



INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Yıl: 3, Sayı: 9, Aralık 2016, s. 1-21

Atanur KARA¹

DIE HISTORISCHE EINFÜHRUNG DER BILDUNGSTHEORIEN WILHELM VON HUMBOLDT

Zusammenfassung

Die Biographie Wilhelm von Humboldts und die historischen Entwicklungen seiner Zeit machen sein bildungspolitisches Schaffen nachvollziehbar und zeigen, dass Bildungsfragen nicht losgelöst von den jeweiligen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Systemen betrachtet werden können. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts erfolgten in Preußen umfangreiche Reformen des Bildungswesens, die fest mit dem Namen Wilhelm von Humboldts verbunden sind und das deutsche Bildungssystem bis heute prägen. Diese Arbeit beschäftigt sich mit der historischen Einführung der Bildungstheorien Wilhelm von Humboldt.

Schlüsselwörter: Humboldt, Bildung, Theorie Kunst, Sprache, Biographie

WILHELM VON HUMBOLDT`UN EĞİTİM KURAMLARINA TARİHSEL GİRİŞ

Özet

Humboldt'un kendi Biyografisi ve yaşadığı tarihi gelişmeler içerisinde değerlendirildiğinde ortaya koyduğu Eğitim Politikaları o zamanki toplumsal, iktisadi ve politik gelişmelerden ayrı tutulamaz. 19. yüzyılın başlarında Prusya'da Eğitim Bilimleri alanında geniş reformlar yapılmıştır. Bu reformların içerisinde Wilhelm von Humboldt'un yeri kayda değerdir, çünkü Humboldt o zamandan günümüze kadar Alman Eğitim Sistemine damgasını vurmuştur. Ardan 200 yıl geçmesine rağmen hala Humboldt'un teorileri güncelliğini koruyup üzerinde tartışılmaktadır. Bu çalışma, Humboldt'un yaşadığı tarihi süreç içerisinde kişisel biyografisini ve çeşitli alanlarda ortaya koyduğu görüşleri ve özellikle eğitim alanındaki teorilerini inceleyerek ortaya koymayı hedeflemektedir.

Anahtar Kelimeler: Humboldt, Eğitim, Teori, Sanat, Dil, Biyografi.

EINLEITUNG

In seinem *Rechenschaftsbericht an den König* schrieb Wilhelm von Humboldt im Dezember 1809: „Es gibt schlechterdings gewisse Kenntnisse, die allgemein sein müssen, und noch mehr eine gewisse Bildung der Gesinnungen und des Charakters, die keinem fehlen darf. Jeder ist offenbar nur dann ein guter Handwerker, Kaufmann, Soldat und Geschäftsmann, wenn er an sich und ohne Hinsicht auf seinen besonderen Beruf ein guter, anständiger, seinem Stande nach aufgeklärter Mensch und Bürger ist. Gibt ihm der Schulunterricht, was hierzu erforderlich ist, so erwirbt er die besondere Fähigkeit seines Berufs nachher sehr leicht und behält immer die Freiheit, wie im Leben so oft geschieht, von einem zum andern überzugehen“ (Humboldt, *Rechenschaftsbericht*, S. 218).

Mit diesem Bildungsbegriff konnte Humboldt zu Beginn des 19. Jahrhunderts in Preußen überzeugen, das Schulsystem reformieren und eine Universität gründen. Wilhelm von Humboldt entstammte einer reich gewordenen Familie, in der Bildung mittels privater Hauslehrer vermittelt wurde und wurde selbst Privatgelehrter. Vor diesem Sozialisationshintergrund erarbeitete er einen Bildungsbegriff und ein Bildungssystem, das bis heute weithin als Grundlage des deutschen Bildungswesens gilt. Es heißt, Bildung sei für ihn menschliche Daseinsverwirklichung gewesen und diene nicht grundsätzlich der beruflichen Ausbildung. Gleichzeitig soll für ihn auch die Idee der Ausbildung selbstverständlich gewesen sein, die jedoch erst nach der Menschenbildung anstünde (vgl. Benner 1990, S. 176).

Heute, 200 Jahre später, ist Wilhelm von Humboldt noch immer – oder wieder? – in aller Munde: Es wird erforscht, „was von Humboldt noch zu lernen ist“ (Markschies 2010, S. 7), es wird konstatiert, wir seien „Eingeklemmt zwischen Humboldt und McKinsey“ (von Oelsnitz 2006, S. 692), es wird gar Humboldt zur „Keule der Strukturkonservativen, die von denen herausgeholt wird, die nichts verändern wollen“ (Schavan 2009). Doch was ist in diesen 200 Jahren mit den humboldtschen Bildungstheorien in Deutschland geschehen? Welche Rolle hat Humboldt in den Erziehungswissenschaften noch, die in ihrer grundlegenden Existenz möglicherweise auf ihn zurückgehen? Die Bildungsdiskussion im frühen 19. Jahrhundert kann zwar nicht auf heute übertragen werden, denn die wissenschafts- und bildungstheoretischen Vorstellungen jener Zeit greifen jetzt nicht mehr. Wissenschaft und Gesellschaft haben eine andere Beziehung zueinander als damals. Im Verlauf der Zeit war die Rezeption von Humboldts Konzepten vom Beginn des 19. bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts Veränderungen unterworfen, folgte in Form und Ausprägung den gesellschaftlichen und sozialen Gegebenheiten, war mal von allgemeinem Interesse, mal in Vergessenheit geraten, wurde konkret umgesetzt oder theoretisch verklärt. Grundsätzlich jedoch sind die Frage nach dem Bildungsbegriff, der gesellschaftlichen und sozialen Verortung und Bedeutung von Bildung, das Bild der Gesellschaft vom Menschen, vom lernenden Kind, vom studierenden Heranwachsenden bis hin zum heutigen Konzept des lebenslangen Lernens aktuell geblieben.

BIOGRAFI WILHELM VON HUMBOLDTS

Wilhelm von Humboldt gilt als einer der herausragenden, großen Gelehrten der deutschen Kulturgeschichte und unter anderem als Universitätsmitbegründer in Berlin. Geboren wird Friedrich Wilhelm Christian Carl Ferdinand Freiherr von Humboldt am 22. Juni 1767 in Potsdam. Sein Vater ist Offizier, die Humboldts verfügen über einigen Reichtum. So hat die Mutter aus erster Ehe – der erste Gatte war verstorben – Schloss und Gut Tegel mit in die Familie gebracht. Hier wachsen Wilhelm und sein zwei Jahre jüngerer Bruder Alexander auf. „Diese unvergleichliche Insel der Ruhe ist Landwohnsitz der Familie in den Kindertagen der Brüder“, schreibt Borsche und hält fest: „Niemals hat der Reformator des preußischen Bildungswesens eine Schule besuchen müssen“ (Borsche 1990, S. 21). Bildung wird Wilhelm und Alexander von privaten Hauslehrern vermittelt – Borsche nennt sie „von erlesener Art“ (Borsche 1990, S. 21), doch es ist auch die Rede von „freudlos trockener Erziehung“ (Flemmer

1964, S. 5). Sicher scheint zumindest, dass den Jungen sehr viel Wissen und auch ein Interesse am Lernen vermittelt wird, denn für Wilhelm gilt: „Schon der Achtzehnjährige verfügte über eine erstaunlich breite Bildung, er beherrschte die griechische, lateinische und französische Sprache und erwarb sich schnell eine umfassende Kenntnis der jeweiligen Nationalliteraturen“ (Flemmer 1964, S. 5).

Später wird Humboldt selbst als Privatgelehrter tätig sein. Unter den Privatlehrern, von denen die Brüder erzogen werden, ist neben anderen auch der Schriftsteller, Verleger, Sprachforscher und Pädagoge Joachim Heinrich Campe. Campe kam unter anderem als Herausgeber einer 16-bändigen pädagogischen Enzyklopädie zu Ruhm und sollte Wilhelm später, im Jahr 1789, nach Paris begleiten. Ein weiterer Lehrer war Gottlob Johann Christian Kunth, der später Preußen als Staatsrat und Mitarbeiter von Freiherr von Stein diente. Weitere Historiker, Diplomaten, Rechtsgelehrte und Philosophen vervollständigten die Reihe der gebildeten und angesehenen Privatlehrer. „1787, im Alter von zwanzig Jahren, verlässt Wilhelm zum ersten Mal Berlin“ (Borsche 1990, S. 22). Als junger Mann studiert Wilhelm von Humboldt nun Rechtswissenschaften, Naturwissenschaften und klassische Philologie an den Universitäten von Frankfurt an der Oder, Göttingen, Weimar und Jena, findet Lehrer, die ihn in Staatswissenschaften und Philosophie unterweisen und erarbeitet sich unter anderem die Werke von Leibniz und Kant. Gemeinsam mit seinem früheren Lehrer Campe reist Humboldt im Sommer des Jahres 1789 nach Paris, das sich in revolutionärer Stimmung befindet, und unternimmt danach weitere Reisen in die Schweiz und innerhalb Deutschlands.

Als Humboldt im Januar 1790 „als gebildeter junger Weltmann“ (Flemmer 1964, S. 6) nach Berlin zurückkehrt, tritt er anschließend dort in den preußischen Staatsdienst ein und wird in kurzer Zeit dort Legationsrat und Referendar. Er entscheidet sich jedoch, dort nur etwas über ein Jahr zu verbleiben. Nach seiner Heirat 1791 mit der begüterten Caroline von Dachroeden lebt die junge Familie – das Paar wird acht Kinder haben – auf dem Landsitz der von Dachroeden in Thüringen. Flemmer führt zwei mögliche Gründe an, die Humboldt bewegen haben mögen, dieses Amt bereits nach so kurzer Zeit niederzulegen. Danach gab es die Möglichkeit, dass er „den Staat dieser Zeit nicht voll bejahen konnte“ (Flemmer 1964, S. 7.), was sich auch in dem Text *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen* niedergeschlagen hätte. Zum anderen führt Flemmer als Motiv an: „die Überzeugung, dass er nur in einem unabhängigen, stillen Leben sich selbst finden könne“ (Flemmer 1964, S. 7). In einem Brief an seinen Freund Georg Forster vom 16. August 1791 beschreibt Humboldt diesen Lebensabschnitt denn auch so: „Ich habe mich nun von allen Geschäften losgemacht, Berlin verlassen und geheiratet und lebe auf dem Lande, in einer unabhängigen, selbstgewählten, unendlich glücklichen Existenz“ (Lichtstrahlen, S. 27).

In Jena trifft Wilhelm Humboldt auch Goethe und Schiller. Man tauscht sich aus, diskutiert und kritisiert gegenseitig die Schriften und beeinflusst einander. Die Freundschaft wird plastisch, wenn Humboldt in einem Brief vom 22. August 1795 an Goethe schreibt: „Ich freue mich unglaublich der Hoffnung, Sie Anfang October wiederzusehen. Wir werden über den indeß gesammelten Stoff viel zu plaudern haben, und können unsere Irrfahrten zur Anatomie und so manche andere Späße wieder beginnen“ (Goethe 1876, S. 7). In einem Schreiben an Friedrich Schiller bittet Humboldt diesen zum Beispiel um Hinweise und Anregungen zum Manuskript der *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*: „Da ich nun das Manuskript wieder zurück habe, so bin ich bereit, die neue Durchsicht und die Änderungen [...] nun anzufangen [...]. Indes mache ich mich doch an die Arbeit, sobald ich nur von Ihnen, liebster Freund, Antwort erhalten habe. [...] Sie haben sich einmal so gütig für die Abhandlung interessiert“ (Briefwechsel, S. 97 f.).

In den folgenden Jahren finden trotz der glücklichen Zeit weitere Umzüge statt: 1797 nach Paris, 1803 nach Rom, 1808 zurück nach Berlin. Hier hat in der Zwischenzeit „der Wiederaufbau Preußens durch die inneren Reformen des Reichsfreiherrn vom und zum Stein

begonnen“ (Borsche 1990, S. 26). Auf dessen Veranlassung hin übernimmt Humboldt die Sektion für Kultus und Unterricht im Preußischen Innenministerium und kann hier einige seiner Überzeugungen in Bezug auf die Menschen und ihre Bildung umsetzen, als er die Gelegenheit und den Auftrag zu weitreichenden Neustrukturierungen erhält. Dies gelingt ihm in recht kurzer Zeit, denn „nur sechzehn Monate währt die außerordentlich folgenreiche Tätigkeit“ (Borsche 1990, S. 27).

Mit seinem Bildungsbegriff und in dieser Position kann Humboldt seine grundlegenden Reformen durchsetzen und initiiert ein allgemeines und durchgehendes Erziehungssystem von der Elementarstufe bis zur Universität. Die Gründung der Berliner Universität wird laut Borsche zum sichtbarsten Zeichen seiner Amtszeit (vgl. Borsche 1990, S. 27). Die Bildungsreform betrachtet Borsche als „die bekannteste Leistung des Staatsmannes Humboldt [...] Unter schwierigsten Umständen begonnen, mit beschränktesten Mitteln in kürzester Zeit ins Werk gesetzt, nie vollendet und bald verfälscht, begründete sie doch den zeitlosen Typus eines institutionellen Rahmens für die zweckfreie Bildung des Individuums“ (Borsche 1990, S. 57). Während Humboldts Theorie Freiheit und Mannigfaltigkeit der Situationen für gelingende Bildung forderte, sah die Realität anders aus. Zwänge, Einschränkungen, Gesetze, Institutionen bestimmen und bestimmten politisches Handeln (vgl. Borsche 1990, S. 57). Historische Gegebenheiten, Traditionen, gesellschaftliche Vorstellungen und vieles mehr sowie nicht zuletzt persönliche Begehrlichkeiten und Eitelkeiten der involvierten Entscheidungsträger dürften hinzukommen. Borsche beschreibt die paradoxe Aufgabe und „Sisyphusarbeit“ der Politik als die, mithilfe von Regelungen Freiheit schaffen zu müssen (vgl. Borsche 1990, S. 57).

Parallel dazu werden ihm einige politische Ämter und Aufgaben übertragen. So wird er 1811 als Gesandter nach Wien geschickt, wirkt dort ein auf die Entscheidung, dass Österreich der Koalition gegen Napoleon beitreten soll. Er nimmt am Wiener Kongress teil, wo es seine Aufgabe ist, Preußen in den Verhandlungen zu den Pariser Friedensverträgen zu vertreten. Er möchte erweiterte jüdische Bürgerrechte durchsetzen, doch er hat wenig Erfolg mit seinen Bemühungen für eine liberalere Verfassung für den Deutschen Bund. In den Jahren 1815 bis 1819 wird er von Preußen als Gesandter zum Bundestag in Frankfurt am Main entsandt und wird dann preußischer Botschafter in London. 1819 wird er zum preußischen Minister für ständische Angelegenheiten ernannt und kehrt daher nach Berlin zurück. Gegen die Karlsbader Beschlüsse, die unter anderem Zensur sowie Überwachung von Universitäten und Presse vorsehen, protestiert Humboldt offiziell (vgl. Borsche 1990, S. 28). Zum Jahresende 1819 wird er jedoch auch schon aller Ämter wieder enthoben – möglicherweise aufgrund seiner liberalen Haltung und wegen seiner ablehnenden Haltung den Karlsbader Beschlüssen gegenüber. Daraufhin zieht *Humboldt auf den Familiensitz nach Berlin-Tegel*, wo die Ehefrau Caroline 1829 verstirbt. Humboldt reist gelegentlich noch nach Paris und London und widmet sich bis zu seinem Tod sprachwissenschaftlichen Forschungen. Neben seinen philologischen und sprachtheoretischen Untersuchungen verfasst er hier auch Arbeiten zur Staatstheorie und übersetzt Werke der klassischen Antike aus dem Griechischen. Des Weiteren entsteht auch hier in Tegel in diesen letzten Jahren seines Lebens eine umfangreiche Reihe von Briefen. In einem davon schreibt er im Januar des Jahr 1835: „Ich halte die Selbstkenntnis für schwierig und selten, die Selbsttäuschung dagegen für sehr leicht und gewöhnlich“ (Briefe; Freundin, S 277). Humboldt schreibt diesen Satz am Ende seines wissenschaftlichen Lebens, das von philosophischen Schriften und gelehrtem Austausch mit den Denkern der Zeit geprägt war. Von der Nachwelt kann dieses Zitat als ein Fazit gelesen werden, aus dem Humboldts Menschlichkeit erkennbar wird und aus dem nach allen Erkenntnissen und Erfolgen noch immer Selbstkritik und Bescheidenheit sprechen. Wilhelm von Humboldt stirbt am 8. April 1835 in Berlin.

SOZIALE, GESELLSCHAFTLICHE UND POLITISCHE SITUATION IN PREUSSEN

Die Aufklärung

Die Aufklärung des 18. Jahrhunderts beeinflusste das intellektuelle Denken der Zeit. Wie eine Welle erfasste diese philosophisch-gesellschaftliche Bewegung ganz Europa im 17. und 18. Jahrhundert und veränderte das Denken der Individuen ebenso wie ganze politische Strukturen. Die Aufklärung war eine Antwort auf die Zustände des 17. Jahrhunderts, das in Frankreich, Deutschland und anderen Regionen noch von Monarchie, kleinteiligen Fürstentümern, Ständedenken, erheblichen materiellen und Bildungsunterschieden zwischen der kleinen bürgerlichen Schicht und der großen Landbevölkerung geprägt war. Viele Menschen glaubten an ein gottgewolltes Schicksal, Aberglaube bis hin zu Hexenwahn war verbreitet. Im 18. Jahrhundert begannen Teile des Bürgertums sowie einige Adlige zunächst in Frankreich, diese Zustände zu kritisieren. Das neue Denken stellte den menschlichen Verstand in den Mittelpunkt. Es hieß nun „Freiheit statt Absolutismus“, Gleichheit sollte herrschen anstelle von Ständeordnung, Vorurteile sollten von wissenschaftlicher Erkenntnis abgelöst werden, Dogmatismus von Toleranz.

Das alte, von religiösen Vorstellungen bestimmte Leben sollte durch ein neues, naturwissenschaftlich geprägtes Weltbild abgelöst werden. Die Natur nahm eine neue Rolle im Denken und Schreiben ein, die im deutlichen Gegensatz zur jenseitsgewandten Weltbetrachtung des Barock stand. Gott wurde nur noch als logischer Ursprung der Schöpfung, jedoch nicht mehr unbedingt als darin waltendes Wesen gesehen. Die Menschen sollten dementsprechend nicht auf ein Jenseits hoffen, sondern den Sinn ihres Lebens eher im Diesseits sehen. Wenn sie Gutes taten, so sollte es nicht aus kirchlich gepredigter Angst vor der Hölle, sondern aus einem Verständnis in die Richtigkeit und Menschlichkeit ihres Tuns geschehen. Die Vernunft (Ratio) wurde zum obersten Prinzip jeglichen Handelns erkoren.

Die unterdrückten Menschen sollten sich der politischen und geistigen Unterwerfung bewusst werden, sie sollten „aufgeklärt“ werden. „Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. [...] Faulheit und Feigheit sind die Ursachen, warum ein so großer Teil der Menschen [...] gerne zeitlebens unmündig bleiben; und warum es anderen so leicht wird, sich zu deren Vormündern aufzuwerfen [...] Es ist so bequem, unmündig zu sein“ (Kant, zit. n. Sahmel 2001, S. 48) schrieb Kant in seinem Aufsatz *Was ist Aufklärung* (vgl. Sahmel 2001, S. 48). Die Aufklärer gingen davon aus, dass der Mensch von Natur aus gut sei und den richtigen Weg nur kennenlernen müsse. Daher war die individuelle Erziehung ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu einer erneuerten Gesellschaft und einer aufgeklärten Welt. Parallel zur Aufklärung – beziehungsweise auf ihrer Grundlage – vollzog sich in Europa eine Wandlung, die in ihrer Reichweite kaum zu ermessen war: der Übergang von der Agrar- zur Industriegesellschaft. Diese Entwicklung setzte in Deutschland etwa ab 1830 ein. Schon 1807 hatten die Preußischen Reformen die Bauernbefreiung proklamiert, die jedoch auch zum Elend in den Städten beitrug.

Das rationalistische Weltbild der Aufklärung sowie große naturwissenschaftliche Entdeckungen, unter anderem im medizinischen Bereich, waren Teil und Ursache dieser Umwälzungen. Die Entwicklungen der industriellen Revolution, die radikale Neuerungen in der Produktion mit sich brachte, gingen einher mit einer Krise des traditionellen Feudalsystems. Die Bevölkerung wuchs, die Landwirtschaft begann ebenfalls industrialisiert zu werden. Menschen zogen in Strömen in die Städte, wo ein Überangebot an Arbeitskräften – auch verursacht durch rationellere Produktionswege – zu niedrigen Löhnen, menschenunwürdigen Arbeitsbedingungen und damit zu Armut und Elend führte. Die Arbeiter waren ihren Arbeitgebern auf Gedeih und Verderb ausgeliefert und die unternehmerische Gründergeneration entbehrte jeglichen sozialen Verhaltens. Auch die Kirchen hielten sich zurück und verschlossen sich den Umbrüchen, die

den Menschen durch die industrielle Revolution viel Leid zufügten. Mehr als vereinzelte karitative Maßnahmen waren nicht vorgesehen, ein Eingreifen in das neu entstehende Sozialgefüge wurde von kirchlicher Seite nicht gewagt. Gleichzeitig waren traditionelle Fürsorgestrukturen wie Großfamilie, Zunftwesen oder Bindung an den Gutsherrn durch die Urbanisierung verloren gegangen. In vielen Familien war es lebensnotwendig, auch die Kinder arbeiten zu schicken, für die daher an einen Schulbesuch nicht zu denken war.

Die Forschung hat sich zu den Zusammenhängen der sozialen Situation und Humboldts Wirken kritisch geäußert. Es stellt sich die Frage, inwieweit Humboldt die Realität im Blick hatte, die für viele Menschen alltäglich war und von seinen eigenen Erfahrungen und Weltanschauungen vermutlich deutlich abwich. German Merz weist auf die Widersprüche hin, die sich ergaben in dem „für das ‚Aufschreibesystem 1800‘ typischen Zusammenspiel von Sozialstruktur und Bildungssemantik“ (Merz 2002, S. 252). Hieran wollte man auch noch festhalten, als Deutschland bereits weit industrialisiert und von Arbeitsteilung und kapitalistischen Dynamiken geprägt war (vgl. Merz 2002, S. 252).

Kunst und Wissenschaft

Wilhelm von Humboldts Entwicklung und Implementierung seiner Bildungsideen ist vor dem Hintergrund der geschilderten sozialen Bedingungen zu betrachten, aber auch in Bezug zu setzen zu den kulturellen und politischen Gegebenheiten der Zeit. Im Bereich der Kunst und Wissenschaft brachte die Zeit den „ersten Klassiker der deutschen Sprache“ (Ploetz 1986, S. 320), nämlich Gotthold Ephraim Lessing hervor, der sich in seinem Werk *Erziehung des Menschengeschlechts* auch mit dem Bildungsthema beschäftigte. Als weiterer bahnbrechender Dichter wird Johann Gottfried Herder genannt, der unter anderem „auf die Nationalbewegungen des 19. Jh. die stärksten Wirkungen ausgeübt hat. Herders Entdeckung der eigenständigen und ursprünglichen Wesensart der Völker trägt dazu bei, das zunächst unstaatliche Volksbewußtsein der Deutschen zu fundieren“ (Ploetz 1986, S. 320).

In den Jahren zwischen 1770 und 1780 sammelten sich die Denker des „Sturm und Drang“ um den jungen Johann Wolfgang von Goethe, die schöpferisch gegen die „geistige Enge der Aufklärung“ vorgingen (vgl. Ploetz 1986, S. 320). Als Minister in Weimar wurde Goethe als ein Reformator von Verwaltungsstrukturen tätig. Er reiste nach Italien und befreundete sich später mit Schiller, dessen „moralisch-ästhetische Schriften [...] Ausdruck seiner in der Auseinandersetzung mit Kant entwickelten Freiheits- und Humanitätsphilosophie“ waren (Ploetz 1986, S. 321 f.).

Auch Humboldts Leben in Rom, inmitten der römischen Kulturgüter beeinflusste ihn selbstverständlich. Er studierte die griechische und römische Antike und philosophierte darüber, zum Beispiel in *Latium und Hellas*. Gleichzeitig aber war er eingebunden in eine Sicht des Altertums, die er gelernt hatte und die seine Darstellung des Altertums mindestens ebenso formte wie die Dinge, die er in der Realität erlebte. Berglar spricht davon, dass „Wilhelm mit einer präformierten Vorstellung von ‚Altertum‘ in Rom“ ankam und er „erblickte in den Trümmern nur das, was er in sie hineinprojizierte“ (Berglar 2008, S. 72). Im Zusammenhang mit dem antiken Griechenland beobachtet Berglar bei Humboldt eine Vorbildfunktion, die die Griechen für das deutsche Volk hätten, und konstatiert einen „damals modischen, mitunter ans Wahnhafte grenzenden Bezug“ und ein „erträumtes Wie-die-Griechen-Werden“ (Berglar 2008, S. 74) der deutschen seelischen Entfaltung und geistigen Produktivität.

Die Französische Revolution/Napoleon

Ab 1789 eroberten die Ideen der Französischen Revolution ganz Europa. Freiheit und Gleichheit, das Prinzip der Volkssouveränität brachten die alte Ständeordnung ins Wanken. Die Monarchie war stark geschwächt. Als Gewinner aus dieser Revolution ging trotz der zumindest in Frankreich sichtbaren klassenkämpferischen Tendenzen nicht das einfache Volk, sondern das Bürgertum hervor, das sich an der Regierung zu beteiligen begann. „Im Prinzipien glauben und

im revolutionären Nationalismus liegen entscheidende Anstöße zur radikalen Säkularisierung des Lebens“ (Ploetz 1986, S. 329). Dennoch war in Preußen eine obrigkeitstaatliche Politik an der Tagesordnung, die in seinem Bürger „nur den Untertanen, der alles über sich ergehen lassen mußte, gesehen hatte“ (Ploetz 1986, S. 331). „Kennzeichnend ist das Diktum von Friedrich Wilhelm III. aus dem Jahre 1806, demzufolge es gelte, den physischen Verlust Preußens durch geistige Kräfte auszugleichen“ (Raithel/Dollinger/Hörmann 2009, S. 117 f.). Auch in seinem Aufruf *An mein Volk* versuchte Friedrich Wilhelm III. (1797–1840) im Jahr 1813, die Bürger für das Schicksal des Landes zu interessieren und den Kampf gegen Napoleon als eine Aufgabe des ganzen Volkes, nicht nur der Regierung, darzustellen. Denn zunächst schien die Niederlage gegen Napoleon, der sich in Frankreich 1804 zum Kaiser krönen lassen hatte und in den darauffolgenden Jahren in Europa mit Kriegen und Verträgen neue Strukturen geschaffen hatte, bereits 1806 nach der Doppelschlacht von Jena und Auerstedt besiegelt.

In den Jahren 1807 bis 1814 ging es daher in Preußen um einen Wiederaufbau. Friedrich Wilhelm III. berief 1804 Freiherr vom Stein, den dann „größten deutschen Staatsmann des 19. Jh. neben Bismarck“ (Ploetz 1986, S. 330), zum Leitenden Minister. In diesem Amt führte er diverse Reformen durch, etwa die „Aufhebung der Erbuntertänigkeit der Bauern“ (1807), die Städteordnung von 1808, die Einführung von Fachministerien und eine Vereinfachung der Verwaltungsbehörden. Als er 1812 nach Russland ging, folgte ihm Freiherr von Hardenberg ins Amt, der die reformerischen Veränderungen weiterführte. Auf dem Wiener Kongress (1814/15) machten sich die führenden Staatsmänner Europas daran, „dem Kontinent eine neue politische Ordnung zu geben“ (Ploetz 1986, S. 332). Die Ergebnisse wurden in den beteiligten Ländern natürlich unterschiedlich bewertet.

Der Vormärz

Die ab 1815 einsetzenden politischen Entwicklungen markierten die Epoche des Vormärz, die nun prägend war. Nach der Schlacht von Waterloo (1815) wurde Napoleon schließlich verbannt. Doch es kam nach dem Sieg über Napoleon nicht zu der von vielen erhofften Demokratisierung, sondern das System wurde Oppositionellen gegenüber eher rigider – manifestiert in den Karlsbader Beschlüssen von 1819. Auch durch die Revolution von 1848 kam es nicht zu den Veränderungen, auf die viele Sozialrevolutionäre gesetzt hatten.

Das Gedankengut, das also im Zuge der Aufklärung formuliert wurde und Gleichheit, Toleranz und Freiheit sowie ein neues, gleichberechtigtes Menschenbild postulierte, hätte angesichts der Industrialisierung auf fruchtbaren Boden fallen können. Das Elend der Arbeiterfamilien in den Städten hätte diese Gleichberechtigung umso stärker fordern können. Auch die nach dem Sieg über Napoleon aufkommenden Demokratisierungspläne wären vor dem Hintergrund der sich verschärfenden Ungleichheiten eine Gegenstrategie gewesen. Die Bildungstheorien Humboldts, die mit einem gleichberechtigten Menschenbild einhergingen, hätten gut in diesen Rahmen gepasst. Fast scheint es erstaunlich, dass er sich allen politischen Widrigkeiten zum Trotz damit zunächst durchsetzen konnte. Waren die Vertreter des Bildungssystems ihm wohlgesinnt, hatten sie ähnliche Ansichten? Oder hielt man schlicht seine Reformen gar nicht für besonders relevant und war ihre momentane „Marginalität“ ihre Rettung? Wurden sie eigentlich erst später in ihrer Tragweite erkannt?

Preußisches Schul- und Universitätswesen

Pascal Max zeichnet das Entstehen eines allgemeinen Schulsystems etwa wie folgt nach: Im Jahr 1717 wurde die allgemeine Volksschulpflicht eingeführt, sodass sich im 18. Jahrhundert langsam eine Grundbildung der unteren Stände entwickelte, die durch Auswendiglernen, Abhören und mithilfe körperlicher Strafen zu erreichen versucht wurde. Die Klassen waren überfüllt, die Lehrer kaum qualifiziert. Kinder aristokratischer Familien wurden häufig zu Hause von Privatlehrern unterrichtet (vgl. Max 1996, S. 28). In den Universitäten stellte sich die Lage nicht weniger desolat dar, wie Kopetz (2002, S. 38) schildert: „Die Bedeutungslosigkeit

der Universität folgte aus der Verwahrlosung des studentischen Selbstverständnisses und den veralteten Unterrichts- und Lebensformen selbstherrlich gewordener Professoren.“ Auch Borsche zeichnet ein düsteres Bild von der Lage, die Humboldt in seiner Amtszeit vorfindet, und bezeichnet sie als „trotzlos und chaotisch. Es gibt keine geregelte Lehrerausbildung, keine geregelten Lehrpläne. Die Standeschulen stehen unter lokalem Patronat, das die Ausbildung allein nach partikularen Gesichtspunkten der Nützlichkeit betreibt“ (Borsche 1990, S. 58).

WERKE UND KORRESPONDEZ WILHELM VON HUMBOLDTS

Bereits ein erster Blick in die Bibliotheken und Bibliografien zeigt, dass zu Humboldts Schriften im Allgemeinen und seinen Bildungstheorien im Besonderen eine Fülle von Literatur verfügbar ist. Humboldt hat selbst eine kaum überschaubare Anzahl an Schriften vorgelegt. Die eigene Literatur von Wilhelm von Humboldt selbst wird ergänzt durch eine Reihe von Texten, die seine Zeitgenossen verfasst haben bzw. die auf Schriftwechseln zwischen Humboldt und anderen Autoren seiner Zeit basieren. Als Reaktion auf seine Theorien und Reformen haben sich einige Fürsprecher und Kritiker noch zu seinen Lebzeiten zu Wort gemeldet. Nach seinem Tod gab es weitere Meinungsäußerungen und im Verlauf der Zeit entstand – bis heute – eine äußerst umfangreiche Menge an Aufsätzen, Büchern, Artikeln über Wilhelm von Humboldt, seine Bildungstheorien und -reformen.

Die Primärliteratur mit dem Fokus auf Bildungstheorien, also Wilhelm von Humboldts eigene Werke sowie Schriftwechsel und Dialoge mit Zeitgenossen, umfasst das gesamte Werk Humboldts, da auch seine Schriften zur Anthropologie und Geschichte, zur Altertumskunde und Ästhetik, zur Sprachphilosophie und andere zumindest indirekt einige Hinweise zu Bildungsthemen enthalten: „Wenngleich zur Bildungstheorie im engeren Sinn von Humboldt nur ein wenige Seiten umfassendes Fragment überliefert ist, scheinen doch auch fast alle seine übrigen Schriften im weiteren Sinne um das Thema Bildung zu kreisen“ (Bolle 2008, S. 10). Für den Bildungszusammenhang ist unter anderem folgender Text relevant: *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen* – aus dem Jahr 1792. Dieser Text kann als politisches Hauptwerk verstanden werden, denn auch in diesem Werk, das er 1792, also drei Jahre nach Ausbruch der Französischen Revolution geschrieben hat, spielt das Thema Bildung eine zentrale Rolle. Hier geht es um die Wahrung der Freiheit des Einzelnen, die im Interesse seiner Bildung durch den Staat möglichst nicht behindert, sondern im Gegenteil begünstigt werden sollte (Bolle 2008, S. 10).

Grundsätzlich gilt für Humboldts Werk, dass es schwer zu fassen ist und dass es nicht leicht fällt, seine Schriften zu katalogisieren. Zunächst haben wir es mit einer kaum überschaubaren Fülle an Texten zu tun, die zum Teil recht kurz sind. Eine Text- oder Ideensammlung oder gar ein gesamtes Buch hat Humboldt selbst nicht veröffentlicht. Otto Heuschele spricht von einem reichen Leben, „das seinen Niederschlag in den Schriften, in zahllosen Denkschriften und Briefen fand“ (Heuschele 1966, S. 9). Das Studium der Bibliografien, die die Humboldt-Biografen erstellt haben, macht die Unübersichtlichkeit und Vielfalt deutlich (vgl. zum Beispiel Berglar 2008, S. 165 ff., oder Borsche 1990, S. 173 ff.). Eine große Menge seiner Ideen hat er in Briefen niedergeschrieben, denen großer Stellenwert zugestanden wird: „Neben seinen Handlungen und Leistungen hat uns Humboldt als vielleicht noch kostbareres Vermächtnis das Kunstwerk seines Lebens hinterlassen, das nirgendwo anschaulicher als in seinen Briefen zu uns spricht“ (Gollwitzer 1952, S. 10). Von diesen waren die meisten nie für die Öffentlichkeit bestimmt und sie wurden auch posthum nur zum Teil publiziert. Dennoch wurden die Briefe möglicherweise am häufigsten gelesen: „Humboldt lebt denn auch am nachhaltigsten im lebendigen Bewußtsein der Nachwelt durch die Briefe fort, sie gehören zu den gehaltreichsten und schönsten unseres an kostbaren Briefen so ungemein reichen Schrifttums“ (Heuschele 1966, S. 15).

Einige von Humboldts Gedanken finden sich in Aufsätzen und Artikeln wieder, die später in den verschiedensten Sammlungen erschienen und so gelegentlich zusammengefasst wurden,

aber nur mit Einschränkungen systematisch sammelbar sind. Weder lassen sich alle Schriften inhaltlich-thematisch kategorisieren, da viele von ihnen jeweils in sich eine Vielzahl an Themen beinhalten. Auch ist es kaum ohne weiteres möglich, seine Texte chronologisch zu sortieren, da sie durchaus nicht immer in der zeitlichen Reihenfolge erschienen, in der sie geschrieben wurden. Albert Leitzmann gab in den Jahren von 1906 bis 1936 die Schriften Wilhelm von Humboldts in 17 Bänden heraus (Wilhelm von Humboldts gesammelte Schriften, historisch-kritische Ausgabe). Damit setzte er einen Meilenstein für die weitere Bearbeitung humboldtscher Ideen, denn diese Gesamtausgabe ist bis heute eine der umfassendsten dieser Art und die noch immer „maßgebliche Gesamtausgabe, textkritisch nicht unumstritten“ (Borsche 1990, S. 173). Eine weitere wichtige Sammlung war *Wilhelm von Humboldts gesammelte Werke* von Carl Brandes, erschienen in Berlin in sieben Bänden von 1841 bis 1852. Hierbei handelte es sich um eine von Alexander von Humboldt beauftragte Werkausgabe, die thematisch geordnet war und auch Briefe und Gedichte enthielt. Die Ausgabe *Wilhelm von Humboldt: Werke in 5 Bänden*, herausgegeben von Andreas Flitner und Klaus Giel, 1960 bis 1981, zeichnet sich u. a. durch einen zusätzlichen Kommentarband aus und enthält eher weniger Korrespondenz. Weitere Teil- bzw. Studienausgaben erschienen seit 1970 (Müller-Vollmer 2011, Trabandt 1985, Böhler 1995).

Walter Flemmer hat eine Reihe von Texten ausgewählt, die in der Sammlung *Wilhelm von Humboldt. Schriften* erschienen sind. In der Einleitung des Buches wagt Flemmer eine thematische Aufteilung der humboldtschen Schriften in folgende Gruppen: *Die politischen Schriften, Anthropologie, Sprachwissenschaft* und *Theorie der Kunst und Menschenbildung*. Ein Abdruck der Schriften gemäß dieser Einteilung folgt dann jedoch nicht. Stattdessen wird – wenn auch in deutlich gekürzter Form – der Ausgabe von Leitzmann entsprochen, in der die Werke in chronologischer Reihenfolge abgedruckt sind. Die Bibliografien, etwa bei Borsche und Berglar, und auch die Sammlung Leitzmann lassen bestimmte Schriften als besonders wichtig erscheinen, die hier aufgelistet und kurz kommentiert werden:

- *Ideen über Staatsverfassung, durch die neue Französische Konstitution veranlaßt*

Dieser Text war zunächst Teil eines Briefes aus dem Jahr 1791 und erschien 1792 erstmals gedruckt in einer Zeitschrift.

- *Über die Gesetze der Entwicklung der menschlichen Kräfte* (1791)
- *Die Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen* erschienen in Bruchstücken in unterschiedlichen Publikationen ab 1792.
- *Theorie der Bildung des Menschen* (1793)
- *Plan einer vergleichenden Anthropologie* (1795)
- *Über den Geist der Menschheit* (1797)
- *Ästhetische Versuche. Th. 1. Über Göthe's Hermann und Dorothea* (1799)

Die Jahres- und Ortsangaben variieren, möglicherweise wurde der Text 1798 in Paris verfasst und erschien 1799 in Deutschland.

- *Latium und Hellas oder Betrachtungen über das classische Alterthum* (1806)
- *Geschichte des Verfalls und Unterganges der Griechischen Freistaaten* (1808)

Beide Texte erschienen erst 1896 in der von Alfred Leitzmann herausgegebenen Sammlung *Sechs ungedruckte Aufsätze über das klassische Altertum*.

Des Weiteren wäre ein Reihe von Werken zeitgenössischer Schriftsteller des 19. Jahrhunderts zu Bildungsthemen als Primärliteratur behandelbar, da sie – direkt über Schriftwechsel sowie indirekt in eigenen Texten – in den Dialog mit Humboldt treten, spätere

Texte von ihm beeinflussen und so zu einem gemeinsamen Verständnis vom Menschen und seiner Bildung kommen. Dazu gehören Autoren und Denker wie Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Schleiermacher, Gustav Schlesier (*Erinnerungen an Wilhelm von Humboldt* aus dem Jahr 1843), Rudolf Haym (*Wilhelm von Humboldt: Lebensbild und Charakteristik* von 1856 und viele andere.

Humboldtsches Denken

„Nur was wir sind, ist vollkommen unser Eigentum, was wir tun, hängt von dem Zufall und den Umständen ab. Jeder Mensch, pflegt man mit Recht zu sagen, ist mehr als sein Werk, weil es ihm nie gelingt, das Ideal, das er im Kopf trägt, zu erreichen; obgleich in einem andern Sinn auch wiederum das Werk mehr ist als er, da es eine Frucht seiner gesammelten und exaltierten Kräfte ist“ (Das achtzehnte Jahrhundert, abgedruckt in Wilhelm von Humboldt. Schriften, S. 162).

Ob Humboldt hier in diesem Text aus dem Jahr 1797 auch über sich selbst, sein persönliches Ideal und sein Werk schreibt, bleibt Spekulation. In jedem Fall hat er eine kaum übersehbare Menge an Abhandlungen, Briefen und anderen Schriften hinterlassen. Die Sammlung erfasster Briefe umfasst mindestens 12467 Schreiben (vgl. Borsche 1990, S. 12). Die Texte und Skizzen sind nicht immer von ihm selbst thematisch eingeteilt worden, sie sind kaum in Buchform oder gesammelter Fassung zu seinen Lebzeiten erschienen. Auch aus den vielen amtlichen Schriftstücken bemüht sich die Nachwelt, seine Ideen herauszulesen, und selbst Tagebücher werden als Quelle seines Denkens herangezogen. Diese eher unsortierte Textproduktion findet ihre Parallelen nicht nur in der Sprunghaftigkeit des Lebens, das Wilhelm von Humboldt geführt hat und das ihn von Station zu Station brachte. Dabei scheinen viele Wohnortwechsel und jeweils kurze Verweildauern in den einzelnen beruflichen Positionen wenig Bedürfnis nach Kontinuität anzuzeigen. Auch die Inhalte der Werke von Humboldt umfassen eine erhebliche Vielfalt an Themen. So sind Staats- und politische Theorien bei ihm ebenso zu finden wie Sprach- und Kulturbetrachtungen, Erläuterungen zu seinem Welt- und Menschenbild und zu Bildungsfragen, wobei auf Letztere in der historischen Rückschau häufig ein besonderer Schwerpunkt gelegt wird.

Menschenbild

Wilhelm Freiherr von Humboldt lebte von 1767 bis 1835, war also ein Zeitgenosse unter anderem von Johann Wolfgang von Goethe und Friedrich Schiller. Er war preußischer Staatsmann und gilt bis heute als Philosoph. Humboldt war – ebenso wie zum Beispiel Goethe und Schiller – ein Denker des Humanismus, der in der klassischen Antike ein Menschenbild umgesetzt sah, das ihm ein Vorbild für den vollendeten Menschen war. Es wird deutlich, dass für Humboldt der Mensch als Selbstzweck im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht. Selbstzweck ist er in dem Sinne, dass er in allem, was er denkt und tut, niemals ausschließlich einem fremdbestimmten Zweck unterworfen sein soll, sondern immer auch an seiner eigenen Kräftebildung arbeitend vorgestellt wird (Bolle 2008, S. 16).

Darüber hinaus arbeitet der Mensch nach Humboldt nicht nur an seiner eigenen Kräftebildung, sondern verändert mit seiner persönlichen, individuellen Veränderung stets die Menschheit mit: „Mir heißt, in das Große und Ganze wirken, auf den Charakter der Menschheit wirken, und darauf wirkt jeder, sobald er auf sich und bloß auf sich wirkt“, schreibt er in einem Brief an Georg Forster vom 8. Februar 1790 (Lichtstrahlen, S. 43). Als Verfechter des humanistischen Bildungsideals strebte Humboldt den allseitig ausgebildeten Menschen an und ging davon aus, dass das Bedürfnis, sich zu bilden, in allen Menschen angelegt sei und nur geweckt werden müsse. Seine Reformen machten genau dies – zumindest formal – möglich, als er das Schulwesen so vereinheitlichte, dass jedem Kind die gleichen Bildungsmöglichkeiten offenstanden. Dabei sollte dies jedoch nicht, wie es aus heutiger Sicht verstanden werden könnte, tatsächlich zu sozialer Gleichheit führen: „Eine materielle Gleichstellung, an die niemand dachte, hätte Humboldt nicht nur als undurchführbar, sondern auch als höchst

unerwünscht betrachtet“ (Borsche 1990, S. 58). Stattdessen ging es Humboldt zunächst um eine ganzheitliche, gleichmäßige Selbstentwicklung und -bildung, er spricht von „proportionirlichster Kräftebildung“: „Proportionirliche Kräftebildung heißt: Keine Kraft der Natur sollte auf Kosten der anderen Kräfte entfaltet werden. Und auch innerhalb der einzelnen Kräftebildungen sollten Einseitigkeiten tunlichst vermieden werden. Die ‚proportionirlichste Bildung‘ steht also für den Auftrag zu einer möglichst vielseitigen und gleichmäßigen Bildung aller Kräfte der Natur. Damit ist die ‚Breite‘ der Bildung bezeichnet. Aber damit allein ist Humboldt noch nicht zufrieden. Es soll zugleich die ‚höchste‘ Ausbildung aller Kräfte sein. Die höchste Bildung könnte quantitativ dem größten Ausmaß und qualitativ der größten ‚Tiefe‘ entsprechen. Es liegt auf der Hand: Dieser Anspruch verlangt nicht weniger, als sich sein ganzes Leben kontinuierlich und gleichmäßig der eigenen Persönlichkeitsbildung zu widmen“ (Bolte 2008, S. 10 f.). Dementsprechend ist es humboldtsches Bildungsideal, das „Menschenkind zum Menschen zu bilden, nicht den Schusterjungen zum Schuster“ (Borsche 1990, S. 60).

Sprachen und Menschheit

Die verschiedenen Sprachen der Welt hatten Humboldt stets fasziniert. Eine Reihe seiner Texte behandelt dieses Thema. Damit war Humboldt einer der Ersten Forscher, die der Sprache eine zentrale erkenntnistheoretische und kulturschöpferische Rolle beimessen. Sprache ist nach Humboldts Auffassung nicht nur „ergon“, also nicht nur ein Werkzeug, ein System von Zeichen, das die Menschen benutzen, um sich über die Welt zu verständigen, sondern vielmehr „energeia“, also eine welterschließende Kraft, eine produktive Tätigkeit des Geistes, die das Fundament jeder Realitätsperzeption darstellt (vgl. <http://www.uni-due.de/einladung/Vorlesungen/gegenstand/humboldt.htm>, 10.05.2013). Als sich Humboldt 1820 nach seiner aktiven Phase im Staatsdienst wieder in ein Leben als Privatmann zurückzog, führt er seine früheren Studien über Sprachen fort und beschäftigte sich bis zu seinem Lebensende mit verschiedenen und insbesondere „exotischen“ Sprachen: Griechisch, Sanskrit, Baskisch, Sprachen der amerikanischen Ureinwohner, Japanisch, Chinesisch und malaysische Sprachen beschäftigten ihn aufs Intensivste. Einige Wissenschaftler und Schriftsteller seiner Zeit konnten sein Interesse an diesem ihnen abwegig erscheinenden Forschungsgebiet nicht nachvollziehen. Erst später wurde der Wert seiner Studien deutlicher und es sollte sich herausstellen: „Das scheinbar Schrullige erweist sich als das Humane und wahrhaft Kosmopolitische“ (Trabant 1990, S. 35).

Ausgehend von Humboldts Betrachtung der Sprachen der Welt kann jede Sprache und damit vielleicht jedes Volk oder Land als wichtig und vollwertig gelten, denn sie wurden von ihm mit Wertschätzung erforscht. Zwar gibt es laut Trabant Stimmen, die Humboldt Ethnozentrismus und Rassismus vorwerfen, doch dieser Vorwurf sei ungerechtfertigt (vgl. Trabant 1990, S. 236). Humboldt sei immer davon ausgegangen, dass „alle Sprachen würdige individuelle Vertreter des menschlichen Geistes sind“ und er habe versucht, „den ganz handfesten Rassismus seiner Vorgänger und Zeitgenossen in einer in jeder Hinsicht humanistischen [...] Position zu überwinden“ (Trabant 1990, S. 236.). Wenn die Sprache der Filter ist, durch den die Welt überhaupt nur wahrgenommen werden kann, muss jede Sprachgemeinschaft eine unterschiedliche Weltansicht haben. Die grammatikalische Struktur, das Wortfeld, ja sogar der Lautbestand einer Sprache wirken unmittelbar mit den Gedanken zusammen, die im Medium dieser Sprache hervorgebracht werden können. Humboldts Vorstellung, dass eine Sprache Kultur und Charakter ihrer Sprecher widerspiegeln und dass sie im historischen und anthropologischen Zusammenhang untersucht werden sollte, nahm Erkenntnisse der modernen Ethnolinguistik vorweg. „Jede Sprache ist der Ausdruck einer allgemeinen Sicht der Welt, der ‚Geisteseigentümlichkeit‘ eines Volkes, wie Humboldt formuliert. Franzosen, Engländer, Deutsche etc. oder auch die Menschen auf Java, deren Kawi-Sprache Humboldt ein großes Werk gewidmet hat, leben demnach in einem jeweils eigenen sprachlich-ideellen und emotionalen Kosmos, der das wechselseitige Verstehen auch bei dem engagiertesten Bemühen um ‚Übersetzung‘ mit einem großen Fragezeichen versieht.“

In der modernen Rezeptionen müssen auch Themen wie Integration und Migration sowie interkulturelle Einflüsse durch globale Bewegungen angesprochen werden. Hierbei spielt unter anderem Humboldts Sprachforschung eine Rolle. In der aktuellen Erziehungswissenschaft stellt sich die Frage nach dem Umgang mit Mehrsprachigkeit, und möglicherweise bietet Humboldt hier Lösungen an, wenn er etwa die Bedeutung der Muttersprache hervorhebt, „die als jeweils erste individuell angeeignete Einzelsprache zugleich Sprachmutter ist“ (Benner 1990, S. 124). Welche aktuellen und zukunftsweisenden Schlüsse sich zu diesem Themenfeld bei Humboldt finden, kann einer der Inhalte dieses Abschnittes der Dissertation sein. Darauf weist Benner ein weiteres Mal hin, wenn er feststellt: „Humboldt sucht nach einem dritten Weg, der die Individualität der einzelnen weder in bloßer Gleichheit aufgehen lässt noch nach den Maßstäben der überkommenen Ständegesellschaft bemisst, sondern allen Menschen gestattet, als einzelne an den gesellschaftlichen Tätigkeiten mitzuwirken“ (Benner 1990, S. 152).

Staat

Humboldts historische und politische Bildung war sehr weit, offen für viele Strömungen und Neues. Nicht nur im Privatunterricht durch namhafte Lehrer war er mit politischem Denken konfrontiert, sondern pflegte auch Kontakte zu diversen Berliner und preußischen Politikern. Sein staatsphilosophisches Interesse galt nicht – wie vielen vor ihm – dem Ursprung und der Entstehung des Konstrukts „Staat“. Vielmehr interessierte ihn die Funktionalität des Staates, der Zweck. Als diesen Zweck definierte er die Sicherung der Handlungsfreiheit seiner Bürger, allerdings nur im *notwendigen* Rahmen, nicht davon ausgehend, welche Maßnahmen hierzu *nützlich* erscheinen könnten (vgl. Borsche 1990, S. 41). Grund hierfür, so Borsche, ist, dass der Staat nicht für die einzelnen Bürger entscheiden kann, was nützlich ist: „Denn das Nützliche könne nicht allgemein sein. Was nützlich sei, bleibe relativ: nützlich wofür? für wen?“ (Borsche 1990, S. 41).

Erfüllt von den Ideen, die in Frankreich in die nach der Revolution aufgesetzte Verfassung geschrieben wurden, äußert sich Humboldt zu einer Staatsverfassung nach Borsche in seinen *Ideen über Staatsverfassung, durch die neue französische Constitution veranlasst* wie folgt: „Nun aber kann keine Staatsverfassung gelingen, welche die Vernunft ... nach einem angelegten Plane gleichsam von vornher gründet“ (Humboldt, zit. nach Borsche 1990, S. 42). Er lehnt also eine Verfassung ab, die den Bürgern aufoktroziert wurde und die sich nicht aus den Gegebenheiten entwickelt hat. Borsche zieht hier Parallelen zu „wohlgemeinten Versuchen [...] die Staatsform westlicher Demokratien in fremde Kulturen zu verpflanzen“ und zitiert Humboldt wie folgt: „Staatsverfassungen lassen sich nicht auf Menschen, wie Schösslinge auf Bäume pflanzen. Wo Zeit und Natur nicht vorgearbeitet haben, da ist als bindet man Blüten mit Fäden an. Die erste Mittagssonne versengt sie“ (Borsche 1990, S. 43 f).

Die Schrift *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen* verfasste Humboldt im Jahr 1792. „Wenn der Zweck des Staates im Menschen liegt, dann muß die Theorie des Staates sich an der Theorie des Menschen orientieren. Genau das ist es, was Humboldt in den *Gränzen* durchzuführen unternimmt. – Was aber ist der Zweck des Menschen?“ (Borsche 1990, S. 46). Sowohl in der Einleitung als auch im zweiten Kapitel beschrieb Humboldt den Menschen und dessen „höchsten Endzweck“. In den folgenden vier Kapiteln untersuchte er nacheinander die Sorgfalt des Staates für das physische und moralische Wohl der Bürger, daran anschließend die Sorgfalt für die Sicherheit innerhalb der Gesellschaft und gegen äußere Feinde. Schließlich betrachtete er die Wirksamkeit des Staates im Hinblick auf die öffentliche Erziehung. Der Text entstand in einer Zeit des Umbruchs. Das Zeitalter der Aufklärung ging in die Romantik über. In Frankreich herrschte nach der Französischen Revolution zuerst Chaos, die Menschenrechte wurden verkündet und das aufstrebende Bürgertum verdrängte mehr und mehr die alte Gesellschaftsordnung (Lund o. J., S. 1).

Humboldt interessierte sich für die Veränderungen, die dort geschahen, lebte selbst für einige Jahre mit seiner Familie in Paris und setzte sich mit der französischen Aufklärung

auseinander. In seiner Abhandlung manifestierte Humboldt – wie er es auch schon vorher getan hatte – seine Überzeugung von einem liberalen Staat, in dem es den Regierenden ein Bedürfnis ist, den Menschen Freiheit zuzugestehen: „Wenn es nun schon ein schöner, seelenerhebender Anblick ist, ein Volk zu sehen, das im vollen Gefühl seiner Menschen- und Bürgerrechte, seine Fesseln zerbricht; so muss – weil, was Neigung oder Achtung für das Gesetz wirkt, schöner und erhebender ist, als was Noth und Bedürfnis erpresst – der Anblick eines Fürsten ungleich schöner und erhebender ist, welcher selbst die Fesseln löst und Freiheit gewährt und dies Geschäft nicht als Frucht seiner wohlthätigen Güte, sondern als Erfüllung seiner ersten, unerlässlichen Pflicht betrachtet“ (Grenzen der Wirksamkeit, S. 16). Humboldt tritt in diesem Text für eine liberale Staatsverfassung ein, er will keinen Wohlfahrtsstaat, der die Bürger bevormundet, aber er will einen Staat, der seine Bürger vor äußeren Feinden schützt und nach innen Rechtssicherheit garantiert – dennoch ist ihm der Vorwurf gemacht worden, nur „banalste Thesen des Liberalismus“ (Lund, S. 1) zusammengestellt zu haben.

Am Übergang von der Aufklärung zur Romantik war für die Menschen, die sich mit der Idee des Staates befassten, dieser nichts Naturgegebenes. Stattdessen war er eine menschliche Gründung und bestand aus den Bürgern dieses Staates. War in der Aufklärung der Mensch noch Teil der Natur, so war er jetzt quasi Teil des Staates. Im Text *Grenzen* stellt Humboldt einen Staat in den Mittelpunkt, der die „Entwicklung der Kräfte der einzelnen Bürger in ihrer Individualität“ fördern sollte (Grenzen der Wirksamkeit, S. 187). Es geht dabei um Freiheit und um Vielfalt. „Denn die wichtige Untersuchung der Grenzen der Wirksamkeit des Staats muß – wie sich leicht voraussehen läßt – auf höhere Freiheit der Kräfte, und größere Mannigfaltigkeit der Situationen führen“ (Grenzen der Wirksamkeit, S. 13 f.). Beides kann nicht bestimmt oder per Gesetz erlassen, sondern nur gewährt werden, sodass der Staat zur Förderung der Freiheit nur die Möglichkeit hat, seine Wirksamkeit zu begrenzen. Anders ausgedrückt: „Allein der Staat ist im rechtmäßigen Besitz der unmittelbaren Gewalt, nur er darf und muß Zwang ausüben. Zwang jedoch und Glück (verstanden als Selbsttätigkeit) sind unvereinbar“ (Borsche 1990, S. 48).

Geschichte

In seinen Vorstellungen von Geschichte weicht Humboldt von seinen Zeitgenossen ab und distanziert sich in einigen Schriften von ihnen. Er sieht die aktuelle Historienbetrachtung als zu intellektuell und auf Kultur ausgerichtet und fordert stattdessen eine eher naturgeschichtliche Herangehensweise. „Zwei Wege müssen also zugleich eingeschlagen werden, sich der historischen Wahrheit zu nähern, die genaue, parteilose, kritische Ergründung des Geschehens und das Verbinden des Erforschten, das Ahnen des durch jene Mittel nicht erreichbaren“ (GW, Bd. 7, S. 5). Borsche sieht in Humboldts Verständnis von Geschichte eine „Metaphysik der Natur“: „Auf die Geschichte bezogen besagt sie, daß alle Begebenheiten nur Resultate sind: bewirkt, aber nicht selbst wirkend“ (Borsche 1990, S. 67). Er versucht, Humboldts Denken mithilfe von Zitaten so zu erläutern: „Anstatt ‚die Vollendung des Menschengeschlechts in Erreichung einer allgemeinen, abstract gedachten Vollkommenheit‘ zu suchen, müsse man vielmehr, ‚vom Standpunkte der Zeit betrachtet, auf dem wir befasst sind‘, einen Sinn für den ‚Reichthum großer individueller Formen‘ entwickeln“ (Borsche 1990, S. 67).

Als treibende Kräfte für Ereignisse im historischen Verlauf gelten für Humboldt Zeugung, Bildung und Trägheit (vgl. Borsche 1990, S. 68). „Durch *Zeugung* entsteht das Neue in der Geschichte: eine neue Individualität, sei sie nun ein Mensch, eine Nation, eine Idee. [...] *Bildung* [...] wird [...] verstanden als diejenige Kraft, durch welche ‚Nationen und Einzelne sich emporarbeiten [...] *Trägheit* hält die Kräfte der Zeugung und Bildung zurück und ist der ‚Widerstand der Bedürfnisse und Gewohnheiten‘“ (Borsche 1990, S. 69; Hervorhbg. i. Orig.).

BILDUNGSBEGRIFF, BILDUNG BEI WILHELM VON HUMBOLDT

Begriff der Bildung

An dieser Stelle wird ein Blick auf den Begriff der Bildung geworfen sowie auf die Entwicklung dieses Terminus. Für das deutsche Wort „Bildung“ gilt: „Das Besondere am Bildungsbegriff ist nicht nur seine besondere Bedeutung als zentraler Grundbegriff pädagogischen Denkens und Handelns, sondern auch seine reichhaltige Metaphorik, die sich in keine andere Sprache nahtlos übersetzen lässt“ (Bolle 2008, S. 7). Eine allgemeingültige Bedeutung des Begriffes Bildung gibt es daher wohl nicht. Als gemeinsame Grundlage der meisten Definitionen kann Bildung verstanden werden als der Prozess, bei dem der Mensch ein reflektiertes Verhältnis zu sich, zu anderen und zur Welt erlangt. Konkretere Definitionen lauten zum Beispiel:

- a. Erziehung und eigenes Streben sowie deren Ziel, die sittliche Reife und geistige Fähigkeit, Wissensgehalte und ethische Werte zu integrieren (Duden Lexikon 1980)
- b. Die menschliche Entfaltung und Entwicklung der geistig-seelischen Werte und Anlagen durch Formung und Erziehung zu bewältigen (Hoffmann 2003, S. 127).

Philosophischer bzw. historischer ausgedrückt klingt die Definition von Bildung bei Erasmus von Rotterdam: „Nichts ist naturgemäßer als Tugend und Bildung – ohne sie hört der Mensch auf, Mensch zu sein“ (Erasmus v. Rotterdam, zit. n. Lehmkuhl 2008, S. 15). Historisch ist auch das Bildungskonzept, das sich aus der Tatsache ergibt, dass in „Bildung“ das Wort „Bild“ enthalten ist. Die Etymologie weist also auf Bildung als Formung, Entstehung, Sichtbarmachung hin. Danach wäre Bildung nicht nur Aneignung von Wissen, sondern auch Entwicklung und Reifung des Geistes oder des ganzen Menschen. Deutlich wird hier auch ein häufig genannter religiöser Zusammenhang: Der Mensch sei ein Abbild Gottes, wäre Gott nachgebildet. Im geschichtlichen Verlauf wurde die Frage unterschiedlich beantwortet, ob der Mensch sich selbst forme und bilde oder ob Bildung von außen an ihn herangetragen werde. Während ein mittelalterliches Bildungsverständnis von einem gegebenen Zustand ausging, wird Bildung heute häufig als aktives Tun verstanden, das mit gewisser Anstrengung verbunden ist und in dem nie ein endgültig ausreichender Zustand erreicht werden kann.

Bildung bezeichnet zum einen die Aktivität des Sich-oder-andere-Bildens. Hier wird oft ein Zusammenhang zum Begriff der Erziehung hergestellt. Zum anderen steht das Wort Bildung für eine Ressource, über die manche mehr, manche weniger verfügen. Das letztere Bildungskonzept wird dann als Status im Sinne von „höherer Bildung“ oder „Kultiviertheit“, also im Zusammenhang mit einem bestimmten Kulturverständnis verwendet – so auch bei Pierre Bourdieu: „Daher besitzen von allen Unterscheidungen diejenigen das größte Prestige, die am deutlichsten die Stellung in der Sozialstruktur symbolisieren, wie etwa Kleidung, Sprache oder Akzent und vor allem die ‚Manieren‘, Geschmack und Bildung. Denn sie geben sich den Anschein, als handelte es sich um Wesenseigenschaften einer Person, ein aus dem Haben nicht ableitbares Sein, eine Natur, die paradoxerweise zu Bildung, eine Bildung, die zu Natur, zu einer Begnadung und einer Gabe geworden seien. Der Einsatz in diesem Spiel um öffentliche Verbreitung und Distinktion ist [...] nichts anderes als jenes Streben nach Auszeichnung, das nun mal jede Gesellschaft als ein Zeichen von ‚Bildung‘ zu würdigen pflegt“ (Bourdieu 1983, S. 40)

Mit Bildung und dem Ausbau des Bildungssystems war – gerade bei Bourdieu – häufig die Hoffnung verbunden, soziale Ungleichheiten abzubauen. Schon in den 1960er-Jahren legte Pierre Bourdieu – zusammen mit dem Soziologen Jean-Claude Passeron – dar, dass es sich bei der erhofften Chancengleichheit nur um eine Illusion handele. Bourdieus Ausführungen sind zu verstehen als Teil seiner soziologischen Sicht der Gesellschaft, die aus sozialen Räumen besteht, in der die Beteiligten sozial verortet sind und einen Standpunkt haben, „oberhalb der Standpunkte, von denen aus die Akteure in ihrem Alltagsverhalten [...] ihren Blick auf die

soziale Welt richten“ (Bourdieu 1983, S. 277). Er geht davon aus, dass alle Menschen je nach sozialer Herkunft unterschiedlich viel soziales und kulturelles Kapital akkumulieren. Er führt in diesem Kontext den Habitusbegriff ein. „Der Begriff Habitus ist das gesamte Auftreten einer Person und am Habitus lässt sich der Rang oder Status einer Person in der Gesellschaft ablesen“ (Süzen 2007, o. S.). Grundsätzlich gilt jedoch für beide Fälle, dass es stets eine Mischung aus externen und internen Faktoren, aus Zufällen und disziplinierten Entscheidungen, aus selbstgewähltem Weg und vorgegebenem Schicksal war, die die eine oder andere Entscheidung und damit den Gesamtlebensweg bestimmt hat. Familie als erste Instanz des Lebens wirkt mit der zweiten Instanz, der Schule, zusammen. In Verbindung mit weiteren persönlichen, gesellschaftlichen und anderen Faktoren ergibt sich der persönliche Bildungsweg, der je nach Individuum und Gegebenheiten einzigartig ist. Kein Bildungsweg findet zweimal statt, jeder ist immer individuell. Und gleichzeitig bilden all diese individuellen Wege eine gesellschaftliche Gesamtheit, ein gemeinsames Netz, in dem jeder einzelne „rote Faden“ wichtig ist und die Gesamtstruktur mit trägt.

Diese sind unter anderem:

a) Es ist eine Weltsicht nötig, die Welt nicht als ein Objekt versteht, über das der Mensch verfügen kann, sondern die von einer Einheit von Mensch und Welt ausgeht.

b) Schule darf nicht nur eine „Wissenschaftsschule“ sein, sondern muss „Lebensschule“ sein, in der auch außer- und vorwissenschaftliche elementare Lebenserfahrungen erworben werden können.

c) Neben Sachkenntnis muss Bildung auch zu Selbsterkenntnis führen.

d) Statt Konformismus muss Ziel der Schule die Förderung und das Verständnis des einzelnen Kindes als einzigartiges, unaustauschbares Subjekt sein.

e) Pädagogik darf sich nicht kritiklos an gesellschaftliche Erwartungen anpassen.

Ein weiteres Konzept im Bildungsbereich, das zum Ende des 20. Jahrhunderts an Bedeutung gewann, ist das des selbstgesteuerten Lernens: Das dahinterstehende Ideal einer selbstbestimmten und möglichst liberalen Entwicklung und Entfaltung des Menschen war bereits bei griechischen Philosophen der Antike wie z. B. Platon und Aristoteles Ausdruck der Sehnsucht nach und Vorstellung von einer besseren Welt. Die Bedeutsamkeit von Selbststeuerung im Lernen geht zurück auf den Neuhumanismus des 18./19. Jahrhunderts mit der Reformbewegung der freien Persönlichkeitsentwicklung durch Bildung und Erziehung, die neben Wilhelm von Humboldt auch Friedrich Fröbel und viele andere mehr vertraten. Im Zuge der Humanisierungsdebatte in der zweiten Hälfte der 70er-Jahre hatten in der pädagogischen Diskussion Begriffe wie Selbststeuerung, Selbstorganisation, Selbstverantwortung im Lernen und entsprechende didaktische Modelle und Konzepte Hochkonjunktur.

Bildung bei Humboldt

Bildung wird häufig auch so verstanden, dass sie nicht nur dem Individuum dienen sollte, sich selbst zu verbessern und zu entwickeln. Auch soll sie den Einzelnen seinen Platz in der Gesellschaft verstehen lassen und ihn dazu befähigen, ein nützliches Mitglied dieser Gesellschaft zu sein, zum Beispiel „im Sinne der Fähigkeit, sich mit der sozialen Mitwelt handelnd auseinanderzusetzen“ (Rauschenbach 2006, S. 109). Worin liegt nun der Unterschied zwischen Ausbildung und Bildung? Es heißt, Bildung sei für Humboldt menschliche Daseinsverwirklichung gewesen und diene nicht grundsätzlich der beruflichen Ausbildung. Gleichzeitig wäre ihm auch die Idee der Ausbildung selbstverständlich gewesen, die jedoch erst nach der Menschenbildung anstünde (vgl. Benner 1990, S. 176). Während Bildung einen übergreifenden Vorgang bezeichnet, der nach heutigem Verständnis lebenslang andauert und – wie oben dargestellt – Konzepte von Erziehung einerseits und von „Kultiviertheit“ andererseits beinhaltet, ist Ausbildung meistens eine berufsorientierte, befristete und geregelte Phase des

Bildungsprozesses, die zeitlich im Lebensablauf zwischen allgemeinbildender Schule und Erwerbsarbeit steht. Im Zuge der Individualisierung von Lebensentwürfen, die heute vielfach von Brüchen, Neuanfängen und mehrere Berufsausbildungen geprägt sind, relativiert sich diese Definition. Ob in dem Zusammenhang universitäre Bildung eher dem grundlegenden, persönlichkeitsformenden Bilden dient oder konkret eine berufliche Qualifizierung bietet, hängt vom jeweiligen Hochschulverständnis ab und insbesondere vom gewählten Studienfach.

Bei der Betrachtung von Bildungsidee und -definition wird zunächst die historisch und kulturell verankerte Vielfalt des Konzeptes der Bildung deutlich. Dabei wird Bildung mal als innere und selbst vorangetriebene Entwicklung betrachtet, mal als von außen herangetragenem Angebot. In der heutigen Bildungsdebatte werden auf sozial-gesellschaftlicher Ebene Fragen von Inklusion und Exklusion diskutiert und auf individueller Ebene hat sich das Postulat vom lebenslangen Lernen durchgesetzt. Der Übergang von Grundbildung zu Ausbildung steht ebenso im Fokus wie die Debatte zur Erneuerung universitärer Strukturen. Bis jetzt gehen diese Strukturen in Deutschland auf Wilhelm Freiherr von Humboldt zurück. Ziel seiner Reform des preußischen Bildungssystems war eine humanistisch geprägte Grundbildung, an die sich eine individuelle Berufswahl anschließen sollte.

Vor seinem bürgerlichen Sozialisationshintergrund, der für seine persönliche Grundbildung als Kind häuslichen Privatunterricht bedeutet hatte, erarbeitete Wilhelm von Humboldt einen Bildungsbegriff und ein revolutionäres Schulsystem, das bis heute weithin als Grundlage des deutschen (und anderer Länder) Bildungswesens gilt. „Wer sich mit der deutschen Tradition des Bildungsbegriffs beschäftigt, stößt früher oder später unwillkürlich auf Wilhelm von Humboldt. Humboldt gilt als einer der Begründer einer kritischen neuzeitlich-bürgerlichen Pädagogik“ (Bolle 2008, S. 7). An dieser Stelle wird jedoch gelegentlich die Frage gestellt, ob sich überhaupt nachvollziehen lässt, inwieweit das deutsche Schulsystem auf Humboldt zurückgeht. Zwar kann die von ihm implementierte Struktur analysiert und mit Schulen im Verlauf der Zeit verglichen werden. Doch was seine Theorien angeht, ist es denkbar, dass im „Mythos Humboldt“ (Kopetz 2002, S. 35) im Laufe der Jahrzehnte und Jahrhunderte vor immer wieder anderen historisch-ideologischen Hintergründen ein kaum zu entwirrendes Meinungs- und Interpretationskonglomerat entstanden ist. So sind die „reinen“ Theorien Wilhelm von Humboldts nur noch schwer zu identifizieren, zumal sich sogar bei Humboldt selbst Widersprüche angefundener haben (vgl. Benner 1990, S. 163).

Humboldts Menschen- und Bildungsverständnis werden unter anderem in seiner privaten Korrespondenz sichtbar. In einem seiner Briefe an Charlotte Diede, geborene Hildebrand, die Albert Leitzmann u. a. in dem 1910 von ihm herausgegebenen Band *Humboldts Briefe an eine Freundin* zusammengetragen hat, schreibt er am 26. September 1826, also bereits nach seiner aktiven Zeit in Politik und Verwaltung: „Es gibt zwei Gegenstände, welche immer in der Seele willkommene Aufnahme finden, die Freude an der Natur und die Beschäftigung mit Ideen. [...] Einzelne, bestimmte Ideen verstehe ich darunter gar nicht, sondern die Beschäftigung mit innerem, tieferem Nachdenken selbst. Dies Nachdenken kann von allem ausgehen und sich an alles heften, nur sein Ziel, der Endpunkt, zu dem es allemal gelangt, ist immer nur eins und dasselbe, nämlich das menschliche Schicksal im ganzen und seine Lösung in dem Augenblicke, wo alles Irdische zurücktritt und seinen Wert verliert und nur das rein Geistige übrigbleibt, dasjenige, was man nur insofern noch menschlich nennen kann, als der Mensch auch zu dem Höchsten bestimmt ist“ (Briefe; Freundin, Bd. 1, S. 74). Dieses tiefe Nachdenken und das rein Geistige, das Menschen zum Menschen macht, ist dabei vom Bildungsgrad unabhängig möglich und jedem Menschen zugänglich und eigen, denn es sind „die Ideen, die dabei in Anregung kommen, in jedem, dem Ungebildeten wie dem Gebildeten vorhanden“ (Briefe, Freundin, Bd. 1, S. 75). Aus diesen Zitaten Humboldts spricht ein respektvolles Menschenbild, eines, das von den grundsätzlich gleichen Bedürfnissen aller Menschen ausgeht.

Einige weitere seiner Ansichten zum Thema Bildung lassen sich auch dem viel früher, nämlich 1792 entstandenen und schon betrachteten Text *Ideen zu einem Versuch die Grenzen*

der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen entnehmen. In dessen sechsten Kapitel widmet sich Humboldt der öffentlichen Erziehung, die der Privaterziehung gegenübersteht. Obgleich es Humboldt selbst war, der zwanzig Jahre nach dem Verfassen dieses Textes selbst für das Entstehen von öffentlichen Schuleinrichtungen verantwortlich war, spricht er sich hier noch explizit gegen die eine staatliche Erziehung aus. Er weist darauf hin, dass vielmehr die Umstände und nicht die Erziehung das Leben des Einzelnen begleiten. Die Pflicht des Staates läge deshalb in der Sorge um „gute“ Umstände, also solche, in denen der Einzelne sich frei entwickeln kann. Des Weiteren sei die öffentliche Erziehung bedenklich, weil das Eingreifen des Staates die Energie des Einzelnen schwäche und der Fortschritt der gesamten Gesellschaft behindert würde.

Trotz dieses zum Ende des 18. Jahrhunderts noch postulierten persönlichen Ideals führte Humboldt vor dem Hintergrund des aufgekommenen Neuhumanismus in den Jahren 1809 und 1810 als Leiter der Sektion für Kultus und Unterricht im preußischen Innenministerium eine Reform des gesamten Bildungswesens durch und ordnete das öffentliche Schulwesen völlig neu (vgl. Max 1996, S. 11). Das dies nicht immer leicht von der Hand ging, lässt sich in einigen Briefen nachvollziehen. So schreibt Humboldt am 25. März 1809: „Indes müssen wir uns auch nicht verheimlichen, dass das wahre Übel [...] auch darin besteht, dass das Ministerium in Königsberg und nicht in Berlin ist [...]. Denn es geht auch wieder der Vorteil verloren, dass man hier selbst durch das zufällige Lesen so vieler Akten, die man unmöglich alle kommen lassen kann, eine viel genauere Kenntnis des Departements, auf welche doch alles ankommt, erhält, dass man viele Männer, auch die nicht in Collegiis sitzen, um Rat fragen kann, und dass man wichtigen Instituten, für welche Sorge zu tragen ist, näher bleibt“. [...] Wie kann ich aber von hier aus mit Kraft an der Errichtung einer Universität arbeiten, wenn die Hauptfragen über die Fonds und andre Punkte erst mit dem Ministerio zu berichtigen sind?“ (Politische Briefe, S. 95). Hier werden die Schwierigkeiten deutlich, die das Amtswesen und die ministeriellen Strukturen für Humboldt bedeuteten und die er zur Durchsetzung seiner Ideen mühsam überwinden musste.

In diesem Amt mit dieser Ausgangslage war nach Clemens Menzes Darstellung Humboldts Aufgabe die „Festsetzung eines allgemeinen Schulplans, welcher sowohl die verschiedenen Arten der Schulen und ihre Unterordnung, als den Lehrplan und die Grundsätze der Methode [...] bestimmt“ (Menze, zit. nach Max 1996, S. 35). Humboldt legte drei Stadien des Unterrichts fest:

- Elementarunterricht,
- Schulunterricht und
- Universitätsunterricht

(vgl. Benner 1990, S. 179).

Im Zuge und infolge der napoleonischen Kriege kam es im 19. Jahrhundert in Preußen unter dem Einfluss der Freiherren von Stein und von Hardenberg zu zahlreichen Reformen, u. a. auch im Bildungswesen. Wilhelm von Humboldt stand sehr stark unter ihrem Einfluss und nutzte ihre Unterstützung, gründete 1810 in Berlin die noch heute nach ihm benannte Universität und setzte sich auch vehement für die Umsetzung der Ideen von Pestalozzi zur Einrichtung von Volksschulen ein. Vor diesem historischen Hintergrund konnte Humboldt seine Meinung umsetzen, Bildung müsse allen zugänglich gemacht werden. So sollten in der von ihm neu entworfenen Schulstruktur alle nach ihren Fähigkeiten gefördert und nach den gesellschaftlichen Bedarfen gebildet werden. Dabei ging es ihm nicht um den wirtschaftlichen Nutzen einer Ausbildung, sondern darum, die Persönlichkeit zu formen und zu einem starken Individuum zu werden.

FAZIT

Die Biografie des Wilhelm von Humboldt (1767–1835) ist auch deswegen bemerkenswert, weil er, dem viele Verdienste um ein systematisches öffentliches Bildungswesen zugeschrieben werden, selbst niemals zur Schule ging, sondern zu Hause unterrichtet wurde. Auch durchlief er später alles andere als ein strukturiertes Studium, sondern reiste einige Zeit in Europa umher, besuchte diese und jene Universität, hörte Vorlesungen der unterschiedlichsten Themenbereiche und verschiedener Professoren, stellte sich gewissermaßen ein eigenes Lernprofil zusammen. Nicht nur als Lerner ging er so autonom mit seiner Bildung um, sondern auch als Lehrer wurde er zunächst Teil dieses System, das aus Sicht eines schematisierten Bildungswesens, dessen Grundlagen auf ihn selbst zurückgehen, recht unsystematisch erscheint.

Seit 1790 im preußischen Staatsdienst und ab 1791 eine Familie gründend, blieb es bei vielen Umzügen. Eine weiterhin bestehende Vielzahl von Interessensgebieten und illustren Bekannten brachte eine Vielfalt an Texten, Briefen und Berichten hervor, von denen viele bis heute nachwirken, etwa die *Grenzen der Wirksamkeit des Staats*. In der kurzen Phase im Amt des Leiters der Sektion für Kultus und Unterricht im Preußischen Innenministerium stieß Humboldt dann die Reformen an, die das Fundament für ein allgemeines und durchgehendes Erziehungssystem wurden. Auch die Gründung der Berliner Universität gilt im Bildungsbereich als einer der Meilensteine, die er setzte. Dieses Wirken fand statt vor dem Hintergrund der Französischen Revolution und der fortschreitenden Aufklärung, die Wissenschaft und Vernunft forderte und begleitet war von tief greifenden sozialen und politischen Veränderungen. Preußen musste sich in vielen Bereichen neu profilieren. Gleichzeitig wurden aus den europäischen Agrar- nun Industriegesellschaften, das schnelle Anwachsen der Städte ging mit Armut und sozialen Problemen einher. Auf dem Land wie in den Fabriken wurden Kinder als Arbeitskräfte eingesetzt und so wird im Nachhinein deutlich, wie bemerkenswert und wichtig das Aufkommen eines Schulwesens für alle Kinder, der neu entstehende Blick für individuelle Bildung und für die Kindheit als beachtenswerte Lebensphase war.

Wilhelm von Humboldt sah Bildung als eine Auseinandersetzung zwischen Individuum und Welt, bei der es Aufgabe des Menschen ist, die Welt durch Tugend und Weisheit mitzugestalten und an einer humaneren Gesellschaft mitzuwirken. Für jeden Menschen sei es ein Zweck des Daseins, sich nach eigenen Kräften und Interessen zu bilden. Erst auf der Grundlage einer allgemeinen, sprachlichen, mathematischen und historischen Menschenbildung folgte daher für Humboldt die berufliche Ausbildung.

Betrachtet man die Rezeption und Interpretation Humboldts und seiner Werke im Verlauf der Zeit, so wird deutlich, dass sich eine ideologische Deutung kaum vermeiden lässt und dass jede Zeit ihren eigenen Geist hat, der diese Deutungen mit prägt. So fand Wilhelm von Humboldt zu Lebzeiten und für seine Arbeit viel Beachtung, doch nach seinem Ableben finden sich im 19. Jahrhundert wenige Hinweise auf ihn. Erst um die Wende zum 20. Jahrhundert entsteht ein neues Interesse und exemplarisch wird hier einer der wichtigsten Humboldt-Forscher genannt, nämlich Eduard Spranger (1882–1963). Seine zu seiner Zeit nachvollziehbare Sicht auf Humboldt, der für ihn preußische Tugenden und nationale Kultur verkörperte, brachte ihm später den Ruf ein, der „Erfinder des Humboldt-Mythos“ gewesen zu sein. Im Laufe des 20. bis hinein ins 21. Jahrhundert wurde Humboldt mit sozialen Reformen, Forderungen nach Freiheit und Gleichheit, aber auch mit Standesdenken und einem starren, undurchlässigen Bildungssystem in Verbindung gebracht. Er wird von vielen als Vertreter einer klassisch-deutschen Bildung verstanden, was ihm möglicherweise durch die Verbindungen zu Persönlichkeiten wie Goethe und Schiller zugeschrieben wird und wofür er mal verehrt, mal abgelehnt wird.

Wilhelm von Humboldt wurde und wird in Deutschland in unzähligen Büchern

beschrieben, rezipiert und kritisiert. Wer über Bildung schreibt, wird seinen Namen zumindest erwähnen. Die Literaturfülle, die sich auf Wilhelm von Humboldt beruft, umfasst Biografien, aktuelle Betrachtungen vor historischen Hintergrund, Vergleiche mit anderen deutschen und internationalen Bildungsreformern, bildungstheoretische Arbeiten, Analysen über Humboldts Bedeutung für das heutige Bildungswesen und vieles mehr.

LITERATUR

Primärquellen

- Briefwechsel zwischen Schiller und Wilhelm v. Humboldt (= Briefwechsel). Mit einer Vorerinnerung über Schiller und den Gang seiner Geistesentwicklung. Von W. von Humboldt. Stuttgart; Tübingen 1830.
- Goethe, Johann W. v.: Goethe's Briefwechsel mit den Gebrüdern von Humboldt (1795–1832). Im Auftrage der von Goethe'schen Familie herausgegeben von F. Th. Bratranek. Leipzig 1876.
- Humboldt, Wilhelm von: Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts an den König. Dezember 1809 (= Rechenschaftsbericht). In: Humboldt, Wilhelm von: Werke in fünf Bänden, Band IV, hrsg. von Flitner, Andreas; Giel, Klaus. Darmstadt, Stuttgart 1960–1981, S. 210–238.
- Humboldt, Wilhem von: Briefe an eine Freundin (= Briefe; Freundin). Zum 1. Male herausgegeben nach dem Original von Albert Leitzmann, Leipzig 1910.
- Humboldt, Wilhelm von: Gesammelte Schriften. Bd. 16, Abt. 4; Politische Briefe, Bd. 1. (= Politische Briefe). Berlin 1968 (unveränderter Nachdruck der 1. Aufl., Berlin, Leipzig, 1935).
- Humboldt, Wilhelm von: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen. (= Grenzen der Wirksamkeit). Stuttgart 2002 (1792).
- Humboldt, Wilhelm von: Lichtstrahlen. Aus seinen Briefen an eine Freundin, Frau von Wolzogen, Schiller, G. Forster und F. A. Wolf. Mit einer Biographie Humboldts (= Lichtstrahlen). Hamburg 2011.
- Humboldt, Wilhelm von: Schriften (= Schriften) Ausgewählt und eingeleitet von Walter Flemmer. München 1964.
- Humboldt, Wilhelm von: Schriften zur Sprache (= Schriften Sprache). Herausgegeben von Michael Böhler. Stuttgart 2007.
- Humboldt, Wilhem von: Über die Aufgabe des Geschichtsschreibers. (= Geschichtsschreiber). In: Humboldt, Wilhelm von: Gesammelte Werke, Band I. Berlin 1841.
- Humboldt, Wilhelm von: Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin (= Organisation). In: Humboldt, Wilhelm von: Werke in fünf Bänden, Band IV, hrsg. von Flitner, Andreas; Giel, Klaus. Darmstadt, Stuttgart 1960–1981, S. 255–267.
- Humboldt, Wilhelm von: Ueber die mit dem Königsbergischen Schulwesen vorzunehmende Reformen (= Königsbergisches Schulwesen). In: Humboldt, Wilhelm von: Werke in fünf Bänden, Band IV, hrsg. von Flitner, Andreas; Giel, Klaus. Darmstadt, Stuttgart 1960–1981, S. 168–195.
- Humboldt, Wilhelm von: Über Reformen im Unterrichtswesen (= Reformen). In: Humboldt, Wilhelm von: Werke in fünf Bänden, Band IV, hrsg. von Flitner, Andreas; Giel, Klaus. Darmstadt, Stuttgart 1960–1981, S. 297–301.

Humboldt, Wilhelm von: Werke in fünf Bänden (= Werke), hrsg. von Flitner, Andreas; Giel, Klaus. Darmstadt, Stuttgart 1960–1981.

Humboldt, Wilhelm von: Wilhelm von Humboldt's gesammelte Werke. 7 Bände (= GW), hrsg. v. Carl Brandes. Berlin 1841–1852; Nachdruck Berlin 1988.

Sekundärquellen

Benner, Dietrich: Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. Weinheim 1990.

Berglar, Peter: Wilhelm von Humboldt. 10. Aufl. Reinbek 2008.

Bolle, Bernhard: Das Lernberatungsgespräch im bildungstheoretischen Blickwinkel. Münster/New York/München 2008.

Borsche, Tilman: Wilhelm v. Humboldt. München 1990.

Bourdieu, Pierre: Zur Soziologie der symbolischen Formen. Frankfurt am Main 1983.

Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main 1987.

Duden Lexikon. Mannheim Wien/Zürich 1980./

Flemmer, Walter: Einführung. In: Wilhelm von Humboldt. Schriften. München 1964.

Flitner, Andreas; Giel, Klaus: W. v. Humboldt. Werke in fünf Bänden. Band IV. Darmstadt 1964.p.1-23

Gollwitzer, Heinz: Einleitung. In: Wilhelm von Humboldt. Briefe. Auswahl von Wilhelm Rössle. München 1952, S. 1–12.

Haym, Rudolf: Wilhelm von Humboldt: Lebensbild und Charakteristik. Neudruck d. Ausg. v. 1856. Osnabrück 1965.

Heuschele, Otto: Wilhelm von Humboldt. Idee und Erfahrung. Stuttgart 1966.

Hofmann, Jürgen: Welche Bedeutung hat das Humboldt'sche Erbe für unsere Zeit? Vortrag anlässlich der 225. Veranstaltung der Humboldt-Gesellschaft in Berlin am 08.01.2010.

Kaehler, Siegfried August: Wilhelm von Humboldt und der Staat. München, Berlin 1963.

Kopetz, Hedwig: Forschung und Lehre. Die Idee der Universität bei Humboldt, Jaspers, Schelsky und Mittelstraß. Wien 2002.

Lund, Felix: Wilhelm von Humboldt: „Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. 1792/1851.

Markschies, Christoph: Was von Humboldt noch zu lernen ist. Aus Anlass des zweihundertjährigen Jubiläum der preußischen Reformuniversität. Berlin 2010.

Max, Pascal: Wilhelm von Humboldts Vorstellungen zur Neuordnung des öffentlichen Schulwesens und deren Beurteilung im deutschsprachigen Raum während des 20. Jahrhunderts. Frankfurt am Main 1996.

Menze, Clemens: Wilhelm von Humboldt: Bildung und Sprache. Schöningshs Sammlung pädagogischer Schriften, Paderborn 1985.

Merz, German: Die Entwicklung des Gymnasiums aus systemtheoretischer Sicht. Zweiter Teilband. Ingolstadt 2002.

Müller-Vollmer, Kurt: Wilhelm von Humboldt. In: Zalta, Edward (Hg.): The Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2011; <http://plato.stanford.edu/>

archives/fall2011/entries/wilhelm-humboldt/ (abgerufen am 22. Februar 2015).

- o. V.: Wilhelm von Humboldt. Preußischer Staatsmann, Wissenschaftler und Schriftsteller. Abrufbar unter: <http://www.uni-due.de/einladung/Vorlesungen/gegenstand/humboldt.htm>; letzter Abruf 05.06.2015.
- Ploetz Verlag: Der farbige Ploetz. Illustrierte Weltgeschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart. Freiburg/Würzburg 1986.
- Pfordten, Dietmar von der (Hg.): Große Denker Erfurts und der Erfurter Universität. Göttingen 2002.
- Raithel, Jürgen; Dollinger, Bernd & Hörmann, Georg: Einführung Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen. Wiesbaden 2009.
- Rauschenbach, Thomas: Neubessinnung nach dem PISA-Schock? Die Reformbemühungen des Kindergartens im Lichte des 12. Kinder- und Jugendberichts. In: AWO Bundesverband (Hg.): Chancengerechtigkeit durch Bildung-Chancengerechtigkeit in der Bildung. Bausteine einer sozialen Bildungspolitik, Essen 2006, S.106–121
- Sahmel, Karl-Heinz: Theorie und Geschichte der Erziehungswissenschaft. Ludwigshafen 2001.
- Süzen, Talibe: Integration im Sozialraum – Wieviel Integration brauchen die Einwanderer? In: Theorie und Praxis der sozialen Arbeit 6 (2007).
- Schavan, Anette: BM für Bildung und Forschung. In: Die Zeit, 10.12.2009.
- Scuria, Herbert: Wilhelm von Humboldt. Werden und Wirken. Düsseldorf 1976.
- Spranger, Eduard: Wilhelm von Humboldt und die Reform des Bildungswesens. Tübingen 1965.
- Trabant, Jürgen (Hg.): Wilhelm von Humboldt. Über die Sprache. Ausgewählte Schriften. München 1985.
- Trabant, Jürgen: Traditionen Humboldts. Frankfurt am Main 1990.

KURZFASSUNG

Die Biographie Wilhelm von Humboldts und die historischen Entwicklungen seiner Zeit machen sein bildungspolitisches Schaffen nachvollziehbar und zeigen, dass Bildungsfragen nicht losgelöst von den jeweiligen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Systemen betrachtet werden können. So ist die Entstehung der Bildungsideale Humboldts auch auf die damalige Situation in Preußen zurückzuführen, die eine umfassende Neukonstituierung möglich und nötig machte. Trotz dieser historischen Verwurzelung des Humboldt'schen Bildungsdenkens zeigt die Betrachtung des heutigen deutschen Bildungssystems, wie die damaligen Entscheidungen bis jetzt Früchte tragen, auch wenn es in der Zwischenzeit strukturelle, methodische und inhaltliche Veränderungen gegeben hat. Aktuelle soziale Entwicklungen scheinen jedoch dringend weitere Anpassungen zu erfordern, auch um Humboldts eigene Ideale noch heute verwirklichen zu können. Diese beinhalten unter anderem, dass ein jedes Kind durch Bildung seine individuellen Fähigkeiten hervorbringen können solle oder dass die universitäre Lehre frei von äußeren Beeinflussungen zu bleiben habe.