

Jörg Dierken

Schleiermacher als Bildungsdenker

I.

Bildung hat Konjunktur. Und das ist gut so. Wer in gegenwärtigen Debatten nicht Bildung als zentralen Schlüssel für die Zukunftsfähigkeit der Einzelnen und des ganzen Gemeinwesens nennt, dürfte schnell verloren haben. Bildung steht für die wohlstandssichernde Entwicklung in einem Land, das im Wesentlichen nur ‚Köpfe‘ als Rohstoff hat. Sie gilt als Königsweg von Armut zu Aufstieg und sozialer Teilhabe, auch für Integration von Migranten in unsere Gesellschaft. Damit wird Bildung zum entscheidenden Mittel gegen die Tendenzen zur Erosion des sozialen Friedens angesichts zunehmender Heterogenität. Das betrifft alle Niveaus und biographischen Konstellationen von der Kita über Schule und Hochschule oder berufliche Ausbildung – bis hin zum lebenslangen Lernen als alle betreffendes Erfordernis zur sozialen Partizipation an einer sich rasant verändernden Welt.

Dass die Rhetorik von Bildung boomt, ist gut nachvollziehbar. Kritikbedürftig scheint allenfalls, dass es sich hierbei oftmals um bloße Rhetorik handelt. Die Tatsachen sind bekannt, etwa die tendenziell wachsende Korrelation vom Bildungslevel der Eltern und schulischem Erfolg der Kinder, Verrottung von Schulen und chronische Unterfinanzierung der Universitäten bei massiven, politisch gewollten Akademisierungszuwächsen, die durch Verschulung aufgefangen werden sollen. Die Stichwortliste ließe sich leicht erweitern. Dennoch lassen sich die Anstrengungen beim Ausbau unseres Bildungswesens nicht einfach bestreiten. Fraglich ist indes, ob dies mit einer Idee von Bildung einhergeht, die mehr besagt, als dass Bildung das Mittel der Wahl zu ökonomischer und sozialer Prosperität ist. Bildung wird damit zum Mittel für einen vorgegebenen Zweck. Ein solch instrumentelles Verständnis von Bildung ist insbesondere bei ihrer Umschmelzung in Ausbildung zu beobachten.¹ Die elementare Frage nach dem Warum und Wozu, die zum Markenkern von Bildung überhaupt gehört, wird mit ihrer Mutation zu Ausbildung aus ihr ausgelagert. Dieser Einwand will nicht bestreiten, dass der Zusammenhang von Bildung und Prosperität soziologisch gut belegt ist und damit selbstverständlich auch zur gesellschaftlichen Legitimation von Bildung

¹ Vgl. als kritische Stimmen zum gegenwärtigen Bildungsdiskurs: M. Fuhrmann, *Bildung. Europas kulturelle Identität*, Stuttgart 2002, bes. 55ff.; D. Lenzen, *Bildung statt Bologna!* Berlin 2014; J. Kaube, *Im Reformhaus. Zur Krise des Bildungssystems*, Lüneburg 2015; J. Nida-Rümelin, *Philosophie einer humanen Bildung*, Hamburg 2013.

beiträgt. Unpassend scheint aber, dass das Warum und Wozu, also das Fragen nach Gründen und Zielen von Bildung, jenseits ihrer selbst liegen soll – obwohl Bildung gerade mit der Suche nach Zusammenhängen und der Rechenschaft über Gründe und Ziele einhergeht. Mit Begriffen wie Partizipation und Prosperität werden Themen des guten und selbstbestimmten Lebens aufgerufen. Eine Verständigung hierüber gehört zu den klassischen Themen von Bildung, die auch darum selbst zu einem Gut oder Zweck geworden ist.

Das Motiv einer Selbstzwecklichkeit von Bildung führt in alte theologische Kontexte. Das verwandte Wort ‚Bilden‘ stellt auf einen Gestaltungsauftrag ab, und das ‚Bild‘, zu dem der zu Bildende gebildet wird, hat sein Urbild in dem, als dessen Abbild der Mensch geschaffen ist. Nach mystischen Traditionen ist Bildung *imitatio Dei*, es geht in ihr, gegenläufig zu ‚Ausbildung‘, um die ‚Einbildung‘ oder ‚Abbildung‘ Christi als Bild Gottes.² Bildung ist in weitestem Sinn Gott-ähnlich-Werden, sie gravitiert um die Wiedergeburt zu einem möglichst vollkommenen, guten Zustand, zu dem der Mensch als Geschöpf Gottes bestimmt ist. Die Selbstzwecklichkeit der Bildung ist dabei von Gott abgeleitet, er ist es letztlich, in dessen Selbstbestimmung die des Menschen beschlossen liegt. Das ändert sich im Zeitalter der Aufklärung. Bildung wird elementar mit der Fähigkeit zur menschlichen Selbstbestimmung und eigenen Lebensführung verbunden. Ohne Bildung keine Autonomie. Gewiss sind Autonomie und Lebensführung nur bei Kenntnis der Welt in ihren vielfältigen Dimensionen möglich. Daher werden Natur und Kultur als solche zu Themen von Bildung. Wer darin aber nicht verloren gehen will, muss von sich her sein Leben führen. Das pietistische Motiv einer Christus folgenden Selbstbildung wird mit dem aufklärerisch-reflexiven Gedanken der subjektiven Selbstbestimmung verbunden. Wie der Begriff Autonomie anzeigt, sollte die Bestimmung des eigenen Selbst mit dem Allgemeinen vermittelt werden. Faktisch aber war zu selbstbestimmter Lebensführung befähigende Bildung zumeist im Kreis bürgerlicher Eliten zu finden. Das hat auch mit ihren Medien – etwa Literatur, Theater und Salons – zu tun, Bildung konnte mithin auch zur Exklusion beitragen. Habitualisierungen durch Lektürekansons und Sprachmuster sind insbesondere Phänomene des Bildungsbürgertums des langen 19. Jahrhunderts, mit entsprechenden Schatten im späteren Neuhumanismus. Hinzu kommen Formen von Ästhetisierung von Bildungsbeständen im Kontrast zur technischen Rationalisierung des modernen Lebens. Das hat dazu beigetragen, dass das Motiv einer Selbstzwecklichkeit der Bildung als Ermöglichung selbstbestimmter Lebensführung in einer kulturell erschlossenen Welt

² Vgl. R. Koselleck, Einleitung – Zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung, zit. nach: Was ist Bildung? Eine Textanthologie, hg. v. H. Hastedt, Stuttgart 2012, 137-154; hier 142ff.

diskreditiert wurde. Hintergrund der technizistischen Reduktion von Bildung ist auch die Auszehrung ihres Gehalts durch elitäre Überdehnung gewesen.

Das lässt nach einer Neujustierung des Bildungsbegriffs fragen. In diesem Zusammenhang legt sich eine Erinnerung an Friedrich Schleiermacher nahe. Denn Schleiermacher gehört fraglos zu den bedeutenden Wegbereitern von Bildungsdenken und Pädagogik und versteht dies aus dem Kontext seiner Kultur- und Religionsphilosophie heraus.³ Als jemand, der sich maßgeblich um das Bildungswesen im preußischen Reformprozess bemühte,⁴ hat er schon daher einen Sinn für dessen institutionelle Seiten ausgebildet. Und er kann – zusammen mit Humboldt – als Ideengeber der neuen Berliner Universität und damit eines neuen Typus von Universität gelten. Dieser Typus wurde vielfach kopiert und beschworen, gegenwärtig kommt er im Namen der Bildungsexpansion allerdings in Bedrängnis.

II.

Bereits Schleiermachers früher romantisch-literarischer Aufschlag, die *Reden* „Über die Religion“ enthalten eine Theorie der Bildung. Der sonst von ihm eher spärlich verwendete Begriff hat hier in den Titel der Dritten Rede Eingang gefunden: „Über die Bildung zur Religion“.⁵ Die Rede beschränkt sich aber keineswegs auf religiöse Bildung, vielmehr präsentiert Schleiermacher bereits zentrale Elemente seines späteren Pädagogik-Konzepts. Das betrifft zum einen das Motiv, dass Bildung immer die Förderung eigener Potentiale und Anlagen der Zöglinge ist und damit deren Individualisierung forciert. Zum anderen entfaltet Schleiermacher den Gedanken, dass die Bildung zur Individualität keineswegs die Beheimatung im Sozialen ausschließt, sondern hiermit vielmehr korrespondiert. Beide Motive werden in Schleiermachers Konzept von Religion als Vergegenwärtigung des ‚Universums‘ im Einzelnen, des Unendlichen im Endlichen durch Anschauung und Gefühl miteinander verbunden. Auch ohne

³ Vgl. K. Nowak, Schleiermacher. Leben, Werk und Wirkung, Göttingen 2001, bes. 215ff.; U. Frost, Pädagogik, in: Schleiermacher-Handbuch, hg. v. M. Ohst, Tübingen 2017, 308ff.; Der Mensch und seine Seele. Bildung – Frömmigkeit – Ästhetik. Akten des internationalen Kongresses der Schleiermacher-Gesellschaft in Münster, September 2015, hg. v. A. v. Scheliha u. J. Dierken, Teil I: Bildung, 35-213.

⁴ Vgl. Wissenschaft, Kirche, Staat und Politik. Schleiermacher im preußischen Reformprozess, hg. v. A. Arndt, S. Gerber u. S. Schmidt, Berlin 2019.

⁵ F.D.E. Schleiermacher, Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern (1799), zit. nach d. Ausg. v. H.-J. Rothert, Nachdruck Hamburg 1970, Dritte Rede: 75-96/133-173 (im Folgenden zit. R mit Seitenangabe Ausg. Rothert/Originalpag.)

in die komplexen Einzelheiten der Religionstheorie einzusteigen,⁶ lässt sich sagen, dass Schleiermachers Konzept gewissermaßen den alten theologischen Gedanken einer Bildung zu Gott hin aufgreift, aber zugleich dahingehend umkehrt, dass das nunmehr ‚Universum‘ genannte Göttliche sich gerade ins Einzelne und Endliche einbildet und in dessen eigener Selbsttätigkeit präsent wird. „Das Universum bildet sich selbst seine Betrachter“, und „Jeder und Jedes in Jedem (ist) ein Werk des Universums“.⁷ Die Pointe ist dabei, dass die je eigene Selbsttätigkeit nicht atomisiert für sich betrachtet wird, sondern kraft des darin präsenten Universums so, dass das Einzelne mit allem anderen verbunden ist. Individualität und Gemeinschaftsfähigkeit bilden keine abstrakten Gegensätze, sondern sind gerade durch ihre Differenzen aufeinander bezogen. Um etwas „als Element des Ganzen anzuschauen“ ist es danach erforderlich, es „in seiner eigentümlichen Natur ... und höchsten Vollendung“ zu betrachten, denn „im Universum kann es nur etwas sein durch die Totalität seiner Wirkungen und Verbindungen“.⁸ Diese Anschauung gelingt aber nicht als äußere Beschreibung der Verbindungen, sondern dann, wenn die „Sache nicht von einem Punkt außer ihr, sondern von ihrem Mittelpunkte aus und von allen Seiten“ betrachtet wird.⁹ Im Hintergrund steht der Gedanke, dass das, was etwas für sich ist, sich dadurch auszeichnet, was es von anderem unterscheidet – womit das andere virtuell in dessen Identität mitgesetzt ist. Hinzu kommen spezifische Mischungsverhältnisse von Allgemeinem und Besonderem, wodurch Ersteres in Letzterem präsent ist. Diese Gedanken werden durch das Motiv, dass Religion Anschauung des Ganzen im Einzelnen ist, eingeführt, und ihm korrespondiert der – ebenfalls romantische – Gedanke, dass Bildung im Kern Befähigung zur Selbstbildung des Organismus durch Entfaltung seiner Anlagen ist. Das Konzept des Organischen ist gleichsam die Rückseite des Religiösen mit seinem Begriff des Universums.¹⁰

Das Begriffsfeld des Organischen fungiert negativ als Ausschluss des Mechanischen aus dem Geschehen von Bildung. Sie kann nicht lediglich von außen bewirkt werden, „Aufdringen“ und „Lehren“ ist zumindest im Bereich der Bildung zur Religion ebenso wenig möglich wie „Unterricht“.¹¹ Vielmehr müsse sie „frei“ durch eine „innere Tätigkeit“ erfolgen und auf einem „regen

⁶ Vgl. dazu U. Barth, Die Religionstheorie der ‚Reden‘. Schleiermachers theologisches Modernisierungsprogramm, in: Ders., Aufgeklärter Protestantismus, Tübingen 2004, 259-289; J. Dierken, „Daß eine Religion ohne Gott besser sein kann als eine andre mit Gott“. Der Beitrag von Schleiermachers ‚Reden‘ zu einer nichttheistischen Konzeption des Absoluten, in: ders., Selbstbewusstsein individueller Freiheit, Tübingen 2005, 243-258.

⁷ R, 79/143; 80/143.

⁸ R, 85/152.

⁹ Ebd.

¹⁰ Vgl. dazu M. Moxter, Güterbegriff und Handlungstheorie, Kampen 1992, bes. 137ff.

¹¹ R, 76/136; 78/139.

und wirksamen Trieb“ beruhen.¹² Dass Bildung letztlich Selbstbildung ist und in Freiheit geschehen müsse, ist denn auch die positive Pointe von Schleiermachers Rekurs auf die Terminologie des Organischen. Nach seiner Systemarchitektur¹³ steht dieses letztlich für eine ‚Einbildung‘ der Vernunft in die Natur, welcher zugleich deren Kultivierung und Aneignung durch die ‚organisierende‘, d.h. aneignende Tätigkeit der Vernunft entspricht.¹⁴ Insofern ist die Bildung zur Religion, die auf die Entwicklung der „religiösen Anlage“ abstellt und deren „gewaltsame(r)“ Unterdrückung entgegen tritt,¹⁵ nicht der Befähigung zu praktischer Verständigkeit in Gesellschaft und Kultur einschließlich Politik und Ökonomie entgegengesetzt. Religion, systematisch eher auf der Seite der symbolisierenden Funktion von Vernunft verortet, wird durch Bildung mit der des Organisierend-Praktischen verbunden. Praktische Verständigkeit darf aber nicht jene Freiheitsdimension von Bildung verdrängen. Ebendies erachtet Schleiermacher bereits als Signatur seiner Zeit. Eine „Wut des Verstehens“, die alles funktional betrachtet, dränge nach vorn.¹⁶ Auch das ist nicht grundsätzlich zu distanzieren. Wenn Bildung bedeutet, das Einzelne in seinen vielfältigen Relationen zum Ganzen zu erfassen, kommt immer auch ins Spiel, was es für das jeweils andere bedeutet und leisten kann. Doch Bildung, jedenfalls in ihrer religiösen Dimension, soll durch Anschauung des Vielen auch dazu befähigen, „etwas Einzelnes ... um seiner selbst willen zu tun“.¹⁷ Und genau solche Selbstzwecklichkeit ist nach Schleiermacher für das Erfassen von etwas Einzellnem als ein Ganzes, in dem sich das Ganze des Universums darstellt, leitend. Der „Sinn“ – damit ist bei Schleiermacher ein Kontinuum von der Sinnlichkeit zum Mentalen gemeint – „strebt den ungeteilten Eindruck von etwas Ganzem zu erfassen; was und wie etwas für sich ist, will er erschauen, und jedes in seinem eigentümlichen Charakter erkennen“.¹⁸ Fürsichsein als ein Ganzes in einem durch eine Fülle von Relationen geprägten Ganzen zu erfassen, darauf geht Schleiermachers Verständnis von Anschauung. Sie spiegelt gewissermaßen den

¹² R, 77/139f.

¹³ Vgl. Ulrich Barth, *Theologie und Systemgedanke. Schleiermacher und der Aufstieg eines epochalen Methodenbegriffs*, in: Ders., *Kritischer Religionsdiskurs*, Tübingen 2014, 279ff.; A. Arndt, *Friedrich Schleiermacher als Philosoph*. Berlin und Boston 2013; J. Dierken, *Das Absolute und die Wissenschaften. Zur Architektonik des Wissens bei Schelling und Schleiermacher*, in: *Philosophisches Jahrbuch* 99 (1992), 307-328.

¹⁴ Das ist ein Grundmotiv von Schleiermachers philosophischer Ethik, die seine Sozial- und Kulturphilosophie enthält. Dieses ‚Organisieren‘ korrespondiert mit dem spiegelbildlichen ‚Symbolisieren‘, das die Darstellung der Vernunft in der Natur zum Thema hat. Vgl. ders., *Ethik* (1812/13), hg. v. Hans-Joachim Birkner, Hamburg 1981.

¹⁵ R, 80/144.

¹⁶ Ebd.

¹⁷ R, R 91/165.

¹⁸ R, 83/148.

überdiskursiven Grenzbegriff der intellektuellen Anschauung des Absoluten in der vordiskursiven sinnlichen Anschauung des Einzelnen. Das betreffe ebenso das individuelle Selbst wie auch sein Verständnis der Welt, welche in tendenziell unendlichen Variationen miteinander verschränkt sind und einander bereichern. Die Bildung zur Religion geht daher mit einer Bildung im Weltverständnis mit möglichst vielen Facetten einher. Deren Ort ist zwar primär die religiöse Kommunikation, in der ‚Virtuosen‘ die anderen zur Selbsttätigkeit anregen, aber sie führt gerade nicht zu einer weltabgekehrten Sonderexistenz.

III.

Schleiermachers *Pädagogik*, eine regelmäßig vorgetragene Vorlesung,¹⁹ schließt an zentrale Motive der Bildungstheorie der *Reden* an und schreibt sie fort. Auch hier sind Individualisierung und Gemeinschaftsfähigkeit keine Gegensätze, auch hier ist es um Förderung der Entwicklung von eigenen Potentialen zu tun, auch hier markieren Selbständigkeit und Selbsttätigkeit der Edukanten in der Gesellschaft die Ziele. Das Grundmotiv von Schleiermachers *Pädagogik* ist, die „Bildung der heranwachsenden Generation“ sowohl auf die „Erziehung für [... die] großen Gemeinschaften“ als auch auf die „Herausbildung der persönlichen Eigenthümlichkeit“ hin auszurichten.²⁰ Mit den ‚großen Gemeinschaften‘ sind nach Schleiermachers handlungs- und systemtheoretischer Sozialphilosophie²¹ die Sphären von Staat und Kirche, Wissenschaft und Geselligkeit gemeint, was eine Tüchtigkeit für die Aufgaben in Wirtschaft und Kultur einschließt. Und die ‚Herausbildung der persönlichen Eigentümlichkeit‘ meint, die ‚Anlagen‘ und ‚Talente‘ der je Einzelnen sich möglichst vollständig entwickeln zu lassen. Es geht mithin um eine stete Ausbalancierung gegenläufiger Faktoren. Dabei soll keiner von ihnen, Persönlichkeitsentwicklung und Gemeinschaftsfähigkeit, zulasten des anderen zurückgedrängt werden. Sie greifen vielmehr gerade durch ihre polare Spannung ineinander und bilden dynamische Wechselverhältnisse. Deren Gelingen beschreibt Schleiermacher mit dem

¹⁹ F.D.E. Schleiermacher, *Vorlesungen über die Pädagogik und amtliche Voten zum öffentlichen Unterricht*, hg. v. J. Beljan, Ch. Erhardt, D. Meier, W. Virmond, u. M. Winkler, Berlin 2017 (Kritische Gesamtausgabe II/12, im Folgenden zit. als KGA II/12). Zur Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte von Schleiermachers *Pädagogik*-Vorlesungen vgl. die instruktive Einleitung der Hgg., XVII-CXI; vgl. U. Frost, *Einigung des geistigen Lebens. Zur Theorie religiöser und allgemeiner Bildung bei Friedrich Schleiermacher*, Paderborn 1991.

²⁰ KGA II/12, 345;366; vgl. 407 u.ö.

²¹ Sie wird in der philosophischen *Ethik* expliziert (vgl. Anm. 14).

Begriff der Vollkommenheit als stets mitlaufendes, aber nie ganz erreichbares und mithin stets transzendentes Ideal.

Erziehungsprozesse knüpfen an die in Organismus-Metaphern beschriebenen Fähigkeiten zur Eigenentwicklung und Selbstbildung an, sie beinhalten aber auch ein planmäßiges Einwirken auf die Edukanten.²² Die Pädagogik ist nach Schleiermachers Wissenschaftssystematik eine technische Disziplin. Das bedeutet aber nicht, dass Erziehung einfach ‚machbar‘ wäre, vielmehr geht es um kreative Methoden zur Lösung praktischer Aufgaben. Das bedeutet zunächst, dass die Entwicklung von Anlagen und Talenten gefördert und nicht behindert wird. Sodann ist es darum zu tun, die Zöglinge an die Gemeinschaftskreise „abzuliefern“²³ – Schleiermachers abständige Umschreibung dessen, was heute eher ‚Fordern‘ als Komplement zu ‚Fördern‘ genannt wird. Für Schleiermacher heißt dies, dass der erzogene Mensch in jeder dieser vier Gemeinschaften – Staat und Kirche, Sprachgemeinschaft als Keim von kommunikativ entwickeltem Denken wie Wissen und dem freien geselligen Leben „wo es jeder mit jedem zu tun haben kann“ – „seine bestimmte Stelle einnehmen“ können soll, weshalb er „auch so erzogen werden“ müsse, „dass er für dieses alles etwas sein kann“.²⁴ Erziehung vermittelt im Idealfall die Fähigkeiten, die es dem Einzelnen erlauben, in den verschiedenen sozialen Sphären seinen eigenen Platz einzunehmen und dadurch an deren Vervollkommnung mitzuwirken. „Persönlich gebildet“ sei der Mensch gerade dann, wenn er ein „vollkommen gebildetes Organ“ jener Gemeinschaften darstellt, so dass „alle Gemeinschaften sagen können, die Dienste, die er ihnen leistet, könne ihnen kein anderer leisten“.²⁵ Diese um die sozial kompetente und anerkannte Persönlichkeit zentrierte Vorstellung von Bildung korrespondiert mit einem romantisch eingefärbten Verständnis der bürgerlichen, auf Partizipation abstellenden Sozialwelt zur Sattelzeit der Moderne.

In dieser Vorstellung gibt es zwar das aufklärerische Motiv gleicher Freiheit, aber Schleiermachers Pädagogik liefert nur mittelbar einen Beitrag zur gesellschaftlichen Egalisierung. Erziehung soll zwar zur Vervollkommnung im Wechselspiel von Person und Gesellschaft beitragen und nach Möglichkeit Chancengleichheit eröffnen. Damit ist keine Gleichheit im Ergebnis, das die Differenzen der sozialen Sphären und Schichten auflöst oder die von Geschlechtern unbeachtlich werden lässt, gemeint.²⁶ Erziehung kennt geschlechtsspezifische Schwerpunkte in der Vorbereitung auf Rollen in

²² Vgl. KGA II/12, 348.

²³ KGA II/12, 360f. u.ö.

²⁴ KGA II/12, 361-363.

²⁵ KGA II/12, 365.

²⁶ Vgl. Ch. Erhardt, Schleiermacher und die Schulreform – mit einem Ausflug von Berlin nach Hessen, in: Wissenschaft, Kirche, Staat und Politik, a.a.O.

Familie und Gesellschaft, und sie kennt unterschiedliche Ausrichtungen im Blick auf Stand und Beruf.²⁷ Insofern wird das Motiv, dass jeder mit jedem zu tun hat und damit eine symmetrische Wechselseitigkeit ausgebildet wird, durch faktische Asymmetrien gebrochen. Erziehung ist für Schleiermacher mithin kein Instrument zur Emanzipation von Klassen oder zu sozialem Aufstieg, jedenfalls wenn dies über die Entwicklung von Persönlichkeiten, die mit gesellschaftlichen Erwartungen kompatibel sind, hinausgreift. Die Asymmetrien werden allerdings durch das allgemeine Prinzip der Individualität begrenzt. Es soll auch bei denen nicht verschüttet werden, die im gesellschaftlichen Leben eher mechanische Arbeit leisten oder traditionelle Rollen in Haus und Familie mit begrenzter Reichweite einnehmen. In institutioneller Hinsicht soll es wohl nach Geschlechtern differenzierende Erziehungseinrichtungen geben, nicht aber eine ständische oder klassenmäßige Segregation. Ähnliches gilt für die Zugänge zu den verschiedenen Niveauebenen. Angesichts prinzipieller Gleichheit sollen sie die unterschiedlichen Begabungen und Fähigkeiten widerspiegeln und dadurch die „Trennung ins Abnehmen bringen“.²⁸ In ähnlicher Weise vertritt Schleiermacher eine Mischform von privater und öffentlicher Erziehung – je nach Lebensphase und Bildungslevel.²⁹

In Schleiermachers Pädagogik kommt es „auf die lebendige Zusammenschau alles dessen, was in die Betrachtung fällt“, an.³⁰ Das gilt auch für die vielfältigen Detailfragen zwischen technischer und moralischer, religiöser und ästhetischer Bildung, den Umfang des Unterrichts in Naturwissenschaften und Sprachen, Geschichte und Religion, die Differenzierung von Schultypen und -stufen u.a.m. Ihren integrativen Zug übernimmt die Pädagogik aus der Sozialphilosophie der Philosophischen Ethik.³¹ Hierin geht es um eine kunstvolle Balancierung von sich mehrfach überkreuzenden Polaritäten zwischen dem Individuellen und dem Allgemeinen sowie Natur und Vernunft. Aus ihnen heraus entwickelt Schleiermacher sein Konzept der sozialen Sphären, die mit den Handlungstypen des Organisierens – Aneignen von Natur durch Vernunft – und Symbolisierens – Darstellen der Vernunft in Natur – verbunden sind. Eine Pointe dieser Sozialphilosophie ist, dass die Pole immer nur in diversen Wechselverhältnissen mit unterschiedlichen Mischungen fassbar werden. Deren hintergründige Einheit, die ihr Bezogensein ermöglicht, wird nur negativ im Transzendenten thematisch, also im Absoluten oder Gott. Diese negative Theologie hat Folgen für das Bildungsverständnis. Weder lässt sich

²⁷ Vgl. KGA II/12, 376ff.; 401; 371ff.

²⁸ KGA II/12, 357.

²⁹ Vgl. KGA II/12, 357; 455f..

³⁰ KGA II/12, 392.

³¹ Vgl. KGA II/12, 345f..

ein reiner Anfang noch ein solches Ende von Erziehung identifizieren, auch nicht ein einziger, positiv identifizierbarer Punkt des Ineinanders bei jener ‚lebendigen Zusammenschau‘. Bildung und Erziehung bleiben bei dem Theologen Schleiermacher an die vielfältig-verschlungenen Lebensprozesse in der diesseitigen, endlichen Wirklichkeit gebunden. Es geht nicht um Angleichung an Gott in seiner Transzendenz. Vielmehr wird dieser negativen Theologie gerade dann entsprochen, wenn bei der Bildung die Mannigfaltigkeit des endlichen Lebens im Diesseits und die Orientierung des Handelns darin im Fokus steht – und zwar an dem geschichtlich-sozialen Ort, an dem wir uns je finden. Darin liegt etwas dauerhaft Innovatives, aller Abständigkeit von Schleiermachers Romantik- und Biedermeierwelt zum Trotz.

IV.

Die religiösen und metaphysischen sowie subjekt- und sozialtheoretischen Darlegungen Schleiermachers zur Bildungsthematik werden durch einen Entwurf zu den Institutionen der Bildung abgerundet. Ihr Kontext sind einerseits Schleiermachers eigene bildungspolitische und -praktische Aktivitäten im Prozess der Reform des preußischen Schulwesens und der Gründung der Berliner Universität,³² andererseits seine vielfältigen Überlegungen zu psycho- und soziologischen Dynamiken des Familien- und Soziallebens.³³ Das Konzept von Bildungsinstitutionen entspricht grundsätzlich der differenzierten Zuordnung von häuslicher und öffentlicher Erziehung, ein Schwerpunkt bei der Behandlung der institutionellen Kaskade von Schule, Universität und Akademie liegt faktisch bei der Universität als primärem Wirkungsort Schleiermachers. Darauf sei noch ein Blick geworfen. In dem Konzept für die neue, Berliner, Universität – das unter dem Namen Humboldts mannigfache Resonanz erhalten hat, obwohl es mindestens ebenso auf Schleiermacher zurückgeht – macht sich wiederum der Zug zur Integration gegenläufiger Momente geltend. Die Humboldt-Schleiermachersche Universitätsidee stellt bekanntlich auf die Einheit, besser vielleicht: Durchdringung von Forschung und Lehre ab. Demgegenüber haben es die Schule primär mit Lehre und die Akademie primär mit Forschung zu tun. Im ersteren Fall geht es darum, die Einzelnen durch Wissenschaft zur

³² Vgl. dazu D. Schmid, Schleiermacher als Universitätstheoretiker und Hochschullehrer (inklusive Übersicht über seine gesamte Vorlesungstätigkeit), in: Schleiermacher-Handbuch, a.a.O., 212ff.; Z. Purvis, Schleiermacher, Theology, and the Modern University, in: Wissenschaft, Kirche, Staat und Politik, a.a.O., 77-86.

³³ Vgl. Ch. Rebert, Familie als Lebenssinn. Diss. theol., Halle 2018.

Erkenntnis heranzubilden, in letzterem darum, dass die Einzelnen die Wissenschaft weiterbilden.³⁴

Die Verbindung von Wissenschaft und Bildung – ein „ursprünglich deutsch[er] Typus“, wie das kaum übersetzbare Wort zeigt³⁵ – liegt in der für beide maßgeblichen Verschränkung von Einzelem und Ganzem. Das „Ganze“ sei „in jedem Einzelnen zu sehen, und wiederum jedes Einzelne im Ganzen“.³⁶ Schleiermacher kann auch in Aufnahme Kantischer Terminologie von Mannigfaltigem und Einheit sprechen. Es geht zentral um das Werden von systematisch geordnetem Wissen in geeigneten Kommunikationsvollzügen, das zu entsprechendem Handeln in den verschiedenen Wirklichkeitssphären befähigt. Inhaltlich bedeutet dies, dass einerseits die Philosophie die Grundlage des universitären, auf Allgemeinbildung und Denkvermögen zielenden Unterrichts darstellt und andererseits in spezialisierter Weise die Realien aus den Bereichen von Natur und Geschichte gelehrt werden. Organisatorisch entspricht dem, dass alle Lehrenden Mitglieder der Philosophischen Fakultät – als der nach damaligem Universitätskonzept mit eigentlicher Wissenschaft befassten Fakultät – sein sollen. Die Folge ist, dass auch die Mitglieder der vormals oberen, auf praktische Ziele ausgerichteten Fakultäten von Theologie, Jurisprudenz und Medizin in jener vormals unteren Fakultät akademisch reüssieren und sich durch Inter- und Transdisziplinarität auszeichnen müssen. Methodisch geht damit einher, dass die Wissensbestände in lebendigem Vortrag jeweils neu entstehen sollen. Sie sollen dabei enzyklopädisch systematisiert und sodann in kolloquialen Austauschformen kommunikativ angeeignet werden. Im Zentrum der universitären „Erziehung“ durch die „Erzeugung“ von Wissenschaft steht „das Lernen des Lernens“³⁷ – ein durchaus aktueller Gedanke.

Institutionell sieht Schleiermacher den Staat in der Pflicht, Universitäten zu unterhalten. Die Zahl solle allerdings nicht sehr hoch sein, die Massenuniversität als Effekt einer Ersetzung von beruflicher Ausbildung durch Akademisierung wäre ihm nicht in den Sinn gekommen. Vielmehr kritisiert Schleiermacher scharf, wenn Universitäten zu fachhochschulähnlichen Institutionen der „mehr handwerksmäßig[en]“ Weiterbildung werden und wenn ihre Legitimität an externen Nützlichkeitsersparungen von Staat, Verwaltung und Wirtschaft gemessen

³⁴ Vgl. F.D.E. Schleiermacher, Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn. Nebst einem Anhang über eine neu zu errichtende (1808), in: Ders., Werke, Auswahl in vier Bänden, hg. v. O. Braun u. J. Bauer, 2. Nachdruck der 2. Aufl. Leipzig 1927-28, Aalen 1981, 533-642; hier 550 (im Folg. zit. als U).

³⁵ U, 550.

³⁶ U, 547.

³⁷ U, 555ff.

wird – ohne sich der soziologischen Einsicht zu verschließen, dass Prosperität im Gemeinwesen mit der Bildung der Bevölkerung korreliert.³⁸ Im Blick auf die Aufgabe der Universität werde dies realisiert, wenn die eigene, innere Logik von Bildung durch Wissenschaft anerkannt wird. Das ist der Hintergrund dafür, dass Schleiermacher sich scharf gegen Eingriffe des Staates in die innere Struktur und Gestaltung der Universität verwahrt und für deren Freiheit und Selbstverwaltung ausspricht. Dabei sei ein demokratisches Moment gemeinschaftlicher Willensbildung mit einem monarchisch Repräsentations- und Leitungsprinzip zu verbinden, dessen Vertreter aus der Mitte der Universität heraus auf Zeit zu bestellen seien. Das Freiheitsdrängen in Schleiermachers Universitätskonzept korrespondiert mit einem gewissen geistesaristokratischen Zug.

V.

Unbeschadet mancher Abständigkeit in Terminologie und geschichtlichem Kontext dürften wesentliche Momente von Schleiermachers Bildungsdenken auch gegenwärtig aktuell sein. Dazu gehört in erster Linie das Grundmotiv, dass Bildung einerseits auf den Potentialen der zu Bildenden aufbaut und sich deren Selbstentwicklung verschreibt, andererseits an die Erwartungen der Gesellschaft anschließt und sie gemäß ihren sozialen Funktionssphären aufnimmt. Ersteres umfasst die Ausbildung von Individualität nach all ihren Facetten des Emotiven, Voluntativen und Kognitiven und ist die Voraussetzung für eine selbstbestimmte Lebensführung in weitestem Sinn – und damit auch für eine liberale Sozialordnung. Und letzteres ist die Bedingung dafür, dass die Gesellschaft mit ihren verschiedenen Lebenssphären sich über die Zeitläufte hinweg reproduzieren kann – in dynamischer Fortentwicklung und Stabilisierung. Dass Schleiermachers Bildungsdenken das Individuelle und das Soziale nicht gegeneinander ausspielt sondern aufeinander bezogen denkt, unterscheidet diesen Romantiker aus der Sattelzeit der Moderne von einem gegenwärtig aufkommenden neoromantischen Denken, wonach die Einzelnen sich in einen Kampf um Macht und Anerkennung als tendenziell schlechthin Singuläre inszenieren.³⁹ Ebenso unterscheidet jener Grundzug Schleiermachers Bildungsdenken von einem nachmaligen Regime der Technokratie, für das Bildung zur Ausbildung für passgenaues Funktionieren nach Maßgabe der

³⁸ U, 567; vgl. 564 u.ö.

³⁹ Vgl. A. Reckwitz, Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne, Berlin ⁶2018

Imperative von Wirtschaft und Politik verkürzt wird.⁴⁰ Schleiermacher expliziert die Voraussetzungen einer Passung von Individuellem und Sozialem zwar in metaphysisch-theologischen Figuren, aber sie werden zugleich in den kommunikativen Vollzügen von Bildungsprozessen selbst thematisch. Damit bleiben sie aktuell in einer Zeit, in der der Sinn für Metaphysik und Theologie verblasst. Selbsttätiges Leben gelingt danach nur durch Verwicklung in seine Mannigfaltigkeit und den Austausch mit Anderen. Dazu soll Bildung befähigen. Denn sie ermöglicht, vom Einzelnen zum Ganzen und zurück zu kommen und dabei dynamische Ordnungsmuster im Vielen zu gewinnen.

Man mag fragen, ob das Verhältnis des Individuellen und des Sozialen bei Schleiermacher nicht allzu passgenau gedacht wird. Dass es hierin zu harten Entzweigungs- oder gar Entfremdungserfahrungen kommt, war nicht Schleiermachers, sondern eher Hegels Thema.⁴¹ Nach ihm führt Bildung immer auch in fremde Welten, etwa in Ökonomie, Politik oder Religion. Sie verstricken die Einzelnen in Abhängigkeiten und verstellen ihnen, dass sie selbst Akteure in diesen Welten sind. Das Gegenmittel gegenüber übermächtigen Welten des Reichtums, der Staatsmacht oder des Allgewaltigen schließt allerdings selbst den Weg in die Negativität des Fremden ein: Nur wer die entfremdenden Funktionslogiken von Ökonomie, Politik oder Religion durchdringt, indem er sich ihnen aussetzt und sich geradezu in der Aneignung darin verliert, gewinnt die Chance, diese fremden Welten als seine zu begreifen, aufklärend zu durchdringen und zu gestalten. In diesem Sinn muss Bildung immer auch die Herausforderung von Begegnungen mit dem Fremden enthalten. Das ist Hegels Einsicht, Schleiermacher dachte Bildung nicht primär über eine Dialektik, nach der das Eigene sich an der Negativität des Fremden bildet. Wellness-Veranstaltungen waren Bildungsprozesse aber auch für ihn nicht, dazu waren sie viel zu stark von Wissensaneignung geprägt. Der Weg zu sozial vermittelter Selbstbestimmung ist keine Dauerbestätigung durch leicht erreichbare Belohnungen durch, sagen wir: eine Inflation von Bestnoten, schon gar nicht zur Egalisierung von Leistungsdifferenzen. Schleiermacher war sich der Notwendigkeit von Elitenbildung zur sozialen Verantwortung bewusst.

Diese Aufgabe ist durch die massive Ausweitung von Bildung und ihren Institutionen in der Gegenwart nicht obsolet geworden. Sie kann aber auch nicht rückwärtsgewandt gegen die Verbreitung von Bildung ausgespielt werden. Insofern ist der geistesaristokratische Zug, den Schleiermachers

⁴⁰ Vgl. neben der in Anm. 1 genannten Literatur J. Dierken, Was sind und wozu gibt es Geisteswissenschaften – Hamburger Reflexionen, in: Geisteswissenschaften in der Offensive, hg. v. dems., Hamburg 2009, 11-32.

⁴¹ Vgl. G.W.F. Hegel, Phänomenologie des Geistes (1807), Theorie-Werkausgabe, hg. v. E. Moldenhauer u. K.M. Michel, Frankfurt 1969-71, Bd. 3, Kap. VI.B., 359-441.

Bildungsdenken und insbesondere sein Universitätsverständnis auszeichnet, zugunsten einer stärkeren Demokratisierung und Öffnung von Bildungsinstitutionen zurückzustellen. Wenn Bildung zum entscheidenden Faktor für ein gelingendes Leben in sozialer Teilhabe mitsamt deren ökonomischen Bedingungen avanciert – und umgekehrt misslungene Bildungsprozesse zu den höchsten Desintegrationsrisiken führt –, dann lassen sich keine prinzipiellen ethischen Einwände gegen eine quantitative Ausweitung von Bildung erheben. Entscheidend ist, ob dies mit entsprechender Qualität einhergeht. Hierfür kann Schleiermachers Bildungsdenken die Maßstäbe in Erinnerung rufen. Dazu gehört zentral die Einsicht, dass Bildung verfehlt wird, wenn sie als simples Mittel zu einem fremden Zweck instrumentalisiert wird. Gleiches gilt allerdings auch, wenn sie umgekehrt dünkelfhaft zu einem Wert an sich jenseits des sonstigen Lebens erhoben wird. Zum Selbstzweck wird sie nur durch das, was durch sie im Optimalfall eröffnet wird: selbstbestimmtes Leben in sozialem Austausch.