
Die Zukunft der Bildung

Herausgegeben

von Nelson Killius,

Jürgen Kluge und

Linda Reisch

edition suhrkamp

SV

edition suhrkamp 2289

Die deutsche Bildungspolitik ist nicht erst seit der PISA-Studie ins Gerede geraten. Was aber ist überhaupt gemeint, wenn von Bildung die Rede ist? Wie sieht unser Wissen vom Wissen und von den Grundlagen der Bildung aus? Sieben hochrangige Wissenschaftler – der Hirnforscher Wolf Singer, der Philosoph Jürgen Mittelstraß, der Bildungsforscher Jürgen Baumert, der Geschichtswissenschaftler Johannes Fried, der Naturwissenschaftler Klaus Rajewsky sowie die Soziologen Hans Joas und Zygmunt Bauman – stellen »Bildung« auf den Prüfstand und gehen in ihren Beiträgen Fragen nach wie: Was kann ein Mensch wann lernen? Gibt es Bildung jenseits individueller bzw. öffentlicher Moral? Wo steht Deutschland im internationalen Bildungsvergleich? Wie wurde Wissen früher und heute tradiert? Wie lassen sich in einer fragmentierten Gesellschaft Bindungen an Werte oder Menschen entwickeln? Was konstituiert eine Wissensgesellschaft?

Dieses Grundlagenbuch zur Bildung endet mit einem von allen Wissenschaftlern erarbeiteten und gezeichneten Thesenpapier zur Zukunft der Bildung.

Die Zukunft der Bildung

*Herausgegeben von
Nelson Killius, Jürgen Kluge
und Linda Reisch*

Suhrkamp

5. Auflage 2022

Erste Auflage 2002

edition suhrkamp 2289

© Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 2002

Suhrkamp Taschenbuch Verlag

Alle Rechte vorbehalten, insbesondere das der Übersetzung,
des öffentlichen Vortrags sowie der Übertragung
durch Rundfunk und Fernsehen, auch einzelner Teile.

Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form
(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren)

ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme
verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Satz: Jung Crossmedia, Lahnau

Druck: BoD GmbH, Norderstedt

Umschlag gestaltet nach einem Konzept

von Willy Fleckhaus: Rolf Staudt

ISBN 978-3-518-12289-1

Inhalt

Vorwort	7
Johannes Fried Erfahrung, Wissen und Gesellschaft – Erfahrungen der Wissensgesellschaft	14
Klaus Rajewsky Technologieentwicklung ohne Ethik?	45
Zygmunt Bauman Wissenschaft und Verantwortung	50
Hans Joas Wertevermittlung in einer fragmentierten Gesellschaft	58
Wolf Singer Was kann ein Mensch wann lernen?	78
Jürgen Baumert Deutschland im internationalen Bildungsvergleich	100
Jürgen Mittelstraß Bildung und ethische Maße	151
Jürgen Baumert, Johannes Fried, Hans Joas, Jürgen Mittelstraß, Wolf Singer Manifest	171
<i>Kurzbiographien</i>	226
<i>Nachweise</i>	228

Vorwort

Wie sieht ein Bildungssystem für Deutschland aus, welches das Prädikat hervorragend verdient? Das Kindern ermöglicht, schon ab der Kinderkrippe oder dem Kindergarten ihre Talente zu entfalten? Das Schülern erlaubt, die individuell beste Grundausbildung zu wählen, und Hochschulen befähigt, internationale Maßstäbe zu setzen? Das Chancengleichheit gewährleistet, aber Begabten- und Eliteförderung über Gleichmacherei setzt? Das staatlich geführt, aber privat unterstützt und ergänzt wird? Das seine Wurzeln in der Tradition der deutschen Wissenschaft hat, aber auch Vorbilder im Ausland sucht? Es gibt viele Ansätze, Bildung in Deutschland zu reformieren – auf der Basis eines Bildungsapparats, der derzeit weder den historischen Ansprüchen einer Kulturnation noch den Erfordernissen einer global eng verknüpften, hoch technisierten Wirtschaft entspricht.

Die Initiative *McKinsey bildet.* geht seit Juni 2001 durch eine Reihe von Werkstattgesprächen mit renommierten Wissenschaftlern und einem Abschlusskongress den Fragen nach, wie ein Bildungssystem Menschen frühzeitig unterstützen kann, ein hohes Maß an Selbstbestimmtheit zu erreichen, und sie darauf vorbereitet, ihren Beitrag für die Gesellschaft zu leisten. Nie war diese Frage dringlicher als heute. Fast 35 Jahre nach der Bildungsdiskussion der späten 1960er-Jahre benötigt diese Gesellschaft erneut eine Diskussion über eine ihrer elementaren Aufgaben: Bildung.

Der Bildungsstandort Deutschland hat seine zu Beginn des 20. Jahrhunderts uneingeschränkt führende Stellung, seine Definitionshoheit verloren. Wer heute weltweit nach der besten frühkindlichen Bildung, dem besten Schulsystem, den besten Hochschulen oder sogar der besten betrieblichen Wei-

terbildung sucht, wird in Skandinavien, Asien oder den USA fündig, nicht in Deutschland.

Der ebenso schleichende wie erschreckende Verfall des deutschen Bildungswesens offenbart ein Scheitern der Politik sowie der handelnden Institutionen und ihrer Träger, gleichzeitig aber auch ein deutsches Phänomen: Bildung ist in Deutschland – wie vieles andere – nicht schlecht, sie ist nur nicht mehr gut genug. Während Deutschland auf der Stelle tritt, ziehen andere Nationen vorbei, das Resultat: bestenfalls Mittelmaß.

Dass Bildung in der heutigen Informationsgesellschaft wichtig, ja geradezu unabdingbar ist, gilt als Binsenweisheit. Auch der Umstand, dass ein rohstoffarmes Land wie Deutschland seine wirtschaftliche Existenz über immaterielle Güter, also Wissen sichern muss, ist hinlänglich bekannt. Sogar in der Analyse, woran der Stillstand liegen mag, sind sich die Beteiligten weitgehend einig: Schuld trage die verkrustete, in ideologischen Grabenkämpfen und gegenseitigen Vorwürfen festgefahrene Bildungsdiskussion, die sich neben ihrer Unbeweglichkeit vor allem durch eines auszeichnet – Langeweile. Da wiegt es schwer, dass die allgemeine Erkenntnis des Notwendigen in einem diametralen Gegensatz zur Realität steht, mit der sich Politik und Institutionen trotz häufigen Reformversprechen abzufinden scheinen: mit der weithin unbefriedigenden frühkindlichen Bildung, in Deutschland »Erziehung« genannt, der im internationalen PISA-Vergleich ins untere Mittelmaß abgerutschten Leistung deutscher Schüler sowie den beklagenswerten Abgängen weltweit renommierter Wissenschaftler und hoch qualifizierter Studenten, die auf ihre eigene Weise gegen das herrschende System stimmen: mit den Füßen; sie gehen ins Ausland.

In dieser Situation will die Unternehmensberatung McKinsey & Company mit Unterstützung weltweit anerkannter Wissenschaftler einen anderen Weg des Diskurses wählen, und zwar in dreierlei Hinsicht. Zunächst geht es darum, die

Diskussion nicht auf Ideologie, sondern auf ein solides wissenschaftliches Fundament zu gründen, also auf Fakten. Dabei ist – zum Zweiten – ein breites Verständnis von Bildung und der Blick auf alle Bildungsbereiche und den gesamten Prozess notwendig, von der Kinderkrippe für die unter Dreijährigen bis zur Weiterbildung im hohen Alter. Die Aufmerksamkeit gilt sowohl der Fundierung von Bildung durch Werte, Verantwortung und Wissen als auch der gesamten Kette von Bildungsinstitutionen. Drittens lebt die Initiative *McKinsey bildet.* von einem Netzwerk aus Verbündeten. Nur so scheint der Ausbruch aus dem bestehenden System, nur so die Beseitigung der Ursachen der Bildungsmisere möglich. Zahlreiche Gäste aus Wissenschaft, Schule, Politik, Kultur, Wirtschaft, Gewerkschaften und Kirche folgten der Einladung zu insgesamt sechs Werkstattgesprächen. Rund 100 Studierende begleiteten die Vortragsveranstaltungen mit kritischer Aufmerksamkeit und eigenen Beiträgen.

Der vorliegende Band soll diese erste Phase der Initiative *McKinsey bildet.* dokumentieren und weiterführen. Er enthält die Referate der Werkstattgespräche, zusätzlich ein Manifest, mit dem die beteiligten Wissenschaftler die Ergebnisse der Reihe zusammenführen. Dieses Manifest wird nun in der zweiten Phase von *McKinsey bildet.* der Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur und anderen gesellschaftlichen Gruppen zur Diskussion gestellt. Dies geschieht, ebenso wie die Überlegung zu ersten Schritten der Umsetzung der geforderten Maßnahmen, auf einem Kongress im September 2002 in Berlin.

Die erste Hälfte der Werkstattgespräche widmete sich den Grundlagen und Zielen von Bildung. Ohne Bezug auf einen modernen Wissensbegriff, auf Werte und Verantwortung bleibt die Diskussion von Bildung leer und hohl. Der Beitrag von *Johannes Fried* erzählt »Geschichte(n)« über blaue Grotten und Fürstenfehden des Mittelalters sowie die »Unhintergebarkeit« von Erfahrungen. Nach Frieds zentraler These

war die menschliche Gesellschaft schon immer eine Wissensgesellschaft, es handele sich bei ihr mitnichten um eine Erfindung der Moderne. Fried versteht Wissen als aktualisierbare Erfahrung; es sei unmöglich, hinter einmal gemachte Erfahrungen zurückzugehen. Bei der Ausweitung des Wissens ist laut Fried Konkurrenz elementar. Seit der Streit um Wissensvorsprünge nicht mehr existenziell zu sein scheine, verliere die Wissenschaft ihren Motor. Sie solle sich hüten, sich gegen Konkurrenz abzuschotten.

Zygmunt Bauman und *Klaus Rajewsky* reflektieren die aktuelle Diskussion um Technologieentwicklung und Verantwortung. Wie weit darf wissenschaftliche Forschung gehen, wo verlaufen ethische Grenzen? Während Rajewsky aus der Sicht des Naturwissenschaftlers für eine Verantwortung des Wissenschaftlers nur für die Art und Weise, nicht jedoch für die Folgen seiner Arbeit argumentiert, geht Bauman mit Hinweis auf vermeintlich »untadelige« Wissenschaftler während des Dritten Reichs, die an zerstörerischen, menschenverachtenden Entwicklungen beteiligt waren, einen Schritt weiter: Unter den Zwängen des modernen Wissenschaftsbetriebs, der die Einflussnahme des Staats schrittweise durch die der Wirtschaft ablöse, müssten Wissenschaftler für die Folgen ihrer Arbeit sensibilisiert werden. Letztlich kommt jedoch auch Bauman zu einem ähnlichen Ergebnis wie Rajewsky: Da der einzelne Wissenschaftler die Bedingungen seiner Forschungstätigkeit und ihre Umsetzung nicht kontrollieren könne, sei er für die Folgen seiner Tätigkeit nicht allein verantwortlich. Wir alle verantworten sie und sollen uns deshalb informieren und einmischen!

Hans Joas schließlich widmet seinen Beitrag der Vermittlung von Werten. Er tritt der kulturpessimistischen These vom »Werteverfall« mit Nachdruck entgegen und spricht stattdessen von »gestiegener Kontingenz«. Die zunehmende Erfahrung, dass die Dinge kontingent sind, das heißt auch anders sein könnten, als sie sind, wirkt sich für Joas in dreierlei

Weise auf Wertbindungen aus: Bindungen an Werte werden prozeduralisiert, sie werden generalisiert, und sie bedürfen der Empathie. Daraus ergeben sich für Joas fünf Folgerungen für die Vermittlung von Werten durch Bildung: Wertevermittlung beinhalte notwendig eine personale Komponente. Sie sei beeinflusst durch den institutionellen Charakter der Bildungseinrichtung. Sie könne nur gelingen, wenn wirkliche Erfahrungen verarbeitet werden. Sie solle nicht in ein separates Fach abgeschoben werden. Und es bedürfe zeitgemäßer Artikulation der zu vermittelnden Werte.

Der zweite Teil der Werkstattgespräche untersucht drei zentrale Bildungsbereiche näher, von der frühkindlichen Bildung über die Schule bis zur Hochschule. Zunächst beleuchtet *Wolf Singer* die frühkindliche Bildung aus neurophysiologischer Sicht. Das menschliche Gehirn sei bis zur Pubertät großen Veränderungen unterworfen; danach liege seine Struktur im Wesentlichen fest. Dabei sind zwei Phasen gesteigerter Aktivität herauszuheben, einmal im Alter von etwa drei bis fünf Jahren (also deutlich vor der Einschulung), die zweite zu Beginn der Pubertät. Daraus leitet Singer die Forderung nach einem dramatischen Ausbau der frühkindlichen Bildung ab; weil nur eine breit gefächerte Aktivierung des menschlichen Gehirns, die weit über kognitives Training hinausgehe, dem Potenzial eines Menschen zur vollen Entfaltung ver helfe.

Jürgen Baumert widmet seinen Beitrag der international vergleichenden Schulforschung (der Bevölkerung inzwischen unter den Stichworten TIMSS bzw. PISA bekannt). Neben den Befunden über die Mittelmäßigkeit der Leistungen deutscher Schüler beleuchtet Baumert insbesondere zwei Ursachen der Misere. Erstens das aus seiner Sicht verfehltete »Unterrichtsskript« des fragend entwickelnden Unterrichts, des sokratischen Dialogs. Diese in Deutschland weit verbreitete Unterrichtsmethodik werde vielen Schülern und Situationen nicht gerecht und sei *das* stressinduzierende Moment der Lehrertätigkeit. Gefragt sei dagegen eine weitgehende Flexi-

bilisierung der Unterrichtsmethodik unter Einbeziehung von Gruppenarbeit, Eigenarbeit, Projektarbeit oder Frontalunterricht. Zweitens verweist Baumert auf die Notwendigkeit einer Professionalisierung des Lehrerberufs. Lehrer müssten Entwicklungen der Privatwirtschaft hinsichtlich Transparenz der eigenen Arbeit, Weiterbildung und Feedbackkultur nachvollziehen.

Schließlich behandelt *Jürgen Mittelstraß* die Hochschule. Im Zentrum seiner Überlegungen liegt die Forderung, Hochschule und wissenschaftliche Forschung aus ihrer Erstarrung herauszulösen und wieder zu einer »Lebensform« zu verwandeln. Mittelstraß plädiert energisch für eine weitgehende Abschaffung von Studien- und Prüfungsordnungen sowie eine größere Anzahl von kleineren »identifikationsfähigen Kernen«; so würde die Hochschule in die Lage versetzt, wieder neue Kraft zu gewinnen.

Im dritten Teil des Bandes legen die Referenten der Werkstattgespräche den Versuch einer Gesamtschau, ein Manifest vor. Die mit der deutschen Bildungslandschaft unmittelbar vertrauten Wissenschaftler Jürgen Baumert, Johannes Fried, Hans Joas, Jürgen Mittelstraß und Wolf Singer (Zygmunt Bauman und Klaus Rajewsky wollten sich auf Grund ihrer Tätigkeit im Ausland zurücknehmen) formulieren ihre Anforderungen an ein reformiertes deutsches Bildungssystem. Kernstück ist die Einsicht, nur ein breit verstandener Bildungsbegriff sei geeignet, den Herausforderungen der Zukunft gerecht zu werden. Bildung ist danach zentrale Aufgabe der Gesellschaft. Sie bedarf vor allem eines weit größeren Respekts vor den Lernenden wie vor den Lehrenden. Wenn es gelinge, diese Forderung mit einem breiten Verständnis und einem erhöhten Stellenwert von Bildung zu kombinieren, könnte das deutsche Bildungssystem erfolgreich von Grund auf reformiert werden.

Wir, die Herausgeber, hoffen, dass die Lektüre dieses Bandes so anregend ist wie die Reihe der Werkstattgespräche

selbst. Wir sind zuversichtlich, dass eine auf Fakten basierte, aber ebenso breite Diskussion dazu beiträgt, die erstarrte Bildungsdebatte zu beleben und den notwendigen Systembruch zu wagen. An Anregungen mangelt es nicht.

Nelson Killius, Jürgen Kluge und Linda Reisch

München, Düsseldorf und Frankfurt am Main, Juni 2002

Johannes Fried
Erfahrung, Wissen und Gesellschaft –
Erfahrungen der Wissensgesellschaft

»Wie habt ihr den Mut haben können, in diese Luke zu schwimmen? Ich bin hier aufgewachsen, alles das gehört mir, und ich habe nie gewagt zu betrachten, was ich habe. Ihr Fremden habt doch Herzen von Stein und Eisen.« Don Giuseppe Pagano rief es, Notar und Wirt des einzigen Gasthofs weit und breit, Familienvater und Eigentümer der »Grotte« auf Capri, der, wie er gestand, »von Jugend auf eine Sehnsucht verspürt, gerade in diese Höhle zu schwimmen und sie zu erforschen«, der »wohl hundert Mal . . . als Knabe, als Jüngling und als Mann Freunde und Bekannte, . . . rüstige Schwimmer« ihn zu begleiten gebeten hatte. Umsonst! Allein aber – »da sei Gott vor!« – habe er es nicht gewagt. Und selbst jetzt, unmittelbar vor dem Beginn des Abenteuers, als er endlich die Begleiter gefunden, warnte Giuseppes Bruder, ein Canonicus, die Verwegenen: »Wisset ihr denn aber, was ihr in der Grotte für Wasser antreffen werdet, ob das Wasser euch trägt, ob der Teufel nicht Trug macht und ihr sinkt in die ewigen Flammen? Seht meine Herren, das wisset ihr nicht.« Man schrieb das Jahr 1826. Die mutigen Männer aber waren Protestanten. Was Teufel da, was Sirenen und Tritonen und Totengebeine! August Kopisch und sein Gefährte Ernst Fries – Maler, Dichter, Wanderer auf den Spuren Winckelmanns und der Antike – stellten sich dem alten Geheimnis und entdeckten sein blaues Wunder – »gleich blauen Flammen entzündeten Weingeists«.¹

1 Den Entdeckungsbericht publizierte im Jahr 1838 August Kopisch (»Entdeckung der Blauen Grotte auf der Insel Capri«) im Berliner Jahrbuch *Italia*, S. 155 ff.; zit. n. *Entdeckungsberichte. Arbeitshefte für den Unterricht*, hg. v. Heinrich Pleticha, Stuttgart 1986, S. 42–59.

Forschung heischt Mut. Erfahrung schafft Wissen. Noch im Angesicht des düsteren Grotteingangs sank Don Pagano wieder der Mut, musste ihn Kopisch ins Wasser stoßen, mit herben Worten in die Höhle treiben, um ihn nach wenigen Schwimmzügen schon wieder zum Ausgang flüchten zu sehen. Selbst Fries verzagte – vielleicht der Haifische wegen, die er dort sich tummeln fürchtete. Nur Kopisch blieb stark – so erinnerte derselbe die Geschichte; er drang in die Finsternis, blickte sich um, »banges Entzücken« durchzitterte ihn – »ein Wunder der Welt!« Jetzt endlich, vom Jubel gestärkt, fasste Don Pagano den von seinem Bruder verscheuchten Mut. Jauchzend entdeckte er nun, was er seit jeher besaß – »la grott' azzurra«, die »Blaue Grotte«.

Die Verborgenheit war enthüllt, die Gefahr gebannt, vor der höllisch geschürtes Grauen, sakrosankte Autoritäten, alle Ordnung der Gesellschaft seit alters gewarnt. Ein vorwitziger Fremder, ein Mann mit einem Herzen aus Stein und Eisen, hatte mit Leichtigkeit ein Tabu gebrochen, das aus eigener Kraft die Einheimischen für unüberwindbar hielten. Unmittelbares Erfahrungswissen prallt nun auf mittelbares Überlieferungswissen, ein »clash of civilizations«² besonderer Art, möglich in jeder Zivilisation. Er bringt Neues hervor. Der kühne Vorschwimmer hatte eine Grenze überschritten, hatte mentale und Verhaltensbarrieren niedergerissen und ein Wissen auf den Weg gebracht, das, wie sich zeigen sollte, auch die Traditionsgesellschaft verändern wird. Allenfalls Archäologie, Wissensarchäologie, vermöchte jene Schranken wieder zu ergraben, die Kopisch unter sich gelassen. Alle Skrupel, alle Ängste waren verflogen; unvorstellbar, dass je sie geherrscht. Selbst zarte Mädchen und Frauen, Hüterinnen altüberlieferter Ängste, drängte es hinfort zur Kahnpartie in die »Grott'

2 Samuel P. Huntington: *The Clash of Civilization and the Remaking of World Order*, New York 1996. Huntington beschreibt einen kriegerischen Zusammenprall, der nur eine Möglichkeit kultureller Konfrontation darstellt, nicht die einzige.

azzurra« – zur Freude, aus reiner Lust. Nichts Hölle mehr. Das Wissen frisst seine Vorgeschichte; Vergessen überzieht jenes kanonikale »Seht, meine Herren, das wisset ihr nicht«.

Der unscheinbare Wissensschub entfesselte eine mitreißende Dynamik, entlud eine unwälzende soziale Sprengkraft. Ein endloser Strom von Wohlstandsbringern ergoss sich über die Insel, ein Segen für Volk und Klerus – eine Umweltkatastrophe für das Eiland. Das neue Wissen – fortan für alle Zeiten aus Reiseführern, Tourismuszentralen, Hotelvermittlungen, aus dem Internet verfügbar – lockte unzählige Schwimmer, Schiffer, Künstler zur Insel, zur Grotte, ins Albergo Pagano, das nicht lange mehr einzig blieb, aber noch heute existiert. Geplant hatte das niemand, kein Kopisch, kein Don Giuseppe, schon gar kein Minister. Die »Blaue Grotte«, dieses Kind romantischer Sehnsucht, dieses Quantum an Wissen, das Welten bewegt, war Frucht des Zufalls, Frucht einer Begegnung zweier mit künstlerischen Ambitionen anreisender Maler und eines zwar neugierigen, aber mental gefesselten Wirts. Sie ließ ein bislang auf Capri unbekanntes, europaweites Netzwerk künstlerischer, ökonomischer, bildungsbürgerlicher, zuletzt auch wissenschaftlicher Interessen entstehen. Felix Mendelssohn-Bartholdy zum Beispiel besuchte die Grotte 1831; ein anderer Künstler notierte vier Jahre später in sein Skizzenbuch: »Auch ich bin in der Grott' azur' gewesen! // Ich finde das sehr klug. // Wie schön sie ist, das kannst du lesen // bei Pagano in dem Fremdenbuch.«³ Jetzt deuchte »klug«, was unlängst noch Höllenpein bedrohte – ein Bekehrungswunder auch das.

Beides, die Angst vor Erfahrung wie der Drang nach einer solchen, war grundlegend für die spezifischen Vernetzungseffekte im Wissen, die tatsächlich eintraten. Hätten die Insulaner die Grotte seit jeher aufgesucht, wie hätte sie Weltwunder

3 Jürgen Schultze: »Heinrich Fried und die Blaue Grotte von Capri«, in: *Wallraf-Richartz-Jahrbuch* 35 (1973), S. 353–366.

werden können? Gehörten die Reisenden nicht zu jener internationalen römischen Künstlerkolonie des »Café Greco« in der Via Condotti, Romantiker sie alle, wer hätte dem Wunder Propheten geschenkt? So aber verselbstständigte sich umgehend die Kunde von dem Naturschauspiel, flog in Windeseile durch Europa und lockte Neugierigen um Neugierigen von hier und von da, Reklameträger um Reklameträger, Geldbringer um Geldbringer. Der Teufel, zweifellos, war aus der blauen Stille vertrieben, lärmende Touristen zogen nun in dieselbe ein. Ein Stück Welt war entzaubert. Neues Wissen hatte altes Wissen für immer entmachtet, ungeahnte Horizonte aufgerissen, statt einer klerikalen eine bürgerliche Elite triumphieren lassen und in kurzer Zeit arme Fischer in wohlhabende Hoteliers verwandelt. Wissen steht nicht still, es drängt unaufhaltsam weiter, wächst über sich hinaus; kein Befehl, kein Verbot riefte es zurück; es formt die Gesellschaft, verändert die Welt und ist auf seine Weise brandgefährlich.

Jedes Geheimnis, jedes Wissen ist in seiner Gesellschaft geborgen; jede menschliche Gesellschaft ist Wissensgesellschaft, seit Jahrmillionen. Jede hütet ihre Überlieferungen, und seien sie des Teufels, verwaltet oder mehrt ihren Schatz, stellt, was sie weiß, auf Dauer. Jede lebt von ihrem Wissen seit dem Zuhauen handlicher Chopper, der frühesten Domestikation von Tieren, dem allerersten Anbau von Getreide bis hin zu den gigantischsten Unternehmungen zur Erforschung der Erde und des Kosmos. Und eine jede dürstet nach Wissen, das ihr über andere Macht verleiht. National- oder Sprachgrenzen halten das Begehrte nicht auf. Doch repräsentieren der Kunstmaler und der Kleriker auf Capri kulturelle Differenzen, die jeglichem Wissenswandel bald hemmend, bald beschleunigend zur Seite treten, die aus neuem Wissen bald Impulse sozialen Wandels, bald Signale distanzierender Ausgrenzung hervorgehen lassen, die endlich durch Rückkopplungseffekte von der Gesellschaft zu ihrem Wissen ungleiche *kulturelle Beschleunigungskräfte* freisetzen.

Was also konstituiert eine Wissensgesellschaft? Wie geht sie mit ihrem Wissen um? Was hat die Historie mit derlei Umgang zu tun? – Die komplexe Frage verdient eine ebenso komplexe Antwort; sie sei thesenhaft zugespitzt: Menschen lernen, so behaupte ich, nur aus der Geschichte und sonst aus gar nichts. Das Wissen, seine Wirkung und ihre Erforschung verlangen nach Geschichte; nur vergangene Erfahrung bietet Wissen für die Gegenwart und ihre Gesellschaft. Die Historie spürt der Gesamtheit aller »Experimente« von Menschen nach, seien sie sozialer, szientistischer, technischer oder noch anderer Natur. Geschichte ist somit eine *Erfahrungswissenschaft*. Sie fragt nach jenen Erfahrungen, die sozial dynamisierendes Wissen hervorbringen, um sie von jenen abzugrenzen, die steril bleiben; auch nach den Bedingungen, unter denen derartiges Wissen sein kulturell beschleunigendes oder hemmendes Potenzial entfalten kann.

Erfahrungen sind historisch bedingt. Jede besitzt ihre Vorgeschichte, ihren Kontext, ihren erfüllenden Augenblick, ihre Träger und Öffentlichkeit, ihr dichtes Netzwerk ordnenden Wissens, ihre Wirkungen. Der Vorstoß ins Innere der Grotte verschränkte Ortskunde und Naturwissen, Eigensein und Fremdheit mit Teufel und Hölle (religiösem Wissen), mit Sirenen und Tritonen (literarischem Wissen), mit Zauberwasser und Flammenpfehl (volkskundlichem Wissen), mit Notar und Kleriker (Bildungswissen), mit Künstler und Fischer (technischem Wissen), mit Angst und Neugier und Sehnsucht (emotionalem Wissen), mit Konventionen und Verhalten, mit allem Weiteren und den späteren Folgen, die sich bis in das erhaltene Gästebuch Paganos niedergeschlagen haben. Schon Kopischs idyllische Bootspartie beleuchtet die Einbindung jeglicher Erfahrung in hoch komplexe Wissensnetze, die sich zwischen Körper und Psyche, Kunst und Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft und Politik spannen. Schwerlich haben die Beteiligten diese Verknüpfungen in ihrer Komplexität, ihrer historischen Bedingtheit und mannigfaltigsten Vernetzung

durchschaut. Dennoch waren sie wirksam. In welcher Weise es geschah, kann allein die Geschichtswissenschaft erforschen.

Keine Erfahrung bricht aus dem situativen Ensemble aus, das sie möglich machte, auch wenn dasselbe nicht eigens memoriert wird und der Erfahrende sich immer weiter von ihm fortbewegt. Weitergegeben aber, in die allgemeinen Wissensnetze eingespeist, beginnt alles zu fließen. Keine Wirkung – von Taten ebenso wenig wie von Unterlassungen – ist vorauszuberechnen. Wie hätte Don Pagano auch nur ahnen können, dass sein harmloser Wunsch, die geheimnisvolle Grotte, sein Eigen, kennen zu lernen, die kleine Welt seiner Heimat durcheinander wirbeln würde und nicht nur Capri, das abgelegene Eiland, sondern die große Welt, die fortan sich anschickte, auf die Insel zu pilgern? Dass er Künstler animieren, Wissenschaftler zum Forschen, Wirtschaftsunternehmungen zum Aufblühen bringen, soziale Mobilität bewirken sollte? Wissen unterliegt keinen Gesetzen der Mechanik. Wie viele geheimnisvolle Grotten wurden betreten, ohne dass weltverändernde Effekte folgten! Warum also diese? Welch Zauber ging von ihrer Bläue aus? Welch Meister hat ihn in die Sinne gesenkt?

Gewiss, der Historiker liefert keinen generellen Bildungsalgorithmus, kein allgemeines Bildungsprogramm, keinen Nürnberger Trichter universaler Bildung für irgendein Heute. Dieses Unvermögen teilt er mit allen anderen Wissenschaften einschließlich der Pädagogik. Dennoch vermittelt er Einsichten in die Entstehung, den Aufbau, die Dynamik, die Richtung und die Beschleunigungsprozesse beim Ausbau komplexester Wissens- und daraus resultierender Handlungsnetze prinzipiell einer jeden Gesellschaft in einer jeden Gegenwart. Er sollte sie nicht nur mit sozialwissenschaftlichen Methoden, sondern – so legen jüngste neurophysiologische Erkenntnisse hinsichtlich des Zusammenwirkens genetischer und kultureller Faktoren nahe – bis in die Hirnorganisation verfolgen, um das Zusammenspiel dieser Netzwerke, ihre Modulationsfähigkeit