

Hentig, Hartmut von Heilsame Verstörung oder: Georg Pichts Bedeutung für Hartmut von Hentig

Neue Sammlung 44 (2004) 4, S. 529-541



Quellenangabe/ Citation:

Hentig, Hartmut von: Heilsame Verstörung oder: Georg Pichts Bedeutung für Hartmut von Hentig - In: Neue Sammlung 44 (2004) 4, S. 529-541 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-25758 - DOI: 10.25656/01:2575

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-25758>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:2575>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.friedrich-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Neue Sammlung

*Vierteljahres-Zeitschrift
für Erziehung
und Gesellschaft*

Herausgegeben von
Gerold Becker, Anne Frommann, Hermann Giesecke,
Wolfgang Harder, Hartmut von Hentig, Ludwig Liegle,
Katharina Rutschky, Christoph Scheilke und Jürgen Zimmer

Susanne Thurn

Leistung – was ist das eigentlich?

Rolf Wernstedt

Wo wollten wir hin? Welche Aufgaben warten auf uns?

Ludwig Huber

Studieren in Deutschland

Klaus-Jürgen Tillmann

Was ist eigentlich neu an PISA?

Hartmut Holzapfel

Nicht nichts, sondern das Falsche

Gerold Becker

Neue Lehrer braucht das Land!

Wolfgang Harder

„Wer zu den Quellen will, muss gegen den Strom schwimmen“

Teresa Löwe

Georg Picht – Vom Birklehof zur Bildungsoffensive

Hartmut von Hentig

Heilsame Verstörung

Martin F. Schoeller

„Ich träume als Kind mich zurücke ...“

DOKUMENT

Was ist C-Dur?

4

44. Jahrgang, Heft 4
Oktober/November/Dezember 2004

Klett-Cotta
Friedrich

In diesem Heft

unterscheidet *Susanne Thurn* zwei Verständnisse von Leistung und die diesen entsprechenden Schulmodelle: die „Leistungsschule der Belehrung und der vergleichenden Gerechtigkeit“ und die „Leistungsschule einer Kultur der Vielfalt“. Das erste, vorherrschende System gelte es angesichts seines offensichtlichen Versagens zu verändern, aber nicht wie bisher durch systemimmanente Reformen: Es sei an der Zeit, Schule in Deutschland durch „einen radikalen Schnitt“ in ein „neues, leistungsfähiges System“ zu überführen.

Leistung – was ist das eigentlich?

S. 419

sind fünf Texte versammelt, die im Zusammenhang mit einer Tagung der Akademie Loccum zum Thema „Reformen, die wir woll(t)en“ entstanden sind:

Rolf Wernstedt zieht Bilanz nach mehr als fünfunddreißig Jahren Diskussion über Struktur und Organisation des deutschen Bildungswesens und zahlreichen Ansätzen zu seiner Reformierung. Er versteht PISA als „Chance und Risiko einer neuen Bildungsreform“ und formuliert als die weiterhin zentrale pädagogische Aufgabe: „Individualisierung in jeder Schule, weil jeder anders lernt“.

Wo wollten wir hin? Wo sind wir gelandet? Welche Aufgaben warten auf uns?

S. 437

Ludwig Huber fragt, was es heute heißt, in Deutschland zu studieren: in den gegebenen Räumen, zu den durch die neuen Studienstrukturen veränderten Bedingungen, vor allem aber mit den Erwartungen und Motiven der heutigen Studierenden. Weil immer mehr von ihnen immer mehr außerhalb der Universität arbeiteten, sei nicht mehr „Wissenschaft als Lebensform“ das bestimmende Paradigma, sondern zu beobachten sei ein „Balancieren zwischen den Teilwelten, das Sammeln von beruflichen Erfahrungen, das Offenhalten von Optionen“. Aufgabe der Universitäten sei es, die Studenten wieder stärker an sich zu binden: durch individuelle Förderung, die Ermöglichung von Bildungsprozessen und indem sie die spezifischen universitären Lebensformen wieder kultiviere. „Aber die Studierenden müssen den Ruf auch hören, müssen den offenen Fragen eine Chance geben und Zeit für ein Studium im alten Sinne des Wortes haben, statt sie aufs Äußerste zu ökonomisieren.“

Studieren in Deutschland

S. 449

Klaus-Jürgen Tillmann beleuchtet das Verhältnis von erziehungswissenschaftlicher Forschung, öffentlicher Diskussion und bildungspolitischem Handeln am Beispiel von PISA und richtet dabei sein Augenmerk auf vier Aspekte: den Forschungsansatz, die Ergebnisse, die öffentliche Diskussion und den bildungspolitischen Umgang damit. Er entdeckt wenig Neues: Der grundlegende Ansatz und die Ergebnisse der Studie seien von früheren Studien bekannt, und auch die Verarbeitung der PISA-Ergebnisse „im Feld der Bildungspolitik“ erfolge nach „konventionellem Muster“. Einzig neu sei die große öffentliche Resonanz, wodurch die „Probleme des Schulwesens wieder eine große politische Bedeutung“ gewönnen.

Was ist eigentlich neu an PISA?

S. 477

Hartmut Holzappel kommentiert die Überlegungen von Klaus-Jürgen Tillmann aus der Perspektive des Bildungspolitikers und wünscht sich eine „nüchterne und klare Analyse der internationalen Befunde und die Debatte darüber, was daraus für Deutschland zu lernen sei“. Stattdessen finde deutsche Politik häufig in Kampagnen statt und verstricke sich in ideologisch ausgerichteten Grabenkämpfen. Als Reaktion auf diagnostizierte Missstände veranlasse Politik deshalb häufig

Nicht nichts, sondern das Falsche

S. 487

Gerold Becker beschreibt Lehrersein als Lebensform und entwickelt acht Maßstäbe, an denen sich die Eignung für diese Profession ablesen lasse. Recht verstanden sei Schule ein Erfahrungsraum und die „primäre Aufgabe“ der Lehrer eine pädagogische: als „bedeutungsvoller Erwachsener“ Entwicklungshilfe beim Erwachsen- und Mündigwerden zu leisten. Mit „Selbständigkeit, Initiative, sozialer Fantasie und Vertrauen in die eigenen Kräfte“ könnten die Lehrer die Schule zu *ihrer* machen und so zu einer Umgebung werden lassen, die „dem Aufwachsen bekommt“.

Neue Lehrer braucht das Land

S. 493

steckt Wolfgang Harder mit Verweis auf die reformpädagogischen Grundsätze der Landerziehungsheime die Rahmenbedingungen ab, die „dem Aufwachsen in dieser Welt nützlich und förderlich sind“: die Organisation der Schule als Ganztagschule, die Ermöglichung vielfältiger Lernformen, die Selbständigkeit von Schulen und die Orientierung am Individuum und seinen je eigenen Bedürfnissen. Als Quelle dieser erfolgreichen Praxis macht er die oft unzeitgemäßen Vorstellungen der Gründer aus, abzulesen „an der Ausgestaltung der Räume, am Umgang mit der Zeit, an den Beziehungen zwischen den Menschen und an den Sachen und Ideen, denen Unterricht und Erziehung verpflichtet sind“.

„Wer zu den Quellen will, muss gegen den Strom schwimmen“

S. 509

zeichnet Teresa Löwe den Lebensweg des Pädagogen, Schulleiters und Bildungspolitikers Georg Picht nach und skizziert die sein Handeln leitenden Vorstellungen und Überzeugungen. Nachdem sich seine „auf die platonische Philosophie berufende Idee der humanistischen Bildung“ am Birklehof nicht habe verwirklichen lassen, habe Picht im „Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen“, dessen Mitglied er war, an der „Neuordnung des bundesdeutschen Bildungssystems“ gearbeitet. Das Scheitern auch dieser Bemühungen habe ihn schließlich veranlasst, den „Bildungsnotstand“ auszurufen.

Georg Picht – Vom Birklehof zur Bildungsoffensive

S. 517

beschreibt Hartmut von Hentig Georg Picht als „einen Denk-Täter“, „konservativen Umstürzler“ und „atemberaubenden Dialektiker“. Er berichtet von seinen eigenen Anfängen als junger Lehrer am Birklehof und zählt fünf Wahrnehmungen auf, die auch die Picht'sche Pädagogik verdeutlichten, etwa eine besondere Vielfalt der am Birklehof lebenden Personen und der große Vertrauensvorschuss für Lehrer und Schüler. Als die für die eigenen Reformbemühungen wichtigsten Gedanken Pichts macht Hentig die „Entmoralisierung und Entpädagogisierung der Pädagogik“ und „die Anwendung der platonischen Erkenntnislehre auf die Wissenschaft“ aus: die Bekämpfung von Lüge und Schein. An sich selbst allerdings habe Picht „die Scheinbekämpfung nicht erfolgreich vollzogen“.

Heilsame Verstörung

S. 529

erinnert F. Martin Schoeller sich an seine Zeit als Schüler und als Referendar am Birklehof. Er erzählt in einem fiktiven Gespräch von prägenden Begegnungen und besonderen Erlebnissen, von Klassenfehden, eigenwilligen Pädagogen und der Atmosphäre im Hause Picht, die er als regelmäßiger Tischgast und Patensohn Edith Pichts erfahren habe.

„Ich träume als Kind mich zurücke ...“

S. 543

drucken wir als DOKUMENT die Laudatio *Peter Fausers* auf Wolfgang Edelstein zu dessen 75. Geburtstag.

Was ist C-Dur?

S. 555

Register
Autoren

S. 569

S. 573

Heilsame Verstörung

oder: Georg Pichts Bedeutung für Hartmut von Hentig*

Von Hartmut von Hentig

Freundlich und mit hohen Erwartungen hat man Ihnen – eben noch – einen „Vortrag“ des Herrn von Hentig angekündigt. Einen solchen werden Sie nicht bekommen – schon gar nicht zu den großen Fragen, die Frau Löwe in ihrem gelehrten, geordneten, geschickt urteilenden Referat hat anklingen lassen. Ich bin nicht faul, aber ich habe anderwärts zu tun, bin wohl auch anders „sozialisiert“ – mehr durch den Birklehof als durch die deutsche Universität – und also zu frecher Improvisation geneigt und nicht zu umständlicher Vorarbeit. Zu meiner Rechtfertigung berufe ich mich auf den mir erteilten Auftrag, ein „Korreferat“ zu halten, genauer auf das „Kor-“, das ja voraussetzt, dass ich zu dem Stellung nehme, was im Referat vorgetragen worden ist. Das kenne ich in seiner Gänze erst seit ein paar Minuten und *muss* folglich aus dem Stegreif reden.

Immerhin: Ich bin, wie Sie sehen, ein Beuteltier und habe im Lauf des Vormittags genug Anregungen, Fragen, Zweifel, vom Gehörten ausgelöste Einfälle eingesammelt, um die zugewiesene Zeit auszufüllen: mit Aperçus, Anekdoten und hoffentlich nicht gar zu erinnerungsseiligen Abschweifungen.

Im Programm steht, mein Thema sei „Die Relevanz der Pichtschen Ideen und Thesen für die heutige Bildungspolitik“. Dass diese Formulierung nicht von mir stammt (ich habe sie überhaupt erst auf der Anreise zur Kenntnis genommen!), wissen diejenigen, die auch nur einige meiner Schriften gelesen haben. Da werden sie dem Hohn begegnet sein, den ich über diejenigen ausgieße, die sich mit dem unbestimmten Import- und Modewort wichtig tun. „Relevanz“ der Pichtschen Ideen kann heißen: Folgen, die sie haben, oder Forderungen, die aus ihnen abzuleiten sind, oder Voraussagen, die sich von ihnen her machen lassen. Zu keinem dieser drei F-Wörter wüsste ich etwas zu sagen. Picht hat Folgen gehabt, aber die sind – eben durch die Entwicklungen, die er angestoßen hat – überholt. Pichts Forderungen galten entweder der Beseitigung spezifischer Missstände im deutschen Bildungssystem, die längst anderen gewichen sind, oder sie waren allgemeiner kultur- und gesellschaftskritischer Art und überflogen damit die Bildungspolitik. Voraussagen waren bei ihm entweder Berechnungen für inzwischen längst abgelaufene Zeiten oder hatten die Form von Drohungen – „Wenn ihr jetzt nicht ..., dann ...“ – und wollten ja gerade nicht in Erfüllung gehen. Seien wir froh, wenn uns dazu nichts einfällt.

Was mir einfällt – als Pichtsches Vermächtnis oder, wenn das Wort zu pathetisch ist, als Gegenstand bleibenden Interesses – ist so etwas wie eine geistige Haltung:

* Frei vorgetragen auf einem Treffen der Altbirklehofer der Nachkriegsgeneration, Jahrgänge 1946–1963, in Hinterzarten am 19. 5. 2004, aufgrund von Notizen nachträglich aufgezeichnet.

die seltene Erscheinung eines Denk-Täters, eines Menschen, der nicht nur glaubt, dass die Welt durch Denken verändert wird, sondern dies auch kunstgerecht begründet. „Theorie ist die heute wirksamste gesellschaftliche Praxis“ – diesen anstößigen Satz habe ich mir gemerkt und ihn immer wieder an der Wirklichkeit geprüft, mit dem Ergebnis, dass ich ihn deflationiere und verallgemeinere, indem ich das Wort „heute“ weglasse: Theorie ist eine wirksame und notwendige Form der Praxis. Platon, Paulus, Marx, Freud, die theoretische Physik sind mein Beleg. Diese Überzeugung verführte, ja nötigte Picht zu der von ihm ausgebildeten Dialektik; sie entzog ihn der Einordnung in die bekannten Fronten; sie erlaubte ihm, ein, wie ich es nenne, „konservativer Umstürzler“ zu sein: Wir werden unser Kostbarstes verlieren – scheint er in allem zu sagen –, wenn wir uns, unsere Institutionen und Handlungen nicht radikal ändern. Er hat Platon erforscht und mit Vorliebe Nietzsche zitiert.

So viel zur „Relevanz“/Bedeutung von Georg Picht. Unschwer erkennen Sie: Es ist Pichts Bedeutung für Hartmut von Hentig. Unschwer erkennen Sie auch: Man sollte sein wichtigstes Vermächtnis nicht in der Geschichte der deutschen Bildungseinrichtungen unterbringen wollen. Picht war in erster Linie Philosoph. Dass seine Person auch pädagogische Wirkungen hatte – die eines unheimlichen Zauberers –, ist uns in diesem Saal nicht zweifelhaft, sonst wären wir nicht hier. Ob er eine systematische und brauchbare Pädagogik gehabt hat, gilt es zu prüfen. Er war ein genialer Kritiker der Pädagogik der anderen, aber er war kein „Konstrukteur“, hat keine Prototypen, ja auch nicht die *blueprints* für eine Schule der Gegenwart und Zukunft hinterlassen. Es hieße Picht verfälschen, legten wir seine in Hinterzarten vorgenommenen Korrekturen an der vorgefundenen alten Schule als Entwürfe für die gedachte neue Schule aus.

Ich werde dieses vielen vermutlich verwegen scheinende Urteil hier nicht umständlich untermauern, will es aber mit wenigen Sätzen stützen, um mich dann dem zuzuwenden, was ich mir als meinen eigentlichen Beitrag zu unserer Tagung gedacht habe: der Ordnung und Kritik dessen, was ich am Birklehof erlebt habe. Wenn dann noch Zeit bleibt, werde ich noch einmal verwegen sein und die Stichworte der damaligen bildungspolitischen Diskussion mit denen der heutigen abzugleichen versuchen.

Für das öffentliche Bewusstsein ist Georg Picht der Mann der „Bildungskatastrophe“. Er habe sie „erkannt“, sagen die einen, und Frau Löwe hat das ausführlich gewürdigt; er habe sie „herbeigeführt“, sagen die anderen, und das hallt heute noch mächtig nach: Er sei der „Zerstörer des Gymnasiums“, indem er zum Beispiel forderte, das deutsche Bildungswesen müsse aus jedem Jahrgang fünfzig Prozent Abiturienten herausholen; er habe durch die Beseitigung des Ausleseprinzips die Quantität an die Stelle der Qualität gesetzt; er habe mit der „Ausschöpfung der Begabungsreserven“ und mit dem „Ausbau der naturwissenschaftlichen und technischen Bildung“ der Verzweckung und Ökonomisierung der Bildung das Wort geredet¹. Dass ausgerechnet ein Philosoph die Schule und die ihr anvertraute Persönlichkeitsbildung den Bedürfnissen der Gesellschaft auslieferte, steigerte die Empörung des konservativen Bürgertums und des Philologenverbandes.

Dagegen behaupte ich (und dies ist der erste der angekündigten Sätze – es sind, wenn ich meine wuscheligen Notizen richtig übersehe, vier): Die Artikelserie in *Christ und Welt*, die mit harten Zahlen und erkennbaren, schon eingetretenen neuen Tatsachen gegen Selbsttäuschung und wolkige Ideale vorging, war Pichts platonischste Tat. Es war der Abstieg des Philosophen in die Höhle.

Als Birklehöfer erinnern Sie sich an das berühmte Gleichnis im siebenten Buch von Platons *Staat*: Der Philosoph, der Höhle entstieg, in der die anderen von den bloßen Projektionen gebannt sind und diese für die Realität halten, ist geneigt, droben im Sonnenlicht der wahren Erkenntnis (im Olymp des Altbirkle) zu bleiben, wird aber in Platons Gleichnis gezwungen, in die Schattenwelt zurückzukehren und die anderen über ihre Täuschung aufzuklären.

Zweiter Satz: Die Höhle, das ist zuallererst die Täuschung durch die herrschenden Verhältnisse und Meinungen, die politischen und ökonomischen Zwänge. Der Philosoph wird „hier unten“ zum Publizisten und Politiker wider Willen.

Dritter Satz: Auch der Birklehof, der Unterricht, die Kinder, die Eltern sind „Höhle“. Der Philosoph wird zum Pädagogen wider Willen.

Vierter Satz: Der Titel von Pichts 1965 erschienenem Buch *Die Verantwortung des Geistes* drückt genau dies in heutiger Begriffssprache aus. „Geist“ ist das Philosophieren, „Verantwortung“ ist die ärgerliche, aber notwendige Beschäftigung mit der schmuddeligen Wirklichkeit, ist das der Erkenntnis geschuldete Eingreifen in diese. Hier ist Picht der Denk-Täter, von dem ich gesprochen habe und den ich mir zum Beispiel nehme. (In Klammern sei gesagt: Beim Wiederlesen dieses Buches auf der Herreise habe ich wahrgenommen, wie peinlich viele Gedanken darin stehen, die ich für die meinen gehalten habe.) Alles, was man in den von Constanze Eisenbart seither bei Klett herausgegebenen blaugrauen Bänden findet, ist „Wiederaufstieg“ in die Gefilde der reinen Wahrheit, durchleuchtet vom Licht der Theorie – schwierig, realitäts-fern, einem Höhlenbewohner wie mir schwer zugänglich.

Auf eben dieser Herreise habe ich mir überlegt: Was werden die Alt- und Uraltbirklehofer in Hinterzarten miteinander bereden wollen, und was kannst du dazu beitragen? Nun, zuallererst und allermeist werden sie sich fragen: Was ist uns hier widerfahren? Sodann: Wie war das gemeint? Und schließlich: Wie berechtigt ist es gewesen, wie bekömmlich oder bedenklich? Dem will ich hier nachsinnen. Es geht um die am Birklehof erlebte, erlebbare Pädagogik, nicht nur um Georg Pichts Konzept, seine Leistung, seine Wirkung, sein Gelingen oder Misslingen. Kurz: Es geht um mehr als das, was James Hübner gestern so trefflich „Pichtologie“ genannt hat. Wenn wir sorgsam, aber nicht pedantisch mit dem Befund umgehen, lassen sich am Ende vielleicht doch bildungstheoretische und bildungspraktische Postulate daraus ableiten.

Ich bin nur kurz Lehrer am Birklehof gewesen, knapp zwei Jahre, vom Schuljahrsbeginn im Sommer 1953 bis zum Schuljahrsende 1955. Ich habe nicht alles, was ich hier erlebt habe, verstanden, auch nicht alles, was ich selber getan habe. Ich

¹ „Die höhere Schule hat den Auftrag, den Bedarf der Gesellschaft an Nachwuchskräften [...] zu decken.“ *Die Verantwortung des Geistes*. Pädagogische und politische Schriften. Olten/Freiburg: Walter 1965, S. 86.

hatte ja über Pädagogik bis dahin nie nachgedacht, nie nachdenken müssen. Mein Studium hatte ausschließlich der Welt der Alten gegolten. Sokrates, Platon, Quintilian handelten zwar von Pädagogik, waren aber in erster Linie Erzeuger von Texten, die es sprachlich richtig aufzuschlüsseln galt, nicht Ausbilder eines künftigen Lehrers Hentig. An den habe ich während meines ganzen Studiums überhaupt nicht gedacht. Über Werner Jaegers Deutung der griechischen Kultur als eines einzigen Aktes der Menschenbildung witzelten wir: „Eia, Paideia, was raschelt im Stroh?“ Weil am Birklehof zufällig eine Stelle eines Latein- und Griechischlehrers vakant und ich zufällig mit einem Freund von Picht bekannt war, erhielt ich eine Einladung in den Altbirkle. Ich stellte mich Herrn Picht vor und wurde von ihm in seine Menschensammlung aufgenommen. Seither habe ich mir Pädagogik aus der Erfahrung, *by doing*, angeeignet und den Schriften der Zunft nur Bestätigung einerseits, Beunruhigung andererseits entnommen – durch Widerspruch, Zweifel, Hypothesen. Ich war der ideale Rezipient der hier gelebten *philosophy of education*, deren erster Satz lautete: „Da sieh du zu, wie du das hinkriegst!“ In mir stand dem keine Seminar-Weisheit, keine erziehungswissenschaftlich gekämmte *ars educandi* im Wege. Ich hielt die Sinne und den Sinn offen und durfte meine eigenen Folgerungen ziehen. Die Schülerinnen und Schüler des Birklehof waren meine Ausbilder zu meinem neuen Beruf. Das war das überragende Verdienst dieser Schule an den hier wirkenden Lehrern: Sie hat sie nicht vereinheitlicht, hat sie in ihren Eigenarten belassen, ja diese als Stärken ausgelegt. Wer keine solche hatte, fiel durch das Sieb und ging davon. – Lehrer, die sie selbst sein dürfen, ja sollen, werden auch ihre Schüler nicht über einen Leisten schlagen. Das erste, was ich „mit offenem Sinn“ wahrnahm, war: (1) In meinem neuen Beruf geht es um den Umgang von Menschen mit Menschen. Das ist sein Ziel und sein Verfahren. Ich illustriere dies durch zwei Erlebnisse von damals:

Ich hatte mein Zimmer im Saalbau schon bezogen, es mir mit meinen Büchern und LPs, einem Indianerteppich und zwei schönen Stühlen von Graf Bassewitz gemütlich gemacht, als die ersten Schüler eintrafen. Ein Großer legte mir seine Pranke auf die Schulter und fragte nach meinem Namen. Ich sagte: „Ich heiße Hartmut von Hentig.“ Er: „Und warum musst du hier sein?“ (Was so viel meinte wie: Warum hat man dich in diese Strafanstalt geschickt?) Ich antwortete beherzt: „Ich soll hier Latein und Griechisch unterrichten.“ Er mit Nachsicht: „Macht nichts!“ Und fügte tröstend hinzu: „Ich werde in Zukunft Sie zu Ihnen sagen.“ Umgang von Menschen mit Menschen – *inter pares!*

Am dritten Abend im Speisesaal, jeder steht hinter seinem Stuhl; es klingelt und die Tür wird geschlossen; Stille tritt ein; man erwartet das Gebet. Aber es kommt nicht. Herr Fritzsche, dessen Tisch ich zugeteilt bin, schaut über die Köpfe, nimmt wahr, dass Frau Herchenröther nicht da ist, die sonst das Gebet spricht, und spricht es beherzt selber. Nur eben ein bisschen anders. In der Stille hört man das in der Nase stecken gebliebene Lachen eines Kindskopfs, der dem Druck des turbulenten Tages nicht mehr standhält. Man setzt sich in Erwartung des Abklingens. Nur Herr Fritzsche ist stehen geblieben; sein Gesicht läuft rot an. Er ruft, nein schreit in den Saal: „Wer hat da gelacht?“ Obwohl dem, der sich am Birklehof zu einem Fehler bekannte, in der Regel nichts geschah, war Fritzsches Ton so

bedrohlich, dass der kleine Kerl sich nicht melden kann. Herr Fritzsche schreit noch einmal: „Wer hat da gelacht?“ – jetzt so apokalyptisch, dass ein Eingeständnis vollends unmöglich ist. Herr Fritzsche fasst seinen Teller mit beiden Händen und setzt ihn im Zorn so fest auf den Tisch, dass er klirrend zerbricht: „Mit solchen Barbaren – und Feiglingen! – kann man nicht zusammen essen. Ich verzichte auf diese Mahlzeit!“ und stürmt aus dem Saal. Drei Tage lang ist die Schule deutlich stiller – nicht eingeschüchtert, nicht benommen, vielmehr durch die Wahrnehmung von menschlichen Grenzen zivilisiert: Herr Fritzsche, ein geachteter und kriegsverletzter Mann, hatte die seinen gezeigt und würde – das war allen klar – es schwer haben, mit dem Bewusstsein der eigenen Unbeherrschtheit weiter der Lehrer zu sein, der er sein wollte. Menschen lernen im Umgang mit Menschen etwas, was ihnen kein Katechismus und kein Knigge beibringen kann.

Das zweite, was ich erkannte, ist damit schon berührt, aber nicht darin eingeschlossen: (2) Die Vielfalt der Personen, mit denen man lebt und lernt, ist so wichtig wie die Vielfalt der Gegenstände. Das von Georg Picht zusammengestellte Kollegium war in dieser Hinsicht das erstaunlichste Menschen-Panoptikum, das ich erlebt habe. Auch die Bielefelder Laborschule und das Oberstufen-Kolleg haben bei allem Zulauf von *cranky people* nicht diese Buntheit erreicht. Picht waren amtlich bestätigte Qualifikationen gleichgültig; er setzte auf das, was er im Lebenslauf und im Gesicht der Person lesen konnte. Die Kollegen wurden in Auswahl an der Auswahl beteiligt; sie durften kurz an dem Neuling schnuppern; jeder durfte auch in der Konferenz einzeln seine Meinung sagen; abgestimmt wurde nicht. Es fehlte dazu nicht nur eine Satzung, es fehlte die dafür nötige rationale Voraussetzung, die Möglichkeit eines gemeinsamen vernünftigen Willens. Jeder der Lehrer und Hauserwachsenen wollte inständig etwas anderes. Die Gegensätze waren geradezu bühnenreif: Eulenburg und Schulenburg, Klöter und Fritzsche, Kunert und Moritz, Schnaitenberger und Bassewitz, Till und Wiesner, Herchenröther – und Picht! Lauter Feudalherren und -herrinnen, was nichts mit dem Anteil der Adligen zu tun hatte, der nicht unbeträchtlich war. (In Klammern eine Geschichte: Bei Schuleröffnung 1953 saßen wir im Saalbau. Georg Picht hielt eine Rede und begrüßte darin die neuen Mitarbeiter: „Frau von Carlowitz übernimmt das Revier; Frau von Döring die Wirtschaft; Herr von Hentig den Saalbau ...“ Hier schlug sich Herr Fritzsche vergnügt auf die Schenkel und sagte weithin vernehmlich: „Da wird sich doch wohl auch noch ein adliger Koch finden lassen!“) Die bauliche Anlage des Birklehof begünstigt die Individualisierung der einzelnen Wohngemeinschaften. Überall bildeten sich damals Nester mit eigener vom Hauserwachsenen geprägter Lebensform.

War das die Vielfalt, die zu rühmen ich begonnen habe? „It takes a village to raise a child“, sagen die Indianer. Das Dorf ist einerseits „mehr als Vater und Mutter“, andererseits bleibt es als Ganzes übersichtlich, was zwar in verschiedenen Lebensaltern Verschiedenes bedeutet, aber doch stets dies: die Möglichkeit, unterschiedliche Lebensmuster zu erkennen, unter diesen das einem selbst Bekömmliche zu wählen, Freundschaften zu schließen, Gruppen zu bilden und diesen wieder zu entrinnen, wenn es die falschen sind. Und das geht nur bei einer bestimmten Größenordnung. Die des Birklehofs ist mir immer ideal erschienen. Stets konnten

die Kleinen bei geeigneten Gelegenheiten – Mahlzeiten, Andachten, Aufführungen, Festen, Versammlungen im Hof – „alle“ sehen, stets konnten sie sich in ihre Reviere zurückziehen; stets war den Großen bewusst, dass sie von den Kleinen wahrgenommen wurden – es konnte ihnen jedenfalls bewusst sein; sie wurden oft genug dazu ermahnt. Es bildeten sich keine altersgleichen Kollektive – ein Hasswort für Georg Picht – wie in den auch örtlich getrennten Teilschulen von Kurt Hahn: Hohenfels, Hermannsberg, Salem, Spetzgard.

Meine dritte Wahrnehmung: (3) Es gab – vermutlich durch die Vielfalt erzwungen – einen großen Vertrauensvorschuss: vom Leiter für die Lehrer, von den Lehrern und Hauserwachsenen für die Schüler. Die den Helfern eingeräumte Befugnis, Ordnungswidrigkeiten ohne die Erwachsenen zu regeln, war durch ein hohes Maß an Verantwortung, Umsicht, Überzeugungs- und Kontrollarbeit dieser Primaner erkauft. Das kam den Erwachsenen ebenso zugute, wie den Schülern *at large*. Wenn Picht (oder war das schon vor ihm so?) die Amtsträger „Helfer“ nannte, hatte das einen guten Sinn und war nicht nur eine äußerliche Abkehr von den „Wächtern“ Kurt Hahns und seines Schulstaats. Wie das „honour system“, also die Erwartung, dass die Schüler auch ohne Aufsicht weder abschreiben noch sonst mogeln, diene diese Form der Selbstverwaltung nicht der Moralisierung der Pädagogik. Beide Maßnahmen drückten auch keinen rousseauistischen Glauben an den von Natur guten Menschen aus; sie gehörten im Gegenteil zu dem oft zitierten „Geschehenlassen“, das dem Aufwachsen bekömmlich ist. (*Dafür* hätte man sich in der Tat auf Rousseau berufen dürfen!)

Als ich – etwa in der dritten Woche meiner Tätigkeit – erfuhr, Picht werde eine Besuchergruppe durch den Birklehof führen, schloss ich mich dieser an. Auch ich hatte ja noch viel über diese Einrichtung zu lernen. Als man vor dem Tagesplan stand, fragte jemand, was die Schüler denn hier – er zeigte auf eine leere Stelle – zwischen Mittagsruhe und 17 Uhr machten. Picht sagte, das wisse er nicht und wolle es auch nicht wissen; jeder Mensch habe nicht nur ein Recht auf ihm allein gehörende Zeit, sondern auch auf die Gewissheit, es schaue ihm da niemand zu. Planung, Fürsorge, Aufsicht nähmen ihm die Entscheidung über sich selbst, verhinderten, dass er selbständig werde. Das ist sicher die bessere Auslegung des *laisser-aller* als die von Picht selber zitierte Herbartsche Maxime, dass Jungen gewagt werden müssten (Mädchen hingegen behütet). Wer freilich Erziehung mit Ausrichtung gleichsetzte und das Landerziehungsheim mit dem Reichsarbeitsdienst verwechselte, sah im Prinzip des „Geschehenlassens“ ein Feigenblatt für Schlampererei. Man müsse doch hinsehen, und das Hinsehen müsse Konsequenzen haben! – Hinsehen ist richtig, es hat eine zivilisierende Wirkung, oft schon ohne dass man zu „Konsequenzen“ schreitet. Ein wissendes, taktvolles, schonendes Wegsehen ist jedoch manchmal ebenso richtig. Vor allem aber: Zu welchen „Konsequenzen“ soll man schreiten – wenn einer doch raucht, nicht um 22 Uhr im Bett liegt, sich ein Auto hält und es bei einem Bauern im Dorf versteckt ...? Mechanisch einsetzende Konsequenzen werden konsequent umgangen.

In einer Nacht war ein Zehnjähriger nach Afrika aufgebrochen (mit Gummistiefeln gegen die Schlangen und einem Rucksack voll Rosinenbrötchen, die er sich listig beim Abendbrot zusammengesammelt hatte). Am Morgen fehlte er. Erst am

Nachmittag kam ein Anruf von der Polizei, sie habe ihn in der Nähe von Karlsruhe aufgegriffen. Vor seiner am Abend erwarteten Auslieferung beriet die Konferenz zwei Stunden lang, wie zu verhindern sei, dass ihm die Mitschüler einen triumphalen Einzug bereiteten, aber zugleich auch, wie eine Demütigung des Buben vermieden würde. Man respektierte ihn. Der gleiche Respekt vor Kindern erlaubte Christian Heimpel, seinen Kolkkraben mitzubringen und mit ihm zusammenzuwohnen. Man erlaubte ja auch Herrn Klöter, einen Hund zu halten, und mir ein Bienenvolk.

Sogar in den Streichen und in der Gelassenheit, mit der man sie ertrug, manifestierten sich Vertrauen und Achtung. Eines Abends empfingen Herr Fritzsche und Peter von Blomberg den von einem Wochenende aus Stuttgart heimkehrenden HvH schon am Bahnhof: Herr Picht habe am Samstag das Kollegium zusammengerufen und erklärt, er müsse sein Amt sofort niederlegen (ich habe vergessen, ob wegen einer Krankheit oder wegen einer bedeutenden politischen Aufgabe, die man ihm übertragen hatte) – und habe mich zum Nachfolger bestimmt ... Ein verdammte übler Scherz, den im Netz seiner Eitelkeit und seiner Angst zappelnden Hentig einen ganzen Abend bedeutende Maßnahmen zur Überleitung der Gewalt treffen zu lassen! Aber auch ein großes Zutrauen: Das wird der überstehen! So wie ich selber sicher war, Frau Schulz² werde es mit Humor nehmen, wenn die Kollegen Klöter, Fritzsche und Hentig für ihre Mentorensöhne die Aufsätze schrieben, die sie an einem Studientag hatten verfertigen sollen. Eine übertriebene Anforderung, hatten wir Mentoren gefunden, – und das heikle Spiel gespielt. Übel nehmen, so hatten wir gedacht, kann man nur Bosheit, und die werde uns doch wohl nicht unterstellt! So wenig wie Georg Picht Majestätsbeleidigung unterstellen konnte, wenn James Hübner auf einem Fest als Schaubudenbesitzer verkleidet seine Raritäten anpries und dabei auf einen Glasbehälter mit einem Haifischembryo verwies: „Und hier, werte Damen und Herren, sehen Sie Pichthys, den stinkenden Tümpelfrosch ...“ Vorsicht war eine am Birklehof eher unübliche Tugend – ich vermute aus dem Gefühl, dass sie den anderen oft weniger schützt als kränkt.

Die vierte Wahrnehmung ist eher eine Ahnung, aber darum nicht weniger stark. Im Laufe meines Lebens hat sie sich geradezu zu einem Dogma verdichtet: (4) Wer ein guter Lehrer sein will, muss erst ein guter Erzieher geworden sein. Dies interessiert nur diejenigen unter Ihnen, die diesen Beruf haben, und diejenigen, die sich oder andere auf ihn vorbereiten. Ich mache es darum kurz und beginne wieder mit einer Begebenheit, die eine Geschichte genannt zu werden nicht verdient. Ich hatte eine Untertertia in Latein zu unterrichten – etwa fünfzehn Jungen und ein Mädchen. Uns war das „Durchgangszimmer“ zugeteilt worden, was für verspäteten Anfang und rechtzeitiges Ende sorgte: Da gingen dann andere unbekümmert durch den Raum. Es war meine zweite Stunde; ich hatte die Namen meiner Schüler „gelernt“, ihre von meinem vorbildlichen Vorgänger hinterlassenen Dossiers gelesen, kannte die meisten schon, weil sie im Saalbau wohnten. Man hatte Cäsar gelesen – Sie wissen, was man so „lesen“ nennt: das qualvolle Herum-

² Es war nicht Frau Moritz, wie ich, von meinem Gedächtnis getäuscht, behauptet habe. Frau Schulz hat mir dies nach dem Referat offenbart.

stochern in unverstandenen Wörtern in unerkannter Funktion in einem nicht erkennbaren Zusammenhang. (Wo ist das Hauptverb? Wer ist das Subjekt? Was hängt von dem Verb ab? Was sagt der Konjunktiv im Relativsatz? Was machen wir mit *coactis omnibus copiis*?) In einer Unterrichtsstunde schafft man so knapp zehn Zeilen eines der bedeutendsten politischen Propagandawerke der Weltgeschichte – und behält keine Minute Zeit, um darauf einzugehen! Kann man den Vorgang nicht zu aller Nutz und Frommen beschleunigen? Ich war also für sorgfältige Vorbereitung und gab als „Hausaufgabe“ die nächsten fünfzehn Zeilen auf: „... bis Kapitel XX, Satz 25“. Vor mir sitzt Lutz von Wangenheim, die Beine weit vorgestreckt, so dass ich in der Enge zwischen Tafel und erster Bank ständig über sie stolpere. Er vergewissert sich: „Bitte, bis wohin?“ Ich wiederhole: „Kapitel XX, Satz 25.“ Lutz schaut ungläubig grinsend zu mir auf: „Feistes Gerücht, Herr von Hentig!“

Ich war ohne jegliche Unterrichtserfahrung, reproduzierte, was man mir als Schüler angetan hatte, und wäre zum totalen Scheitern verurteilt gewesen, eine Lachnummer für meine Schüler, lebte ich nicht mit ihnen zusammen. Meinen schlechten Unterricht haben sie mir verziehen, ja, sie haben ihn zu retten versucht, weil sie mich als Person schätzten – einen Vierundzwanzigstunden-Ratgeber, Unterhalter, Tröster, Zuhörer, Gelände-Spieler, Morgenläufer, Verteidiger gegen die Eltern, gegen die Peers, gegen die Schule, am Ende ihr Freund.

So etwas gelingt an einem Internat leichter als an einer Tagesschule, aber auch an der kann man die Rang- und Reihenfolge umdrehen: erst Lebenshelfer, dann Belehrer. Die tägliche halbstündige, selten mehr als zwanzig Erwachsene umfassende Konferenz, in der sich alle über die wichtigeren Vorkommnisse, die schwierigen Fälle, die hoffnungsvollen Fortschritte unterrichteten, sind an allen Schulen möglich, auch an großen; man muss sie nur geschickt unterteilen. Und vor allem: Alle Lehrer sollten den Satz nicht nur kennen und nachplappern, dass Lebensprobleme vor Lernproblemen gehen, sie sollten auch erfahren haben, wie viel besser das Lernen vonstatten geht, wenn die Seelennot ausgetrieben oder doch wenigstens verstanden worden ist.

Die fünfte Wahrnehmung verallgemeinert dies: (5) Es gibt einen Zusammenhang von äußerer Ordnung und innerer Unordnung. Es war eines von Picht's Steckenpferden, dies nachzuweisen – an Kadettenanstalten, an Jesuitenschulen und an Salem. Ihm musste man nicht glauben, wohl aber der Minna Specht. Sie bereiste damals, nachdem sie die Leitung der Odenwaldschule aufgegeben hatte, die Land-erziehungsheime wie Her Majesty's Inspectorat – hier im Auftrag ihrer Vereinigung. Wenn Minna Specht eine Schule zwei oder drei Wochen beobachtet hatte, erteilte sie Rat. Ein Satz von ihr hat sich mir damals tief eingepägt: „Eine Schule, die sagt: ‚Bei uns wird nicht gelogen‘, beeindruckt mich nicht. Eine Schule, die begründet sagt: ‚Bei uns muss nicht gelogen werden‘, hat meine Achtung.“

Das bedeutet: Ordnung nicht durch An-Ordnung, sondern durch geeignete Umstände, durch Sachverhalte, durch die Wahrnehmung von Notwendigkeit, durch die Erfahrung der Wohltat, die aus der Ordnung entspringt. Ich nehme drei am Birklehof wirksame Ordner: die Grammatik, die Musik, die Landschaft. Von der ersten sollte ich vorsichtiger sagen: Sie hätte ein solcher Ordner sein können,

wären alle Lehrer Rudolf Tills gewesen. Die Landschaft wird in Georg Pichts Aufsätzen, zumal in denen, die mit dem *Land*-Erziehungsheim zu tun haben, groß herausgestellt: „... entdeckt man die Übereinstimmung [des] Lebensstils mit der die Schule jeweils umgebenden Landschaft, so wird einem klar, dass die erzieherische Macht der Landschaft größer ist, als wir uns träumen lassen“. Und: „Hier geschieht die wirkliche Formung des Menschen ...“ (S. 27) Hätte ich diese Äußerungen von Picht damals schon gekannt, ich hätte ihn wenigstens gefragt, warum er denn nie spazieren gehe – zum Beispiel mit mir, der ich unsere Gespräche nur widerwillig in der verrauchten Studierstube geführt habe. Die Musik freilich tat ihre ordnende Wirkung. Freunde an der Odenwaldschule blickten neidisch auf die Tatsache, dass siebzig von hundert Birklehofschülern im Schulchor sangen oder ein Instrument spielten. Und die meisten Lehrer auch. Jedes Halbjahr stellte die Schule ein großes Werk – eine Messe von Pergolesi, Orffs *Carmina Burana*, Haydns Schöpfung, eine Bach-Cantate – auf die Beine, neben den kammermusikalischen Ereignissen. Die Chöre wurden, nach Stimmen getrennt, in kleinen Gruppen einstudiert. Schüler übernahmen das, waren Walter der „Sache“. Dieter Schulze trainierte uns unerbittlich: „Herr von Hentig, wenn Sie schon so laut singen, dann bitte richtig: Der fünfte Takt beginnt mit *cis!*“

Auch der Sport, das Theater, die Feste waren unauffällige und darum wirksame Zuchtmeister. Hierin stand Pichts Pädagogik in Übereinstimmung mit der des Jean-Jacques Rousseau, obwohl er das wohl energisch bestritten hätte. Gemeint ist die *éducation par les choses*, was man am besten als „Erziehung durch die Verhältnisse“ übersetzt. Ordnung lernt man nicht in vorgegebener Ordnung – die empfindet man als Nötigung und Einengung und versagt sich ihr oder zerstört sie. Das Ordnen als Vorgang lernt man in dem Bemühen, einer lästigen Unordnung zu entgehen. Die höchste Kunst der Pädagogik ist die Verführung zu etwas, was aus Ordnungen besteht, die aber nicht so heißen, zu Spiel und Handwerk und eben zu Natur und Musik. Ich habe an anderer Stelle behauptet, dass Edith Pichts Klavierspiel an jedem zweiten Samstagabend diese stets gefährdete Schule zusammengehalten habe, mehr als Georg Pichts Menschenführung oder gar seine pädagogische Theorie. Ich habe es nicht nur behauptet, ich habe es geschildert – und so empfunden, wie viele andere auch.

So weit die Wahrnehmungen, die überwiegend für den Birklehof sprechen. Wir haben damals auch manches ausdrücklich vermisst. Ich zähle ein paar Enttäuschungen auf. Jeder hat da seine eigene Liste.

Dem jungen Lehrer Hentig fehlte eine didaktische Anleitung. Herr Till gab einen mustergültigen Oberstufenunterricht; wie man Quintanern den *AcI* und die *consecutio temporum* erklärt, wie man pubertierenden Knaben die verwirrende Fülle griechischer Flexionen beibringt, wie man in den wenigen Stunden mit dürftigen Kenntnissen zu großen geistigen Erlebnissen verhilft, hat mir hier niemand gezeigt. Zur Rettung des humanistischen Gymnasiums aber war und ist nichts wichtiger als eine plausible Lehre vom Lernen und Lehren – und eine entschlossene Bekämpfung der formalen Paukerei, vor allem in den ersten Jahren.

Es war schade, dass das Verfahren, nach dem Picht selber bei Professor Liegle die alten Sprachen gelernt hatte, uns zwar vorgehalten, aber nie und nirgends vorge-

führt, also operationalisiert worden ist – es bleibt das Geheimnis eines Wunderlehrers und seines Wunderschülers.

Ich war enttäuscht, dass das Platon-Archiv so gar keine Beziehung zur Schule und keine Wirkung auf sie hatte, sieht man davon ab, dass ohne die jungen Leute, die Platons Werk im Altbirkle auseinanderschneiden und verzettelten, die Plato-Tome, Pichts Unterricht häufiger ersatzlos ausgefallen wäre.

Es war sicher auch beschämend, dass Pichts christliches Motiv – mitsamt Albert Schweitzer und Karl Barth – zu nicht mehr als ein paar Äußerlichkeiten geführt hat: Morgenchoral, Bibellesung, Tischgebet, Weihnachtsspiel, Schullied „Was mein Gott will, das g'scheh' allzeit“.

Dies darf man „Versäumnisse“ von Georg Picht nennen, weil es eigentlich in ihm angelegt war, anderes nicht. Er war kein Schulvater wie Lietz, kein Schulheiliger wie Geheeb, kein Schulcharismatiker wie Wyneken oder Hahn. Er wollte nicht führen und schon gar nicht „betreuen“. Als ich ihm einmal erregt vorwarf, dass er seine Lehrer in schwierigen Lagen im Stich lasse (ein Junge drohte mit Selbstmord; dessen Mentor, Herr Klöter, erhielt keine „Audienz“; ihm wurde am Telefon ein banaler Rat erteilt, der obendrein funktionierte; Herr Klöter verfiel in unnötige Depression), antwortete Picht: „Lieber Hentig, dass die Lehrer ihr Versagen auf dem Schulleiter abladen, ist dessen eigentliche Funktion.“ Ich protestierte: „Das nützt niemandem; Sie müssen Ihren Mitarbeitern zur Seite stehen, Ihre Ideen mit eigenem Einsatz beglaubigen.“ Picht: „Das wäre sehr töricht von mir. Ich würde meine Ideen zerstören, indem ich ihnen nicht genüge.“ – Picht war ein atemberaubender Dialektiker!

Ich habe meine Zeit mit *meiner* Wahrnehmung des Birklehof verbraucht. Für die Wahrnehmung des Birklehofs und seines Leiters durch die Hegelsche Weltgeschichte – also das im Programm gedruckte Thema „Relevanz ... für die heutige (und künftige) Bildungspolitik“ – bringe ich nur noch Stichworte auf, der Gerechtigkeit halber wieder fünf: (1) die damaligen und heutigen Herausforderungen, (2) ein anderer Bildungsbegriff, (3) der Auftrag der höheren Schule, (4) die Oberstufenreform, (5) die Rolle der Wissenschaft. Mit seinen Gedanken zu allen fünf Stichworten hat Georg Picht jedenfalls dem Pädagogen Hartmut von Hentig den Weg in die Zukunft gewiesen – „Zukunft“ ist ja nur ein feierliches Wort für möglichen oder notwendigen „Wandel“. In allen bis auf den letzten Punkt haben die Entwicklungen seine Gedanken freilich zu Gemeinplätzen gemacht.

(1) Herausforderungen oder „challenges“ (Toynbee) sind ein bei Pädagogen beliebtes Wort, machen sie doch aus einer Not eine Aufgabe. Damals lautete diese: „Heraus“ aus einem Bildungswesen, das in erster Linie die bürgerliche Standesgesellschaft bestätigte, „hin“ zu den anderen großen Bewegern der Zeit: der Wissenschaft, der Technik, der Demokratie, die obendrein einen Zusammenhang bildeten. Diesen konnte man damals noch innerhalb der nationalen Grenzen bequem ausmachen. Heute heißt die Herausforderung: Alle Grenzen sind durchlässig; die Fähigkeit, „weltweit“ mitzuspielen, die Präsenz in den Mittelsystemen gilt als überlebenswichtig; „Bildung“ wird das genannt, was dazu befähigt; sie wird standardisiert, materialisiert, mechanisiert auch gegen den Willen derer, die sie erforschen und reformieren.

Picht forderte uns auf, uns diesem Wandel zu stellen – uns nicht von ihm fortzuschwemmen zu lassen. „Sich stellen“ bedeutete in erster Linie: ihn erkennen und sich keine Illusionen machen.

(2) Die alte Bildung ist zu einer solchen Illusion geworden – und müsste es nicht sein. Gerade in ihrer idealistischen (man nennt sie abkürzend „humboldtschen“) Fassung ist sie eine Projektion an der Höhlenwand und damit eine Fesselung im Sinne des platonischen Gleichnisses; sie gebärdet sich kulturkritisch und täuscht sich über ihre Ohnmacht, ist sie doch an den Wohlstand des einzelnen gebunden und entzieht sich der Verantwortung für die Gesellschaft. Sie hat gegenüber dem Nationalsozialismus versagt; ihre Welt war „gegen die politische Wirklichkeit sorgfältig abgeschirmt“ (S. 91).

Picht redet nicht einer funktionalen oder praktischen Bildung (sich in den Naturwissenschaften, der Technik, der Wirtschaft, den Systemen und der Organisation ihrer Wirkungen auskennen) das Wort. Er hält die Alternative: Allgemeinbildung *versus* Spezialistentum, Humanismus *versus* Realismus für falsch. Was ihm freilich statt dessen „vorschwebt“ – das Wort sagt es schon –, wird nicht klar und konkret. Am Ende begnügt er sich mit einer Zweiteilung der Aufgaben:

(3) Die höhere Schule sorgt, wie wir gesehen haben, für den qualifizierten Nachwuchs, die „Studienschule“, die Picht im Rahmenplan des Deutschen Ausschusses verankert, pflegt die abendländische Tradition. Die eine Schule wird notwendig mehr und mehr der „Wissenschaft“ anheim fallen, die andere treibt „Bildung“. Diese verfügt über die größere Freiheit des Fragens und Denkens; Wissenschaft hingegen ist an Methode, Apparat, Organisation, Geld gebunden.

Picht bleibt – wie bei der Auflösung der falschen Gegensätze die theoretische – hier die praktische Antwort schuldig. Sie hätte harte, jahre-, nein jahrzehntelange Arbeit gefordert: an einer wagenscheinischen Didaktik und Mathetik für alle bedeutenden Erkenntnisbereiche. Was ist hier wofür exemplarisch? Was wird für welchen nächsten Erkenntnisschritt vorausgesetzt? Welche Zusammenfassung muss welcher Besonderheit (Spezialisierung) folgen? Was kann insofern entbehrt werden – solchen Fragen würden heute solche nach Schlüsselkompetenzen, aber auch nach der Rolle von Computer und Internet folgen.

(4) Dass es die besondere Aufgabe der Oberstufe sei, aus Kenntnissen und Fertigkeiten Bildung zu machen, und dass die Reform des Bildungswesens von da (also von oben) ihren Ausgangs- und Richtpunkt nehmen müsse, war Pichts deutliche Überzeugung. Er hat am Birklehof leider nur eine undeutliche Form seiner eigenen Wahrheit verwirklicht: den Studientag, den Abschied von der Gängelung des Lernenden durch die Lehrperson, die Ausrufung der „Bildungsgemeinschaft“ („Bildung ist heute nicht mehr vom einzelnen zu verwirklichen, sie ist eine Gemeinschaftsleistung“).

Picht hat auch nicht mehr auf die große Wende in der amerikanischen Bildungstheorie reagiert, die sich 1958 vollzog und die Reform der Schule von unten nach oben forderte. Sie hat eindrucksvolle Beispiele einer Intensivierung und Verlebendigung des Lernens in der *elementary school* und der *highschool* hervorgebracht. „Von oben“ oder „von unten“ ist eine falsche Alternative, wie heute jeder weiß. Vom Birklehof her war das freilich nicht ganz leicht zu erkennen.

(5) Pichts für meine Reformbemühungen wichtigsten Gedanken – neben der Entmoralisierung und Entpädagogisierung der Pädagogik – finden sich auf den knapp hundert Seiten von *Bildung und Naturwissenschaft*³: die Anwendung der platonischen Erkenntnislehre auf die heutige Wissenschaft, wodurch deren Kenntnisse erst zu Bildung werden. Das ist ein aufregender und überzeugend begründeter Vorgang, den Sie bei Picht selber nachlesen sollten.

Was Georg Picht vor allem meinte bekämpfen zu sollen – als Philosoph, als Pädagoge, als politischer Publizist –, sind die beiden Hauptfeinde der Wahrheit:

- die Lüge, also die bewusste Unwahrheit, und
- der Schein, also die nicht wahrgenommene Täuschung, der zugleich der größte Feind der Freiheit ist.

Beide Feinde hatte er unter den Nazis kennen gelernt.

Ehrlichkeit und Wahrhaftigkeit, die in diesen Tagen so oft zitierten Haupttugenden in der Birklehoferziehung, nehmen es mit dem geringeren Feind auf, mit der Lüge, der Heuchelei, der Beschwichtigung. Mit dem Schein wird nur die Philosophie fertig, die unerbittliche Selbst-, Sach- und Sprachprüfung des Sokrates, die sich selber „Dialektik“ nannte. In Klammern sei gesagt: Die Pädagogik hat es fast nur mit der ersteren, der Lüge, zu tun, die man, davon war Picht überzeugt, durch eine Maßnahme wie den Salemer Trainingsplan nicht bekämpft, sondern vielmehr erzeugt.

Heute glauben wir, ein anderes Instrument gegen den Schein zu haben, die Wissenschaft. Da täuschen wir uns: Sie ist ein Instrument gegen den Irrtum. Diese Selbsttäuschung versetzt die Wissenschaft auf die Seite des „Scheins“.

Bei wenigen Philosophen und Wissenschaftstheoretikern wird man über diese Selbsttäuschung so gründlich aufgeklärt wie bei Georg Picht. Wissenschaft ist ein Verfahren, durch das Erkenntnis eindeutig und intersubjektiv gemacht wird – durch einen Eingriff, den Picht „Abblendung“ genannt hat und den ich lieber Ausblendung nenne, Ausblendung nämlich der nichtgemeinten „Aspekte“/ Ansichten des Gegenstandes. Eindrucksvoll habe ich dies in einer der ganz wenigen Unterrichtsstunden erlebt, zu denen Picht mich eingeladen hat – vermutlich wissend, was er da für ein Meisterwerk vollbringen werde. Man las in der Prima Platons *Gorgias*, an dessen Anfang Polos dem Sokrates erklären soll, was Gorgias für einen Beruf hat, und dabei die verschiedenen Wissenschaftstechniken mustert. Picht begab sich an die Tafel, schrieb darauf

A = A

Er fragte dann, was das wohl sei, und erreichte mit einigem Hin und Her, dass vier Antworten auf diese Frage angeschrieben werden konnten:

- eine Anordnung von Kreidemolekülen
- weiße Linien vor einem dunklen Hintergrund
- Symbole, zwei für den Laut A, eines für Gleichheit
- eine Minimalfassung des Satzes von der Identität.

³ Clemens Münster/Georg Picht: *Naturwissenschaft und Bildung*. Würzburg: Werkbund-Verlag 1953; hierin Pichts Beitrag „Bildung und Naturwissenschaft“, S. 33–126.

Man erkennt sofort, dass diese Auskünfte ihre Richtigkeit, ja ihren Sinn verlieren, wenn man sie vermischt: von Symbolen auf dunklen Hintergrund oder von Kreidemolekülen der Identität spricht. Man erkennt auch sofort, dass eine so verfahrenende Wissenschaft oder Erkenntnis „das Ganze“ nicht in den Blick nehmen kann, ohne die Eindeutigkeit einzubüßen, um die es ihr geht. Sie gibt auch nie Auskunft über den Sinn oder den Wert oder die Empfindung, die wir mit der erkannten Sache (einer Blume, einem Schubert-Lied, der humanistischen Bildung) verbinden.

Insofern ist Wissenschaft immer nur eine Hilfskenntnis, eine *ancilla* der Philosophie und der Bildung. Mit anderen Worten: Die Bildung dient nicht der Wissenschaft, wie unsere Schulen behaupten (und was sie mit großem Umstand praktizieren), sondern die Wissenschaft hat umgekehrt der Bildung zu dienen.

Georg Picht hat die Scheinbekämpfung an sich selbst nicht erfolgreich vollzogen, jedenfalls nicht immer sichtbar. Das mag der Urgrund für sein Interesse an diesem Thema gewesen sein. Wer Picht einen „Scharlatan“ nennt, will ihm vermutlich übel. Aber vor die Wahl gestellt, ein Scharlatan oder naiv zu sein, hätte Picht selber den Scharlatan gewählt, denn der durchschaut sich immerhin.

Der Schein ist nicht mehr nur der rhetorische der Sophisten auf dem athenischen Marktplatz. Heute haben wir es mit gewaltigen Scheinaggregaten zu tun, mit universalen Nachrichten-, Geld-, Wirtschafts- und Wissenschaftssystemen. Das Scheinhafte an ihnen ist ja, dass wir uns auf sie verlassen, nein, dass wir glauben, sie „im Griff“ zu haben. Deshalb ist mir diese philosophische Aufräumarbeit von Georg Picht sein für die Pädagogik – und die Gesellschaft – wichtigstes Vermächtnis.

Ein wie gutes humanistisches Gymnasium der Birklehof war und welche Anregungen an ihm für das Bildungssystem zu gewinnen sind, ist mit Beobachtungen, wie ich sie hier vorgetragen habe, nicht mit Sicherheit zu beantworten. Mit großer Sicherheit aber bestätige ich, dass der Birklehof eine wunderbar humane Schule gewesen ist, was ich nicht zuletzt auf den Typus von Schülern zurückführe, die hierher kamen. Ihre Eltern schickten sie in dieses herrliche Hochtal, damit sie erstens in Freiheit lernen, zweitens den heiklen Folgen des häuslichen Reichtums entgehen (einfach gesagt: damit sie hier schlechtes Essen bekommen) und drittens sich üben, in einer größeren Gemeinschaft zu leben. Eine kleine Geschichte fasst dies zusammen:

Die Schule hatte wieder mal ein großes Faschingsfest gefeiert – die größeren Schüler und Lehrer bis in die frühen Morgenstunden. Im Haupthaus fing darum der nächste Tag eine Stunde später und mit Aufräumen an. Aber meine kleinen Quintaner mussten um acht Uhr im Hirschen ihren Lateinunterricht kriegen. Ich stehe vor der Klasse und lenke von der Leere in meinem Brummschädel durch Abfragen von Vokabeln ab. Da geht die Tür auf, und herein tritt die elfjährige Puppj von der Schulenburg, ein Schmetterling von einem Menschen. Sie trägt ihr hübschestes Lächeln und ein kleines Tablett, mit einer Kanne Tee, Tasse, Löffel und Zucker, und setzt es vor mir hin: „Aquam sinensem apporto“, zwitschert sie: „Sie werden die kleine Stärkung heute brauchen!“