

## **Barbara Zehnpfennig**

Universität Passau, Philosophicum, Zi. 386, Innstr. 25, D-94032 Passau  
zehnpfennig@uni-passau.de

# **Demokratie und (Un-)Bildung: Platon, Humboldt und der Bologna-Prozess**

### **Zusammenfassung**

*Politische Bildung ist Teil der allgemeinen Bildung; insofern erscheint es sinnvoll, sich dem Umfassenderen zuzuwenden, um das Speziellere entsprechend einordnen zu können. Deshalb sollen die folgenden Überlegungen nicht direkt unter dem Motto „Demokratie und Bildung“ stehen, sondern dazu beitragen, die Frage nach der „Bildung unter den Bedingungen der Demokratie“ zu klären. Zu diesem Zweck soll zunächst der Bologna-Prozess als Ausdruck des herrschenden Bildungsverständnisses in Deutschland bzw. in Europa dargestellt werden. Nach einem Rückgang zum Humboldtschen Bildungsverständnis als Ausdruck des Ideals, das früher in weiten Teilen Schul- und Universitätsbildung in Deutschland prägte, soll ein weiterer historischer Rückschritt zum platonischen Bildungsbegriff zurückführen – als Ausdruck jenes Humanismus, den Humboldt im 19. Jahrhundert zum Maßstab seiner Schul- und Universitätsreform machte. Abschließend sind historischer Anfang und historisches Ende in einem kurzen Resümee vergleichend gegenüberzustellen.*

### **Schlüsselwörter**

Demokratie, (Un-)Bildung, Humanismus, Bologna-Prozess, Humboldtsches Bildungsverständnis, Platon

## **1. Der Bologna-Prozess**

Über den Bologna-Prozess schrieb Jürgen Mittelstraß: Bologna ist „eine Studienarchitektonik, die den Abschied von einem forschungsnahen Lehren und Lernen, also wohl von Humboldt, bedeutet und die Schule ins Haus holt. Nicht mehr Bildung durch Wissenschaft ist die Parole, sondern Ausbildung im Schatten der Wissenschaft.“<sup>1</sup>

Dies ist das Zitat eines Philosophen, der zunächst das alte Wissenschaftsideal gegen die Reform hochhielt, die Reform dann an vorderster Front mitbetrieb,<sup>2</sup> um sich nun wieder als Reformkritiker zu äußern – ein nicht untypisches Verhalten unter den Betroffenen der Reform an den Universitäten. Denn nun, nachdem die Folgen des Bologna-Prozesses für Forschung und Lehre offenbar sind, sehen die meisten Professoren, zumal in den Geisteswissenschaften, in ihm ein Werk der Zerstörung. Wieso? Was war mit dem Bologna-Prozess

1

Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 20. 08. 2009, Nr. 192, S. 6.

2

Jürgen Mittelstraß war Vorsitzender der Expertenkommission „Wissenschaftsland Ba-

uern 2020“, die Vorschläge für eine Neugestaltung des bayerischen Hochschul- und Wissenschaftssystems unter besonderer Berücksichtigung des Bologna-Prozesses ausarbeiten sollte.

eigentlich intendiert, und weshalb rief seine Umsetzung bei so vielen Betroffenen derartige Unzufriedenheit hervor?

Jene Konferenz der europäischen Bildungs- und Wissenschaftsminister, die sich im Jahr 1999 in Bologna formierte, um ein gemeinschaftliches Vorgehen auf dem Wissenschaftssektor zu beschließen, verfolgte vor allem zwei Ziele: 1. eine Vereinheitlichung des europäischen Hochschulraums, nicht zuletzt durch die Schaffung vergleichbarer Studienabschlüsse, 2., damit verbunden, eine Erhöhung der Mobilität der Studenten innerhalb Europas.

Niemand merkte auf, dass es sich bei diesen Zielen um keine *wissenschaftlichen* Zielsetzungen handelte. Niemand nahm Anstoß daran, dass hier Europäisierung mittels Angleichung, um nicht zu sagen: mittels Nivellierung historisch gewachsener Unterschiede erfolgen sollte. Das „e pluribus unum“ der europäischen Union sollte ganz offenbar durch Homogenität ersetzt werden – noch dazu ohne Rücksicht auf die Folgen, die dies für die Entwicklung der Wissenschaft haben könnte. Man konzentrierte sich vielmehr vollständig auf das Formale: vergleichbare Studienstruktur, vergleichbare Abschlüsse, so als könne man die Form unabhängig vom Inhalt verändern.

Aber natürlich hatte diese Formveränderung gravierende Auswirkungen auf die inhaltliche Seite des Studiums und damit auch auf die ihm verbleibende Wissenschaftlichkeit. Das zeigte sich sehr schnell. Die radikale Verkürzung der Studienzeit bedeutet eine Abkehr vom Studium im traditionellen Sinn, eine Reduktion auf das bloße Lernen. Durchgängig praktische Relevanz des Studiums zu fordern, bedeutet Ausbildung statt Bildung, Fachhochschule statt Universität. Die Qualitätssicherung der neuen Studiengänge mittels Evaluierung durch fragwürdige Akkreditierungsagenturen bedeutet das Weghebeln aller Unterschiede, da alle das gleiche Mittelmaß zugrundelegen: die Bemessung geistiger Leistung nach Stundenzahl im Kreditpunktesystem, als sei das Studium an der Universität so etwas wie Akkordarbeit in der Fabrik.

Insgesamt kristallisierten sich zwei weitreichende Folgen des Bologna-Prozesses heraus, die in vielen unterschiedlichen Facetten zutage traten: 1. eine Verflachung der Inhalte, die an der Universität noch vermittelt werden können; 2. eine Entindividualisierung des Bildungsprozesses, und das in mehrfacher Hinsicht: in Bezug auf die akademischen Kulturen der einzelnen Länder, in Bezug auf die strukturellen Unterschiede der Studiengänge an den einzelnen Universitäten<sup>3</sup> und schließlich in Bezug auf das Studium des einzelnen Studenten. Verflachung und Entindividualisierung als Konsequenzen der Vereinheitlichung – eigentlich hätte man diese Auswirkungen schon von der Anlage der Reform her voraussehen können. Aber da Bildungspolitiker selten zugleich Wissenschaftler sind und Wissenschaftler sich selten für politisch zuständig halten, wurden zumindest die deutschen Universitäten durch politische Vorgaben in einer Weise strukturell verändert, die faktisch einem völligen Paradigmenwechsel gleichkam. Mit dem Humboldtschen Ideal hatte das alles nichts mehr zu tun.

Um dies nur an einigen wenigen Punkten zu belegen: 1. eine Universität, die sich bisher primär als Ort der Entfaltung und Vermittlung von Wissenschaft verstand, wird nun massiv mit der Frage der Berufstauglichkeit von Studiengängen und mit ökonomischen Rücksichtnahmen und Interessen belastet. Wissenschaftsfremde Kriterien überlagern zunehmend die inneren Imperative der Wissenschaft. 2. Die Orientierung an kurzfristigen Ergebnissen erschwert die langfristig operierende Grundlagenforschung und bringt das in der Wissenschaft oft so fruchtbare nicht-zweckgebundene Denken in Rechtfertigungsnot. Dabei sind die von außen vorgegebenen Zwecke höchst fragwürdig. 3. Lehre und Forschung klaffen immer weiter auseinander, da den Studenten das Forschen nicht mehr vermittelt werden kann; vielmehr werden nur noch Ergeb-

nisse mitgeteilt. So wird der wichtige und belebende Austausch zwischen Erfahrung und Spontaneität, zwischen Tradition und Innovation unterbrochen. 4. Der mit dem Bologna-Prozess einhergehende erhöhte bürokratische Aufwand (vermehrte Prüfungen, Evaluierungen, Entwurf von Studienordnungen, Kreditpunkteverwaltung etc.) verkürzt die Zeit, die Forschung und Lehre gewidmet werden können. Das Mittel überwuchert den Zweck.

Alles in allem kann man sagen, dass die Universität durch Bologna ein anderer Ort geworden ist. Sie ist nicht mehr primär Hort der Wissenschaft, sondern eine zunehmend monströs erscheinende Mischung aus Lernfabrik, Managementzentrale, die allerdings von ökonomischen Laien betrieben wird, und Wissenschaftsverwaltung mit fraglicher Produktivität. Die beiden sozialen Gruppen, die das universitäre Leben bisher bestimmten, haben herbe Einbußen erlitten: die Wissenschaftler sind in ihrer *Freiheit* zunehmend eingeschränkt – durch ständigen Zeitdruck, durch problematische Effizienzerwartungen, durch die Verwischung der Grenzen zwischen Wissenschaft und Ökonomie. Die Studenten sind in ihrer *Selbständigkeit* zunehmend eingeschränkt – durch die Nötigung zum rein reproduktiven Lernverhalten, durch das enge Korsett schulisch anmutender Stundenpläne, vor allem aber durch die Unkenntnis der wissenschaftlichen Methoden. Letzteres scheint die verheerendste Wirkung einer letztlich aus ökonomischem Kalkül erfolgten Studienzeitverkürzung zu sein. Wer nur noch Ergebnisse präsentiert bekommt, aber nicht mehr die Wege nachvollziehen kann, die zu ihnen führten, kann das präsentierte Wissen weder selbst hervorbringen noch kritisch beurteilen. So züchtet man geistig abhängige Existenzen. Zum Maß der Dinge wird das Mittelmaß.

Allerdings: die Bologna-Reform ist auch eine Antwort auf die Massenuniversität. Politisch gewollt sind höhere Absolventenzahlen bei kürzerer Verweildauer der meisten Studenten an der Universität. Höhere Absolventenzahlen bedeuten ebenfalls die Beteiligung anderer Schichten als bisher am universitären Betrieb, nämlich solche mit geringeren Bildungsvoraussetzungen und mit geringeren Bildungszielen. Hier steht nicht die Erfahrung von wissenschaftlichem Arbeiten, sondern die Berufsorientierung im Mittelpunkt. Mit dem Bologna-Prozess geht so eine gewollte Nivellierung einher, und nivellieren lässt sich immer nur nach unten. Damit ist ein System, das eher auf Lernen als auf eigenes Forschen, auf Reproduktion statt auf Produktion setzt, in der Tat kompatibel. Die eingangs erwähnte Angleichung in mehrfacher Hinsicht ist möglicherweise kein zufälliges, sondern ein durchaus erwünschtes Ergebnis: das neue System ist *demokratisch*.

Denn es reduziert die Anforderungen; umso mehr können sie erfüllen; umso mehr werden ermutigt, sich ihnen zu stellen. So werden die Abstände zwischen akademischem und nicht-akademischem Bereich immer geringer. Das ist allerdings ein Schritt in Richtung demokratische Gleichheit – allerdings möglicherweise auf Kosten der (akademischen und geistigen) Freiheit, jenes anderen demokratischen Prinzips, das mit dem erstgenannten in einem wohl unauflösbaren Spannungsverhältnis steht.

Auf jeden Fall liegt in der Reform ein Wechsel vom qualitativen zum rein quantitativen Maßstab. Es zählen die Quantität des zu vermittelnden Wissens (anstelle der Qualität des Erkenntnisprozesses), die Zahl der Absolventen und die Höhe der eingeworbenen Drittmittel, die einzuwerben die Universitäten

3

Zwar sind durch die im Rahmen von „Bologna“ neu entstandenen Misch-Studiengänge die Studiengänge zwischen den Universitäten oft gar nicht mehr vergleichbar oder kompa-

tibel; durch die formalistischen Regelungen, die ihnen via Akkreditierung auferlegt werden, wird ihr individuelles Profil aber wieder stark reduziert.

aufgrund der zunehmenden Nötigung zur Selbstfinanzierung immer mehr forcieren müssen. Quantität ist auch der demokratische Maßstab. Im Reich der Gleichen zählt die Mehrheit, jede Stimme wiegt gleich viel. Nicht zuletzt deshalb spielt wohl die Ökonomie eine so große Rolle in der Demokratie; sie verfährt ebenfalls quantitativ und weist den sozialen Status mittels eines Wertmessers zu, der rein numerisch funktioniert: das Geld. Insofern liegt die Veränderung der Maßstäbe im Bildungswesen in der Logik der Demokratisierung. Die Abkehr von Humboldt wäre damit der Popularisierung der Bildung geschuldet.

## 2. Das Humboldtsche Ideal

Wenn der Bologna-Prozess der Abschied von Humboldt ist – was forderte dann Wilhelm von Humboldt, jener große Reformator des preußischen Bildungswesens, Begründer der Berliner Universität und des neuhumanistischen Gymnasiums, für die Universität? Sein Forderungskatalog liest sich wie eine Kritik an Bologna: in der Bildung geht es um das „geistige Leben der Menschen“. Dieses muss durch die universitäre Befassung mit der Wissenschaft „immer in der regsten und stärksten Tätigkeit“<sup>4</sup> erhalten bleiben. Universität und Schule haben ganz unterschiedliche Aufgaben. Die Trennung der Bereiche muss daher sorgsam aufrechterhalten werden, die Universität darf nicht zur Schule regredieren. Der Staat darf sich in die Wissenschaft nicht einmischen, er ist ihrer Sache „immer hinderlich“. Allerdings muss der Staat die erforderlichen finanziellen Mittel bereitstellen, aber in einer Weise, die der Sache nicht schadet – die das „Geistige und Hohe“ nicht „in die materielle und niedere Wirklichkeit herabzieht“.<sup>5</sup> Wissenschaft entsteht nur aus der „Tiefe des Geistes“ und kann nicht durch bloßes „Sammeln extensiv aneinandergereiht werden“. Sie „bildet [...] den Charakter um“<sup>6</sup> und lebt von der Pluralität. Das Eigentliche der Wissenschaft tritt nur bei wenigen in „reiner Kraft“ zutage, aber es muss gewährleistet sein, dass immer „die Achtung für dasselbe bei denen, die es ahnen, und Scheu bei denen, die es zerstören möchten“<sup>7</sup> bewahrt bleibt. Der Staat darf von der Universität nichts fordern, was ihm unmittelbar nützt; wenn er der Universität die entsprechende Freiheit lässt, wird sie seine Zwecke ohnehin, aber „von einem viel höheren Gesichtspunkt aus“<sup>8</sup> erfüllen. Schon der Schulunterricht darf nicht mit dem „Bedürfnis des Lebens oder eines einzelnen seiner Gewerbe“<sup>9</sup> belastet werden – noch viel weniger natürlich das Universitätsstudium.

Zusammengefasst bedeutet dies: die Wissenschaft ist etwas Großes und Hohes, das den ganzen Menschen ergreifen und umbilden muss. Sie darf nicht mit der Anhäufung von Wissen verwechselt oder mit unmittelbaren praktischen Anforderungen belastet werden. Der Staat muss der Universität Freiheit gewähren und sie materiell absichern. Weitergehende Rechte hat er nicht. Wenn die Wissenschaft in dem ihr eigenen Geist betrieben wird – und über diesen kann nur sie selbst entscheiden –, so gewährt sie einen viel tiefergehenden Nutzen, als ein äußerliches Nutzenkalkül es je im Auge haben könnte.

Hier weht erkennbar ein ganz anderer Geist als in der Reform: es geht um Menschenbildung, nicht um Berufsausbildung; um die Befähigung zum wissenschaftlichen Denken, nicht um die Wissensakkumulation; um geistige Selbsttätigkeit, nicht um Reproduktion und Anwendungswissen.

Zweifellos ist dies ein elitäres Programm. Ist es somit inkompatibel mit demokratischer Bildung? Um diese Frage beantworten zu können, sollte man einen Blick auf Humboldts gesamtes Bildungskonzept werfen.

Humboldt fordert ein dreistufiges Bildungssystem: 1. den Elementarunterricht (= die Volksschule), 2. den Schulunterricht (= das Gymnasium), 3. den Universitätsunterricht. Die unterschiedlichen Funktionen dieser Bildungseinrichtungen schildert er folgendermaßen:

1. Der Elementarunterricht soll dazu befähigen, „Gedanken zu vernehmen, auszusagen, zu fixieren“. Er hat es mit „Sprach-, Zahl- und Maßverhältnissen zu tun“<sup>10</sup> und soll die Schwierigkeiten der Begriffsbildung zu überwinden helfen. Ergänzend zu dem Genannten kommt noch Unterricht in Geographie, Geschichte und Naturwissenschaften hinzu, und zwar einmal, um das Gelernte durch Anwendung einzuüben, zum anderen aber, um für den Beruf vorzubereiten. Insgesamt geht es auf dieser Ebene darum, zum eigentlichen Unterricht vorzubereiten, also überhaupt erst lernfähig zu machen.
2. Dieser eigentliche Unterricht findet auf dem (humanistischen) Gymnasium statt. Das soll das Lernen bestimmter Gegenstände (Sprachen, Geschichte, Mathematik) umfassen, zugleich aber an ihnen auch das Lernen des Lernens, um dadurch dazu zu befähigen, sich Wissen ohne Hilfe, in Selbsttätigkeit anzueignen. Ziel der Gymnasialbildung ist es also, den Lehrer überflüssig zu machen und auf diese Weise für die Wissenschaft vorzubereiten. Eine zentrale Rolle spielen für Humboldt die Sprachen, vor allem Griechisch und Latein, wobei es auch hier nicht auf die Anwendung ankommt, sondern um eine Art Wesenserfassung: „in der bestimmten Sprache [soll man] die Sprache überhaupt anschauen“.<sup>11</sup> Dazu eignen sich die toten Sprachen am besten, weil bei ihnen der Anwendungsgedanke am fernsten liegt. Generell muss das Nicht-Sinnliche im Mittelpunkt stehen und vom Sinnlichen sorgfältig geschieden werden. Und jeder Schüler muss in seiner intellektuellen Individualität gefördert werden und seinen ihm zukommenden Platz finden – ob in der Elementar- oder in der höheren Schule.

Für beide Schularten gilt: sie „müssen nur allgemeine Menschenbildung bezwecken“. Das spezielle, bspw. berufsrelevante, Anwendungswissen ist davon tunlichst zu sondern. Für die allgemeine Menschenbildung ist jedes Wissen und jede Fähigkeit „die nicht durch vollständige Einsicht der streng aufgezählten Gründe oder durch Erhebung zu einer allgemeingültigen Anschauung [...] die Denk- und Einbildungskraft und durch beide das Gemüt erhöht, tot und unfruchtbar“.<sup>12</sup> Humboldt ist sich natürlich bewusst, dass die genannte Einsicht in die Gründe nicht jedem gegeben ist. Dennoch muss Erziehung vor allem Menschenbildung sein, und das verhandelte Wissen wird nicht um des aus ihm folgenden Nutzens willen gelehrt. An ihm soll sich

4

Dies und alle folgenden Humboldt-Zitate sind, wenn nicht anders vermerkt, der Ausgabe: Wilhelm von Humboldt, *Werke in fünf Bänden*, Band IV: *Schriften zu Politik und zum Bildungswesen*, Darmstadt 2002 entnommen. Das aktuelle Zitat in: 29. *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, S. 256.

5

A.a.O., S. 257.

6

A.a.O., S. 258.

7

A.a.O., S. 259.

8

A.a.O., S. 260.

9

20. *Der Königsberger und der litauische Schulplan*, in: a.a.O. (FN 4), S. 188.

10

A.a.O. (FN 9), S. 169.

11

A.a.O., S. 173.

12

A.a.O., S. 188.

vielmehr das Denken einüben und damit den jungen Menschen in einem Akt der Selbstprägung auf einen höheren Stand bringen. Vollendung findet dieser Prozess an der Universität.

3. „Der Universität ist vorbehalten, was nur der Mensch durch und in sich selbst finden kann, die Einsicht in die reine Wissenschaft.“ Hier gibt es nicht mehr das Verhältnis Lehrer – Lernender, sondern nur noch das der Anleitung zum Forschen und das eigene Forschen. Dieses vollzieht sich in der Gemeinschaft von Forschenden und Studierenden, die beide nicht füreinander, sondern um der Sache willen da sind. Das bedeutet: universitäres „Lernen“ vollzieht sich nur im wissenschaftlichen Dialog, in der Pluralität der Individualitäten. Professoren und Studenten sind wechselseitig aufeinander angewiesen. Andererseits aber betont Humboldt, die Voraussetzung der Wissenschaft sei „Einsamkeit“ und „Freiheit“.<sup>13</sup> Wie passt das zusammen?

Wissenschaft und Forschung sind ein nie abgeschlossener Prozess. Sie dürfen auch nicht von außen abgeschlossen werden. Darin liegt wohl die Freiheit. Wissenschaft ist ebenfalls ein Akt der Selbstbildung. Sie geschieht, indem man a. alles aus einem ursprünglichen Prinzip ableitet, b. alles einem Ideal zubildet, und schließlich c. jenes Prinzip und dieses Ideal in einer Idee verknüpft.<sup>14</sup> Dies ist ein innerer Prozess und insofern nur in Einsamkeit zu vollbringen, auch wenn sich die Vorbereitung dazu dialogisch vollzieht.

Überblickt man das gesamte Humboldtsche Bildungskonzept, so zeigt sich: vom Elementarunterricht bis zur Universität wird *eine* Linie verfolgt – Wissen ist um der Bildung willen da. Diese vollendet sich in der Wissenschaft. Die Stufen zuvor sind Stufen zu ihr hin, und wenn auch nur wenige sie selbst erreichen können, so haben doch alle, nach Maßgabe ihrer Ausbildung, insofern an ihr teil, als der Zielpunkt auf den Weg zurückwirkt. Hinzu kommt natürlich der Nutzen, den sie, ihrerseits gänzlich freigelassen, dann auch gesellschaftlich spendet. Der Hauptnutzen der Wissenschaft liegt aber wohl in der ausgeprägten Individualität, die der Selbstbildungsprozess hervorbringt.

Letzteren konkretisiert Humboldt noch einmal in seiner Einleitung zu der – nie geschriebenen – Schrift „Über den Geist der Menschheit“. Wer Denken und Tun zur Einheit bringen will, kommt nicht umhin, „einen ersten und absoluten Maßstab aufzusuchen“. Dieser kann aber nicht das ganz Andere für den Menschen sein, vielmehr muss er „eng und unmittelbar mit seiner inneren Natur verwandt sein“.<sup>15</sup> Letztlich muss er im Menschen selbst gefunden werden, aber nicht als schon Gegebenes, sondern als erst zu Bildendes. Es ist der „Geist der Menschheit“, der im einzelnen Gestalt gewinnen soll; d.h. dieser Maßstab ist etwas Allgemeines, das aber ganz individuell zu verwirklichen ist. Indem es der einzelne verwirklicht, bringt er zugleich die Menschheit voran.

Zwei Wege führen dorthin, erstens der Erfahrungsweg, zweitens der Vernunftweg. Den Erfahrungsweg beschreitet, wer sich an den großen Menschen orientiert und nach dem sucht, was in ihnen wirkt. Dies muss in das Eigene übersetzt werden; am deutlichsten wirkt es in der Liebe. Wer den Vernunftweg wählt – und dazu gehört wohl die Wissenschaft –, muss darüber nachdenken, was der Geist des Menschen ist und wie er sich bildet. Das Ziel ist es, den Begriff der Menschheit in seiner Individualität verwirklicht zu haben.

Hier wird noch einmal deutlich: für Humboldt ist Bildung Selbstbildung, und zwar nicht im Sinne maßstabsloser Selbstverwirklichung, sondern im Sinne einer Formung des Selbst, die Maß an der Idee des Menschen nimmt. So entsteht Menschenwürde. So entsteht auch Individualität, weil der Akt der Verwirklichung immer nur ein je eigener sein kann. Damit ist Individualität

Ergebnis höchster Anstrengung, nichts Gegebenes und so wohl auch nichts für alle Erreichbares. Aber sie ist, als menschheitliche, Maßstab und Vorbild für die, die sie nicht erreichen. Dem demokratischen Bewusstsein mag das schwer hinnehmbar erscheinen. Fraglich ist jedoch, ob die demokratische Annahme, Individualität sei etwas immer schon Gegebenes, sich bewahrheiten lässt.

### 3. Der platonische Bildungsbegriff

Das Studium der Antike war für Humboldt wesentlicher Bestandteil des Bildungsprozesses – wegen der Sprachen, möglicherweise aber auch, weil hier am gründlichsten über Bildung nachgedacht worden war. Das gilt natürlich vor allem für Platon, dessen ganzes Werk letztlich unter dem Motto der „Paideia“ steht und dessen Hauptwerk, die *Politeia*, in weiten Teilen Darlegung eines Bildungsweges ist.

In der *Politeia* wird bekanntlich ein Idealstaat entworfen, der sich in drei Stände gliedert. Über die Erziehung des bürgerlichen Standes wird nichts berichtet, wohl aber über die des Wächter- und Philosophenstandes. Die beiden letzteren stellen die staatliche Elite dar, eine Elite, die geistig ausgerichtet sein soll und nicht zuletzt deshalb keinen materiellen Besitz haben darf.<sup>16</sup> Um jene geistige Ausrichtung in der Seele zu verankern, bedarf es eines langen Bildungsweges, der zweigeteilt ist: die gemeinsame Erziehung der Wächter, die primär eine Erziehung von außen ist; die darauf aufbauende Erziehung der Philosophen, die zunehmend Selbstbildung bedeutet. Der Zugang zum Wächterstand regelt sich nach Begabung, der Zugang zum Philosophenstand nach intellektuellen und charakterlichen Gesichtspunkten. Nur die besten der Wächter, jene, die sich in der ersten Erziehungsphase besonders bewährt haben, kommen in den Genuss der philosophischen Bildung.

Die Prinzipien der Wächtererziehung lassen sich wie folgt zusammenfassen: das wichtigste ist die Vermittlung eines unumstößlichen Maßstabs (Gott ist gut),<sup>17</sup> der auf dieser Ebene nur als Glaubensgewissheit zu vermitteln ist; die intellektuelle Begründung erfolgt später. An diesem letzten Maßstab orientiert, erfolgen körperliche und geistige Ausbildung, wobei auch bei der körperlichen Ausbildung vor allem die seelische Wirkung zählt. Hervorgebracht werden soll der umfassend entwickelte Mensch, der seine musische Seite aufgrund der Gewöhnung an körperliche Anstrengung nicht in Verzärtelung ausarten lässt. Der harmonische Ausgleich der Kräfte findet seinen Ausdruck in den Kardinaltugenden. Sie zu realisieren, ist das Ziel der Erziehung, die auch die Orientierung an den großen Menschen als Vorbilder vorsieht. In allem aber muss das Gute als der tragende Grund erkennbar werden. Sich diesem nachzubilden, ist der Auftrag an alle.

Die philosophische Ausbildung zielt auf die Erkenntnis des Guten und damit auf die bewusste Aneignung dessen, was als Maßstab schon zuvor immer vorausgesetzt war. Der Weg dorthin ist der Aufstieg, den Platon in den drei berühmten Gleichnissen verbildlicht.<sup>18</sup> Die entscheidende Erkenntnis ist kein

13  
A.a.O., S. 191.

14  
A.a.O. (FN 4), S. 258.

15  
*Über den Geist der Menschheit*, in: Wilhelm von Humboldt, *Schriften zur Anthropologie und Bildungslehre*, hrsg. von A. Flitner, Düsseldorf/München 1964, S. 59.

16  
Der andere Grund ist, dass Besitz trennend wirkt, jene beiden Stände aber immer das Gemeinsame verfolgen sollen.

17  
Platon, *Politeia* 379b.

18  
Das Sonnen-, Linien- und Höhlengleichnis, 507a-517a.

Wissen; insofern kann sie auch nicht wie einem blinden Auge das Sehen eingepflanzt werden.<sup>19</sup> Vielmehr bedarf es einer Umkehr des ganzen Menschen, um den letzten Grund des Wirklichen zu erkennen. Er muss eine Selbstveränderung, d.h. ein Absehen von sich selbst erfahren, die ihn zu jener letzten Erkenntnis überhaupt erst befähigt.

Propädeutikum dazu ist der Gang durch die Wissenschaften, die weder um ihrer selbst willen noch um eines Anwendungsnutzens willen betrieben werden. Vielmehr soll sich mittels ihrer das Denken daran gewöhnen, das Nicht-Sinnliche im Sinnlichen zu suchen. Es geht um die Erfahrung des Wissenschaftlichen an der Wissenschaft – und um die Erfahrung der Begrenztheit der Wissenschaft, die stets von Prämissen ausgehen muss, die sich also nicht selbst begründen kann. Die Einsicht in die Begrenztheit bloßen Wissens ist der entscheidende Anstoß, das Voraussetzungslose zu suchen – mittels einer Dialektik, die die bisherige Blickrichtung umkehrt und nicht mehr von Voraussetzungen aus, sondern auf die Voraussetzungen des Denkens hin denkt und sie somit prüfend überschreitet.<sup>20</sup>

Diese innere Umkehr in Form der sokratischen Dialektik muss der ganze Mensch vollziehen, weil sie eine grundlegend veränderte Einstellung zu sich selbst und der Welt voraussetzt. Sie beruht nämlich auf der Einsicht in die eigenen Bedürftigkeit, auf dem erotischen, also liebenden Weltverhältnis,<sup>21</sup> dem die Erkenntnis zugrunde liegt, dass der Mensch das Entscheidende noch nicht hat, sondern es noch suchen und verwirklichen muss. *Das* ist der eigentliche Bildungsprozess: die Selbstbildung, die eine Weltaneignung nicht nach Maßgabe des eigenen Egoismus vornimmt (ich bin das Maß), sondern in dem Wissen, dass der Maßstab von allem transzendent ist (das Gute), aber in die Immanenz hineingeholt werden muss. Das geschieht durch die eigene Verwirklichung des Guten in der dialektischen Prüfung des Wissens, die, wie Sokrates es vorführt, nie nur die Prüfung des anderen, sondern zugleich auch immer Selbstprüfung ist.

Unschwer erkennt man die Ähnlichkeit mit dem Humboldtschen Bildungskonzept; bei Platon ist die Bildung aber zweifellos in anderer Tiefe und mit philosophischer Begründung entwickelt. Das, worum es in der Bildung geht, ist etwas Ganzheitliches, den ganzen Menschen Ergreifendes. Daher ist es nicht auf Wissen reduzierbar. Das Wissen – die Wissenschaft – ist bloßes Propädeutikum, aber nur insofern, als an ihm das Allgemeine (die Wissenschaftlichkeit) und auch die ihr eigene Begrenztheit erfahren wird (letzteres fehlt bei Humboldt). Ziel des Bildungsprozesses ist die Einsicht in den letzten Grund der Dinge, d.h. den letzten Maßstab, der im richtigen Bildungsprozess von Anfang an wirkt; zunächst nur als geglaubter, dann aber als erkannter. Der Erkenntnisprozess ist ein je individueller, obwohl er das Allgemeine schlechthin zum Gegenstand hat. Dieses muss aber eben individuell angeeignet werden, in der Ausbildung von Persönlichkeit. Der gebildete Mensch ist ein anderer Mensch geworden, und zwar letztlich durch Selbstbildung. Dieser muss aber die Bereitschaft vorausgehen, von sich selbst abzulassen und sich der Sache zu öffnen. Darauf kann Erziehung hinwirken; erzwingen kann sie es nicht.

#### 4. Resümee

Was Humboldt wollte, scheint in Platon seine Begründung zu finden. Der eigentliche Bildungsprozess ist die Selbstüberschreitung in der Suche nach der letzten Ursache. Der Weg führt über die Wissenschaft zur Philosophie, die dialogisch-dialektisch in die Selbstprüfung mündet. Damit schafft sie im Menschen die Wirklichkeit, die bisher unbegründet einfach vorausgesetzt

wurde: die Identität des Ich mit dem Guten. Was bei Humboldt diffus bleibt – „der Geist des Menschen“ als das zu verwirklichende Allgemeine –, wird bei Platon insofern präzisiert, als mit dem Aufstieg ein Weg zur Erkenntnis der Letztbegründung gewiesen wird. Hier wird auch die Brückenfunktion der Wissenschaft erst wirklich verstehbar. Sie entwöhnt das Denken seiner Fixierung auf das Sinnliche. Zugleich aber verweist sie auf einen Grund des Nicht-Sinnlichen, der in ihr immer vorausgesetzt, von ihr selbst jedoch nicht erfasst werden kann. Dieser letzte Grund muss schließlich im Menschen selbst auffindbar sein; darin sind sich Humboldt und Platon einig. Allerdings ist dieser Grund keine autonome Schöpfung des Ich, sondern die je eigene Verwirklichung des Allgemeinen des Menschen. Das ist die Ursache für die zunächst merkwürdig anmutende Tatsache, dass erst die Selbstüberschreitung die Selbstfindung des Menschen möglich macht.

Den beschriebenen Weg zurückzulegen, ist sicherlich nur wenigen gegeben. Das liegt weniger an der intellektuellen als an der existentiellen Hürde, die zu überwinden ist: die Lösung aus dem gewohnten Denken erfordert eine schmerzhaft Selbstüberwindung. Doch auch wenn es kein Weg für alle ist, kann es für alle unüberbietbare Vorteile bringen. Wer nicht bis zum Ende des Weges gelangt, sondern bei der Wissenschaft verbleibt, kann bei richtigem Umgang mit ihr ein Bildungserlebnis erfahren, das auf seine gesamte Persönlichkeit prägend wirkt. Und wer bis zum Ende kommen sollte, könnte durch sein Leben und Denken Vorbild für alle sein, die diesen Prozess nur von außen wahrnehmen. An ihm wäre erfahrbar, wie die Philosophie das Leben erhöht und läutert. Das ist für alle erhebend und reißt das Leben aus der ständigen Befassung mit seinen Niederungen.

Das alles hat mit Bologna natürlich überhaupt nichts zu tun. An Bildungserlebnisse, an Ausprägung von Persönlichkeit ist hier nicht gedacht. Vielmehr steht das Funktionieren innerhalb eines Systems der Bedürfnisse im Vordergrund, die Einordnung der Ausgebildeten in die warenproduzierende Gesellschaft. Die Wissenschaft ist dazu der Dienstleister, die Philosophie bestenfalls nutzlos, möglicherweise aber auch hinderlich. Wo es primär um die Ausbildung künftiger Arbeitskräfte und die Entwicklung von Innovationen geht, die sich später einmal auf dem Markt behaupten können, gerät Wissenschaft als etwas Großes und Hohes gar nicht in den Blick. Dabei wäre sie es, zusammen mit der Philosophie, die jene letztlich so leere ökonomische Erfolgsjagd auf den Prüfstand stellen und das Denken für andere, erfüllendere Lebensziele öffnen könnte.

Ist aber das, wofür Bologna steht, die der Demokratie angemessene Form von Bildung, weil die Veralltäglichsung von Wissenschaft und ihre Indienstnahme für die Bedürfnisse etwas ist, was allen zugänglich ist? Es ist fraglich, ob ein solcher Umgang mit Wissenschaft der Demokratie wirklich gut tut. Wenn sie geistige Eliten fördert, die die Gesellschaft daran erinnern, dass die Ökonomie nicht letzter Zweck sein kann und die Persönlichkeit etwas ist, das sorgsam gebildet werden muss, dann hat die Demokratie eine Chance, aus der ihr eigenen Sackgasse zu entkommen: das immer Kleinere zum Maßstab zu machen, den Lebenssinn in etwas zu suchen, das ihn nicht gewähren kann, und die Vergeblichkeit der Sinnsuche mittels des Rausches ständigen Mehrhabenwollens zu betäuben.

19  
*Politeia* 518c.

20  
*Politeia* 510b ff. und 531d ff.

21  
Den Zusammenhang zwischen Eros und Philosophie entwickelt Platon im *Symposion*.

**Barbara Zehnpfennig**

**Demokracija i (ne)obrazovanje:  
Platon, Humboldt i Bolonjski proces**

**Sažetak**

*Političko je obrazovanje dio općeg obrazovanja; utoliko se doima smislenijim posvetiti se opsežnijem, kako bi se ono detaljnije moglo razvrstati na odgovarajući način. Stoga sljedeća promišljanja ne trebaju stajati direktno pod geslom »demokracija i obrazovanje«, već imaju za zadaću razjasniti pitanje »obrazovanja u uvjetima demokracije«. U tu će svrhu Bolonjski proces ponajprije biti prikazan kao izričaj dominantnog razumijevanja obrazovanja u Njemačkoj odnosno Europi. Nakon okretanja ka humboldtovskom pojmu obrazovanja kao izrazu ideala, nekoć karakterističnog za široka područja školskog i univerzitetskog obrazovanja u Njemačkoj, daljnji povijesni korak unazad trebao bi dovesti do platonskog pojma obrazovanja – kao izraza onog humanizma koji je u 19. stoljeću Humboldt postavio kao mjerilo vlastite školske i univerzitetske reforme. Na kraju, u kratkom rezimeu, povijesni početak i povijesni kraj bivaju usporedno suprotstavljeni.*

**Ključne riječi**

demokracija, (ne)obrazovanje, humanizam, Bolonjski proces, humboldtovski pojam obrazovanja, Platon

**Barbara Zehnpfennig**

**Democracy and (Non)Education:  
Plato, Humboldt and the Bologna Process**

**Abstract**

*Political education is a part of general education; hence, it makes more sense to turn to the more comprehensive, in order to classify it thoroughly in a proper way. Therefore the following considerations should not stand directly under the motto "democracy and education", but have the task of clarifying the issue of "education in democratic conditions". For this purpose, the Bologna process will be presented primarily as an expression of the dominant understanding of education in Germany, i.e. Europe. After the turn to the Humboldtian notion of education as an expression of ideals, once being specific for the broad areas of school and university education in Germany, the further historical step backwards should lead towards the Platonic notion of education – as an expression of the kind of humanism that Humboldt set as a benchmark of his own school and university reform in the 19th century. Finally, in a brief summary, the historical beginning and the historical end are being contrasted.*

**Key words**

democracy, (non)education, humanism, Bologna process, Humboldtian notion of education, Plato

**Barbara Zehnpfennig**

**Démocratie et (in)éducation :  
Platon, Humboldt et le processus de Bologne**

**Résumé**

*L'éducation politique est partie intégrante de l'éducation générale. Il est d'autant plus sensé de se consacrer à la plus complète, afin de mieux la catégoriser. C'est pourquoi les réflexions suivantes n'ont pas à être placées sous le slogan de « démocratie et d'éducation ». Elles ont le devoir de clarifier la question de l'« éducation dans des conditions démocratiques ». Dans ce sens, le processus de Bologne sera tout d'abord présenté comme expression de l'acceptation dominante de l'éducation en Allemagne ou en Europe. Après un retour vers le concept humboldtien d'éducation en tant qu'expression d'un idéal, autrefois caractéristique de nombreux domaines de l'éducation scolaire et universitaire en Allemagne, un pas plus loin dans l'histoire devrait nous amener à la notion platonienne d'éducation. Une expression de l'humanisme établie par Humboldt, au XIXème siècle, comme mesure de sa propre réforme scolaire et universitaire. Enfin, dans un court résumé, le commencement et la fin historiques se voient opposés.*

**Mots-clés**

démocratie, (in)éducation, humanisme, processus de Bologne, concept humboldtien d'éducation, Platon