"Es wäre ein grosses und trefliches Werk ..." : Sprangers Beitrag zur vermeintlichen Bildungstheorie Humboldts

Autor(en): **Hürlimann, Werner**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Zeitschrift für pädagogische Historiographie**

Band (Jahr): **9 (2003)**

Heft 2

PDF erstellt am: **23.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-901866

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

«Es wäre ein grosses und trefliches Werk ...»

Sprangers Beitrag zur vermeintlichen Bildungstheorie Humboldts

(Red.) Humboldt wird in der pädagogischen Geschichtsschreibung in der Regel als einer der «Begründer» der Bildungstheorie bezeichnet. Der vorliegende Beitrag stellt diesen Topos durch die Untersuchung von Sprangers Rolle in der Genese dieses «Ursprungsmythos» in Frage.

■ Werner Hürlimann

Wer sich die Mühe macht, den populären Paarbegriff von «Bildungstheorie und Wilhelm von Humboldt» genauer zu betrachten, der wird mit Erstaunen feststellen, dass es sie nicht gibt, die Belegstelle, die autoritativ vorschreibt, was unter dieser Bildungstheorie zu verstehen ist.

Obwohl es dieser Begriff ohne weiteres bis in den aktuellen bildungstheoretischen Diskurs geschafft hat[1], vermochte bis dato noch niemand festzuhalten, was denn genau der Kern dieser Theorie ist. Es bleibt bei zahlreichen Interpretationsversuchen und unangemessenen Aktualisierungsbemühungen. Der Duktus des hineingelesenen Inhalts besteht jeweils in der Wechselbeziehung des Ichs hin zur Welt oder darin, das gesamte Wirken Humboldts als gelebte Theorie zu werten. Oft hat man aus dieser Erkenntnis heraus die eigene Position ausgebaut und sie mit weiteren Belegstellen aus Humboldts Werk angereichert. Die Güte einer eigentlichen Theorie nach wissenschaftlichen Anforderungen[2] vermögen sie jedoch nie zu erreichen. Kein Wunder, denn unter Humboldts zahlreichen Schriften und Fragmenten ist zwar oft der Wunsch nach einer solchen Theorie artikuliert, selbst auf die Ankündigung, eine solche Theorie zu verfassen, kann man stossen[3], doch umgesetzt wurde sie nie – was übrigens nicht das einzige uneingelöste Versprechen Humboldts bleiben sollte.

Gibt man sich mit dieser unzureichenden Antwort nicht zufrieden und will wissen, wie eine inhaltliche Leerformel zu so viel Reputation gelangen konnte, wird man auf eine eigentümliche Rezeptionsgeschichte der humboldtschen Schriften verwiesen. In einer sonst seltenen Übereinstimmung im humboldtschen Diskurs wird die 1909 erschienene Schrift *Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee* von Eduard Spranger als der Wendepunkt im pädagogischen Denken über Humboldt gewertet.

Benner (1990) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Spranger es verstanden habe, aus verschiedensten Teilen des ohnehin schon heterogenen Werkes Humboldts diese Humanitätsidee zu konstruieren und sie nachträglich Humboldt selber zuzuschreiben. Dies sei nur über das Uminterpretieren und Herausreissen von Zitaten aus dem eigentlichen Kontext möglich gewesen.

Die These Benners wiegt in diesem Zusammenhang schwer. Vorläufiges Fazit müsste dann nämlich sein, dass Humboldt keine eigentliche Theorie der Bildung verfasst hat, sein Ruf als Bildungstheoretiker jedoch auf einem problematischen Werk fusst, welches durch willkürliche Um- und Eigeninterpretation hervorsticht.

Dieser Umstand ist Anlass genug, die Beziehung Humboldt – Spranger einer vertieften Prüfung zu unterziehen.[4] Im Mittelpunkt steht dabei die Rekonstruktion von Sprangers eigentümlichem Weg hin zu Humboldt. Dazu wird zuerst Sprangers Schrift *Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee* auf eindeutige Textpassagen hin untersucht, welche einen direkten Vergleich zu Humboldts Theoremen und Fragmenten gestatten. Der direkte Vergleich mit dem Originaltext Humboldts ermöglicht es dann, Sprangers Interpretationsweg freizulegen.

Zur Entstehungsgeschichte des Werkes *Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee*

Am 7. September 1905 legt Spranger in einem längeren Schreiben Käthe Hadlich[5] dar, dass er auf der Suche nach einem Stoff für seine Habilitationsschrift sei, welcher ihm «eine lebendig-praktische Wirksamkeit» eröffne, die ihn befriedige. Er bittet sie, ihm bei der Wahl zu helfen. Es existierten Entwürfe über die Generationentheorie, über die Wissenschaft und das Leben, über den Unterschied von Reflexion und Kunst und schliesslich eine Arbeit über die Psychologie Wilhelm von Humboldts (Spranger 1978, S. 17). Um seine prekäre finanzielle Situation zu verbessern, muss er sich 1906

vorerst ein wenig Geld durch Unterricht an Privatmädchenschulen verdienen. Dieser Umstand sowie sein weiteres Projekt, die *Reden über die Erziehung*, lässt die Arbeit zu Humboldt vorerst in Rückstand geraten. In einem Brief vom 19. Juni 1906 an Paulsen erwähnt Spranger seine Pläne bezüglich der «Humanitätsidee». In ihnen sehe er die Möglichkeit, durch Bildung die «Seele zu hoffnungsreicher Aussicht in die Zukunft zu stimmen» (ebd., S. 23). Ein nicht datierter, aber um 1906 anzusiedelnder Entwurf für eine Korrespondenz mit Leitzmann gibt erstmals Klarheit über den Inhalt seiner Arbeit zu Humboldt. Darin erklärt er, dass er – ausgehend von Arbeiten der geisteswissenschaftlichen Psychologie – beabsichtige, die Philosophie des jungen Wilhelm von Humboldt zusammenhängend darzustellen. Dies, weil erstens neu erschlossenes Material zur Verfügung stehe und er zweitens die bis anhin zu wenig beachtete psychologisch-historische Denkart Humboldts beleuchten möchte. Leitzmann wird angefragt, ob er eine solche Arbeit für möglich und fruchtbar halte (ebd., S. 27). Im Januar 1907 berichtet er Hadlich, dass ihm die Humanitätsidee neben Schmerzen auch Freude bereite. Die nur schwer vorstellbare Arbeit entstehe aus Tausenden von Zetteln, deren jeder ein Gewicht von einem Zentner darstelle. Die Schwierigkeit liege darin, das tote Gerippe mit Geist und begrifflicher Schärfe zu füllen (ebd., S. 29). Von seiner intensiven Tätigkeit am Humboldtbuch zeugt der neuerliche Brief an Käthe Hadlich vom 26. August 1907: «Ich bin sehr tätig, aber ohne Hast und ohne Qual, weil jetzt endlich jener beglückende Moment eingetreten ist, in dem die Humboldtarbeit sich von innen heraus weiterentwickelt» (ebd., S. 36). Zwei Monate später ist in einem Brief, wiederum an Hadlich, zu lesen, dass in der Humboldtangelegenheit bisher keine raschere Entwicklung eingetreten sei. Die Arbeiten ruhten, doch helfe kein Forcieren, sondern nur die Ergebung in die Gunst der guten Stunde (ebd., S. 39). Ende Oktober 1908 gesteht er seiner Freundin, dass er eigentlich bereits über den Standpunkt hinaus sei, welcher er in seiner Humboldtschrift noch vertrete. Das Leben sei zu negativ, um sich die Welt mit heroischer Begeisterung anzueignen. Dies hätte er an Humboldt noch mehr hervorheben sollen, doch sei es wenigstens angedeutet. Dass sein Humboldtbuch zu Ende geschrieben sein muss, bezeugt der Brief an Hadlich vom 8. Dezember 1908. Er berichtet ihr von der Aussöhnung mit Dilthey, er habe ihm sein Buch zum 75. Geburtstag geschenkt, worauf dieser ihn mit liebenswürdigen Worten zum Tee in seine Wohnung eingeladen habe (ebd., S. 41). Zum Erfolg des Buches äussert er sich wie folgt: «Bis jetzt habe ich den Eindruck, dass es niemand liest, viele schätzen und wenige kaufen» (ebd., S. 41). Im April 1909 erhält Spranger von Dilthey die Bestätigung, dass er mit seiner Habilitation einverstanden sei. Am 20. Juli im selben Jahr wird ihm diese in Berlin definitiv erteilt.

Aufbau des Buches und Konstruktion der Humanitätsidee

Spranger gliedert seine Arbeit in die fünf Abschnitte «Humboldts Persönlichkeit», «Metaphysische und erkenntnistheoretische Voraussetzung», «Die Psychologie», «Die Ästhetik» und «Die Ethik». Zuvor wird in der Einleitung das Gedankenkonstrukt der Humanitätsidee dargelegt, welches sich mit der entscheidenden Frage des Bildungsideals beschäftigt. Sprangers Interesse liegt primär nicht in einer systematischen oder problemgeschichtlichen Bearbeitung der humboldtschen Fragmente, sondern in der Darstellung der Biografie Humboldts, die er als eine organologische und teleologische Einheit von Leben und Werk interpretiert. Sein Urteil stützt er dabei nicht auf das 1816 geschriebene *Bruchstück einer Selbstbiografie* Humboldts, sondern auf das Urteil seiner Zeitgenossen, welches er aus dessen Briefwechsel heraus zu rekonstruieren versucht. Leitende Idee für ihn ist dabei, Humboldts Charakter und das Ergebnis seiner wissenschaftlichen Arbeiten als eine Einheit erscheinen zu lassen, welche durch den Gedanken der Humanitätsidee gespiesen sei. Da Humboldt den Begriff «Humanitätsidee» nie gebraucht hat, muss Spranger ihn für sein Werk erfinden.

Wie Spranger dieses Humboldtbild konstruiert, ist aus seinem Umgang mit Humboldts Texten ersichtlich. Er bedient sich verschiedenster Fragmente und Briefe Humboldts und ordnet sie unter weitgehender Abstraktion ihres ursprünglichen Kontextes in einen für ihn gewollten Zusammenhang. Er verzichtet dabei gänzlich darauf, auch nur eine Schrift Humboldts vollständig darzustellen und zu analysieren. «Seinem leitenden Gesichtspunkt entsprechend hält Spranger es für gerechtfertigt, fast nie die Analyse einer einzelnen Schrift zu geben, sondern Humboldts Werk in die ‹drei Gebiete› der ‹Humanitätsphilosophie› (Psychologie, Ästhetik und Ethik) aufzugliedern und zu beschreiben» (Dippel 1990, S. 12). Das Verdikt einer nachträglichen Rekonstruktion will Benner bereits in der Kapiteleinteilung seiner Humboldtmonografie erkennen. Die Charaktertypologie beziehungsweise die Typologie der Metaphysik lasse vermuten, dass Humboldt eine entsprechende Erkenntnistheorie und Metaphysik verfasst hätte, doch suche man in seinen Schriften vergebens nach einer solchen. Gleich verhalte es sich mit den Kapiteln zur Psychologie, Ästhetik und Ethik. Dass Spranger auf genau diese Kapitelüberschriften gestossen sei, hänge damit zusammen, dass diese Themen die zentralen Gebiete der geisteswissenschaftlichen Forschung jener Zeit darstellten (Benner 1990, S. 23).

Kritische Bewertung des Werkes

Sprangers selbst deklarierte Absicht war es, mit dieser Schrift ein für alle Zeit gültiges Bildungsideal aufzustellen. Um diesem nicht unbeschei-

denen Unterfangen nachkommen zu können, kreierte er sein eklektizistisches Konstrukt der Humanitätsidee. Über die Leistungen der Phantasie des Menschen sieht Spranger die Möglichkeit, den durch Kant formulierten Gegensatz von Norm und Neigung zu überbrücken und das allgemeinmenschliche Ideal zu erreichen. Erfolgreich angewandt sieht er diese Vorstellung in der Antike, erneuert und für seine Zeit aktueller jedoch im Neuhumanismus. Seine Begründung, warum gerade der Humanismus als Ideal gelten soll, mündet in eine apodiktisch verstandene Behauptung. Eine kritische Diskussion wird zum vornherein mit «und hier höre alles Geklingel mit a priori und formal auf» (Spranger 1909, S. 10) autoritär unterbunden. Hier liegt wohl das erste und zugleich schwerste Vergehen Sprangers, wenn er seine Humanitätsidee als wissenschaftlich abgestützt verstanden haben will. Der Rekurs auf den Neuhumanismus lässt sich mit wissenschaftlichen Argumenten nicht halten; dass subjektiv-ästhetische Momente eine Rolle spielen, ist durchaus verständlich, ist aber der Sache eines objektiven Bildungsideals letztendlich nicht dienlich.

Mit der Erwähnung der deutschen Dichter und Denker und ihrer weit reichenden kulturellen Errungenschaften ebnet Spranger den Weg weiter zum Ziel seiner eigentlichen Intention. Denn als Schmelztiegel all dieser geistigen Tendenzen macht er anschliessend Wilhelm von Humboldt aus. Die Antwort auf die Frage, warum gerade Humboldt dies verkörpere, hat die selbe wissenschaftliche Güte, wie die Beweisführung der Vorherrschaft des Neuhumanismus. Es handelt sich schlicht um eine Behauptung, gestützt auf persönliches Empfinden. «Eine erste rationale Abklärung erfährt die in *Glaubensüberzeugungen* [Hervorhebung WH] wurzelnde und von einem hochfliegenden Enthusiasmus getragene ästhetisch-erotisch-pädagogische Weltanschauung des jungen Spranger in der Auseinandersetzung mit Wilhelm von Humboldt und in der damit verbundenen Kant-Rezeption» (Sacher 1996, S. 112).

Über die einseitige Individualität hin zur breiten Universalität erreiche man in der Totalität das Bildungsideal. Das Letztere siedelt Spranger nicht mehr im Diesseits an, womit seine Konzeption hier metaphysische Gestalt annimmt, wie er selber schreibt. Die Kategorien der Humanitätsidee sieht er in der Ethik, Ästhetik, Wissenschaft, Religion und im politischen Leben. Interessant dabei ist, wie er über Kant und Herbart seiner Humanitätskonzeption einen Allgemeingültigkeitsanspruch verleihen will. Die Beweisführung läuft hier über die Tatsache, dass jedes ästhetische Urteil letztlich von allgemeiner Gültigkeit sei. Die entscheidende Frage, die sich folglich erneut stellt, ist, nach welchen Kriterien dieses ästhetische Urteil bewertet wird. Will man diese beantworten, so folgt, dass die Allgemeingültigkeit nicht mehr aufrecht zu halten ist; gerade heute tritt blanker Subjektivismus an ihre Stelle.

Erstaunlich ist Sprangers Glaube, auch in den erkenntnistheoretischen Fragen alle Wege letztendlich in die Humanitätsidee münden zu sehen. Dieses Bündeln noch so gegensätzlicher Linien unter eine allgemein gültige Idee lässt sich nur mittels dogmatischer Sätze konstruieren. Dies ist wohl subjektiv statthaft, nicht aber, wenn die Humanitätsidee wissenschaftlichen Ansprüchen genügen will.

Das Aufblühen neuer gesellschaftlicher Vereinigungen, als Beispiel wird das Freimaurertum angeführt, oder das Wirken hervorragender Persönlichkeiten wie zum Beispiel Wilhelm von Humboldt, wertet Spranger als Tendenz hin zur Ausweitung eines hoch stehenden Geistes, welcher durchaus aristokratisch und nicht demokratisch verstanden werden soll. Diese Tendenz zur geistigen Vervollkommnung entspreche dann der Humanitätsidee.

Die wichtigste Stelle in der Argumentation der Humanitätsidee liegt zweifellos in dem Punkt, wo Spranger die Verschmelzung von Individualität und Ideal als eine historische Lösung betrachtet und sie in der Zeit des Neuhumanismus ansiedelt. Mit der Personalisierung seiner Idee in der Gestalt Wilhelm von Humboldts rekurriert Spranger ebenfalls auf die als idealisch betrachtete Antike. Sein Kernsatz liegt in der Verschmelzung der Antike mit Ideen moderner handlungstheoretischer Überlegungen. Dass dies letztlich nicht aufgehen kann, haben bereits Oelkers/Lehmann bestätigt. Die Versöhnung von Antike und Moderne könne nicht gelingen, da die Paideia den Fortschritt als punktuell und abschliessbar und nicht als eine nach oben offene Steigerung dachte. Der Theoriewert der gesamten geisteswissenschaftlichen Pädagogik sei somit in Frage zu stellen (Oelkers/Lehmann 1984, S. 124).

Erkenntnisse aus den Kontextvergleichen

Durch den Zitatenvergleich zwischen Sprangers Schrift und den Textstellen in Humboldts Werk kann eine klare Methodik freigelegt werden. Es wird sichtbar, wie Spranger in sein Thema einführt und aus welchem Kontext er dann die Humboldtzitate einfügt. Indem er zuerst das Gerüst seiner Konzeption der Humanitätsidee skizziert und anschliessend mit verschiedenen Belegstellen aus Humboldts Fragmenten und privater Korrespondenz auffüllt, versucht er, dem Konstrukt Leben einzuhauchen. Spranger argumentiert so, als ob die Humanitätsidee eine objektive Voraussetzung wäre, die es nicht an und für sich zu beweisen, sondern nur in ihrer historischen Existenz aufzudecken gelte. In einigen Passagen macht er einen geradezu glauben, dass Humboldt die Humanitätsidee ebenfalls gekannt und vertreten habe.

Spranger hat es weitgehend unterlassen, einen Humboldttext ganz zu erfassen, um ihn anschliessend mit seinem Ansatz in Beziehung zu setzen. So erstaunt es nicht, dass man durch die Zitatgegenüberstellungen von Überlegungen zur Erkenntnistheorie plötzlich in einer vergleichenden Anthropo-

logie landet, die Ansichten zur Historiographie als Grundlage einer Ethik vorfindet, mitten in Gedanken über die Metaphysik auf eine Begründung der Psychologie stösst oder sich über die Geschichte des Verfalls Griechenlands unversehens bei allgemeinen Aussagen zur Ethik wiederfindet.

Um sein Gedankenkonstrukt aufrechtzuerhalten, löst Spranger nicht nur die Zitatstellen aus ihrem Kontext heraus, sondern er interpretiert die Inhalte stellenweise auch anders als Humboldt. «Die Humanitätsidee tritt an die Stelle eines nicht ‹ausgesponnenen Systems bei Humboldt›, sie fungiert als plastisches Lebens- und Bildungsideal, dem alle Gedankengänge ohne Rücksicht auf ihren jeweiligen Stellenwert im Gesamtwerk untergeordnet werden» (Dippel 1990, S. 12).

Die Untersuchung bezieht sich nur auf die Zitate aus Humboldts *Gesammelten Schriften*, welche 1904 durch Leitzmann herausgegeben wurden. Wie das Literatur- und Zitatverzeichnis der Humanitätsidee jedoch ausweist, ist dies nur eine Quelle. Viel häufiger noch stützt sich Spranger auf den Briefverkehr, den Humboldt mit verschiedensten Personen geführt hat. Diese Heterogenität seiner Quellen ist ein weiteres, problembehaftetes Kennzeichen seiner Schrift. Sprangers Vorgehen kann durchaus als Spiegel der humboldtschen Systematik betrachtet werden. Die Schriften Humboldts sind gekennzeichnet durch eine inhaltliche Vielfältigkeit, der es sehr oft an analytischer Tiefe und Durchhaltevermögen fehlt. Sprunghaft hat er sich den verschiedensten Themen zugewendet, sie kurz angeschnitten, um sich sogleich wieder einem anderen Inhalt zuzuwenden. Dieses Humboldtbild ist aber nicht erst durch die kritische Humboldtrezeption in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts entstanden, sondern muss schon zu Lebzeiten Humboldts Thema gewesen sein.[6] Was übrig bleibt, sind interessante, aber breit gestreute Ansätze und allgemeine Aufforderungen, sich diesem oder jenem Problem weiter zu widmen. System und Ordnung, so wie es heute gelesen wird, erfährt das Werk erst durch die Arbeiten von Leitzmann und Flitner. «Es gibt aber wohl auch keinen, der es den Autoren so erschwert wie Humboldt, sein eigentliches Wesen zu begreifen. Vielmehr verleitet er geradezu zu Fehldeutungen und erweist sich offenbar als geeignet dafür, dass bestimmte Züge in ihn hineingedeutet werden und er unberechtigt als früher Vertreter der eigenen Anschauung des Interpreten in Anspruch genommen wird» (Kawohl 1969, S. 1).

Anhand dieser Kontextvergleiche muss Benners und Dippels Kritik beigepflichtet werden, dass Spranger in seinem Werk auf keine Schrift Humboldts näher eingeht, sie weder analysiert noch systematisch untersucht und sie völlig von ihrem Zusammenhang losgelöst in den für ihn passenden Kontext wieder einsetzt. Spranger stellt seine eigenen Kategorien auf und benutzt Humboldt, um diese historisch zu legitimieren. Auf diese Weise hat die Auseinandersetzung mit Humboldt etwas Willkürliches an sich. Die These vom willentlichen Rekonstrukt muss somit als gerechtfertigt betrachtet werden.

Warum Spranger in Anlehnung an Humboldt ein überzeitliches Bildungsideal zu kreieren versucht, kann nur unter der Berücksichtigung der sozioökonomischen, politischen und kulturellen Veränderungen zu Beginn des 19. Jahrhunderts verstanden werden. Sein historisch geschultes Bewusstsein sucht in der Geschichte nach Parallelen und findet diese in Preussen zur Zeit Humboldts. Ähnlich wie Preussen nach der Niederlage gegen Frankreich durch Rückbesinnung auf eigene Stärken wieder zu nationalem Stolz zurückgefunden hat, müsse, so meint Spranger, für seine Zeit ein Ausweg aus der Krisensituation zu finden sein. Rettung aus dieser Lage erhofft er sich durch die Suche nach einem integrierenden Kulturideal, welches in jene Menschen eingepflanzt werden müsse, die die Kultur in besonderem Masse tragen würden. Bedeutend hierfür ist die junge Generation und damit verbunden die Erziehung und Bildung. Das Heraufbeschwören neuhumanistischer Ideale ist Sprangers Versuch, seiner Zeit wieder einen einheitlichen Wertekanon vermitteln zu können. Darin enthalten ist auch ein Bildungsideal, welches er der Humanitätsidee gleichsetzt.

Fazit

In Anbetracht dieser Faktenlage ist es erstaunlich, wie unbekümmert nach wie vor in weiten Teilen des pädagogischen Diskurses von Humboldt als Bildungstheoretiker gesprochen wird, ohne die eben festgestellten Vorbehalte aufzunehmen. Berücksichtigt man ähnliche Erkenntnisse auch in Bezug auf Humboldt als Bildungspolitiker und Universitätsgründer[7], so müsste eigentlich die Frage gestellt werden, was die Pädagogik überhaupt noch an Humboldt hat.

Ob das gemeinsame Ringen um den Sinn einer modernen Beschäftigung mit Humboldt, um das «Impulsgebende», «Unausgeschöpfte» des humboldtschen Werks dafür Grund genug sein kann (vgl. Flitner 2002), oder doch eher Zeugnis für die längst wirkende Selbstreferenzialität des Humboldtdiskurses ist, bleibe hier vorerst dahingestellt.

1 Die Abfrage der Datenbank der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (http://www.bbf.dipf.de/cgi-opac/catalog.pl) am 24. September 2001 nach Rezeptionen zum Thema Wilhelm von Humboldt mit den Suchbegriffen «Humboldt, Wilhelm von», «Theorie der Bildung» und «Bildungstheorie» gab für den Zeitraum von 1986 bis 2001 über fünfzig Treffer an. Die Überprüfung auf den Gebrauch des Paarbegriffes «Bildungstheorien und Wilhelm von Humboldt» in den Werken selbst ergab, dass ein grosser Teil der Autoren diesen Begriff bedenkenlos anwendet und sich auf ihn bezieht.

2 Als Qualitätskriterium für eine Theorie dienen in diesem Zusammenhang die von Brezinka formulierten sieben Anforderungen an eine Praktische Pädagogik. Diese beinhalten, dass 1. eine angemessene Menge an brauchbaren Informationen übermittelt wird, 2. die Bedeutung

der Aussagen klar sein soll, 3. die Regeln der Logik eingehalten werden, 4. bei Werturteilen die Wertungsgesichtspunkte offen gelegt werden, 5. die Normen inhaltlich so eindeutig wie möglich formuliert werden, 6. eine möglichst verständliche Sprache angewandt wird und 7. der emotive Gebrauch der Sprache den kognitiven nicht verdrängen darf (Brezinka 1971, S. 206f.).

3 Es sei hier auf den Titel dieser Arbeit verwiesen. Mit dem Zitat «Es wäre ein grosses und trefliches Werk ...» beginnt das Fragment Humboldts *Die Theorie der Bildung des Menschen*, datiert aus dem Jahre 1793. Humboldt weist mit dem «treflichen» Werk auf eine Bildungstheorie hin, doch, wie aus der Konjunktivform zu entnehmen ist, bleibt es beim Wunsch. Das Fragment verdankt seine Datierung und seinen Titel nicht Humboldt selbst, sondern Albert Leitzmann, der es in den *Gesammelten Schriften* 1903 erstmals veröffentlichte.

4 Für eine vertiefte Argumentation siehe Hürlimann 2002.

5 Bei der Rekonstruktion der Entstehung des Werks leisten die unzähligen Briefe, die Spranger geschrieben und Bähr 1978 im Band *Gesammelte Schriften* zusammengefasst hat, wertvolle Dienste. Die im Folgenden zitierten Stellen sind diesem Buch entnommen, wobei der intensive Briefwechsel Sprangers mit Käthe Hadlich, mit welcher er eine geistige Gemeinschaft gebildet hat, dominiert.

6 In einem Briefwechsel mit Friedrich Schlegel kommentierte Novalis Humboldts Unterfangen, eine Schrift über das achtzehnte Jahrhundert zu verfassen, wie folgt: «*Humboldt sen.* In Paris – zum Behuf einer *Charakteristik des Zeitalters!!* Was sagst Du dazu? Der schwerfällige Humboldt Mimus dieses unendlichen Proteus?» (Novalis, in: Preitz 1957).

7 Das beharrliche Zurückführen des Konzeptes des humanistischen Gymnasiums auf Humboldt veranlasste Herrmann (1999), den Begriff des «Mythos Humboldt» in den Diskurs einzubringen. Parallel zur eben dargelegten Konstruktion eines zeitlosen Bildungsideals über die Person Wilhelm von Humboldt konnte Paletschek in ihrer Arbeit nachweisen, dass Spranger u.a. auch für den Topos der Humboldtschen Universität verantwortlich gemacht werden kann, der nur dadurch entstehen konnte, weil er immer wieder neu belebt und neu konstruiert wurde. Für Spranger typisch bewertet sie sein religiös überhöhtes, neoidealistisch geprägtes, überzeitliches Universitätsideal (Paletschek 2002, S. 193).

Quellen

Humboldt, Wilhelm von: Gesammelte Schriften. Königlich Preussische Akademie der Wissenschaften (Hrsg.). Band 1–17. Berlin 1903–1936

Humboldt, Wilhelm von: Werke in fünf Bänden. Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.). Darmstadt 1960

Spranger, Eduard: Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee. Berlin 1909

Spranger, Eduard: Gesammelte Schriften, Bd. 7: Briefe 1901–1963. Hans Walter Bähr (Hrsg.). Tübingen 1978

Literatur

Benner, Dietrich: Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie: eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform. Weinheim/München 1990

Brezinka, Wolfgang: Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft. Weinheim 1971

Brezinka, Wolfgang: Metatheorie der Erziehung. München 1978

Dippel, Lydia: Wilhelm von Humboldt. Ästhetik und Anthropologie. Würzburg 1990

Flitner, Andreas: Wilhelm von Humboldt – Neuere Forschung und interpretierende Literatur. In: Zeitschrift für Pädagogik 48(2002)2, S. 287–297

Henz, Herbert: Bildungstheorie. In: Franz Pöggeler (Hrsg): Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik. Frankfurt am Main 1991, S. 19–22

Herrmann, Ulrich: Bildung durch Wissenschaft? – Mythos «Humboldt». Ulm 1999

Hürlimann, Werner: «Es wäre ein grosses und trefliches Werk ...»: Sprangers Leistung zur vermeintlichen Bildungstheorie Humboldts [Lizentiatsarbeit Universität Zürich] 2002

Kawohl, Irmgard: Wilhelm von Humboldt in der Kritik des 20. Jahrhunderts. Ratingen bei Düsseldorf 1969

Oelkers, Jürgen/Lehmann, Thomas: Hatte die geisteswissenschaftliche Pädagogik eine pädagogische Theorie? In: Jürgen Oelkers/Thomas Lehmann (Hrsg.): Pädagogisches Handeln und Kultur. Aktuelle Aspekte der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Bad Heilbrunn/OBB. 1984, S. 102–137

Paletschek, Sylvia: Die Erfindung der Humboldtschen Universität. In: Historische Anthropologie. Kultur, Gesellschaft, Alltag 10(2002)2, S. 183–205

Preitz, Max (Hrsg.): Friedrich Schlegel und Novalis. Biografie einer Romantikerfreundschaft in ihren Briefen. Darmstadt 1957

Sacher, Werner: Sprangers Philosophie und Pädagogik im Verhältnis zur geisteswissenschaftlichen Tradition. In: Joachim S. Hohmann (Hrsg.): Beiträge zur Philosophie Eduard Sprangers. Berlin 1996, S. 77–125