

Ausbildung und Einbildung

DIE KLASSENGESELLSCHAFT VERTEILT IHRE KARRIEREN

5 Daß jedermann durch einige Instanzen der Ausbildung geschleust wird, hat, wie vieles andere Wirken, dem bürgerlichen Sozialstaat seltsame Komplimente eingetragen:

- Das moderne Gemeinwesen soll sich um die Beseitigung der *Unwissenheit* verdient gemacht haben, an der frühere Generationen laboriert hätten; die breiten Massen soll er aus der unverschuldeten Unmündigkeit befreit haben, zu der sie der automatische Ausschluß vom
10 Alphabet verurteilt hätte.

Eine nicht gerade überzeugende Darstellung der Leistungen allgemeiner Schulpflicht, bedenkt man, daß für jeden Anlaß - von medizinischen über fernsehtechnische bis zu Fragen der Atomkraftbenutzung und ihrer Folgen - die gewöhnlichen Leute auf die kundigen Auskünfte und Ermahnungen von Fachleuten aller Art angewiesen sind. Zumal von deren Aufklärung nie viel
15 mehr übrig bleibt als ein paar Anweisungen, wie man sich auf dieses oder jenes einzustellen habe. Ganz zu schweigen von den moralischen Übungen, in denen der Rat von Psychologen und Gottesmännern jegliches Bescheidwissen ersetzt. Auch den bürgerlichen Bildungspredigern ist im übrigen aufgefallen und Anlaß zu geheucheltem Kopfschütteln, daß mitten in der modernen
20 ‚Bildungsgesellschaft‘ eine Unmenge Analphabeten herumturnen und sich wie viele andere nützlich machen, ohne dabei sonderlich negativ aufzufallen.

- Die moderne Demokratie soll das *Bildungsprivileg* und damit ein Stück überkommene *Klassenschränken* weggeräumt haben. Weil allen ‚gleiche Bildungschancen‘ eröffnet sind und nur noch das ‚Leistungsprinzip‘ gilt, soll jedem im Prinzip die ganze Welt offenstehen und jeder den seinen individuellen Kenntnissen, Fähigkeiten und Anstrengungen gebührenden Platz in der Gesellschaft
25 finden.

Auch das keine übermäßig glaubwürdige Interpretation des bürgerlichen Ausbildungsbetriebs. Zur Beseitigung oder auch nur ‚Nivellierung‘ der kleinen Unterschiede zwischen Kanzlern, Unternehmern, Richtern, Professoren und Pfaffen auf der einen Seite, Fabrikarbeitern und Büroangestellten auf der anderen Seite hat das allgemeine Bildungswesen jedenfalls nicht geführt.
30 Das will auch keiner behaupten; selbsterarbeitet und daher gerecht soll es aber zugehen. Daß die Nachkommenschaft der unteren und oberen Schichten nach ihrer Teilnahme an den öffentlichen Bildungsveranstaltungen mehrheitlich wieder dort landet, wo sie herkommt, ist in der ‚Mobilitäts‘-Gesellschaft allerdings auch kein Geheimnis, sondern Gegenstand der Ausdeutung. Darüber hinaus besagt der freie Zugang zur Bildung wenig über Inhalt und Zweck dieser gesellschaftlichen Veranstaltung, also auch wenig über die Kenntnisse, die dort vermittelt, die Fähigkeiten, die gefordert, die Anstrengungen, die honoriert werden. Wenn jetzt Proletarier außer
35 „Bild“ auch noch den Erlkönig und sogar Marx lesen können, so daß nach dem Befund revisionistischer Geschichtsprüfer heutzutage endlich eine fortschrittliche Bewußtseinsbildung der breiten Massen möglich und letztlich unausweichlich ist, so heißt das noch lange nicht, daß sie mit diesem Angebot und dieser Freiheit etwas anfangen können. Volksbildung macht weder
40

zufrieden noch subversiv. Sie verteilt Karrieren. Und die gehen anders; sowohl bei den gebildeten Schichten als auch beim großen Rest.

Wissen = Macht - oder brotlose Kunst? Eine falsche und gar nicht ernst gemeinte Alternative bürgerlicher Berechnung in Sachen Ausbildung

5

An der gängigen Behauptung, die Ergebnisse organisierten *Nachdenkens* seien praktisch dasselbe wie ‚*Macht*‘ und ‚*Kapital*‘, also die Verfügung über Gewaltmittel und Reichtum, ist nur eins richtig: *Irgend wie* spielt hierzulande das Wissen eine staatstragende Rolle; irgendwie gehört seine Anwendung zum wirtschaftlichen Wachstum der Nation. Aber keine noch so wohlklingende Theorie über die Dreieinigkeit von Politik, Geist und Kultur kann zustandebringen, daß ein wissenschaftliches *Ordnungsmodell* dasselbe ist wie die tagtägliche Herstellung einer genehmen *Staatsordnung*. Und die Fortschritte der theoretischen und praktischen *Naturbeherrschung* verwandeln sich auch nicht automatisch und naturnotwendig in wachsende Milliarden auf privaten *Geschäftskonten* und Arbeitsplatz- und *Lohnverluste*. *Wofür* Maschinen und andere feine Erfindungen eingesetzt werden, ist nämlich keine Frage richtiger Naturerkenntnis. Für die andere Wissenschaftsabteilung kann von Durchschauen der gesellschaftlichen Verhältnisse oder ihrer Einrichtung gemäß vernünftigen Überlegungen gar keine Rede sein. Staatsapparat, eherner Eigentumsordnung, selbst Moral und passendes Sittengesetz sind *vorgegeben*, wenn Geistesgrößen sich zu ihrer vielfältigen *Begründung* aufschwingen. Die Verfassungsmäßigkeit der Gedankenbahnen ist sogar gesetzlich verbürgt. Macht, Kapital und Wissen hängen umgekehrt zusammen. Die Inhaber der Herrschaft, die Besitzer der Produktionsmittel und der Finanzmittel bestimmen die Entwicklung des Wissens, vergeben und finanzieren allgemeine und besondere Aufträge und verfügen über die Ergebnisse einschließlich der hellen Köpfe, in denen diese ja drinstecken. *Deshalb* sortiert sich jeder Gedanke so naturnotwendig nach den Gegebenheiten von Politik und Geschäft.

25

Deswegen ist aber Wissen auch alles andere als *graue Theorie*, *unnützer Luxus* und *brotlose Kunst*. Sicher, die Politiker in Bonn und anderswo verwerfen manche schöne Problemlösung, die ihnen für ihre schweren politischen Entscheidungen von Wissenschaftlerseite entwickelt wurde; manche Entdeckung erscheint den Geschäftsleuten zu unrentabel zur Anwendung, manche ausgereifte Technik zu teuer im Vergleich zur billigen Arbeitskraft; und die vielen Sinndeutungen der modernen Welt kommen nie zu der Wirkung, die sie sich so gerne zusprechen. Aber wo Bedarf nach Gedanken als Herrschafts- und Geschäftsmittel besteht, und das ist keineswegs selten, erfreuen sie sich der größten Wertschätzung, auch wenn sie selber die ihnen zugeschriebene Bedeutung gar nicht rechtfertigen und völlig kostenlos gedacht werden können. So stimmt auch nicht der *Generalverdacht* einer gewissen Nichtsnutzigkeit gegen einen ehrenwerten bürgerlichen Berufsstand, der sich getrennt vom praktischen Treiben um die Lieferung brauchbaren Gedankenguts bemüht, zumal mit Händen zu greifen ist, daß ohne die frei organisierte Forschungs- und Sinnstiftungstätigkeit der Natur- und Geisteswissenschaft Gesellschaft und Staat nicht auskommen wollen. Der Verdacht kommt ja auch ohne ein einziges Wort der Kritik gegen den *Inhalt* des Gedankenguts aus, das er verächtlich macht. Um eine rationale Unterscheidung zwischen nützlicher *Naturwissenschaft* und *höherem Blödsinn*, zwischen *richtigen* und daher tauglichen Einsichten und *apologetischen*, also spinnösen

40

Gedankengängen geht es gar nicht. Da gilt das Motto: ‚Das mag ja alles stimmen, aber was nützt es!‘ Auch will keiner auf Eindeutigkeit und Richtigkeit des Denkens gegen *Pluralismus* bestehen, wenn er auf das Sammelsurium unterschiedlichster Theorien verweist, bei denen sich keiner mehr auskenne und mit denen deshalb nichts anzufangen sei. Diese Eigenart moderner Gesellschaftswissenschaft gilt ja als das demokratische Gütesiegel einer freien Wissenschaft, die einen *Angebotskatalog* und kein *Vorschriftenwesen* liefern soll.

Auch wenn die *Gültigkeit von Gedanken* in der bürgerlichen Gesellschaft beurteilt wird, kommt dasselbe gegensätzliche Verwechslungsspielchen zur Anwendung. Einmal heißt es, daß heutzutage Wissenschaft per se höchste ‚*Autorität*‘ genieße. So als seien Kenntnisse und Erkenntnisse dasselbe wie die offizielle Anerkennung ihrer Träger und als hätte die prinzipielle Hochachtung vor den Geistesvertretern ihren Grund in den mannigfachen Einsichten, die man ihnen verdankt. Dabei verhält es sich wieder umgekehrt: Bildung und Wissen, die nicht vom *Staat beglaubigt*, in *Amt und Würden* eingesetzt, als gültiger *Wissenskanon* festgeschrieben und zur *Anwendung* gelangt sind, gelten wenig bis gar nichts. Nur wenn sie in den Rang einer staatsdienlichen Theorie erhoben werden, sei es, weil sie an der Universität mit Amtsautorität gelehrt werden, sei es, daß Bonner Umweltpolitiker sich von den einen die staatsverträglichen Belastungsgrenzwerte vorrechnen lassen, von anderen aber lieber nicht.

Umgekehrt will diese Anerkennung durch genehme Ergebnisse immer neu verdient sein. Parteiliche Ordnungsdogmen und gewinnträchtige Auskünfte über die Natur sind schon verlangt, wo’s um *Autorität* geht. Deswegen wird der Abteilung ‚gesellschaftliches Nachdenken‘ gern der Vorwurf gemacht, sie untergrabe nur *Autorität*, statt eine darzustellen. ‚*Intellektueller*‘ steht gleichbedeutend für die Beschimpfung, statt verbindlicher Auskünfte und Verhaltensmaßregeln, wie sie sich gehören, nur schädliche *Zweifel* an allem und jedem zu säen. Daß jede theoretische Beschäftigung *Distanz* zu ihrem Gegenstand unterstellt, gilt da schon als gefährliche *Infragestellung* der Sache. So lassen sich auch noch die verantwortlichsten und parteilichsten Gedankengänge von den wirklichen *Autoritäten* der Gesellschaft in den Ruf unverantwortlicher Besserwisserei bringen; und Kritik kann gar nicht „konstruktiv“ genug sein. Das sind die Folgen des liberalen Staatsinteresses, die Gedanken frei blühen zu lassen, damit sie sich der Zensur „der Gesellschaft“ stellen.

Gerne wirft alle Welt auch *Wissen* und *persönlichen Erfolg* in einen Topf. ‚Wer lernt, kommt auch zu was‘, heißt es, und Erfolg und Mißerfolg führt man darauf zurück, daß der eine ‚*schlau*‘, der andere aber ‚*dumm*‘ ist, es also an intellektuellen Fähigkeiten fehlen lasse und deswegen ‚*der Dumme*‘ ist. Zwar steht man mit einem guten Abitur und einem erfolgreich abgeschlossenen Studium auf der richtigen Seite der feinen Gesellschaft; aber doch nur deshalb, weil die Gleichung *Wissen = Karriere* in die staatliche Entscheidung fällt und sich der Wissenserwerb an seinen *staatlichen Bedingungen* bewährt hat. Ohne bestandene Prüfungen, akademische Titel und vor allem entsprechenden Posten gilt keiner wirklich als intelligent. Meistens wird deshalb die Gleichung rückwärts buchstabiert: Der gesellschaftliche *Erfolg* bezeugt allemal den entsprechend *gebildeten Charakter*.

Die Umkehrung dieser opportunistischen Auffassung folgt nicht selten auf dem Fuß: ‚*Studiertsein* bringt’s für sich gar nicht.‘ ‚*Schlau*‘ ist deswegen ein Synonym für *gekonnte Berechnung* in

Erfolgsgingen. Es ist nämlich geläufig und akzeptiert, daß, wie alles, auch *Bildung* nur dann etwas wert ist, wenn sie zu einer *Karriere* taugt und sich an den Anforderungen der Berufswelt bewährt hat.

5 Ein gutes Zeugnis stellen diese Auffassungen der Ausbildung und dem Wissen in dieser Gesellschaft nicht aus. Erstens, weil sie den berechnenden Umgang für selbstverständlich halten und danach jeden Gedanken beurteilen und charakterisieren. Zweitens, weil das gar keine vereinzelt Privatspinnerei, sondern gültige Auffassung ist, die insbesondere die Geistesgrößen und politisch Verantwortlichen selber pflegen. Drittens, weil es sich bei diesen Ideologien also um ein Stück Bildungsgut handelt, das gepflegt und verbreitet wird. Viertens, weil damit die staatlichen Berechnungen mit seinem Ausbildungs- und Wissenschaftsbetrieb zwar nicht erklärt, aber unterschrieben werden. Fünftens, weil damit als gerecht gilt, daß sich die Erfolgserwartungen der Mehrheit an den gültigen Voraussetzungen für eine Karriere blamieren, noch bevor sie richtig ausgebildet ist.

15 ***Das moderne Schulwesen: Lehren, um zu unterscheiden - Lernen, um zu konkurrieren***

Der bürgerliche Staat hat sich das *Monopol* auf die Ausbildung gesichert. Mit der *Schulpflicht* eröffnet er den Verpflichteten einen nach Dauer, Inhalt und Differenzierung vorgeschriebenen Weg und befreit die Ausbildung des Jungvolks von den Momenten des Zufälligen und Privaten. 20 Hing es früher an der Laune eines Gönners oder am Geldbeutel des Vaters, ob ein junger Mensch ins vorhandene Wissen eingeführt wurde, so macht der heutige Staat für alle seine angehenden nützlichen Mitglieder die Aneignung von Kenntnissen, *theoretische Bildung*, gleichermaßen zur Pflicht. Es geht ihm um *Volksbildung*, und ein privates Schulwesen duldet er nur in Unterordnung unter sein Schema. Mit seiner Schulpflicht stellt der Staat klar, daß die Vermittlung von Wissen nach Inhalt, Art und Umfang eine gesellschaftliche Angelegenheit und keine Privatsache ist. Für seine und der Wirtschaft Zwecke ist ein Volk heutzutage nur dann für *nützlich* zu erachten, wenn es mit Wissen ausgestattet ist. Im Unterschied zu den "Entwicklungsländern", wo eine allgemeine Ausbildung erst einen Anreiz dafür schaffen soll, daß ausländisches (Kapital-)Interesse diesen Produktionsfaktor um die anderen geldlichen und sachlichen Bestandteile der Produktion ergänzt, 30 steht für die demokratische Klassengesellschaft fest, daß sie ein konkurrenztauglich ausgebildetes Volk *braucht und anwendet*.

Nicht fest steht jedoch, *für wen wieviel Wissen* notwendig ist. Das soll eben die Schule herausfinden, und zwar indem sie Schüler unterschiedslos mit dem Wissen konfrontiert. Das Resultat ist jedermann bekannt: Mit der Herstellung eines gebildeten Volkes ist die *Volksbildung* wirklich nicht zu verwechseln. 35

Leistung berechtigt zu mehr Leistung

In dieser Konfrontation mit dem Wissen wird der Schüler auf seine Lernfortschritte hin geprüft. Festgestellt und dokumentiert wird diese in der *Notengebung*. Regelmäßig muß der Schüler nachweisen, wie es um sein Mitkommen bestellt ist - er wird *bewertet*. Diese Bewertung geschieht einfach und objektiv in 6 Stufen von "sehr gut" bis "ungenügend": 40

“LEISTUNGSPRINZIP: der Grundsatz, daß Lern- und Arbeitsleistung im Vordergrund stehen müssen, im Unterschied zu den Bestrebungen, die Schulerziehung ausschließlich auf die Förderung der Individualität und des subjektiven Ausdrucksbedürfnisses der Schüler zu gründen. Die Unterrichtsleistungen der Schüler werden in Noten (Leistungsstufen) ausgedrückt. Die ständige Konferenz der Kultusminister hat am 23./24.1.1953 folgende Notenstufen festgelegt...” (Brockhaus)

Wenn der Zweck der Leistungsbewertung so offenkundig ist, muß erst einmal rätselhaft bleiben, wieso sich dann “Bestrebungen” halten, die auf den ersten Blick einen ganz entgegengesetzten Zweck verfolgen. Es wird wohl so sein, daß sie auf den zweiten Blick die genau passende Ideologie zum “Leistungsprinzip” sind...

Für jede Altersstufe ist ein bestimmter Lernstoff festgelegt, den sich jeder Schüler im Verlauf des so eingeteilten Schuljahres aneignen soll. Diese Aneignung wird als Leistung *gemessen*. Die Konsequenzen “mangelhafter” oder “ungenügender” Leistung sind bekannt: Der Schüler hat das Jahr zu wiederholen, und tritt keine Verbesserung ein, so ist ihm die nächsthöhere Stufe des Lernens *vorzuenthalten* - er hat eine Leistung nicht vollbracht, die ihn dazu berechtigt hätte, sich die nächste Leistung abverlangen zu lassen. Mit der 4. bzw. 5. Jahrgangsstufe kommt es zu einer prinzipiellen Gabelung: Die Mehrheit geht in die Hauptschule, wo nach allgemeiner Überzeugung kein wesentlicher Zugewinn an Wissen mehr stattfindet; die Minderheit hat die Anfangsgründe der Allgemeinbildung mit dem Nachweis absolviert, daß ihr eine “Verallgemeinerung” ihres Wissens zusteht.

Offensichtlich stellt die Volksbildung also einen Katalog der *Allgemeinbildung* auf, um nach den wenigen zu *suchen*, die einen möglichst weitreichenden Durchgang durch diesen Katalog *verdienen*. Wissenserwerb als gemessene Leistung ist als *Mittel* eingerichtet, *Tauglichkeit* am Schüler herauszufinden. Aus dem Befund über seine *Leistungen* wird ein Urteil über seine *Befähigung* schlechthin. Und diese “erschlossene” Eigenschaft entscheidet dann über die Frage: Ist der Schüler geeignet für die *nächste Stufe*? Die *Auslese* aus dem Schülermaterial dringt auf *Unterschiede*: Sie mißt an den Schülern die Quantität Wissen, die sie sich einverleibt haben - daran werden sie *verglichen*, und danach werden sie *sortiert*.

Der (die) Fächer der geistigen Anstrengung

Wie bei jeder anderen Leistungsmessung auch, wird die schulische Leistung gemessen als *sachgemäße Anstrengung in der Zeit*. Die Anstrengung besteht in der Betätigung des Geistes in allen seinen Abteilungen. Die Sache ist der Lernstoff, der zum einen aufgenommen und wiedergegeben sein will, zum anderen dem Schüler eigene Schlußfolgerungen und Urteile abverlangt. Die Zeit ist gegeben als Schulstunde und Schuljahr, woraus sich wiederum die Zeitdauer für die punktuelle Überprüfung des Gelernten (“Klassenarbeit”) ableitet. Die Zeit ist natürlich immer knapp bemessen, da sich nur so die Anstrengung einstellt - Anstrengung auf Grundlage der Freiwilligkeit unterstellt die Schule wohlweislich nicht. Das wäre ein ziemlicher Widerspruch: Freiwilligkeit unterstellt ein selbstgebildetes Interesse am Gegenstand, woraus sich dann Anstrengung als nützlich oder erfreulich ergibt - die Leistungsmessung beruht jedoch auf einem allen Kindern gleichermaßen vorgegebenen Stoff, an dem sie zu zeigen haben, wieviel davon sie sich in bestimmter Zeit eintrichtern wollen und können. Inwiefern sich *daran* wieder ein Interesse

bildet, wird sich zeigen; eins ist jedoch jetzt schon klar: Wenn sich schon einmal ein Interesse ganz aus der Interessantheit des Gegenstandes begründet, dann wird es von der Schule entweder vereinnahmt oder ausgeschieden.

Zunächst einmal müssen die Kinder zeigen, daß sie bei jedem Fach dessen spezifische Anforderung an den Geist begriffen haben und die damit verbundene Anstrengung aufzubringen bereit sind. Sie müssen sich des weiteren bewußt machen, daß diese Anstrengung auf *Dauer* verlangt ist, daß sich die nächsten 8-12 Jahre in erster Linie um die Schule drehen und Spiel und Vorstellungswelt dem unterzuordnen bzw. zugunsten der schulischen Leistung abzuschaffen sind. Beim

Rechnen

geht es darum, sich einige Regeln anzueignen und es zu einem möglichst fortgeschrittenen Grad der mechanischen Fertigkeit der Anwendung zu bringen. Der Geist soll sich zu einem gewissen Automatismus bequemen und auch aus verschlüsselten Aufgabenstellungen möglichst zielstrebig zu diesem Automatismus zurückkehren, und zwar dalli. Sicherheit in der Kenntnis der Regeln und Sicherheit in der gleichförmigen Anordnung des Zahlenmaterials ist verlangt. Für den Schüler geht das nicht ohne Übung ab. Wer an dem Kriterium "Aufgabe pro Zeit" scheitert, der schließt sich vom Wissen über die Grundlagen des Rechnens aus. Wer Mathematik lernen will, der muß zuvor die mechanische Abteilung dieser Geistestätigkeit besser beherrschen als der Prozentsatz von Schulkameraden, der über dieses Unterrichtsfach hinausortiert wird. Ein praktisches Überbleibsel bleibt auch für die: Um die Stücke am Arbeitsplatz zu zählen oder einen Einkauf abzuwickeln, brauchen die allermeisten die Finger nicht mehr als Zählhilfe zusätzlich zu belasten. Bei den

naturwissenschaftlichen Fächern

trifft die Schule eine Auswahl eigener Art. Die Einführung in einige Naturgesetze hat zumeist exemplarischen Charakter. Inwiefern der Schüler bei der Demonstration des Magnetfeldes oder bei einer Verfärbung zweier zusammengeschütteter Chemikalien einen Schluß auf die "dahintersteckenden" Naturgesetze zieht und umgekehrt seinerseits zu ein paar Ableitungsschritten imstande ist, wird ihm zwar angedeutet, bleibt aber im wesentlichen seine eigene Geistesleistung. Wenn er es nicht schafft, sich den Stoff darüber "leicht" zu machen, bleibt ihm immer noch, sich das "Beispiel" zu *merken*, ohne zu wissen, wofür es ein Beispiel sein soll. Wenn man das Fach früh genug abwählen darf, kommt man unter Umständen sogar bis zum Abitur, ohne nennenswerte Naturgesetze begriffen zu haben.

Die

Fremdsprachen

sind für die Leistungsmessung insofern sehr geeignet, als für ihre Beherrschung eine leicht überprüfbare *Gedächtnisleistung* die erste Voraussetzung ist. Nur wer ein - sich ständig erweiterndes - Quantum an Vokabeln und grammatikalischen Regeln auf Abruf speichert, wird es

auch hinkriegen, die eigenen bzw. vorgegebenen Gedanken in eine fremde Sprache zu transponieren. Somit ist diese Gedächtnisleistung auch Voraussetzung für die “Feinheiten des Ausdrucks”, für die Freiheiten im Gebrauch der Sprache, an denen ein Schüler sich wieder unterscheiden soll.

5 **Eine intellektuelle Tüchtigkeit eigener Art**

Das im Nebeneinander der Fächer immer wieder zuschlagende ‚Leistungsprinzip‘ drückt eine gewisse Gleichgültigkeit gegenüber den bestimmten Inhalten aus. Es kommt eben auf die Betätigung *aller* von ihnen geforderten Geistesleistungen an - das *Sich-Bewähren* im Nebeneinander der Fächer kommt einem Test auf das gesamte *geistige Befähigtsein* gleich, das sich aus Übungseifer, Kombinationsfähigkeit, Merkleistung, Gedächtnis, Schlußfolgern, Urteilen usw. zusammensetzt. Wohlgemerkt: Dieses Konglomerat macht nach Auffassung der *Schule* die Bestandteile der geistig gebildeten Person aus und ist nicht mit der wirklichen Beschaffenheit des Geistes zu verwechseln. Dabei widerlegt die Schule selbst den Aberglauben, die Menschheit würde sich nach “Dummheit” bzw. “Intelligenz” als einer immanenten Beschaffenheit des Geistes unterscheiden - auch wenn sie für die *Resultate* ihres Wirkens diese volkstümliche Erklärung gerne gelten läßt, da diese dann ja eine unwidersprechlich-naturhafte Qualität erhalten. Unter Eltern wie Pädagogikprofessoren erfreut sich die Lehre von der unterschiedlichen *Begabung*, aus der die unterschiedliche Schulleistung mit Naturnotwendigkeit folgen soll, größter Wertschätzung. Dabei verlangt gerade die Schule für ihre Lernziele eine zivilisatorische Errungenschaft, die die Umwelt keinem Gen in die Wiege legt. Der Schulerfolg beruht auf einer *intellektuellen Tüchtigkeit eigener Art*, nämlich darauf, daß der Schüler sich mittels seines *Willens* zur *Erfüllung der schulischen Anforderungen zwingt*. Gleichgültig gegenüber bestimmten Vorlieben oder Abneigungen fordert die Schule gleichgewichtige Befassung mit allen Fächern, ist also auch rücksichtslos gegen “individuelle Schwächen”, die sie von ihrem Standpunkt aus ganz richtig als unwichtige Zufälligkeiten ansieht. Ihre Maxime ist der *Durchschnitt*, und wo der anzusetzen ist, muß man genauso ihr überlassen wie die Festlegung des Lernstoffs. Das Institut des Notenausgleichs ist somit nur ein scheinbares Entgegenkommen an die individuellen Neigungen: Wer eine Schwäche in einem Fach aufweist, muß den Nachweis erbringen, daß dies nicht einer prinzipiellen *Leistungsschwäche* geschuldet ist, indem er nämlich überdurchschnittliche Lernleistungen in anderen Fächern kompensatorisch nachweist; um einzelne individuelle Flops mag sich die Schule nicht kümmern, wenn sich der Schüler nur insgesamt als leistungsfähige und -bereite Person beweist. Im übrigen ist auch eine solche Schwäche auf Dauer zumindest in ein “ausreichend” umzuwandeln...

Die Schule lügt also nicht, wenn sie behauptet, die “*Gesamtperson*” zu beurteilen - es ist ja die von ihr *geschaffene* “Gesamtperson”. Die Noten messen keine Intelligenzquotienten, sondern sind die Darstellung des Vergleichs zwischen Anforderungskatalog und Anforderungserfüllung und vergleichen zugleich die Schüler untereinander. Dabei kommt für jeden Schüler ein *Notenschnitt* heraus, aus welchem sich erkennen läßt, in welchem Umfang er seinen Geist dazu *gebracht* hat, die Note als die einzig gültige *Verobjektivierung* seines Geistes zu *nehmen*. Er muß einsehen und sich darin einrichten, daß das Ganze seiner Neigungen und Abneigungen, Stärken und Schwächen

nur soviel “wert” ist, wie es sich hintennach als Note herausstellt. Die “Gesamtperson” wird um so respektabler, je erfolgreicher sie sich den Anforderungen der Schule *unterwirft*.

Moralität als Lernerfolg

5 Diese Unterwerfung produziert ihre eigene, dazugehörige *Moral*. Umgekehrt: Ohne diese Moral ist schulische Leistung gar nicht zu erbringen. Sie hat ihren Ursprung in der *Verdoppelung* des Lernens: Es ist die Aneignung vorgegebenen Stoffes *und* es ist die damit einhergehende Anstrengung, die getrennt davon abstrakt aufgebrachte Bereitschaft, ihn sich fraglos und in der geforderten Zeit anzueignen. Es ist eine Leistung eigener Art, an jedem Gegenstand das Moment
10 des spontanen Desinteresses nicht und das Interesse nur soweit gelten zu lassen, wie es der staatliche Lehrkanon vorschreibt.

Am “Fehler” mancher Schüler, die mangelnde Aneignung des Stoffs durch die bloße Bekundung der Bereitschaft - vom Gehorsam bis zur Schleimerei - kompensieren zu wollen - ein “Fehler”, dessen ausbleibender Erfolg sie entweder zu immer peinlicheren Selbstdarstellungsformen
15 animiert, oder sie zur Absage bewegt: “Ich bin hier sowieso fehl am Platze” -, läßt sich ersehen, daß eben *beides* erforderlich ist. Die Schule läßt sich Wissen durch Bravheit nicht abhandeln; andererseits bringt es zu einem “Wissenden” - also zu einem, der das Klassenziel erreicht - auch nur der, der ein gerüttelt Maß an Bravheit aufbringt. Wenn er nämlich für die Schule lernt und das Verhältnis Schule-Schüler als ein Unterordnungsverhältnis begriffen hat, dann braucht es für ihn
20 nicht Duckmäuserei und Leisetreterei, sondern gerade im Gegenteil ein *verständiges Sich-Einrichten*: Die schulischen Zwecke und Anforderungen haben nun mal “Vorrang”.

Daran lernen die Schüler schließlich, *sich selbst und andere* nach “vernünftigen Kriterien” zu *beurteilen*. Aus den Noten erschließen sich ihnen die *Grade der Bewährung*, die sie nach Meinung der Schule nachweisen konnten. So mancher tolle Hecht auf der hintersten Bank wird
25 darüber allmählich ganz grau, und sehr rasch bilden sich schon im kindlichen Hirn feste Vorstellungen, was ein “Guter” und was ein “Schlechter” ist, wer “was kann” und wer “zurecht rausfliegt”. Da die Noten unübersehbare *gesellschaftliche Gültigkeit* haben, der Staat keinen Zweifel daran läßt, daß er seine leistungswilligen Jungbürger durch diese Brille betrachtet und sortiert, kommen jene gar nicht umhin, diese Beurteilung als *das Urteil über die Person* zu
30 nehmen - freilich nie ohne die begleitende Klage über “Ungerechtigkeit”. Aber alles Räsonieren über “eigentlich” übergangene Fähigkeiten, nicht berücksichtigtes Können, über die Benachteiligung gegenüber anderen, hilft nicht darüber hinweg, daß die Schule ihr Urteil vollstreckt. Der auf dem Weg zur “Realitätstüchtigkeit” befindliche Schüler akzeptiert das und macht damit zwei wichtige Schritte:

35 - Er weist seine Vorstellungen über sich und seine Zukunft ins Reich der Träume und Wünsche, die nur dann wahr werden, wenn die Schule damit einverstanden ist; sie ist mit ihren Bedingungen und Vorschriften sein erster und entscheidender “*Lebenskampf*”.

- Er macht die schulischen Urteile über seine Person zu seinem *Selbstbewußtsein* und anerkennt als dessen Gradmesser die gesellschaftlichen Voraussetzungen, deren “Widerspiegelung” die
40 Schule ist.

Ganz allgemein heißt Moral für den Schüler: Auf dem gesellschaftlich vorgegebenen Betätigungsfeld muß man sich *durchbeißen*, nach Sinn und Zweck nur fragen, um sich nach den gegebenen Antworten dann auch zu richten. So stellt sich die erste moralische Lehre ein: "Den inneren Schweinehund überwinden!" Wer das nicht schafft, hat wirklich "no future" - andererseits findet er darin seinen Trost, wofür Moral schließlich auch zuständig ist. Wenn er nämlich nicht weit gekommen ist, so weiß er wenigstens einen "Grund" - sich selbst. Damit ist er in den Grundgedanken der moralischen Tätigkeit eingeführt: Es handelt sich um einen geistig verfertigten Selbstbetrug, der sich das Zurechtkommen mit Zwängen als selbstgesetzte Absicht des eigenen Willens und die Grade des Zurechtkommens als unterschiedlich gelungene Willensleistung erklärt. An der Schule macht sich der Schüler klar, daß ohne diese neben und zum Stoff aufzubringende *Technik der Selbstformation* der Erwerb von Wissen nicht geht.

Moral als Fach

Auf diese abstrakte moralische Leistung hat es der Staat abgesehen, hält sie jedoch unbedingt für ausbauungswürdig. Er verlangt, sozusagen als "inhaltliche" Füllung, eine eigene geistige Leistung, nämlich die gekonnte Beweisführung der Moral, die Kunst, ihr argumentativ Berechtigung zu verschaffen: Moral wird gelehrt und verstanden. Die Domänen dieser Übung sind - merke: selbstverständlich mit Noten! - der Religions-(Ethik-), Sozialkunde-, Geschichts- und der Deutschunterricht. Damit soll nicht behauptet sein, mit den anderen Fächern ließe sich das nicht machen. Die Übergänge von der Ameise zum Staat, vom Knall im Chemie-Lehrraum zu Staunen und Ehrfurcht vor der Natur, von der Bewunderung für die französische Kultur zu selbstverständlich hochzuhaltenden Eigenheiten der heimatlichen Nation, sind bekannt und bewährt; selbst im Rechnen ist viel vom fleißigen und vom faulen Arbeiter die Rede, obwohl man den Dreisatz auch anhand der Bestechungsgelder für Politiker gut üben könnte.

Religion und Deutsch zeichnen sich dadurch aus, daß dieser Übergang hier das ausschließliche Thema ist. Die Bibel und die Sprache sind locker zu überwindende Voraussetzungen, um auf "das Wesentliche" zu kommen. An allem und jedem wird ein enormer *Sinn* entdeckt. Die Religion ist gut geeignet, Demut, Bescheidenheit und Toleranz an vielen Beispielen abzuhandeln, die durch Abfragen und Benotung wiederum in den Stand gültiger Kenntnisse versetzt werden. So versteht sich der fertige Bürger auf den alltäglichen Gebrauch von Bibelsprüchen - denen man das Leiden Jesu gar nicht mehr anzusehen braucht -, um sich selbst oder anderen die (Un)Richtigkeit des Tuns "nachzuweisen", ist also für alle Lebenslagen mit der passenden Nicht-Erklärung versorgt. Den "Nachteil" des Religionsunterrichts, daß hier noch zu sehr das zu respektierende "subjektive Urteil" im Vordergrund steht - weswegen in solchen Stunden oft genug das freie Labern stattfindet, auch das natürlich nicht sinnlos -, überwindet der Deutschunterricht durch die unerbittliche Vorschrift der vom subjektiven Urteil anzustellenden *Relativierung seiner selbst*. Diese Leistung wird erst in den höheren Klassen - und zwar im Doppelsinn des Wortes - wirklich verlangt, da es so selbstverständlich ja wirklich nicht ist, auf jeden Gegenstand mit mindestens zwei Meinungen loszugehen; und dann durch handwerklich korrektes Gegeneinanderhalten eine Untersuchung vorzuspiegeln; bloß um am Schluß zu *folgern*, daß alle diese Meinungen ihre Berechtigung haben und man sich unmöglich ein abschließendes Urteil über den Gegenstand bilden kann, dafür aber durchaus eine individuelle Präferenz an ihm entwickeln darf. So lernt der

Schüler im Besinnungsaufsatz, *über* allen sachlichen Gegensätzen ein methodisches Prinzip walten zu lassen, nämlich das der *Toleranz*, also sich jeden inhaltlichen Gedanken dergestalt zu verbieten, daß er ihn gleich zur bloßen Bebilderung für das Prinzip ummodelt.

5 Da setzt der Staat darauf, in der "Vorgabe von Themen" dem Schülervolk *seine* aktuellen "Probleme" vorstellig machen zu können. Und gerade weil die Schüler gelernt haben, diese "Probleme" unter ihr methodisches Prinzip eines ewig-menschlichen Meinungswidereits einzuordnen, kann der Auftraggeber sich sicher sein, daß diese "Probleme" damit als die aktuell *gültigen* eingeführt sind, ohne daß jemand auf die Idee verfiere, ihnen wirklich auf den Grund gehen zu wollen - womöglich sogar die Frechheit aufbringt, diesen "Problemen" ihre Be-

10 rechtigung zu bestreiten und sich nach den *Taten* des Staates zu erkundigen.

Deutschnoten unterscheiden die Jugend nach der Fähigkeit, die eigene sittliche Reife zu Protokoll zu geben - auch ein Gesichtspunkt dafür, manche Schüler nicht vorrücken zu lassen.

Selektion - ganz "kindgemäß"

15 Das in der Note verkörperte Urteil über den Schüler besagt: Eben weil man Wissen in ihn immer nur nach Maßgabe des "Leistungsprinzips" steckt, ist die Note als Auskunft darüber zu verstehen, was in ihm steckt und was er deswegen werden kann. Der Vergleich der Schüler *legt* für sie mehr oder minder gute *Erfolgsaussichten fest*. Die Schule beharrt auf dem Zusammenhang von Lernunterschieden und Verteilung von "Lebenschancen". Die Kinder werden über den Leisten des

20 Lehrplans geschlagen - sie werden damit erst vergleichbar -, ihre gesellschaftlich gültigen Unterschiede damit *hergestellt*. Allerdings soll sich unter den Unterschieden und "Chancen" keiner etwas anderes vorstellen als: *Wie viele* Stufen der Ausbildung hat der Schüler durchlaufen, welche Anforderung hat er *geschafft*? Woher kommt dann die Auffassung, man könne die Schule auch ganz und gar auf die "Förderung der Individualität und des subjektiven

25 Ausdrucksbedürfnisses" verpflichten: Diese angeblichen "Bestrebungen", die der "Brockhaus" entdeckt haben will - mehr als die Schule versteht das Lexikon also auch nicht von der Schule -, stammen von den Schulmeistern selbst, die dies als ihr "eigentliches" Anliegen in die Welt hinausposaunen. Einerseits lassen sie keinen Zweifel daran, daß sie unterscheiden *wollen* - die Weigerung, Noten zu geben, ruft die Dienstaufsicht auf den Plan. Andererseits aber lassen sie

30 keinen Tag verklingen ohne die Beteuerung, daß sie die Selektion nur *zum Besten des Kindes* durchziehen. In der wissenschaftlichen Pädagogik ist das Ideal einer Schule ohne Noten, in der alles mindestens genauso effektiv vollzogen werden könnte, nicht auszurotten.

Die Wohltat, die sie dem Schüler zukommen lassen wollen, besteht in dem Vorsatz, seinen "Fähigkeiten und Neigungen" zu *entsprechen*, so daß er sich "*bewähren*" kann:

35 "Ziel jeden demokratischen Schulwesens ist es, jedem Kind eine seinen Fähigkeiten und Neigungen angemessene Ausbildung zu ermöglichen.

Der Schulunterricht dient der leiblich-geistig-charakterlichen Ertüchtigung der Jugend... Sinn jedes Unterrichts ist letztlich, dem Menschen zu helfen, sich in der Welt zu bewähren."

(Brockhaus)

Dieses "Bewähren" hat es in sich: Immerhin unterstellt es einen dem Individuum unverrückbar vorgegebenen gesellschaftlichen Zustand, der ihm einiges *abverlangt*. Um damit *zurechtzukommen*, braucht es Anstrengung verschiedener Art, wobei Wissenserwerb ("das Geistige") nur eins unter anderem ist. Mindestens ebenso wichtig ist die "leibliche und charakterliche Ertüchtigung", also die Vorbereitung des Auszubildenden darauf, daß sein künftiger gesellschaftlicher Platz hohe Anforderungen an Gesundheit und Moral stellen wird. Was da als "Hilfe" auftritt, ist die Klarstellung, daß Anpassung verlangt und Wissen nicht die Richtschnur des Handelns ist - daß es also einiges *auszuhalten* gibt. Daß sich der große Teil der Schüler sehr aufs Aushalten wird konzentrieren müssen, daß "leibliche und charakterliche Ertüchtigung" für ihn die angemessene "Vorbereitung aufs Berufsleben" ist und ihm Versorgung mit Wissen letztlich "wenig nützt", ist kein Geheimnis - vielmehr der im Ausbildungsapparat mit Händen zu greifende Zweck der Selektion.

Die korrekte pädagogische Umsetzung des staatlichen Auftrages besteht darin, die Trennung der Gesellschaft in die *Elite und den großen Rest* zu antizipieren, und zwar indem sie mit einem mehrheitlichen Schwung von "*Schulversagern*" rechnet - und das *bedauert*. Daß die Pädagogen diese Versager selbst produziert haben, kommt ihnen natürlich nicht in den Sinn, höchstens in der gemeinen Umdrehung, daß sie sie "nicht verhindern" konnten. Da ist dann ganz viel Selbstbezeichnung angebracht, und regelmäßig kommen die Schulmeister der Nation nicht um die Feststellung herum, daß sie ihre Schäflein *überfordert* haben. Ihr Ideal dazu heißt *Kindgemäßheit* des Unterrichts und besteht in der Ideologie, der Zugang zu Wissens-elementen aller Art hinge von ihrer kindischen Aufbereitung ab. Die Kritiker des "verkopften" Schulwesens nehmen das gleich so, daß der Unterricht den Kindern 'Lebenschancen' verbauen würde, weil er sie von oben herab zu gescheit machen, sie "mit Wissen überfrachten" wolle. Statt ihnen Gelegenheit zu geben, ganz ihre eigenen Wünsche, Bedürfnisse und Eigenschaften herauszukehren.

Daß es für den großen Rest mehr an Wissen nicht braucht, drehen sie also dergestalt um, daß die Schule gar zu "wissenschaftlich" wäre; neben die stattfindende *Selektion* vermittelt des Wissens tritt die Versicherung, die Ausgeschiedenen wären bestens damit bedient, wenn man sie vor weiterem *Wissen* verschont. Dies nennen sie "praktische Begabung" und lügen dabei auch kaum - schließlich berufen sie sich auf ihre eigenen Resultate. Wenn sich im Kind ein Fließbandarbeiter herausgestellt hat, dann ist die ihm verpaßte Ausbildung tatsächlich zu weiten Teilen eine "unnötige Belastung". So wird von allen Seiten der Schein gepflegt, die Schule könnte noch "ganz anders" auf den Schüler eingehen und das Beste aus ihm herausholen. Dadurch erhalten die tatsächlichen Resultate der Selektion den Charakter des Vorläufigen, sie sind "*bloß*" dem Manko geschuldet, daß ein pädagogisches Ideal noch nicht verwirklicht ist. Andererseits steht damit aber auch fest, daß sich die Schule - bei aller Vorläufigkeit - die größte Mühe gegeben hat, dem Kind zu entsprechen: Der ihm zugewiesene gesellschaftliche Platz kann so jenseits seiner "Natur" nicht sein...

Moralische Indoktrination - ganz selbstbewußt

Was die moralische Einschwörung seiner Bürger betrifft - da versteht der Staat keinen Spaß. Er weiß als Grundlage seiner Machtentfaltung brave Untertanen mit einem treuen Nationalismus, die "an ihrem Platz" selbstredend ihre reichtumsmehrende Pflicht tun. Deswegen begleitet er die

alltäglich stattfindende staatsbürgerliche Unterweisung, wie sie in den dafür eingerichteten Fächern geleistet wird, mit einem Verdacht. Gerade weil ihm am "Sinn" des Religions-, Sozialkunde-, Geschichts- und Deutschunterrichts so viel liegt, muß er sich sorgen, daß sich da linkes Gedankengut einschleicht, worunter er Indoktrination zu Unzufriedenheit versteht; und die
5 Behörden fragen sich ob angesichts solcher Gefahren die altvertrauten Verfahren der Charakterbildung, wie sie schon die vorbürgerliche Pauk- und Religionsschule kannte, die zuverlässigsten sind.

Da der Staat als Einrichter des Bildungswesens umstandslos von seinem Interesse an bedingungslos brauchbaren Resultaten ausgeht, stellt er laufend dringende Anträge an seine
10 Männer und Frauen "vor Ort", sie möchten doch den Kindern häufiger und direkt sagen, welche Tugenden bei einem nützlichen Bürger gefragt sind: Er wünscht für seinen Nachwuchs ein vorgezogenes Betreuungsverhältnis, das kein noch so harmloses "Anspruchsdenken" weckt, sondern Unzufriedenheit als Charakterfehler, als Auftakt zum Unglück oder gleich zum Terrorismus bekämpft. Der überragende Zweck der Schule ist für ihn das Anpassen eines
15 flugblattsicheren Gesinnungspanzers. Die Schule stellt er sich idealiter als die *Manipulationsinstanz* vor, die den formbaren Kleinen die falschen Gedanken austreibt, sie dauerhaft vor Anfechtungen des Materialismus schützt und die richtigen Gedanken in sie einpflanzt. Unter diesem Gesichtspunkt mag er "kritische Biblexegese" oder ausschweifende
"Erörterung" gesellschaftlicher "Probleme" manchmal gar nicht leiden: Er bezweifelt nicht nur,
20 ob letztlich die richtigen (Sinn-)Gedanken überkommen, sondern muß sogar befürchten, daß das eigentliche Anliegen "zerredet" wird und durch übermäßigen Gebrauch geistiger Fähigkeiten Zweifel gesät werden.

Darum behauptet er immer mal wieder, das *Gefühl*, das man in der Schule doch auch "unmittelbar ansprechen" könne, würde es bringen, und er anempfiehlt den verstärkten Gebrauch von Morgen-
25 gebet, Nationalhymne und Schulfesten. Da kann doch wirklich jeder Schüler "sich ganzheitlich einbringen" - ohne jede intellektualistische Überforderung. Natürlich hat das seine Konjunkturen: Je weniger Wissen für immer mehr menschliche Anhängsel an die Maschinerie erforderlich ist, je größer die stehende industrielle Reservearmee ist und je mehr die alles überragende Tugend des soldatischen Gehorsams in den Vordergrund tritt, um so luxuriöser erscheint dem Staat der
30 volksweite Vergleich am Wissen, um so niedriger können nach seiner Meinung die Lernziele angesetzt werden und um so vordringlicher ist eine solide Erziehung des Gemüts.

Das gebiert einen wunderschönen Dauer"streit", dessen Grundlage die *Konstruktion eines Gegensatzes* zwischen den zwei Abteilungen der moralischen Zurichtung ist: Das Sich-
35 Einverleiben des Stoffes, das ohne passende Lernmoral gar nicht geht, sieht dann doch glatt wie eine Parteinahme für eine freie und selbstbestimmte Willensbildung des Schülers aus gegenüber einer staatlichen "Vorschrift", die dem Willen einen bestimmten Inhalt begründungslos aufzwingen will. Die Verlaufsform dieses fruchtbaren "Streits" sieht dann so aus, daß der Staat in die Schulen "hineinregiert" als hätte er sie als von sich unabhängige Instanz in die Freiheit entlassen! -, wohingegen diese einen heldenhaften Kampf um ihre "Selbständigkeit" führen.

40 Dabei haben sie ein Argument auf ihrer Seite: So funktioniert Manipulation doch gar nicht der Wille des Manipulierten muß *mitspielen*! Der Schulalltag bringt das Ideal hervor, daß der Schüler

sich aus Einsicht unterordnet. Wenn man ihm einfach bloß so sagt, was sich gehört, dann nimmt er das doch nur als Vorschrift - wo bleibt die *Überzeugung?* - und umgeht sie nach Kräften.

5 So ergänzen sich Schule und Kultusbehörde prächtig in ihrem Streben nach einer demokratischen Manipulation. Der Staat erklärt, wie er sich einen Untertanen vorstellt - die Schule verspricht, ihn mit einem passenden Selbstbewußtsein auszustatten. Der *selbstbewußte Untertan* ist allemal das beide Seiten verbindende Erziehungsziel und nach wie vor leider auch das Resultat.

Die unmißverständlichen Leistungen des Schulwesens

10 Kritik an der Schule gibt es wenig, Klagen über ihre Unvollkommenheit, über die Beschränktheit ihrer Leistungen dagegen viel. Sei es, daß die Erwartungen der Schulabsolventen den Standpunkt der Klagen bestimmen; sei es, daß die Ansprüche des Staates und der Wirtschaft an die Schule deren Ertrag für zu gering befinden - ein Mangel, für den die Anstalten selbst gar nichts können, wird ihnen regelmäßig zur Last gelegt. Bildungsreformerische Initiativen zehren wie- die enttäuschten Stellungnahmen der Ausgebildeten immer nur von einer Beschwerde über das
15 Versagen dieser staatlichen Instanz. Mit keinem Zeugnis ist das Ziel erreicht, für das sich die Inhaber des Zeugnisses abgemüht haben, und der Output der Bildungsstätten entspricht nie so recht genau dem Input, den die Arbeitswelt als ihren Bedarf anmeldet.

Beide Vorwürfe braucht sich das staatlich eingerichtete Bildungswesen nicht gefallen zu lassen. Erstens leistet es einiges, um die bedarfsgemäße Verteilung des heranwachsenden
20 Menschenmaterials zu gewährleisten. Der *Ausschluß* von Karrieren findet gründlich statt; die Absolventen der verschiedenen Bildungsstufen sind statistisch einwandfrei so durchsortiert, daß sich der Andrang auf Vorstandsposten bei der Deutschen Bank ebenso in Grenzen hält wie die Verlegenheit der deutschen Automobilindustrie, Lageristen aufzustöbern. Zweitens sind die Schulen der Nation zwar mit Auslese befaßt, auch mit der Herstellung von Qualifikationen, aber
25 keineswegs die Instanz, die darüber entscheidet, was eine Qualifikation ist. Mit der Qualifikation hat es nämlich so seine eigene Bewandtnis. Sie ist nur zum einen Teil eine Befähigung; viel wichtiger an ihr ist die Frage ihrer Brauchbarkeit. Und noch nicht einmal das stimmt; denn die *Brauchbarkeit* ist eben auch nur eine Voraussetzung, die keinem ihrer Inhaber etwas nützt, solange sich kein Anwender einfindet. Die Verwechslung von Ausbildung mit einer Garantie auf
30 einkommenswirksamen Einsatz gar in einem bestimmten Beruf -, andererseits mit einer Garantie auf staats- und wirtschaftsdienliche Benützung ist eine Dummheit, die die Funktion der Schule als eines Lieferanten gründlich verkennt. Diese Dummheit unterschlägt nicht nur den Ertrag der schulischen Auslese - brauchbare Leute für alles und jedes kommen schließlich heraus -, sondern auch die Freiheit, welche die Bildungsinstitutionen ganz anderen Subjekten, denen, von denen
35 alles abhängt, verschaffen.

Wegen dieser Freiheit und nicht um einer Harmonie zwischen Erlerntem und Lebenspraxis willen hat der Staat seine Bildungsschuppen getrennt von Fabrik und Büro eingerichtet und auf so eigenständige Kriterien der Sichtung, Unterscheidung und Prüfung festgelegt, daß darüber eine ganze pädagogische Wissenschaft entstanden ist. Auf die konjunkturell wechselnden Bedürfnisse
40 der Arbeitswelt stellen sich die Verwalter des Bildungswesens schon deshalb immer rechtzeitig ein, weil sie ihre Unabhängigkeit allemal nur als Gnade und als Auftrag verstehen, welcher sie auf

eine Erziehung verpflichtet, die den Bedürfnissen der Gesellschaft, den Anforderungen der Zukunft oder schlicht: der Praxis genügt. Wenn vom Schulmeister bis zum Studenten alle dem Ideal einer praxisnahen Ausbildung hinterherrennen, so erreichen sie es zwar nie im Sinne der Vorstellung, daß die am Nachwuchs erzeugten Fertigkeiten mit den nachgefragten
5 zusammenfallen. Daß bei den Nachfragern kein Mangel entsteht, garantieren das Bildungsangebot und die Auslesekünste jedoch sehr wohl. Bildungschancen gibt es also mehr als genug. Gründe für den Glauben, daß das Lernen, ein Leben lang womöglich, eine Versicherung gegen die Arbeitslosigkeit sei, gibt es keine.

10 **Die schwierige Bewährung in der Hierarchie der Berufe mit der ‚Praxis‘ als wahren Lehrmeister**

Wenn es der aufgeweckte Schüler nicht schon dem ständigen Geschwafel vom ‚Ernst des Lebens‘ entnommen hat, der ihm irgendwann blüht, so merkt er spätestens nach dem Schulabgang, daß er
15 bisher überhaupt nicht ‚fürs Leben‘, sondern nur für die *Schule* gelernt hat und daß das eine vergleichsweise gemütliche Geschichte war. Das *Prinzip*, das nun noch einmal und mit der Härte, die ‚die Praxis‘ mit sich bringt, an ihm geltend gemacht wird, hat er sich allerdings längst notgedrungen zu eigen gemacht: In den Schulen der Nation und der darauf folgenden Berufsausbildung geht es um *Qualifikation*. Diese Errungenschaft einer gelungenen Ausbildung
20 ist alles andere als eine *Kenner- und Könnerschaft*, mit der man auf die Welt losgehen und sie nach seinem Bilde gestalten könnte. Die persönlichen Kenntnisse und Fertigkeiten sind umgekehrt dadurch charakterisiert, daß sie einen Menschen dazu befähigen, *Ansprüchen* zu *genügen*, auf die er vor seinem Interesse her nie und nimmer freiwillig gekommen wäre - in der Schule den
25 *Ansprüchen* der Schule und jetzt anderen, handfesteren, die ihm als *wirtschaftlicher und staatlicher Bedarf* nach dieser und jener Fähigkeit gegenübertreten. Zu diesen Anforderungen muß einer nach seiner Ausbildung *passen*, auf sie muß er persönlich *eingestellt* sein, sonst hat er von Haus aus keine Chance auf Verwendung und entsprechende Karriere.

Das höchste Lebens- und einzige Ausbildungsziel ist es, einen Beruf zu ergreifen, zu dem man sich hinterher ‚berufen‘ fühlen soll, weil er einen *doppelt festlegt*: Erstens liegt mit ihm objektiv
30 fest, was einer können muß und was deshalb als die jeweilige *Berufsqualifikation* gilt. Von den niedersten Etagen der Hierarchie der Berufe bis zu den Spitzenplätzen, wo es auf eine ‚gediegene‘ Bildung ankommen soll, hat ein Berufs‘anwärter‘ sich danach zu richten, sich dazu zu befähigen - und natürlich dann auch entsprechend seine Fähigkeiten nach Vorschrift einzusetzen. Zweitens steht mit den unterschiedlichen Berufen auch das unterschiedliche *Berufseinkommen* fest, das mit
35 Qualifikationen zu verdienen ist. Zwar sind die feinen Unterschiede zwischen DM 14.50 die Stunde + Zulagen, DM 4000 Monatsgehalt + Pension und einigen 100000 DM Managergehalt + Spesen aus mehr oder weniger Semestern, besserer oder schlechterer Qualifikation nicht abzuleiten. Aber erstens zeigt sich an den Spitzen der Einkommenspyramide eben die Wahrheit, daß die Klassengesellschaft nicht auf unterschiedlicher Bildung *beruht*, sondern ihre Leute auch nach
40 dem Kriterium der Bildung auf ihre Sonnen- und Schattenseiten *verteilt*, die jeder Karriere vorgegeben sind. Und was die hierarchische Staffelung der Löhne, Gehälter und Strapazen durch die mehr proletarischen Ränge hindurch bis zum Ungelernten betrifft, so schlagen da eine

staatliche und unternehmerische Bewertungskunst und ein ausgeprägter gewerkschaftlicher Gerechtigkeitswahn gemeinsam zu: Wissen und Können werden zu einem Anhaltspunkt für Mark und Pfennig; was eine Facharbeiterausbildung oder ein Grundschulabschluß ohne Zusatz bestenfalls einbringen können, das ist durch den staatlichen Beschluß vorentschieden, 5
Einstiegsvoraussetzungen für verschiedene Berufe festzulegen. Bei der Organisation dieser Sorte Arbeitsteilung hat der moderne Sozialstaat darauf geachtet, daß unbeschadet aller Abstufungen, die die Hierarchie der Berufe so bunt gestaltet, *das Grundprinzip* der Hierarchie gilt: Befreiung von Arbeit und ein ansehnliches Auskommen gehören für eine Minderheit ebenso zusammen wie für eine Mehrheit viel Anstrengung und wenig Verdienst. Den Schein, daß es sich dabei um die 10 gerechte Folge erworbener oder versäumter Bildung handelt, steuert das Ausbildungswesen gratis bei. Es schafft zwar nicht die fälligen Unterschiede, ordnet die Leute aber wirklich ein.

Per Bildung regelt der Staat den *Zugang* zu bestimmten Stufen der Berufshierarchie und leichtert der Menschheit damit entscheidend die Berufswahl. Wem dank der Schule das Lernen erspart wurde, der ist schon vor dem Eintritt ins Berufsleben vor jeder Aussicht bewahrt, seine 15 lukrativeren und angenehmeren Abteilungen kennenzulernen. Nicht, weil er nichts kann, sondern weil die Bildungspolitiker das Lernwesen nach den beruflichen Bedarfsgrundsätzen gestaltet haben, die nach *wenig Kopf-* und *viel billigen Arbeitern* verlangen.

Noch einmal und endgültig: Etwas Nützliches lernen

20 Der Sachverstand, den die Berufe jeweils verschieden fordern, ist mit dem Schulabschluß weder erreicht noch zweckmäßig vorbereitet. Das Gelernte *war* tauglich, aber nur für den beurkundeten Beweis der *Leistungsfähigkeit*. Was sich nun davon noch verwenden läßt, hängt ganz davon ab, was in den verschiedenen Berufen gebraucht wird. Da kann jetzt nützlich werden, was in der Schule gar nicht vorkam, überflüssig, worauf die Lehrer furchtbar viel Wert legten.

25 Jetzt geht es nämlich darum, sich zielstrebig anzueignen, was man für den jeweiligen Beruf wirklich braucht. Und das lernt man am besten durch *weise Beschränkung* auf ihn, also am besten *i m* Beruf selber. Dieser eherne Grundsatz moderner Wissensvermittlung gilt selbst dort, wo zur Berufsausbildung noch eine ganze Abteilung Beschäftigung mit Wissenschaft gehört, mit deren Ergebnissen man später umgehen soll. Auch dort fängt der Berufseinstieg mit der Auskunft an: 30
,Im Studium müssen Sie alles neu (betrachten) lernen‘; später dann mit dem guten Rat:
,Vergessen Sie schleunigst alles, was Sie auf der Universität gelernt haben‘ - so als würde irgendein ausgebildeter Akademiker sich im Ernst einbilden, die Berufspraxis sollte sich nach den an der Universität verbreiteten Ideologien über sie richten, statt diese nach den Erfordernissen der Praxis. Erst recht gilt das für die Berufe, wo es um die Spezialitäten körperlicher Arbeit in Fa- 35
briken und die Feinheiten geistiger Routinearbeit in Amtsstuben und Großraumbüros geht. Da sorgt schon der heilsame Druck der *Kostenkalkulation* - der betrieblichen wie der staatlichen - dafür, daß es die Berufsausbilder mit der geistigen Freiheit nicht weit treiben. Es sind nämlich seine späteren *Anwender selbst*, die dem ‚Auszubildenden‘ ihre Ansprüche beibringen und ihm dafür sogar in gewisses Lehrgeld zahlen, das ihn an Elternhaus oder Heim bindet, den 40
Ausbildungsherren aber zu viel dünkt. Andere werden gleich an einen Arbeitsplatz gesteckt und zahlen das lebenslang mit Niedriglohn.

Der Wert der Erfahrung

5 So schreitet die Berufs‘spezialisierung‘ zügig voran. Das klingt zwar nach Kenner- und
Könnerschaft, sei‘s mehr geistig, sei‘s mehr praktisch ausgerichtet, ist aber das Gegenteil. Alle
Interessen und Fähigkeiten werden nach den geschäftlichen und politischen Zwecken verbildet
und beschnitten, die im Berufsangebot unumstößlich vorliegen. *Für den Beruf* lernen, das heißt
10 garantiert nichts mehr lernen, was man für ihn nicht braucht; und das ist allen Gerüchten zum
Trotz meist *nicht allzuviel*, nicht einmal in den Bildungsberufen. Den Stoßseufzer, daß man nie
mehr so viel weiß wie beim Schulabschluß, beherrscht jeder - und zumeist stimmt er auch. Das
Spezialistentum tritt an die Seite bzw. an die Stelle der ‚Allgemeinbildung‘, die für
Kreuzworträtsel, Quiz und Angeberei, sonst aber für kaum etwas gut ist; und dieses neue Wissen
zeichnet sich nicht so sehr durch zusätzliche Kenntnisse, sondern durch eine Spezialität aus, die
15 nicht nur in der Ideologie *i n Gegensatz* zum Wissen tritt und aus ihm ‚bloße‘ Theorie macht: *die
Erfahrung*.

20 Damit ist nicht diese oder jene angenehme oder unangenehme Erfahrung gemeint, die man jetzt
macht und über die man sich kritische Gedanken machen wollte. Vielmehr handelt es sich um die
gewohnheitsmäßige Unterwerfung unter die Gegebenheiten des Berufs, aus denen man
schleunigst die Lehre gezogen hat, daß sich möglichst früh krümmt, was ein Häkchen werden
will. Was da als notwendige Korrektur und Ergänzung bisherigen Wissens daherkommt, ist die
25 endgültige *Konzentration* jeder Geistesanstrengung, jeden Anspruchs und aller Lebensumstände
und Interessen auf die praktische Aufgabe, die zufällige Profession zu bewältigen, die man
ergattert hat und mit deren Vorgaben man *zurechtkommen* will. Deswegen ‚verschwendet‘ man
keinen ‚unnötigen Gedanken‘ mehr auf die Sache und rechnet sich das hoch an. Die
Vereinseitigung, die jedem zur Selbstverständlichkeit geworden ist, gilt als erster Vorzug der
30 *Persönlichkeitsbildung*, die nun endgültig die nötige Reife gewonnen hat; die *beschränkte* Teil-
habe am gesellschaftlichen Wissen - er versteht sein Handwerk - stellt sich als erste Tugend
gelungener Lebensbewältigung dar; und die *Unterordnung* unter die vorgegebenen Zwecke, denen
man sich mit Herz und Hirn dienstbar macht, nimmt sich wie ein Stück unverzichtbarer
Zuständigkeit aus. Das verschafft ein Selbstbewußtsein, auf dessen Grundlage die Persönlichkeit
35 sich dem Rest der Welt zuwendet und von der Anerkennung ihrer Spezialität aus in allen Fragen
des Lebens kundig wird. Auch für die Sphäre der Lebensweisheit gilt dann, daß vernünftiges,
realistisches, den Sachzwängen Rechnung tragendes Mitmachen von einem enormen Maß an
(Bescheid-)Wissen zeugt. Hier kommen auch die höheren Elemente der Schulbildung (‘Erlkönig’
und so) wieder zu ihrem Recht.

40 Die Menschen, die nur zu den unteren Rängen zugelassen sind, stellen sich darauf ein, daß sie die
Handgriffe und Fertigkeiten *geistloser ‚einfacher‘ Arbeit* beherrschen müssen, die für sie zwar
einfach zu lernen, ansonsten aber gar nicht einfach, sondern wegen ihrer Einseitigkeit, Länge und
Intensität *anstrengend und ruinös* sind. Was nicht zur Routine gehört, fällt dem *Vergessen* anheim.
Was im Arbeitsplatz an Erkenntnissen der Naturwissenschaft und Technik steckt, das ersetzt
Wissen und Geschick bei der Bedienungsmannschaft, so daß heute auch Analphabeten die
kompliziertesten Wunderwerke der Technik bedienen können und vor allem ausgebildete
Erfahrung im *Aushalten* des Stumpfsinns und der einseitigen Beanspruchung gefragt ist.

Aber auch auf der anderen Seite der Berufspyramide, wo Verantwortung, Kreativität und Originalität beheimatet sind, kann man die Ausbildungserfolge des Lehrmeisters ‚Berufspraxis‘ mit Händen greifen: Studenten erarbeiten das Zeugnis für ihren Geist durch Techniken des Studierens, die mit Wissenserwerb herzlich wenig zu tun haben. Manager und sonstige Entscheidungsträger richten sich mit einem begrenzten Vorrat an Führungsideologien und viel Amtsauctorität in ihrem Streß ein. Lehrer sind Fans ihres Faches, ohne das Studierte noch zu beherrschen; die Fähigkeit, einen immer festeren Kanon von Lehren wiederkauen zu lassen, ersetzt die früher einmal gepflegte Begeisterung für den Gegenstand - aber wie man mit renitenten Schülern umgeht, seinen Notendurchschnitt erreicht, sich das Korrigieren erleichtert, Stunden über die Runden bringt, gegenüber Lehrerkollegen auftrumpft und sich beim Vorgesetzten ins rechte Licht rückt, da kennen sie sich aus. Auch auf dieser Seite nimmt mit der *praktischen Anwendung des Wissens* die *Verdummung* zu.

Im Laufe eines Berufslebens lernt ein zivilisierter Mensch nicht mehr, sondern er wird immer dümmer. Dazu paßt das Ideal vom ‚lebenslangen Lern‘prozeß, mit dem der Mensch sich auf die ‚hochtechnisierte‘ Gesellschaft und ihren unaufhaltsamen Fortschritt einstellen soll.

“Geistige Beweglichkeit” - Der lebenslange Zwang zur Anpassung

Die Arbeit‘geber‘ verlangen zwar im Einklang mit der staatlichen Aufsicht über die Berufsausbildung, daß sich jeder an den gesellschaftlichen Bedarf nach unterschiedlichen Diensten *vollständig anpaßt* und sein Ausbildungsprogramm entsprechend abschließt. Der jeweilige Mensch ist zwar mit der frühzeitigen Beendigung seiner Persönlichkeits- und sonstigen Bildung ganz vom jeweiligen Beruf *abhängig*, den er sich als seine Spezialität angeeignet hat. Nur ist die fertig eingerichtete Berufswelt überhaupt nicht dafür da, daß der Mensch mit seinen für nützlich und brauchbar erklärten Eigenschaften darin *Anstellung und Einkommen* findet. Daß Leser und Schreiber, Mechaniker und Hilfsarbeiter gebraucht werden, steht fest; daß aber alle Qualifikationen, die sich Gesellschaftsmitglieder in Erwartung einer Lebensstellung erwerben wollen oder erworben haben, gebraucht werden sollen, ist ausgeschlossen. Für sie Anwendungsgelegenheit zu schaffen, wenn es sie oder zumindest den Willen zu ihrem Erwerb schon gibt, also andere weniger arbeiten und sich statt dessen wieder ein bißchen bilden zu lassen, das gehört ins Reich des gewerkschaftlichen Bildungsidealismus und sonst nirgendwohin in dieser Gesellschaft. Für das wirkliche gemeinnützige Bildungswesen steht als Ziel fest, daß *genügend fähige Individuen* da sein müssen. Es fällt in die *Freiheit der Anwender*, nach Bedarf auszuwählen.

Für viele wird da schon der Erwerb einer Berufsqualifikation ein unerreichbares Privileg. Zur Auslese der Besten findet nämlich laufend eine neuerliche Prüfung und Einschätzung der Persönlichkeit statt, bei der die verbrieften Tests auf die eigene Leistungsfähigkeit und Bereitschaft nur bedingt zählen. In der *Personalbeurteilung und Einstellungsprüfung* oder auch darin, daß die erst gar nicht stattfinden, erfahren Hilfsarbeiter, Lehrlinge, Ausgebildete und andere Arbeitssuchende, daß *Eignung* eine *harte Pflicht*, aber *keine Garantie* auf einen Arbeitsplatz ist, so sehr man auch von ihm abhängt, weil man nichts anderes kann und schon gar nicht werden kann. Sogar Abiturienten müssen sich oft durch irgendeine Sorte neuen Wissenstest und andere

Verfahren, die das Prinzip Schule auf den geistlosen Konkurrenz begriff bringen, erst einen Studien- und Berufsplatz verdienen.

5 Dafür bleiben ihnen dann aber auch die größten Härten erspart, die der Segen der Technik in Unternehmerhand mit sich bringt, weil mit dem Wechsel der Konjunktur und dem Fortschritt der Wissenschaft nach Kostengesichtspunkten jede *Festigkeit des Berufslebens* verlorengelht. Die ständige Revolutionierung der Anforderungen, die Veränderung und Verbesserung der Produktion heißt in der Welt der Arbeit nämlich: Laufend werden *Berufe umgemodelt, abgeschafft, neugeschaffen*. Das mag wie eine selbstverständliche Konsequenz der technischen ,Innovationskraft‘ der Gesellschaft aussehen. Bloß folgt ja wohl aus einer neuen *Erfindung*
10 genauso wenig, daß ein Mensch *Arbeit und Einkommen* verliert und nur unter anderen, schlechteren Bedingungen bekommt, wie aus Wissenschaft und Technik folgt, daß man lebenslang an einen Beruf gebunden ist. Wenn allerdings der *geschäftsmäßige* Einsatz der Technik den Arbeitsbedarf und der Arbeitsplatz Leistung und Einkommen vorschreiben, dann geht die laufende Umgestaltung der Arbeitsorganisation und der mit ihr verlangten Qualifikationen mit
15 unfehlbarer Notwendigkeit zu *Lasten* der Arbeitsplatz‘besitzer‘. Plötzlich gelten sie als ,überqualifiziert‘, müssen *abgruppiert* werden und sind damit ,dequalifiziert‘ - eine nicht nur gewerkschaftliche Beschwerde, die von der kapitalistischen Logik ausgeht, daß eine nach geltenden Maßstäben einfachere Arbeit auch weniger Uerdienst verdient.

20 Für die Berufstätigen heißt das, sich *neu einzustellen*. Entweder gehört man zu denen, die mit ihren Qualifikationen arbeits- und einkommenslos geworden sind; dann fällt man unter den Gesetzeszwang, sich für schlechtere Arbeit bereitzuhalten. Oder man wird im Betrieb umgesetzt und darf an einer anderen Stelle seine Erfahrung wieder sammeln. Mancher kommt sogar in den Genuß einer staatlichen oder betrieblichen ,*Umschulung*‘, die den kleinen Unterschied zur Schule schon im Namen ausdrückt. Jeder Schein von freiwilligem Lernen, von ein bißchen Freiheit des
25 Denkens und Sich-Interessierens, von Fähigkeiten, die man ausbildet, damit man dann für einiges gut ist und seine Wahl hat, ist verschwunden. Jetzt heißt es ohne Umschweife, das Bildschirmtippen, den Umgang mit ein paar Satzkommandos oder sonst eine Berufseigenheit *einzuüben*, um für den Betriebsübergang auf eine neue Technik reibungslos zu funktionieren oder wegen der vagen, staatlich geförderten Hoffnung, vielleicht in einem anderen Metier gebraucht zu
30 werden. In jedem Fall sind für die Mehrheit *Verluste an Einkommen* Normalität, da mit den technischen Revolutionen die Mehrzahl der Arbeitsplätze nur mehr Anforderungen an *Nervenstärke und Konstitution* stellt, das Einkommen sich aber danach richtet, was ein Arbeitsplatz nach *Wissen und Verantwortung* gilt.

35 Die Kehrseite der Ausrichtung der Person an einem Beruf ist also *Arbeitslosigkeit* - und *Mobilität*. Was der modernen Gesellschaft den Ruf eingebracht hat, man müsse in ihr ,lebenslang lernen‘, ist der unausweichliche Zwang für Arbeitslose und Arbeitsplatz‘besitzer‘, sich an neue Anforderungen reibungslos anzupassen, jeden Anspruch auf Sicherheit und Gewohnheit aufzugeben und die Gleichung Eignung = Erfolg durchzustreichen. Die *Extra-Fähigkeit*, die dabei verlangt ist und den Geist zu ein paar neuen Anstrengungen beflügelt, ist die *Bereitschaft*, so
40 ziemlich alles mit sich machen zu lassen, um einen Arbeitsplatz zu sichern und zwar in der Gewißheit, daß man sich nicht *besser*, sondern höchstens *nicht ganz so schlecht* stellt.

Für das Proletariat ist dieser Lernprozeß eine gängige Übung. Aber selbst in den höheren Etagen, wo eher die Grundsätze von Sicherheit und Verdienst gelten, ist sie, in entsprechend gemäßigter Form, nicht unbekannt, zumal seit der Staat seine Bildungsreserven mobilisiert und mehr bis zum Abitur durchgeschleust hat, als Bedarf an Geistes‘arbeitern‘ besteht. Aus dem *Lehrermangel* ist heute eine *Lehrerschwemme* geworden - übrigens mit großen Klassen; also von wegen ‚kein Bedarf‘. Den definieren die Politiker. Der Fortschritt der Technik hat aus dem Bildungsnotstand an den technischen Fakultäten ein Dequalifizierungsprogramm für manche Abteilung klassischer Ingenieurwissenschaft, also auch von Ingenieuren werden lassen. Unter den bezeichnenden Titeln *akademisches Proletariat* und *Akademikerarbeitslosigkeit* wird matte Beschwerde darüber geführt, daß selbst privilegierte Berufsstände vor den Wirkungen des Arbeitsmarktes nicht sicher sind und sich deswegen zum Umlernen motivieren lassen müssen. Heißt doch eigentlich das Privileg der Spezialisten für Geist und Verantwortung, in Berufsdingen gar nicht mobil und innovationsfreudig sein zu müssen.

Eine kleine Leistungsbilanz, Ausbildung und Wissenschaft im “wissenschaftlich-technischen Zeitalter” betreffend

Der Nutzen der Ausbildung für die und in der Hierarchie der Berufe ist nicht zu übersehen. Sie erzeugt den Wissensdurst und garantiert das Wissen, das die Gemeinschaft braucht, ohne die Köpfe mehr als unbedingt nötig damit zu befrachten und von nützlichen Arbeitsdiensten abzuhalten oder gar durch allzuviel geistige Freiheit auf falsches Anspruchsdenken zu bringen. Die Feier der ‚Aufklärung‘, die mit dem ‚Zeitalter der Wissenschaft‘ endgültig ausgebrochen sein soll, hat nicht den ausgebildeten Verstand des Volkes und seine vernünftige Betätigung, sondern nur die Tatsache auf ihrer Seite, die damit verwechselt werden soll. Es wird laufend in speziellen Institutionen, in gewissen Köpfen Wissen entwickelt, in Spezialbüchern niedergelegt und von den Verantwortlichen seiner Nutzung zugeführt. Unübersehbar kommt mit Hilfe der Kopfarbeiter, die von wirklicher Arbeit befreit sind, der gesellschaftliche Fortschritt voran, der sich der Wissenschaft bedient damit aber auch der Gegensatz, dem sie dient: Die Rheinverseuchung haben sie genauso im Griff wie die Eindämmung von Volksseuchen. Atomkraftrisiken lassen sich genauso kalkulieren wie die durchschnittlich machbare Höchstleistung an einem menschengerecht eingerichteten Arbeitsplatz. Naturwissenschaftler rechnen in die Beherrschung der Natur auch gleich die profitabelsten Verfahren und den rentabelsten Arbeitseinsatz an jeder Betriebsanlage mit ein. Techniker und Professoren erfinden der Politik ihre unverzichtbaren Gewaltmittel. Professionelle Sinndeuter liefern die entsprechenden Argumente für die beste aller möglichen Welten und viele gutgemeinte Ratschläge hinterdrein und kümmern sich darum, daß die Lehren dem Volk öffentlich unterbreitet und schulstufengerecht vermittelt werden. Das alles klappt, weil Wissenschaft zum gehobenen Staatsdienst und zu den besseren Betriebsposten gehört, also ein prächtiges Ausbildungs- und Karriereziel für die entsprechende Minderheit liefert.

Mit jeder neuen Maschine, mit Taschenrechnern und Mikroprozessoren, Robotern und arbeitswissenschaftlich durchorganisierten Produktionsbändern nimmt andererseits für die meisten Gesellschaftsmitglieder die Notwendigkeit von Wissen ab und damit der Zwang zu, ziemlich unspezifisch zuzulangen. Dem wachsenden Spezialistentum in Sachen technische Revolutionierung und Betriebsplanung steht das Sammelsurium der geistlosen, schlechtbezahlten

Tätigkeiten gegenüber, die Mobilität zu einer reinen Willensfrage machen. Für genügend
Anwärter mit entsprechend wenig Kenntnissen hat auch hier die Schulbildung vorgesorgt. So,
nämlich negativ, bewahrheitet sich laufend der Satz, daß etwas ist, wer etwas kann. Vom
gesellschaftlichen Geist bekommen die Massen dennoch alles Nötige mit. Erstens dürfen sie -
5 nicht nur am Arbeitsplatz mit den vielen Dingen umgehen, die fortschrittsorientierte Unternehmer
nach streng wissenschaftlichen Methoden produzieren -, d.h. wenn sie das Geld haben, um sie
sich zu kaufen. Sonst gibt es da keine Klassenschranken. Hausfrauen fahren Diesel, Kinder
kommandieren Computerprogramme, Eltern schalten Fernseher an - und keiner, nicht einmal der
Reparateur, braucht zu wissen, wie das alles funktioniert; höchstens, was es kostet. Zweitens be-
10 kommt jeder nahezu kostenlos eine passende Persönlichkeitsbildung und täglichen
Dauerunterricht in moralischen Kernsätzen, mit denen man Rechte und Pflichten einzuschätzen
und alles in eine Lebenslage zu verwandeln weiß, an der man sich nach Kräften und eigenem
Können zu bewähren hat. Dank dieser Allgemeinbildung weiß jeder, daß es schlaue Köpfe gibt,
die was erfinden, kluge, die regieren, dümmere, die es nicht ganz so weit gebracht haben. Drittens
15 blüht neben den paar Geboten der Staatsbürgermoral in einem aufgeklärten Volk das Unwissen
und so ziemlich jeder Unsinn, der den Verhältnissen Schicksalskraft und den eigenen An-
strengungen höhere Bedeutung verleiht. Bei Horoskop und Kartenlesen, Wundermitteln und
manchem Unerklärlichen, aber auch im Katechismus des institutionalisierten Aberglaubens kennt
sich jeder irgendwie aus, und all das erfreut sich reger öffentlicher Bedienung und
20 wissenschaftlicher Betreuung. Viertens bewährt sich das Aufgeklärtsein im Glauben ans Wissen,
das andere unbefragt repräsentieren. Auf Autoritäten kann man hören, wenn die Verantwortlichen
sagen, daß es welche sind. Von denen läßt man sich bestätigen, worauf es ankommt. So werden
die Massen im Namen des Wissens verdummt und bei Staatslaune gehalten, damit sie sich auf die
gesellschaftlichen Fortschritte einstellen, die mit Hilfe der Wissenschaft zustandegebracht werden.
25 Wissen und Bildung gibt es schon im Kapitalismus. Er beruht schließlich auf ihrer Anwendung.
Die sieht so aus, daß den Massen Wissen erspart bleibt, Arbeit aber nicht. Die verantwortliche
Minderheit braucht weder zu arbeiten noch etwas zu wissen, weil sie ganz ohne eigenes Zutun aus
den Erträgen der Wissenschaft einen Selbstbedienungsladen gemacht hat. So leidet die arbeitende
Klasse weniger daran, daß ihr die Bildung vorenthalten wird, als an ihrer Ausbeutung. Gegen die
30 allgemeine Volksverbildung hilft deswegen auch keine Volksbildung. Umgekehrt: Die gehört zu
den Gratisgaben einer gelungenen Revolution.

Anmerkungem zum bescheidenen Selbstbewußtsein einer skeptischen Elite

Wer etwas werden will in unserer gleichheitlichen Gesellschaft, der muß sich bemühen und etwas
35 lernen: studieren. Das fordert Einsatz. Wer sich darauf einläßt, dem können

Studienprobleme

nicht erspart bleiben. Die betreffen nicht bloß die Wohn- und Ernährungsfrage in den
Semestermonaten. Sie betreffen den zu lernenden *Stoff*.

40 Was da Schwierigkeiten bereitet, ist in den geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern
eines- jedenfalls nicht: die vollständige Erklärung einer Sache, die systematisch nachvollzogen

sein will. Die Probleme fangen mit dem Vorlesungsverzeichnis an. Das ist unübersichtlich und will gemeistert sein, ebenso wie die komplexe Hörsaalnumerierung - praktische Intelligenztests, die die nächstfolgenden Schwierigkeiten in passender Weise vorwegnehmen. Da gilt es nämlich herauszufinden und sich zu merken, welche Einzelfächer zum gewählten Fachgebiet überhaupt dazugehören; und man muß damit klarkommen, daß schon die Systematik dieser
5 Unterabteilungen von jedem zweiten bis dritten Dozenten anders gesehen wird. Hier hilft der Studienplan weiter, den inzwischen jede Universität für fast jedes Fach eingeführt hat; der übersetzt die Systematik des Faches in ein Nacheinander, das sich befolgen läßt. Andererseits erledigt sich damit noch lange nicht das Problem, angesichts der angebotenen Stofffülle einen Leitfaden dafür zu entdecken, was man sich merken muß und was man getrost gleich wieder vergessen darf. Was will aufgeschrieben sein? Für was ist der behandelte Stoff ein Beispiel? Oder kommt es auf die facts and figures selbst an? Eine harte Nuß für Studienanfänger!

Kommt Zeit, kommt Rat. Irgendwann kommen ihm die vorgetragenen Problemstellungen, Beispielsfälle und Grundkategorien unweigerlich bekannt vor. Er denkt schon mal "Aha!" oder "Ach so!". Und wenn ihm das ungefähr zehnmal passiert ist, dann - ist er kein Anfänger mehr.
15

Was hat er denn gelernt?

Er hat gemerkt, wie in seinem Fach wissenschaftliches Denken geht. Daß es da nämlich um eine besondere Kunst geht, Fragen zu stellen, auf die niemand so ohne weiteres gekommen wäre; tieferschürfende Fragen jedenfalls als ein schlichtes: "Was ist los und warum?" Er hat gemerkt daß es nicht um die Beseitigung von Unklarheiten geht, sondern darum, ein Verhältnis der Unklarheit zu im Prinzip beliebigen Gegenständen zu *eröffnen*. Hierfür braucht es recht vertrackte Anweisungen, inwiefern etwas für ein Problem und für was für eins es zu halten sein soll. Er lernt die Wissenschaft kennen als eine nur auf den ersten Blick ganz labyrinthartige *Kunst der Verfremdung*.
20

Diese Entdeckung wird erleichtert durch eine ganz unproblematische Vertrautheit mit den zu erlernenden Denkweisen, die sich einem durchschnittlichen Abiturienten genauso unweigerlich aufdrängt. Die zentrale *ideologische Botschaft* des jeweiligen Faches hat er nämlich immer irgendwie schon mal gehört; und wenn nicht, dann kommt es ihm auf alle Fälle zu Recht so vor.
25

- Den Studenten der *Ökonomie* z.B. erinnern die vorgeschriebenen Grundkurse zuerst einmal anscheinbar Allervertrauteste: Vom "Haushalt" mit seinen Geldeinteilungsproblemen ist die Rede. Doch unversehens befindet er sich im Bereich mathematischer Funktionsgleichungen; Alltägliches wird nach Bedarf herangezogen oder zurückgewiesen, um der ersten und zweiten Ableitung der zu konstruierenden Kurven die zweckmäßige Gestalt zu geben, die die Wissenschaft für ein viel späteres Kapital braucht, das immer noch gar nicht dran ist. Auf die Konstruktion von Modellen soll man sich einlassen, weil die Prämissen dafür da sind, und die Prämissen soll man annehmen und sich zurechtlegen, damit die Konstruktion von mathematischen Modellen sicher voranschreiten kann. - Doch mitten in diesem schwindelerregenden Geschäft streift den Studenten auf einmal die Ahnung, daß er den Zweck des Unternehmens bereits kennt. Die längsten und komplexesten Formeln geben nämlich Zeugnis von zwar fiktiven, aber sehr notwendig aussehenden zweckmäßigen Sachnotwendigkeiten in der Sphäre des materiellen gesellschaftlichen Lebensprozesses. In seiner Popularform ist der Glaube an ein solches Ideal
30
35
40

einem jeden geläufig; z.B. als die gar nicht zur Beantwortung vorgesehene Frage: Wie soll's denn sonst gehen?

5 - Die *Politikwissenschaft* macht ihre Anfänger mit etwa zwei bis fünf Methoden bekannt, das vom politischen Geschehen und seinen Urhebern Bekannte zu verrätseln. Meist wird es zuallererst ganz ohne Argument als ein nicht enden wollendes Chaos ungewichteter Einzelfakten hingestellt, das quasi noch vor jeder Kenntnisnahme nach einem Ordnungsschema ruft, welches überhaupt erst einen politischen Inhalt stiften soll. Die elementarsten Unterscheidungen wollen als Ausgeburten einer methodischen Notwendigkeit des Ordnen überhaupt erschaffen sein, wozu
10 beispielsweise ein Überblick über die Geschichte der politischen Ordnungsideen ratsam erscheinen kann oder auch über die Vielfalt ideell konkurrierender politischer Systeme. Ein Spiegel spiegelt sich im anderen. - Und dabei geht es überall um eine Botschaft von erhabener Platitude: Zwangsgewalt ist nützlich; die Menschen brauchen das - welchem Hausmeister wäre dieser tiefsinnige Befund fremd?

15 - Die *Soziologie* greift überhaupt alles Vertraute auf, aber so, daß es überhaupt nicht recht wiederzuerkennen ist. Es erfährt eine eigenartige Beleuchtung als Fall einer dahinterliegenden Gesetzlichkeit, die weiter gar keinen anderen Inhalt haben soll als den, eine Gesetzlichkeit zu sein; diese Abstraktion macht selbst modernen Studienanfängern schwer zu schaffen. Oberabstrakte Formbestimmungen wie "System", "Umweltkomplexität", "Funktionalität" und dergl. zeichnen in dieser fremdartigen Welt für alles Wirtschaftsgeschehen ebenso verantwortlich
20 wie für die Höflichkeit zwischen den Menschen. - Und doch: Der Glaube an eine Hinterwelt unentrinnbarer Zweckmäßigkeit hat den Reiz eines alten Bekannten. Daß der Gang der Dinge schon seinen Sinn haben wird, auch und gerade wenn die ihm Unterworfenen ihn weder praktisch beherrschen noch überhaupt kennen, daß also Strukturen walten - das ist doch mal eine schöne Säkularisierung des lieben Gottes.

25 - Die *Psychologie* versetzt ihre wißbegierigen Studenten gerne in ein kahles ideelles oder sogar wirkliches Meßlabor, in welchem alles Treiben der Leute als Äußerung eines jeweils zugrundeliegenden Leistungsvermögens oder als Resultat von dessen Beeinträchtigung verständlich und/oder berechenbar gemacht wird, wobei je nach Dozent mal die erste, mal die zweite
30 Kategorie den Vorrang bekommt; an Würmern, dressierten Affen, dem Augapfel und erst im Oberseminar an Psychokisten der lebendigeren Art denkt man sich in eine Hinterwelt determinierender Seelenkräfte hinein. Wenig davon ist wirklich zu erleben. - Aber andererseits: Das Prinzip des Ganzen ist Leuten nicht fremd, die längst praktisch gelernt haben, sich selbst als mehr oder weniger taugliches Mittel in verschiedenen Konkurrenzkämpfen einzusetzen, also auch so zu interpretieren.

35 - In der *Germanistik* und verwandten Fächern werden in genußvoll umständlicher Manier allerlei philosophische Botschaften - mal die vom Dichter anderweitig platt genug ausgedrückten, meist aber noch viel vertracktere ausgerechnet aus den Formen der Kunstwerke herausgezerrt, die doch
40 - denkt man, aber zu Unrecht - "bloß" auf Genuß abzielen und nicht gerade auf Tiefsinn. Selbst den skeptischen Studienanfänger dünkt es kühn, wenn seine Disziplin ganze Weltanschauungen einschließlich gesellschaftlicher Verhältnisse und Dichterbiographie in der Nußschale eines Gedichtleins aufzutut; und er muß sich fragen: Kann ich das jemals auch: - Aber andererseits: Was

sollte ihn hindern? Das Prinzip des Interpretierens, daß um nichts so lustvoll und erbittert moralisch zu streiten ist wie um den Geschmack und daß Genuß erst durch den Schein von Sachkunde ehrenwert wird, begleitet junge Bürger schon durch ihr vorakademisches Privatleben.

Ihrer ideologischen Quintessenz nach sind die fachspezifischen Fragestellungen also allesamt aus dem bürgerlichen Vorrat an unschwierigen Lebensweisheiten geschöpft; aus dem Gelulle des staatsbürgerlichen Moralismus wird der Student nicht aufgescheucht, wenn er lernt er wird darin versichert. Auf dieser festen Basis werden Rezepturen für das Aufwerfen von Problemen geboten, die ohne solche Methoden niemand hätte. Deren Aneignung geht nur darüber, daß man sie *befolgt* - nie so, daß man sie durchschaut; dann ließe man's nämlich.

Am besten wird dieses Denkmuster übrigens von einem von vornherein unwissenschaftlichen Massenfach erfüllt, das als eigene Disziplin in den Kosmos der modernen Geistes- und Gesellschaftswissenschaften geraten ist: Die *Jurisprudenz* sortiert messerscharf alles und jedes anhand der Gesetze und Urteilssammlungen, die dem Studienanfänger zunächst einmal viel zu Staunen geben - so geläufig ein gesundes Rechtsempfinden ihm andererseits ist. Statt einer wissenschaftlichen Methode sind es da Rechtspraxis und Kommentare, die das Tun und Lassen der Menschen insgesamt in ein eigentümliches Licht rücken, nämlich das des staatlichen Gewaltmonopols, das die juristischen Fragen aufwirft; diese Fragen sind erstens zu lernen, und zwar so, wie es bei dieser Art "Probleme" einzig geht, nämlich auswendig; deswegen sind sie zweitens noch eigens zur gewohnheitsmäßigen Beurteilungsweise zu "verinnerlichen".

Ungefähr genauso müssen die Studenten in den anderen geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern zu Werke gehen. Ihr Lernen hat notwendigerweise sehr viel mit Gewöhnung zu tun und läuft nicht zufällig über die geradezu vokabelmäßige Einübung des fachspezifischen Fremdwörter- bzw. Formelschatzes. Irgendwann wagen sie es und nehmen so schwierige Worte wie "soziopsychologische Redundanz", "psychophysischer Stereoeffekt" oder "transzendentalparlamentarisches Konstruktivitätstheorem" in den Mund; und wenn der Seminarleiter nickt, dann haben sie den nötigen positiven Verstärker weg. Dann werden immer mehr derartige Erkenntnisse in Referaten aufgeschrieben; auch die Kenntnis der Autoritäten des Faches sowie der Stichworte, die sie zum Problembildungsvermögen ihrer Disziplin beigetragen haben und über die sie zu Autoritäten geworden sind, schreitet unausweichlich fort. Der Student weiß endlich, wo's lang geht in seinem Fach - und schon rücken Probleme neuer Art in den Blick:

Prüfungsgänge

bemächtigen sich des jungen Akademikers. Denn das lehrt jeder Seminarbesuch ja auch: Die aus Erfahrung gewonnene Unterscheidungsfähigkeit zwischen wichtigen Problemstellungen und vergessenswertem Beiwerk und ein entsprechend zweckmäßig eingerichtetes Gedächtnis sind nur Mittel zum Zweck. Es geht um Souveränität im Umgang mit den Fragestrategien des Faches sowie darum, diese auch mündlich, schriftlich und sowohl als auch darstellen zu können. Und zwar so, daß es die Dozenten überzeugt; davon nämlich, daß sich hier einer mit Verständnis und Anteilnahme in das Fach hineingelebt hat. Denn schließlich ist ja nicht das der Witz der Sache, sondern die Prüfung, von der jeder weiß, daß da ausgesiebt wird, ein Prozentsatz von Durchfallern also von vornherein feststeht. Dazu will keiner gehören; also wird es für alle unterschiedslos zur

maßgeblichen Sorge, *sich z u unterscheiden*. So nimmt die Anstrengung ihren Anfang, mit Theorien- und Autoritätenkenntnis, Problemstellerei wie aus eigener Werkstatt, Schlagfertigkeit und anderer Formulierungskunst - *anzugeben*.

5 Das fordert nicht mehr bloß Gedächtnis und Verstand, sondern den ganzen Mann resp. die gesamte Frau. Das Studium wird zur Imagepflege und zur Vorbereitung jenes guten Eindrucks, den man pünktlich machen muß. Genau in jenem alles entscheidenden Moment behält jedoch trotz aller Vorbereitung der Zufall sein Recht: die "Tagesform" des Prüflings, der es mit dem Valium nicht übertreiben darf, vor allem aber die Laune des Prüfers, der seine Pflicht auszusortieren mit seiner Geneigtheit für die eine und gegen die andere Tour der Selbstdarstellung zu erfüllen pflegt.
10 So werden Extra-Anstrengungen fällig, den Zufall zu berechnen. Informationen über die Prüfer werden wichtiger als das Lernen langer Skripte; sonst merkt man sich am Ende doch gerade das Falsche.

Vor allem aber will der seelische Eindruck bewältigt sein, den die gar nicht zu beseitigende Unsicherheit und Unberechenbarkeit der Prüfung auf den Kandidaten machen muß. Die Kritik der
15 Prüfung und ihrer Irrationalität hilft da kaum weiter, da man sie ja bestehen will. So bleibt nur die Hinwendung zur eigenen Person, die sich durch unsichere Aussichten dauernd verunsichern läßt; und das ausgerechnet um so mehr, je mehr es auf sie als einziges Mittel des Prüfungserfolgs ankommt. Vielleicht muß zur Ergänzung der zusammengerafften Gelehrsamkeit ja ein autogenes Training her? Auf alle Fälle bedarf die Kunst der Angeberei noch einiger Ergänzungen. Der eine
20 Kandidat wird aus lauter Berechnung weinerlich und nervt den Prüfer mit Entschuldigungen; die andere Kandidatin probiert es mit Arroganz, jedenfalls sofern sie weiß, daß der Herr Professor auf forschen Weibern steht. Kurzum: Unter dem Druck der Prüfungsangst reift der Student zur Persönlichkeit mit *Charakter*.

Studenten der Naturwissenschaft brauchen bei dieser Bildungsveranstaltung, die den eigentlichen
25 Unterschied zwischen die studierte und die nicht-studierte Menschheit legt, übrigens nicht abseits zu stehen, bloß weil ihr Stoff vernünftiger beschaffen ist als der der Geistesfächer. Schließlich müssen auch sie sich an Leistungsbeweisen sortieren, also mit ihrem Wissen, obwohl es stimmt, den Zufall der ausgewählten Prüfungsfragen meistern und eine dadurch bestens begründete Angst bewältigen. So gewöhnen auch sie sich daran, ihr bißchen gutes Wissen als Mittel ihres
30 Konkurrenz Erfolgs und Qualitätsmerkmal ihrer akademischen Persönlichkeit zu handhaben und in die Künste der Selbstproblematik und -ermunterung einzuwickeln.

Der Lohn der Angst

stellt sich mit bestandener Prüfung zwar erst zur Hälfte ein; aber schon die ist nicht ohne.

35 Die psychischen Unkosten bekommt der Prüfling gleich zurückerstattet. Er besitzt ja nun ein offizielles Zertifikat über die Tauglichkeit seiner Person zu einer akademischen Karriere; sein Selbst und dessen Darstellung haben die Anerkennung gefunden, auf die es ankam. Die Unvernünftigkeit der Prozedur, durch die dieser Erfolg zustande kam, stellt sich im Nachhinein gar nicht mehr furchterregend, sondern eher erheiternd dar. Jeder Studienabsolvent, erst recht
40 jeder Doktor weiß ja nun aus eigener Anschauung, auf wieviele Zufälle sein "Bestanden!" "

tatsächlich gegründet war; wie wenig es mit solider Fachkenntnis zu tun hatte; wie vielleicht sogar der Prüfer sich blamiert hat; keine Prüfung ohne die entsprechende Prüfungsanekdote.

Das beeinträchtigt aber überhaupt nicht die Hochachtung vor dem errungenen
"Leistungsnachweis". Im Gegenteil: Der Spott über die bestandene Prüfung, die vorher das Leben
5 des Studenten verdüstert hat, zeugt von einem um so gediegeneren Stolz auf die eigene Person,
die ja, das Zeugnis beweist es, die entscheidende Klippe, an der viele scheitern, bewältigt hat, und
das sogar locker. Da macht es erst recht nichts, daß das mühselig genug angeeignete
Prüfungswissen von Stund an zu vergessen ist: Auf wissenschaftliche Einsichten, die den
Absolventen durch sein weiteres Leben begleiten würden, bezieht dessen Selbstzufriedenheit sich
10 gar nicht. Daß er mit seiner Geistestätigkeit nach den Maßstäben des wissenschaftlichen
Anerkennungserfahrens richtig liegt und sich darin vom größeren Rest der Menschheit
unterschieden wissen darf, das verleiht der angewöhnten Problematisierungskunst und der An-
geberei damit fürs weitere Leben eine sichere Grundlage.

Der materielle Lohn bleibt hinter dieser seelischen Vergütung freilich zunächst einmal zurück; und
15 damit ist auch wieder für Bescheidenheit gesorgt. Schließlich muß der fertige Akademiker in eine
wirkliche lebensstüchtige Karriere ja erst noch hinein; auf die gibt die bestandene Prüfung nicht
das kleinste Anrecht. Für die fällige Ernüchterung sorgt der Arbeitsmarkt, inzwischen ja sogar ein
wenig unter fertigen Medizinem. Die gebildete Persönlichkeit ist gleich wieder als
Konkurrenzmittel gefordert; Arbeitgeber bzw. Einstellungsbehörden wollen mit einem guten Ein-
20 druck betört sein. Der fertiggewordene Akademiker ist sonst eben noch nichts; er ist bloß
abhängig von fremdem Interesse, und das demütigt ihn fast so wie jeden Lohnarbeiter oder
Angestellten.

Aber eben nur fast. Denn immerhin liegen die Jobs, in die ein erfolgreicher Prüfling sich erst noch
hineinschleimen muß, von vornherein auf der anderen Seite. Die Karriere, wenn sie denn losgeht,
25 ist eine innerhalb der gesellschaftlichen *Elite*. Und was der studierte und geprüfte Mensch
mitbringt, ist neben der festgesetzten Einstiegsbedingung die höchstpersönliche Eignung zur
Charaktermaske dieses ausgezeichneten Standes.

Mit seiner Person steht er nämlich für die beiden Lebenslügen des demokratischen Rassismus ein:

- Erstens wären die besseren Leute, die sich an höheren Bedürfnissen messen als die
30 gewöhnlichen und damit auch noch als deren Vorbild Anerkennung beanspruchen dürfen, nur
deshalb welche, weil sie über das gesammelte Wissen der Gesellschaft verfügen und damit an die
Spitze einer *zweckrational durchorganisierten* Gesellschaft gehören würden. Zwar sind die
Akademiker eine einzige Widerlegung des Glaubens an eine rein funktionale Arbeitsteilung als
herrschendes gesellschaftliches Unterscheidungs- und Ordnungsprinzip: Nach ihrem Wissen
35 richten sich die maßgeblichen Interessen nicht, sondern umgekehrt; und wo es sich nicht zufällig
um Naturerkenntnis handelt, besteht es in einer Verstandestätigkeit der höchst seltsamen Art, die
nur in einem sehr fatalen Sinn zweckmäßig ist: Sie ersetzt und zensiert das Interesse an richtigem
Wissen in Sachen Gesellschaft und Politik. Eben deswegen läßt die Wissenschaft aber auch keine
Kritik an ihr selbst und dem Akademikerstand zu, sondern tut alles für die Verwechslung von
40 Amtsauctorität und Sachkunde, Herrschaft und Arbeitsteilung, Wissen und Macht. Ihr Reich ist die
contradictio in adjecto "geistige Führung".

- Zweitens legen die studierten Leute mit der "zweiten Natur", die sie sich beim Studieren zugelegt haben, Zeugnis ab für die Lüge, sie wären die besseren Leute, weil nur solche wie sie sich überhaupt dafür eignen würden, durchzublicken und was Besseres zu sein. Auch das ist nur in einem ziemlich vernichtenden Sinne wahr: Akademische Prüfungen hinter sich zu bringen, in eine Karriere einzusteigen und darauf auch noch als eine Leistung stolz zu sein, die einen als Gesellschaftsmitglied der besseren Sorte auszeichnet, das verlangt einen gegen jedes bessere Wissen festgehaltenen Dünkel, der sich in der Tat mit der Zeit restlos der Person bemächtigt. So gehören am Ende Posten und Charakter durchaus untrennbar zusammen - was gegen beide spricht. Nur zuallerletzt für die, die beides haben.

10

Ein (un-)absehbarer gesamteuropäischer Schulerfolg...

15 "Der schöne Schein einer alphabetisierten Nation
Analphabetismus in der Bundesrepublik
,Wie ist das möglich? Unsere Kinder müssen doch alle jahrelang zur Schule gehen', sagten die
einen. Für sie war es eine Schande, etwas, das es in einer Kulturnation nicht geben darf, schon gar
nicht beim ,Volk der Dichter und Denker'. Andere hatten schnell eine erste ,Erklärung': Da sieht
man es wieder, für die Schwachen wird hierzulande nichts getan. Eine neue ,Randgruppe' war
20 entdeckt, die Analphabeten. Zeitungen schrieben von einer ,unglaublichen Nachricht' und
meldeten: In der Bundesrepublik gibt es schätzungsweise dreihunderttausend bis drei Millionen
Erwachsene, die nicht lesen und schreiben können; neun Zehntel von ihnen haben die Schule
besucht. Der Analphabet, ein Wesen, das bis zu diesem Zeitpunkt in den Industrieländern noch gar
nicht aufgefallen war, stand für eine Weile im Scheinwerferlicht. Das ist nun fast zehn Jahre her."
25 (FAZ, Sept. 86)

30 "Zwanzig Prozent der französischen Schüler können heute laut einer Untersuchung des
Nationalen Instituts für pädagogische Forschung nach fünf Jahren Grundschule beim
Eintritt in die Hauptschule nicht richtig lesen, und fünfzig Prozent lesen nur stockend. Von
den Rechtschreibe- und Grammatikfehlern in den Aufsätzen ganz zu schweigen: das sind
die Probleme, mit denen Lehrer und Schüler täglich zu kämpfen haben." (Süddeutsche
Zeitung, Sept. 86)

...der wie immer nach mehr Schule schreit

“Diese Dimensionen des Analphabetismus sind noch kaum erfaßt. Es ist vordringlich, schnell zu helfen. Den Schulen schlägt Giese vor, Arbeitsgruppen einzurichten, in denen Lesen und Schreiben geübt wird - freiwillig, damit es nicht gleich wieder heißt: Der muß in die ‚Dummengruppe‘.” (FAZ)

5 “Die notwendigen Maßnahmen sind bekannt und in aller Munde: weniger starre Klasseneinteilung, was den Schülern ein variables Lerntempo ermöglichen soll, Sonderkurse, die nicht einfach Nachhilfekurse sind, Ausbau und Erneuerung des Schulbibliothekswesens, um nur die wichtigsten zu nennen. Dies würde allerdings eine flexiblere Schulorganisation und eine Dezentralisierung der Kompetenzverteilung im Land
10 erfordern, und damit tut sich Frankreich weiterhin schwer.” (SZ)

Herz und Seele

15 “Gehört zur Aufwertung der Hauptschule und zum beruflichen Vorankommen auch, daß Schüler laut CSU-Beschluß wieder mehr beten und mehr Volkslieder singen sollen?
Schule darf nicht bloß Wissen vermitteln. In unserer so einseitig rational ausgerichteten Zeit brauchen auch Herz und Charakter, Seele und Gemüt ihren Anteil. Dazu gehört auch
20 der musische, der besinnliche Bereich. Das Auswendiglernen etwa von Liedtexten ist nach wie vor eine wichtige Voraussetzung für geistige Leistung.
Aber das Schulgebet wird doch meist nur runtergeleiert. War denn das so schlecht, wenn statt dessen ein Lehrer oder Schüler einen Sinnspruch sprach und alle dachten mal drüber nach?
Ich will nicht werten, was besser ist. Aber ein besinnlicher Satz zum Unterrichtsbeginn ist
25 natürlich nicht ausgeschlossen.” (Die “Abendzeitung München” fragt den neuen bayerischen Kultusminister Zehetmaier)

30 ***Das Manipulationsideal gestern und heute - oder: Wir wollen unseren Kaiser Wilhelm nicht wieder haben - sondern behalten***

5 “Schon längere Zeit hat mich der Gedanke beschäftigt, die Schule in ihren einzelnen Abstufungen nutzbar zu machen, um der Ausbreitung sozialistischer und kommunistischer Ideen entgegenzuwirken. In erster Linie wird die Schule durch Pflege der Gottesfurcht und der Liebe zum Vaterlande die Grundlage für eine gesunde Auffassung der staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu legen haben...

10 Wenn die Schule das getan hätte, was von ihr zu verlangen ist, so hätte sie von vornherein selbst das Gefecht gegen die Sozialdemokratie übernehmen müssen. Die Lehrerkollegien hätten alle miteinander die Sache fest ergreifen und die heranwachsende Generation so instruieren müssen, daß diejenigen jungen Leute, die mir gleichaltrig sind, also von etwa 30 Jahren, von selbst bereits das Material bilden würden, mit dem Ich im Staat arbeiten konnte, um der Bewegung schneller Herr zu werden.

15 Um hier Abhilfe zu schaffen, plädierte er für eine spürbare Reduktion des Lehrstoffs, insbesondere im Lateinischen zugunsten der ‚nationalen Basis‘ ...” (Kaiser Wilhelm II. anlässlich der 5. Schulkonferenz von 1890, zitiert nach “Funkkolleg Erziehungswissenschaft”, 1/318)

20 “Die Methoden vergangener Staatserziehung sind abzulehnen deshalb, weil sie... alle das Individuum auf eine nur allgemein-begriffliche Staatsidealität festlegen, die politische Aufgabe zu einer bloßen Deklamation der Staatstreue verflüchtigen und sich in der Praxis mit dem abstrakt-formalen Bekenntnis zu Gehorsam, Pflichttreue und Dienstbereitschaft begnügen. Von diesem Ansatz her erscheint es notwendig, einerseits die politische Erziehung aus ihrer alten Bindung an Idealkonstruktionen des Staates zu lösen und an ihre Stelle die Beziehung zu lebendig erfahrenen Aufgaben zu setzen, andererseits die junge Generation von unten her, d.h. von den täglich neu und subjektiv erlebten Tatsachen des *sozialen* Miteinanders in eine tätige politische Haltung hineinzuführen... Staatsgesinnung ist über die allgemeine partnerschaftliche Aktivität hinaus auch die lebendige Teilnahme an objektiv gegebenen Aufgaben, wie sie die jeweilige Situation fordert, mehr also als eine persönliche Haltung schöner Menschlichkeit und sozialen Verständnisses, eben Verpflichtung... über die kritische und abwartende Auffassung vom Staat... hinaus, muß positive Teilhabe und Mitverantwortung entstehen...

30 Es geht um den *sozialen Frieden* wie um die Bewährung im *politischen Kampf*; wir müssen erziehen zum *praktischen Tun* und dürfen die Bildung der politischen *Erkenntnis* nicht versäumen; unsere Aufgabe ist *Humanität* und doch wieder Hineinführung in den *gegebenen Staat*.” (Hans Netzer, Erziehungslehre, Kiel 1963, Hervorhebungen im Original)