

**Humboldt-Gesellschaft – aktiv!**

**Abhandlungen der Humboldt-Gesellschaft  
für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V.**

**Band 31, September 2013**



**Humboldt-Gesellschaft –  
aktiv!**

**Abhandlungen der Humboldt-Gesellschaft  
für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V.**

**Band 31, September 2013**



## **Humboldt-Gesellschaft – aktiv!**

mit Beiträgen von

Inge Brose-Müller, Udo von der Burg, Lutz Dietze, Dagmar Hülsenberg,  
Hans-Jürgen Kaiser, Holger Klatte, Martin Knollmann, Karl Lubomirski,  
Peter Nenniger und Wolfgang Siegfried

Humboldt-Gesellschaft  
für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V.

Die Beiträge geben ausschließlich die Meinung der Verfasser wieder.

**Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Humboldt-Gesellschaft für Wissenschaft,  
Kunst und Bildung e.V., Mannheim  
ISBN: 978-3-940456-60-1

Copyright 2013 by Humboldt-Gesellschaft für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V.  
Sitz Mannheim

Jede Art der Vervielfältigung und Wiedergabe ist untersagt.  
Redaktion: Prof. Dr. Dr. Dagmar Hülsenberg, 98693 Ilmenau  
Layout, Druck und Verlag: TZ-Verlag & Print GmbH, 64380 Roßdorf  
[www.edition-tz.de](http://www.edition-tz.de) [www.tz-verlag.de](http://www.tz-verlag.de)

## **Inhalt**

Anschriften der Autoren.....	6
Vorwort.....	7
<b>HOLGER KLATTE</b> Für besseren Deutschunterricht.....	9
<b>LUTZ DIETZE</b> „Sprache als Heimat“ (Wilhelm von Humboldt) und zur Sprachpflege in deutschen Schulen.....	21
<b>WOLFGANG SIEGFRIED, PETER NENNIGER und DAGMAR HÜLSENBERG</b> Positionspapier der Humboldt-Gesellschaft zur unheilvollen Wechselwirkung zwischen Schulabsentismus, schlechten schulischen Leistungen und Computerspielsucht .....	39
<b>MARTIN KNOLLMANN</b> Schulvermeidung aus entwicklungspsychiatrischer Perspektive: Erscheinungsbild, Ätiologie und therapeutische Ansätze .....	49
<b>UDO VON DER BURG</b> Das Nützliche und das Notwendige – Überlegungen zu zeitgenössischen Hochschulreformansätzen .....	59
<b>DAGMAR HÜLSENBERG</b> Alexander von Humboldts Gutachten zur Steingutfertigung in Rheinsberg 1792 .....	75
<b>UDO VON DER BURG</b> Wanderer, wo Du auch hinkommst, stets wirst Du finden Spuren der Humboldts – so auch in Fulda .....	99
<b>INGE BROSE-MÜLLER</b> www-Friede.comm – mit Versen von KARL LUBOMIRSKI.....	103
<b>INGE BROSE-MÜLLER</b> Mathilde Vollmoeller-Purrmann – „Kunstmalers Ehefrau“ .....	113
<b>ANDREAS HAHN und HANS-JÜRGEN KAISER</b> Die Restaurierung der barocken „Buseck-Orgel“ des Vonderau-Museums in Fulda .....	139

## **Anschriften der Autoren**

Brose-Müller, Inge, StD., Nadlerstr. 1, 68259 Mannheim  
ingebrosemueller@t-online.de; Tel.: 0621 823131

Burg, Udo von der, Dr. phil., PD, Massenezstr. 25, 44265 Dortmund  
uvdb@hotmail.de; Tel.: 0231 460116

Dietze, Lutz, Dr. jur., Dr. phil., Univ.-Prof., Bergstr. 23, 27726 Worpswede  
Dr.Lutz.Dietze@t-online.de; Tel.: 04792 7378

Hülensberg, Dagmar, Dr.-Ing., Dr. rer. oec., Univ.-Prof. i.R.,  
Lindenberg 60; 98693 Ilmenau  
dagmar.huelsenberg@t-online.de; Tel.: 03677 882878

Kaiser, Hans-Jürgen, Professor (Hochschule für Musik) an der  
Universität Mainz; Melmer Weg 6, 36137 Großenlüder-Müs  
hkaiser@uni-mainz.de; Tel.: 06648 628805

Klatte, Holger, Dr. phil., Geschäftsführer des Vereins Deutsche Sprache;  
Postfach 10 41 28; 44041 Dortmund  
info@vds-ev.de; Tel.: 0231 7948520

Knollmann, Martin, Dr., Dipl.-Psych., Klinik für Psychiatrie, Psychosomatik  
und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters,  
LVR-Klinikum Essen, Wickenburgerstr. 21, 45147 Essen  
martin.knollmann@lvr.de; Tel.: 0201 8707487

Lubomirski, Karl, Professor, Via Volturmo, 80 Fontana, I-20047 Brugherio  
lubom@teletu.it;

Nenniger, Peter; Dr. phil., Univ.-Prof., Münzbergweg 7; 76829 Landau/Pf.  
nenniger@zepf.uni-landau.de; Tel.: 06341 28034200

Siegfried, Wolfgang, Dr. med., Adipositas Reha-Zentrum,  
Insulaweg 8, 83483 Bischofswiesen  
Wolfgang-Siegfried@t-online.de; Tel.: 08652 59522

## Vorwort

Die 31. Abhandlungen der Humboldt-Gesellschaft konzentrieren sich auf deren 97. Tagung vom 3. – 5. Mai 2013 in Fulda. Sie widerspiegeln die ganze Breite der Tätigkeit ihrer Mitglieder – Wissenschaft, Kunst und Bildung.

Wie zur 97. Tagung, kann man auch in den vorliegenden Abhandlungen eine Dreiteilung des Inhalts ablesen.

Der erste Schwerpunkt beschäftigt sich mit Positionspapieren. Mitglieder der Humboldt-Gesellschaft haben gemeinsam mit Vertretern des „Verein(s) Deutsche Sprache e.V.“ ein Positionspapier „Für besseren Deutschunterricht“ verfasst, das in den Beiträgen von Herrn Dr. Klatte, Geschäftsführer des VDS, und Herrn Prof. Dietze kommentiert wird. Weiterhin wurde die 97. Tagung genutzt, um das „Positionspapier der Humboldt-Gesellschaft zur unheilvollen Wechselwirkung zwischen Schulabsentismus, schlechten schulischen Leistungen und Computerspielsucht“ zu diskutieren. Statt der einführenden Worte am 4. Mai 2013 von Herrn Dr. Siegfried zur Erläuterung von Anliegen und Vorgehen bei der Erarbeitung des Positionspapiers enthalten die 31. Abhandlungen das nunmehr unter der Koordinierung von Herrn Dr. Siegfried fertiggestellte und versandte Positionspapier sowie einen zugehörigen Aufsatz von Herrn Dr. Knollmann. Aufgrund des Formates der Abhandlungen entspricht das vorliegende Layout nicht dem der original versandten Exemplare.

Im zweiten Teil der Tagung ging es um den Komplex „Bildung der Persönlichkeit – Ausbildung für die Praxis“, also um Reflexionen des Erbes der Humboldt-Brüder. Die 31. Abhandlungen enthalten dazu Beiträge von Herrn PD Dr. v. d. Burg und Frau Prof. Hülsenberg.

Aus dem dritten Teil der 97. Tagung – der Matinee – können die 31. Abhandlungen natürlich nur das enthalten, was sich in schriftlicher Form fassen lässt. Das sind die Gedichte von Prof. Lubomirski und ihre Interpretation durch Frau Brose-Müller, die Ausführungen von Frau Brose-Müller zur Kunstmalerin Mathilde Vollmoeller-Purmann und die aufschlussreichen Einblicke in all das, was mit der Restaurierung einer alt-ehrwürdigen Orgel im Zusammenhang steht, was durch Herrn Prof. Kaiser erfolgte.

Wie in der Vergangenheit gehandhabt, sollen auch die 31. Abhandlungen den zur 97. Tagung Anwesenden die Möglichkeit einer vertieften Beschäftigung mit

den dort gehaltenen Beiträgen und den nicht anwesenden Mitgliedern und Lesern der Abhandlungen Lust auf eine Teilnahme an den nächsten Tagungen der Humboldt-Gesellschaft vermitteln.

September 2013

DAGMAR HÜLSENBERG  
Koordinatorin des Akademischen Rates  
der Humboldt-Gesellschaft

# Für besseren Deutschunterricht\*

VON HOLGER KLATTE

## 1. Verfällt die deutsche Sprache?

Urteile über den Zustand der eigenen Sprache gehen oft auf persönliche Erfahrungen zurück. Sprach- und Stilkritiker berufen sich auf literatursprachliche Vorbilder, ziehen ältere Sprachzustände den neueren vor und bemängeln die Sprachkenntnisse heutiger Sprecher und Schreiber, seien es die Journalisten, Werbetexter oder die Jugendlichen.

Zu solchen Urteilen über die deutsche Sprache hat das Institut für Demoskopie (Allensbach) in Zusammenarbeit mit der Gesellschaft für deutsche Sprache 2008 eine Umfrage durchgeführt.<sup>1</sup> Daraus geht hervor, dass 65 Prozent der Deutschen meinen, die deutsche Sprache sei auf dem Weg zu verfallen. Die Befragten nennen dafür mehrere Ursachen: Heute werde weniger gelesen und mehr ferngesehen, der Einfluss anderer Sprachen auf die deutsche Sprache nehme zu und ganz allgemein werde weniger Wert gelegt auf eine gute Ausdrucksweise im Elternhaus, in der Schule, in den Medien, insbesondere auch bei der Kommunikation mit SMS oder E-Mail.

Dies bestätigen auch andere Forschungsergebnisse zum Umgang mit unserer Sprache: 42 % der Kinder in Deutschland geben an, dass sie nur ungern ein Buch lesen.<sup>2</sup> 58 % der Deutschen schreiben nie etwas längeres Privates und 68 % nie etwas längeres Berufliches.<sup>3</sup> Der Umgang mit einem sprachlichen Standard ist nach der Schulzeit für viele Berufsgruppen kaum noch vorhanden. Richtig ist auch, dass Kinder heute wesentlich mehr Zeit vor dem Fernseher oder dem Rechner verbringen als früher. Vierzehnjährige sehen täglich 236 Minuten (fast vier Stunden) fern.<sup>4</sup>

Sprachwissenschaftler bezeichnen negative Urteile über die Sprachentwicklung gemeinhin als Sprachverfallsmythos. Für sie besteht das Problem, „dass die von Sprachpflegern angewandten Richtigkeits- bzw. Angemessenheitskriterien – soweit sie über das subjektive Sprachgefühl überhaupt hinausgehen –

---

\* Vortrag, gehalten zur 97. Tagung der Humboldt-Gesellschaft am 4. Mai 2013 in Fulda.

1 Vgl. Hoberg, Rudolf; Eichhoff-Cyrus, Karin M.; Schulz, Rüdiger (2008): *Wie denken die Deutschen über ihre Muttersprache und über Fremdsprachen?* Wiesbaden.

2 Ergebnis der PISA-Studie 2000. Vgl. *PISA 2000: Die Studie im Überblick. Grundlagen, Methoden und Ergebnisse*. Berlin 2002, S. 10.

3 Vgl. Bredel, Ursula (2005): *Schreiben – ein Privileg junger gebildeter Computer-Freaks?* In: Stiftung Lesen (Hrsg.): *Leseverhalten in Deutschland im neuen Jahrtausend*, Mainz/Hamburg, S. 151–156.

4 Feierabend, Sabine; Klinger, Walter: *Was Kinder sehen: Eine Analyse der Fernsehnutzung Dreizehn- bis 13-Jähriger 2012*. In: *Media Perspektiven* 4/2013, S. 190–201.

empirisch vielfach nicht begründet sind und der linguistisch bestätigten, realen Funktionsweise von menschlichen Sprachen strikt zuwiderlaufen.<sup>65</sup>

Trotzdem können wir feststellen: In Deutschland herrscht das Gefühl vor, dass mit der deutschen Sprache etwas nicht stimmt. Es wird verstärkt durch die Verunsicherung nach den Rechtschreibreformen und den großen Einfluss der englischen Sprache in bestimmten Wortschatzbereichen. Besondere Varietäten des Deutschen (z. B. Kiezdeutsch, Werbesprache, Substratsprachen von Zuwanderern usw.) nehmen durch die mediale Verbreitung Einfluss auf die Vorstellung der Sprecher von ihrer Sprache und unterscheiden sich nach Ansicht vieler von einer angemessenen und verständlichen Sprache.

42 % der Bevölkerung glauben deswegen, dass sich die Mitglieder der Sprachgemeinschaft heute schlechter ausdrücken können als noch vor einigen Jahrzehnten. Bemerkenswert ist, dass über die Hälfte der 16- bis 29jährigen bei der oben genannten Befragung die Sprachentwicklung als negativ einstufen. Der Journalist Dieter E. Zimmer fasste den Befund in Bezug auf eine Sammlung von Internettexten zusammen: „Im Bereich der Orthographie sind drei Systeme mehr oder weniger zusammengebrochen: Interpunktion, Groß- und Kleinschreibung und Kompositaschreibung.“<sup>66</sup>

In einer anderen Umfrage des Mannheimer Instituts für Deutsche Sprache (ebenfalls 2008) waren 78 % der Befragten der Ansicht, dass mehr für die deutsche Sprache getan werden muss.<sup>7</sup>

Die Schule wird bei solchen Umfragen stets als Mitverursacherin für schwindende sprachliche Fähigkeiten genannt. Dies ist vermutlich auch noch immer auf den Schreck der 2000 veröffentlichten ersten PISA-Studie zurückzuführen, die deutsche Schüler unter anderem als schlechte Leser einstufte. Zehn Prozent der Schülerinnen und Schüler verließen die Schulen als „funktionale Analphabeten“<sup>68</sup>. Sprachkompetenz ist aber eine Voraussetzung dafür, das eigene Wissen und die eigenen Fähigkeiten weiterzuentwickeln – überhaupt eine Bedingung, um am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können. Oft stellt sich die Frage, ob Schüler und Schulabgänger genügend über die Standardvarietät des Deutschen gelernt haben, also eine überregionale Variante des schriftlichen Deutsch mit einer gewissen stilistischen Neutralität beherrschen.

---

5 Vgl. Maitz, Peter (2010): *Sprachpflege als Mythenwerkstatt und Diskriminierungspraktik*. In: *aptum* 1/2010, S. 8. Zur weiteren Diskussion: Bär, Jochen A. (2002): *Darf man als Sprachwissenschaftler die Sprache pflegen wollen? Anmerkungen zur Theorie und Praxis der Arbeit mit der Sprache, an der Sprache, für die Sprache*. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 30, S. 99–104.

6 Zimmer, Dieter E. (2005): *Sprache in Zeiten ihrer Unverbesserlichkeit*. Hamburg, S. 80.

7 Projektgruppe Spracheinstellungen (2009): *Aktuelle Spracheinstellungen in Deutschland. Erste Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativumfrage*. S. 47.

8 Zimmer, Dieter E. (2005): *Sprache in Zeiten ihrer Unverbesserlichkeit*. Hamburg, S. 59ff.

Spracherziehungsmaßnahmen, um die Vielfalt und Genauigkeit des Ausdrucks, die grammatische Korrektheit, die Unterscheidung situationsgebundener Sprachvarietäten und die Vermeidung einer groben Jugendsprache zu verbessern, sind vielfach neuen Unterrichtsinhalten gewichen. Sogar von Seiten der Lehrer wird der Verzicht auf das Auswendiglernen von Gedichten, die Abschaffung eines Lektürekansons und die Preisgabe kultureller und geistiger Traditionen beklagt.<sup>9</sup>

## 2. Informationen über Deutschkenntnisse von Schülerinnen und Schülern

Systematisch lassen sich Sprachkenntnisse am besten untersuchen, wenn eine große Zahl von Sprechern unter einheitlichen Voraussetzungen befragt werden kann. Eine solche Situation liegt an den Schulen vor. Die erste PISA-Studie im Jahr 2000 machte diese Ergebnisse international vergleichbar. PISA ist die Abkürzung für *Programme for International Student Assessment* und verglich weltweit die Schulleistungen 15jähriger Schüler. Für Deutschland erbrachte die Studie enttäuschende Leistungen der in Deutschland unterrichteten Schülerinnen und Schüler in den Domänen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften. Die Lesekompetenz lag signifikant unter dem OECD-Durchschnitt.<sup>10</sup>

In der Folge hat die Kultusministerkonferenz 2003 und 2004 bundesweit geltende Bildungsstandards für die Fächer Deutsch, Mathematik und die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) in den verschiedenen Schulformen beschlossen. Diese legen fest, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe an wesentlichen Inhalten erworben haben sollen. Bildungsstandards stellen eine länderübergreifend verbindliche Richtschnur dar, die Bewertungskriterien für Evaluationen liefert. Neben der PISA-Studie wurden weitere Daten über das Schülerwissen erhoben (so die Studien IGLU 2006 für das Leseverständnis von Grundschulern, TIMSS 2007 und 2011 für Mathematik und Naturwissenschaften, IQB-Ländervergleich seit 2011). Die PISA-Studie 2009 legte, wie schon die erste Erhebung, den Schwerpunkt auf die sprachlichen Fähigkeiten und kam zu bedeutend besseren Ergebnissen. Als Hauptgrund wird gesehen, dass Zuwandererkinder in der Zwischenzeit besonders gefördert wurden und dass der Anteil der in Deutschland geborenen Kinder zugenommen hatte.<sup>11</sup> Und in den kommenden Jahren wer-

---

9 Kraus, Josef; Mocikat, Ralph (2008): *Die deutsche Sprache stärken. Zum Verlust der Muttersprache in Schule und Wissenschaft*. In: Die Politische Meinung 3/2008, S. 67.

10 Baumert, Jürgen u. a. (2001): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Deutsches PISA-Konsortium. Opladen.

11 Klieme, Eckhard u. a. (2010): *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt*. Münster u. a.: Waxman, S. 225.

den erste Vergleichsstudien erwartet, die endlich Aussagen darüber zulassen, ob sich bei den tatsächlich vermittelten Kenntnissen etwas verbessert hat. Auch die Bundesregierung beteiligte sich an der Aufarbeitung der PISA-Ergebnisse von 2000. Sie finanzierte die Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)“, die die Sprachbildung von Kleinkindern gezielt fördern soll.

Die Schulen in Deutschland mussten sich in den vergangenen Jahren auf tiefgreifende Veränderungen einstellen. Außer in Rheinland-Pfalz wurde in allen Bundesländern das Abitur nach zwölf Schuljahren eingeführt. Dies hatte zur Folge, dass die Lehrpläne und Unterrichtsinhalte „entschlackt“ wurden. Von verschiedenen Seiten wird hier beklagt, dass auch grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit Sprache weggefallen sind. Der aktive muttersprachliche Wortschatz von Grundschulern beträgt heute nur noch 700 Wörter.<sup>12</sup> Außerdem werden neue Unterrichtsmethoden eingeführt. Im bilingualen Fachunterricht, z. B. in den Naturwissenschaften oder in Geschichte, wird der Stoff mittlerweile an vielen Schulen auf Englisch vermittelt. Ziel ist es, den Schülern später den Einstieg in das Studium (mit englischer Wissenschaftssprache) zu erleichtern.

Wir sehen also in den vergangenen Jahren umfangreiche Anstrengungen, um die Situation der Sprachbildung an den Schulen und Schulformen in Deutschland zu verbessern. Trotzdem nimmt der Deutschunterricht nicht die Stellung ein, die ihm angesichts der gesellschaftlichen Bedeutung guter Sprachkenntnisse eigentlich gebührt. Positiv ist vor allem, dass alle Beteiligten die Sprachbildung als Voraussetzung für eine erfolgreiche Schullaufbahn sehen und deswegen insbesondere die Fördernotwendigkeit von Kindern aus Zuwandererfamilien und aus sozial schwächeren Familien hoch einschätzen.

Deswegen ist es berechtigt, den Stand und den Erfolg dieser Bemühungen zu hinterfragen und Informationen über den Erfolg des Deutschunterrichts einzuholen – insbesondere vor dem Hintergrund, dass die Einstellungen der Sprachgemeinschaft zu ihrer Sprachentwicklung seit Jahren negativ sind.

Wer in Deutschland wissen will, wie es um die Kenntnisse und um den Erfolg des Deutschunterrichts an den Schulen bestellt ist, erfährt aus den vorhandenen Studien vor allem nur allgemein bekannte Feststellungen:

- Schüler in Flächenländern lernen mehr und besser als die in den Stadtstaaten.
- Mädchen kommen bis zu einem bestimmten Alter zu besseren Ergebnissen als Jungen.
- Schulbildung ist in Deutschland abhängig von der sozialen Schicht.
- Das deutsche Schulsystem birgt Nachteile für Kinder aus Zuwandererfamilien.

---

<sup>12</sup> Vgl. für Bayern: *Neuerungen im Lehrplan für die Grundschule (2006)*. Hrsg. v. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung. Internetquelle: [www.isb.bayern.de/download/1353/neuerungen-deutschlp-gs-07-01-12.pdf](http://www.isb.bayern.de/download/1353/neuerungen-deutschlp-gs-07-01-12.pdf) (abgerufen am 26.7.2013).

Auch die oben genannten Befragungen kommen unter anderen zu diesen Ergebnissen. Aber es scheint, als werden hier nur Vermutungen bestätigt, die ohnehin in ähnlicher Form seit Jahrzehnten bekannt waren. So ließ sich der zeitweilige niedersächsische Ministerpräsident Gerhard Glogowski 1998 zu der Bemerkung hinreißen: „Zieht ein bayerisches Kind hierher, muß es sich erst mal zwei Jahre hängenlassen, damit es das niedrige niedersächsische Niveau erreicht.“<sup>13</sup>

Deswegen werden im folgenden drei Studien vorgestellt, die Rückschlüsse darauf zulassen, wie sich die Deutschkenntnisse in der Schule und die Stellung des Deutschunterrichts entwickelt haben und wie sie in der Gesellschaft bewertet werden.

### ***Ländervergleich des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen 2011***

An der Erhebung für die Vergleichsstudie der Bundesländer 2011 nahmen über 27.000 Schülerinnen und Schüler der 4. Jahrgangsstufe aus über 1.300 Grund- und Förderschulen teil. Im Fach Deutsch wurden die Kompetenzbereiche „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ und „Zuhören“ sowie von einem Teil der Teilnehmer die orthographischen Kenntnisse getestet.

Die Ergebnisse bestätigen die obigen Aussagen: „Vor allem in den kleinen Bundesländern lernen die Schülerinnen und Schüler weniger als in anderen. Die Kompetenzunterschiede der Grundschulabsolventen können bis zu einem ganzen Schuljahr betragen. In den Kompetenzbereichen Lesen und Mathematik (...) gibt es Länder, in denen mehr als ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler die Mindeststandards nicht erreicht. Dies ist im Lesen in den Ländern Berlin (22 %) und Bremen (21 %) der Fall sowie in Mathematik in Berlin (27 %), Bremen (25 %) und Hamburg (21 %).“<sup>14</sup>

Bemerkenswert sind die Zusammenhänge zwischen Lernen und sozialer Herkunft: In der Sprachbildung erreichen insbesondere Kinder aus Zuwandererfamilien und aus einer sozial schwächeren Familie teilweise die von der KMK gesetzten Mindestbildungsstandards nicht. Ein erheblicher Anteil der Kinder, die die Mindeststandards im Fach Deutsch entweder nicht oder nur mit Mühe erreichen, erhält keine zusätzliche Sprachförderung – und zwar in allen Bundesländern.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> Hannoversche Allgemeine vom 16. April 1998.

<sup>14</sup> Vgl. Petra Stanat: Hans Anand Pant; Katrin Böhme; Dirk Richter (Hrsg., 2012): *Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011.*

<sup>15</sup> Ebd., S. 22.

Ein signifikanter Teil der Schüler in Deutschland ist in sprachlicher Sicht nach der Primärstufe nicht ausreichend auf den Sekundärschulbereich bzw. dann auf die Berufsausbildung oder ein Studium vorbereitet. Einer kritischen Sprachgemeinschaft, die die grundlegende Bedeutung der Muttersprache einsieht, belegen diese Ergebnisse, dass kein Grund gegeben ist, mit den bisher angestoßenen Fördermaßnahmen zufrieden zu sein.

### ***Deutschkompetenz in Österreich***

Eine Studie aus Österreich aus dem Jahr 2011 beschreibt Veränderungen sprachlicher Strukturen in verschiedenen Textsorten in einem zeitlichen Verlauf von 40 Jahren, nämlich Geschäftsberichte von Unternehmen, Zeitungstexte und Matura-Arbeiten.<sup>16</sup> Dazu wurden 138 Matura-Arbeiten von Wiener und Grazer Gymnasien im Fach Deutsch aus den Jahren 1970, 1997 und 2010 miteinander verglichen. Die Wissenschaftler untersuchten dabei mehrere sprachliche Merkmale: Die Adressierung und Strukturierung der Texte, den verwendeten Wortschatz (z. B. Fremdwörter), die Form und Länge der Sätze (Nominalisierungen, Phraseologismen, Satzlänge, Diversität). Außerdem bewerteten sie die Zahl der Grammatik- und Ausdrucksfehler.

Die Studie stellte fest, dass die Schüler sich heute deutlich kürzer ausdrücken, wenn auch der Satzbau mitunter komplexer wird, als vor 40 Jahren. Die Zahl der Normverstöße, also Grammatik-, Interpunktions- und Rechtschreibfehler, die von den Lehrkräften markiert wurde, steigt. Es werden einerseits wesentlich weniger Lehnwörter aus dem Lateinischen oder Griechischen verwendet, andererseits steigt der Anteil der Wörter aus dem Englischen. Die Zahl der Phraseologismen und festen Wendungen sinkt. Die Sprache ist stark von der Umgangssprache beeinflusst.

Diese Ergebnisse spiegeln den Rückgang der Bildungssprache als stilistischem Orientierungspunkt für das Deutsche wider; diese Rolle wird zunehmend von der Umgangssprache erfüllt. Es fehlt den Schülerinnen und Schülern im Vergleich zu den 70er Jahren an stilistischer Sicherheit.

Die Autoren der Studie weisen darauf hin, dass die Ergebnisse nur Indizien seien und keine allgemeinen Aussagen getroffen werden können. Ob die Matura-Arbeiten Anlass zur Sorge bieten oder Hinweise darauf geben, dass die deutsche Sprache verarmt, wollen die Autoren der Studie zumindest nicht ausschließen. Sie können aber feststellen, dass „sich die sprachlichen Verwendungsweisen textsorten- und kontextabhängig in ganz unterschiedlicher Form

---

16 Wodak, Ruth (2011), *Wandel der deutschen Sprache: Eine textsortenbezogene Pilotstudie (1970–2010)*. Projektbericht o.O.

verändern und dass diese Veränderungen jeweils spezifische Vorteile oder Nachteile (...) mit sich bringen.“<sup>17</sup>

### ***Sprachschwierigkeiten von Studienanfängern***

Die letzte Studie, die hier auf der Suche nach Hinweisen über die Stellung des Deutschunterrichts und über die Deutschkenntnisse von Schülerinnen und Schülern herangezogen werden soll, wurde nicht veröffentlicht. Es handelt sich um eine Befragung des Germanisten Gerhard Wolf (Universität Bayreuth), der als Vorsitzender des Philosophischen Fakultätentags herausfinden wollte, wie es mit dem sprachlichen Wissen von Studienanfängern in geisteswissenschaftlichen Fächern bundesweit beschaffen ist. Wolf schickte den Fragebogen an 135 Fakultäten und bekam zum Teil bemerkenswerte Antworten.

Generell seien immer mehr Studierende den Anforderungen eines geisteswissenschaftlichen Studiums nicht gewachsen. Viele der Antworten betrafen vor allem die sprachlichen Fähigkeiten: Konjunktive schwänden aus den schriftlichen Arbeiten sowie die Zeitformen jenseits des Präsens, der Wortschatz schrumpfe auf wenige hundert Ausdrücke, die ständig wiederholt würden. Komplexere Satzgefüge in schriftlichen Arbeiten seien regelmäßig falsch. Weitere Vorwürfe waren Verständnisschwierigkeiten beim Lesen komplexer Texte sowie eine mangelhafte Vorgehensweise beim wissenschaftlichen Arbeiten.<sup>18</sup>

Der Altphilologe Gerhard Wolf resümiert die Ergebnisse in einem Gespräch im Deutschlandradio: „Es gibt vor allem Schwierigkeiten bei der Rechtschreibung, der Orthographie, der Beherrschung von Grammatik und Syntax. Es ist insgesamt eine mangelnde Fähigkeit beobachtet worden, selbstständig zu formulieren, zusammenhängende Texte zu schreiben und vor allem auch eine mangelnde Fähigkeit bei der Lesekompetenz, also etwa bei Vorträgen mitzuschreiben.“<sup>19</sup>

Nun hat diese Befragung, abgesehen davon, dass sie nicht veröffentlicht wurde, sicher nur eine begrenzte Aussagekraft. Aber bemerkenswert ist durchaus, dass hier Kritik von einer Berufsgruppe geübt wird, die besonderen Einfluss auf die schulische Sprachbildung hat, nämlich bei der Ausbildung der Lehrer. Dies ist wiederum als Hinweis dafür zu werten, dass sich die Unterrichtsinhalte in den vergangenen Jahren einseitig verschoben haben.

---

17 Vgl. ebd., S. 2.

18 Zusammenfassung der Antwortbeispiele in dem Artikel über die Bayreuther Studie im SPIEGEL 40/2012, S. 48f.

19 Vgl. [www.dradio.de/dkultur/sendungen/thema/1818985](http://www.dradio.de/dkultur/sendungen/thema/1818985) (abgerufen am 22. Juni 2013).

### **3. Gemeinsames Positionspapier der Humboldt-Gesellschaft e.V. und des Vereins Deutsche Sprache e.V.**

#### *Anliegen und Zielsetzung*

Diese drei ausgewählten Studien sind keine Beweise für einen allgemeinen Sprachverfall und sollen Schülern und Lehrern in Deutschland keineswegs Versagen beim Erwerb bzw. beim Vermitteln von Deutschkenntnissen vorwerfen. Gleichwohl lassen diese Studien den Schluss zu, dass es zu Prioritätenverschiebungen an den Schulen kommt, die sich negativ auf die Sprachkenntnisse der Schüler auswirken. Und hierin dürfen auch Zusammenhänge zwischen den eingangs vorgestellten Spracheinstellungen gesehen werden, d.h. also, der Eindruck, den viele Befragte über den Zustand der deutschen Sprache schildern, täuscht nicht. Möglicherweise geht die Mehrheit davon aus, der deutschen Sprache käme eine besondere Stellung in unserer Gesellschaft zu, dass diese Stellung aber von den staatlichen Einrichtungen nicht gewürdigt wird. ‚Deutsch‘ ist für die meisten ein Schulfach, in dem man einige Jahre unterrichtet wird, mit dem sie danach aber kaum mehr zu tun haben.

Die deutsche Sprache hat aber für die Gesellschaft in unserem Land, für unser Zusammenleben und für die Teilhabe an Bildung, Information und Austausch eine herausragende Bedeutung. Sie ist heute eine vollständig ausgebaute Kultur- und Wissenschaftssprache, die sich spätestens mit dem Wörterbuch von Johann Christoph Adelung (Leipzig 1774–1786) herausgebildet hat und deren Anerkennung die Schriftsteller wie Johann Christoph Gottsched (1700–1766) und Gotthold Ephraim Lessing (1729–1781) mit ihren Werken vorbereiteten. Ein Bildungswesen, das die junge Generation zukunftsfähig in Leben, Ausbildung und Beruf entlassen und zugleich seinen kulturellen und allgemeinbildenden Auftrag erfüllen will, muss der sprachlichen Schulung größte Bedeutung beimessen. Wilhelm von Humboldt formulierte das bereits so: „An dieser Form leitet sie [die Sprache] die Nation, aber umschlingt sie auch beschränkend, mit dieser eröffnet sie ihr die Welt... [D]as Geistige kann sich nur durch sie Geltung verschaffen. Sie vermittelt die Verschiedenheit der Individualitäten, heftet durch Überlieferung und Schrift das sonst unwiederbringlich Verhallende, und hält der Nation, ohne dass diese sich dessen selbst einzeln bewusst wird, in jedem Augenblick ihre ganze Denk- und Empfindungsweise, die ganze Masse des geistig von ihr Errungenen [vor Augen].“<sup>20</sup>

---

20 Vgl. Humboldt, Wilhelm von (1827-1829): *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus*. In: W. v. Humboldt: *Schriften zur Sprachphilosophie*. Werke in fünf Bänden, Band III, Darmstadt 1963, S. 159.

Es ist deswegen berechtigt, dass sich die Mitglieder der Sprachgemeinschaft zur Bedeutung ihrer Sprache äußern und auf mögliche Fehlentwicklungen hinweisen. Die Humboldt-Gesellschaft e.V. und der Verein Deutsche Sprache e.V. sind Kultureinrichtungen in Deutschland, die auch die sprachlichen Verhältnisse beobachten. Um die Politik sowie die in Schulsystemen Verantwortlichen darauf aufmerksam zu machen, dass die Entwicklung der Sprachbildung Sorgen bereitet, haben Vertreter der beiden Einrichtungen im Herbst 2012 ein gemeinsames Positionspapier erarbeitet. Ziel war es, die Bedeutung der deutschen Sprache für die Schule und für die Ausbildung herauszustellen und die beteiligten Einrichtungen an ihre Verantwortung zu erinnern.<sup>21</sup>

Das 5seitige Positionspapier macht in sieben Unterpunkten die herausgehobene Stellung der deutschen Sprache als Unterrichtsfach, aber auch als Grundlagenfach für alle anderen Fächer deutlich und stellt die Bedeutung des Deutschen für das Studium, im Beruf und als Mittel der Integration für Zuwanderer fest. Es endet mit einem Aufruf an die Verantwortlichen im deutschen Bildungssystem, an Erzieher, Lehrer, Rektoren, Politiker und Ministerien, Wissenschaftler und Unternehmer, Journalisten und nicht zuletzt die Eltern, diese Stellung der deutschen Sprache zu beachten und einzufordern.

Im Februar wurde das Positionspapier nicht nur über die Medien veröffentlicht, sondern auch an alle Schul- und Wissenschaftsministerien auf Bundes- und Landesebene, an die Hochschulrektorenkonferenz, an Stiftungen und Unternehmerverbände verschickt. Vertreter der beiden Vereine gaben in der Folge mehrere Interviews gegenüber Zeitungen und dem Rundfunk. Die angeschriebenen Ministerien antworteten innerhalb von drei Monaten.

### ***Antworten aus den Ministerien***

Was kann man von einem solchen Positionspapier erwarten? Die Autorengruppe handelte nicht als Fachgremium, das aufgrund von empirischen Ergebnissen Verbesserungsvorschläge machen konnte. Ziel war es, den Eindruck eines Großteils der deutschen Sprachgemeinschaft über die schwache Stellung der deutschen Sprache an den Schulen zu artikulieren und die dafür Verantwortlichen um eine Stellungnahme zu den geschilderten Problembereichen zu bitten. Dieses Ziel ist nach dem Eingang von Antwortschreiben aus elf Bundesministerien und von der Hochschulrektorenkonferenz erreicht worden. Zu bemerken

---

21 „Für besseren Deutschunterricht“ – Positionspapier Humboldt-Gesellschaft für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V. und des Vereins Deutsche Sprache e. V. Dortmund 2013. (Verfasser: Prof. Dr. med. Dr. h.c. Erwin Kuntz, Dr. med. Erich Bammel, Ulrich G. Bansemer, Techn. Kfm., Prof. Dr. jur. Dr. phil. Lutz Dietze, Prof. Dr. phil. Peter Nenniger, Prof. Dr. rer. pol. Walter Krämer, Dr. phil. Holger Klatte, Dr. rer. nat. Dietrich Voslamber).

ist, dass aus Berlin, Bremen und Hamburg keine Antworten kamen. Keineswegs bestanden die Stellungnahmen lediglich aus einer Eingangsbestätigung – diese Erfahrung machen einzelne Bittsteller zu diesen Themenkomplexen häufig. Die Antworten hatten einen Umfang von mindestens zwei Seiten (z. B. vom Sekretariat der Kultusministerkonferenz) bis hin zu rund 15seitigen Ausführungen mit weitreichenden Bezügen zu den Lehrplänen und Unterrichtsinhalten (z. B. aus Bayern und Hessen). In zwei Antworten (Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein) antwortete jeweils der Minister persönlich. In allen anderen Fällen unterzeichneten Beamte des Ministeriums.

Alle Stellungnahmen stimmten den Initiatoren des Papiers in der Bedeutung der deutschen Sprache für den Schulunterricht und generell für die Ausbildung der Kinder zu. Einige Auszüge seien hier wiedergegeben:

- „Sprachkenntnisse sind Voraussetzung für Bildungserfolg und Integration.“ (Hessen)
- „Ihre Überlegungen stimmen mit dem Ansatz der neuen Landesregierung überein.“ (Niedersachsen)
- „Schüler sollen die Funktion der Sprache als lebendiges, kulturelles Gedächtnis begreifen.“ (Sachsen)
- „Deutschunterricht verhilft zur Entwicklung eines Sprachbewusstseins, das sowohl nach Normrichtigkeit, als auch nach funktionaler und situativer Angemessenheit urteilt.“ (Nordrhein-Westfalen)

Das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus kündigte an, die Unterlagen an die betroffenen Abteilungen sowie an das Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen weiterzugeben. Insbesondere die Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund stellte das Ministerium heraus, namentlich im Rahmen der Kampagne „Vorkurs Deutsch 240“, bei denen Kinder in ihrem letzten Kindergartenjahr bereits gezielt gefördert werden. 90,6 % der teilnehmenden Kinder könnten in der Regelschule eingeschult werden. Auch auf die im Rahmen des Positionspapiers erhobene Forderung, die deutsche Sprache in den Sachfächern wertzuschätzen, geht die Antwort aus Bayern ein. „Die Erkenntnis hat sich durchgesetzt, dass nur die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, ihr Leistungspotential voll auszuschöpfen, die auch die an sie gestellten Lern- und Leistungsaufgaben sprachlich einwandfrei verstehen und bearbeiten können.“ Sprachliche Bildung gehöre zum Kanon der fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele, die derzeit das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) erarbeitet.

Alle Antwortschreiben betonen die Bemühungen der Bundesländer, für bessere Deutschkenntnisse bei Kindern aus Zuwandererfamilien bzw. bei Kindern aus unteren sozialen Schichten gesorgt zu haben.

Das einzige Argument der Humboldt-Gesellschaft e.V. und des Vereins Deutsche Sprache e.V., dem die meisten Adressaten des Positionspapiers widersprachen, war die Rolle des bilingualen Fachunterrichts. Im Positionspapier stand unter Punkt 3: „Mit Sorge sehen wir die Einführung des bilingualen Unterrichts für Sachfächer. So gehen Sinnzusammenhänge der muttersprachlichen Terminologien verloren. Bereits heute ist das Deutsche in einigen Fachgebieten als Kommunikationsmittel fast untergegangen. Diese Entwicklung droht die Gesellschaft zu spalten, weil Sachbereiche, die nur noch auf Englisch erklärt werden können, nicht mehr allgemein verstanden werden.“

In den Antworten verweisen die Ministerien meist darauf, dass Englisch als Fachsprache für Sachfächer nicht flächendeckend, sondern bisher nur an Projektsschulen eingesetzt wird. Eine Gefahr, dass die deutsche Sprache deswegen verarmt, sehen die Verfasser nicht, weil die Fachausdrücke in beiden Sprachen vermittelt werden.

### ***Öffentliche Sprachkritik***

Die Sprachgemeinschaft hat den Eindruck, dass die Sprachkompetenz der jüngeren Generation sinkt und dass die Stellung der deutschen Sprache im Alltag zurückgeht. Zu diesem Eindruck trägt auch bei, dass eine normsetzende Einrichtung in Deutschland fehlt und der Öffentlichkeit heute ein uneinheitliches Bild vom Zustand der deutschen Sprache vermittelt wird.<sup>22</sup> Die Rechtschreibreformen 1996–2010 haben Variantenschreibungen zugelassen und orthographische Unsicherheiten bei den Schreibenden hinterlassen. Die Sprache des Internets und der neuen Kommunikationsmedien mit allen ihren Vereinfachungen und Kürzungen ist kein fachsprachlicher Bereich mehr, sondern ein Massenphänomen für alle Altersgruppen. Kiezdeutsch und sprachliche Defizite sind vor allem in den Ballungsräumen präsent. Werbung erreicht über die Medien und als Plakatsprache jederzeit eine riesige Zahl von Menschen; auch sprachliche Fehlleistungen werden auf diese Weise verbreitet. Und schließlich wird das Englische zunehmend die Fachsprache in vielen zentralen Wortschatzbereichen, vor allem in der Berufswelt, aber natürlich auch in der Wissenschaft.

Die Frage, ob die deutsche Sprache durch diese Entwicklungen verarmt oder gar verfällt, ist häufig bereits gestellt worden. In dem hier geleisteten Beitrag sollten einige Gründe versammelt werden, warum der Vorwurf, auch wenn er aus dem Mund sprachwissenschaftlicher Laien kommt, nicht einfach abzutun ist.

---

<sup>22</sup> Vgl. dazu Klein, Wolf-Peter (2013): *Warum brauchen wir einen klaren Begriff von Standard-sprachlichkeit und wie könnte er gefasst werden?* In: Jörg Hagemann; Wolf-Peter Klein und Sven Staffeldt (Hrsg.), *Pragmatischer Standard*, S. 15–34.

Mit der Stellungnahme konnten die Humboldt-Gesellschaft e.V. und der Verein Deutsche Sprache e.V. die Sorgen der Sprachgemeinschaft über die Entwicklung der deutschen Sprache und ihre möglichen Ursachen in der Schule bündeln und an den richtigen Stellen zum Ausdruck bringen. Letztendlich trug das Positionspapier dazu bei, dass die verantwortlichen Ministerien und Bildungseinrichtungen eine Rückmeldung zu ihrer Arbeit bekommen. Dies ist in einer Demokratie, in der die Administration und staatliche Entscheidungsabläufe immer stärker von Fachwissen geprägt sind, besonders wichtig. Die Adressaten versprochen sogar teilweise, die Stellungnahme der beiden Vereine an die ausführenden Bildungsinstitute weiterzugeben, so dass die Anregungen der Autoren direkt in die Weiterentwicklung von Lehrplänen und Unterrichtsmaterialien einfließen können.

Sicherlich konnte das Positionspapier nicht die fachliche Tiefe erreichen, um die aktuellen Bildungsstudien und Forschungsergebnisse gänzlich einzubeziehen. Wichtig ist den Urhebern des Positionspapiers, dass die deutsche Sprache einen besonderen Status in den Kerncurricula der Schulen einnimmt und zwar nicht nur als Fach „Deutsch“, sondern fächerübergreifend. Das Niveau in Deutsch ist kein Wissen, welches sich irgendwann überholt. Es gehört nicht zu den Unterrichtsinhalten, die kurze Zeit nach der Klausur wieder vergessen werden, sondern es prägt die spätere Schul- und Berufslaufbahn und die kulturelle Identität.

Dies zu unterstreichen ist ein berechtigtes Anliegen der Sprachgemeinschaft, die sich über die Humboldt-Gesellschaft e.V. und über den Verein Deutsche Sprache e.V. mit ihren Interessen direkt an die Verantwortlichen wenden konnte.

# „Sprache als Heimat“ (Wilhelm von Humboldt) und zur Sprachpflege in deutschen Schulen

## Randbemerkungen eines Juristen zum Positionspapier „Für einen besseren Deutschunterricht an Schulen“ der Humboldt-Gesellschaft und des Vereins Deutsche Sprache\*

VON LUTZ DIETZE

### 1. Vorbemerkung

Es gehört zu den Eigentümlichkeiten unserer Sprachkultur, wenn Gefühl und Anerkennung maßgeblich von der Klangfärbung mitbestimmt werden, wie sie ortsüblich ist. Deren Integrationskraft hat bekanntlich die Alters entsprechende Kenntnis der deutschen Sprache und ihrer situationsgerechten Verwendung zur Voraussetzung. Wilhelm von Humboldts Bemerkung über „Sprache als Heimat“ umschreibt dies nicht nur, sie reicht noch weiter:

„Die wahre Heimat ist eigentlich die Sprache. Sie bestimmt die Sehnsucht danach und die Entfernung vom Heimischen geht immer durch die Sprache am schnellsten.“<sup>1</sup>

So versteht sich unser Positionspapier zur Sprachförderung in deutschsprachigen Schulen als Begründung wie Zielbestimmung.

Aus beiden ergeben sich für die edukative Aufgabe – den Schulen zu einem besseren Deutschunterricht zu verhelfen und die Schulen dazu zu bringen, ihren Deutschunterricht mit größerer kultureller Wirkung zu gestalten – Überschneidungen. Hier begegnen sich die Fragen der Sprachpflege mit den Beiträgen des Rechts. Wenn zu deren Schutz wie Förderung von vielen Seiten die *Qualität* des Deutschunterrichts wissenschaftlich und politisch als Problemkomplex erörtert wird, haben wir das *Recht*, unter dessen Herrschaft die ständige Pflegebedürftigkeit bei einer Verhässlichung der Sprachkultur sich ja hat Wege bahnen können, zum besseren Verständnis heranzuziehen. Schließlich ist das Recht nichtsdestotrotz ein Instrument der Sozialgestaltung. Es ist damit zum Hegen und Heben des Kulturniveaus deutschsprachiger Schulen heranzuziehen, dazu noch gesetz-

---

\* Vortrag, gehalten anlässlich der 97. Tagung der Humboldt-Gesellschaft am 4. Mai 2013 in Fulda. Er wurde für die Schriftfassung überarbeitet.

<sup>1</sup> Siehe hierzu Peter Brenner, *Bildung-Schule-Wirklichkeit: Das vergessene Erbe der Brüder Humboldt*, in: Abhandlungen der Humboldt-Gesellschaft für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V., Bd. 30, April 2013, S. 49 ff.; Jürgen Trabant, *Weltansichten - Wilhelm von Humboldts Sprachprojekt*, München 2012

liche Voraussetzung für die Bedeutung und Ausgestaltung des Schulwesens und sein pädagogisches Kerngeschäft. Das Einüben des Lernens und das Lernen sozialverträglicher Manieren sind auf die Fähigkeit, sich ausdrücken zu können, schließlich angewiesen. (Freilich ist das Recht in seiner Form als Rechtswissenschaft und Rechtsanbindung selbst Teil des Problems. Ich werde später, soweit es zum Verständnis meines Beitrags nützlich ist, einiges, z.T. Erheiterndes, vortragen.)

Vorab sei noch bemerkt, dass die mehreren Zitate, die ich in meinen Vortrag eingebunden habe, als Corrolarium (wie die Blumen in einem grünen Strauß) gedacht sind – sie werden nicht interpretiert.

## 2. Zur Kritik der deutschen Sprachkultur

Von den verschiedenen Funktionen der Sprache und ihrer instrumentellen Bedeutung möchte ich nur drei hervorheben, die im Kontext meines Beitrags wichtig sind: Einbindung durch die Sprache, Ausgrenzung mittels der Sprache und schließlich Manipulation durch die Sprache (Irreführung/Täuschung).

Die *Ausgrenzung* ist die Kehrseite jedes Heimataspekts der Sprache. Wer nicht dazu gehören (soll), den lässt man es spüren. Er bleibt, wenn er sich nicht anpasst, nicht nur sprachlich ausgegrenzt.

Für die Schule hat nun der Aspekt der *Einbindung* in den sozialen Kontext besonderes Gewicht. Ob unser Positionspapier wirken kann, hängt nicht davon ab, dass Inhalt und Ziele von den Kulturverantwortlichen, namentlich den Schulbehörden, zum Teil sogar mit Emphase befürwortet werden.<sup>2</sup> Auffällig nämlich ist, wie viel Selbstlob mitschwingt. Durchaus wird von politischer Seite an der kulturellen Leistung der deutschsprachigen Schulen Kritik geübt. Erwähnt seien nur Maria Fektscher, derzeit (2013) Finanzministerin Österreichs, und Simonetta Sommaruga, Justizministerin der Schweiz.<sup>3</sup> *Beide* finden übereinstimmend, das mit Sprache und Sprachpflege befasste Bildungssystem in Schule und Hochschule habe „total versagt“. – So eine Fundamentalkritik haben wir von

---

2 Vgl. hierzu Holger Klatte, *Für besseren Deutschunterricht. Kritik am Schulfach Deutsch und was die Verantwortlichen davon halten*. Vortrag vom 4. Mai 2013 in Fulda sowie Abhandlungen der Humboldt-Gesellschaft, Band 31, September 2013, S. 9–20, und Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München, *Schreiben vom 12.06.2013 von Herrn Sutner an Herrn Prof. Dr. med., Dr. h.c. Erwin Kuntz*; s. auch Bildungsrat Bündnis 90/Die Grünen im Bayerischen Landtag in der 16. Legislaturperiode, *Das begeisterte Lernen erhalten – Stellungnahmen und Empfehlungen zur langfristigen Entwicklung des Bayerischen Bildungssystems*, Juli 2013

3 Vgl. Markus Häfliger, *Das sprachliche Versagen der Schweizer Universitäten*, Neue Zürcher Zeitung (NZZ) vom 26. Juli 2012, Nr. 172, S. 15

den allerdings ebenfalls für Sprachkultur zuständigen Professoren an Universitäten auch gehört.<sup>4</sup>

An dieser offenkundigen Dissonanz zwischen Leistungsprofil und Leistungseinschätzung der Schulen haben die Juristen freilich tatkräftig mitgewirkt. Dabei hebe ich nur ein besonders geeignetes Element und Instrument des Rechts hervor, die Kunst des Definierens, weil dies mit juristisch abgesicherter Bedeutungshoheit zugunsten der eigentlichen Schulverantwortlichen zu sprechen scheint. Die Sprache des Rechts ist eben auch eine Sprache der Macht.

Ich habe kontrapunktisch – nicht kontraproduktiv – das Verhältnis von Schule und Sprachkultur vorgezogen, um hier den Dichter Thomas Bernhard, einen ehemaligen Salzburger Schüler, zu Wort kommen zu lassen:

„Die Lehrer verderben die Schüler, das ist die Wahrheit, das ist eine Jahrhunderte alte Tatsache. Die österreichischen Lehrer insbesondere verderben in den Schülern vor allem von Anfang an den Kunstgeschmack; alle jungen Menschen sind ja zutiefst abgeschlossen allem gegenüber, also auch der Kunst, aber die Lehrer treiben ihnen die Kunst gründlich aus; die in der Überzahl stumpfsinnigen Köpfe der österreichischen Lehrer gehen auch immer rücksichtslos vor gegen die Sehnsucht ihrer Schüler nach Kunst und überhaupt nach dem Künstlerischen, von welchem alle jungen Mensch von Anfang an auf die natürlichste Weise fasziniert und begeistert sind. Die Lehrer sind aber durch und durch kleinbürgerlich und gehen instinktiv gegen die Kunstfaszination und Kunstbegeisterung ihrer Schüler vor, indem sie die Kunst und überhaupt alles Künstlerische auf ihren eigenen deprimierenden stupiden Dilettantismus herunterdrücken und in den Schulen die Kunst und das Künstlerische überhaupt zu ihrem ekelhaften Flöten- und genauso ekelhaften wie stümperhaften Chorgesang machen, was die Schüler abstoßen muss. So versperren die Lehrer schon von Anfang an ihren Schülern die Zugänge zur Kunst. Die Lehrer wissen nicht, was Kunst ist, also können sie auch ihren Schülern nicht sagen oder ihnen nicht beibringen, was Kunst ist und sie führen sie nicht auf die Kunst zu, sondern drängen sie von der Kunst ab in ihr widerliches sentimentales gesangliches und instrumentales Kunstgewerbe, das die Schüler abstoßen muß. ... Diese Lehrer sind Handlanger des Staates und wo es sich bei diesem österreichischen Staat heute um einen geistig und moralisch verkrüppelten handelt, um einen, der nichts als die Verrohung und Verrottung und das gemeingefährliche Chaos

---

4 André Anwar, *Schwedische Professoren beklagen Dummheit ihrer Studenten* („Am schlimmsten wird es, wenn sich die Studenten schriftlich ausdrücken.“) – Aus dem „*Hilferuf der Hochschullehrer*“, *Weser-Kurier* vom 4. Mai 2013, S. 7; vgl. auch Julia Kern, *Nonplusultra des Orthographietohuwabohus*, *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, Rhein-Main-Ausgabe, 19. April 2013, S. 49 (unter den Schülern siegte eine Schülerin mit 13 Fehlern, auf Platz 2 eine Schülerin mit 14 Fehlern; bei den Lehrkräften siegten ebenfalls die weiblichen (mit 7, 9 und 10 Fehlern); vgl. Johann Osel, *Sprachlos – Zur jüngsten Studienschelte von deutschen Professoren*, *Süddeutsche Zeitung* vom 30. Juli 2012, Nr. 174, S. 37

lehrt, sind naturgemäß auch die Lehrer geistig und moralisch verkrüppelt und verrottet und verrottet und chaotisch.“<sup>5</sup>

(Wenn wir nun die Dichterworte auf uns haben wirken lassen, wie ist dann Thomas Bernhard trotzdem zum Dichter geworden? – Er ist in die Schule seines schriftstellernden Großvaters gegangen.)

Auf eine weitere Seite unseres Problemfeldes möchte ich mit einer ‚Anekdote‘ aufmerksam machen. Es ist schließlich die Schule, die mit der Hoheit über die Bewertung der Schülerleistungen zugleich immer die Leistungen ihres Systems bewertet; mit den Noten geben Lehrkräfte zugleich indirekt Auskunft über ihre pädagogischen Leistungen. Wer laxe Maßstäbe anlegt, erzielt gute Noten. Gute Noten machen wenig Ärger. Wer stramm unterrichtet und bei Klassenarbeiten nur etwas weniger als ein Drittel der Arbeiten schlechter bewertet, kommt auch damit durch. Und dann gibt es noch ein Drittes, den Bereich der Vorurteile mit Auswirkung auf die Leistungsbewertung und Schullaufbahnprognose. Eine Untersuchung der Oldenburger Soziologin Astrid Kaiser über den Einfluss von Vornamen auf die Leistungseinschätzung durch Lehrkräfte hat vor einiger Zeit ein gewaltiges Presseecho gefunden: „Kevin ist kein Name, sondern eine Diagnose“, war das Urteil einer Grundschullehrerin (das weibliche Namenspendant heißt Chantal).

In der folgenden kurzen Erzählung geht es freilich um einen für die Leistungsbewertung ebenso wichtigen Umstand:

Ich bin Jahrgang 1940.

Mein Schweizer Patenonkel, Werner B., stammte aus dem Zürcher Oberland. Seine Mutter bewirtschaftete damals – 1954 – mit 90 Jahren noch selbstständig eine Alm in der Nähe von Morgarten. Ihr half der Großneffe meines Patenonkels, der in meinem Alter war, Ueli. Wir verstanden uns trotz seiner kolossal eingefärbten Dialektsprache sehr gut. Ein Hauptgesprächsthema war Schule und Lesestoff. Auch da, wo es sich überschneidet, bei Schillers Tell zum Beispiel, bei den Geschichten von Gottfried Keller, Johann Peter Hebel, animierte er mich zum Erzählen, erzählte dann das Gehörte nach, er bat um Korrektur. –

Nachzufragen habe ich nicht gewagt, warum immer ich etwas zu erzählen hatte, und erst zwei Tage vor dem Abschied gestand Ueli, er habe sich meine *hochdeutsche Aus-*

---

<sup>5</sup> Thomas Bernhard, *Alte Meister – Komödie* – (1985), Frankfurt am Main 1985, S. 51 ff.; Bernhard, ab 1941 im nationalsozialistischen Erziehungsheim Saalfeld, ab 1943 im NS-Internat „Johanneum“ eingeschult, das nach Kriegsende katholisch wurde, bei im Wesentlichen derselben Lehrerschaft, s. dazu Thomas Bernhard, *Ein Kind* (1982), München 2011. Mündlich zitiert wurde auch Ewald Gerhard Seeliger, *Handbuch des Schwindels* (1922), Frankfurt am Main 1986, Stichwort: Schule, S. 208 – mit ähnlicher Kritik an der Schule und größten Hoffnungen für eine (freie) Lehrerschaft. (Der Autor ist sonst nur noch bekannt als Verfasser des Buchs: *Peter Voss, der Millionendieb*.)

*sprache* einzuüben vorgehabt. Er wolle von der Dorfschule ins Gymnasium wechseln. Da käme es vor allem auf Deutsch an. „Wer gut Hochdeutsch sprechen kann, bekommt eine gute Note.“ – Das waren noch Zeiten!

Seit den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts erleben wir eine Hinwendung zur landeigenen Idiomatik, auch „Schwyzer Düttsch“ genannt – fälschlich deshalb, weil in den 21 deutschsprachigen Kantonen und dort in jedem Dorf unter Schwyzer Düttsch das verstanden wird, wie die Leute untereinander reden. Der ‚korrekte‘ Sprachgebrauch erzeugt durchaus innerschweizerische Animositäten. Die Baseler zum Beispiel verstehen die Aussprache der Züricher, mögen sie aber nicht. Da ist keine Konkordanz möglich. Interessant ist daher der *„Geschäftsbrichd der Swatch-AG uf Schwyzerdütsch“* vom März 2013, den der weltweit bekannte Konzern für Uhren 2013 vorgelegt hat. – Beim Lesen fielen mir die vielen Anklänge ans Zürcher Düttsch auf. Eine Vergewisserung bei unserem Präsidenten, Peter Nenniger, hat erbracht, dass für die Zürcher deren Aussprache als elegant gilt, hingegen das ihm heimatlich geläufige Bärndüttsch als bäurisch empfunden werde. Die Berner lieben dafür ihr Bärndüttsch sehr, und für Dritte – wie mich – klingt es richtig ‚urchig‘. Die Sache war freilich inkomplex: Peter Nenniger hat freundlicherweise mitgeteilt, die ihm bekannte Verfasserin des ‚Geschäftsbrichds‘ habe Zürcher Düttsch und Bärndüttsch miteinander verbunden.<sup>6</sup> Jeder in der Schweiz und nicht nur dort weiß natürlich, dass SWATCH vom Libanesen Hayek, der damit nicht nur die Schweizer Uhren-Industrie gerettet hat, gegründet worden ist. Und dann so etwas! Das (natürlich positive) Echo in der Schweiz war enorm.<sup>7</sup>

### 3. Zur Verzahnung von Recht und Sprache

In der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung des Positionspapiers wurde verschiedentlich diskutiert, welche Bedeutung die Rechtserwähnung von Sprache praktischerseits habe: Das deutsche Grundgesetz von 1949 sagt über die Staatssprache nichts. Dafür heißt es in § 23 der Verwaltungsgerichtsordnung von 1963: „Die Amtssprache ist Deutsch“. Anders Art. 2 der Verfassung der Französischen Republik: Danach ist Französisch als Nationalsprache verbindlich, Frankreich hat keine Vereinbarung über den Schutz von Minderheitensprachen je unterschrieben. Bis in die 60er Jahre des letzten Jahrhunderts wurden regionale Sprachen, wie Bretonisch, Okzitanisch, Provenzalisch, Flämisch und Deutsch, unterdrückt.

---

6 Für die Aufklärung über diese subtile Kompilation zum Schwizerdütsch bin ich Peter Nenniger sehr dankbar.

7 Swatch Group, *Gschäftsbrichd 2012, Eimalige Dialäkt-Usgab!* (Im Internet)

In Art. 8 der Bundesverfassung Österreichs wird der Geltungsgrundsatz der alleinigen deutschen Sprache durch landesgesetzliche Sonderbestimmungen – sie betreffen insbesondere das Slowenische in Kärnten – postuliert. Die Bundesverfassung der schweizerischen Eidgenossenschaft kennt die vier gleichberechtigten Landessprachen. Daraus folgt zunächst nur etwas über Einrichtungen des Bundes, nicht für die Schulen (vgl. Art. 61a f.). „Für das Schulwesen sind die Kantone zuständig.“ Weiter heißt es: „Sie sorgen für einen ausreichenden Grundschulunterricht ...“, und da haben wir ein juristisches Problem. Im K. und K. Österreich-Ungarn wurde, wiewohl sowohl die Deutschsprachigen wie die Ungarischen insgesamt eine Minderheit gebildet haben, von allen Staatsdienern und ähnlich Situierten, zum Beispiel Ärzten, Rechtsanwälten usw., gefordert, dass sie „der deutschen Sprache hinreichend mächtig“ sein müssten. Man darf diese Beschreibung als Äquivalent für das Wort „ausreichend“, wie es in der Rechtssprache verwendet wird, bezeichnen.

*Welche Sprachkenntnis wollen wir in der Schule als noch ausreichend bezeichnen und wovon soll diese Wertung abhängen?*

Sie gibt es in allen Schulbestimmungen. Die in Deutschland vereinbarte und seit 1972 geltende Sechstufenskala schreibt (ermöglicht) den Lehrern – vereinfacht gesagt – zwei Möglichkeiten der anerkannten Art und weitere der verdeckten Art vor. Ausgangspunkt ist zunächst die allgemeingültige und bekannte Zeugnis- und Versetzungsordnung:

... „Das Verhalten und die Mitarbeit der Schüler werden mit folgenden Noten bewertet:

Sehr gut

Gut

Befriedigend

Unbefriedigend.

Die Noten haben folgende Bedeutung:

1. Die Note *Sehr gut*

soll erteilt werden, wenn das Verhalten bzw. die Mitarbeit des Schülers besondere Anerkennung verdient.

2. Die Note *Gut*

soll erteilt werden, wenn das Verhalten bzw. die Mitarbeit des Schülers den an ihn zu stellenden Erwartungen entspricht.

3. Die Note *Befriedigend*

soll erteilt werden, wenn das Verhalten bzw. die Mitarbeit des Schülers den an ihn zu stellenden Erwartungen im Ganzen ohne wesentliche Einschränkung entspricht.

#### 4. Die Note *Unbefriedigend*

soll erteilt werden, wenn das Verhalten bzw. die Mitarbeit des Schülers den an ihn zu stellenden Erwartungen nicht entspricht.“<sup>8</sup>

So die Verordnung in Baden-Württemberg.

Ansonsten lautet die Skala folgendermaßen:

- Sehr gut (1), wenn die Leistung den Anforderungen im besonderen Maße entspricht;
- Gut (2), wenn die Leistung den Anforderungen voll entspricht;
- Befriedigend (3), wenn die Leistung im Allgemeinen den Anforderungen entspricht;
- Ausreichend (4), wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht;
- Mangelhaft (5), wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht, jedoch erkennen lässt, dass die notwendigen Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können;
- Ungenügend (6), wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht und selbst die Grundkenntnisse so lückenhaft sind, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden können.“<sup>9</sup>

Soviel zum Verwaltungsjuristischen, das übrigens 1972 alle Kultusminister der Länder für gut und aussagekräftig formuliert gehalten haben. Jetzt fehlt noch die Übersetzung ins Pädagogendeutsche:

„War super, unglaublich, noch nie gesehen“ = 1

„War auch super und toll, aber du hast Pech, dass der Soundso in deinem Kurs ist und ist besser“ = 2

„Ach, was soll’s, du bemüht dich, bist immer pünktlich und nett und manchmal sagst du auch was Richtiges“ = 3

„Tut mir Leid, vom Fach hast du so gar keine Peilung, aber wenn ich dir jetzt eine 5 gebe, muss ich am Ende noch Förderpläne schreiben oder noch schlimmer: Du bleibst sitzen und kommst dann in meine Klasse, das muss verhindert werden“ = 4

„Keine Ahnung haben und dann auch noch frech werden. Ständig zu spät, ohne Arbeitsmaterial und immer störende Bemerkungen, alles Schriftliche ein Griff ins Klo, dazu noch eine brutal schlechte Handschrift und die Blätter grundsätzlich zerknittert“ = 5 und

---

<sup>8</sup> *Verordnung des Kultusministeriums über die Notenbildung* (Notenbildungsverordnung, NVO) vom 5. Mai 1983, aktuellste verfügbare Fassung vom Mai 2013, Landesrecht BW NVO - Internet 9 Näheres s. Avenarius, *Schulrecht. Ein Handbuch für Praxis, Rechtsprechung und Wissenschaft*, 8. Aufl., Kronach 2010, S. 428, S. 445 ff.

„Stand zwar auf meiner Kursliste, kam aber nie, oder: Kam ab und zu und hat es dann gewagt, sich richtig doll mit mir anzulegen.“ = 6.<sup>10</sup>

Keine Note erklärt sich aus sich selbst heraus; mein Ausgangspunkt war der Begriff des „Ausreichend“ beim Ausdruck des Sprachvermögens. Wenn Sie nun die schon bekannten Definitionen miteinander vergleichen, fehlt noch ein gewichtiges Gegenbeispiel:

„Strunz! Strunz ist zwei Jahre hier und hat gespielt seine Spiel. Ist immer verletzt, was erlauben Strunz? ... Ein Trainer ist nich ein Idiot, ein Trainer seh, was passieren in Platz. Diese Spieler, es waren zwei, drei, diese Spieler waren schwach wie eine Flasche leer! ...“

Natürlich, es war Trappatoni.<sup>11</sup>

#### 4. Definitionsprobleme bei Texten

Selbst traditionell definitionsgeschulte Naturwissenschaftler, die ihre eigenen Definitionsprobleme haben, weil auch sie ja mit Definitionen arbeiten müssen (Beispiel: ‚objektiv‘ bedeutet: mit Zustimmungszwang) kommen bei juristischen Definitionen und nicht nur beim Juristendeutsch ins Grübeln. Daher ein kurzer Blick auf das juristische Methodenproblem.

Von Wittgenstein stammt der von bodenloser philosophischer Tiefe geprägte Satz: „Entscheidend ist, was der Fall ist.“ – Der Überzeugung waren die römischen Juristen auch schon. Das unter der Herrschaft von Kaiser Justinian in der ersten Hälfte des 6. Jahrhunderts zusammengestellte *Corpus juris civilis* ist eine Kombination aus Richtersprüchen, juristischen Kommentaren, kaiserlichen Edikten und Ähnlichem. Hier wird das *Ergebnis der Rechtsfrage* mitgeteilt und jeder, der das *Corpus juris civilis* auf einen ihm vorliegenden Rechtsfall anwenden will, bekommt das Ergebnis mitgeteilt, nicht viel mehr. Nun darf er grübeln, ob sein Fall zu diesem Ergebnis passt oder welche andere Rechtsnorm sein Problem löst.

Die heutigen Juristen verfolgen die so genannte Subsumtionstechnik. Sie gehen vom Gesetz aus, stellen den Fall darunter, d.h. subsumieren den Fall, und finden so das Ergebnis, voilà. Bei der Auslegung folgt man vier bis fünf Methoden. Da wäre zunächst die so genannte *wörtliche*, die es der Idee nach, aber nicht praktisch gibt. Die wichtigste ist die nach Sinn und Zweck, daher *Teleologik*. Eine dritte Auslegung stellt das Rechtsproblem in den Kontext der *gleichwertig-*

---

<sup>10</sup> Frau Freitag, *Chill mal, Frau Freitag, Aus dem Alltag einer unerschrockenen Lehrerin* (2011), 18. Aufl. Berlin 2012, S. 53

<sup>11</sup> G. Trappatoni - Rede, [http://www.ex-condat.de/Trappatoni htm](http://www.ex-condat.de/Trappatoni.htm)

gen Rechtsnormen. Und dann wäre noch die so genannte *historische Methode*, die nach dem konkreten Willen des Gesetzgebers fragt, sofern er zu ermitteln ist. Denn der Gesetzgeber ist stets die Instanz, die gegenüber der Weisheit des Auslegenden höherrangig und höherwertig ist. Bleibt dann doch noch eine Gesetzeslücke, zieht man *Vergleiche* heran. Wie ist ein ähnliches Problem in einer ähnlichen Rechtsnorm gelöst worden?

Will man – vielleicht wegen etwaiger Haftungsfragen – eine bloße Auskunft von der Beratung und dann von einer Empfehlung abgrenzen, findet man im Beamtenrecht nichts, kann aber beispielsweise auf das Sozialgesetzbuch des Allgemeinen Teils I rekurrieren, um dann zu probieren, ob die dort gewonnene Unterscheidung auf den vorliegenden Beamtenrechtsfall zutrifft.

Oder ein anderes Rechtsproblem: Man vergleiche Lebens- und Arzneimittel. Welche gehören nicht in die Apotheke? Und wie steht es um Kosmetika? Die Rechtsprechung unterscheidet hier zwischen kurativer und dekorativer Kosmetik. Und wovon soll die Unterscheidung abhängen? Von Verkehrsauffassung und Verbrauchererwartung? Und beide sind bekanntlich durch die Werbeinitiative der Produktvertreter manipulierbar.<sup>12</sup>

Wichtigstes Instrumentarium der Erkenntnisgewinnung ist natürlich die höherrangige Rechtsprechung; das haben Juristen und Theologen gemein. Über dem Bundesverfassungsgericht als höchster Instanz in Grundrechts- und Organklagen des Staates „wölbt sich der blaue Himmel“. In der Verwaltungspraxis geht man aber von der problemnächsten, der niedersten, Rechtsmaterie aus. Das sind Verfügungen, Erlasse, Verordnungen. Erst dann kommen Gesetze, und höchst selten wird die Landesverfassung herangezogen.

## 5. Zum Thema Recht und Sprache

Auf diese veränderte Blickrichtung haben die Schulen nun weitgehend reagiert. So wird die Definitionsweite einer Norm durch nachrangiges Recht stärker eingegrenzt. Ferner sei erwähnt, dass bei freiheitseinschränkenden Normen wegen der grundgesetzlichen Vorgabe ‚im Zweifel für die Freiheit‘ (in dubio pro libertate) eine weite Auslegung angebracht ist, bei Grundrechts begrenzenden Normen hingegen eine enge.<sup>13</sup>

---

12 Näheres siehe Lutz Dietze, *Zum gesundheitlichen Vertrauensschutz im europäischen Unions- und im deutschen Recht bei den Vorschriften über diätetische und „ähnliche“ Produkte*, Festschrift für Wolfgang Gitter, Wiesbaden 1995, S. 211ff.

13 Näheres Jarass/Pieroth, *Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Kommentar*, 9. Aufl. München 2007, Auslegung, Stichworte; Zum Vorrang des Freiheitsprinzips bei grundrechtseinschränkenden Normen – sie gelten auch im Schulwesen –, s. Jarass/Pieroth, a.a.O., Anmerkungen zu Art. 5.; Avenarius, a.a.O., S. 27 ff.

Im *Corpus juris civilis* findet sich der Satz: „Omnis definitio in iure civili periculosa est.“<sup>14</sup> Richtig übersetzt heißt das: Im Recht ist Definieren gefährlich.

Dazu Goethe:

„Im Auslegen seid frisch und munter.  
Legt ihrs nicht aus, so legt was unter!“

und in unseren Tagen der juristische Rhetoriker Fritjof Haft:

„Am Definieren erkennt man den Unterschied von Menschen und Juristen.“

Hier ein Beispiel von 1884, 1. Band der Reichsgerichtsentscheidungen:

„Eine Eisenbahn ist ein Unternehmen, gerichtet auf wiederholte Fortbewegung von Personen oder Sachen über nicht ganz unbedeutende Raumstrecken auf metallener Grundlage, welche durch ihre Konsistenz, Konstruktion und Glätte den Transport großer Gewichtsmassen, bzw. die Erzielung einer verhältnismäßig bedeutenden Schnelligkeit der Transportbewegung zu ermöglichen bestimmt ist, und durch diese Eigenart in Verbindung mit den außer den zur Erzeugung der Transportbewegung benutzten Naturkräften – Dampf, Elektrizität, tierischer oder menschlicher Muskeltätigkeit, bei geneigter Ebene der Bahn auch schon durch die eigene Schwere der Transportgefäße und deren Ladung usf. – bei einem Betriebe des Unternehmens auf derselben eine verhältnismäßig gewaltige, die nach den Umständen zu bezweckter Weise nützliche oder auch Menschenleben vernichtende und menschliche Gesundheit verletzende Wirkung zu erzeugen fähig ist.“<sup>15</sup>

Bei Haft heißt es weiter:

„Natürlich nahm sich daraufhin die Rechtswissenschaft des Begriffs Reichsgericht an.“

„Ein Reichsgericht ist eine Einrichtung, welche dem allgemeinen Verständnis entgegenkommen sollende, aber bisweilen durch sich nicht ganz vermeiden haben lassende, nicht ganz unbedeutende bzw. verhältnismäßig gewaltige Fehler den Satzbau der auf der schiefen Ebene des durch verschnörkelte und ineinander geschachtelter Perioden ungenießbar gemachten Kanzleistils herab gerollten Definitionen, welche das menschliche Sprachgefühl verletzende Wirkung zu erzeugen fähig sind, liefert.“

---

14 Digesten 50, 17, 202 – Javolenus

15 Fritjof Haft, *Juristische Rhetorik*, 2. Aufl. Freiburg/München 1981, S. 60 f.

Von den verschiedenen Funktionen des Rechts (nach Zielen, Zuständigkeitsregelungen, Handlungsaufträgen, Verfahren, Kontrollen, Sanktionen) habe ich die Problematik der Definitionskompetenz besonders hervorgehoben, weil die Bewertung von Schülerleistungen, und sie rechtfertigen schließlich das Unternehmen Schule, eine Definitionsproblematik von eigener Güte hat. Denn ausgerechnet hier – einem Gebiet, das etwa 80 % des gerichtlich geklärten materiellen Schulrechts ausmacht – halten sich die Juristen zurück.<sup>16</sup> Sie billigen den Pädagogen einen so genannten *Beurteilungsspielraum* zu.

Das ist an sich paradox. Bei der Verbeamtung eines Lehrers wird zum Beispiel darüber entschieden, ob er summa summarum geeignet ist. Da gibt es nur ja oder nein. Oder es gibt Mitbewerber für hervorragende Positionen. Dann wird die Stelle mit dem besetzt, der vergleichsweise als am besten geeignet erscheint.

Zur Beurteilung der sachlichen Voraussetzungen werden Kriterienkataloge entwickelt, deren Nachprüfung rechtlich möglich ist. Ähnliches betrifft die Bewertungen von Schulen durch so genannte Schulinspektoren. Hier haben die verschiedenen Länder unterschiedliche Kriterienkataloge aufgestellt. Einleuchtend sind sie alle, das ist nicht der Knackpunkt; sondern, dass trotz gleicher Landesvorgaben verschiedene Inspektoren zu verschiedenen Ergebnissen kommen können.

Erst recht gilt das für die Bewertung der Noten. Der den Pädagogen eingeräumte Beurteilungsspielraum kann auf Beurteilungsfehler nur in Hinblick auf äußerste Grenzüberschreitungen überprüft werden.

- Geht die Bewertung von so genannten ‚falschen Tatsachen‘ (Juristendeutsch) aus, zum Beispiel wurden zu viele Fehler angestrichen? Dann ist die Note zu beanstanden.
- Wurden Verfahrensvorschriften missachtet? Zum Beispiel, wenn im Erlass geregelt ist, dass pro Unterrichtswoche nicht mehr als zwei Klausuren geschrieben werden dürfen, dann kann die dritte Klausur als rechtswidrig rechtlich wirksam beanstandet werden. (Ist sie gut ausgefallen, wird man sich freilich hüten.)
- Besonders schwierig ist die Überprüfung so genannter anerkannter pädagogisch-wissenschaftlicher Grundsätze. Was das genau ist, kann man im Allgemeinen nicht sagen, auch ein Gericht weiß es nicht. Eine Feststellung ex negativo ist jedoch möglich. So entspricht es zum Beispiel *nicht* den anerkannt wissenschaftlichen Bewertungsgrundsätzen, „wenn didaktisches Vorgehen im Unterricht und in der Klassenarbeit nicht übereinstimmen.“

---

<sup>16</sup> Avenarius, a.a.O.; Zimmerling/Brehm, *Prüfungsrecht*, 2. Aufl., Köln u.a. 2001, S. 61 ff., 189 f.f.; Wolfgang Hofmeyer, „Allgemein anerkannte Bewertungsgrundsätze“ als schulrechtliche Beurteilungskriterien, Berlin 1988 – entspricht immer noch dem aktuellen Stand; Niehues/Rux, *Schul- und Prüfungsrecht* Bd. 1, *Schulrecht*, 4. Aufl. München 2006, Rdn. 42 ff., 62 ff., 76 ff. und 17 ff

- Problematisch ist auch die Überprüfung, ob ein Verstoß gegen den Gleichbehandlungsgrundsatz vorliegt. Auffälligerweise bekommen Mädchen bessere Noten als Jungen. Ist es dann gerechtfertigt, den Jungen als dem ‚schwächeren Geschlecht‘ (Hurrelmann) einen Bonus zuzubilligen? Und wie sieht es beim Deutschunterricht von Migrantenkindern aus, die zwar im Laufe des Schuljahres rasante Fortschritte gemacht haben, gleichwohl zur Pflege ihres Sprachniveaus noch mehr tun müssen, um das Niveau der Mitschülerinnen und Mitschüler – geschweige denn eine ausreichende Kenntnis der Unterrichtssprache Deutsch – zu erreichen?
- Ferner darf die Entscheidung nicht von sachfremden Erwägungen gekennzeichnet sein, dergestalt etwa: Na schön, Kevin und Chantal haben nach Schulleistung und Notenbewertung die Erfordernisse zum Besuch einer weiterführenden Schule noch geschafft. Bei ihrem sozialen Hintergrund werden sie dort wahrscheinlich scheitern. Gymnasialbesuch abgelehnt. – Das ist gar nicht so selten.
- Ein Letztes: Absolut verboten sind willkürliche Entscheidungen. An das Abstrafen unbotmäßigen Verhaltens durch schlechte Notengebung nach der bewährten, oben zitierten Methode von Frau Freitag sei hier erinnert. Freilich wird sich jeder Lehrer davor hüten, seine Haltung öffentlich zu machen, denn darauf läuft ja alles hinaus. Was innerhalb des Beurteilungsspielraums gegeben ist – und sei es durch Nichtermittlung oder Verschweigen –, ist immer justizfest.

Auf zwei Aspekte der Problematik ist noch einzugehen. Der eine betrifft die Qualität pädagogischen Handelns, juristisch auch Betriebsverhältnis genannt. Das betrifft die Masse schulischer Verhaltensregeln, die schulgesetzlich abgedeckt sind, denn sie dienen der Aufrechterhaltung des Schulbetriebs.

Von eindeutig rechtserheblicher Bedeutung sind hingegen Entscheidungen, die die Schullaufbahn des Schülers bestimmen (Einschulung, Versetzung, Nichtversetzung, Schulausschluss etc). So definiert § 35 des Verwaltungsverfahrensgesetzes den Verwaltungsakt:

„Verwaltungsakt ist jede Verfügung, Entscheidung oder andere hoheitliche Maßnahmen, die eine Behörde zur Regelung eines Einzelfalls auf dem Gebiet des öffentlichen Rechts trifft und die auf unmittelbare Rechtswirkung nach außen gerichtet ist.“

Die Kommentierung im Kurzkommentar (!) von Kopp/Ramsauer bietet dazu 80 Seiten (!) Hinweis- und Kommentarliteratur. Um nur einen Punkt herauszuheben: Es kommt in dieser Bestimmung u. a. auf die Rechtswirkung nach außen an. Einzelnoten sind interne Entscheidungen, die freilich wie alle internen Entscheidungen rechtlich überprüft werden können, aber sie sind kein Verwaltungsakt, dem das Verwaltungsverfahrensgesetz besondere Aufmerksamkeit und Fürsorge widmet.

Als es vor einigen Jahrzehnten üblich wurde, dass die Schüler sich mit so genannten Zwischenzeugnissen um Lehrstellen bewarben, wurde dabei von den Lehrherren in spe nicht nur – wie immer üblich – auf Verhaltensbewertungen und Schulversäumnisse Wert gelegt, sondern auch auf die Noten. Von ihnen hing plötzlich etwas Rechtserhebliches ab – die Aussicht auf ein Lehrverhältnis. Die Rechtsprechung fand, das sei ein neues und überzeugendes Argument. Seither sind auch Zwischenzeugnisse *Verwaltungsakte*. Hier von einem Paradigmenwechsel zu sprechen, wäre vielleicht übertrieben. Doch spielt es für die Entwicklung des Schulwesens eine ganz entscheidende Rolle, wie mit den rechtlich vorgegebenen autoritativen Bestimmungen – zuvörderst Bildung – in der Praxis umgegangen wird. Kritische Bemerkungen dazu folgen noch.

## **6. Recht als Instrument der Förderung und Verteidigung von besserem Unterricht**

Das Schulrecht, von den Verfassungen angefangen, über die Schulgesetzgebung bis weiter zu Lehrplänen, Bewertungssystemen, Einzelentscheidungen etc. hat natürlich u. a. die Aufgabe, durch den Schulunterricht das Kulturniveau von Schülern, Lehrern und indirekt der Eltern zu heben. Allerdings kann man bei der Analyse der Schulgesetzgebungen nicht gerade behaupten, die Sprachqualität sei dermaßen, dass es sich von selbst anbietet, Sprachbefähigung in den Schulen anhand des Studiums der Schulgesetzgebung zu betreiben. (Es sei mitgeteilt, dass zumindest das hessische Schulgesetz in gutem Deutsch verfasst worden ist, krumme oder problematische Formulierungen sind selten.)

Auf zwei Problemfelder möchte ich doch aufmerksam machen. Es wimmelt bekanntlich von Versuchen, Sprache so umzumodeln, dass Diskriminierungen vermieden werden (sog. Political Correctness). Die berechtigte Rücksichtnahme auf die Würde und den Respekt vor Minoritäten führt zum Octroi demokratisch nicht legitimer Minderheiten beim Sprachgebrauch der Mehrheit; diskriminierende Absichten werden den Texten und dem Sprachgebrauch selbst da unterstellt, wo sie in historischen Zeiten gar nicht beabsichtigt gewesen sind. Hier ein paar besonders absurde Beispiele:

In meiner Wandervogelzeit Anfang der 50er Jahre des letzten Jahrhunderts kannte ich den „*Zupfgeigenhansl*“. Vor einiger Zeit erwog ich, die Neuauflage zu kaufen, und blätterte im Index. Ich suchte das 1885 geschaffene Volkslied „Zehn kleine Negerlein“. Das fand ich dann auch. Die Negerlein waren verschwunden. Es heißt jetzt „Kinderlein“. Also „Zehn kleine Kinderlein, die schlachteten ein Schwein. Das eine stach sich selber tot. Da waren’s nur noch neun.“ Das Lied „Negeraufstand in Havanna“ war ganz weggefallen (im Internet ist es zu finden).

Aus Astrids Lindgrens „Pippi Langstrumpf“ hat man den Negerkönig entfernt und in die Südsee versetzt.

Schlimm ist es auch bei der angeblich schülergerechten Bearbeitung von Schulbuchklassikern, angefangen von Mark Twains *Tom Sawyer* bis zu Theodor Fontanes *Effi Briest*. Bekanntlich hat sich Mark Twain wie kaum ein anderer gegen die Rassendiskriminierung gewandt. Der Begriff ‚Neger‘ hatte bei ihm *keinerlei* diskriminierende Funktion<sup>17</sup> – in Deutschland bis in die 90er Jahre des vorigen Jahrhunderts auch nicht. Es ist daher nicht bis zu Ende gedachter Schwachsinn, durch scheinbare Sprachglättung, wo aus ehemaligen Negern Schwarze oder solche mit afrikanischem Migrationshintergrund werden, eine ‚korrekte‘ Einstellung zu vermitteln.

Hier wird den Schülern eine Dimension des Erklärungsbedürftigen und notwendigen Informativen vorenthalten. Das halte ich für einen Angriff auf die intellektuellen Entfaltungsmöglichkeiten der Schüler, die zu fördern Aufgabe der Schule ist! Das ist nicht grundgesetzkonform!<sup>18</sup> Grade am Wandel des Sprachverständnisses und Sprachgebrauchs wäre bei Klassikern zu zeigen, worauf es ankommen soll, nämlich, dass die Schüler lernen, sich über den Wandel des Sprachgebrauchs von Sprachpädagogen neu ein eigenes sachverständiges Urteil zu bilden.

Das können sie natürlich nicht, wenn sie in der Schule die bearbeitete Fassung von Fontanes *Effi Briest* erhalten, wo sie statt zweier oder dreier der zentralen Interpretationsmöglichkeiten nun zu einer neuen Konstruktion pseudofeministischer oder alternativer Interpretation hingeführt werden sollen. *Effi Briest* ist *kein* Beleg gegen Bismarcks Militarismus<sup>19</sup>.

---

17 Siehe dazu Mark Twain, Meineke, *Eine Autobiographie, Hintergründe und Zusätze*, zwei Bände, Berlin 2012; s. auch Claudia Wirz, *Neusprech für Fortgeschrittene – Wie die politische Korrektheit Blüten treibt, Probleme verwedelt und die Leser quält*, Neue Zürcher Zeitung vom 8. Juli 2013, Nr. 155, S. 40; vgl. auch: *Die Staatsanwaltschaft in der Deutschstunde – Weltliteratur mit pornographischen Fassaden als Schulstoff*, NZZ vom 21. Okt. 2011, Nr. 246, S. 28

18 Exemplarisch ein Auszug aus der *Verfassung der Freien Hansestadt Bremen*: „Die Erziehung und Bildung der Jugend hat im Wesentlichen folgende Aufgaben:

1. Die Erziehung zu einer Gemeinschaftsgesinnung, die auf der Achtung vor der Würde jedes Menschen und dem Willen zu sozialer Gerechtigkeit und politischer Verantwortung beruht, zur Sachlichkeit und Duldsamkeit gegenüber den Meinungen anderer führt und zur friedlichen Zusammenarbeit mit anderen Menschen und Völkern aufruft. ...

3. Die Erziehung zum eigenen Denken, zur Achtung vor der Wahrheit, zum Mut, sie zu bekennen und das als richtig und notwendig Erkannte zu tun.... Art. 26; vgl. auch Avenarius, a.a.O. S. 150 ff.

19 Theodor Fontane, *Effi Briest* (1888/89), in: *Sämtliche Romane, Erzählungen, Gedichte, Nachgelassenes*, hg. von Walter Keitel und Helmuth Nürnberger, *Werke und Schriften*, Bd. 17, Frankfurt/Main – Berlin – Wien 1974; s. auch Kai Spanke, *Effi Briest, mutige Kritikerin des Militarismus – Die Lustlosigkeit am Text als pädagogisches Programm*, Frankfurter Allgemeine Zeitung Nr. 139 vom 19. Juni 2013, S. N 4. Der in meiner Schulzeit (1959 im Rethel-Gymnasium Düsseldorf) zu Grunde gelegte Text war (aus Kostengründen) aus der DDR bezogen worden. Es war die Fassung des Originals.

Würden sich Lehrer weigern, derart an der Verdummung ihrer Schüler mitzuwirken, sie hätten nicht nur pädagogisch Recht, sie hätten das bessere Recht auf ihrer Seite!

## **7. Zu einer sachlich zuständigen, aber kausal inkompetenten Behörde am Beispiel des Bildungsbegriffs**

Bekanntlich ist im deutschsprachigen Bereich die Verfassungslage, wie sie durch eine strikte Trennung der Kompetenzen von Bund und Ländern auf dem Gebiet des Schulwesens vor einigen Jahren durch eine Grundgesetzänderung herbeigeführt worden ist, extrem.<sup>20</sup>

Nun hat seit etwa 15 Jahren Deutschland wegen verschiedener internationaler Studien in der Kritik gestanden. Das deutsche Schulwesen gilt für wenig vorbildlich.<sup>21</sup> Dafür hat man Untersuchungen angestellt und Institute – wie das Institut für Qualitätssicherung im Bildungswesen – eingerichtet, das laufende Leistungsentwicklungen dokumentieren soll. Die Grundlage bildet hierzu eine Vereinbarung von 2003 über so genannte Regelstandards, die einzuhalten sind. Dieser Begriff ist ein Griff in die Trickkiste, und es handelt sich um eine, wenn auch seit einem Jahrzehnt immer wieder aufgebrachte, Täuschung. Denn die Vergleichbarkeit der Grundlagen würde einen jeweiligen Mindeststandard pro Fach und Klassenstufe sowie Klassengröße erfordern, der zwar über-, aber nicht unterschritten werden darf. Die heutigen Regelstandards, die anstelle der früher üblich gewesenen Lehrpläne und Rahmenrichtlinien in immer stärkerem Ausmaß hinzugetreten sind, um sie schließlich zu verdrängen, haben vor allem Entlastungseffekte. Einer wirkt zu Gunsten der politischen Verfasser in Hinblick auf ihre Rechtsverantwortung für das Schulwesen gegenüber der Öffentlichkeit, denn es geschieht ja etwas. Viermal pro Jahr wird irgendetwas Richtungsweisendes beschlossen; auch wenn so mancher Beschluss, etwa zur Vereinheitlichung der Lehrerausbildung, mehr als sechs Jahrzehnte hat auf sich warten lassen. Und zweitens ermöglichen die Beschließer jedem Bundesland, auch dem leistungsschwächsten, in irgendeiner Weise doch mit Erfolgen zu glänzen.

Es war die *Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland* (KMK), in vorgrundgesetzlichen Zeiten 1948 gegründet,

---

20 Das Streichen des 1969 erst eingefügten Art. 91 a über die Mitwirkung des Bundes bei Gemeinschaftsaufgaben hat zu verheerenden Folgen einer das Bildungswesen belastenden Vereinseitigung der Zuständigkeiten geführt. So gibt es eben Gemeinschaftsaufgaben, die im nationalen Interesse und auch wegen des Einflusses des Europarechts bundesweit bestimmt, koordiniert und harmonisiert werden müssen. Das betrifft insbesondere die Anforderungen und die Qualität der schulischen Abschlüsse und ihres Werts im so genannten Berechtigungswesen.

21 Siehe Avenarius, a.a.O., S. 23, 103, 259, 276

die in Reaktion auf erste Pisa-Studien für den *Kompetenzbegriff* neue Wege bei der Einführung von Bildungsstandards beschreiten wollte.<sup>22</sup> Wolfgang Sander führt dazu aus:

„Kompetenzen spiegeln die grundlegenden Handlungsanforderungen, denen Schülerinnen und Schüler in der Domäne ausgesetzt sind.“ ...

„Über Kompetenzen als Bildungsziele wird in der Wissenschaft schon seit einigen Jahrzehnten diskutiert. Es zeigen sich jedoch zunehmend hypertrophe, nicht einlösbare Erwartungen. Das ist allerdings weniger eine Folge der Kompetenzorientierung selbst als eines Verständniswandels, den der Begriff im Zuge seiner Durchsetzung im Bildungssystem erfährt. Ursprünglich war der Kompetenzbegriff nicht fachbezogen gedacht. Er war eher ein Gegenkonzept gegen die einseitige Verfachlichung in den Bildungsinstitutionen. Noch in dem Aufsatz, in dem Psychologe Franz G. Weinert 2001 die wohl meist zitierte Definition des Kompetenzbegriffs formulierte, ist dies zu spüren: „..... dabei versteht man unter Kompetenzen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ Das Besondere an Kompetenzen ist hiernach die Verbindung von Wissen, Können und Motivation, bezogen auf die Lösung von Problemen.“<sup>23</sup>

Umstandslos wurde sodann der Begriff der „Domäne“ (als Wissensgebiet) auf die schulische Fächerstruktur bezogen und „Fachlichkeit als erstes und wichtigstes Merkmal kompetenzorientierter Bildungsstandards definiert“. Auch auf diese veränderte Blickrichtung haben die Schulen nun weitgehend reagiert. Kompetenzen werden trainiert, damit die Schulen optisch durch die Notenwie-

---

22 *Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) von 2003*, vgl. Avenarius, a.a.O., S. 23 f. und 271 ff.

23 Wolfgang Sander, *Im Land der kompetenten Säuglinge – Wie Legitimationsfloskeln vom Kindergarten bis zur Hochschule den Kompetenzbegriff aushöhlen*, Frankfurter Allgemeine Zeitung Nr. 97 vom 26. April 2013, S. 7. (Unabsichtlich wird damit noch Auskunft gegeben über das Psychologendeutsch, das Germanistendeutsch in nichts nachzustehen scheint.)

Siehe auch Hans-Peter Müller, *Das Allheilmittel unserer Zeit? – Über das Bildungswunder*, Neue Zürcher Zeitung vom 19. Juli 2013, Nr. 165, S. 19; Robin Schwarzenbach, *Sammelt Punkte! Wie funktioniert kompetenzorientierter Unterricht? Ein Augenschein in einer privaten Sekundarschule am Vierwaldstätter See, die diesen Ansatz bereits praktiziert*, Neue Zürcher Zeitung vom 10. April 2013, Sonderbeilage, S. 3; Johann Osel, *Armutzeugnis voller guter Noten – Gleiche Standards bei der Reifeprüfung? Warum die Kultusminister nicht tun werden, was sie versprechen*, Süddeutsche Zeitung vom 25. Juli 2013, Nr. 170, S. 2; Burkhard Müller, *Ohne Deutsch kein Deutschunterricht – Wie viel weiß die Schule von der Grammatik? Erbärmlich wenig, wie eine Bamberger Tagung beweist*, Süddeutsche Zeitung Nr. 157 vom 10. Juli 2013, S. 11

dergabe besser abschneiden, weil anstelle des gehabten Beurteilungsspielraums mit seinen Beurteilungsfehlern nun ein neues Computer-gestütztes Nachprüfungsinstrument zur Verfügung steht. Der Qualität der Bildung dient das nicht. Um diese geht es den Kultusministern gar nicht mehr. *Kompetenzen sind notwendige Voraussetzungen, nicht Bildungsinhalte.*

Im Ergebnis darf festgestellt werden, dass die sprachliche Kompetenz unserer Schüler durch eine solche Umwandlung von Bildungszielen – nicht nur bei uns, auch anderswo – stark gelitten hat und weiter leiden wird. Dabei ist die KMK als Einrichtung nicht angreifbar, sie wird von allen, die jemals dort Mitglied gewesen sind, mit Zähnen und Klauen verteidigt. Das geschieht einmal, weil man sich damit der kabinetts- und parlamentarischen Kontrolle als Kultusminister entziehen kann mit dem Argument, man habe sich leider wegen der Meinungen der Anderen auf diese zubewegen müssen, und zum anderen, weil sich die Mitglieder und Exmitglieder der KMK wechselseitig Schützenhilfe leisten. Dabei sind deren Beschlüsse rechtlich *unverbindlich*. Sie müssen erst durch das jeweilige Landesrecht umgesetzt werden. Als Ergebnis bleibt die Feststellung, dass die Hauptverantwortlichen für die Kulturmisere des Sprachunterrichts nicht zur Rechenschaft zu ziehen sind.

(Am Rande sei noch erwähnt, dass die meisten Lehrer eine Rankünehaltung zu ihrem eigenen Berufsrecht haben. Ihnen wäre zu vermitteln, dass das Recht auch ihre Interessen, Schüler bestens zu fördern, schützt. Dazu nur ein hilfreicher Satz: „Jede Rechtsnorm im Schulrecht ist so auszulegen, dass sie einen pädagogisch vernünftigen Sinn ergibt.“)

## 8. Schlussbetrachtung

Bei meinem Versuch, das Problem sprachlicher Leistungen nicht nur als Definitionsproblem zu verstehen, sondern als Rechtsproblem zu begreifen, darf ich behaupten:

- Das Recht kann sehr wohl alle Bestrebungen zur Sprachkultur in den Schulen begründen und Probleme vielleicht sogar abstellen.
- Nur wenn wir die Sprachkultur des Deutschen zum Prüfungsgegenstand machen – und hier wären lokale und regionale sprachliche Einflüsse neben den hochdeutschen mit zu bedenken – wird sich etwas ändern.
- An der Kultusministerkonferenz wie den meisten Schulaufsichtsbeamten wird jeder Versuch, in diese Richtung zu wirken, scheitern, ginge er doch mit deren Verlust an Macht statt an Einflussnahme auf begründete Kompetenz einher.
- Doch können wir Initiativen für bessere Schulen und besseren Sprachunterricht begründen und die Schulen ermuntern und fördern. Es müssen die Schu-

len wieder so interessant werden, dass sich die Schüler lieber zur Schule drängen als sie zu schwänzen.<sup>24</sup>

---

24 Siehe Martin Knollmann, *Schulvermeidung aus entwicklungspsychiatrischer Perspektive: Erscheinungsbild, Ätiologie und therapeutische Ansätze*; in: *Abhandlungen der Humboldt-Gesellschaft für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V.* (2013), Band 31, S. 49–58



## **Positionspapier der Humboldtgesellschaft zur unheilvollen Wechselwirkung zwischen Schulabsentismus, schlechten schulischen Leistungen und Computerspielsucht<sup>1</sup>**

### **Anliegen des Positionspapiers**

Ein verantwortungsvoller Umgang mit digitalen Technologien stellt eine wichtige Voraussetzung für die Teilhabe des Menschen an unserer modernen Gesellschaft dar. Wer die sich ständig erneuernden Medien nicht beherrscht und zu nutzen versteht, nimmt damit häufig wesentliche Nachteile in Hinblick auf seine berufliche Qualifikation sowie die eigene Lebensgestaltung in Kauf.

Kennzeichnend für eine kompetente Mediennutzung ist, dass eine Person in der Lage ist, die Möglichkeiten, die die Medien bezüglich Kenntniserweiterung, Lösung spezieller wissenschaftlicher sowie technischer Aufgaben und Vereinfachung der Kommunikation bieten, kompetent und in mündiger Weise zu nutzen. Diese Fähigkeiten zu erwerben, stellt eine wichtige Aufgabe aller Bildungsträger dar. Dieses Anliegen unterstützt die Humboldt-Gesellschaft.

Anders verhält es sich mit dem ungebremsten Verlangen nach Rollenspielen, ziellosem Surfen im Internet mit teilweise fragwürdigen Ergebnissen und dem dabei unvermeidlichen Abtauchen in eine virtuelle Welt, die in der Realität nicht existiert. Das hat nicht nur die Humboldt-Gesellschaft erkannt. Aber das Absinken der schulischen Leistungen (bis hin zum Schulabsentismus), die Abkapselung vom realen sozialen Umfeld, nicht berufsfähige Absolventen der unterschiedlichsten Bildungseinrichtungen und eine unzulässig hohe Belastung der Krankenkassen fordern eine Positionierung auch der Humboldt-Gesellschaft zu diesen Problemen. Dabei besteht eine besonders unheilvolle Wechselwirkung zwischen Computerspielsucht, Schulabsentismus und Adipositas, wie es neuerdings in der Therapie von extrem übergewichtigen Jugendlichen und jungen Er-

---

<sup>1</sup> Wir danken Herrn Dr. Florian Rehbein (Dipl. Psych., Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen, Hannover) und Herrn Dr. phil. Martin Knollmann (Dipl. Psych. Leitender Psychologe der Klinik für Psychosomatik und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters, LVR-Klinikum Essen, Kliniken und Institut der Universität Duisburg-Essen) für die intensive Beratung und Mitarbeit an diesem Positionspapier.

wachsenen auffällt und Auslöser für Folgeerkrankungen wie Depression, Bluthochdruck und Diabetes mellitus II darstellt (Siegfried 2011).

**Den gordischen Knoten aus gewünschter Medienkompetenz, wirtschaftlichen Interessen der Medienindustrie sowie Computerspiel- und Internetsucht zu durchschlagen, erfordert das koordinierte Handeln aller an der Bildung von Persönlichkeiten interessierten Einrichtungen.**

## **Aktuelle Situation Schulabsentismus**

Ebenso wie die exzessive Mediennutzung Jugendlicher ist auch das Phänomen „Schulabsentismus“ in letzter Zeit stark in den Blickpunkt des öffentlichen Interesses gerückt. Obwohl bislang unklar ist, ob schulvermeidendes Verhalten von Kindern und Jugendlichen tatsächlich durch die Computerspielsucht zugenommen hat, wird teilweise bereits von einer beginnenden „Epidemie“ gesprochen (z. B. Wahl, 2005). Trotz der mitunter stark unterschiedlichen Sichtweisen von Pädagogik (z. B. Rickling, 2003), Soziologie (z. B. Wagner, 2007) und Kinder- und Jugendpsychiatrie (z. B. Lehmkuhl u. Lehmkuhl, 2004) herrscht Einigkeit darüber, dass Schulverweigerung eine massive Bedrohung der weiteren Entwicklung der Betroffenen darstellt und bei einem nicht unerheblichen Anteil der Schulverweigerer psychiatrische Erkrankungen des Kindes- und Jugendalters bestehen (vgl. Knollmann et al., 2010).

*Schulvermeidendes Verhalten* dient in der kinder- und jugendpsychiatrischen Forschung als weitgehend deskriptiver Oberbegriff, grob definiert als Verhaltens- und/oder Erlebensmuster, das eine Vermeidung des Schulbesuchs zur Folge haben kann, aber nicht muss (vgl. Knollmann et al., 2010).

*Schulverweigerung* (engl.: „school refusal“; vgl. Lehmkuhl & Lehmkuhl, 2004) lässt sich als schulvermeidendes Verhalten beschreiben, das im Zusammenhang mit emotionalen Symptomen, insbesondere Angst, auftritt (z. B. Egger et al., 2003). Als weitere Spezifizierungen der Schulverweigerung können die Begriffe „Schulphobie“ (nicht die Schule selbst, sondern die Trennung von der Bezugsperson, i. d. R. der Mutter, ist angstbesetzt) und „Schulangst“ (Schulvermeidung in Verbindung mit Leistungs- und/oder sozialen Ängsten, z. B. infolge von „Mobbing“ oder kognitiver Überforderung) angesehen werden (vgl. Knollmann et al., 2010).

*Schulschwänzen* (engl.: „truancy“) wird verstanden als schulvermeidendes Verhalten, das nicht mit Angst oder anderen Emotionssymptomen verbunden ist (vgl. Lehmkuhl & Lehmkuhl, 2004; Knollmann et al., 2010). Schulschwän-

zen wird von den meisten Autoren als primär unlustbedingtes Vermeiden des Schulbesuchs aufgefasst und wird in der ICD-10 als Symptom einer Störung des Sozialverhaltens eingeordnet. In den meisten Fällen finden sich zumindest einige weitere Symptome aus dieser Störungsgruppe, wie z. B. oppositionelles, aggressives oder delinquentes Verhalten.

In der Schnittmenge der o. g. Kategorien fallen sowohl im klinischen Alltag als auch in den einschlägigen Studien Kinder und Jugendliche auf, die sowohl die o. g. Kriterien für Schulverweigerung als auch für Schulschwänzen erfüllen (Egger et al., 2003; Knollmann et al., 2010).

Bezüglich der Genese des schulvermeidenden Verhaltens lassen sich mehrere Risikofaktoren feststellen, die jedoch zumeist weder spezifisch für Schulvermeidung noch für die einzelnen Untergruppen des schulvermeidenden Verhaltens sind (vgl. Knollmann et al., 2010):

- Familiäre Risikofaktoren, z. B. erhöhte Trennungsrate der Eltern, psychische Erkrankung eines Elternteils, mangelnde elterliche Kontrolle;
- Individuelle Risikofaktoren, z. B. Teilleistungsstörungen, niedrige Intelligenz, mangelnde soziale Kompetenzen;
- Soziale Probleme im Gleichaltrigen-Kontext, z. B. schlechte Integration, konflikthafte Beziehungen, Mobbing;
- Schulische Risikofaktoren, z. B. häufige Klassenwiederholungen und Schulwechsel, mangelnde Kontrolle der Fehlzeiten, ungünstiges Schul- oder Klassenklima.

Übergewicht sowie exzessive Mediennutzung oder Computerspielsucht lassen sich nach dieser Zuordnung als individuelle Risikofaktoren zumindest bei Subgruppen schulvermeidender Jugendlicher annehmen (vgl. Geier et al, 2007; Rehbein & Mößle, 2013): Übergewicht kann mit Problemen im Gleichaltrigenkontext („Mobbing“) einhergehen, die dann wiederum zur Schulvermeidung führen können; ebenso kann eine Abhängigkeit z. B. von Onlinerollenspielen so stark ausgeprägt sein, dass der Schulbesuch zugunsten des Spiels – etwa, wenn eine wichtige Online-Gruppenaktivität in der Schulzeit stattfinden muss – vernachlässigt oder ganz eingestellt wird.

Umgekehrt stellt auch die Schulvermeidung selbst eine erhebliche Gefährdung der weiteren Entwicklung dar: Jedes der o. g. Probleme kann prinzipiell sowohl einer Schulvermeidung vorausgehen als sich auch in ihrer Folge entwickeln. Schulschwänzen ist z. B. prognostisch mit einem erhöhten Risiko für soziale Probleme verbunden, wie zum Beispiel Schulversagen, Arbeitslosigkeit,

Drogenabusus und Delinquenz. Angstbedingte Schulverweigerung ist dagegen primär mit dem Fortbestehen oder der Entwicklung von psychischen Störungen assoziiert (zusf. Knollmann et al., 2010). Insgesamt besteht die Gefahr, dass die durch den Wegfall der Entwicklungsfelder Schule und Gleichaltrige freige-wordene Zeit mit problematischen Verhaltensweisen, wie übermäßigem Essen und/oder exzessiver Mediennutzung, verbracht wird, die gleichsam als hoch dysfunktionale Regulationsstrategien für die mit der Schulvermeidung einhergehenden emotionalen Belastungen angesehen werden können.

## **Aktuelle Situation Computerspielsucht**

Aufgrund einer Vielzahl von epidemiologischen Studien, die gerade in den letzten Jahren durchgeführt wurden, konnte inzwischen ein genaueres Verständnis der pathologischen Computerspielnutzung und ihrer Einordnung als stoffungebundene Suchterkrankung ermöglicht werden (Rehbein & Mößle, 2012). Das DSM-5 wird im Mai 2013 die Erkrankung erstmalig als offizielle Forschungsdiagnose „Internet Gaming Disorder“ einführen (Rehbein, Mößle, Arnaud, & Rumpf, 2013). Computerspielsucht betrifft mittlerweile rund 3 % aller 15jährigen Jungen und 0,3 % aller 15jährigen Mädchen in Deutschland (Rehbein, Kleimann, & Mößle, 2009, 2010). Hochgerechnet auf die in Deutschland lebenden Jugendlichen bedeutet dies nur für den Jahrgang der 15 Jährigen eine Betroffenenzahl von rund 14.300 Personen (13.000 Jungen, 1.300 Mädchen). Somit sind Jungen weit häufiger als Mädchen von Computerspielsucht betroffen. Mädchen weisen dagegen häufiger als Jungen eine auffällige Nutzung von anderen Internetaktivitäten, insbesondere von sozialen Netzwerken, auf (Rehbein & Mößle, 2013; Rumpf, Meyer, Kreuzer, & John, 2011). Eine auffällige Computerspielnutzung manifestiert sich bereits früh und weist eine hohe zeitliche Stabilität auf (Gentile et al., 2011; Mößle & Rehbein, 2013; Rehbein & Baier, 2013). Dies bedeutet, dass Betroffene oftmals viele Jahre lang von ihrer Folgeproblematik betroffen sind und Computerspielsucht damit in vielen Fällen nicht einfach als passageres Phänomen gelten kann.

Computerspielsüchtige Personen weisen sowohl im Jugend- als auch im Erwachsenenalter eine hohe psychosoziale Belastung (Rehbein, Mößle, Jukschat, & Zenses, 2011) und weitere psychische Auffälligkeiten, wie insbesondere depressive Stimmungslagen, sozialphobische Ängste und die Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung (ADHS) auf (Beutel, Hoch, Wölfling, & Müller, 2011; Bioulac, Arfi, & Bouvard, 2008; Gentile et al., 2011; Mentzoni et al., 2011; Mößle, 2012). Inzwischen konnten Studien zudem aufzeigen, dass eine abhängige Computerspielnutzung mit deutlichen funktionalen Beeinträchtigungen assoziiert ist, die im Jugendalter vor allem die Schule betreffen.

Computerspielsüchtige Jugendliche weisen insbesondere schlechtere Schulnoten und ein erhöhtes Schulschwänzen auf (Rehbein et al., 2009). Insgesamt 45 Prozent der gefährdeten und 64 Prozent der computerspielsüchtigen Jungen geben an, im letzten Schulhalbjahr geschwänzt zu haben, weil sie lieber computerspielen wollten, während in der Gruppe der in Hinblick auf ihre Computerspielnutzung unauffälligen Jungen dies nur rund 8 Prozent berichten (Rehbein et al., 2009). Bereits für Grundschul Kinder zeigt sich, dass eine problematische Computerspielnutzung das Risiko dafür erhöhen kann, eine Hauptschulempfehlung zu erhalten (Möble, 2012). In einer Längsschnittstudie konnte zudem gezeigt werden, dass sich schlechte Noten eher als Folge von einer Computerspielsucht einstellen und weniger als deren Ursache zu verstehen sind (Gentile et al., 2011). Dieser Befund deutet darauf hin, dass sich Kinder nicht etwa nach Frustrationserlebnissen in der Schule vermehrt den Medien zuwenden, sondern dass umgekehrt die vermehrte Mediennutzung zu mangelndem Schulerfolg führt. Es konnte weiterhin gezeigt werden, dass Kinder mit einem problematischen Spielverhalten weniger gerne zur Schule gehen und positiven Aussagen zur Schule seltener zustimmen (Möble, 2012). Zudem weisen computerspielabhängige Jugendliche eine erhöhte Schulangst auf (Baier & Rehbein, 2010; Batthyány et al., 2009). Damit ergibt sich insgesamt ein erhöhtes Risiko für computerspiel- und internetsüchtige Jugendliche, sich aufgrund von Schulangst oder Desinteresse von dem System Schule zu distanzieren und ihren Bildungsweg zu gefährden.

Einen zusätzlichen Hinweis auf die Relevanz leistungsbezogener Probleme gibt eine Auswertung von 131 Erstgesprächen von überwiegend computerspielabhängigen oder -gefährdeten Klienten einer Spielsuchtambulanz (Alter = 22 Jahre; Beutel et al., 2011). Als Hauptgrund für die Inanspruchnahme professioneller Hilfe gaben 45 Prozent der Betroffenen an, in Folge ihres Spielverhaltens einen zunehmenden Leistungsabfall in der Schule, im Studium oder im Beruf an sich bemerkt oder sich in diesen Bereichen durch Klassenwiederholungen, Schulabbrüche, Exmatrikulationen, Abmahnungen oder Kündigungen konkret gefährdet zu haben.

### **Aktuelle Situation Schulabstinenz**

Im *deutschen* Bildungssystem ist die Schulpflicht aufgrund der Kulturhoheit der Bundesländer in den einzelnen Landesverfassungen und Schulgesetzen geregelt. Auf der Grundlage von Erhebungen in den Bundesländern lässt sich das Gesamtphänomen abschätzen. Danach ist in Deutschland mit ca. 400.000 Schulpflichtigen zu rechnen, die wochen- oder monatelang dem Unterricht fernbleiben. Bezieht man auch die passive Schulverweigerung mit ein, dann

kann man je nach Definition von 10 bis 30 % problematischen Fällen ausgehen (vgl. z. B. Wagner, Dunkake & Weis, 2004).

Auch in der *Schweiz* ist die Schulhoheit kantonal (oft mit Beteiligung der Gemeinden) geregelt. Stamm (2007) kam zu dem Ergebnis, dass 47,4 % der Schülerinnen und Schüler vereinzelt, 23,6 % gelegentlich und 5,3 % oft dem Unterrichtsbesuch fernblieben. Jungen beginnen mit Schulverweigerung im Durchschnitt früher als Mädchen und sind in der Gruppe der massiven Schulverweigerer gegenüber den Mädchen überproportional vertreten.

In *Österreich* ist die Schulhoheit Bundessache. Aus einer Studie (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2006) geht hervor, dass – mit schulartspezifischen Differenzen – ein Viertel aller Abwesenheiten unentschuldig bleibt, 43 % der Schülerinnen und Schüler mindestens einmal pro Halbjahr dem Unterricht fernbleibt, die Hälfte gelegentlich und 12 % dauerhaft. Schulpflichtige mit Migrationshintergrund und Klassenwiederholer fehlten öfter. Es ist weiterhin zu beobachten, dass Mädchen häufiger, aber kürzer, Jungen seltener, dafür jedoch deutlich länger dem Unterricht fernbleiben.

## **Fazit**

*Diese Situation darf uns nicht – scheinbar unbeteiligt – wegsehen lassen. Die Gratwanderung zwischen Medienkompetenz und Mediensucht wird zu einer Herausforderung für alle an der Bildung Beteiligten. Während beispielsweise der Alkoholsucht durch völliges Verbot, Alkohol zu sich zu nehmen, zumindest in vielen Fällen begegnet werden kann, besteht diese Möglichkeit bei Mediensucht nicht. Wie schon erwähnt, die neuen Medien gehören zum aktuellen Leben.*

**Man muss somit den unverantwortlichen Umgang mit Medien eindämmen, bevor er auftritt und zur Sucht wird.**

## **Aktuell beschrittene Wege zur Problembewältigung**

Aufgrund der Komplexität der Einflussfaktoren und ihrer Vernetzung stehen Maßnahmen im Umgang mit dem Schulabsentismus im Vordergrund, die sich aus dem schulischen Kontext heraus simultan auf das Individuum, die Schule und die Familie beziehen. Schulpflichtige sollen durch eigenverantwortliches Handeln Einsicht erzielen. In Deutschland, der Schweiz und Österreich stehen zur Bekämpfung des Schulabsentismus und der Mediensucht in unterschiedlicher Weise folgende rechtlich zulässige Maßnahmen zur Verfügung, die jedoch sehr unterschiedlich praktiziert werden:

- erzieherisches Gespräch
- Ermahnung
- Gruppengespräche mit Schülerinnen, Schülern und Eltern
- mündliche oder schriftliche Missbilligung des Fehlverhaltens
- Ausschluss von Unterrichtsstunden oder sogar von der Schule
- Nacharbeit nach vorheriger Benachrichtigung der Eltern
- zeitweise Wegnahme von Gegenständen
- Auferlegung von Aufgaben, um das Fehlverhalten einzusehen
- Verpflichtung zur Wiedergutmachung von eventuellem Schaden
- persönliches Beispiel von Lehrern/Erziehern und Eltern
- engmaschige Kontrolle der Anwesenheit in der Schule, intensiver Austausch mit den Eltern
- Versendung eines Bußgeldbescheids durch das Schulamt,
- alternativ: Sozialstunden für Jugendliche ab 14 Jahren (unentschuldigtes Fehlen = Ordnungswidrigkeit)
- Zubringung der Schüler zur Schule durch das Ordnungsamt/die Polizei
- Beratung und Unterstützung der Jugendlichen und ihrer Familien durch Schulsozialarbeit, Schulpsychologie, Jugendhilfe
- bei gegebener Indikation Einleitung einer psychotherapeutisch-psychiatrischen ambulanten oder stationären Behandlung

Darüber hinaus wird durch sehr unterschiedliche Einrichtungen des außerschulischen (aber durch die Schulen organisierten) und gesellschaftlichen Lebens versucht, die Freizeitinteressen der jungen Menschen in sinnvolle Bahnen zu lenken, u. a. durch:

- Sport
- Arbeitsgruppen
- Angebote zu Exkursionen
- erlebnispädagogische Maßnahmen
- Vorschläge zur Mitarbeit in karitativen Einrichtungen
- Informationskampagnen zur Aufklärung über Computerspielsucht und Schulprobleme

### **Aber reicht das aus? Offensichtlich nicht.**

Ohne bisherige Aktivitäten in Abrede stellen zu wollen, schlägt deshalb die Humboldt-Gesellschaft weitere Aktivitäten vor. Sie orientieren sich an der unbändigen Neugier auf die noch unerforschte Welt durch Alexander von Humboldt und an den Vorschlägen zur Bildung des gesamten Volkes durch Wilhelm von Humboldt.

## Vorschläge der Humboldt-Gesellschaft

1. Für die gesamte Öffentlichkeit zugängliche Bereitstellung von aktuellen Daten zu Schulabsentismus, schlechten schulischen Leistungen und Computerspielsucht differenziert nach Schulformen, Altersgruppen und Geschlechtern.
2. Schonungslose, objektive und gleichzeitig konstruktive Analyse der unterschiedlichsten Ursachen für schlechte Schulergebnisse, Schulabsentismus und Mediensucht.
3. Benennung der Probleme in der Öffentlichkeit in zur Verfügung stehenden Medien, durch Institutionen und gesellschaftliche Einrichtungen. Die Probleme müssen dadurch zum kritischen, häuslichen Gesprächsgegenstand werden.
4. Erarbeitung von wirksamen Konzepten für die Entwicklung von Medienmündigkeit, verantwortungsbewusstem Umgang mit den modernen Medien und zur Prävention von Mediensucht. Ihr Geltungsbereich kann die Schule sein, aber auch andere Einrichtungen und Institutionen müssen sich beteiligen.
5. Ressourcenorientierte primärpräventive Maßnahmen weit im Vorfeld von Mediensucht, Schulabsentismus und schlechten schulischen Leistungen. Diese Konzepte sollten bereits im Grundschulalter ansetzen. Zudem sollte auch der Jugendmedienschutz bestimmten Spielen mit erhöhter Bindungswirkung und einem erhöhtem Suchtpotential mit einer erhöhten Alterseinstufung begegnen.
6. Entwicklung von Konzepten, damit Mediensucht erkannt und therapiert werden kann.

**Dr. Wolfgang Siegfried**  
Kordinator der Arbeitsgruppe und  
Mitglied des Akademischen Rates

**Prof. Dr. Dr. Dagmar Hülsenberg**  
Kordinatorin des Akademischen Rates

**Prof. Dr. Peter Nenniger**  
Präsident der Humboldt-Gesellschaft<sup>1</sup>

**Juli 2013**

<sup>1</sup> Korrespondenzadresse;  
Prof. Dr. Peter Nenniger, Institut für Erziehungswissenschaft,  
Universität Koblenz-Landau, Bürgerstr. 23, D-76829 Landau, nenniger@uni-landau.de

## Quellen und weiterführende Literatur

- Beutel, M. E., Hoch, C., Wölfling, K., & Müller, K. W. (2011). *Klinische Merkmale der Computerspiel- und Internetsucht am Beispiel der Inanspruchnehmer einer Spielsuchtambulanz*. Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie, 57, 77 – 90.
- Bioulac, S., Arfi, L. & Bouvard, M. P. (2008). *Attention deficit/hyperactivity disorder and video games: a comparative study of hyperactive and control children*. European Psychiatry, 23(2), 134 – 141.
- Egger, H. L., Costello, E. J., Angold, A. (2003). *School refusal and psychiatric disorders: A community study*. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 42, 797 – 807.
- Geier, A.B., Foster, G.D., Womble, L.G., McLaughlin, J., Borradaile, K.E., Joan Nachmani, J., Sherman, S., Shiriki Kumanyika, S. & Shults, J. (2007). *The relationship between relative weight and school attendance among elementary schoolchildren*. Obesity, 15 (8), 2157 – 2161.
- Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A., Sim, T., Li, D., Fung, D., & Khoo, A. (2011). *Pathological Video Game Use Among Youths: A Two-Year Longitudinal Study*. Pediatrics, 127(2), 319 – 329.
- Knollmann, M., Knoll, S., Reissner, V., Metzelaars, J. & Hebebrand, J. (2010). *Schulvermeidendes Verhalten aus kinder- und jugendpsychiatrischer Sicht Erscheinungsbild, Entstehungsbedingungen, Verlauf und Therapie*. Deutsches Ärzteblatt, 107, 43 – 49.
- Lehmkuhl, U & Lehmkuhl, G. (2004). *Schulverweigerung – ein heterogenes Störungsbild*. Bundesgesundheitsblatt für Gesundheitsforschung und Gesundheitsschutz, 47, 890 – 895.
- Mentzoni, R. A., Brunborg, G. S., Molde, H., Myrseth, H., Skouverøe, K. J. M., Hetland, J. & Pallesen, S. (2011). *Problematic Video Game Use: Estimated Prevalence and Associations with Mental and Physical Health*. Cyberpsychology, Behavior and Social Networking, 14(10), 591 – 596.
- Möble, T. (2012). *Dick, dumm, abhängig, gewalttätig? Problematische Mediennutzungsmuster und ihre Folgen im Kindesalter. Ergebnisse des Berliner Längsschnitt Medien*. Baden Baden: Nomos Verlag.
- Möble, T. & Rehbein, F. (2013). *Predictors of problematic video game usage in childhood and adolescence*. Sucht, 59(3), im Druck.

Rehbein, F. & Baier, D. (2013, submitted). *A five-year longitudinal study investigating family, media and school related risk factors of video game addiction*. Media Psychology.

Rehbein, F., Kleimann, M. & Mößle, T. (2009). *Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter. Empirische Befunde zu Ursachen, Diagnostik und Komorbiditäten unter besonderer Berücksichtigung spielimmanenter Abhängigkeitsmerkmale* (Vol. 108). Hannover: KFN.

Rehbein, F., Kleimann, M. & Mößle, T. (2010). *Prevalence and Risk Factors of Video Game Dependency in Adolescence: Results of a German Nationwide Survey*. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 13(3), 269 – 277.

Rehbein, F., & Mößle, T. (2012). *Risikofaktoren für Computerspielabhängigkeit: Wer ist gefährdet?* Sucht, 58(6), 391 – 400.

Rehbein, F., & Mößle, T. (2013, in press). *Video game addiction and Internet addiction: Is there a need for differentiation?* Sucht, 59(3).

Rehbein, F., Mößle, T., Jukschat, N. & Zenses, E.-M. (2011). *Zur psychosozialen Belastung exzessiver und abhängiger Computerspieler im Jugend- und Erwachsenenalter*. Suchttherapie, 12(2), 64 – 71.

Rehbein, F., Mößle, T., Arnaud, N. & Rumpf, H. J. (2013, in press). *Computerspiel- und Internetsucht: Der aktuelle Forschungsstand*. Nervenarzt,. doi: DOI 10.1007/s00115-012-3721-4

Rickling, H. (2003). *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg: BIS-Verlag Universität Oldenburg.

Rumpf, H. J., Meyer, C., Kreuzer, A. & John, U. (2011). *Prävalenz der Internetaabhängigkeit (PINTA)*. Berlin: Forschungsbericht an das Bundesministerium für Gesundheit.

Siegfried, W., Tobar, A., Vogl, C., Eder, A. & Kunze, D. (2011). *Treatment of extremely obese adolescents and young adults at the Insula Obesity Center in Bischofswiesen*. Bundesgesundheitsblatt Gesundheitsforschung Gesundheitsschutz. 2011 May;54(5):621-7. doi: 10.1007/s00103-011-1274-5.

Wagner, M., Dunkake, I. & Weis, B. (2004). *Schulverweigerung. Empirische Analysen zum abweichenden Verhalten von Schülern*. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychiatrie, 56, 457 – 489.

Wagner, M. (2007). *Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis*. Weinheim: Juventa.

Wahl, Y. (2005). *Leistungsdruck: Wachsende Angst vor der Schule*. [http://www.focus.de/wissen/bildung/leistungsdruck\\_aid\\_93942.html](http://www.focus.de/wissen/bildung/leistungsdruck_aid_93942.html). (Stand )

# Schulvermeidung aus entwicklungspsychiatrischer Perspektive: Erscheinungsbild, Ätiologie und therapeutische Ansätze\*

VON MARTIN KNOLLMANN

## Einleitung

Seit 2006 besteht an der Klinik für Psychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters des LVR-Klinikums Essen (Kliniken und Institut der Universität Duisburg-Essen) eine Spezialambulanz für schulvermeidende Kinder und Jugendliche (Knollmann et al. 2009).

Inzwischen wurden nach der Pilotphase des Projekts insgesamt 308 Patienten im Zeitraum Juni 2007 bis Juni 2010 behandelt; anstelle einer retrospektiven Analyse der Arztberichte wurden nun die interessierenden Variablen standardisiert erfasst, weiterhin wurden – wie angekündigt (vgl. Knollmann et al., 2009) – neue Messinstrumente hinzugefügt, während einige der vorherigen diagnostischen Tests nicht mehr durchgeführt wurden. Ziel der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts ist es unverändert, ein genaueres Bild der heterogenen Gruppe der schulvermeidenden Kinder und Jugendlichen zu erhalten und so eine bessere Therapieplanung zu ermöglichen.

## Theoretischer Hintergrund

*Schulvermeidendes Verhalten* dient im Weiteren als weitgehend deskriptiver Oberbegriff, grob definiert als Verhaltens- und/oder Erlebensmuster, das eine Vermeidung des Schulbesuches (zu spätes Kommen, vorzeitiges Verlassen der Schule, Auslassen einzelner Schulstunden, Fehlen an einzelnen Tagen oder vollständige Verweigerung des Schulbesuchs) zur Folge haben kann, aber nicht muss (Knollmann et al., 2010). Anders als der oft verwandte Oberbegriff *Schulabsentismus*, der meist jedwedes Fehlen in der Schule umfasst (auch körperliche Krankheit, disziplinarischer Schulverweis, Zurückhaltung durch die Eltern etc.), engt der Begriff *schulvermeidendes Verhalten* den Gegenstandsbereich auf das kinder- und jugendpsychiatrisch interessierende Phänomen des *psychisch bedingten* Fehlens in der Schule ein, unabhängig davon, ob dieses entschuldigt wird oder nicht. Zudem können mit diesem Begriff auch Kinder und Jugendliche, die z. B. morgens Verhaltensweisen, wie oppositionelles oder trennungsängstliches Verhalten, zeigen, *ohne* dass diese tatsächlich zu Schulabsentismus führen (z. B. weil die Eltern das Kind trotzdem erfolgreich zur Schule bringen) eingeschlossen werden.

---

\*Schriftliche Fassung eines Vortrags, gehalten anlässlich der 97. Tagung der Humboldt-Gesellschaft am 4. Mai 2013 in Fulda.

**Schulverweigerung** (engl.: school refusal) lässt sich beschreiben als schulvermeidendes Verhalten, das im Zusammenhang mit emotionalen Symptomen, insbesondere Angst, auftritt bzw. hierdurch bedingt ist, ohne dass gravierende externalisierende Symptome (aggressiv-oppositionelles Verhalten, dissoziales Verhalten) vorliegen. Eine entsprechende Klassifikation kann durch das Erfragen von *Angst in unmittelbarer Verbindung mit dem Schulbesuch*, z. B. mittels strukturierter klinischer Interviews, vorgenommen werden (z. B. Egger et al., 2003). Alternativ kann eine Zuordnung zu der Kategorie *Schulverweigerung* auch erfolgen, indem bewertet wird, ob die Schulvermeidung im Rahmen einer im weitesten Sinne *emotionalen* Störung nach ICD-10 (F93.x; F3.x; F4.x außer F43.24; vgl. Knollmann et al., 2009) auftritt. Der Nachweis von Angsterleben in direkter Verbindung mit dem Schulbesuch ist hier ein hinreichendes, aber kein notwendiges Kriterium für die Klassifikation. Entsprechend können auch Kinder und Jugendliche mit einer Emotionalstörung mit Trennungsangst, einer depressiven oder einer Somatisierungsstörung, die häufig keine Angst-, sondern depressive oder somatische Symptome in Verbindung mit der Schulvermeidung berichten, einbezogen werden. Als weitere Spezifizierungen der Schulverweigerung, die ebenfalls einer ätiologisch orientierten Klassifikation entstammen, können die Begriffe **Schulphobie** (Schulvermeidung i. R. einer Emotionalstörung mit Trennungsangst) und **Schulangst** (Schulvermeidung in Verbindung mit Leistungs- und/oder sozialen Ängsten) angesehen werden (vgl. Knollmann et al., 2010).

**Schulschwänzen** (engl.: truancy) wird als schulvermeidendes Verhalten verstanden, das nicht mit Angst- oder anderen Emotionalen Symptomen verbunden bzw. nicht im Rahmen der entsprechenden Störung (s. o.) zu bewerten ist (vgl. Knollmann et al., 2010). Schulschwänzen wird von den meisten Autoren als primär unlustbedingtes Vermeiden des Schulbesuchs aufgefasst und wird in der ICD-10 als Symptom einer Störung des Sozialverhaltens (F91.x; F90.1; F43.24) eingeordnet. In den meisten Fällen finden sich zumindest einige weitere (sub-) klinisch ausgeprägte Symptome aus dieser Störungsgruppe, wie z. B. oppositionelles, aggressives oder delinquentes Verhalten. Analog zur o. g. Vorgehensweise bei der Schulverweigerung wird die Klassifizierung der Abwesenheit als Schulschwänzen entweder per Fragebogen/standardisiertem Interview (i. d. R. Feststellung von unentschuldigter Schulabwesenheit ohne Angst, vgl. Egger et al., 2003) oder aber ätiologisch orientiert bei gleichzeitigem Vorliegen von Problemen beim Schulbesuch und einer Störung des Sozialverhaltens ohne komorbide Emotionalstörung vorgenommen.

In der Schnittmenge der o. g. Kategorien fallen sowohl im klinische Alltag als auch in den einschlägigen Studien (Egger et al., 2003; Knollmann et al., 2009) Kinder und Jugendliche auf, die sowohl die o. g. Kriterien für Schulverweige-

rung als auch für Schulschwänzen erfüllen. Einige primär angstbedingte Schulverweigerer zeigen z. B. zugleich stark oppositionelles Verhalten. Umgekehrt finden sich bei vielen Schulschwänzern mit vorwiegender Störung des Sozialverhaltens z. B. auch klinisch ausgeprägte Angst- oder Depressionssymptome. Die Zuordnung zu der Gruppe *Schulvermeidung mit gemischter Symptomatik* erfolgt entweder durch die Feststellung von sowohl angstbedingtem als auch nicht-angstbedingtem schulvermeidendem Verhalten bzw. Fehlen in der Schule in einem definierten Zeitraum (Egger et al., 2003) als auch durch die Diagnose von kombinierten/komorbiden Störungen des Sozialverhaltens und der Emotionen (F92.x oder F43.25 nach ICD-10 bzw. entsprechende separat kodierte Diagnosen bei Mehrfachdiagnose; Knollmann et al., 2009) in Verbindung mit der Schulvermeidung.

### **Aktuelle Befundlage**

Die bisherigen Studien (vgl. Egger et al., 2003; Knollmann et al., 2009; zusf. Knollmann et al., 2010) weisen darauf hin, dass schulvermeidende Kinder und Jugendliche jenseits der o. g. Differenzierung viele gemeinsame Merkmale aufweisen, wie z. B.

- Familiäre Risikofaktoren (z. B. erhöhte Trennungsrate der Eltern, psychische Erkrankung eines Elternteil, mangelnde elterliche Kontrolle)
- Individuelle Risikofaktoren (z. B. Teilleistungsstörungen, niedrige Intelligenz, mangelnde soziale Kompetenzen)
- Soziale Probleme im Gleichaltrigenkontext (z. B. schlechte Integration, konflikthafte Beziehungen, Mobbing)
- Schulische Risikofaktoren (z. B. häufige Klassenwiederholungen und Schulwechsel, mangelnde Kontrolle der Fehlzeiten, ungünstiges Schul- oder Klassenklima)

Gleichzeitig finden sich Hinweise auf die unterschiedliche Bedeutung einzelner Merkmale je nach Art des schulvermeidenden Verhaltens, wobei die Befundlage hierzu aufgrund der uneinheitlichen Operationalisierungen der Schulvermeidung (s. o.) oft unklar ist. Insgesamt zeigt sich jedoch im Vergleich für die Gruppe der Schulvermeider mit gemischter Symptomatik unabhängig von der gewählten Klassifikationsweise die höchste Symptombelastung (insbesondere somatische Symptome, Schlafstörungen und Ängste) sowie die größte Ansammlung psychosozialer Belastungsfaktoren (psychische Störung eines Elternteils, Armut, häufige Umzüge, Arbeitslosigkeit der Eltern, gewalttätige Konflikte zwischen den Eltern, schlechte soziale Integration aufgrund aggressiven Verhaltens (vgl. Egger et al., 2003; Knollmann et al., 2009). In der repräsentativen Stichprobe von Egger et al. (2003) zeigte sich eine Prävalenz der Schul-

vermeidung mit gemischter Symptomatik von 0,5 % (Schulschwänzen: 5,8 %; Schulverweigerung: 1,6 %). Innerhalb der in dieser Studie identifizierten Schulvermeider hat die gemischte Gruppe einen Anteil von 5,4 %, während in klinischen Stichproben schulvermeidender Kinder und Jugendlicher ein deutlich höherer Anteil festgestellt wurde (z. B. Knollmann et al., 2009: 16,9 %).

Schulvermeider mit gemischter Symptomatik sind meist im Jugendalter und bei Beginn der Problematik im Durchschnitt etwas älter als Schulverweigerer, bei denen der Beginn der Schulvermeidung Altersgipfel um das 6./7. und 10./11. Lebensjahr herum aufweist. Schulvermeidung mit gemischter Symptomatik ähnelt somit mit Blick auf das Alter bei Beginn mehr dem Schulschwänzen, das gehäuft erst ab dem Jugendalter auftritt (ca. 13/14 Jahre; vgl. Egger et al., 2003; Knollmann et al., 2009). Tendenziell besuchen Schulvermeider mit gemischter Symptomatik niedrigere Schulformen als Schulverweigerer und weisen höhere Fehlzeiten als Schulverweigerer und Schulschwänzer auf (Egger et al., 2003; Knollmann et al., 2009).

### **Aktuelle eigene Befunde**

Die neuen Befunde der Ambulanz spiegeln im Wesentlichen die o.g. Befundlage wider. Die aktuelle Stichprobe umfasste N = 308 Patienten, das Alter wies einen Mittelwert von M = 13,9 Jahren auf; 50 % der Probanden waren weiblich. Eingesetzte Messinstrumente umfassten u. a. den Intelligenztest CFT-20-R sowie einen Elternfragebogen zur familiären und schulischen Situation und zur Ausprägung des schulvermeidenden Verhaltens (vgl. Knollmann et al., 2009, 2010 sowie Knollmann et al., im Druck für eine ausführliche Beschreibung der Stichprobe sowie der Messinstrumente). Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich hierauf; weiterhin werden die klinisch ermittelten Diagnosen berichtet.

Bei den Diagnosen fallen die Verteilung auf viele unspezifische Kategorien (sonstige Emotionalstörung) sowie der hohe Anteil gemischter Diagnosen i. S. gemischter Schulvermeidung auf, siehe **Abbildung 1**. Nur 8 % der Patienten wiesen eine Emotionalstörung mit Trennungsangst auf. Bei 29,4 % der Patienten wurde eine (teil)stationäre Behandlung empfohlen – dies weist auf den hohen psychopathologischen Belastungsgrad in der Stichprobe hin.

Hinsichtlich der Intelligenz (gemessen mit dem CFT-20-R) ergab sich eine Normalverteilung. Zudem zeigten sich nur wenige Hinweise auf schulische Fehlplatzierungen als mögliche Ursache für die Schulvermeidung, siehe **Abbildung 2**.

Angaben zur schulischen und familiären Situation sind **Abbildung 3** (Schulvermeidung), **Abbildung 4** (schulische Situation), **Abbildung 5** (familiäre Situation) und **Abbildung 6** (assoziierte Ereignisse) zu entnehmen. Die Befunde

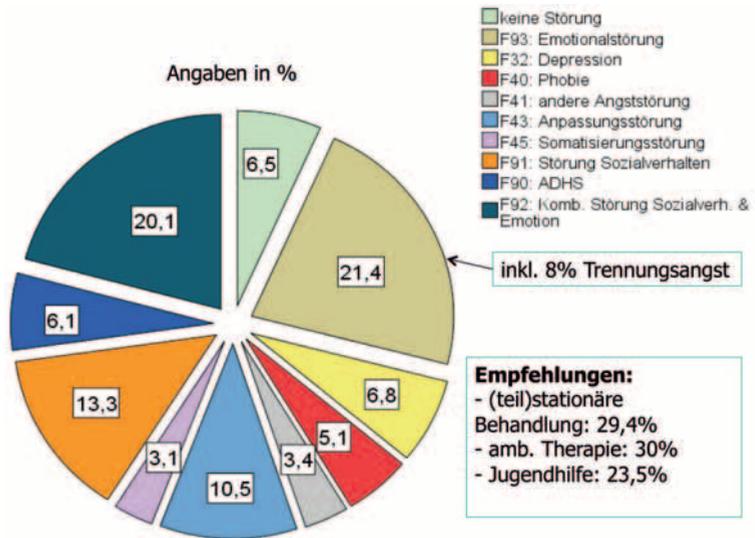


Abbildung 1: Diagnose Achse I

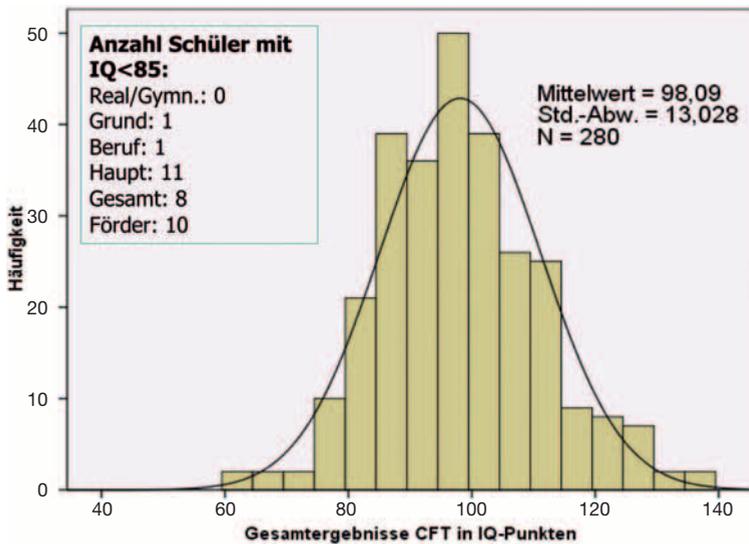


Abbildung 2: Intelligenz

Ihr Kind geht seit ungefähr \_ Wochen gar nicht mehr zur Schule

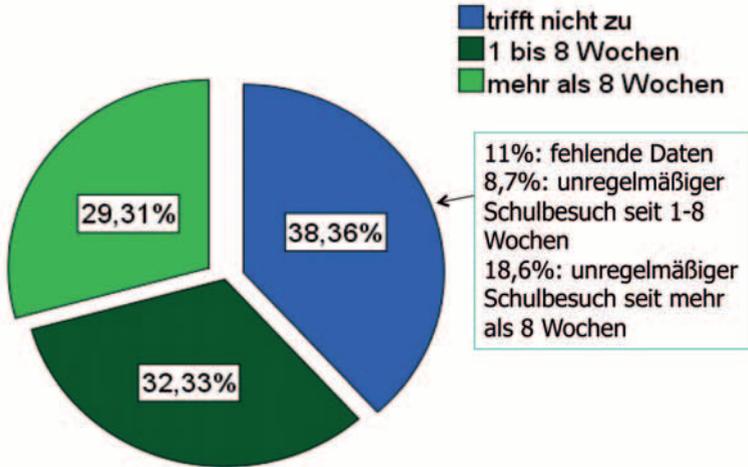


Abbildung 3: Schulvermeidung

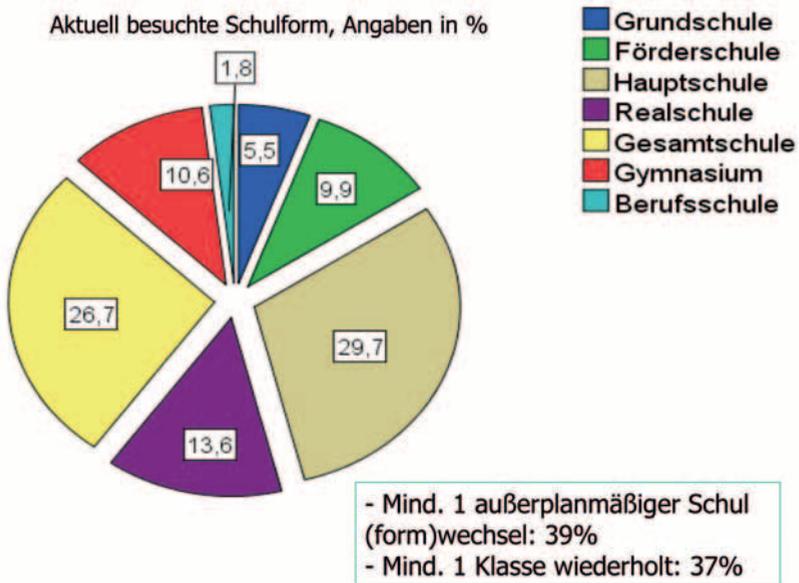


Abbildung 4: Schulische Situation

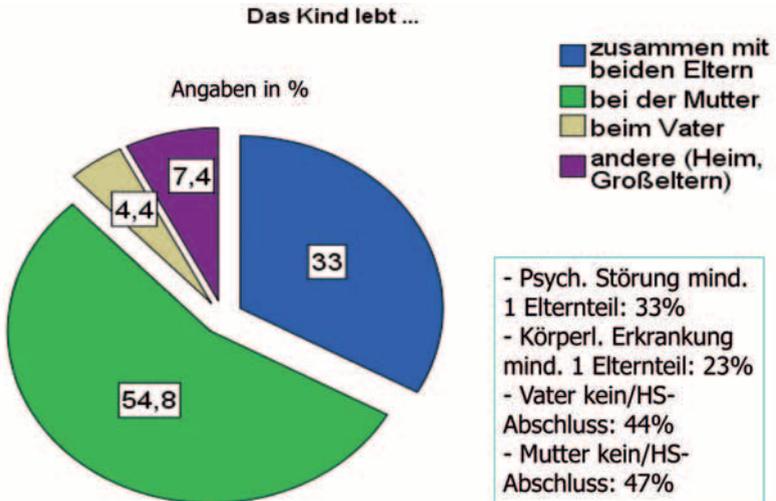


Abbildung 5: Familiäre Situation

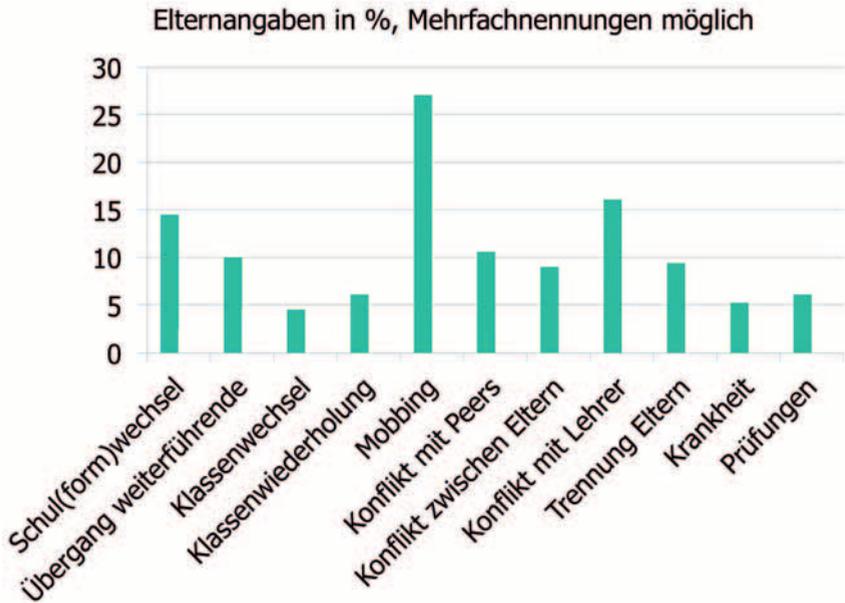


Abbildung 6: Assoziierte Ergebnisse

zur *schulischen Situation* spiegeln weitestgehend die Vorbefunde wider, nach denen Schulvermeidung gehäuft bei den *niedrigeren* Schulformen anzutreffen ist. Es zeigten sich sowohl eine vollständige Schulvermeidung wie auch dominierender unregelmäßiger Schulbesuch und Mischformen. Besonders hervorzuheben ist die hohe Trennungsrate der Eltern sowie ihre Belastung durch psychische und/oder körperliche Erkrankungen zusammen mit Hinweisen auf einen niedrigen sozioökonomischen Status bei einem hohen Anteil der Familien. Eine große Bedeutung scheint zumindest aus Elternsicht dem schulischen Faktor *Mobbing* zuzukommen.

## **Prävention und Therapie**

Insgesamt zeichnet sich damit ein erhöhter Bedarf sowohl an präventiv ausgerichteten Maßnahmen als auch an therapeutischen Hilfen für die Betroffenen ab. Hinsichtlich der primären Prävention ist hier angesichts der Befunde zu familiären Belastungsfaktoren an eine Stärkung von Familien mit geringen Ressourcen zu denken. Schulisch ist eine qualitative Verbesserung der Ganztagsbetreuung sowie eine Förderung der Kooperation Schule – Eltern zu erwägen. Auch eine adäquate Förderung in der Schule sowie eine Stärkung des sozialen Klimas in der Klasse und der Lehrer-Schüler-Beziehung könnten sich anbieten, z. B. mittels schulsozialpädagogischer Angebote. Bei ersten Anzeichen von Schulmüdigkeit (sekundäre Prävention) empfiehlt sich ein schnelles und koordiniertes Handeln der verfügbaren Helfersysteme. Der Jugendhilfe sowie der Schulsozialarbeit kommen hierbei eine Schlüsselrolle zu.

Besteht eine psychische Störung in Verbindung mit der Schulvermeidung, sollte parallel zu den Angeboten der familien- und schulbezogenen Sozialarbeit frühzeitig eine psychotherapeutische Behandlung initiiert werden. Bei angstbedingter Schulverweigerung ist in der Regel die zügige Wiederaufnahme des Schulbesuchs das vorrangige Behandlungsziel: Eine Krankschreibung aufgrund etwaiger psychosomatischer Beschwerden, siehe nochmals Abbildung 1, ist in der Regel kontraindiziert, da diese das schulvermeidende Verhalten zusätzlich verstärkt (Legitimierung des Fehlens, Abnahme der Therapiemotivation durch Entlastung des Kindes/der Eltern) und so zu einer Chronifizierung beiträgt.

Bei der kinder- und jugendpsychiatrischen Diagnostik zur Vorbereitung der Therapie kommen je nach Symptomatik die jeweils indizierten störungsspezifischen Verfahren zum Einsatz. Nach einer ausführlichen Exploration des Kindes und seiner Bezugspersonen gilt es zunächst, testpsychologisch eine intellektuelle Unter- bzw. Überforderung ebenso wie Teilleistungsstörungen auszuschließen. Weiterhin werden Fragebogenverfahren und strukturierte klinische Interviews zur Erfassung der Kernsymptomatik sowie komorbider Störungen angewendet.

Die psychiatrisch-psychotherapeutische Behandlung umfasst in der Regel kind-, schul- und familienzentrierte Methoden zur Reduktion der sozialen Leistungs- und Trennungsängste und zum Abbau des Vermeidungsverhaltens, die je nach Indikation mit einer medikamentösen Behandlung oder Gruppentherapie kombiniert werden können. Bei dissozial bedingtem Schulschwänzen liegt der Behandlungsschwerpunkt in der Regel auf der Stärkung der elterlichen Kontrolle und Erziehungskompetenz (Elterntraining), der Vermittlung von Selbstmanagementtechniken an den Jugendlichen sowie der Koordination psychosozialer Maßnahmen in Kooperation mit anderen Helfersystemen.

Eine ausschließliche kinder- und jugendpsychiatrische Behandlung ist für Kinder und Jugendliche mit Schulverweigerung in aller Regel unzureichend. Es gilt, für den Einzelfall ein Helfersystem aufzubauen, das Vertreter von Schule, Jugendhilfe und ggf. anderen Hilfssystemen umfassen sollte.

Ein solches Modellprojekt zur umfassenden multiprofessionellen therapeutischen Versorgung schulvermeidender Jugendlicher und ihrer Familien wird zur Zeit in der Klinik für Psychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters des LVR-Klinikums Essen (Kliniken und Institut der Universität Duisburg-Essen) in enger Kooperation mit den Essener Schulen, der Essener Jugendhilfe und der Schulpsychologischen Beratungsstelle umgesetzt und evaluiert. Das durch die Initiative Med.inNRW des Landes NRW finanzierte Therapieprojekt (vgl. Knollmann et al., im Druck) umfasst sowohl aufsuchende sozialpädagogische Familienarbeit als auch die o.g. verhaltenstherapeutischen kindzentrierten Behandlungselemente – zum Teil auch im gruppentherapeutischen Kontext. Weiterhin findet eine schulbezogene Beratung durch einen Sonderpädagogen statt. Bei Bedarf kann auch die Ruhrlandschule/Schule für Kranke (Klinikschule) aus dem ambulanten Setting heraus besucht werden, um einen ersten Schritt in Richtung schulische Reintegration zu ermöglichen. Übergeordnet kommt i. R. des Therapieprojektes dem Motivations- und Beziehungsaufbau eine besonders große Rolle zu. Hier hat sich unter anderem die Erstellung subjektiver Problemmodelle mit den Patienten und den Eltern bewährt, auf deren Basis dann gemeinsame Therapiepläne aufgestellt und umgesetzt werden. Erste Ergebnisse sprechen dafür, dass durch dieses intensive, aufsuchende und multiprofessionelle Vorgehen eine effektive Hilfestellung auch bei chronischen Formen der Schulvermeidung geleistet wird, die in einigen Fällen eine stationäre Behandlung ersetzen kann.

## Literatur

- Egger, H. L., Costello, E. J. und Angold, A. (2003): *School refusal and psychiatric disorders: A community study*. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry; 42, 797-807
- Knollmann, M., Al-Mouhtasseb, K. und Hebebrand J. (2009): *Schulverweigerung und psychische Störungen: Merkmale von schulverweigernden Kindern und Jugendlichen und ihren Familien einer kinder- und jugendpsychiatrischen „Schulverweigererambulanz“*. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 58, 434-449
- Knollmann, M., Knoll, S., Reissner, V., Metzelaars, J und Hebebrand, J. (2010): *Schulvermeidendes Verhalten aus kinder- und jugendpsychiatrischer Sicht – Erscheinungsbild, Entstehungsbedingungen, Verlauf und Therapie*. Deutsches Ärzteblatt, 107, 43-49
- Knollmann, M., Reissner, V., Kiessling, S. und Hebebrand, J. (im Druck): *Differentielle Klassifikation schulvermeidenden Verhaltens: Eine clusteranalytische Untersuchung*. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie

# Das Nützliche und das Notwendige – Überlegungen zu zeitgenössischen Hochschul-Reformansätzen

VON UDO VON DER BURG

## EINLEITUNG

Aus Wilhelm von Humboldts *Tagebuch der Reise nach dem Reich 1788*:

Auf seiner Reise nach dem Reich vom 19. September bis zum 4. November 1788 hospitierte Wilhelm von Humboldt am 22. September in einer Vorlesung des Professors der Jurisprudenz und Kanzlers der Universität Marburg, Johann Heinrich Christian von Selchow (1732–1795): „Er las Staatsrecht, und da er gerade schliessen wollte, so eilte er fürchterlich. Sein Vortrag misfiel mir gänzlich. Ein singender, immer abgeschnittner, ganz aufs Nachschreiben eingerichteter Ton, platte undeutsche und lächerliche Ausdrücke ..., steife professormässige Scherze, z.B. das ist mit Flammenschrift in die Herzen aller Menschen geschrieben, Preussen überraschte Oesterreich zur gelegensten Schäferstunde u.s.f., Citate ohne aufhören nach Seite und Paragraph in so ungeheurer Menge, dass kein Student weder Geld genug haben kann, sich alle die Bücher anzuschaffen, noch Zeit genug sie zu lesen, endlich durchgehends ein ekelhaft eitler affektirter Ton. Die Studenten, auf die ich genau während des Kollegiums Acht gab, betrugten sich gesitteter als gewöhnlich die Frankfurthischen<sup>1</sup>, sie behielten wenigstens nicht die Hüte auf ... . Sonst sprachen sie sehr laut, lachten, warfen sich Kommödienzettel zu, und trieben Possen von aller Art. Auch war ein grosser Hund im Kollegium, der sich nach Belieben wälzte, kratzte, und Töne aller Art von sich gab. Gegen Göttingen bemerkt ich also im Ganzen einen auffallenden Unterschied“<sup>2</sup>

Auf der Rückreise beobachtete Wilhelm von Humboldt am 16. Oktober 1788 in Bonn in einem Wirtshaus eine Gruppe von Studenten: Einfältigere Menschen „sah ich nie. Ein ewiger schaler Wiz, die plumpen Manieren, die völlig ungebildete Sprache gar nicht gerechnet. Der eine hatte einen Ovidius gebracht. Daraus wurden denn einzelne Verse vorgelesen. Allein sie waren alle einig, dass es ungeheuer schwer sei ihn zu lesen. ... Als vom Virgil die Rede war, sagte der

---

1 An der Universität Frankfurt an der Oder begann Wilhelm von Humboldt 1787 sein Studium.

2 *Tagebuch der Reise nach dem Reich 1788*, in: *Wilhelm von Humboldts Tagebücher*, hrsg. von Albert Leitzmann, Erster Band. 1788 – 1798, Berlin 1916, S. 20; photomechanischer Nachdruck Berlin 1968 (= *Wilhelm von Humboldts gesammelte Schriften*. Bd.XIV). – In Marburg und Rinteln an der Weser befanden sich die Universitäten der Landgrafschaft Hessen-Kassel.

eine mit triumphirender Mine: den hab' ich zu Hause. Ueberhaupt sprachen sie von Ovid, Virgil, Horaz wie von Büchern, die man alle halbe Jahrhunderte einmal sieht. ...[53] ... Ich fragte den einen, wer hier Logik und Metaphysik läse. Er wusste es nicht und wollte einen anderen fragen. Allein von Metaphysik musste er nie etwas gehört haben. Er fragte ein Paar mal, doch immer kam nur heraus: Logik und Me- Me, mehr nicht“. Humboldt setzte indessen hinzu, dass an den deutschen Universitäten wohl recht viele Studenten diesen Wissensstand hätten, doch wohl aber nicht „die meisten“<sup>3</sup>.

## I. UNIVERSITÄTSREFORMEN

### 1. Ritterakademien

Mit Beginn der Neuzeit ergab sich für den territorialen Adel, also für die bedeutenderen Grafschaften, Fürsten-, Herzog- sowie Bistümer, zur Durchgestaltung ihrer Landesherrschaft ein Bedarf an auf Praxisbezug hin ausgebildeten Verwaltungsbeamten, den die Universitäten mit ihren traditionellen juristischen Lehrgegenständen nur noch bedingt bereitstellen konnten. Andererseits war es erforderlich, dass der niedere Adel, der seine Selbstständigkeit mehr oder weniger verloren hatte, von den Territorialherren kontrolliert werden konnte. Es entstanden daher im 17. Jahrhundert nach ausländischem Muster im Deutschen Reich die sogenannten Ritterakademien<sup>4</sup>, dem Adel vorbehalten, so in Kassel, Wolfenbüttel, Berlin, Liegnitz, Erlangen, Halle, Berlin, Gießen, Siegen. Die Kinder des Adels sollten sich nicht an den gewöhnlichen Universitäten herumschlagen, mit dem niederen Volk zusammentreffen und sich der Gefahr des sozialen Abstiegs aussetzen müssen. Die Ritterakademien waren Spezialschulen mit mehr oder weniger ausgeprägten universitären Studien, dazu Sprachen (Latein, Englisch, Französisch, Italienisch) und ritterlichen Studien bzw. Übungen, wozu Heraldik, Genealogie, Reiten, Fechten, Tanzen, bald aber auch Redekunst und Schriftverkehr gehörten. Hier ging es also neben gezielten v. a. juristischen Fachstudien und einer Allgemeinbildung im Sinne der philosophischen Fakultät an den Universitäten um höfische bzw. standesgesellschaftliche Befähigungen. Die im Laufe der Zeit hinzutretenden militärtheoretischen und landwirtschaftlichen Unterweisungen ergaben sich aus dem Bedarf, auf den hin der Adel spätestens im 18. Jahrhundert vorbereitet werden musste: Der zukunftsorientierte Landesherr benötigte für die Sicherung seiner Herrschaft nicht länger eine universale, sondern eine fachbedarfsgerechte Ausbildung seiner Beamten-

3 A.a. O., S. 52f. – In Bonn befand sich die Landesuniversität von Kurköln.

4 Sehr ausführlich: Artikel: *Teutsche Ritter-Academien*, in: Johann Heinrich Zedlers Universal-Lexicon, Bd. 43, Leipzig 1745, Sp. 131–139.

schaft sowie einen militärtheoretisch geschulten Offizierskader. Der Adel, der häufig durch seinen Grundbesitz allein nicht mehr ein Auskommen fand, entdeckte, wenn er weitsichtig genug war, den Bildungserwerb als Mittel zur Existenzsicherung.

Die Unterbringung der in der Regel kleinen Gruppe der Studierenden an einer Ritterakademie erfolgte in standesgemäßen internatsähnlichen Wohneinrichtungen; in voller Verpflegung und mit Aufsichtspersonal, selbstverständlich mit Hofmeister und zu einem Schulgeld, das sich in der Regel nach dem Stand des jungen Adligen in der Adelshierarchie bemaß. An den Ritterakademien bildete sich ein je eigenes Profil heraus, die Ritterakademie Berlin warb damit, dass Adelige jedweder Konfession aufgenommen wurden, Braunschweig bot ein Curriculum an, das lediglich auf ein Jahr bemessen war – der Adel war nicht mehr durchgehend vermögend. Die Ritterakademien, soweit von kleineren Territorialfürsten unterhalten und von wenigen Adligen besucht, etwa Kassel und Braunschweig, hielten sich zwangsläufig nicht lange; die finanzielle Belastung für den Fürsten und häufig auch für die Adelsfamilien war zu hoch.

## 2. Neue Hoch-Schul-Konzepte

### Braunschweig

Es blieb jedoch der Bedarf der Territorialherren an qualifiziertem Verwaltungsnachwuchs. Im Verlauf des 18. Jahrhunderts unternahmen hierzu drei Mittelterritorien durch Einrichtung eines speziellen Typs an Hoher Schule einen Neuansatz. Sie entsprachen dabei der inzwischen gewonnenen Erkenntnis, dass sich auch Nicht-Adelige recht gut für höhere Verwaltungsämter eigneten.

Die 1576 gegründete Landes-Universität Helmstedt des Herzogtums Braunschweig zählte nicht gerade zu den Berühmtheiten in Deutschland<sup>5</sup>. So schlug der evangelische Aufklärungs-Theologe Johann Friedrich Wilhelm Jerusalem (1709–1789), Hofprediger und Abt des evangelischen Klosters Riddagshausen, die Einrichtung einer großzügig ausgestatteten Hohen Schule vor, die dann 1745 in Braunschweig als Collegium Carolinum<sup>6</sup> gegründet wurde.

In seiner Denkschrift zur Konzeption dieser Hohen Schule stellte Jerusalem fest: Die in Schulen und Universitäten bislang gepflegte Gelehrsamkeit, so wert-

---

5 Im Einzelfall haben allerdings sehr wohl spätere fachliche Berühmtheiten in Helmstedt studiert, so z. B. der Mathematiker Carl Friedrich Gauß (1777–1855).

6 Zum Folgenden: Isa Schikorsky: *Das Collegium Carolinum als Reformanstalt. Der beschwerliche Weg zwischen Lateinschule und Universität*, in: *Technische Universität Braunschweig. Vom Collegium Carolinum zur Technischen Universität. 1745–1995*, hrsg. v. Walter Kertz, Hildesheim usw., 1995, S. 3–53.

voll sie auch sei, gebe nicht „von den nützlichen Wissenschaften einen genügsamen Unterricht“<sup>7</sup>. Es müssten Veränderungen eintreten, wolle man des „Nutzens von den Wissenschaften nicht länger entbehren“. – „Diejenigen, welche in den größten Welt-Händeln der Welt nutzen, die mit Einrichtung gemeinnütziger Anstalten, der Handlung, der Verbesserung der Naturalien, Vermehrung des Gewerbes, und der Landhaushaltung umgehen; die sich auf mechanische Künste legen; die zu Wasser und zu Lande, über und unter der Erden, das gemeinsame Beste suchen, machen einen eben so wichtigen Theil des gemeinen Wesens, als die Gelehrten, aus“<sup>8</sup>. Und dennoch habe man „in Teutschland beynahe gar keine Anstalten ... , die diejenigen, welche sich den wichtigsten Geschäften, ausser den vier Facultäten, widmen, zu einer vernünftigen Anweisung dienen können“. Deshalb solle das neue Collegium „von denen nützlichen Wissenschaften, die bisher gar nicht, oder nicht auf gehörige Art vorgetragen, nicht nur eine neue Pflanz-Schule, sondern auch ein Mittel zwischen den Schulen und Universitäten seyn“<sup>9</sup>.

Das Collegium Carolinum sollte auf gehobene Ämter in folgenden Bereichen vorbereiten: Militärdienst, Hofdienst, allgemeine Verwaltung, kaufmännische und landwirtschaftliche Berufsausübung, Forstverwaltung, Bergwerksdienst, Künste<sup>10</sup>. Als Professoren wurden anerkannte Lehrer aus Braunschweig und anderen Orten eingestellt. Das Fächerangebot war vielfältig, darunter auch damals als durchaus modern geltende Fächer, z. B. die Feldmess- und die Baukunst, neuere Fremdsprachen, Experimentalphysik, Kameral- und allgemeine Verwaltungswissenschaften, Zivil- und Militärarchitektur, Italienische Buchhaltung, Kaufmannswissen, Medizin, Botanik, Reitkunst. Die Schule verfügte über eine gut ausgestattete Bibliothek, ein Naturalienkabinett, mathematisch-physikalische Instrumentensammlungen, ein Laboratorium für die Metallurgie, einen Kräutergarten. Es wurden auch nicht-adelige Studierende aufgenommen, der Schulbesuch jedoch war insgesamt mit hohen Kosten verbunden<sup>11</sup>. Dazu blieb die Konzeption der Hochschule die gesamte Zeit über unscharf profiliert. Die beiden großen Nachbarstaaten Preußen und Hannover nahmen Absolventen des Carolinums nicht in ihren Staatsdienst auf, weil sie selbst Reformmaßnahmen ergriffen hatten, so die Gründung der neu konzipierten Universität Göt-

---

7 *Vorläufige Nachricht von dem Collegio Carolino zu Braunschweig*, zweyte Ausgabe, Braunschweig 1745, S. 6.

8 A. a. O., S. 7.

9 A. a. O., S. 8.

10 A. a. O., S. 13.

11 In der Öffentlichkeit wurde gemunkelt, die Kosten für den Schulbesuch beliefen sich pro Jahr einschließlich der festgelegten Spenden für die Armenkasse auf 5.000 Reichstaler. Das entsprach in etwa dem Jahresgehalt eines preußischen Ministers.

tingen im Kurfürstentum Hannover bzw. die Einführung der Kameralstudien an der preußischen Universität Halle<sup>12</sup>.

Das Schlagwort für hochschulische Reformen hieß in der Terminologie der Aufklärung: „nützliche Wissenschaften“; Nützlichkeit war ein Schlüsselwort der Aufklärung<sup>13</sup>. Für nützlich wurde gehalten, was bedeutsam, effektiv und von Vorteil war. Das Nützlichkeitsprinzip verdrängte die aus dem Mittelalter bekannte Spekulation über die letzten Gründe und Zusammenhänge des Seins. Der Mensch in seinem Wesen und in der Lebenswirklichkeit kam zur Diskussion, das theoretische wurde von einem praktisch-funktionalen Denken abgelöst. Als nützlich galt, was seinen Sinn dadurch bekam, dass es zu einem bestimmten, mit Brauchbarkeit verbundenen Ziel führte. Im Fokus der Intentionen stand aber keineswegs der individuelle Nutzen, sondern der Gemeinnutz. Individueller und allgemeiner Nutzen fallen zusammen: Eine effektive Nutzung der Landwirtschaft bewahrt die Bevölkerung vor Hungersnöten, eine effektive Verwaltung, besorgt durch den Fürsten, ist ein Gewinn für alle Bürger und dann zwangsläufig auch für den Fürsten und seine Interessen.

## Kassel

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts verfügte die Landgrafschaft Hessen-Kassel über zwei Universitäten. Da über lange Zeit hinaus den Universitäten wenig finanzielle Unterstützung gewährt worden war, hatte Marburg mit damals etwa 200 Studenten unter den deutschen Universitäten kaum mehr als zweitrangige Bedeutung<sup>14</sup>. Noch sehr viel schlechter war es um die Universität Rinteln bestellt, die lediglich ein Schattendasein führte. Die Professoren waren derart gering besoldet, dass die Möglichkeit, beim benachbarten Grafen von Bückeberg eine höhere Beamtenstelle zu übernehmen, unverzüglich wahrgenommen wurde. Die Universität Rinteln war mit die letzte ihrer Art, deren Juristen noch die Hexenverbrennung befürworteten, und es ging das Gerücht um, dass von der Einwohnerschaft von Rinteln kein einziger mit den Namen Lessing oder Men-

---

12 Die Anfangsgeschichte des Collegium Carolinum hat Isa Schikorsky (s. Anm. 6) auch durch einen Kriminalroman gestaltet: *Abt Jerusalem und die Hohe Schule des Todes* (Taschenbuch, 230 Seiten). Das Buch ist in lebendiger Sprache geschrieben und bietet beste Unterhaltung. Der attraktive Versuch, dem Lesepublikum Schulgeschichte mittels dieser Literaturgattung zu erschließen, darf als erfolversprechender medialer Neuansatz gelten: Stoffe, die sich dazu eignen, bietet die Schulgeschichte in reichhaltiger Form an.

13 Vgl. Schneiders, Werner: *Art. Nutzen*, in: ders. (Hrsg.): *Lexikon der Aufklärung. Deutschland und Europa*, München 1995, S. 291f.

14 Zum Folgenden: Both, Wolf, von, und Hans Vogel: *Landgraf Friedrich II. von Hessen-Kassel. Ein Fürst der Zopfzeit*, Regensburg 1973, S. 69–82 (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission für Hessen. 27,2).

delssohn etwas anzufangen wisse. Die Landgrafen waren indessen nicht bildungsunwillig. Im Jahre 1709 hatte Landgraf Karl (1670–1730) nach dem Niedergang der früheren Ritterakademie in Kassel eine Hohe Schule errichtet, die, von den Fächern und vom geistigen Anspruch zwischen Lateinschule und Universität gelagert, durch eine naturwissenschaftliche Ausrichtung sowie eine Kavalierebildung auf den höheren Staatsdienst vorbereiten sollte. Aber dieses Collegium Carolinum ging ein, weil die jungen Zuhörer den in lateinischer Sprache gehaltenen naturwissenschaftlichen Vorlesungen nicht zu folgen vermochten.

Landgraf Friedrich II. (1760–1785), der Enkel, griff den Plan einher Hohen Schule erneut auf, wobei er die bereits existierende Vorlage des Carolinum in Braunschweig zum Vorbild nahm. Das Kasseler Collegium wurde mit hohem Aufwand errichtet. Es verfügte über eine gute Bibliothek, einen Botanischen Garten und eine Menagerie, in der Affen, Papageien, ein Mufflon, ein Elefant und ein Löwe gehalten wurden. Aber das Interesse an einem Besuch der Hohen Schule war nicht groß, Friedrichs Nachfolger Landgraf (später Kurfürst) Wilhelm IX. (1785–1821) ließ das Carolinum schließen und die Professoren, soweit sie nicht andernorts eine Anstellung fanden, nach Marburg versetzen.

Kassel hatte niemals mehr als 50 Studenten aufzuweisen. Viele Studienwillige traten lieber direkt ein Universitätsstudium an, andere, die sich auf ein Studium in Kassel einließen, konnten dem hohen geistigen Niveau der Vorlesungen nicht folgen. Dabei waren die berufenen Professoren jung, dynamisch und verfügten über reichhaltige Praxiserfahrung. Es seien hier zwei Namen hervorgehoben, weil sie für den späteren Bildungsweg der Brüder Humboldt erhebliche Bedeutung bekamen: Georg Forster (1754–94), der bekannte Naturforscher und Weltumsegler, sowie Christian Willibald von Dohm (1751–1820). Dohm, der zwischen Herbst 1785 und Sommer 1786 den Brüdern Humboldt Vorlesungen über Nationalökonomie gehalten hatte, war es gewesen, der sodann als preußischer Gesandter am Niederrhein 1789 Wilhelm in Aachen zu der Schlüsselerkenntnis brachte, das Individuum in das Zentrum des politischen Denkens zu setzen<sup>15</sup>.

## Stuttgart

An der von ihm 1770 gegründeten Hohen Schule wollte der Herzog Carl Eugen (1728–1794) militärische und zivile Staatsdiener ausbilden, die ihm, nicht aber den württembergischen Ständen, ergeben waren, mit denen er sich wegen sei-

---

15 *Tagebuch der Reise nach Paris und der Schweiz*. 1789, in: *Wilhelm von Humboldts Tagebücher* (s. Anm. 2), 90f. Ein Zentralsatz in diesem Gespräch lautet: „Also war auch bei ihm, wie bei mir die höchste rücksicht immer wohl des menschen, in dieser beziehung ungestörte freiheit aller handlungen“.

nes hohen Geldbedarfs in ständiger Auseinandersetzung befand<sup>16</sup>. Nach der von Kaiser Joseph II. (1780–1790) erteilten Anerkennung als Universität bekam die Einrichtung die Bezeichnung: Karls Hohe Schule. In der Schulorganisation wurde zwischen bürgerlicher und adeliger Herkunft der Studierenden unterschieden: Friedrich Schiller zählte nicht zu den „Hochwohlgeborenen“, sondern war ganz schlicht „Élève“. Der Herzog vertrat die Auffassung, dass äußere Ordnung einen hohen Einfluss auf die gesamte Denk- und Handlungsart des Menschen ausübe<sup>17</sup>. Ausbildungs- bzw. Berufsziel waren folgende Berufslehren: Jurisprudenz, Medizin, Kriegswissenschaft, Kameralwissenschaft, Forstwissenschaft, Handlungswissenschaft, Bildende und andere Künste<sup>18</sup>.

Auf seiner zweiten großen Reise als Student, der Reise nach Paris und der Schweiz 1789, besuchte Wilhelm von Humboldt auch diese Schule und hielt seine Eindrücke am 25. September 1789 in seinem Tagebuch fest: „Die studirenden wohnen theils im hause, theils ausser demselben. ... Sie stehn unter der aufsicht eigen dazu bestimmter männer, schlafen und essen gemeinschaftlich, und dürfen nur sonntags in die stadt gehen. Sogar ihre collegia, und die art, wie sie sie hören sollen, werden ihnen vorgeschrieben. ... Grossentheils ist die einrichtung auch noch militairisch. Alle tragen uniform, und eine geklebte militairische frisur, die aufseher im hause sind officire, zu tische hin wird marschirt und commandirt u.s.f. ... Gerade von dieser Seite aber scheint ... mir [die Anstalt] nicht bloss fehlerhaft, sondern ganz und gar schädlich. Welche einseitigkeit muss die folge einer so vom zartesten knaben- bis zum reifsten iünglingsalter eingezwängten regelmässigen erziehung sein? Welcher *esprit de corps* muss unter den iungen leuten, welche einförmigkeit ihrer bildung entstehn? Jeder mensch existirt doch eigentlich für sich; ausbildung des individuums für das indiuiduum und nach den dem [155] indiuiduum eigenen kräften und fähigkeiten muss also der einzige zwek alles menschenbildens sein. ... Die iugend, die zeit ehe der mensch wenigstens als thätiges mitglied der gesellschaft tritt, ist vor ieder andren zeit geschickt zu dem behufe der freien individuellen ausbildung. Sie sollte also vorzüglich dazu genutzt werden. ... [Aber hinsichtlich der Einrichtung] mag das institut sehr gut sein. Es sind geschickte männer als lehrer angestellt, das gebäude ist gross und bequem, durch bade und spielplätze ist für die gesundheit der iungen leute gesorgt, es ist mit der anstalt eine bibliothek und verschiedene kabinetter<sup>19</sup> verbunden, die schlafsäle sind reinlich, luftig, gesund. Nur – und was

---

16 Uhland, Robert: *Geschichte de Hohen Karlsschule in Stuttgart*, Stuttgart 1953, S. 60ff. (= *Darstellungen aus der Württembergischen Geschichte*, 37. Bd.).

17 Batz, August Friedrich: *Beschreibung der Hohen Karlsschule*, Stuttgart 1783, S. 141 (Nachdruck Stuttgart 1987).

18 A.a.O., S. 12.192ff.197.

19 Gemeint ist: Naturalienkabinette, Sammlungen.

doch so wichtig ist – für das eigne studiren giebt keine andre plätze, als den ewig unruhigen schlaf- und die lectionssäle in den zwischenstunden<sup>420</sup>.

Wilhelm von Humboldts Kritik ist deutlich zu erkennen. Wo bleibt bei dieser Schule, die vom Prinzip der Nützlichkeit her voll durch-, wenn nicht gar überkonzipiert war, wo bleibt da das Individuum?

## II. DER PRIVATE WEG: DIE HOCHSCHULE VON BÜSCH UND EBELING

Der zweite Weg aufklärerischer Ausbildung wurde durch ein Privatschulangebot ausgestaltet. Alexander von Humboldt besuchte bekanntlich von Herbst 1790 bis zum Frühjahr 1791 die seinerzeit berühmteste Privat-Fach-Hochschule in Deutschland, die in Hamburg befindliche Handelsakademie von Johann Georg Büsch (1728-1800) und Christoph Daniel Ebeling (1741 – 1817).

Büsch, ein Wegbereiter der modernen Betriebswirtschaftslehre, besaß einen hervorragenden Ruf als Experte im Bank- und Versicherungswesen, im Geldumlauf und in der Münzpolitik. Ebeling galt als Geograph und exzellenter Amerika-Kenner, der die dortige politische Entwicklung mit großer Aufmerksamkeit verfolgte. Seine Privatbibliothek umfasste bei seinem Tode 3.200 Bücher und 12.000 Landkarten. Nebenher förderte Ebeling die Literaturwissenschaften. Die Akademie wurde international besucht; Alexander zählte Engländer, Spanier, Italiener, Russen sowie Dänen als Mitstudenten.

Als Alexander in Hamburg studierte, litt die Akademie bereits unter der Kränklichkeit ihrer beiden Leiter. Dennoch bot ihm das Institut vielfältige Anregungen. Offensichtlich nahm Alexander lediglich in den ersten Wochen an dem schulisch eingerichteten Unterricht teil. So teilte er am 23. September 1790 Wilhelm Gabriel Wegener mit: „Ich ... sehe nichts als Zahlen und Comtoirbücher vor mir, und muss meine Pflanzen und Steine vergessen<sup>421</sup>. Am 28. Januar 1791 indessen schrieb er Samuel Thomas von Sömmering: „Ich lerne auf der hiesigen Handelsakademie und durch Büschens Umgang sehr viel. Alles Mercantile war mir neu, und ich liebe es, weil ich es für nützlich [!] halte. Eigentliche Kollegia höre ich wenig, desto fleißiger suche ich für mich zu sein. Ebelings große Bibliothek kommt mir sehr zustatten. ... Denken Sie sich nun den freiesten Gebrauch aller dieser Hilfsmittel, ein enges Zimmer in einem einsamen Garten, keine Störung, als eine Glocke, die zum Mittag- und Abendessen läutet –

---

20 *Tagebuch der Reise nach Paris und der Schweiz. 1789*, in: *Wilhelm von Humboldts Tagebücher* (s. Anm. 2), S. 154f.

21 *Jugendbriefe Alexander von Humboldts an Wilhelm Gabriel Wegener*, hrsg. v. Albert Leitzmann, Leipzig 1896, S. 106.

und Sie müssen gestehen, mein Lieber, daß man in Hamburg, trotz Göttingen, studiren kann“<sup>22</sup>.

In die Gedanken seines Bruders gekleidet lässt sich demzufolge sagen: In dem Bemühen um „höchste und proportionirliches Bildung seiner Kräfte“ genoss Alexander bei der Freiheit, die er sich nahm, die erforderliche „Mannigfaltigkeit der Situationen“<sup>23</sup>.

### III. IN PREUSSEN: KAMERALISTIK ALS UNIVERSITÄTSFACH

Der dritte Weg einer Reform wurde in Preußen eingeschlagen. König Friedrich Wilhelm I. (1713–1740) hatte erkannt, dass die innere Verwaltung gründlich vereinfacht werden musste. Es ergaben sich immer dringlicher Aufgaben der inneren Kolonisation, der Bevölkerungs- und Gewerbepolitik, der Domänen- und Forstverwaltung, zumal von diesen eine Zunahme der Staatseinnahmen erwartet wurde<sup>24</sup>. Zur Einrichtung einer geregelten Ausbildung des entsprechenden akademischen Nachwuchses wählte der König, wie in Preußen üblich, den billigsten Weg einer Reform: Er richtete an seinen Universitäten eine neue Professur ein, die ein neues Fach lehrte, die Kameralistik bzw. Kameralwissenschaft. Vorerst geschah das nur an den Universitäten Halle und Frankfurt an der Oder, später dann an der Universität Königsberg, die eine territoriale Randlage einnahm, und erst gar nicht an der unbedeutenden Universität Duisburg, die allein den Bedürfnissen der verhältnismäßig kleinen niederrheinischen Territorien genügen musste.

Unter Kameralismus<sup>25</sup> wird die deutsche Variante des Merkantilismus im absolutistischen Regierungssystem (16.–18. Jahrhundert) verstanden. Das vorrangige Ziel des Kameralismus war der Wiederaufbau des durch den Dreißigjährigen Krieg (1618–1648) zerstörten Landes. Es galt, die Wirtschaft durch staatliche Aktionen in den Stand zu setzen, den allgemeinen Wohlstand zu mehren. Die Begründung wurde in der theoretischen Konzeption der Kameralwissenschaft als Staatswirtschaftslehre gefunden, also der Wissenschaft von der

---

22 Ebd., S. 122. – Vgl. Wilhelms Beobachtungen 1796 auf seiner Reise nach Norddeutschland: *Reisetagebücher aus den Jahren 1796 und 1797. I. Reise nach Stettin, Stralsund, Rügen, Rostock, Lübeck und Hamburg*, in: *Wilhelm von Humboldts Tagebücher* (s. Anm. 2), S. 339f.

23 *Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*, in: *Wilhelm von Humboldts Werke*, hrsg. von Albert Leitzmann. Erster Band. 1785–1795, Berlin 1903, S. 106; photo-mechanischer Nachdruck Berlin 1968 (= *Wilhelm von Humboldts Schriften*. Bd. I).

24 Bleek, Wilhelm: *Von der Kameralausbildung zum Juristenprivileg. Studium, Prüfung und Ausbildung der höheren Beamten des allgemeinen Verwaltungsdienstes in Deutschland im 18. und 19. Jahrhundert*, Berlin 1972, S. 62ff. (= *Historische und Pädagogische Studien*. Bd. 3).

25 Lat. camera: „Kammer, Gewölbe“, „fürstliche Schatztruhe“.

staatlichen Verwaltung (Rechnungsführung, Finanz-, Wirtschafts- und Verwaltungslehre sowie Rechts- und Polizeiwissenschaft) und Volkswirtschaftspolitik, wie sie bis ins 20. Jahrhundert hinein gepflegt wurde. Die Kameralisten waren hohe Beamte im „Kammerkollegium“ eines deutschen Fürsten. Es entstand ein Fach zwar für die Beamtenschaft der absolutistischen Bürokratie, nicht jedoch für die „freie Wirtschaft“. Das Kameralstudium setzte sich am Ende nicht durch, weil es an fachlichem Zusammenhang und an der festen zentralen Verankerung in einer Fakultät fehlte und weil es lediglich eine rein auf die Bedürfnisse des Staates bezogene Wissenschaft war.

#### IV. HUMBOLDTS MIRABEAU-LEKTÜRE

Wilhelm von Humboldt hat bekanntlich seinen ersten Lehrer Johann Gottfried Campe (1746-1818) persönlich sehr geachtet. In der Denkweise gingen beide allerdings spätestens seit Wilhelms Studienjahren weit auseinander. In dem Tagebuch der Reise nach Paris hielt Wilhelm in der dritten Juli-Woche fest: „Ich kann mich nicht in die art finden, wie er die dinge ansieht. Seine und meine gesichtspunkte liegen immer himmelweit auseinander. Ewig hat er vor augen, und führt er im munde das was nützlich ist, was die menschen glücklicher macht, und wenn es nun darauf ankommt zu bestimmen was das ist, so ist diese bestimmung immer so ein- [S. 86] geschränkt. Für das schöne, selbst für das wahre, tiefe, feine, scharfsinnige in intellectuellen, für das grosse, in sich edle in moralischen dingen scheint er äusserst wenig gefühl zu haben, wenn nicht mit diesem zugleich eigen ein unmittelbarer nuzen verbunden ist“<sup>26</sup>.

Den Ausführungen ist zu entnehmen, dass für Wilhelm von Humboldt zu diesem Zeitpunkt das Nützlichkeitsprinzip bereits bedeutungslos geworden war. Spätestens in seiner im Winter und Frühjahr 1791/92 verfassten Schrift über die Grenzen des Staats macht Wilhelm deutlich, welch’ anderes Prinzip grundlegend für sein Denken ist. Als Motto steht der Schrift ein Zitat von Mirabeau d. Ä. voran: „Das Schwere besteht darin, nur notwendige Gesetze zu erlassen und diesem wahrhaft konstituierenden Prinzip der Gesellschaft auf immer treu zu bleiben, sich zu hüten vor der Besessenheit des Regierens, dieser verhängnisvollen Krankheit der modernen Regierungen“<sup>27</sup>.

---

26 *Tagebuch der Reise nach Paris und der Schweiz. 1789*, in: *Wilhelm von Humboldts Tagebücher* (s. Anm. 2), S. 85f. Der genaue Tag lässt sich aus dem Tagebuch nicht ermitteln (wahrscheinlich 23. Juli). – Einige Zeilen weiter hielt Wilhelm allerdings fest, dass er Campe als Reisebegleiter angenehm findet: „Führeranseh’n giebt er sich gar nicht“ (S. 86).

27 Wilhelm von Humboldt: *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*, Stuttgart 2006 [u. ö.], S. 207 (= Reclams UB 1991). – Das Motto in originaler Sprache: *Ideen* (s. Anm. 23), S. 97.

Wilhelm von Humboldt mag durchaus Mirabeaus kritische Politikschriften aus der Zeit vor 1789 gelesen haben, insbesondere über den Hof zu Berlin. Sie wurden unter den Berliner Intellektuellen ausgiebig diskutiert. Mirabeau hatte während seines Aufenthaltes vom Sommer 1786 bis Anfang 1787 in Berlin gute Verbindungen zu den Mitgliedern der Mittwochsgesellschaft gepflegt, die alleamt mit der Familie Humboldt näher bekannt waren. Humboldt war auch während seines Besuches im Sommer 1789 in Paris auf Mirabeaus Spuren gewesen. Für den Nachmittag des 18. Augusts findet sich in seinem Reisetagebuch die Notiz, dass er an einer Übersetzung arbeite. Leitzmann, der berühmte Herausgeber, gibt dazu in einer Fußnote an, es sei nicht festzustellen, welchen Text Humboldt übersetzt habe<sup>28</sup>.

Dennoch ist unschwer auszumachen, welche bemerkenswerte Vorlage jener Tage Humboldt zum Übersetzen veranlasst haben könnte. Ein Blick in die Publikationen von Mirabeaus Reden vor der Nationalversammlung macht offenbar, dass dieser am 17. August, also tags zuvor, seine berühmte Rede über die Menschenrechte gehalten hat<sup>29</sup>. An späterer Stelle im Reisetagebuch hielt Humboldt dann fest, dass er eine „uebersezung der Mirabeauschen adresse“ besitzt<sup>30</sup>.

Die als Motto zitierte Stelle entstammt der Rede Mirabeaus „Travail sur l'éducation publique“. Diese Rede wurde nach Mirabeaus Tod am 2. April 1791 von dem Arzt Cabanis veröffentlicht, der angab, sie unter Mirabeaus Papieren gefunden zu haben<sup>31</sup>. Die gedruckte Version war im August 1791 bereits in Frankreich auf dem Buchmarkt erschienen, Wilhelm hat sie allerdings wohl erst in Erfurt 1792 in die Hand bekommen; dies darf im Hinblick auf die Zensur und die Einführungsbeschränkungen von Publikationen aus Frankreich nicht verwundern.

Die zweite Schrift von Mirabeau, die Wilhelm in der Schrift zitierte<sup>32</sup>, wurde als letzte von Mirabeau verfasst, dann allerdings von Talleyrand in der Na-

---

28 *Tagebücher*. Erster Bd. (s. Anm. 2), S. 133, Anm. 2.

29 Séance du 17 août, in: *Œuvres de Mirabeau, précédées d'une notice sur sa vie et ses ouvrages, par M. Ménilhou. Discours et opinions*. Tome I, Paris 1825, S. 207-215. Es ist durchaus denkbar, dass Humboldt die Rede Stunden oder einen Tag später als Zeitungsartikel, Flugblatt o. dergl. bekannt wurde.

30 *Tagebücher*. Erster Bd. (s. Anm. 2), S. 162.

31 *Travail sur l'éducation publique, trouvé dans les papiers de Mirabeau l'aîné*, publié par P. J. G. Cabanis; docteur en médecine etc., Paris 1791, de l'Imprimerie nationale, 206 p., 8°. - Kurz vor der von Cabanis veranstalteten Ausgabe ist die Rede schon unter folgendem Titel erschienen: *Discours de Monsieur Mirabeau, sur l'éducation nationale*, Paris 1791, Imprimerie de la veuve Lejay, rue Saint-Honoré, hôtel de l'Auvergne n. 100, à côté du passage des Tuileries, 79 p. 8°. Hierbei handelt es sich jedoch nur um einen Teilabdruck, der die von Humboldt zitierte Stelle nicht aufweist.

32 *Ideen* (s. Anm. 23), S. 198. - Leitzmann merkt an, dass hinsichtlich der Autorenschaft Zweifel beständen.

tionalversammlung am 2. April vorgelesen, eine Stunde nach Mirabeaus Tod. Wilhelm zitierte die Rede in einer Ausgabe von 1792<sup>33</sup>. So ist zu vermuten, dass Wilhelm erst in der zweiten, der Erfurter Entstehungs- bzw. Überarbeitungszeit, die wahrscheinlich nicht als durchgehende, sondern immer wieder von Diskussionen unterbrochene Phase abgelaufen sein dürfte, ausdrücklich auf Mirabeaus Gedankengut zurückgegriffen und unter Grundlegung des von Mirabeau geprägten Prinzips der Notwendigkeit als „Argumentationsfigur“ seine Ausführungen über die Grenzen des Staats konzipiert hat.

## V. DIE ARGUMENTATIONSFIGUR: „PRINZIP DER NOTWENDIGKEIT“

Mit seiner „Argumentationsfigur“ des Prinzips der Notwendigkeit verdrängte Wilhelm von Humboldt das von der Aufklärung propagierte Prinzip der Nützlichkeit. Das Prinzip der Notwendigkeit „müsste, wie es mir scheint jedem praktischen, auf den Menschen gerichteten Bemühen die höchste Regel vorschreiben“<sup>34</sup>. Nur das Prinzip der Notwendigkeit führt „auf sichere, zweifellose Resultate“. Das Notwendige dringt „sich selbst dem Gefühl mit Macht“<sup>35</sup> auf, und „was die Notwendigkeit befiehlt“, ist „immer nicht nur nützlich, sondern sogar unentbehrlich“. Das Nützliche erfordert positive Veranstaltungen; es muss unterstützt werden durch Befehle, Prämien, Verbote: Die Menschen werden zur Nützlichkeit getrieben wie die Élèves in den Unterricht. Ordnung und Strenge sind Mittel zur Erreichung des Ziels. Man überzeugt sich dabei allerdings nur mit Mühe von dem Sinn der Einrichtung der Nützlichkeit, das als nützlich Bezeichnete wird bald als aufgedrungen empfunden, Nützlichkeit hebt „die Freiheit und mithin auch die Sicherheit“<sup>36</sup> auf, unter „das Joch der Notwendigkeit hingegen beugt jeder willig den Nacken“<sup>37</sup>.

Das Erkennen einer Notwendigkeit treibt nicht von außen an, im Gegenteil: Es aktiviert die selbsttätige Kraft des Menschen; die Notwendigkeit führt zur Befreiung von einengenden Fesseln. Kein anderes Prinzip als das der Notwendigkeit „ist ... mit der Ehrfurcht für die Individualität selbsttätiger Wesen und der aus dieser Ehrfurcht entspringenden Sorgfalt für die Freiheit so vereinbar

---

33 Wilhelm zitiert als Ausgabe: *Collection complete des travaux de M. Mirabeau l'ainé ...* par M Étienne Méjan, T. V, Paris 1792. – Ein neuerer Abdruck in: *Mirabeau entre le roi et la révolution. Notes à la cour suivies de Discours*. Présentation et notes de Guy Chaussinand-Nogard, Paris 1984, S. 377–403.

34 Ideen (s. Anm. 23).

35 Ebd., S. 245.

36 Ebd., S. 181.

37 Ebd., S. 245.

als eben dieses<sup>38</sup>. Nur über das Prinzip der Notwendigkeit ist der „wahre Zweck des Menschen“<sup>39</sup> möglich, „die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen“. Notwendigkeit garantiert „die erste und unerlässliche Bedingung“ dazu, nämlich Freiheit<sup>40</sup>.

Wilhelm von Humboldt bediente sich dieser Argumentationsstruktur auch in späteren Schriften<sup>41</sup>: So formulierte er in der Ausarbeitung: „Über das Studium des Alterthums, und des griechischen insbesondere (1793)“: Es kann „Kenntnis des Menschen ... nichts anders heissen, als die Kenntnis der verschiedenen intellectuellen, empfindenden und moralischen Kräfte, ... kurz der Gesetze der Nothwendigkeit der von innen, und der Möglichkeit der von aussen gewirkten Umwandlungen“<sup>42</sup>. Diese Kenntnis ist „vorzüglich nothwendig ... , um das einzelne Bestreben zu Einem Ganzen und gerade zu der Einheit des edelsten Zwecks, der höchsten proportionirlichsten Ausbildung des Menschen zu vereinen“<sup>43</sup>.

In der „Geschichte des Verfalls und Unterganges der griechischen Freistaaten“ (1807–1808) heißt es: Der Charakter muss „in dem Gebiete liegen ..., in welchem Freiheit und Nothwendigkeit in einer dritten höheren Idee untergehen ..., Nothwendigkeit selbst [ist] nur durch Freiheit begreiflich“<sup>44</sup>.

In der Schrift über „Die Aufgabe des Geschichtsschreibers“ (1821) bestimmte Wilhelm: „Nach dem Nothwendigen muss daher auch der Geschichtsschreiber streben, nicht den Stoff, wie der Dichter, unter die Herrschaft der Form der Nothwendigkeit geben, aber die Ideen, welche ihre Gesetze sind, unverrückt im Geiste behalten, weil er, nur von ihnen durchdrungen, ihre Spur bei der rei-

---

38 Ebd., S. 245.

39 Ebd., S. 106.

40 Es sei bemerkt, dass im Hintergrund von Humboldts Verständnis von Notwendigkeit auch Kantsches Gedankengut anzunehmen ist. Wilhelm von Humboldt hat sich bekanntlich intensiv mit Immanuel Kants Schriften befasst, und einigen Hinweisen zufolge sind in dem Diskussionskreis, in dem er sich in Erfurt zur Zeit der Endabfassung der Schrift befand, Kants Schriften intensiv gelesen worden. Im Frühjahr 1792 diskutierten ebenfalls die Professoren in Weimar über Kant und seine kritische Philosophie. – Überhaupt wurde damals von mehreren Seiten her über das Prinzip der Notwendigkeit publiziert (vgl. z. B. den Artikel: *Ueber Freiheit und Nothwendigkeit*, in: *Berlinische Monatsschrift*, siebentes Stück, Juli 1783, S. 1ff. Allerdings kann hier auf diese umfassendere Diskussion nicht eingegangen werden.

41 Im Folgenden werden nur einige Beispiele zitiert. Naturgemäß verwendete Humboldt die Wörter: notwendig, Nothwendigkeit auch in alltäglicher Bedeutung ohne Konstruktion als Prinzip.

42 *Über das Studium des Altertums und des griechischen insbesondere*, in: *Wilhelm von Humboldts Werke* (s. Anm. 2), S. 257.

43 Ebd., S. 261.

44 *Geschichte des Verfalls und Unterganges der griechischen Freistaaten*, in: *Wilhelm von Humboldts Werke*, hrsg. von Albert Leitzmann. Dritter Band. 1799-1818, Berlin 1904, S. 204; photo-mechanischer Nachdruck Berlin 1968 (= *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften*. Bd. III).

nen Erforschung des Wirklichen in seiner Wirklichkeit finden kann<sup>45</sup>. Der Geschichtsschreiber „muss das Nothwendige vom Zufälligen trennen, die innere Folge aufdecken, die wahrhaft wirkenden Kräfte sichtbar machen, um seiner Darstellung die Gestalt zu geben, auf der ... ihr erstes und wesentlichstes Erfordernis, ihre Wahrheit und Treue beruht“<sup>46</sup>.

## VI. DIE UNIVERSITÄT ZU BERLIN

„Allein außer der Freiheit erfordert die Entwicklung der menschlichen Kräfte noch etwas andres, obgleich mit der Freiheit eng Verbundenes: Mannigfaltigkeit der Situationen“<sup>47</sup>.

Es ist beileibe nicht so, als sei allein in Wilhelm von Humboldt der Plan entstanden, in Berlin eine neue Universität zu gründen. Es setzte sich z. B. schon Johann Jakob Engel (1741–1802), Humboldts Lehrer in der Moral und einer der berühmtesten Berliner Popularphilosophen, 1802 in einer Denkschrift an den Geheimen Kabinettsrat Karl Friedrich von Beyme (1765–1838) für die Errichtung einer Universität ein. Der liberal gesonnene Beyme genoss als Chef des königlichen Zivilkabinetts mit dem Recht des persönlichen Vortrags beim König eine politische Schlüsselstellung. Die wichtigsten Argumente, die Engel äußerte, bestanden darin, dass Berlin bereits über eine Vielzahl wissenschaftlicher Einrichtungen verfüge, so über zwei medizinische Akademien, eine militärische und eine zivile, ferner über ein Observatorium, über eine Vielzahl von Naturaliensammlungen und Bibliotheken. Dass in Berlin eine große Anzahl von Privatgelehrten lebe, die auch private Vorlesungen abhielten. Dass Berlin als deutsche Großstadt über viele kulturelle Einrichtungen verfüge, etwa im Bereich des Theaters, schließlich, dass in Berlin auch der ärmere Student, mehr noch als in Leipzig, durch Neben-Einnahmen wie Schreibearbeiten, Hauslehrertätigkeit oder Abhalten von Fachrepetitorien einen Nebenerwerb erhalten könne, mittels dessen sich die Studienkosten finanzieren ließen. Also dass in Berlin die materiellen Grundlagen und kulturellen Anregungen viel günstiger gegeben seien als in den allermeisten anderen Universitäten des Deutschen Reiches. Es müsse in Berlin nichts neu angefangen, sondern alles nur vervollständigt werden, was bereits bestehe. Berlin zähle mit seinen bereits bestehenden Einrichtungen schon „jetzt mehr als die Universitäten Greifswald, Rostock, Kiel, Rinteln zusammengenommen; aber wer sieht hier solche Karikaturgestalten, hört hier von

---

45 Über die Aufgabe des Geschichtsschreibers, in: *Wilhelm von Humboldts Werke*, hrsg. v. Albert Leitzmann. Vierter Band. 1820-1822, Berlin 1905; photomechanischer Nachdruck Berlin 1968, S. 37 (= *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften*. Bd. IV).

46 Ebd., S. 41.

47 Ideen (s. Anm. 23), S. 106.

solchen Wildheiten und Ausschweifungen, als an jenen kleinern Örtern tagtäglich vorkommen“<sup>448</sup>.

Wilhelm von Humboldt, als er sich einige Jahre später für die Gründung der Universität Berlin einsetzte, konnte die Argumente von Engel und den anderen Vorkämpfern übernehmen. Inzwischen hatte aber auch die Politik eine neue Situation ergeben: Die wichtigste preußische Universität, Halle, war an das von Napoleon neu geschaffene und seinem Bruder Jérôme (1784–1860) übergebene Königreich Westfalen gegangen, und der Universität Königsberg fehlte die zentrale Lage. Es hätte erheblicher Ausstattungskosten bedurft, um die geplanten Reformen an der kleinen Universität Frankfurt an der Oder vorzunehmen. Nach der Auflösung des Heiligen Römischen Reiches war die Neugründung einer Universität nicht mehr an die Zustimmung des Kaisers gebunden. Wilhelm von Humboldt wusste den König auch noch durch folgende Argumentation zur Neugründung zu bewegen: Angesichts der soeben gegen Frankreich erlittenen schrecklichen Niederlage könne es das Ansehen Preußens in Deutschland nur fördern, wenn neben den bereits begonnenen innenpolitischen Reformen eine neue Universität ins Leben gerufen werde, die, „von allen veralteten Missbräuchen gereinigt“<sup>449</sup>, in Zukunft „den ersten Rang in Deutschland“ einnehmen und „auf seine intellektuelle und moralische Richtung den entschiedensten Einfluss“<sup>450</sup> ausüben könne.

Die in Berlin bereits vorhandenen vielfältigen und gut ausgestatteten Einrichtungen machten möglich, als neues universitäres Bildungsprinzip „die Wissenschaft immer als ein noch nicht ganz aufgelöstes Problem behandeln und daher immer im Forschen bleiben“<sup>451</sup> zu lassen. Lehrer und Schüler, beide sind für die Wissenschaft da. Es hat ein Ende damit, dass wie nach dem alten Universitäts-Zopf der Professor seine Sentenzen, die er von seinem akademischen Lehrer und dieser wieder von dem seinigen übernommen hat, den Studenten vom Katheder herab diktiert. Vielmehr: Innerlich verbindet sich „die objektive Wissenschaft mit der subjektiven Bildung“<sup>452</sup>. Kein Wirken im Staat darf „bloß mechanisch“<sup>453</sup> sein, nur „die Wissenschaft, die aus dem Innern stammt, und ins

---

48 J. J. Engel an den Geheimen Kabinettsrat Karl Friedrich von Beyme. Brief vom 13. März 1802, in: *Gelegentliche Gedanken über Universitäten von J. J. Engel u. a.*, hrsg. v. Ernst Müller, Leipzig 1990, S. 9f. (= Reclam Leipzig Bd. 1353). – Der Band enthält weitere Reformkonzepte von Johann Benjamin Erhard, Friedrich August Wolf, Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Karl Friedrich Savigny und Georg Friedrich Wilhelm Hegel.

49 Wilhelm von Humboldt: *Antrag auf Errichtung der Universität Berlin. Juli 1809*, in: ebd., S. 269. 50 Ebd., S. 267.

51 Wilhelm von Humboldt: *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, S. in: ebd., S. 274.

52 Ebd., S. 273.

53 Ebd., S. 275.

Innere gepflanzt werden kann, bildet auch den Charakter um, und dem Staat ist es ebenso wenig als der Menschheit um Wissen und Reden, sondern um Charakter und Handeln zu tun“<sup>54</sup>.

Die Gründung der Universität war für Humboldt eine Notwendigkeit. Eine moderne Universität darf nicht in der Vermittlung des Nützlichen stecken bleiben, dann werden mit Sicherheit die selbsttätigen Kräfte von Menschen zu wenig oder gar nicht gefördert. Man bleibt in Fesseln, kommt nie aus der dunklen Höhle ans Tageslicht, gerät schnell in die Gefahr, verzweckt zu werden. Die Universität hat, ob sie Zahnärzte, Ingenieure für die Wasserwirtschaft, Sportpsychologen oder Wirtschaftsinformatiker ausbildet, immer die eine zentrale Aufgabe, den einen zentralen Zweck: In Ehrfurcht vor der Individualität selbsttätiger Wesen und mit der aus dieser Ehrfurcht entspringenden Sorgfalt die Freiheit von Mensch und Gesellschaft zu vervollkommen.

---

54 Ebd., S. 276.

# Alexander von Humboldts Gutachten zur Steingutfertigung in Rheinsberg 1792\*

VON DAGMAR HÜLSENBERG

## Historisches

Das Gutachten [Humboldt, 1792a], das 185 Jahre lang verschollen war, legte Alexander von Humboldt (\*1769, †1859) am 17. Juni 1792 dem damaligen Staatsminister, Freiherrn von Heinitz (\*1725, †1802), der gleichzeitig das „Preußische Bergwerks- und Hütten- auch Torfdepartement“ sowie das „Fabrikendepartement“ in Berlin beaufsichtigte, vor. Dieser hatte Alexander von Humboldt zuvor beauftragt, die Steingutmanufaktur in Rheinsberg (nordwestlich von Berlin) zu begutachten. Von Heinitz verfolgte mit dem Auftrag drei Ziele:

- Alexander von Humboldt sollte sich als Voraussetzung für seine im August 1792 stattfindende Inspektion der Porzellanmanufaktur in Bruckberg im Ansbachischen Kenntnisse in einer artverwandten Keramikfertigung aneignen.
- Der Preußische König Friedrich Wilhelm II. (\*1744, †1802, seit 1786 König von Preußen) hatte 16.000 Reichstaler [Mauter, 1980] in den Aufbau der Steingutfertigung investiert; die Steingutherstellung warf aber nicht den gewünschten Gewinn ab, da es deutliche Probleme in der Fertigung gab. Es war also Aufgabe Alexander von Humboldts, Vorschläge für die Verbesserung des technischen Prozesses zu unterbreiten.
- Da allgemeine Holzknappheit herrschte, sollte Alexander von Humboldt bewerten, ob und wie man für das Brennen von Steingut statt Holz auch Torf verwenden könne.

Diesem Auftrag ging eine Anstellung Alexander von Humboldts als Assessor cum voto im „Preußischen Bergwerks- und Hütten- auch Torfdepartement“ voraus, was durch König Friedrich Wilhelm II. höchstpersönlich erfolgte und ihm mit Schreiben vom 29. Februar 1792 durch den Staatsminister von Heinitz [Heinitz, 1792a] mitgeteilt wurde. Er war also nicht nur schlechthin angestellt, sondern hatte auch eine Stimme, wenn es um die Bewertung von „Vorträgen“ bzw. Berichten und Vorschlägen ging. Die Monate März bis Mai nutzte Alexander von Humboldt, um sich in seine Aufgaben einzuarbeiten und Spezialkenntnisse zu erarbeiten.

Es war für ihn kein Problem, spätere Aufgaben auf dem Gebiet des Bergwerks-, Hütten- und Salinenwesens zu lösen. Dafür hatte er sich an der Bergaka-

---

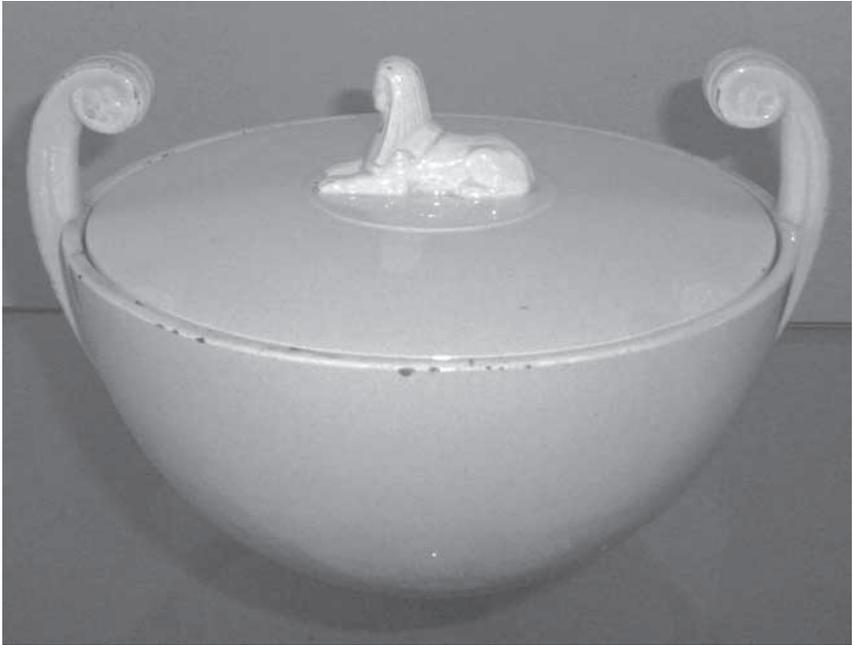
\*Schriftliche Version eines Vortrags, den die Autorin zur 97. Tagung der Humboldt-Gesellschaft am 4. Mai 2013 in Fulda gehalten hat.

demie in Freiberg, an der er vom 14. Juni 1791 bis 26. Februar 1792 studierte [Jahn/Lange, 1973] hervorragende theoretische und praktische Kenntnisse angeeignet. Ein Nachholbedarf bestand auf dem Gebiet der Keramik. Da in der Porzellanmanufaktur in Bruckberg im Ansbachischen erhebliche technische und Absatzprobleme herrschten, wollte sich Staatsminister von Heinitz persönlich vor Ort ein Bild von der Situation machen [Heinitz, 1792b] – und Alexander von Humboldt musste diesen Besuch vorbereiten.

Für diese Vorbereitung, die aus praktischen Gründen in Berlin bzw. dessen näherer Umgebung erfolgte, besuchte Alexander von Humboldt nicht nur die Steingutmanufaktur in Rheinsberg, sondern absolvierte auch ein zweiwöchiges „Praktikum“ an der Königlichen Porzellanmanufaktur (KPM) in Berlin. Dieser Fakt verdient hier insofern Erwähnung, weil Alexander von Humboldt nur wenig Zeit für seine Inspektionen blieb (5. Juni 1792 Torfstich in Linum, 6. Juni 1792 Steingutmanufaktur in Rheinsberg [Biermann/Jahn/Lange, 1983], 7. Juni 1792 Torfstich in Köpernitz) und er am Tag darauf bereits seine Tätigkeit in der KPM antreten musste. Das Gutachten zur Steingutfertigung erstellte er also während seines „Praktikums“. Das erfolgte vielleicht abends, denn während des Tages beschäftigte er sich ausführlich mit der dortigen Porzellanfertigung. Das kann man seinem Gutachten über die Porzellanfertigung in Bruckberg entnehmen [Humboldt, 1792b], in dem er häufig auf technische Lösungen in der KPM Bezug nahm.

Das Gutachten Alexander von Humboldts zur Steingutfertigung in der Rheinsberger Manufaktur wurde im Departement unverzüglich ausgewertet und auch an die Königliche Porzellanmanufaktur-Kommission, die die Geschicke der KPM lenkte, weitergegeben. Das Mitglied dieser Kommission, Johann Georg Grieninger (\*1757, †1826), beschäftigte sich ausgiebig mit dem Inhalt des Gutachtens, äußerte sich sehr anerkennend darüber [Grieninger, 1792] und gab es zur technischen Umsetzung weiter.

Auf diesem Weg gelangte das Gutachten in die Hände des Besitzers der Steingutmanufaktur, Carl Friedrich Lüdicke (\*1739, †1797). In dem Unternehmen war seit 1762 [Stieda, 1903] zunächst Fayence produziert worden. Der Fayence erwuchs allerdings durch das englische Steingut (Wedgwood-Keramik) eine erhebliche Konkurrenz, so dass sich Lüdicke ebenfalls an der Herstellung von Steingut versuchte – mit Erfolg. Am 30. Januar 1787 gelang der erste erfolgreiche Brand. Eine Steingutterrine, wie sie auch Alexander von Humboldt bei seiner Visite in Rheinsberg gesehen haben könnte, zeigt **Abbildung 1**. Da Carl Friedrich Lüdicke als erfahrener Unternehmer nicht sofort den ganzen Betrieb auf Steingut umstellte, fand Alexander von Humboldt, als er am 6. Juni 1792 in Rheinsberg weilte, noch zwei Öfen vor, in denen Fayence gebrannt wurde, und drei Öfen für den Steingutbrand. Wahrscheinlich sah Lüdicke schon Probleme



***Abbildung 1: Steinguterrine aus der Manufaktur in Rheinsberg, wie sie zu Alexander von Humboldts Zeit hergestellt sein könnte***

mit der nicht einfachen Steingutfertigung voraus und wollte nicht nur „auf einem Bein stehen“. Er war am Tag der Inspektion durch Alexander von Humboldt nicht vor Ort [Humboldt, 1792a, Bl. 4r], war aber mit dessen Vorschlägen anscheinend sehr einverstanden, denn sie wurden im Wesentlichen, so sie durch den Unternehmer selbst entschieden werden konnten, in den nächsten drei Jahren realisiert. Das Gutachten verblieb im Besitz der Familie Lüdicke. Weiteres war etwa 185 Jahre lang nichts bekannt.

Erst Horst Mauter, der damals Abteilungsleiter im Märkischen Museum in Berlin war, entdeckte im Jahr 1977 die Originalschrift des Gutachtens und veröffentlichte dazu Folgendes: „Bei der Vorbereitung einer Sonderausstellung im Märkischen Museum, die den umfangreichen und wertvollen Fayencebestand der Öffentlichkeit vorstellt, wurden auch noch nicht erschlossene Autographen durchgearbeitet. Dabei fiel uns ein (gehefteter) Aktenband in die Hände, der sich für einige in der Ausstellung behandelte Zusammenhänge als sehr aussagestark erwies. Er enthält 72 Blätter mit insgesamt 35 Vorgängen (Berichten, Abschriften, Anschreiben usw.), die sich zum großen Teil auf die Lüdickesche

*Fayence- und Steingutmanufaktur in Rheinsberg beziehen. Nach näherer Untersuchung der Herkunft dieses Bandes erwies sich, daß er zu einem Konvolut gehörte, das das Museum 1926/27 von den Nachfahren der Lüdicke erworben hatte. [...] Der Aktenband befand sich mit weiteren Handschriften der Lüdicke-schen Privatpapiere in dem um 1944 evakuierten Teilbestand und konnte nun wieder [nach Rückgabe durch polnische Kollegen in der Zeit zwischen 1968 und 1972] in die Sammlung eingeordnet werden.“* [Mauter, 1977, S. 142–143] Horst Mauter fertigte eine erste Transkription des Gutachtens an [Mauter, 1980, S. 57-69]. Seine Bewertung des Gutachtens stellte die Persönlichkeit Alexander von Humboldts in den Mittelpunkt. Eine fachliche Bewertung erfolgte nur in ganz groben Zügen.

Aus diesem Grund wurde gemeinsam mit der Alexander-von-Humboldt-Forschungsstelle der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften eine neuerliche Transkription vorgelegt, auf deren Basis eine ausführliche Bewertung der naturwissenschaftlich-ingenieurtechnischen Leistungen Alexander von Humboldts vor historischem und aktuellem Hintergrund erfolgte. Welche Kenntnisse besaß man 1792, wie weit wurden sie durch Alexander von Humboldt berücksichtigt, und welche Bedeutung besitzen seine Vorschläge auch noch aktuell? Es wurde versucht, diese Fragen in [Hülensberg/Schwarz, 2012] auf 162 Seiten zu beantworten.

## **Formalien**

Das Gutachten weist 32 Seiten auf, die auf 16 Blättern jeweils halbseitig rechts auf der Vorderseite *und* Rückseite geschrieben waren. Bei den nachfolgenden Zitaten werden die Nummerierungen der Blätter zugrunde gelegt, wie sie in der gehefteten Akte 1977 im Märkischen Museum aufgefunden wurden. Das Gutachten beginnt auf Blatt 4. Mit r wird die Vorderseite (für recto), mit v die Rückseite (für verso) der Blätter bezeichnet. Die halbseitige Beschreibung war in der damaligen Zeit praktisch. Man schrieb mit Tinte, die auf der Rückseite etwas sichtbar war. Durch das halbseitige Beschreiben störte das aber nicht. Weiterhin konnten die verschiedenen Nutzer der Unterlage Anmerkungen anbringen, die auch andere Leser zur Kenntnis nehmen mussten. Besondere Überschriften wurden durch die Verfasser der Schriften durch Herausziehen auf die linke Seite hervorgehoben.

Bei aktuellen Transkriptionen ist es üblich, dass das Original so wiedergegeben wird, wie es der Autor aufgeschrieben hat. Daraus resultiert gelegentlich eine schwerere Lesbarkeit im Vergleich zu früheren Transkriptionen, wo die Texte häufig an das jeweils aktuelle Sprach- und Schreibempfinden angepasst wurden. Um sich ein Bild von Alexander von Humboldts Darstellungs- und Schreibstil

zu machen, werden in dem vorliegenden Aufsatz vier Originalseiten und deren Transkription dargestellt. Es fällt auf, dass der 22jährige gut lesbar, gleichmäßig, mit wenig Korrekturen und mit exakt ausgeschriebenen Endungen der Worte schrieb. Das findet man in späteren Texten nicht mehr.

Alexander von Humboldt verfasste sein Gutachten, indem er die technische Seite des Herstellungsprozesses beschrieb, immer dem Fertigungsablauf (heute würden man „Fließbild“ sagen) folgend. Zu jedem Fertigungsschritt beschrieb er den vorgefundenen Sachverhalt, gab an verschiedenen Stellen die Quellen für seine Kenntnisse an, analysierte das Vorgefundene anhand des ihm eigenen Wissens, führte selbst Messungen durch, rechnete, stellte betriebswirtschaftliche Überlegungen an und unterbreitete Vorschläge für Verbesserungen. Dabei ist unverkennbar, dass er an verschiedenen Stellen den Vorschlägen folgte, die ihm der „technische Leiter“ des Unternehmens, Mayer, der ihn auf seinem Rundgang begleitete, vorlegte. Gelegentlich wird klar, dass Mayer die Anwesenheit Alexander von Humboldts nutzte, um seinen eigenen Vorschlägen bei der „Obrigkeit“ Gehör zu verschaffen. Das ist – neben seinen persönlichen Vorkenntnissen und seiner schnellen Auffassungsgabe für technisch Prozesse – auch ein Grund dafür, dass es Alexander von Humboldt im Ergebnis eines einzigen Aufenthaltstags in der Steingutmanufaktur gelang, seinem Dienstherrn von Heinitz bestens durchdachte Vorschläge für das weitere Vorgehen im Betrieb zu unterbreiten.

Das Gutachten unterteilt sich in die Kapitel (Schreibweise wie bei Alexander von Humboldt) Masse, Thon, Kreide, Feuerstein, Verhältniß, Pochwerk und Mühle, Schlemme, Scheiben, Glasur, Oefen, Brand und Torffeuerung. Unter *Verhältniß* ist das Rezept (Arkanum) für die Mischung der Rohstoffe zu verstehen, *Schlemmen* steht für das Absetzen spezifisch schwererer Rohstoffteilchen aus einem Schlamm (hier die Entfernung störender Bestandteile) und *Scheiben* bezieht sich auf die Formgebung auf Töpferscheiben.

Die folgende, achtseitige **Abbildung 2** ([Humboldt, 1792a, Bl. 8v–10r] und [Hülseberg/Schwarz, 2012, S. 92–99]) zeigt jeweils links vier handschriftliche Seiten als kleinen Auszug aus Humboldts Originaltext und rechts die zeilengenaue Transkriptionen. Da damals in der Regel Sätze über das Seitenende gezogen wurden, fängt der Text „mittendrin“ an und hört ebenso auf. Es geht um das Grobzerkleinern des Feuersteins (Flintkugeln) im Pochwerk, das Zwischensieben und die Feinzerkleinerung (Mahlen) unter Einsatz einer Windmühle.



durch Windflügel bewegt wird, haben eiserne Pocheisen und Pochsoolen, wodurch die Masse durch Abnutzung des Metalls mit Eisen sichtbar verunreinigt wird. Es würde sehr nützlich sein statt der Pocheisen und Pochsoolen Lydischen Stein, Basalt od[er] Kie-selschiefer zu nehmen, die durch Bänder und Zapfen sich an dem Stempel befestigen ließen. Ein Trog liefert hier in 12 Stunden an 6 Salztönen Feuersteinmasse.

Die gepochten Feuersteine und Kreide werden nun im messingenen (nicht durch die Mühle bewegten) Siebe gesiebt und dann gemahlen. Es würde sehr gut sein neben den messingenen Sieben noch ein Beut[e]lsiebwerk anzulegen, damit diejenige Masse absondert<sup>a</sup> würde, welche schon im Pochwerke die gehörige Feinheit erlangt hat und keines Mahlens bedarf. Die neuen Erfahrungen bei den Erz-Pochwerken zeigen, daß<sup>b</sup> die Quantität dieser Masse nicht gering sei.

Die Windmühle selbst, welche unfern des Fabrikengebäudes nahe an der Stadt am Rheinsberger See liegt, bewegt durch ein Zwischengeschirr von 3 Drillingen und 3 Stirn-

-----  
<sup>a</sup> Masse | bereits gestr. | abgesondert *Humboldt*

<sup>b</sup> (1) das (2) daß *Humboldt*

**Abbildung 2: Vier ausgewählte Seiten aus dem Gutachten Alexander von Humboldts [Humboldt 1792a, Bl. 8v, 9r, 9v und 10r], auf der linken Seite jeweils das Original, auf der rechten die Transkription;  
veröffentlicht mit freundlicher Genehmigung der Stiftung Stadtmuseum Berlin**



rädern 12 Läufer. Das untere Stirnrad von 12 Fuß Durchmesser hat 112 Kämme, jeder der 12 Drillinge aber, welche mit den Läufern an einer Welle befestigt sind und an der Peripherie jenes Stirnrades stehen, 9 Trieb-<sup>a</sup>Stöcke. Die letzteren haben also

13  $\frac{5}{9}$  Umläufe,

wenn jenes einmal umläuft.

Nun haben die Windflügel nach der Beobachtung

2  $\frac{1}{2}$  Umgänge,

wenn das Stirnrad mit den 112 Kämmen sich einmal dreht, oder auf

1 Umgang

des Windflügels gehen:

2  $\frac{2}{5}$  Umgänge

des Stirnrades. Folglich laufen die Drillinge mit den Läufern

6  $\frac{1}{10}$  mal

um, wenn die Windflügel sich

einmal drehen. Das Kammrad, welches

der Windflügel am Flügelwellbaum<sup>b</sup> bewegt, greift nicht unmittelbar in die Welle mit den

oftbenannten Stirnrädern (Königswellbaum)<sup>c</sup>, um die Bewegung gleichförmiger und sanfter zu

machen. Die 12 Läufer sind jeder

2 Fuß 4 Zoll im Durchmesser und bestehen

aus einem ungemein grobkörnigen Granite, der von den Feldern, wo er um-

her liegt, geholt wird. Sie werden

mit der untern Fläche, wo sie auf

dem Bodenstein aufrufen ganz flach

-----

<sup>a</sup> Trieb- *erg. Humboldt*

<sup>b</sup> am Flügelwellbaum *erg. Humboldt*

<sup>c</sup> (Königswellbaum) *erg. Humboldt*



in sölige Ebenen gehauen, laufen sich aber in kurzer Zeit auf den Seiten ab. Auch die Bodensteine werden nach und nach so *concav*, daß sie sich in der Mitte auf 3 – 4 Zoll vertiefen. Die großen<sup>a</sup> Feldspatmassen, welche die hiesigen Granitgeschiebe enthalten, scheinen dies zu veranlassen. Blöcke, welche mehr Quarz eingemengt enthalten, würden besonders zu Bodensteinen tauglicher sein. Vor dem hier nicht seltenen Syenit, der sich dem Grünstein nähert sollte man sich, da die Hornblende nicht selten halbhart ist und dazu noch 0,23 Eisenkalk enthält mehr als vor den glimmerreichen Graniten hüten, welchen man hier wegen seines metallischen Glanzes für wirklich metallisch hält. Von den erstbenannten 12 Läufern od[er] Gängen sind immer 8 zu Feuerstein und Kreide, die anderen zu *Fajance* vorgerichtet. Ein Gang mahlt (und zwar immer im nassen Schlich) in 48 Stunden an 55 Pfund Feuersteinmehl.

Die Anwendung einer Windmühle zur Bereitung des Zusazes hat hier mancherlei Nachtheile, mit welchen die p *Ludeke* und *Mayer* nicht unbekannt sind. So viel auch durch das Zwischengeschirr, welches den Flügelwellbaum nicht unmittelbar mit dem

-----  
<sup>a</sup> (1) grobkörnigen (2) großen *Humboldt*



Königswellbaum in Verbindung setzt das ungleichformige und rukkende der Bewegung vertheilt wird, so ist der Gang der Maschine im Ganzen doch sehr unbeharrlich. Die Kämme laufen noch immer klemmend durch die Drillinge und die Triebstöske der letzteren (von einerlei! Holz mit jenen) sind ungleichförmig, aber fast bis auf  $\frac{1}{3} - \frac{1}{2}$ , ausgeschnitten. Die Mühle hat dazu dieselben Fehler in den Dimensionen, welche den wirklichen<sup>a</sup> Effekt aller hiesigen Windmühlen so weit hinter dem berechneten, in Holland wirklich erreichten zurückläßt. Das Stoßende der Bewegung macht es nöthig, den Läufer auch von unten durch einen Eisernen, etwa 4 – 5 Zoll in den Bodenstein eingelassenen, und mit Blei vergossenen Zapfen zu unterstützen. Dieser Zapfen aber nutzt sich in wenigen Monathen um  $\frac{1}{3}$  seines Gewichtes ab, das ihn umgebende<sup>b</sup> Blei verschwindet fast ganz und er tritt dann aus dem ausgelaufenen Bodenstein heraus. Wo bleiben Eisen und Blei anders, als daß sie sich unter die Masse mengen und dieselbe nochmals im verkalkten Zustande färben! Nur ein Theil derselben, der weniger fein zertheilt ist, und nicht von laufenden Massen hin-

-----

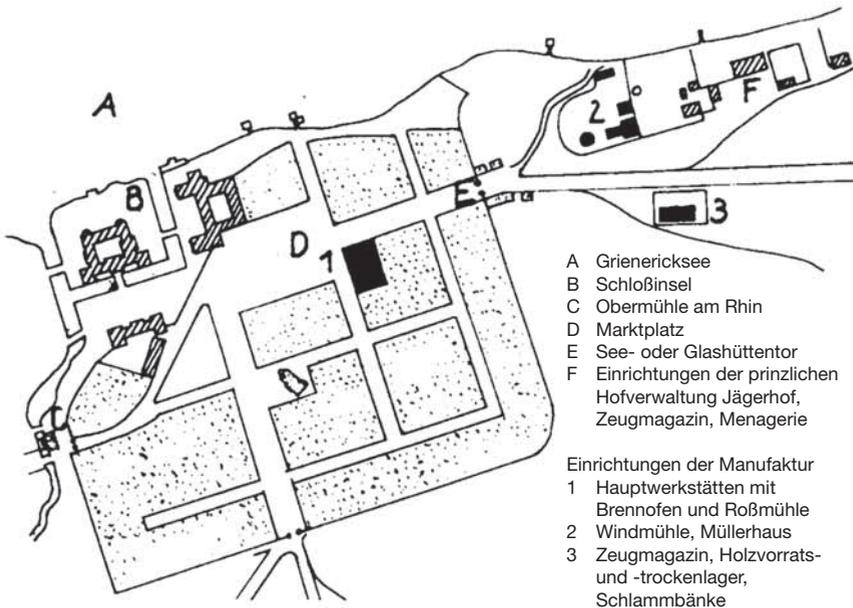
<sup>a</sup> wirklichen *erg. Humboldt*

<sup>b</sup> ihn umgebende *erg. Humboldt*

## Wichtige Aussagen aus Alexander von Humboldts Gutachten

### Zur Lage der verschiedenen Teile des Unternehmens

Das Lüdickesche Unternehmen befand sich an drei Standorten in Rheinsberg, siehe **Abbildung 3**. Es handelte sich um das Geschäftshaus, in dessen geräumigem Hinterhof sich die Hauptwerkstätten mit den Brennöfen und einer Rossmühle (Nr. 1, unweit des Schlosses von Heinrich, Prinz von Preussen (\*1726, †1802, Bruder von König Friedrich II.) befanden, dann die Windmühle mit Müllerhaus (Nr. 2, auf dem Ufer des Grienerick-Sees in relativ windgünstiger Lage) sowie das Zeugmagazin, die Holzvorrats- und -trockenlager und die Schlämbänke (Nr. 3, am Glashüttentor; diese Bezeichnung verweist auf ein Vorgängerunternehmen). Ob sich bei Nr. C (links im Bild) außerdem die wassergetriebene Glasurmühle befand, ist umstritten, wäre aber wegen der Nähe zum „Hauptgebäude“ denkbar. Sie liegt am Rhin, der direkt durch den Grienerick-See fließt.



*Abbildung 3: „Stadtplan“ von Rheinsberg (quasi das heutige Zentrum), als Alexander von Humboldt dort visitierte; aus [Mauter, 1999, Bild 7]*

### *Probleme mit dem Ton*

Alexander von Humboldt informierte, dass die verwendeten Rohstoffe 2 Teile Ton, 2 Teile Kreide und 1 Teil Feuerstein waren [Humboldt, 1792a, Bl 6r]. Aus dem hohen Anteil an Kreide, ein unter besonderen geologischen Bedingungen entstandener, sehr feinkörniger Kalk, folgt aus heutiger Sicht, dass damals in Rheinsberg Kalksteingut hergestellt wurde.

Ein erstes Problem, das Alexander von Humboldt beschrieb, war die nicht ausreichende Qualität des eingesetzten Tons. Es handelte sich um Bennstedter (bei Halle) Abraumton (Ton, der viel Sand und andere Verunreinigungen enthält). Der aber vor allem dort lagernde, geeignete, sehr saubere Ton, der auch als Porzellanerde bezeichnet wurde, gelangte in die Königliche Porzellanmanufaktur (KPM) in Berlin, worüber von Heinitz beide Hände hielt. Der Unternehmer Lüdicke suchte einen Ausweg im Einsatz des deutlich besseren Bunzlauer Tons. Nur hier fielen erhebliche Transportkosten an, die das ökonomische Ergebnis der Manufaktur verschlechterten. Alexander von Humboldt scheute sich nicht, in seinem Gutachten das Problem exakt beim Namen zu nennen und den Ausweg – neben anderen Vorschlägen – in der Bennstedter Porzellanerde zu zeigen.

### *Hoher Kreideanteil und seine Folgen*

Alexander von Humboldt fiel auf, dass das Steingut rein äußerlich keine gute Qualität aufwies und die Zusammensetzung einen unverhältnismäßig hohen Anteil an Kreide enthielt. An Bruchstellen zeigte sich ein eher rauher Scherben. Da er Zusammensetzungen des englischen Steinguts mit geringerem Kalkanteil kannte, forschte er nach den Ursachen.

Heute weiß man: Beim Brennen von Kreide verbleibt unter Abspaltung des gasförmigen Kohlendioxids das Kalziumoxid im Steingutrohling. Dieses wirkt während des Brennens als Flussmittel. Das bedeutet, dass es zusammen mit dem Siliziumdioxid des Feuersteins bereits bei relativ niedriger Temperatur eine Schmelze bildet. Diese partielle Schmelze wird benötigt, damit beim Brennen aus den Rohstoffen das gewünschte Steingut entsteht. Sie besitzt eine hohe Viskosität, die mit steigender Temperatur jedoch fällt. Kann man in einem Brennofen nur relativ geringe Temperaturen erzielen (das war in Rheinsberg der Fall), benötigt man viel von der (hochviskosen) Schmelze, um Steingut erzeugen zu können. Erreicht man jedoch höhere Temperaturen, kann man auf einen Teil der Flussmittel verzichten, da die entstehende partielle Schmelze niedriger viskos ist. Obwohl dieser thermodynamische Zusammenhang damals noch längst nicht bekannt war, erfasste ihn Alexander von Humboldt und kam zu dem Schluss, dass man bei höherer Temperatur (mit geringerem Kalkgehalt in der Steingutmasse) brennen muss – analog den Engländern.

Bei dem folgenden Zitat aus Alexander von Humboldts Gutachten muss man zwischen dem undurchsichtigen Scherben (dem eigentlichen Steingut; *der* Scherben im Unterschied zu *die* Scherben) und der darüber befindlichen, in der Regel transparenten, dünnen Glasurschicht unterscheiden. Durch diese Schicht hindurch kann man sehen, ob der Scherben eine gute Qualität oder eine schlechte besitzt (das fällt dem Nutzer von Steingut in der Regel gar nicht auf, da heute nur gute Scherbenqualität verkauft wird). In Rheinsberg hatte man damals aber den schlechten Scherben mit einer dicken Glasurschicht, die zudem durch Zumischung von Zinnoxid nicht transparent war, bedeckt, damit man nicht durch sie „hindurchschauen“ kann. *„Der beträchtliche Zusatz von Kalkerde, welchen alle Steingutmassen außer England haben, verdiente eine genaue chemische Prüfung, da von diesem Umstande wahrscheinlich viele Nachtheile der Fabrikation herrühren. Der schädliche Wahn einiger Fabrikanten als käme es hauptsächlich nur auf die Bereitung der Glasur an, ist von der ‚Fajance‘-Waare hergenommen bei der die Zinnasche allerdings im eigentlichsten Verstande decken muß. Dagegen wird beim Steingute eine schlechtere Glasur auf einer guten Masse bessere und weißere Waare liefern, als eine bessere Glasur auf schlechter Masse.* [Humboldt, 1792a, Bl. 6r] Es sei bemerkt, dass man in England im Jahr 1792 bereits mit Steinkohle brannte.

### *Ungünstige Geometrie der Brennöfen*

Alexander von Humboldt verwies auch darauf, dass in Rheinsberg Öfen mit rechteckigem Querschnitt und Stirnfeuerung eingesetzt wurden, was unweigerlich zu keiner gleichmäßigen Temperaturverteilung führte, während in England runde Öfen mit am Umfang verteilten Feuerstellen eine gleichmäßige Temperaturverteilung bei insgesamt höherer Temperatur bewirkten. Man solle hierzu in Rheinsberg Überlegungen anstellen! Alexander von Humboldt hatte sich also im Vorfeld seiner Inspektion genaue Kenntnis über die Fertigung in England verschafft.

### *Zerkleinerung des Feuersteins*

Ausführlich beschäftigte er sich mit der Zerkleinerung des Feuersteins. Die Kreide bereitete in dieser Hinsicht weniger Probleme, und der Ton wurde nur geschlämmt.

Zunächst beschrieb er, dass die Schulkinder die Flintkugeln von den umliegenden Feldern sammelten und dafür auch ein kleines Entgelt erhielten. Da sich Flint äußerst schwer zerkleinern lässt, wurde ein bereits damals bekannter Effekt genutzt, dass Flint (Quarz) bei 573 °C von Tief- in Hochquarz umwandelt

und dabei sein Volumen verändert. In den kompakten Kugeln entstehen dadurch Spannungen, die zur Zermürbung des Materials und damit leichter Zerkleinerung führen. Dieser, damals „Calcination“ genannte Prozess wurde aber in Rheinsberg auf die leichte Schulter genommen. Die Flintknollen wurden einfach in den Aschekasten abkühlender Öfen gelegt. Dass dabei eine einheitliche Umwandlung von Quarz nicht gegeben war, erkannte Alexander von Humboldt und verwies darauf, dass es in England extra „*Calcinir*“- Öfen gäbe [Humboldt, 1792a, Bl. 7v]. Man solle auch in Rheinsberg solch einen Ofen installieren, was im Jahr darauf erfolgte.

Dieser mürbe Flint- oder Feuerstein gelangte unter das Pochwerk, um aus den groben Brocken solche herzustellen, die so klein waren, dass sie von den Mahlgängen eingezogen werden konnten. Auch beim Pochwerk entdeckte Alexander von Humboldt die Schwachstelle; die Pochsohlen aus Eisen [Humboldt, 1792a, Bl. 8v]. Da damals die Masse nicht mit Industriemagneten gereinigt werden konnte, blieb der Eisenabrieb im Steingut, der zu schwarzbraunen Flecken oder auch zur Bildung des ebenfalls schwarzen Eisensilikats Fayalit führte. Alexander von Humboldt schlug vor, das Eisen durch Lydischen Stein, ein hoch abrasionsfestes Kieselgestein, zu ersetzen. Dieser Abrieb würde außerdem dem Steingut nicht schaden, da seine Zusammensetzung ähnlich der der Flintkugeln war.

Sehr ausführlich beschäftigte sich Alexander von Humboldt mit der Windmühle. Ihre Leistung reichte mittlerweile nicht mehr aus, um genug Flintstein zu mahlen, da – trotz aller Qualitätsprobleme – der Absatz an Steingut gestiegen war. Während heute in einem Keramikbetrieb die Kapazität der Brennöfen die Produktion begrenzt, war es in Rheinsberg die Windmühle. Alexander von Humboldt suchte nach Wegen, die vorhandene Mühle in ihrer Leistung zu verbessern.

Zunächst beschrieb er das Getriebe (mehrere Stufen von ineinandergreifenden Zahnrädern) zur Übertragung der Windenergie auf die Mahlgänge, zählte die Zähne an den aus Holz bestehenden Rädern und die Umläufe. Die ausführliche Beschreibung folgt aus [Humboldt, 1792a, Bl. 8v–9v]. Da die dort genannten Drillinge heute kaum noch bekannt sind, sei ein Beispiel in **Abbildung 4** gezeigt. Es handelt sich um ein Korbrad mit einem großen Höhe-zu-Durchmesser-Verhältnis. Das gestattete den Eingriff der Zähne von Kamm- oder auch Stirnrädern bei nicht ganz genauer Positionierung derselben. Alexander von Humboldt kritisierte den ruckenden, unruhigen Gang der Anlage. Im Ergebnis seiner Rechnungen (die nicht ganz exakt sind) kam Alexander von Humboldt zu dem Schluss, dass man sich das Getriebe der Holländer Mühlen vor Ort in den Niederlanden ansehen solle, um die Dimensionierung der Anlage in Rheinsberg zu verbessern. Der von Alexander von Humboldt erwartete Effekt war wohl aber nicht



*Abbildung 4: Drilling, aus [Anonymus, 2007, S. 11]*

sehr groß, so dass er noch über ein zusätzliches Wasserrad und auch einen zweiten Pferdegeöpel nachdachte. [Humboldt, 1792a, Bl. 10v]

#### *Nicht geschlämmter Ton und seine Folgen*

Die Rohstoffe wurden nach der Zerkleinerung, wie im „*Verhältniß*“ angegeben, nass gemischt. Es entstand ein Schlamm, in dem bei genügend niedriger Viskosität, d.h. höherer Wasserzugabe, die schwereren Rohstoffteilchen sedimentieren können. Alexander von Humboldt beobachtete, dass sich ein erheblicher Anteil in den Rinnen der „*Schlemme*“ am Boden der einzelnen Stufen absetzte und am Ende dieses Vorgangs die Zusammensetzung der Masse gar nicht mehr dem Ausgangs-„*Verhältniß*“ entsprach. Er schätzte die als Überlauf und am Boden ausgetragenen Mengen ab und kam (auch mit ein paar rechnerischen Ungenauigkeiten) zu dem Schluss, dass die Ist-Zusammensetzung der Masse nicht 2 Teile Ton, 2 Teile Kreide und 1 Teil Feuerstein, sondern 1 Teil Ton, 2 Teile Kalk und 2 Teile Kieselerdiges war. [Humboldt, 1792a, Bl. 12r]. Das Verhältnis von Ton zu Kieselerdigem hatte sich also umgekehrt, was unweigerlich zu Proble-

men bei der Formgebung der Erzeugnisse durch Drehen auf der Töpferscheibe führen musste. Der Effekt war bei Einsatz von Bennstedter *Abraumton* verständlicherweise gravierender als bei Bunzlauer Ton. Alexander von Humboldt empfahl deshalb, bereits den Ton zu schlämmen, um ihn von störenden Verunreinigungen zu säubern.

### *Aussagen zur Glasur*

Über das sich in der Fertigungsfolge anschließende Drehen auf Töpferscheiben äußerte sich Alexander von Humboldt nur wenig. Ausführlicher ging er auf die Glasuren ein. Ihm fiel auf, dass die Glasur des Rheinsberger Steingutes nur wenig zu Rissen neigte. Er erkannte, dass dieser positive Sachverhalt daran lag, dass man als Glasurrohstoff vor allem schon geglähten Steingutbruch mit Zugabe von weiterem Kalk und auch Mennige einsetzte. Im Ergebnis unterschieden sich die thermischen Ausdehnungskoeffizienten von Glasur und Scherben nur so wenig, dass beim Abkühlen in der Glasur kaum Zugspannungen auftraten. Sie hätten zum Reißen der Glasur führen können. Hier erkannte Alexander von Humboldt, dass die Glasur aber noch besser auf dem Scherben ausfließen würde, wenn die Rohstoffe feiner aufgemahlen wären.

Er unterstützte auch unter der Leitung von Mayer angestellte Versuche zur Herstellung von marmoriertem Steingut. Darum hatte ihn wahrscheinlich sein Begleiter bei der Besichtigung der Manufaktur gebeten.

### *Nicht ausreichende Temperatur, schlechte Temperaturverteilung und reduzierende Atmosphäre in den Brennöfen*

Es folgte dann eine ausführliche Beschreibung der zum Brennen des Steinguts eingesetzten Öfen. Dabei ist zu bemerken, dass Steingut zweimal gebrannt wird. Der erste Brand der *unglasierten* Ware erfolgt heute bei etwa 200 K höherer Temperatur als der zweite. Beim ersten, dem sogenannten Glühbrand, wird nur der Scherben gebildet. Dann wird die Glasur aufgetragen und dieselbe im zweiten Brand, dem Glattbrand, aufgeschmolzen (die Oberfläche wird glatt). In den Rheinsberger Öfen erreichte man aber nur die für den Glattbrand erforderliche Temperatur. Das Steingut wurde zwar zweimal gebrannt, aber immer bei derselben Temperatur. Sie reichte, wie Alexander von Humboldt schon vorher schrieb, nicht für die Umwandlung der Rohstoffe in einen qualitätsgerechten Scherben aus. Da man mit einerlei Temperatur brannte, standen ungeglähte (Rohlinge) und geglähte, mit Glasurpulver bedeckte Erzeugnisse nebeneinander im Ofen. Das musste einfach negative Folgen haben, die Alexander von Humboldt analysierte.

Zunächst beschrieb er den Aufbau der Öfen, die Anordnung der Feuerkästen, die Feuerung mit Holz und die Flammen. Aufgrund der Feuerung mit Holz und der unzureichenden Verbrennung desselben durch fehlenden Ofenzug, so stellte Alexander von Humboldt fest, enthielten die Abgase Rußteilchen, d.h. Unverbranntes. Das bedeutete, dass die Ist-Temperatur noch niedriger als die mit Holz theoretisch erreichbare, ohnehin nicht sehr hohe Temperatur war und sich Rußteilchen auf den Erzeugnisoberflächen ablagerten. Außerdem herrschte, wie wir würden es heute so bezeichnen, eine reduzierende Atmosphäre. Das alles musste sich auf das Brennergebnis negativ auswirken.

Alexander von Humboldt erkannte noch nicht, dass vor allem der Glühbrand bei höherer Temperatur erfolgen musste und die reduzierende Atmosphäre auch in dieser Brennphase die Farbe des Steinguts beeinflussen kann. Er konzentrierte sich in seiner Einschätzung auf den Glattbrand und kritisierte dort vor allem, dass sich die Rußteilchen auf der Glasur ablagerten und dort zu Fehlern führten.

### *Kapseln für den Brand von Steingut*

Er beschrieb auch sehr genau, wie die Rohlinge im Ofen gestapelt wurden. Die Öfen waren bis 2 m hoch – diese Last würde die zerbrechliche Rohware bei direktem Stapeln nicht aushalten. Außerdem bestand wegen der schmelzenden Glasur die Gefahr des Zusammenklebens. Deshalb wurde in extra dafür hergestellten Kapseln gebrannt. Sie konnte man übereinander setzen, und sie hielten auch die Rußpartikeln einigermaßen von der Erzeugnisoberfläche fern: „Die



**Abbildung 5: Bruchstücke aus der Wand einer Kapsel, wie sie zur Zeit von Alexander von Humboldt verwendet wurde; veröffentlicht mit freundlicher Genehmigung von Hendrik Schink**



**Abbildung 6: Auflagestifte für zu brennende Steingutrohlinge und geglühte Ware; veröffentlicht mit freundlicher Genehmigung von Hendrik Schink**

*glasirte Waare wird beim Brennen in Cassetten od Kokers gesetzt. Diese sind aus alten Scherben, Thon- und Kieselerde verfertigt. Sie haben in ihrem Umfang, in gleichen Abständen, je 3 Oefnungen, die alle in einer horizontalen Ebene liegen. Durch die Oefnungen werden dreikantige, vorn zugespizte Stifte (von Steingutmasse) gestekt, auf den 3 immer 1 Teller, Schüssel etc. ruht.“ [Humboldt, 1792a, Bl. 14r]*

Auf dem Hof des Geschäftsgebäudes der Familie Lüdicke in Rheinsberg fand der Leiter des dortigen Keramikmuseums, Hendrik Schink, Bruchstücke von solchen Kapselwänden und die von Alexander von Humboldt genannten Stifte. Sie sind auf **Abbildung 5** und **6** gezeigt. Man erkennt die dreieckigen Aussparungen für die Stabaufklappe in den Kapselwänden (für flache Teller jeweils zwei übereinander), in die die Stifte, die die Form von Dreieckspyramiden besitzen, geschoben wurden. Immer eine Kante zeigte nach oben. Die Stifte gestatteten es, Erzeugnisse beliebiger Form und Größe aufzusetzen.

#### *Anwendung von Torf zum Brennen von Steingut*

Alexander von Humboldt beschäftigte sich gemäß Auftrag durch Minister von Heintz ausführlich mit dem Brennmaterial. Es wurde mit Holz gefeuert. Humboldt fand völlig nasses, gerade erst geschlagenes Holz vor. Ein erheblicher Teil der durch die Verbrennung freigesetzten Wärme wurde verschwendet, um zunächst erst einmal das Holz im Ofen (nicht etwa auf einem gesonderten Gestell) zu trocknen. Alexander von Humboldt war sichtlich verärgert und nahm kein Blatt vor den Mund, als er darauf verwies, dass man dem Unternehmen zeitig genug Holz für die Lagerung und damit problemlose Trocknung anweisen möge. Damit wäre schon ein Teil des Problems geklärt. Er kritisierte dabei auch den Verbrauch auf dem Schloss, in dem Heinrich, Prinz von Preussen, residierte.

Dann kümmerte er sich um die Möglichkeit, mit Torf statt Holz zu brennen. Steinkohle oder gar Erdöl oder Erdgas waren damals grundsätzlich noch nicht verfügbar. Vor Alexander von Humboldt hatten sich bereits die Inspektoren Jachtmann (\*1751, †1816) und Jonas (\*1722, †1798) um das Brennen mit Torf bemüht – jedoch ohne Erfolg [Humboldt, 1792a, Bl 16r]. Sie waren zum Schluss gekommen, dass, wenn überhaupt, Torf nur für den Glühbrand einsetzbar sei.

Alexander von Humboldt analysierte rein aus dem visuellen Eindruck das Flammenbild beim Verbrennen von Torf. Die Flamme war viel länger, enthielt, trotz etwas höherer erreichbarer Temperaturen noch viel Unverbranntes, das durch den Schornstein ausgetragen wurde. Die Ablagerung von Ruß auf der zu glühenden Ware hielt er für unbedenklich, aber nicht die auf der glattzubrennenden. Alexander von Humboldt bestätigte den Vorschlag der beiden Inspektoren, erinnerte aber daran, dass man wohl den Ofen an die längeren Flammen an-

passen müsse. Einen direkten Vorschlag zum Umbau der Öfen unterbreitete er nicht. Er war sich wohl im Klaren, dass das zunächst aus finanziellen Gründen nicht möglich war. Trotzdem verstand Carl Friedrich Lüdicke die Argumentation Alexander von Humboldts und ließ die Öfen umbauen. Über den erfolgreichen Abschluss berichtete er 1795 [Lüdicke, 1795] an das Fabrikendepartement.

Alexander von Humboldt rechnete aus, wie viel Torf das Unternehmen jährlich benötigen würde einschließlich, wenn der Unternehmer seine privaten Räume mit Torf beheizte.

Er überlegte weiterhin, dass der Transport des Torfes nicht umsonst sein würde und kam zu dem Schluss, dass der (gute) Torf der Lagerstätte Linum wohl aus Transportkostengründen nicht infrage käme. Er musste über Land auf Fuhrwerken transportiert werden. Alexander von Humboldt wusste aber über die (schlechtere) Lagerstätte in der „*Kopernitzer Heide*“, nur wenige Kilometer von Rheinsberg entfernt und zudem am Rhin gelegen, so dass der Torf auf dem Fluss befördert werden könnte. Am anderen Tag sah er sich die Lagerstätte an und blieb bei seinen Überlegungen.

## **Fazit**

Zusätzlich zu den vielen Empfehlungen, die auf den einzelnen Seiten des Gutachtens verstreut sind, fasste Alexander von Humboldt am Ende die aus seiner Sicht wichtigsten zusammen [Humboldt, 1792a, Bl. 19v]:

*„Verbesserung der Masse, durch Nachahmung der englischen, welche chemisch zerlegt werden kann.*

*Neue Einrichtungen in den Mühlen.*

*Verschaffung des jährlichen Torfbedarfs.“*

Ein großer Teil seiner Vorschläge wurde realisiert und brachte für das Unternehmen Erfolg. Die meisten seiner Aussagen haben noch heute Gültigkeit und werden in der Keramikfertigung beherzigt.

## Literatur

Anonymus 2007

Anonymus: *Mühlenbestandteile – eine Dienstleistung der VSM*; in: *Mühlenbrief*. Hrsg. von der Vereinigung der Schweizer Mühlenfreunde, Nr. 10 (Oktober 2007)

Biermann/Jahn/Lange, 1983

Biermann, Kurt-Reinhard; Jahn, Ilse; Lange, Fritz-Gustav: *Alexander von Humboldt – Chronologische Übersicht über wichtige Daten seines Lebens*. 2. Aufl.; Akademie Verlag: Berlin (1983) (Beiträge zur Alexander-von-Humboldt-Forschung, Bd. 1)

Grieninger, 1792

Grieninger, Johann-Georg: *[Bewertung des Humboldt'schen Gutachtens vom 17. Juni 1792]*; in: Stiftung Stadtmuseum Berlin, Archiv, Reg.-Nr. IV 74/804Q, Bl. 3

Heinitz, 1792a

Heinitz, Friedrich Anton, Freiherr von: *[Erteilung des Patents vom 29. Februar 1792 als Bergassessor cum voto an Alexander von Humboldt]*; Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz (Berlin), Signatur 121, Nr. 2085, Bl. 4r–5v

Heinitz, 1792b

Heinitz Friedrich Anton, Freiherr von: *[Brief vom 23. Juni 1792 an den Freiherrn von Hardenberg zwecks Vorbereitung seines Besuches in den Fürstentümern Ansbach und Bayreuth durch Alexander von Humboldt]*; Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz (Berlin), HA I, Rep. 121, Nr. 2085, Bl. 6r–7v

Hülseberg/Schwarz, 2012

Hülseberg, Dagmar; Schwarz, Ingo: *Alexander von Humboldt – Gutachten zur Steingutfertigung in Rheinsberg 1792*; Akademie Verlag: Berlin (2012) (Beiträge zur Alexander-von-Humboldt-Forschung, Bd. 35)

Humboldt, 1792a

Humboldt, Alexander von: *Der B[erg]A[ssessor]v. Humboldt berichtet [am 17. Juni 1792] über den gegenwärtigen technischen Betrieb der Steingutfabrik zu Rheinsberg*; in: Stiftung Stadtmuseum Berlin, Archiv, Reg.-Nr. IV 74/804Q, Bl. 4–19

Humboldt, 1792b

Humboldt, Alexander von: *Bericht – Über den Zustand des Bergbaus und Hütten-Wesens in den Fürstentümern Bayreuth und Ansbach nebst Beilagen über die Saline zu Gerabronn und Schwäbisch-Hall, die Porzellan-Fabrik zu Bruckberg, das Vitriolwerk am Schwefelloch, die Natur des Eisens, der Smalte und die Entstehung der Schwefelsäure bei der Alaun- und Vitriol-Fabrikation: vom 12. Juli bis 5 August 1792. Eingereicht von*

dem Ober-Bergmeister A. v. Humboldt mittels Berichts vom 17. April 1793; Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz (Berlin) HA I, Rep. 121, Ministerium für Handel und Gewerbe, Berg-, Hütten- und Salinenverwaltung, Nr. 6970, daraus zur Porzellanmanufaktur Bruckberg auf Bl. 178r–210v

Jahn/Lange, 1973

Jahn, Ilse; Lange Fritz-Gustav: *Die Jugendbrief Alexander von Humboldts 1787–1799*; Akademie Verlag: Berlin (1973)

Lüdicke 1795

Lüdicke, Carl Friedrich: *[Bericht über neue Fertigungsanlagen in Rheinsberg vom 12. Dezember 1795 an das Fabrikendepartement]*; Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz (Berlin), HA II, Gen. Dir., Fabr. Dep., Abt. 25, Titel 419, Nr. 30, Bd. 2

Mauter, 1977

Mauter, Horst: *Ein Bericht Alexander von Humboldts. Gedanken zur Sammlung und Forschung im Museum nach der Erschließung einer neuentdeckten Handschrift*; in: *Neue Museumskunde – Theorie und Praxis der Museumsarbeit* 20 (1977), H. 2, S. 142–149

Mauter, 1980

Mauter, Horst: *Fayence und Steingut aus Berlin und Rheinsberg*; in: *Jahrbuch des Märkischen Museums VI-VII (1980–1981)*, S. 43–69

Mauter 1999

Mauter, Horst: *Fayencemacher in Rheinsberg – Neues aus den Kirchenbüchern*; in: *Keramos (1999)*, H. 165, S. 69–92

Stieda, 1903

Stieda, Karl-Wilhelm: *Deutsche Fayencefabriken des 18. Jahrhunderts – 7. Rheinsberg*; in: *Keramische Monatshefte (1903)*, H. 8–10, S. 116–121

## Wanderer, wo Du auch hinkommst, stets wirst Du finden

### Spuren der Humboldts

#### – so auch in Fulda

VON UDO VON DER BURG

Als Wilhelm von Humboldt im Jahre 1800 von seinem Bildungsaufenthalt in Paris und seinen Reisen nach Spanien nach Berlin zurückkehrte, sah er sich durch seine wirtschaftliche Lage veranlasst, um eine Anstellung im Staatsdienst nachzusuchen. Da er die juristische Referendarausbildung abgebrochen, allerdings 1790 den Titel eines Legationsrates verliehen bekommen hatte<sup>1</sup>, kam insbesondere der diplomatische Dienst in Frage. Eine Anstellungsmöglichkeit ergab sich zufällig dadurch, dass im Sommer 1802 die diplomatische Vertretung Preußens beim Heiligen Stuhl in Rom neu besetzt werden musste. Bis Ende des 18. Jahrhunderts war eine diplomatische Vertretung zwischen einem evangelischen Territorium und dem Kirchenstaat kaum denkbar. Für Preußen wurde eine solche jedoch erforderlich, weil die Gebietserweiterungen aus den polnischen Teilungen (1772; 1793; 1795) sowie aus dem Reichsdeputationshauptschluss (1803) in erheblicher Zahl katholische Untertanen hinzubrachten.

Wilhelm von Humboldt wurde am 25. Mai 1802 in sein neues Amt berufen, zudem im August zum Kammerherrn ernannt, um seine dienstliche Persönlichkeit zu unterstreichen<sup>2</sup>. Nach gründlicher Einarbeitung in seine zukünftigen Aufgaben trat er im September die Reise an und traf am 25. November in Rom ein. Seine Bezüge beliefen sich auf 3400 Reichstaler jährlich sowie weitere Aufwandsentschädigungen. Wie bei seinem Vorgänger wurde sein Amt nur mit dem Range eines Residenten versehen; die Vertretung war für Preußen längst nicht so bedeutend wie diejenige bei einer Großmacht bzw. einem der anderen europäischen Königreiche. Dennoch griff Humboldt insbesondere wegen des für ihn vielversprechenden hohen kulturellen Wertes zu, den Rom als Stadt und Italien insgesamt versprachen.

Mit Zustimmung der preußischen Regierung bekam Humboldt im Sommer 1803 zusätzlich die diplomatische Vertretung der Landgrafschaft – später Großherzogtum – Hessen-Darmstadt sowie des Fürstentums Oranien-Fulda übertragen<sup>3</sup>. Hessen-Darmstadt hatte ebenfalls im Gefolge der territorialen Neugliederung Deutschlands katholische Untertanen bekommen, Fulda als ehemaliges

---

1 Brief Wilhelms an Karoline vom 19. Juni 1790, in: *Die Brautbriefe Wilhelms und Karolins von Humboldt*, hrsg. von Albert Leitzmann, Leipzig 1924 u. ö., S. 156.

2 *Wilhelm von Humboldts Politische Briefe*, hrsg. v. Wilhelm Richter, I. Bd. 1802-1813, Berlin und Leipzig 1935; photomechanischer Nachdruck Berlin 1968, S. 2ff. (= Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften. Bd. XVI).

3 Ebd., S. 27.31.

Bistum war katholisch. Die Bezüge von Hessen-Darmstadt betragen 1200, die von Fulda rund 350 Taler<sup>4</sup>. Die preußische Regierung hatte die Bitte der beiden Fürsten, ihre mit dem Kirchenstaat erforderlichen diplomatischen Angelegenheiten durch den königlich preußischen Geschäftsträger erledigen zu lassen, gerne angenommen, weil sie sich damit weitere Stimmen auf dem Reichstag zu sichern hoffte<sup>5</sup>. Den kleineren Fürsten ihrerseits kam – abgesehen von der Kostenersparnis – die Vertretung durch Preußen gelegen, weil sie davon ausgingen, dass sie allein ihre Interessen nur schwer durchsetzen konnten, die Person des preußischen Residenten ihren Anliegen hingegen mehr Gewicht verleihen würde. Die diplomatische Vertretung beinhaltete im Übrigen nicht die diplomatische Anerkennung des Kirchenstaates sowie des Papstes als Souverän, sondern war lediglich als Geschäftsstelle für kirchliche Angelegenheiten zwischen den katholischen Untertanen und dem Heiligen Stuhl definiert.

Im Hintergrund der Beauftragungen spielten allerdings wohl auch persönliche Beziehungen bzw. familiäre Verbindungen zwischen den Fürstenhäusern eine Rolle: Vermittler für die hessische Vertretung war Friedrich August Lichtenberg (1755–1822), der damalige Minister-Resident von Hessen-Darmstadt beim preußischen Hof in Berlin. Humboldt hatte Lichtenberg sowie seinen Vater, Friedrich Christian Lichtenberg (1734–1790), im Oktober 1788 bei seiner „Reise nach dem Reich“ kennen gelernt<sup>6</sup>. Friedrich August Lichtenberg war Neffe des Göttinger Professors Georg Christoph Lichtenberg (1742–1799). Dieser hatte 1788 Humboldt an seinen Bruder und seinen Neffen empfohlen. Der Neffe war 1788 am Darmstädter Hof Geheimer Sekretär gewesen. Bei der Gelegenheit des Besuches in Darmstadt wurde Humboldt auch am landgräflichen Hof eingeführt und der Fürstenfamilie vorgestellt.

Die Hohenzollern waren mit der Fürstenfamilie von Hessen-Darmstadt verwandt. Die Großmutter von König Friedrich Wilhelm III. (1797–1840) war Karoline Henriette Christine Luise geb. Landgräfin von Zweibrücken-Birkenfeld (1721–74) gewesen, die „große Landgräfin“, die Friedrich der Große (1740–1786) wegen ihrer philosophischen Bildung sehr geschätzt und die er mit dem Ausspruch: „Femina sexu, ingenio vir“<sup>7</sup> geehrt hatte. Um ihre vie-

---

4 *Italien im Bannkreis Napoleons. Die römischen Gesandtschaftsberichte Wilhelms von Humboldt an den Landgraf/Großherzog von Hessen-Darmstadt 1803–1809*, bearb. von Eva-Marie Felschow und Ulrich Hussong, hrsg. von Eckhard G. Franz, Darmstadt 1989, S. 10ff. (= Arbeiten der Hessischen Historischen Kommission NF, Bd. 4).

5 Der Reichstag existierte bis 1806.

6 *Tagebuch der Reise nach dem Reich 1788*, in: *Wilhelm von Humboldts Tagebücher*, hrsg. von Albert Leitzmann, I. Bd. 1788–1798, Berlin 1916, S. 31.36f.; photomechanischer Nachdruck Berlin 1968 (= Wilhelm von Humboldts gesammelte Schriften, Bd. XIV).

7 Inschrift auf der von Friedrich d. Gr. gestifteten Urne auf ihrem Grabmahl; übersetzt: Vom Geschlecht eine Frau, vom Geist ein Mann.

len Töchter standesgemäß unterzubringen, hatte Landgräfin Karoline – damals in jenen Kreisen nicht unüblich – eine Präsentations-Tour ihrer Töchter an möglicherweise interessierten europäischen Fürstenhöfen unternommen<sup>8</sup>. Eine der Töchter konnte sie in St. Petersburg als Großfürstin unterbringen, in Berlin nahm ihr Friedrich der Große die Tochter Friederike Louise (1751 – 1805) ab. Der Thronfolger, der spätere König Friedrich Wilhelm II. (1786 – 1797), brauchte nach dem Scheitern seiner ersten Ehe eine neue Gemahlin, und Friedrich der Große war der Auffassung, dass diese Prinzessin für den Neffen die Richtige sei.

Die 744 gegründete Reichsabtei Fulda, 1752 zum Bistum erhoben, diente zusammen mit den gleichfalls säkularisierten Abteien Corvey und Weingarten am Bodensee sowie der Reichsstadt Dortmund und einigen noch kleineren Landstrichen dem Hause Nassau-Oranien als Entschädigung für die im Zuge der napoleonischen Neuordnung verlustig gegangene Erbstatthalterschaft über die Niederlande. Der Familie Nassau-Oranien war zu Beginn des 17. Jahrhunderts in Anerkennung ihrer Verdienste im Kampf um die Unabhängigkeit der Niederlande das Statthalter-Amt als Erbamt übertragen worden. Der Erbstatthalter stand bei den damaligen europäischen Höfen im Range eines Königs. Es hatte deshalb eine sichtliche Demütigung bedeutet, als sich der Erbstatthalter-Erbprinz Wilhelm Friedrich (1772 – 1843) im Jahre 1802 mit dem Range eines Fürsten von Fulda begnügen musste. Er war mit dem preußischen Königshaus eng verwandt. Die Mutter des Fürsten sowie seine Gattin<sup>9</sup> waren Schwestern von König Friedrich Wilhelm II. bzw. König Friedrich Wilhelm III. Während seiner Herrschaft residierte der Fürst überwiegend in Fulda; seine Kleinstterritorien hat er nie besucht. 1803 gründete er in Fulda die erste evangelische Kirchengemeinde. Nachdem das preußische Heer im Oktober 1806 bei Jena und Auerstädt eine Niederlage erlitten hatte, wurden Wilhelm Friedrich die Herrschaftsgebiete wieder genommen, weil er in der Schlacht als Kommandeur eine preußische Militäreinheit befehligt hatte. 1815 wurde er als Wilhelm I. der erste König der Niederlande.

Die diplomatische Vertretung in Rom war praktisch ein Ein-Mann-Betrieb. Alle erforderlichen Verwaltungsvorgänge sowie die Dienstpost hatte Wilhelm von Humboldt im Wesentlichen ohne weitere Mitarbeiter zu erledigen. Später hat er einmal sinngemäß geäußert, in Rom erst habe er unter dem Druck der Erforder-

---

<sup>8</sup> Durch die Reformation halbierten sich in Europa die Heiratsmöglichkeiten. Für die nächsten Jahrhunderte heirateten die protestantischen und die katholischen Fürstenhäuser nahezu ausschließlich unter sich.

<sup>9</sup> Erstere: Wilhelmine (1751-1820), verh. mit Wilhelm V.(1748–1806), Erbstatthalter der Niederlande. Letztere: Wilhelmine (1774-1837), verh. mit Wilhelm Friedrich, Erbstatthalter-Erbprinz, dann Fürst von Fulda, schließlich König Wilhelm I. König Friedrich Wilhelm III und Wilhelm Friedrich waren also zugleich Vettern und Schwäger.

nisse einen kurzen und präzisen Schriftlichkeitsstil erworben. Bekanntlich hat das Ehepaar von Humboldt die Kunstschatze sowie die kulturelle Umgebung in Rom als ganz erhebliche geistige und kulturelle Bereicherung empfunden. Man pflegte regen gesellschaftlichen Verkehr. Es gingen im Hause Humboldt Prälaten, Kardinäle, Gesandte, Gelehrte aus und ein, auch hohe Reisende, so der Erbprinz Georg Mecklenburg-Strelitz<sup>10</sup>, das Fürstenpaar von Schwarzburg-Rudolstadt<sup>11</sup> sowie Herzog Friedrich von Gotha<sup>12</sup>, wurden bewirtet. Im Wochenverlauf wurden gewöhnlich zwei Empfänge abgehalten, die gut besucht waren. Der Schwiegervater Carl Friedrich von Dacheroeden (1732–1809) betonte gegenüber seiner Schwester Sophie Auguste Freifrau von der Goltz (1737–1812) ausdrücklich, dass im Hause Humboldt nicht gespielt werde<sup>13</sup>, dass indessen die Beleuchtung „gewaltig ins Geld“<sup>14</sup> laufe.

Wilhelm von Humboldt musste für den gesellschaftlichen Aufwand eigenes Geld zusetzen. Der Schwiegervater berichtete an seine Schwester, Wilhelm hätte bei seiner zahlreichen Familie nicht mit den ihm zugewendeten Bezügen auskommen können, „wenn meine Tochter nicht eine so gute und ordentliche Wirtin wäre, ... zumal beide Eltern keine Kosten scheuen, sobald es auf Erziehung und Bildung der Kinder ankommt“<sup>15</sup>

Nach vielen Anträgen und langem Warten wurde Wilhelm von Humboldt 1805 Minister-Resident<sup>16</sup>, im Mai 1806 Bevollmächtigter Minister. Diese Aufwertungen bedeuteten zugleich Gehaltsaufbesserungen. Auch ergab sich 1805 die Perspektive, zusätzlich kurfürstlich Badenscher Geschäftsträger zu werden. Infolge der Niederlage von Jena und Auerstädt (1806) sowie sodann der Auflösung des Kirchenstaates (1809) kam jedoch die römische Gesandtschaft Preußens zum Erliegen.

---

10 Georg (Großherzog (1816–1860); Halbbruder der Königin Luise (1776–1810) geb. Prinzessin zu Mecklenburg-Strelitz.

11 Fürst Ludwig Friedrich (1793–1807) und Fürstin Karoline Luise (1771–1854) geb. Prinzessin zu Hessen-Homburg. Wilhelm von Humboldts Schwiegervater Carl Friedrich von Dacheroeden (1732–1809) war Schwarzburg-Rudolstädter Vasall.

12 Friedrich IV. (1774–1825) von Sachsen-Gotha-Altenburg. Als jüngster Sohn gelangte er erst 1822 zur Herrschaft. Er war kunstsinnig und lebte von 1804–1810 in Rom. Eine Kriegsverletzung veranlasste ihn zu häufigem Aufenthalt in Bädern.

13 Spieltische, Kartenspiele usw., zumeist um Geld, waren in der damaligen höheren und vermögenden Gesellschaft durchaus üblich. Die christliche Lebensauffassung in der Dacheroedenschen Familie vertrug sich mit dieser Art von Freizeitgestaltung allerdings nicht.

14 Carl Friedrich von Dacheroeden an seine Schwester Sophie Auguste Freifrau v. d. Goltz v. 14. April 1806; unveröffentlicht. Diese seine jüngste Schwester bewirtschaftete als Witwe das Gut Schöningen bei Stettin.

15 Ebd.

16 *Wilhelm von Humboldts Politische Briefe* (s. Anm. 2), S. 44ff.

**www.Friede.comm<sup>1</sup>**  
**mit Versen von Karl Lubomirski**  
von Inge Brose-Müller

Die „Humboldt-Gesellschaft für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V.“ umfasst Natur- und Geisteswissenschaften und sieht die Kunst nicht als Außenseiter. Wissenschaft und Kunst bilden, und Bildung brauchen wir, um Wissenschaft und Kunst zu verstehen und hervorzubringen. Diese drei sind Geschwister in der Welterfahrung. Wilhelm und Alexander von Humboldt verbanden den künstlerischen Zugang zur Welt mit ihren Wissenschaften. Wie Alexander mit dem Malstift protokollierte, ist Kunst; und Wilhelm vermittelte uns antike Kunst durch seine Sammlertätigkeit und seine Analysen.

Goethes „Werther“ sagt in dem berühmten Brief vom 10. Mai 1771:

„... wenn's dann um meine Augen dämmert, und die ganze Welt um mich her und der Himmel in meiner Seele ruhn wie die Gestalt einer Geliebten – dann sehne ich mich oft und denke: Ach könntest du das ausdrücken, könntest du dem Papiere das einhauchen, was so voll, so warm in dir lebt, daß es würde der Spiegel deiner Seele, wie deine Seele ist der Spiegel des unendlichen Gottes! - Mein Freund – Aber ich gehe darüber zugrunde, ich erliege unter der Gewalt der Herrlichkeit dieser Erscheinungen.“<sup>2</sup>

Natur und Kunst sind eins im Geniedenken des Sturm und Drang. Was aber für alle Zeiten gilt: dass die Welterfahrung auf dem Weg durch den Künstler zu einer Neuschöpfung führt. Karl Lubomirski sagt:

Du spielst Schubert,  
aber im All  
bricht jetzt  
ein Stern zusammen.<sup>3</sup>

Ist das ein Vorwurf? Wie können wir uns dem Schönen, Wahren, Guten widmen, während sich Naturkatastrophen und Kriege ereignen? Nein, Lubomirski stellt die Gleichzeitigkeit des Schönen und Schrecklichen fest. Wir müssen Schubert spielen, um die Welt auszuhalten. Wir halten die Welt aus, weil wir Schubert spielen können. Kunst als Chance zu leben!

---

<sup>1</sup> Lesung anlässlich der Matinée am 05.05.2013 in Fulda

<sup>2</sup> Goethe, *Die Leiden des jungen Werther*, Hamburger Ausgabe, Bd. 6, S. 9

<sup>3</sup> Karl Lubomirski, *Palinuro*, ERLESEN Bd. 16, Berenkamp, Hall in Tirol, Wien, o. J., S.33

Der Dualismus des Schönen und Schrecklichen führt in der Klassik zum Begriff des „Erhabenen“. Von Kants „*Kritik der Urteilskraft*“ herkommend, formuliert Schiller in seinem Aufsatz „*Vom Erhabenen*“: „*Erhaben* nennen wir ein Objekt, bei dessen Vorstellung unsere sinnliche Natur ihre Schranken, unsere vernünftige Natur aber ihre Überlegenheit, ihre Freiheit von Schranken fühlt; gegen das wir also *physisch* den Kürzeren ziehen, über welches wir uns aber *moralisch*, d.i. durch Ideen erheben.“<sup>4</sup>

Diese Erhabenheit hat Lubomirskis „Stern“, und die Kunst ist unsere Freiheit.

„Du spielst Schubert,  
aber im All  
bricht jetzt  
ein Stern zusammen“.

Wenn ich Lubomirski richtig verstehe, so bewegt sich die Vorstellung in seinen Gedichten zwischen Polen. Dadurch entsteht die Spannung der Aussage. Ob ein Ich vorkommt oder ein Du angesprochen oder unpersönlich formuliert wird – es teilt sich uns eine existentielle Situation mit.

Lubomirski:

www.Friede.comm<sup>5</sup>

Unser aller Wunsch ist in die Form unserer Tage gekleidet. Die Verdoppelung des „m“ macht diese Internetform zum Appell. So komprimiert kann Lyrik sein. Vom world wide web zum Weltfrieden!

Am Ende einer E-Mail schreibt Karl Lubomirski in Vorbereitung unserer Matinée in Fulda: „Damit es aber auch meinerseits etwas Besonderes wird, stelle ich Ihnen am Fuße dieser Zeilen einige unveröffentlichte Verse vor, vielleicht können sie diese verwenden.“

Mit großem Vergnügen setze ich sie ins Zentrum der Lesung.

---

4 Schiller, *Sämtliche Werke*, Stuttgart 1958, Bd. 5, S. 489

5 *Palinuro*, S. 101





Dem folgenden Gedicht, bisher noch unveröffentlicht, kann ich mich nur nähern; in der Herausforderung der Natur außer mir muss ich meinen Weg finden:

„Die Wege  
Die Wege gehen  
sich selber;  
versuche sie dann zu sehn,  
wenn sie allein  
und unbewacht  
und du nur Gast  
und Anfang  
und sie längst angekommen.“

Bin ich determiniert, wenn ich meinen Weg nicht wählen kann, die Wege hingegen scheinen autonom, denn sie „gehen sich selber“? Gibt es eine Macht, die bewacht? Und ich als Gast auf Erden habe nur eine Chance, den Weg zu sehen, wenn diese Kontrolle aussetzt? Ich bin nur „Anfang“, die Wege haben Vollen- dung. Bin ich ein Mensch in dieser Dürftigkeit der Unvollendung? Es bleibt der Gegensatz: „und du nur Gast/ und Anfang/ und sie längst angekommen.“ An- fang und Ende.

Im Folgenden zitiere ich aus den beiden Gedichtbänden *Palinuro* und *Das Tor*, beide erschienen im Berenkamp Buch- und Kunstverlag Wattens-Wien, o. J. und 2012.

Palinurus ist Äneas' Steuermann, der nach dem Aufbruch vom zerstörten Tro- ja die Richtung nach Rom angibt, vom Gott des Schlafes aber ins Meer gestoßen wird; er ist ein Weichensteller, der selbst nicht mehr ankommt. Ihm ist die Lyrik gewidmet: „*Palinuro*“. Vielleicht steht er metaphorisch für den Dichter, der im Wort die Existenz ergründet, aber den Weg nicht zu Ende gehen kann.

„Man kann sich  
aus der ganzen Welt  
in ein einziges Herz  
zurückziehen.“<sup>9</sup>

Leben heißt für Lubomirski in Bewegung sein, auf dem Weg, immer wieder in der Spannung zwischen Gegensätzen.

---

<sup>9</sup> *Palinuro*, S. 89



„Manchmal  
Pflücken die Engel  
Sterne  
und binden sie  
zu einem Strauß.“<sup>14</sup>

„Jeder Seine  
Eingangstür,  
aber manchmal  
muss Er sich  
sehr bücken.“<sup>15</sup>

Diese Festlegung auf die eigene Bedingtheit erinnert an Kafkas Parabel „*Vor dem Gesetz*“, wo ein „Mann vom Lande“ zum Türhüter tritt und Einlass zum Gesetz verlangt, der ihm verwehrt wird. Im Anblick des Todes erfährt der Mann, dass dieser Eingang nur für ihn bestimmt war, und der Leser erschrickt vor der Vergeblichkeit dieses Lebens.

Lubomirski lässt noch die kleine Chance, dass der Mensch zu sich selbst kommt, „aber manchmal / muss Er sich / sehr bücken“.

„Dann  
Die Augen schließen,  
zurücklehnen  
in die Kissen der Ewigkeit;  
und  
ins Lied der Sterne  
einstimmen.“<sup>16</sup>

Lubomirski kümmert sich nicht nur um die einzelne Existenz, sondern verfolgt gesellschaftspolitische Themen:

„Das Weltgewissen  
pocht mit Kinderfäusten  
an das Tor der Zeit,  
umringt  
von greisen Religionen.“<sup>17</sup>

---

14 *Das Tor*, S. 62

15 *Das Tor*, S. 19

16 *Das Tor*, S. 46

17 *Das Tor*, S. 47

„Requiem

Die Vielen werden mehr.  
Die Autos werden kleiner.  
Die Bienen sterben aus.“<sup>18</sup>

Hier besticht die Einfachheit der kleinen Aussagesätze. Auf die Folge dieser Tatsachen verweist der Titel „*Requiem*“, die Weltentwicklung hat ihren Abgesang. Diese Trias entspricht sowohl dem philosophischen Grundmodell von These, Antithese und Synthese wie auch unserer sprachlichen Erwartung, z. B. in den drei Steigerungsstufen oder im Ablaut der Verben (singen – sang – gesungen) oder auch dem Glockendreiklang.

Es gelingt Lubomirski, politische Wahrheit auf einen Punkt zu bringen:

„An Freiheit  
verbrennen Throne“<sup>19</sup>

„Afrikaner  
Sie sind die Sonnenlosen  
unter uns,  
die nie aus unserm Schatten treten.“<sup>20</sup>

Das Paradox könnte unser Weltgewissen schärfen.

„Kinder von Bagdad  
Sie können nicht schwimmen  
und ertrinken im Hass.“<sup>21</sup>

Bei der Aussichtslosigkeit des Daseins liegt eine Zuflucht in der Kunst.

„Kunst  
Der lange Weg  
von dir  
zu mir.“<sup>22</sup>

---

18 *Das Tor*, S. 28

19 *Das Tor*, S. 31

20 *Palinuro*, S. 89

21 *Palinuro*, S. 26

22 *Das Tor*, S. 60

Hier spricht der Dichter die Kunst an.

„Kunst

Geh an deinen Rand;  
sie wird den weiten Weg zu dir  
nicht scheuen.“<sup>23</sup>

Der Dichter appelliert an sich selbst.

„Kunst

Du warst mein Mistelzweig  
in der Wintereiche.“<sup>24</sup>

Kunst als Lebensmöglichkeit in winterlicher Tristesse!

In der Einfachheit der Kunst kommt der Dichter zur Synästhesie in der Natur,  
und das führt mich zu dem Schluss:

„Einfach da sitzen,  
weißt du,  
im Wald;  
und der Sonne  
zuhören.“<sup>25</sup>

---

23 *Das Tor*, S. 87

24 *Das Tor*, S. 41

25 *Das Tor*, S. 106



## Mathilde Vollmoeller-Purrmann – „Kunstmalers Ehefrau“<sup>1</sup>\*

VON INGE BROSE-MÜLLER

„Kunstmalers Ehefrau“ – so wird Mathilde Vollmoeller-Purrmanns Beruf in einem Reisepass des Königreiches Württemberg 1915 angegeben. Außerdem erfährt man dort: „Statur mittel/Haare: dunkelblond/Augen: grau/Gesichtsform: oval/Besondere Kennzeichen: Narbe auf der Stirn.“ (Einen Eindruck von Mathilde Vollmoeller vermittelt die Fotografie<sup>1</sup> aus dem Jahr 1898, **Abbildung 1.**)



*Abbildung 1: Fotografie von Mathilde Vollmoeller, 1898, s. Anm. 1*

---

\* Vortrag, gehalten anlässlich der 97. Tagung der Humboldt-Gesellschaft am 5. Mai 2013 in Fulda.  
1 Mathilde Vollmüller-Purrmann (1876–1943), *Lebensbilder einer Malerin*. Speyer 2001, Katalog S. 12

Ihre Lehrerin und Freundin, Sabine Lepsius, beschreibt sie derart: „Sie war eine lichtblonde kleine Gestalt, ausgesucht malerisch gekleidet.“<sup>2</sup> Nun erscheint die nüchterne Art der Darstellung in einem Reisepass sicher gerechtfertigt. Aber „Beruf: Kunstmalers Ehefrau“ ist ein Reizwort! War sie nicht selbst Malerin? Ehrlich muss ich zugeben: Ich weiß erst seit 2001 von ihr, als eine Ausstellung in Speyer auf die „Lebensbilder einer Malerin“ aufmerksam machte. Ihre hingetupften Aquarelle und wenigen Ölbilder – alle von lebensfroher Farbigkeit – bleiben im Gedächtnis haften.

Geboren wird Mathilde Vollmoeller am 18. Oktober 1876 in Stuttgart als drittes von zehn Kindern. Ihr Vater ist in den Gründerjahren vom Kaufmann zum Textilfabrikanten aufgestiegen, der nicht nur beachtlichen Grundbesitz bei Stuttgart erwirbt, sondern – unterstützt von seiner Frau – soziale Verantwortung für Arbeiter und Arbeiterinnen entwickelt. Als die Mutter mit 42 Jahren stirbt, erfüllt Mathilde deren Aufgaben in der Familie, wächst also in die Rolle der Frauen hinein, die den Lebensentwurf des Mannes unterstützen.

Mathildes musische Talente – sie singt, spielt Klavier, schreibt Gedichte und malt – locken sie dennoch aus der häuslichen Umgebung heraus. 1897 geht sie nach Berlin und kommt durch ihren Bruder Karl (Schriftsteller) in den George-Kreis.<sup>3</sup> Sie lernt Rainer Maria Rilke (1875–1926), Walther Rathenau (1867–1922) und Hugo von Hofmannsthal (1874–1929) kennen. Man ahnt, welche lebendige, kunststoffene Stadt Berlin um 1900 gewesen sein muss.



**Abbildung 2:** Mathilde Vollmoeller: *Stilleben mit Schere*, 1903, s. Anm. 4

Der George-Kreis trifft sich im Haus des Malerehepaars Lepsius. Sabine Lepsius (1864–1942) unterstützt Mathildes Entschluss, die Malerei als Beruf zu wählen. Aus dieser Zeit stammt das „**Stilleben mit Schere**“ (Abbildung 2), entstanden im Jahr 1903<sup>4</sup>.

Und Mathilde Vollmoeller malt nicht nur, sie lebt als Künstlerin, frei, gebildet, intellektuell. Sie hat Kontakt mit den Malern der „Berliner Secession“, die von den deutschen Impressionisten Max Liebermann (1847–1935), Lovis Corinth (1858–1925) und Max Slevogt (1868–1932) gegründet wurde. Sie reist schon

2 S. Lepsius, *Stefan George. Geschichte einer Freundschaft*, Berlin 1935, S. 19f.

3 Stefan George (1868–1933) neue Biographie: Thomas Karlauf, *Stefan George. Die Entdeckung des Charisma*. Mü. 2007.

4 Katalog S. 28

1897 nach London, mit Skizzenblock, im Jahr 1903 nach Rom, 1906 geht sie nach Paris, dem damaligen Zentrum der Malerei. Interessant ist ihr Beweggrund: Sie trennt sich von einem Mann, einem erfolgreichen Unternehmer, einem reinen „homo oeconomicus“, weil sie für eine Verbindung mit ihm ihre Malerei hätte aufgeben müssen.

In Paris wird sie Mitglied der „Indépendants“. Im Rahmen dieser Künstlergemeinschaft und im „Salon d’Automne“ stellt sie mehrmals sehr erfolgreich aus. „Die unstrittig stärkste Begabung unter den ausstellenden Deutschen aber hat Frl. Vollmöller. Sie beweist, dass man, ohne Radau zu machen mit wilden oder toten Farben, doch eine starke, sensible Künstlerin sein kann. (...) Der Reichtum, den Frl. Vollmoeller auf ihren Bildern zu konzentrieren weiß, hebt sie weit hinaus über das, was sonst von den deutschen Künstlern hier ausgestellt wird.“<sup>5</sup>

Um 1907 (Paris) wird das „**Früchtestilleben**“<sup>6</sup> datiert, Öl auf Leinwand, **Abbildung 3**. Ich möchte es mit einigen von *Cézannes Stilleben* vergleichen:

Eine Verwandtschaft über das Apfelmotiv hinaus ist unübersehbar. Sein Stillleben aus dem Jahr 1885 (es zeigt Äpfel und Keramikgefäße auf einer zusammengeschobenen Tischdecke) lässt eine Stilentwicklung in Abkehrung von den Impressionisten, die die Bildgegenstände auflösen, zum Präkubismus hin erkennen. Die runden, rechteckigen und dreieckigen Formen werden betont. Cézannes spätere Darstellung eines Stilllebens mit Keramikkrug „Nature morte au pot de faïence“ um 1900–1905<sup>7</sup> hebt die Statik auf und betont die Formen noch stärker. Doch sein „Stillleben mit Äpfeln, Flasche und Stuhllehne. Bleistift u. Aquarell auf Papier“, um 1902–1906<sup>8</sup>, hat fast keine Perspektivität mehr, **Abbildung 4**. Es unterscheidet sich auch durch die andere Maltechnik. Dazu ein



*Abbildung 3: Mathilde Vollmoeller: Früchtestilleben, um 1907, s. Anm. 6*

<sup>5</sup> *Kunst und Wissen. Die dt. Künstler bei den Indépendants*, in: Pariser Zeitung, 20. Mai 1911, S. 4. Zit. nach Kerstjens, Katalog S.130

<sup>6</sup> Katalog S. 30

<sup>7</sup> Slg. Reinhardt, „Am Römerholz.“ Winterthur

<sup>8</sup> London, Courtauld Institute, hier nach Reclam-Buch der Kunst, S. 411



*Abbildung 4: Paul Cézanne: Stilleben mit Äpfeln, Flasche und Stuhllehne. Bleistift u. Aquarell auf Papier, um 1902-1905, s. Anm. 8*

Zitat aus Reclams Kunstbuch<sup>9</sup> (dieses Zitat ist auch für Mathilde Vollmoellers Malweise wichtig):

„Cézannes Technik des Aquarellierens lässt die farblichen Eigenschaften der Bildgegenstände aus dem Licht hervorgehen, dem sie ihr Erscheinen verdanken. Dieses Licht dient nicht als Beleuchtung, die von einer bestimmten Lichtquelle ausgeht [vgl. Rembrandt], sondern wohnt den Gegenständen inne und verwandelt sich auf prismatische Weise in die Wahrnehmung von Farben. Maltechnisch äußert sich diese Farb-Werdung des Lichtes im partiellen Auftrag transparenter Farbflecken. Im Gegensatz zur Nass-in-nass-Malerei setzt jede neue Lasur das Trocknen des vorausgehenden Farbauftrags voraus, sodass die stufenweise Entstehung der Farbwirkungen und der Duktus der Pinselführung erkennbar bleiben. Ebenso besitzen Bleistiftlinien, welche die Entstehung des Bildes einleiten, ihren Anteil an der Bildwirkung.“

---

<sup>9</sup> ebd. S. 411



*Abbildung 5: Mathilde Vollmoeller: Stilleben mit Kirschblüten, um 1928, s. Anm. 11*

Dergleichen kann man in Mathilde Vollmöllers Aquarellen wiedererkennen, z. B. im Strandbild von Bansin (siehe später Abbildung 12).

Über Mathilde Vollmöller schreibt die Pariser Zeitung am 20. Mai 1911, als ihre Werke im „Salon des Indépendants“ ausgestellt sind: „Ihre Stilleben zeugen von großer Selbstschulung, Geschmack und Begabung.“<sup>10</sup>, deswegen hier noch ihr späteres „**Stilleben mit Kirschblüten**“, Berlin um 1928<sup>11</sup>, **Abbildung 5**.

In Paris begegnet die Malerin erneut Rilke. Künstlerische Gemeinschaft und persönliche Zuwendung im Gespräch oder Brief bleiben das Medium ihres Umgangs miteinander. Als sie zu einer Reise in die Bretagne aufbricht, bedauert er ihr Fernsein, „weil es mir ungemein fehlen wird, nicht einen dieser Abende eine Menge Treppen hinaufsteigen zu können; und wenn dann ein Brief kommt, so wird er doch ein gewisser Ersatz sein, oder wenigstens ein Zeichen dafür, daß es einmal wieder solche Abende geben wird.“<sup>12</sup> Und Mathilde Vollmoeller antwortet: „Wie lieber wäre es mir, ich könnte Ihnen alles dies erzählen und müsste nicht den Umweg durch’s Tintenfaß machen.“<sup>13</sup> Ihr damaliges Selbstbewusstsein zeigt sich aufschlussreich in den Worten: „Nun fühle ich mich gar nicht gebunden, geht es nicht mehr hier gehe ich einen ganz anderen Weg weiter und kümmere mich um nichts. (...) Wären Sie nur für sich allein verantwortlich hätte ich Sie sicher eingepackt und mitgenommen, wie gut thäte Ihnen dieser Wind und dies köstliche Land, wo die Artischocken wie bei uns die Kohlköpfe auf großen Feldern wachsen (...) Ich bin ganz glücklich über diese Fruchtbarkeit und hier im Land riecht es danach und erst wenn man nahe am Meer ist kommt der Salz- und Meergeruch, der für mich immer etwas Totes hat“.<sup>14</sup>

Mathilde Vollmoellers Ungebundenheit steht Rilkes Rücksicht auf seine Frau und kleine Tochter gegenüber. Clara Rilke-Westhoff ist Bildhauerin mit einem eigenen Atelier bei Worpsswede, in Westerwede, häufiger Gast bei Auguste Rodin in Paris, über den Rilke 1902 eine Monographie schreibt und dessen Sekretär er 1906 zeitweise ist. **Abbildung 6** zeigt „**Rainer Maria Rilke**“, wie Mathilde Vollmoeller-Purmann ihn in Paris um 1907 porträtierte<sup>15</sup>.

Warum sucht Rilke das Gespräch mit Mathilde Vollmoeller? Weht nicht in jenem „eingepackt und mitgenommen“ Geborgenheit herüber? In dem Gedicht „Selbstbildnis von 1906“ erfasst Rilke einen Gegensatz in sich selbst:

---

10 Katalog S. 118

11 Katalog S. 119. Das Bild ist in der 1. Auflage des Katalogs noch auf 1925 datiert.

12 „*Paris tut not*“ Rainer Maria Rilke/Mathilde Vollmoeller: *Briefwechsel*, Göttingen 2001, S. 5

13 ebd. S. 6

14 ebd. S. 6f.

15 Katalog S. 18



*Abbildung 6: Mathilde Vollmoeller: Rainer Maria Rilke, um 1907, s. Anm. 15*

„Des alten lange adligen Geschlechtes  
Feststehendes im Augenbogenbau.  
Im Blicke noch der Kindheit Angst und Blau  
und Demut da und dort, nicht eines Knechtes,  
doch eines Dienenden und einer Frau. (...)“<sup>16</sup>

Für „der Kindheit Angst und Blau“ findet er in Mathilde die Schützende, Verstehende, fast übernimmt sie die planende, männliche Rolle, denn „Demut einer Frau“ ordnet er sich selbst zu. Andererseits steht sie mit ihm in seelischem Gleichklang. Von der Bretagne-Reise schreibt sie: „Die Einsamkeit ist mir in manchen Augenblicken doch so tödlich (sic!) dass ich laufen möchte so weit

---

<sup>16</sup> Rilke, *Werke*, Bd. 1, S. 483f.

ich sehe um ihr zu entrinnen. Und man muß sich auch die Bäume und Blumen erst wieder zu Freunden machen, wenn man sich so lange nicht um sie gekümmert hat.“<sup>17</sup>

Ihre Landschaftsmalereien und seine „Neuen Gedichte“ von 1906, die z. T. im Pariser Jardin des Plantes entstehen, wie etwa „Der Panther“, verbinden *Wahrnehmung und Ausdruck in Bild und Wort*.

### **Der Panther**

Im Jardin des Plantes

Sein Blick ist vom Vorübergehn der Stäbe  
So müd geworden, daß er nichts mehr hält.  
Ihm ist, als ob es tausend Stäbe gäbe  
und hinter tausend Stäben keine Welt.

Der weiche Gang geschmeidig starker Schritte,  
der sich im allerkleinsten Kreise dreht,  
ist wie ein Tanz von Kraft um eine Mitte,  
in der betäubt ein großer Wille steht.

Nur manchmal schiebt der Vorhang der Pupille  
sich lautlos auf – . Dann geht ein Bild hinein,  
geht durch der Glieder angespannte Stille –  
und hört im Herzen auf zu sein.<sup>18</sup>

Rainer Maria Rilke

In diesem Gedicht von 1902/03 ist der Panther Metapher der eingeeengten Existenz. Rilkes präzise Sicht geht möglicherweise auf Rodins strenge, gute Schulung zurück. Der bildende Künstler setzt in Formen um, der Dichter in Sprache.

Genaueres Hinsehen und Deutung sind auch Rilke und Mathilde Vollmöller gemeinsam, sie bleiben nicht vor den Dingen stehen. Mathilde Vollmöller spricht in Farben, und Rainer Maria Rilke malt in Worten:

---

17 Rilke – Vollmöller – Briefwechsel, S. 7

18 Rilke, *Werke*, Bd. 1, S. 469

## **Blaue Hortensie**

So wie das letzte Grün in Farbentiegeln  
sind diese Blätter, trocken, stumpf und rauh,  
hinter den Blütendolden, die ein Blau  
nicht auf sich tragen, nur von ferne spiegeln.

Sie spiegeln es verweint und ungenau,  
als wollten sie es wiederum verlieren,  
und wie in alten blauen Briefpapieren  
ist Gelb in ihnen, Violett und Grau;

Verwaschnes wie an einer Kinderschürze,  
Nicht mehr getragnes, dem nichts mehr geschieht:  
wie fühlt man eines kleinen Lebens Kürze.

Doch plötzlich scheint das Blau sich zu verneuen  
in einer von den Dolden, und man sieht  
ein rührend Blaues sich vor Grünem freuen.<sup>19</sup>

Rainer Maria Rilke, 1906

Auch dieses „Dinggedicht“ enthält Metaphern des Lebens. In der Struktur des Sonetts dienen die Quartette der Exposition in der Aufzählung von Gleichartigem oder der Darstellung von Gegensätzen, die in den Terzetten zum Ebenmaß vereinigt, konzentriert und zu einem entscheidenden Schlusssausklang geführt werden. Die „Blaue Hortensie“ ist eine Dingbeschreibung mit der Erfahrung der Zeit als Vergänglichkeit. Die rührenden Bilder der Vergängnis, „Verwaschnes wie an einer Kinderschürze“, führen zu der Einsicht, „wie fühlt man eines kleinen Lebens Kürze.“ Das schreibt Rilke im Alter von 31 Jahren! Doch dann folgt die Wendung zu vorsichtiger Lebensfreude:

„Doch plötzlich scheint das Blau sich zu verneuen  
in einer von den Dolden, und man sieht  
ein rührend Blaues sich vor Grünem freuen.“

Zwar setzt sich Rilke in 15 Briefen an seine Frau, Clara Rilke, mit Cézanne auseinander, doch er braucht die Freundin als Korrektiv. So schreibt er an Clara über die Cézanne-Ausstellung: „Ich bat Mathilde Vollmoeller neulich, einmal mit mir durch den Salon zu gehen, um meinen Eindruck einmal neben ei-

---

19 ebd. S. 481

nem zu sehen, den ich für ruhig und nicht literarisch abgelenkt halte“. Rilke rühmt ihr fachliches Urteil. Er schreibt: „Denk Dir aber mein Erstaunen, als Fräulein V., ganz malerisch geschult und schauend, sagte: «Wie ein Hund hat er davor gesessen und einfach geschaut, ohne alle Nervosität und Nebenabsicht». Und sie sagte noch sehr Gutes in Bezug auf seine Arbeitsweise (...). Und dann verglichen wir artistische Sachen (...) in Bezug auf Farbe. (...) Und Fräulein V. sagte sehr bezeichnend: «Es ist wie auf eine Waage gelegt: das Ding hier, und dort die Farbe; nie mehr, nie weniger, als das Gleichgewicht erfordert. Das kann viel oder wenig sein: je nachdem, aber es ist genau, was dem Gegenstand entspricht.»“<sup>20</sup>

Während Rilke für seine Frau zu einem späteren Zeitpunkt in Paris ein Atelier sucht, ist ihm dieser Aufwand für sich selbst lästig. „Haben Sie Reisepläne? Denken Sie an Italien?“ fragt er Mathilde, „Sie wissen, daß ich dann gerne Ihr Atelier Ihnen abnehme.“<sup>21</sup> Und als sie es ihm 1908 für einige Zeit überlässt: „Schon am ersten Abend hätte ich Ihnen sagen können, wie sehr die Umgebung, die ich Ihnen verdanke, mir entspricht und wohlthut. (...) ich freue mich an der freundlichen Fügung, die mich nach so viel Unruhe und Störung ins Fertige setzt, vor die Arbeit.“<sup>22</sup> Der Dichter kehrt in Mathilde Vollmoellers Bereich zu sich selbst zurück. Sie vermittelt ihm die Einsamkeit und Ruhe für seine künstlerische Produktivität.

Mathilde ist Anregung und Ruhepol zugleich, aber nicht wie eine Muse, sondern wie eine gleichrangige, vielleicht sogar stärkere Persönlichkeit. Seiner Frau schreibt Rilke 1907: „Gestern sah ich zum erstenmal jemanden seit vielen, vielen Wochen – Mathilde Vollmoeller, die kürzlich aus Holland zurückgekommen war“. Da er sich krank fühlt, heißt es: „Ich überwand mich hinzugehen, und die Existenz und Ruhe und Wohlbehaltenheit eines anderen Lebens, die Möglichkeit, nach so vielem Alleinsein reden zu hören, den anderen und sich selbst, die Verwöhnung eine Tasse Tee zu bekommen: alles das war von dem besten Einfluß auf mich.“<sup>23</sup>

In diesen freundschaftlichen Bahnen, wenn auch sporadischer, setzt sich der Kontakt fort, als Mathilde Vollmoeller den Maler Hans Purmann heiratet, der aus einer Speyrer Handwerkerfamilie stammt und dessen künstlerischer Weg auch über Berlin nach Paris führt. Purmann erzählte später, dass er Mathilde Vollmöller, lange bevor er ihre Bekanntschaft gemacht habe, in Paris sah, wie sie eine Straße überquerte. Da sei ihm blitzartig durch den Kopf geschossen: „Diese Frau will ich heiraten.“ Und Mathilde soll ihrerseits, ehe sie Hans Pur-

---

20 12. Okt. 1907, Katalog, S. 30

21 Katalog, S. 24

22 ebd. S. 31

23 ebd. S. 149f.

mann (wahrscheinlich 1908 im deutschen Konsulat) kennen lernte, bei der Ausstellung seiner Bilder geäußert haben: „Diesen Maler will ich heiraten, alles ist so klar, so geordnet.“<sup>24</sup>

Auf seine erste Liebeserklärung antwortet sie 1910: „Lieber Herr Purmann, ich bin sehr bestürzt. (...) Giebt [es] etwas Besseres als Freundschaft u. Vertrauen, der Rest ist nicht viel Wert, Sie überschätzen das, Sie sind jung. Ich habe nur Angst u. Bitterkeit davon zurück behalten.“<sup>25</sup> Sie schlägt vor, dass nur einer von ihnen in die Matisse-Klasse gehen solle, das ist der Versuch, den anderen zu meiden. Hinter ihrer souveränen Sicherheit lauert Angst vor Verletzung. Der Brief zeigt insgesamt nicht das sonst vorherrschende Selbstbewusstsein. Könnte das damit zusammenhängen, dass sie sich – geprägt durch das Rollenverständnis im Vaterhaus – dem männlichen Maler gegenüber von vornherein unterlegen fühlt?

Es gelingt Purmann zwar, Mathildes Liebe zu erringen, aber als sie 1911 ihren Vater bis zum Tode pflegt und Purmann, von ihr getrennt, anderen Einflüssen ausgesetzt ist, stellt sie die Gemeinsamkeit in Frage: „(...) und dadurch, daß ich älter bin als Sie [er ist 31, sie 35 Jahre alt], fühle ich hart die Last einer Verantwortung, die ich übernehme, für ein so unsicheres Unternehmen. Es ist mir nicht möglich blind zu sein, auch nicht jemand gegenüber, den ich sehr gern habe, und ich habe vor Ihnen Angst wie vor mir selber.“ (Beilstein, 11. August 1911)

Ihr nächster Brief (20. August 1911) klingt weniger ablehnend, zeigt auch Gründe für die Lebens- und Künstlergemeinschaft auf: „Also Sie kommen, und wir werden über alles weitere reden. Ich kann so aus der Ferne nichts ausmachen, erst muß ich wissen, daß Sie wirklich da sind. Sie geben mir eine Sicherheit und Ruhe, und die muß ich erst wieder fühlen, um über alles weitere nachzudenken. Ich sage, daß Sie mir in meiner Arbeit sehr viel nützen können, aber was ich Ihnen förderlich darin sein kann, weiß ich nicht!“ Der nächste Brief (5. September 1911) bringt Purmann ihre endgültige Zusage: „(...) kommen Sie bald. Ich will niemand anderes heiraten!“<sup>26</sup>

Purmanns Überzeugungskraft muss groß gewesen sein!

Was mag diese künstlerisch erfolgreiche Frau dazu gebracht haben, ihre Unabhängigkeit aufzugeben und sich auf eine Künstlerehe einzulassen?

Das Urphänomen Liebe lässt sich nicht erklären, aber hinzukommt, dass sie 1912 mit 36 Jahren ihrer Herkunft entsprechend den Wunsch hat, eine eigene Familie zu gründen und Kinder zu haben. Auch die befruchtende künstlerische

---

24 Adolf Leisen, Katalog, S. 17f.

25 ebd. S. 18f.

26 ebd. S. 19f.

Gemeinschaft mit Purmann steht ihr vor Augen. Und doch ist sie bereit, ihm viel Freiheit zu schaffen, um seine Karriere zu fördern.

Rilkes Brief an Mathilde vom 21. Januar 1912, aus Duino, von jenem Tag also, an dem er die erste seiner Duineser Elegien abgeschlossen hat,

„Wer, wenn ich schrie, hörte mich denn aus der Engel  
Ordnungen? und gesetzt selbst, es nähme einer mich plötzlich  
ans Herz: ich verginge von seinem  
stärkeren Dasein. ...“<sup>27</sup>

(Sie spüren Rilke als Unbehausten und die Gleichzeitigkeit des Schönen und Schrecklichen), Rilkes Brief vom 21. Januar 1912 bringt den Glückwunsch zu Mathildes Vermählung: „Sie begreifen, im Augenblick, da mir die Post Ihre Anzeige bringt, lasse ich alles, um Ihnen meine treue Theilnehmung an dieser guten Lebens-Wendung zu versichern. Wünsche? Sie überkommen mich in solcher Menge.“<sup>28</sup>

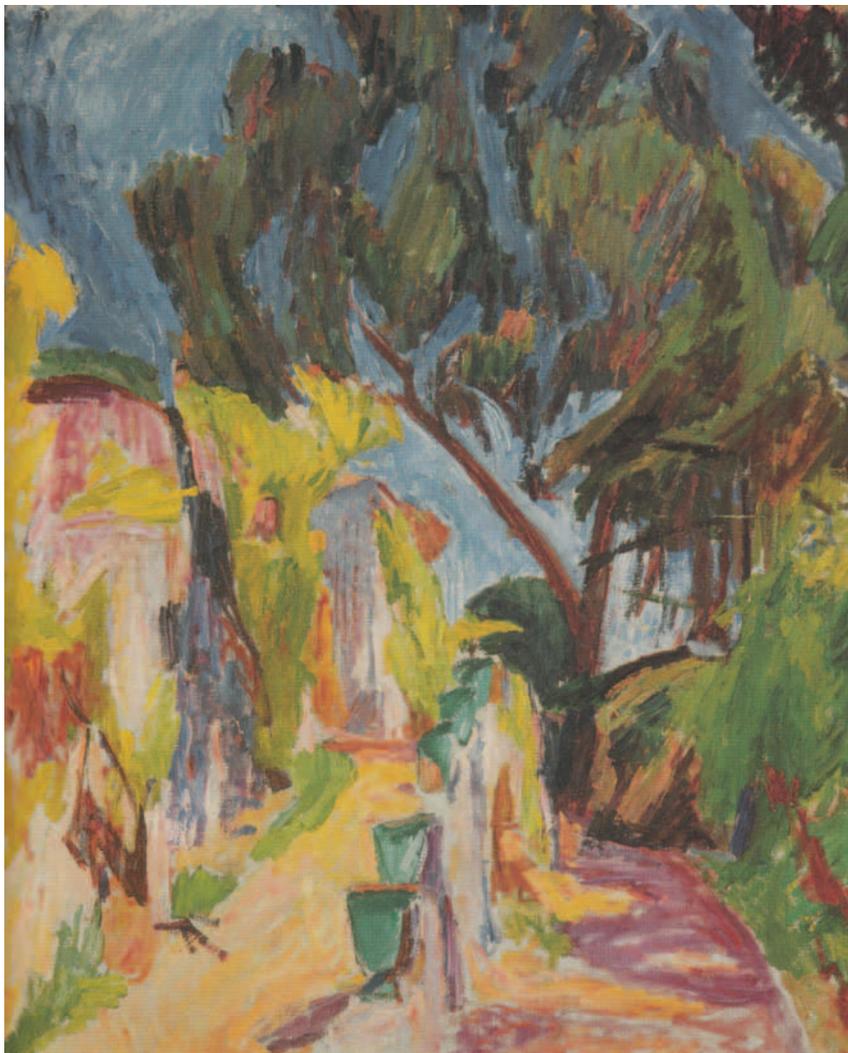
Rilke, der nach Abschluss des „Malte Laurids Brigge“ 1910 lange um seine künstlerische Produktivität rang, erwähnt seine Elegie mit keinem Wort, nur die Mitfreude ist ihm wichtig. In dem Briefwechsel zuvor ist Mathildes Verhältnis zu Purmann nie erwähnt. Das Liebesthema wird zwischen Mathilde Vollmoeller und Rilke nicht erörtert, in den Briefen jedenfalls nicht. Das wirft auch ein Licht auf diese reine Freundschaftsbeziehung zwischen ihnen. Er beendet seinen Gratulationsbrief: „Alle Grüße in alter ergebener Freundschaft.“<sup>29</sup> Erst im Herbst 2000 wird im Rilke-Archiv, Gernsbach, Mathilde Vollmoeller-Purmanns Antwortbrief auf die Gratulation gefunden, in dem sie ausführlich von Korsika schwärmt, denn dorthin führt sie die Hochzeitsreise mit Purmann.

Wie für Rilke ist auch für Mathilde der Ort wesentlich als künstlerische Herausforderung. So schreibt sie ihm: „Und Sie sollen jetzt von diesem paradisischen Ort hören, den wir nach Irrfahrten durch Italien, ganz zweifelnd aufgesucht haben. Italien wurde aufregend durch die Spannung, daß man den Platz übersehen könnte, der einen zum Bleiben einladen möchte. Florenz war es nicht, Siena war es nicht, am Eisenbahnfenster zeigte sich auch nichts! Da ging man in Livorno ziemlich traurig aufs Schiff und hier kam es nun plötzlich mit vielen Einladungen an einen heran. Große Kautschukbäume, blühende Mimosen, Geranien und Rosen, und eine verlassene aufgegebene Stadt, fast ohne Gäste und verwilderte Gärten um geschlossene Häuser. Wir wollen ein Unterkommen für Monate suchen und bescheiden um Zutritt und nähere Bekannt-

<sup>27</sup> Rilke, *Werke*, Bd.2, S. 201

<sup>28</sup> *R-V-Briefwechsel*, S. 92

<sup>29</sup> ebd. S. 93



*Abbildung 7: Landschaft auf Korsika, Ajaccio, 1912, s. Anm. 31*

schaft mit diesen herrlichen Bäumen, Felsen, Meer und Mauern bitten. Bis uns die Hitze vielleicht vertreibt, wer weiß, vielleicht kennen Sie Corsika? Uns ist es eine Steigerung nach Südfrankreich und ladet von allen Seiten zur Arbeit.“<sup>30</sup>

Mathilde nimmt die „Einladung“ an. Im Jahr 1912 entsteht (**Abbildung 7**) die **„Landschaft auf Korsika, Ajaccio“**<sup>31</sup>.

Die Harmonie der Gesamtkomposition in all ihren Einzelementen ist ein Leitgedanke in Mathilde Vollmoellers künstlerischem Schaffen. Unter dem Einfluss von Matisse, dem Begründer des Fauvismus, ändert sich Mathildes Farbpalette. Sie entwickelt mehr farbliche Kraft. Die reale Wiedergabe ordnet sich der Farbe unter. Gerade das Ajaccio-Bild zeigt ihr Spiel mit Komplementärfarben. Der Bildaufbau entwickelt sich aus der Farbkomposition, die Gegenstände werden in erster Linie zu Farbträgern. Seit 1907 (Einfluss der Cézanne-Ausstellung in Paris) malt sie nicht mehr in kurzen nebeneinander gesetzten Pinselstrichen, sondern in Farbflächen. Diagonalen, die durch den Farbkontrast entstehen, bestimmen den Aufbau der „Landschaft auf Korsika“. Eine verläuft von dem dunkelblauen Himmel oben links über den dunklen Baum nach unten rechts, in der Mitte durch einen starken Ast betont. Die andere Diagonale ist in dem sonnenbeschienenen Weg angelegt und läuft kurz vor der Bildmitte auf die andere zu. Hier findet sich das hellste Himmelblau wie ein Zielpunkt. Man ahnt den Kontrast von Häusern und Vegetation. Doch nicht auf die Gegenstände kommt es an, sondern auf das Lichtspiel mit Komplementärfarben: grün – rot, gelb – blau und gelb – violett. Im Violett unten rechts ist der Schatten des Baumes wahrzunehmen. Kein lebendes Wesen ist zu erkennen, nur der Ort.

Die Bedeutung des Ortes möchte ich auch für Rilke belegen.

1908 schreibt er aus Paris an Mathilde nach Stuttgart: „Ich habe großes Bedürfnis, diesmal den ganzen Winter in Paris zu bleiben, womöglich ganz ohne Unterbrechung und Reise. *Paris tut noth.*“<sup>32</sup>

Lou Andreas-Salomé gegenüber kommentiert er seinen Aufenthalt in Venedig am 19. Dezember 1912: „Die guten, genereusen Asyle, wie Duino eines war und gleich darauf Venedig, haben mir nicht weit geholfen; auch kosten diese so besonders gestalteten Umgebungen jedes Mal zuviel Anpassung. ... Bis in den Herbst hinein war ich in Venedig, ... von Woche zu Woche bleibend, weil ich nicht wußte wohin.“<sup>33</sup>

---

30 ebd. S. 94

31 Katalog S. 55

32 R. – V. – *Briefwechsel*, S. 43

33 ebd. S.202

An Mathilde schon am 2. September 1912:

„Ich bin hier immer noch, obwohl es beginnt sinnlos zu werden, vielleicht sogar schädlich, das ganze Venedig ist mir nur noch wie eine Sanduhr, ich dreh es von Zeit zu Zeit um und derselbe Sand läuft noch einmal durch, ungern, trist, ein bisschen als ob er sich selbst im Wege wäre. Als wir manchmal davon sprachen, was *nach* dem Malte Laurids kommen sollte –, ach, wer hätte gedacht, daß es das Nichts sein würde von allen Seiten; denn das ist es nun, wenn ich nicht irre.“

Am 25. Oktober 1912 geht Rilke nach Toledo. Begeistert vermittelt er Mathilde seine visuellen Eindrücke durch seine Sprache und fasst zusammen: „Also dies ist nur so eine Art Ansichtskarte, so gut es eben geht, – darauf schreibe ich nur eben: Wie geht es Ihnen?“<sup>34</sup>

Und Mathilde antwortet:

„Ihre «Ansichtskarte» war schön und deutlich, ich habe sie lange und gut angesehen, wie leicht und gut Sie mich durch Worte durchsehen ließen, und wie freut es mich daß Ihnen das Sehen dort so klar und leicht gelingt.“<sup>35</sup>

Die Briefzitate zeigen nicht nur, wie Rilke in seiner künstlerischen Produktivität vom Ort abhängt, sondern belegen auch, wie Sehen und Sprechen, Bild und Sprache für beide Künstler ineinander übergehen.

### **Zurück nach Korsika!**

Mathilde und Hans Purrmann malen 1912 auf ihrer Hochzeitsreise oft dieselben Motive, sie schwelgen beide in mediterranen Farben und Licht. Im September kehrt sie nach Beilstein zurück, sie hat Malaria und ist schwanger. Beilstein als Zufluchtsort! Purrmann geht nach Paris und arbeitet zunächst in ihrem Atelier, 1913 haben sie eine größere gemeinsame Wohnung. Sie bekommt mit 36, 38 und 40 Jahren ihre gemeinsamen drei Kinder: Christine, Robert, Regina (Foto<sup>36</sup> auf **Abbildung 8**). Er behält seine künstlerische Freiheit, und sie trägt die Familie.

„Ich möchte es so gern allen Teilen zum Besten machen“, schreibt sie 1923 an ihren Mann in Rom. Bei ihrer ausgeprägten sozialen Verantwortung für Familie und Freunde kann sie nur bei sich selbst Abstriche machen. Sie nimmt diese Rolle an. Schon 1918 wirft ihr Purrmann das Engagement auf dem Familiengut

---

34 ebd. S. 101

35 ebd. S. 108

36 Katalog S. 134



*Abbildung 8: Foto von Mathilde Vollmoeller-Purmann mit ihren drei Kindern, um 1923, s. Anm. 36*

Beilstein vor: „(...) es ist sehr einfach, wenn du an deine Malerei glaubst, so nehme dir eine Haushälterin, und arbeite nicht mit dummen Bauernmädchen, das Geld hast du ja dazu. Dann können wir noch einfacher auch leben. Einer kann nicht Weinbauer, Familientante, Mutter und Malerin und weiß der Teufel alles in einer Person sein. Ich leide auch darunter unter dem halb zufriedenen (sic!) Leben. Ich (...) habe immer selbst eine andere Richtung für dich gedacht. (...) Ich muß aber auch mich selbst schützen, ich sehe immer mehr ein, zu wie wenig ich fähig bin aber das will ich wenigstens ernst machen um nicht ein verfehltes Leben zu führen (5. Oktober 1918)“.

Welche Zerreißproben Mathilde empfindet, zeigen 1922 die Worte an ihren Mann: „Doch werde ich den Stachel nicht los, dass ich nicht genug leiste u. komme mir dadurch so minderwertig u. unfähig vor, dass ich mich selber an die Wand schmeißen möchte (Berlin, 14. Dezember 1922)“. Diese Depression ist verständlich, da sie die Last der Familie allein trägt. Ihren Hauptwohnsitz haben sie in der Zeit in Berlin, ihren Sommersitz seit 1919 in Langenargen am Bodensee, wo sie ein Fischerhaus erworben haben; sie bewältigt also jedes Jahr zwei



*Abbildung 9: Mathilde Vollmoeller-Purmann: Fischerhaus Langenargen, um 1925, s. Anm. 37*

kleine Umzüge. Um 1925 malt sie das „**Fischerhaus Langenargen**“<sup>37</sup> (**Abbildung 9**).

Gegen die Überforderung lehnt sie sich nur selten auf: Als Purmann sie 1922 nach Rom zitieren will, schreibt sie Weihnachten: „Kein Mensch hilft mir, ich kann es einfach nicht, ich habe die Beweglichkeit nicht, ich komme zu keiner Ruhe, u. nicht zu mir selber mehr“. Sie hält ihrem Mann den Spiegel vor: „Du kannst nicht auf Reisen sein u. Familienleben zur selben Zeit. (...) Siehst du denn nicht, daß es über meine Kräfte geht, wenn Du so tyrannisch über alle Umstände hinweg verfügen willst“. (16. Dezember 1922)

1922/23 müssen Krisenjahre in dieser Ehe gewesen sein. Purmann ist zwar bestürzt über Mathildes Befindlichkeit, verdrängt aber das Problem, wenn er ihr empfiehlt, nur zu tun, „was Du ohne Schaden mit Vergnügen machen kannst“. Die Schere zwischen dem Künstlerdasein und der Hausfrauentätigkeit klappt weit, doch Mathilde und Hans Purmann erhalten sich ihre Gemeinsamkeit, wohl auch unter dem Druck der Zeitumstände.

---

37 ebd. S. 73



*Abbildung 10: Hans Purmann: Dame im Sessel, 1924, s. Anm. 38*

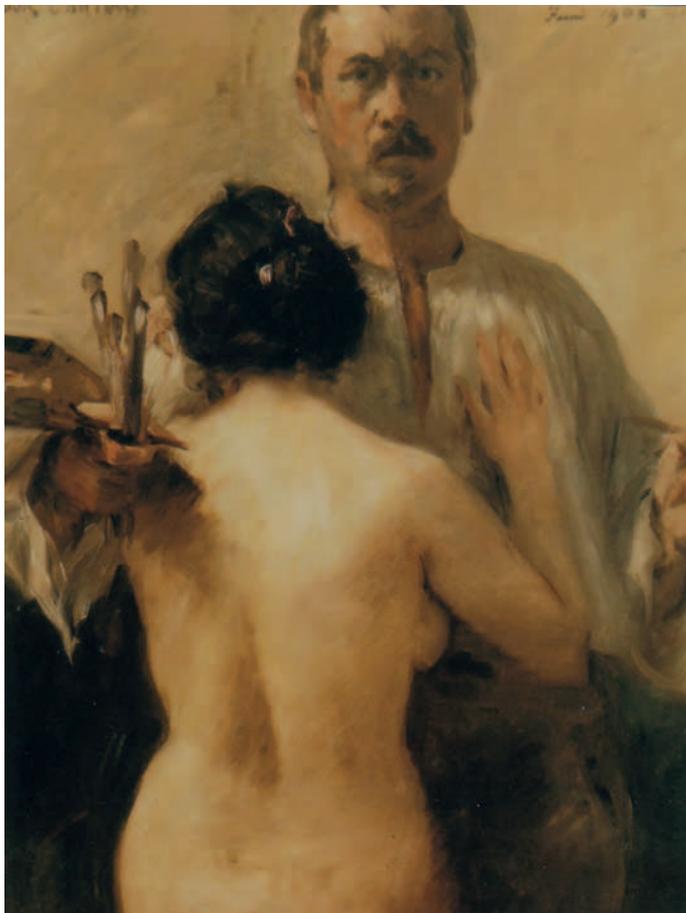
Als Hans Purmann seine Frau 1924 portraitiert, „Dame im Sessel“<sup>38</sup> (**Abbildung 10**), zeigt er eine Frau mit Buch als Attribut der Intellektuellen, die doch nicht liest, sondern eher nachdenkt und plant. Er stellt sie aber nicht in der abhängigen Funktion dar, wie sie die Autorinnen von „LIEBE MACHT KUNST“<sup>39</sup> den Künstlerpaaren des 20. Jahrhunderts nachsagen. Dafür steht als Beispiel „Lovis Corinth mit Modell“<sup>40</sup> aus dem Jahr 1903 (**Abbildung 11**). Corinth demonstriert absolute Dominanz gegenüber Charlotte Berend-Corinth, Purmann dagegen zeigt in dem Portrait von Mathilde seine Anerkennung, der er 1951 in

---

38 ebd. S. 10

39 Renate Berger (Hrsg.), *LIEBE MACHT KUNST, Künstlerpaare im 20. Jahrhundert*, Köln 2000

40 ebd. S. 360



*Abbildung 11: Lovis Corinth: Lovis Corinth mit Modell, 1903, s. Anm. 40*

einem Brief an seine Tochter Regina auch Worte verleiht: „(...) In Kaiserslautern wurden von 18 Bildern 16 verkauft und zu guten Preisen. Der Erfolg ist jetzt allgemein. (...) Wenn das nur Mama hätte erleben können! Das ist zu traurig und schmerzt mich sehr. Wie hätte sie Genugtuung gehabt, [sie], die einzig zu mir gehalten und Vertrauen schenkte.“<sup>41</sup>

---

41 Katalog S. 24



Abbildung 12: Mathilde Vollmoeller-Purmann: *Bansin/Ostsee*, 1916, s. Anm. 42

Mathilde Vollmoellers Kunst entspringt immer wieder dem Dennoch. Zwar beschränkt sie sich seit der Geburt des zweiten Kindes (1914) auf Aquarellmalerei, aber ihr Schaffen explodiert wie die Vegetation im Frühling, wenn sie auf Reisen den Pinsel ergreift. Zart und unaufwendig erscheinen ihre Aquarelle vom Ostseebad „**Bansin**“<sup>42</sup> aus dem Jahr 1916 (**Abbildung 12**).

Dazu muss ich noch einmal Cézanne heranziehen. Cézanne hat in der Malerei seiner letzten Jahre zum Thema „Die großen Badenden“, 1898-1905, und in der Darstellung seines Hausberges, der „Montagne Sainte-Victoire“, 1904-06, eine Gestaltungsweise mit Farbflächen entwickelt, die den Malgrund teilweise unbedeckt lassen. Das begründet er 1905 in einem Brief an Bernard damit, dass „die Farbeindrücke, die das Licht geben, bei mir die Ursache von Abstraktionen sind, die mir weder erlauben, meine Leinwand ganz zu bedecken, noch die Abgrenzung der Objekte zu verfolgen, wenn die Berührungspunkte zart und fein sind; daraus ergibt sich, dass mein Abbild oder Gemälde unvollständig ist.“<sup>43</sup> Ein Gleiches erkennt man bei Mathildes Aquarellen. Bezeichnend ist, dass sie zu solchen Selbstreflexionen nie Zeit gehabt hat.

---

42 Katalog S. 67

43 *Reclam Buch der Kunst*, S. 409



*Abbildung 13: Foto von Mathilde und Hans Purmann bei der Villa Romana, s. Anm. 44*

Der Sommer in Langenargen bringt gleiche Motive bei ihr und ihrem Mann, nicht weil sie in seiner Abhängigkeit stände, sondern weil sie beide denselben Anblick haben. Auch Rom, Neapel, Sorrent hält sie als Künstlerin fest, besonders nachdem sie der Familie 1923 ein weiteres Domizil in Italien ermöglicht.

Dem unangenehmer werdenden Deutschland können Mathilde und Hans Purmann 1935 entgehen (Purmann wohnt der Beerdigung des jüdischen Malers Liebermann bei, was offiziell bemerkt und missbilligt wird), sie können also den Konsequenzen entgehen, als er zum „örtlichen Verwalter“ der Villa Romana in Florenz berufen wird; damals wie heute ist Max Klingers Künstlerhausstiftung von 1905 ein Treffpunkt bedeutender Künstler. Mathilde ist die Gastgeberin für viele, die dort vorübergehend Unterschlupf finden. Ein Foto zeigt Mathilde und Hans Purmann vor dem toskanischen Künstlerhaus<sup>44</sup> (Ab-

---

44 Katalog S. 144



*Abbildung 14: Hans Purrmann: Villa Romana, 1938, s. Anm. 45*

**bildung 13**), das er 1938 in seinem Gemälde „Villa Romana“<sup>45</sup>, **Abbildung 14**, als Impression festgehalten hat.

Auch gestaltet sie den Garten – wenn auch mit Gärtner –, macht sich „Bäume und Blumen wieder zu Freunden“ und arrangiert für ihren Mann Stilleben aus dem südlichen Reichtum. Gelegentlich malt sie selbst: „Stilleben mit Muschel“ oder „Stilleben mit Kohlkopf und Zwiebeln“ stammen aus der Zeit 1935 bis 1940. Das „**Stilleben mit brauner Kanne**“<sup>46</sup> entsteht 1936/40 in Florenz und ist auf **Abbildung 15** zu sehen. Bezeichnend sind wieder der Farbkontrast und der Kontrast der Formen.

Im Jahr 1940 besucht Mathilde Vollmüller-Purrmann noch einmal Berlin und findet ihre Wohnung am Lützower Ufer teilweise vermietet. „In einem Anflug von Schwermut“ hat sie, wie Mechthild Purrmann, die Frau ihres Sohnes Robert, später berichtet, „die meisten ihrer Bilder, Aquarelle, Zeichnungen und Pastelle“ vernichtet. (Es ist nicht sicher, ob das stimmt.) Die Zerstörung zeigt zwar Verzweiflung, aber auch Stärke und Entschlossenheit dieser Frau. Mechthild Purrmann berichtet weiter: Als eines ihrer Kinder „sie einmal frug, ob sie

---

45 ebd. S. 145

46 Katalog S. 114



*Abbildung 15: Mathilde Vollmoeller-Purmann: Stilleben mit brauner Kanne, um 1936/40, s. Anm. 46*

bereue, dass sie eine Familie gründete und nicht mehr zum Malen kam, hat sie gesagt, dafür habe sie die drei Kinder und das sei etwas Lebendiges“.<sup>47</sup>

1943 stirbt Mathilde Vollmoeller-Purmann im Alter von 67 Jahren an einem Krebsleiden. Zehn Tage vor ihrem Tod hat sie sich aus Florenz zu ihrer Tochter Regina nach München fahren lassen, um ihrem Mann den Anblick des Sterbens zu ersparen.<sup>48</sup> Sie wird in Langenargen begraben.

Auf dem Grabstein steht ihr Lebensmotto:

Was ich behalten, habe ich verloren.  
Was ich verschenkte, habe ich noch.  
Was ich versagte, daran trage ich Leid.

An dem Haus, das heute an der Stelle des Purrmannschen Fischerhauses steht, ist eine Tafel angebracht, auf der ihr Name *nicht* vorkommt.

---

47 R. – V. – Briefwechsel, S. 255

48 Aussage von Joachim Burmeister, dem heutigen Leiter der Villa Romana, Katalog s.147.

„Mathilde Vollmoeller-Purmann – Lebensbilder einer Malerin“ nennen die Veranstalter in Speyer 2001 die Retrospektive, die auf dem Nachlass der Tochter Regina beruht. Sollte die jüngste Tochter die angeblich verbrannten Bilder heimlich bewahrt haben? Zum ersten Mal wird gezeigt, was von dem Lebenswerk der Künstlerin geblieben ist.

Wie sich im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts unter dem Einfluss gesellschaftlicher Entwicklungen auch die Auffassung über Künstlerinnen verändert hat, lässt sich an einer Titelfolge darlegen.

Die Herausgeberin des *Rilke – Vollmoeller – Briefwechsels* (2001), Barbara Glaubert-Hesse, nennt die Zusammenhänge in einer Rundfunksendung von 1966: „*Rilke an eine junge Malerin: unveröffentlichte Briefe an die spätere Frau des Malers Hans Purmann.*“<sup>49</sup> Mathilde wird im Titel nicht einmal beim Namen genannt. Es scheint vorwiegend um Rilke zu gehen, und ihre Identität leitet sich von ihrem späteren Ehemann ab.

1970 heißt eine von Glaubert-Hesses Sendungen: „*»Lust, Niemandes Schlaf zu sein« Rainer Maria Rilke an Mathilde Vollmoeller*“. Die Malerin wird benannt, doch werden ihre Briefe etwa nicht berücksichtigt? Das ist unwahrscheinlich, denn ein gleichzeitiger Artikel derselben Autorin in der FAZ ist – den Sachverhalt wahrheitsgemäß bezeichnend – überschrieben: „*»Wie auf eine Waage gelegt«: Zu einem unveröffentlichten Briefwechsel zwischen Rainer Maria Rilke und Mathilde Vollmoeller*“.

Und der zuletzt erschienene Band „*Paris tut not*“ (2001) trägt den Untertitel: „*Rainer Maria Rilke/Mathilde Vollmoeller/Briefwechsel*“. Die Herausgeberin nennt die Briefschreiber zwar in der herkömmlichen Reihenfolge, nach dem Bekanntheitsgrad, aber doch mehr gleichberechtigt als vorher. Das mag alles Zufall sein, es kann aber auch Bewusstseinsveränderung und Einsicht ausdrücken. Der Rolle, die Mathilde Vollmoeller für Rilke gespielt hat, wird nur die Gleichrangigkeit gerecht.

Eine späte Würdigung dieser interessanten Malerin und Frau kann man darin sehen, dass die Ausstellung ihres Werkes von Speyer zunächst nach Langenargen ging und von dort im Herbst 2002 in die Villa Romana übernommen wurde. Vielleicht geht damit Joachim Burmeisters Wunsch in Erfüllung, der als Leiter des Florenzer Künstlerhauses schreibt: „Es müsste so etwas wie ein Stückchen Hommage hier in der Villa an sie geben! Eine präzise ortbare Mathilde-Stelle.“<sup>50</sup>

Und solche „präzise ortbare Mathilde-Stelle“ hat seit einigen Jahren auch das Purmann-Haus in Speyer, wo der Künstlerin ein eigener Raum gewidmet ist.

---

49 R. – V. – *Briefwechsel*, S. 139

50 Katalog S.147

In der Hans-Purrmann-Ausstellung „Im Kräftespiel der Farben“, die 2006 in Tübingen präsentiert wurde, suchte ich Hinweise auf die Malerin, die mit ihm das Leben geteilt hat, mit ihm in Farben schwelgte, seine Stilleben arrangierte. Ich fand in der Tabelle der Lebensdaten, dass am 13. Januar 1912 Hans Purrmann und Mathilde Vollmöller in Stuttgart heirateten, auch von der Hochzeitsreise und der Geburt der Kinder ist die Rede, doch kein Wort über ihre Kunst.

### **Ist Mathilde Vollmöller-Purrmann noch immer „Kunstmalers Ehefrau“?**

Es ist anzunehmen, dass die „präzise ortbare Mathilde-Stelle“ in der Villa Romana (Florenz) auch der Vergangenheit angehört, denn *Joachim Burmeister*, von dem die Worte stammen, übergab im November 2006 die Leitung des Künstlerhauses an *Angelika Stepken*, die größere Veränderungen angekündigt hat. Nach einer längeren Renovierung wurde die Villa im September 2007 wieder eröffnet zu „Neuen Perspektiven“ für einen geänderten Kunstbetrieb – wie die Neue Züricher Zeitung am 9. Oktober 2007 berichtet.

Dass Mathilde Vollmoeller-Purrmann aber als Malerin aus dem Gedächtnis nicht mehr zu vertreiben ist, zeigt eine Reihe von Ausstellungen im Gefolge der Retrospektive 2001:

2007 stellt die Kunsthalle Bremen **Mathilde Vollmoeller** neben **Paula Modersohn-Becker** aus. Und das wirkt harmonisch.

2010 bringt das Kunstforum Berliner Volksbank unter dem Titel „**Mathilde Vollmoeller-Purrmann** (1876-1943) / **Berlin – Paris – Berlin**“ ihr Schicksal in Verbindung mit ihren Weggefährtinnen **Sabine Lepsius**, **Marg Moll** und **Maria Slavona**.

2012 besinnt sich das Edwin Scharff Museum, Neu-Ulm, in einer Ausstellung auf „**Ein famoses Talent**“<sup>51</sup>: Mathilde Vollmoeller-Purrmann.

Mehr als ein halbes Jahrhundert nach Mathilde Vollmoeller-Purrmanns Tod lebt ihre Kunst.

---

51 Zitat des Malers Leo König

## Literatur

- Katalog zur Ausstellung „*Mathilde Vollmoeller-Purmann – Lebensbilder einer Malerin*“, Speyer 2001, 2. Aufl. 2009; mit bisher unveröffentlichtem Briefwechsel aus dem Nachlass der Purmann-Tochter Regina und Beiträgen von Joachim Burmeister, Christopher Kerstjens, Adolf Leisen, Maria Leitmeyer und Anne Stegat.
- Barbara Glauert-Hesse, „*Paris tut not*“, *Rainer Maria Rilke, Mathilde Vollmöller, Briefwechsel*. Göttingen 2001
- Renate Berger u. a. (Hg.), *LIEBE MACHT KUNST, Künstlerpaare im 20. Jahrhundert*, Köln 2000.
- Christoph Wetzel, *Das Reclam Buch der Kunst*, Stuttgart 2001
- Rainer Maria Rilke, *Werke. Kommentierte Ausg. in vier Bänden*. Lizenzausgabe WBG nach 1. Aufl., Frankfurt 1996

# Die Restaurierung der barocken „Buseck-Orgel“ des Vonderau-Museums in Fulda\*

VON ANDREAS HAHN und HANS-JÜRGEN KAISER

## Zur Historie

Mit der im Juni 2012 abgeschlossenen Restaurierung der Fuldaer „Buseck-Orgel“ (siehe **Abbildung**) wurde einer der bedeutendsten barocken Orgelschätze



*Abb.: Die restaurierte „Buseck-Orgel“ in Fulda*

---

\*Vortrag von Hans-Jürgen Kaiser am 5. Mai 2013 anlässlich der 97. Tagung der Humboldt-Gesellschaft in Fulda; mit freundlicher Genehmigung von Herrn Dr. Balz ein geringfügig veränderter Nachdruck aus *Ars organi*.

Hessens wieder zum Leben erweckt. Das vierregistrige Positiv, dessen Erbauer und genaues Erbauungsjahr unbekannt sind, zählt auf Grund seines sehr hohen Anteils an Originalsubstanz zu den landesweit bedeutsamsten Instrumenten des 18. Jahrhunderts.

Benannt wurde die Orgel nach dem in der ersten Hälfte des 18. Jh. in Fulda wirkenden kunstsinnigen Fürstabt Amand von Buseck. Dessen Familienwappen bekrönt das Obergesims des Gehäuses. Möglicherweise handelt es sich bei ihm um den Stifter der Orgel.

Zur Entstehungsgeschichte sind keinerlei archivarische Unterlagen überliefert. Lange Zeit wurde eine Entstehung in der Mitte des 17. Jh. angenommen. Erst eine dendrochronologische Untersuchung erbrachte im Ergebnis eine näherungsweise Eingrenzung des Entstehungszeitraums.<sup>1</sup> Demnach wurde die Orgel vermutlich zwischen 1725 und 1730 erbaut.

Auch der ursprüngliche Standort der Orgel ist nicht eindeutig überliefert. Möglicherweise hatte die Orgel in der Friedhofskapelle der Dompfarrei ihren ursprünglichen Aufstellungsort.<sup>2</sup> Eine Renovierung ist aus dem Jahre 1806 über eine Gehäuseinschrift überliefert. In den Jahren 1811 und 1854 fanden durch Inschriften nachgewiesene Reparaturarbeiten durch Mitglieder der Orgelbauerfamilie Oesterreich statt.<sup>3</sup>

Sicher belegt ist, dass seit 1879 Schulgottesdienste des Lehrerseminars in der Friedhofskapelle stattfanden und das Üben auf dem Instrument ausdrücklich erlaubt wurde.<sup>4</sup>

Vor 1917 gelangte die Orgel in das Magazin des Schlossmuseums.<sup>5</sup> 1942 wurde die Orgel von A. Späth mit einem Gebläsemotor versehen und im Marmor-saal des Schlosses funktionsfähig aufgestellt. 1948 erfolgte eine Umsetzung in den Fürstensaal des Schlosses.

Vermutlich Mitte der 1970er Jahre wurde die Orgel abgebaut und – in ihre Einzelteile zerlegt – im Magazin des Bauhofes der Stadt Fulda eingelagert. Dort geriet sie für annähernd drei Jahrzehnte fast in Vergessenheit.

---

1 Technische Universität Dresden, Professur für Forstnutzung, Arbeitsgruppe Dendrochronologie, Untersuchungsbericht vom 13. Februar 2012, Prof. Dr. Dr. habil. Claus-Thomas Bues; Ausführender: Dipl.-Forstwirt Björn Günther.

2 Rehm, Gottfried, *Die Orgeln der Stadt Fulda*, Wolfenbüttel 1970; S. 194

3 Bleistiftinschrift auf der Unterseite des Prospektstockes: „Joseph Oesterreich von Bachrein bei Fulda hat die Orgel reparirt im Jahre 1854 den 13ten Mai.“ Die Transkription der Inschrift erfolgte freundlicherweise durch Ulrich Eichler.

4 Wie Anm.2.

5 Wie Anm.2; S. 179

## Einsetzende Wertschätzung

Erst im Jahre 2004 wurde auf nachhaltiges Betreiben von Domorganist Prof. Hans-Jürgen Kaiser durch Dr. Jürgen Rodeland eine ausführliche Bestandsaufnahme angefertigt. Im Rahmen seines Gutachtens wurde der Wert des Instrumentes wieder erkannt und hervorgehoben. *„Ihr Seltenheitswert ist umso höher, da sie fast vollständig erhalten ist, wobei die beiden Mehrfalteneilbälge als Rarissimum zu bezeichnen sind.“*<sup>6</sup> Die nun einsetzende Wertschätzung wurde durch das Urteil namhafter Experten unterstrichen. *„Die originale Substanz der Orgel ist einmalig“*, urteilte Orgelbaumeister Gerald Woehl. Der Präsident des Landesamtes für Denkmalpflege Hessen, Prof. Dr. Gerd Weiß, hob gar hervor, dass die „Buseck-Orgel“ von unschätzbarem Wert sei: *„Ihr Erhalt und ihre Restaurierung sollten im Interesse aller Hessen liegen.“*

Aus finanziellen Gründen scheiterten mehrere Anläufe, das unspielbare Instrument mittels einer fachkundigen Restaurierung wieder zum Leben zu erwecken. Erst als der Rotary Club Fulda, wiederum auf Initiative von Prof. Kaiser hin, sich anlässlich seines 50jährigen Bestehens die Rettung der Orgel zum Ziel setzte, wurde eine Restaurierung möglich. Neben zahlreichen Einzelspendern beteiligte sich auch das Hessische Landesamt für Denkmalpflege mit einem Zuschuss und sachkundiger Projektbegleitung durch Dr. Bernhard Buchstab.

Mehrere renommierte Orgelbauwerkstätten wurden um die Abgabe eines Kostenangebotes gebeten. Ziel war es, eine Werkstatt zu finden, bei der gewährleistet war, dass höchste denkmalpflegerische Restaurierungsstandards eingehalten und zugleich innovative Restaurierungsmethoden zur Anwendung kommen würden. Den Zuschlag für die Arbeiten erhielt die seit 1808 bestehende Orgelbauwerkstatt Jehmlich aus Dresden.

## Restauratorische Zielstellung

Die restauratorische Zielstellung beinhaltete die Wiederherstellung der uneingeschränkten Nutzbarkeit der Orgel bei gleichzeitigem Anspruch eines möglichst schonenden Umgangs mit der vorhandenen Materialsubstanz. Am Ende der Restaurierung sollte ein Instrument zur Verfügung stehen, das sowohl für gelegentliche Konzerte als auch für Übungszwecke zur Verfügung steht. Gleichzeitig sollten „museale“ Restaurierungsstandards eingehalten werden. Diese beinhalteten als einen Schwerpunkt eine konservierende Herangehensweise in Bezug auf Materialien, die einem natürlichen bzw. nutzungsbedingten Verschleiß unterlie-

---

6 Dr. Jürgen Rodeland, *Im Bauhof der Stadt Fulda eingelagerte historische Orgel – Bestandsaufnahme und Gutachten*, Mainz 27. Oktober 2004

gen. Thematisiert wurde hier im Vorfeld insbesondere der Umgang mit Leder. Da es sich bei der Belederung der Mehrfaltenkeilbälge und der angeschwänzten Manualtasten noch um die originale Belederung handelte, wurde dies als wichtiger Bestandteil des möglichst zu konservierenden „Rarissimums“ angesehen.

Auf den ersten Blick ergaben sich dadurch konkurrierende Anliegen. Auf der einen Seite stand der Wunsch nach zuverlässiger Nutzung der Orgel. Auf der anderen Seite sollte die originale Belederung möglichst dauerhaft erhalten bleiben. Da das vorhandene Leder starke Alterungs- und Abnutzungserscheinungen aufwies und dabei dennoch seiner Dicht- und Scharnierfunktion gerecht werden musste, galt es, neue Wege mit teils ungewissem Ausgang zu beschreiten.

Insbesondere für die Windversorgung galt es, einen Kompromiss zwischen Schonung der historischen Balganlage und einer dauerhaften Nutzung für einen Übungs- und Konzertbetrieb zu finden.

### **Wege zum Ziel**

Die formulierten Ziele waren insbesondere im Umgang mit dem Leder mit den bisher im Orgelbau gängigen Restaurierungspraktiken nur schwerlich zu erreichen. Daher lag es nahe, externe Fachkompetenz zu Rate zu ziehen. Einbezogen wurden daher Fachrestauratoren der Staatlichen Kunstsammlungen Dresden, des Landesamtes für Denkmalpflege Sachsen und Wissenschaftler des Freiburger Forschungsinstitutes für Leder- und Kunststoffbahnen. Im Bereich Holz wurde ebenso auf einen Fachrestaurator des Landesamtes für Denkmalpflege Sachsen sowie auf einen Forstwissenschaftler der TU Dresden zurückgegriffen.

Gemeinsam wurden gangbare Lösungen entwickelt. Allen Beteiligten gilt daher unser herzlicher Dank.<sup>7</sup>

### **Vorgefundener Zustand**

Die Orgel wurde in unspielbarem Zustand und in Einzelteile zerlegt vorgefunden. Die auf den ersten Blick ablesbaren Schäden waren im Wesentlichen auf einen unsachgemäßen Abbau (stark deformierte Metallpfeifen) und eine Einlagerung unter problematischen klimatischen Bedingungen (Trocknungsrisse, Feuchteschäden auf der Farbfassung etc.) zurückzuführen.

Im Laufe seiner Geschichte blieben dem Instrument jedoch tiefere Eingriffe in die Substanz erspart. Das Pfeifenwerk ist zu einem sehr hohen Prozentsatz im

---

<sup>7</sup> Staatliche Kunstsammlungen Dresden – Rüstkammer: Antje Fischer und Frau Müller-Skadock (Leder), Landesamt für Denkmalpflege Sachsen: Andreas Schulze (Leder) und Manfred Eisbein (Holz), TU Dresden: Björn Günther, Dendrochronologisches Gutachten und Holzartenbestimmung, Forschungsinstitut für Leder und Kunststoffbahnen Freiberg (FILK): Michael Meyer.

Original erhalten. Eingriffe in die klangliche Substanz wurden in der Vergangenheit lediglich – jedoch umso bedauerlicher – bei den Prospekt Pfeifen vorgenommen. Diesen wurden neue Kerne eingesetzt und damit die Aufschnitte gegenüber deren ursprünglichen Höhen verändert.

## **Das Gehäuse**

Das aus drei Teilen (Unterbau, Oberbau und abnehmbarer Profilkranz) bestehende Gehäuse ist im Wesentlichen aus Rahmen und Füllungen gefertigt. Die Eckverbindungen der in Eiche gefertigten Rahmen bestehen aus keilförmigen Gratzapfen. Das Gehäuse ist durch diese Bauweise in seine Einzelteile zerlegbar. Die einzelnen Seitenteile sind ohne die Verwendung von Leim lediglich miteinander vernagelt. Der Unterbau wies in Teilbereichen auf lang anhaltenden Feuchteintrag zurückzuführende Schäden auf. Die durch Würfelbruch erkennbaren Partien wurden belassen. Ein nicht vorhandener Bodenrahmen, dessen einstmalige Existenz durch Nagelspuren nachweisbar war, wurde rekonstruiert. Kleinere Ergänzungsarbeiten erfolgten an fehlenden oder abgebrochenen Zapfen sowie am Notenpulteinsatzer. Die Farbfassung wurde einer restauratorischen Überarbeitung unterzogen. Spuren der originalen Farbfassung waren nur noch rudimentär an wenigen Stellen nachweisbar. Auf den Flächen war sie in der Vergangenheit bereits abgeschliffen und überfasst worden. Die wenigen erkennbaren Reste bildeten die Grundlage für die Neufassung des Gehäuses.<sup>8</sup>

## **Die Windlade**

Die Orgel verfügt über eine in Eiche gefertigte und beidseitig gespundete Windlade mit angeschwänzten Ventilen. Die Windlade wurde in einem desolaten Zustand vorgefunden. Trocknungsschäden hatten zu starker Rissbildung geführt. Dichtende Lederteile waren verschlissen und unbrauchbar geworden. Eine Nutzung oder ein Ausprobieren der Windlade war in diesem Zustand nicht möglich.

Die Ventile verfügten noch über ihre originale Belederung. Sowohl die Schleifenbahnen als auch die Stockunterseiten waren beledert. Fast alle Kanzellenspunde (Dicke 3–4 mm) waren locker. Die Ursache hierfür bestand im Wesentlichen darin, dass der verwendete Leim als „verbraucht“ zu bezeichnen war, er wies keine Bindekräfte mehr auf. Erschwerend kam die geringe Dicke der Kanzellenspunde hinzu. Die verfügbare seitliche Leimfläche war und ist damit sehr gering. Auf der Unterseite der Windlade mussten die Kanzellenspunde sowohl

---

<sup>8</sup> Ausgeführt wurden die restauratorischen Arbeiten an der Farbfassung von Dipl.-Restauratorin Michaela Heckel.

im Windkasten als auch außerhalb ausgelöst und neu verleimt werden. Vorhandene Trocknungsfugen wurden zusätzlich vorsichtig mit Holzspänen ausgekleidet.

Auf Grund der starken Schädigungen im Holzbereich musste darüber geleimtes Leder in größerem Umfang als geplant abgelöst werden.

Die Ventile wurden nach der Neubelederung wieder in ihren Schwänzen aufgeleimt. Quer über alle Ventilenden hinweg findet man einen durchgängigen Lederstreifen. Diese ungewöhnliche Art der Schwanzbelederung wurde selbstverständlich beibehalten. Das vorgefundene Leder wurde vorsichtig abgelöst und neu aufgeleimt.

Der Pfeifenstock des Registers Octave 1' war bogenförmig über die Schmalseite verformt. Die Wölbung betrug auf die Stocklänge von 1147 mm 12 mm (gemessen in Stockmitte). Die Verformung führte dazu, dass ein Teil der Schleifen- und Windladenbohrungen im Diskant keinerlei Übereinstimmung mit den Stockbohrungen mehr aufwiesen. Sie wären bei einer Beibehaltung der Biegung vollkommen verdeckt worden.

Unterschiedlichste Verfahren zur Rückstellung der Biegung wurden diskutiert. Der Versuch einer Rückbiegung durch den gezielten Einsatz von Wasserdampf wurde in Erwägung gezogen. Das Verfahren wurde jedoch auf Grund mangelnder Steuerbarkeit des Ergebnisses als ungeeignet verworfen. Als weiterer Lösungsansatz wurde diskutiert, den Stock in drei Teile zu unterteilen. Die drei Teile wären im Anschluss entweder – gerade zueinander ausgerichtet – wieder zu verleimen oder deren Einzelteile separat auf die Windlade aufzuschrauben gewesen. Diese Überlegungen wurden als zu starke Eingriffe in die Originalsubstanz verworfen. Ein weiterer Vorschlag zielte darauf ab, den Stock in drei waagerechte Schichten zu unterteilen. Die mittlere Schicht hätte dieser Idee zu Folge mit einem neuen stabilen Kern ausgestattet werden sollen. Sandwichartig wären die obere und untere Lage des originalen Stockes wieder aufgeleimt worden. Dieser Ansatz wurde ebenso auf Grund des damit einhergehenden hohen Verlustes an Originalsubstanz verworfen.

Zur Anwendung kam schließlich ein Verfahren, bei dem der Stock an den „Knickstellen“ über die Schmalseite so weit eingesägt wurde, bis er „flexibel“ wurde. Über das Einbringen von eingeleimten Keilen in die Sägeschnitte wurde der Stock gerichtet.

## **Die Klaviatur**

Die Klaviatur wurde in stark beschädigtem und unbenutzbarem Zustand vorgefunden. Etliche Tastenkörper bzw. Tastenaufsätze waren derart stark verzogen, dass sie an den jeweiligen Nachbartasten rieben, sich teilweise sogar blockierten.

Die Tasten sind an ihren hinteren Enden auf den Klaviaturrahmen aufgeleimt. Über alle hinteren Enden der Oberseiten ist ein Lederstreifen geleimt. Dieser Lederstreifen ist zwischen den Tasten in unterschiedlicher Tiefe eingeschnitten. Mit der unterschiedlichen Schnitttiefe findet eine „Regulierung“ der Spannung statt, unter der die Tasten beim Anheben (Tastengang) stehen.

Das Aufleimen der Tasten entspricht dem Prinzip der angeschwänzten Ventile mit dem Unterschied, dass die Tasten gegenüber den Ventilen auf ihren hinteren Enden nicht abgeschrägt sind. Dies ist unpraktisch, da einzelne Tasten nicht herausgenommen werden können. Das Prinzip dürfte hierzulande als große Seltenheit gelten.

Es ist davon auszugehen, dass es sich bei der Belederung der Tastenscharniere noch um eine Erstbelederung handelt. Es wurde daher auch hier versucht, die Belederung weitgehend zu erhalten. Dies erforderte gegenüber einer herkömmlichen Restaurierungspraxis einen erhöhten Aufwand. Die Lederteile wurden grundsätzlich lediglich trocken gereinigt. Mit Rücksicht auf das durch einen Feuchteintrag bestehende Risiko einer Entfettung und damit beschleunigter Versprödungsgefahr wurde auf die Verwendung von Wasser verzichtet. Die Oberflächen wurden mit einem Spezienschwamm trocken gereinigt. Dies hat zur Folge, dass das Leder beim Betrachter nicht den Eindruck einer sauberen Oberfläche hinterlässt.

Insgesamt setzte der Erbauer in den Tasten der Manualklavatur vier verschiedene Hölzer ein: Eiche für die Grundkörper, Birke für die Obertastenaufsetzer, Mooreiche für die Beläge der Obertasten und Nussbaum für die Beläge der Untertasten.<sup>9</sup>

Insbesondere die Verbindung von Birke zu Mooreiche erwies sich als schwierig. Das unterschiedliche Schwundverhalten der beiden Hölzer führte bei fast allen Obertastenaufsetzern dazu, dass sich die vorderen Enden der Mooreiche abhoben. Die Körper aus Birke waren zumeist an deren Spitzen seitlich verworfen (bogenförmige Verkrümmung der Körper), so dass diese seitlich zwischen dem Tastengrundkörper aus Eiche sowie dem Tastenbelag aus Mooreiche heraus ragten.

Bei der Taste „Fis“ war die bogenförmige Verkrümmung des Aufsetzers derart stark ausgeprägt, dass die Taste gerichtet werden musste. Dies geschah durch seitliches Einschneiden bis ca. 2/3 der Tastenbreite. Anschließend wurde der Sägeschnitt so weit ausgekeilt, dass über die Keilwirkung der Aufsetzer gerichtet werden konnte.

Ähnlich verfahren wurde bei Tastengrundkörpern, die auf eine Gesamtlänge von 460 mm eine Abweichung von der Geraden von 3 mm aufwiesen und sich

---

<sup>9</sup> Die Bestimmung der Holzarten erfolgte durch den Restaurator Jörg Büchner, Fulda

durch deren Durchbiegung an den jeweiligen Nachbartasten rieben. Auf Grund von Wurmfraß durchgebrochene Tasten wurden auf ihren Rückseiten eingefräst und mit einer Einlage aus gesundem Holz versehen. Die Tasten weisen durch dieses Verfahren – zumindest oberflächlich betrachtet – keinerlei Abweichungen gegenüber den anderen Tasten auf. Die so geretteten Tastenkörper besitzen jedoch gegenüber vollständig aus gesundem Holz bestehenden Tastenkörpern eine geringere Biegesteifigkeit. Diese ist jedoch immer noch hinreichend hoch, um eine uneingeschränkte Nutzung gewährleisten zu können.

An Schaufelbelägen fehlten sieben Stück.<sup>10</sup> Lediglich der Schaufelbelag von „G“ musste rekonstruiert werden. Der Schaufelbelag von „g“ war auf Grund von Wurmfraß stark durchlöchert. Dieser wurde mit Epoxydharz gefestigt.<sup>11</sup> Das Epoxydharz wurde mit Schleifstaub aus Nussbaumholz eingefärbt.

## **Tontraktur**

Das Wellenbrett ist als gefügtes Tafelbrett gefertigt. Die Achsen der Wellen aus Nadelholz sind aus Eisendraht gefertigt; ebenso sämtliche Trakturdrähte.

Das Wellenbrett wurde in seine Einzelteile zerlegt. Bei stark ausgearbeiteten Wellenachsen wurden die Wellenenden ausgebohrt, zugestöpselt und im entsprechenden Achsdurchmesser wieder aufgebohrt. Die Achsbohrungen erhielten in den Wellenlagern zur Reduzierung des Lagerspiels Pergamentkeile.

Die Tontraktur verfügt nicht über eine Regulierstelle mittels Ledermutter auf einem Gewindedraht. Ausgeglichen werden können die Höhen der Tastengänge dennoch über eine Kröpfung im Anhängedraht. Je nach Radius der Biegung können die Tasten in begrenztem Umfang in der Höhe nivelliert werden.

## **Windversorgung**

Die Orgel verfügt über zwei Mehrfaltenkeilbälge mit originaler Belederung aus dem 18. Jahrhundert. Leder wird gemeinhin als ein Werkstoff betrachtet, der durch Alterungsprozesse einem natürlichen und zusätzlich durch mechanische (Biege-)Beanspruchung verursachten Verschleiß unterliegt. Der Austausch von Leder in bestimmten Zyklen wird damit als selbstverständlich angenommen. Auf Grund des hohen Anteiles an Originalsubstanz sollte hier aber unbedingt ein Verlust an Originalsubstanz auf das geringst mögliche Maß beschränkt bleiben. Da die Bälge nicht als reine museale Schaustücke anzusehen sind, sondern ihrer Funktion gemäß den Wind der Orgel liefern sollten, musste neben der Be-

---

<sup>10</sup> E, G, A, H, c°, f°, g°. Sechs davon waren in abgelöster Form vorhanden.

<sup>11</sup> Zur Anwendung kamen als Epoxydharz Araldite 2020/A und als Härter Jeffamine D-230.

rücksichtigung des Erhaltungsanspruchs die Funktionalität des Leders gewährleistet werden. Im Hinblick auf den auf den ersten Eindruck desolaten Zustand der Balgbelederung stellte dies einen scheinbar kaum zu überbrückenden Spagat zwischen konservatorischen und Nutzungsanforderungen dar. Um dieser Herausforderung zu begegnen, galt es, neue Wege zu beschreiten.

Das Leder wies etliche Reparaturstellen auf, die Belederung der Längsfalten über weite Partien Risse. In den Zwickeln waren Löcher zu sehen, und am Zusammentreffen der Falten ragten teilweise die Spitzen der Falten heraus. Der Zustand der Belederung auf den Innenseiten der Falten war nicht einsehbar.

Sich partiell ablösende Lederpartien – teilweise durch mechanische Beanspruchung hervorgerufen – wurden angeleimt. Für sämtliche Lederleimarbeiten wurde Pergamentleim verwendet. Der Einsatz von „Sympatex“ als semipermeables Gewebe ermöglichte es, eingegrenzte Lederpartien ohne wässrige Durchfeuchtung lösen zu können.<sup>12</sup>

Vorgefundene Reparaturstellen wurden mit ihren teilweise laienhaft wirkenden Bearbeitungsspuren belassen. Für die zu ergänzenden bzw. zu überledernen Bereiche wurde nach historischen Gerbverfahren hergestelltes Ziegenleder verwendet.<sup>13</sup>

Da das vorgefundene Leder dünner war als das bezogene „FILK-Leder“, wurde dieses auf eine Dicke von 0,5–0,6 mm aufgespalten.

Die beiden Riemenaufzüge, links neben der Klaviatur gelegen, mit denen die beiden Bälge vom Spieler manuell aufgezogen werden können, wurden wieder gangbar eingerichtet.

Es erfolgte ein Ausbau des aus dem Jahre 1942 stammenden Gebläsemotors im Unterbau der Orgel.

Um die Bälge jedoch zukünftig vor den Belastungen eines Dauerbetriebes zu schützen, wurde eine separate Windanlage hinzugefügt. Zu diesem Zwecke stellte man die Orgel auf ein Podest. In diesem wurden – für den Betrachter verborgen – ein neuer Gebläsemotor und ein Schwimmerbalg untergebracht. Der Elektroschalter zur Einschaltung des Gebläsemotors aus dem Jahre 1942 wur-

---

12 S. hierzu: *Behandlung wasserempfindlicher Objekte mit GORE-TEX, Anwendung, Möglichkeiten und Grenzen*, in: *Restauro*, 97. Jhr. Heft 2/1991 München, S. 102-111

13 Gegerbt wurde das Leder im Forschungsinstitut für Leder- und Kunststoffbahnen Freiberg (FILK). Dort wurden auch Proben von 5 verschiedenen an der Orgel entnommenen Lederstücken auf Tierart und Alterungserscheinungen hin untersucht. Im Rahmen der Untersuchungen wurde das vorgefundene Leder als Schaffleder identifiziert. Für die ergänzenden Reparaturarbeiten am Balg wurde jedoch Ziegenleder verwendet. Dies hatte zum Einen organisatorische Gründe. Das Untersuchungsergebnis lag erst vor, als bereits mit den Arbeiten begonnen worden war. Zum Anderen gilt das Ziegenleder als höherwertig. Ziegen haben eine bessere Hautstruktur als Schafe, deren Haut zum Spalten neigt. Festigkeit und Stabilität des Ziegenleders sind dem Schaffleder überlegen.

de beibehalten. Nur die Spitze des Kippschalters ragt dabei aus dem Gehäuse heraus.

## **Pfeifenwerk**

Insbesondere das Metallpfeifenwerk wurde in stark deformiertem Zustand vorgefunden. Nach einer restauratorischen Überarbeitung konnten jedoch alle vorgefundenen Pfeifen wieder verwendet werden. Vorgefundene Fremdpfeifen wurden als gewachsener Bestand beibehalten.

Das Holzpfeifenwerk konnte ebenso nach Behebung vorgefundener Schäden in vollem Umfang wieder verwendet werden. Die Rekonstruktion von Einzelpfeifen erwies sich als nicht notwendig.

## **Intonation**

Die Intonation orientierte sich im Wesentlichen an den Vorgaben des Pfeifenwerkes. Um Eingriffe in die originale Klanggestalt zu vermeiden, wurde insbesondere der Respektierung des historischen Pfeifenmaterials größte Bedeutung beigemessen. Ziel der Arbeiten war es, mit größter Sorgfalt alle noch vorhandenen Spuren der ursprünglichen Intonationsarbeiten zu erkennen, sie zu erhalten und zur Grundlage aller weiteren Intonationsarbeiten zu machen.

Die Prospektpfeifen waren in der Vergangenheit an der Rundnaht auseinander genommen und wieder zusammengesetzt worden. Dabei wurden die originalen Aufschnitthöhen verändert. Neben einer Aufschnittreduzierung dürfte auch eine Begradigung der Aufschnitte stattgefunden haben. Als Indiz dafür dienten die im Vergleich zu den geraden Oberkanten der Prinzipal 2'-Pfeifen eher bogenförmigen, schwungvollen Aufschnitte der Pfeifen von Oktave 1'. Diese verfügen zu weiten Teilen noch über die als ursprünglich anzusehenden Aufschnitte.

Die handwerkliche Ausführung der Pfeifen ließ erkennen, dass dem Erbauer das Bauen der Holzpfeifen offensichtlich leichter von der Hand ging als der Bau von Metallpfeifen. Dieser an alten Orgeln recht häufig anzutreffende Tatbestand ist nicht weiter verwunderlich, jedoch durchaus erwähnenswert, da sich einige „mangelhafte“ Herstellungsmerkmale direkt im Klang niederschlugen und die intonatorischen Gestaltungsmöglichkeiten einschränken.

Spuren einer einstmals vorhandenen ungleichstufigen Temperierung konnten am Pfeifenwerk nicht abgelesen werden. Als Temperierung wurde Werkmeister III gewählt. Die Stimmtonhöhe wurde nach Abgleich mit den Pfeifenlängen auf 440,8 Hz bei 15 °C und 58 mm WS festgelegt.

Prospektpfeifen, die mit den vorhandenen Ausschälungen an den Mündungen zu hoch standen, erhielten eingeschobene Stimmringe. Die Stimmringe wurden

aus 0,11 mm dicker Klarsichtfolie hergestellt.<sup>14</sup> Dabei wurde die federnde Eigenschaft der Folie ausgenutzt. Mit ihrem Bestreben, beim Biegevorgang eine Rückstellung in einen ebenen Zustand anzustreben, entfalten die zu Ringen geformten Folien – in die Pfeifenkörper eingeschoben – eine Federwirkung nach außen. Ihr hohes Maß an Flexibilität und ihre geringe Schichtdicke erlauben es ihnen, sich weitestgehend an die Konturen der Körperwandungen anzupassen. Die Federwirkung führt zum Selbsthalt der Folien. Der Vorteil gegenüber gebräuchlichen Stimmringen in Metall besteht aus deren unauffälligerem Aussehen und einer leichteren Handhabung, ohne Spuren an der Oberfläche der Pfeifen zu hinterlassen.

### **Einweihung der Orgel**

Das fertig gestellte Instrument wurde am 21. April 2012 im Rahmen eines Werkstattkonzertes einem größeren Kreis von Interessierten vorgestellt. Die Einweihung der Orgel fand am 15. Juni 2012 am neuen Aufstellungsort im Barocksaal des Vonderau-Museums Fulda statt. Das Instrument wurde bei diesem Konzert in überaus vielfältiger Weise von Hans-Jürgen Kaiser, Domorganist in Fulda, präsentiert. Es erwies sich dabei als erstaunlich vielseitig und tragfähig, im neuen Raum wunderbar aufgestellt, eine optische und klangliche Bereicherung. Die vielleicht größte Überraschung des Konzertes schließlich war die Tatsache, dass das Instrument nicht nur einen ganz herausragenden denkmalpflegerischen Wert hinsichtlich des Originalbestandes in dieser Vollständigkeit und diesem Alter hat, sondern auch in der musikalischen Qualität, Gedackt 8' erwies sich als ausgesprochen poetisch, Gedackt 4' ist auch solistisch einsetzbar und vielfältig verwendbar. Im Gesamtklang ist die steile Disposition mit dem doch brillanten Prinzipal 2' und dem 1' von besonderer Bedeutung für unsere heutige Musizierpraxis und unser derzeitiges Barockverständnis. Das Instrument soll in Zukunft auch für Konzerte der Musikschule solistisch oder als stilgerechtes Continuo-Instrument genutzt werden. Eine Konzertreihe unter Leitung von Prof. Kaiser ist schon begonnen.

---

<sup>14</sup> Zur Verwendung gelangte „Dataline™“-Transparentfolie – umgangssprachlich als Kopierfolie oder Overhead-Folie bezeichnet. Den Hinweis auf die Eignung dieses Materials für diesen Anwendungszweck erhielten wir freundlicherweise von Orgelbauer Marcus Stahl. Langzeiterfahrungen mit diesem Material stehen noch aus. Da es sich jedoch um eine reversible Maßnahme handelt, können die Stimmringe leicht gegen Stimmringe in einem anderen Material ausgetauscht werden.

## Disposition

Die Disposition der Orgel lautet wie folgt:

	Manual	C, D-c <sup>3</sup>	48 Töne
1.	Gedackt	8′	Decken, Böden, Vorschläge Eiche, Seiten Kiefer
2.	Gedackt	4′	Decken, Böden, Vorschläge Eiche, Seiten Kiefer
3.	Principal	2′	C, D-a <sup>1</sup> Prospekt, ab b <sup>1</sup> innen Zinn/Blei
4.	Octave	1′	Zinn/Blei

440,8 Hz bei 15°C , Winddruck 58 mm WS