

Meran 2014 Schnittstellen zwischen Schule und Jugendbildung

Marianne Gronemeyer

Wohin Bilden? – Bildungsarbeit im Wandel

Die Frage, mit der der morgige Tag eröffnet werden soll, bringt das Anliegen dieser Tagung auf den Punkt. Sie wollen darüber nachdenken, wie die Schule vom Wirken der Jugendarbeit profitieren und was diese sich im Gegenzug von der Schule versprechen kann. Und Sie vermuten, dass die Kooperation beider ein wahrer Segen für Kinder und Jugendliche wäre. Diese Suche nach Bündnispartnern klingt nach einer ziemlich ratlosen, um nicht zu sagen, verzweifelten Ausgangslage. Aber von Ratlosigkeit und Verzweiflung ist in Ihrem Programm gar nicht die Rede, sondern von komplexen Herausforderungen der Zukunft und davon, dass wir uns angesichts dieser keine Grenzen mehr leisten können. Und über allem steht der wohlklingende Satz: „Nur eine befreite Pädagogik kann eine befreiende Pädagogik sein.“ An all dem will ich meine entschiedenen Zweifel anmelden.

- Ich glaube nicht an die befreiende Wirkung einer befreiten Pädagogik. Ich würde mich vielmehr zu dem Satz bekennen: Nur eine Befreiung **von** der Pädagogik kann befreiend wirken.

- Ich bin nicht der Meinung, dass uns die Herausforderungen der Zukunft etwas angehen.

- Ich habe nicht die Hoffnung, dass wir überhaupt zu irgendetwas **heraus**gefordert werden, sondern sehe nur, dass wir überall **herein**gefordert werden. Die Idee der Inklusion, geistert durch alle sozialpolitischen Diskurse. Wer heute politisch korrekt sein will, muss sich für Inklusion, also für Einschließung, stark machen.

- Ich glaube dass das große Verhängnis, das uns in vielerlei Gestalt allabendlich als Nervenkitzel zum Wurstbrot serviert wird – Krieg, Krise, Klima, Kinderelend –

seinen Ursprung nicht zuletzt darin hat, dass alle Grenzen geschleift wurden und die Idee der Grenzenlosigkeit uns den Verstand geraubt hat.

- Ich glaube nicht, dass die Schule ein guter Ort ist, um das zu lernen, was wir können müssten, um unser Leben zu meistern. Ich sehe nicht, was man in dieser Hinsicht von ihr profitieren könnte.

- Ich glaube nicht, dass die Jugendarbeit ein besserer Ort ist, um die Fähigkeiten und Könnerschaften, die in jedem einzelnen Menschen stecken, herauszulocken. Sie unterscheidet sich ja kaum von der Schule, weder in ihren Zielen, noch in ihren Methoden, nur dass sie sich den Anschein der Freiwilligkeit gibt.

- Ich glaube nicht, dass sich die jungen Leute von der Kooperation zwischen Schule und Jugendarbeit irgendetwas versprechen. Ich glaube vielmehr, dass ihnen das ziemlich schnuppe ist. Man müsste sie fragen, aber leider sind sie nicht hier.

Geladen sind, wie ich der Einladung entnehme, nur die Experten, von denen Ivan Illich sagt, dass sie eine entmündigende Herrschaft ausüben, indem sie darüber befinden, was für andere gut ist.

- Ich glaube nicht, dass der Zusammenschluss von Institutionen zu immer größeren Einheiten eine Wendung zum Besseren bewirkt. Je größer die Einheiten, desto verfahrensförmiger und routinierter die darin abgewickelten Prozeduren, desto mehr Konkurrenz, Standardisierung und Konformität bestimmen ihre Abläufe.

Ich vermute, dass ich mir mit diesen Glaubenssätzen nicht viele Freunde mache.

Umso mehr sehe ich mich genötigt, sie im einzelnen zu begründen, auch wenn mich die Zuversicht, an dem in der Bildungspolitik eingeschlagenen Weg ließe sich durch Einsicht noch etwas ändern, verlassen hat. Zu viele mächtige Interessen wirken daran mit, dass es so weitergeht wie eh und je, der Einsicht, dass es so nicht weitergehen kann, zum Trotz.

Die Misere des Bildungswesens und unser aller Misere, die wir ihm als bezahlte Handlanger /Arbeitskräfte dienstbar sind, zeigt sich daran, wir sehr wir uns als handelnde Personen aufgeben und uns einem Prozess, dem sogenannten Bolognaprozess überantwortet haben. Der Bolognaprozess ist zum Gesamtakteur des Bildungswesens aufgerückt. Von ihm wird regelmäßig mit Respekt wie von einer handelnden und entscheidenden Person gesprochen. Er fordert dies und das, ist erfolgreich, erlaubt dies und jenes nicht, macht Fortschritte und so weiter. Nicht den Menschen, die mir in den Bildungseinrichtungen anvertraut, um nicht zu sagen ausgeliefert, sind, bin ich etwas schuldig, sondern dem Prozess. Hinter ihm kann ich mich dann auch verschanzen. Wenn's schief geht, habe nicht ich es verbockt, sondern er. Aber einstweilen glauben ja noch die allermeisten, dass das, was der Prozess über sie beschließt, sie auf die Straße des Erfolges führt, und beteiligen sich fieberhaft an dem Rankingwahn, den der ‚Prozess‘ als Anreiz für die äußerste Anstrengung aller Beteiligten angezettelt hat. Dabei sollten wir in dem, was wir tun, vielleicht gar nicht erfolgreich sein, sondern gut, so gut wir eben können, was durchaus zweierlei ist.

Soweit die Präliminarien und jetzt gehe ich meine Glaubens- oder besser Unglaubenssätze noch einmal durch, um sie zu erläutern.

1. Ich glaube nicht, dass eine befreite Pädagogik befreiend ist.

Noch die befreiteste Pädagogik setzt den homo educandus voraus. Der Mensch wird als erziehungsbedürftiges Mängelwesen ein- und abgeschätzt, als Rohmaterial für eine alchemistische Prozedur, die aus Dreck Gold macht. Pädagogik soll Menschen - mittlerweile allen Alters- aus einem unerwünschten, wertdefizienten Zustand A in einen erwünschten, wertvollen, veredelten Zustand B überführen. Und das geschieht wie man in den einschlägigen bildungspolitischen Dokumenten liest, durch „lifelong guidance“. Schon das Wort ‚lebenslänglich‘ lässt mich erschauern. Ich kann nicht

anders, als es als die Androhung einer abgemilderten Todesstrafe zu hören, als lebenslängliche Verknastung. Und dann das Wort Guidance. Alle meine Wörterbücher bestätigen mich darin, dass ich richtig liege, wenn ich ‚guidance‘ mit ‚Führung‘ übersetze. Die im frühen vorigen Jahrhundert unter Pädagogen bewahrte Dialektik von ‚führen‘ und ‚wachsen lassen‘, eine äußerst diffizile Balance, ist vollends aufgegeben. Es ist nur noch von ‚Führung und Lenkung‘ die Rede. Und da stellt sich doch zwingend die Frage, wer sich zum Führer berufen glaubt und wohin die Herde geführt werden soll.

Ich sehe zwei Kinder vor mir, eines in New York und eines im namibischen Himbaland. Über das Kind in New York schreibt Ivan Illich: „Ein Kind auf den Straßen von New York berührt niemals etwas, was nicht wissenschaftlich entwickelt, fabriziert, geplant und irgendjemandem verkauft worden ist. Sogar die Bäume sind dort, weil die Gartenbaubehörde beschlossen hat, sie dorthin zu setzen. Die Witze, die das Kind im Fernsehen hört, sind kostspielig produziert worden. ... Sogar Wünsche und Ängste werden institutionell gestaltet. Macht und Gewalt werden organisiert und gelenkt ... Selbst das Lernen wird als Konsum von Themen definiert, (Themen,) die (ihrerseits) das Ergebnis eines auf Forschung und Planung beruhenden Programms sind. ... Die poetische Überraschung des Ungeplanten kann ihm nur bei der Begegnung mit ‚Dreck‘, bei Fehlschlägen oder Versagen zuteil werden: die Orangenschale in der Gosse, die Pfütze auf der Straße, das Versagen von Ordnung, Programm oder Maschine sind die einzigen Ansatzpunkte für (seine)schöpferische Phantasie.“¹

¹ Ivan Illich: Entschulung der Gesellschaft. Eine Streitschrift, 4. Auflage, München 1995, S. 147 f.

Der moderne Mensch hat es unternommen, eine Umwelt zu errichten, in der es „kommt, wie man denkt, weil man kann, was man will“. ² Aber in dieser Welt kann er nur unter der Bedingung überleben, dass „er sich selbst ständig umgestaltet, um sich anzupassen. Wir müssen uns ... klarmachen“, sagt Illich, „dass der Mensch selbst auf dem Spiel steht“. ³ Und genau bei dieser Anpassung an eine Welt, in der das technisch und sozialtechnisch Mögliche grenzenlos verwirklicht wird, kommt der Pädagogik eine wichtige Funktion zu. Und genau deshalb wird den Menschen lebenslange Lenkung zugemutet. Mit Befreiung hat das erkennbar nichts zu tun.

Das andere Kind hat Reimer Gronemeyer auf einer seiner Forschungsreisen im namibischen Himbaland getroffen. Er berichtete, hörbar bewegt, am Telefon von dieser Begegnung mit einem dreijährigen Kind, das von seinen Leuten/ Verwandten einem blinden Alten als Führer übergeben wurde. Eine Aufgabe, der es mit Ernst und Verlässlichkeit nachkam.

Soll ich dieses Kind bedauern, dass es so früh den Ernst des Lebens schmecken muss und um seine Kindheit betrogen wird? Soll ich ihm wünschen, dass es einen deutschen Kindergarten besuchen könnte, in dem ein paar gut ausgebildete Experten sich ernste Gedanken um die Entfaltung seiner Leistungsfähigkeit machen und sich um die Entwicklung seiner Selbständigkeit sorgen?

Oder soll ich mit Respekt und Staunen auf diese Verbindung schauen, in der ein alter Mann und ein dreijähriges Kind ebenbürtig und in gegenseitigem Vertrauen, aufeinander angewiesen, miteinander verkehren und füreinander da sind. Ich glaube diesem Kind kommt etwas zugute, was unsere dauerbeschulten jungen Leute schmerzlich vermissen müssen: Das Gefühl gebraucht zu werden und am Ernst des

² Peter Sloterdijk: Eurotaoismus. Zur Kritik der politischen Kinetik, Frankfurt a.M. 1989, S. 22.

³ I. Illich a.a.O. S.147.

Lebens beteiligt zu sein. Das Wissen: ‚auf mich kommt es an‘, wird ihnen vorenthalten. Ich kenne einen norwegischen Wissenschaftler und Praktiker, Nils Christie, der sich ein Leben lang für die Schließung von Gefängnissen engagiert hat. Er ist jetzt um die 80 Jahre und vor einem guten Jahr hörte ich ihn sagen: Das letzte Projekt, dem ich meine Lebenskraft widmen werde, ist der Kampf gegen das Verbot von Kinderarbeit. Ich muss sagen, dass mir der Atem stockte, aber tatsächlich muss ich ihm völlig recht geben. Man darf nur nicht Kinderarbeit mit Kinderausbeutung verwechseln.

2. Ich glaube nicht, dass die Herausforderungen der Zukunft mich etwas angehen.

Die Schule sei eine Vorbereitung auf das Leben und müsse sich den Herausforderungen der Zukunft stellen, schärft man uns ein. Als ob die armen Schülerinnen und Schüler nicht auch jetzt schon leben würden, als ob sie sich in einem Wartestand in den Vorhöfen des Lebens aufhielten. Und tatsächlich sagen wir ihnen ins Angesicht, dass sie eine Investition in die Zukunft seien. Welch eine Ungeheuerlichkeit und welches Ausmaß an Menschenverachtung. Das ewige Schielen nach der Zukunft! Als ob nicht die Gegenwart gut genug wäre, um ihr unsere Aufmerksamkeit zuzuwenden. Wenn wir uns in der Gegenwart so einrichteten, dass es in ihr mit rechten Dingen zuginge, dann könnten wir die Zukunft getrost sich selbst überlassen. Wir könnten sie, was ihrem Wesen entspricht, kommen lassen, statt sie machen, zwingen und manipulieren zu wollen. Und wenn junge Leute etwas ihnen Gemäßes lernen könnten, statt nur an die fortgeschrittene Verwüstung unserer Lebenswelt angepasst zu werden, dann wären sie sehr gut in der Lage, selbst über ihre Zukunft zu befinden. Wir haben uns daran gewöhnt, die Gegenwart nur als ein Propädeutikum der Zukunft zu erleben und das Jetzt nur als das Übergangsstadium zum Zukünftigen zu gelten zu lassen. Das Eigentliche kommt

erst noch, und darauf müssen wir uns vorbereiten. Der Wandel, ob wir ihn nun besorgniserregend oder vielversprechend finden, liegt da vorn, in der Zukunft. „Man kennt (ihn) noch nicht oder noch nicht ganz,“ schreibt der französische Soziologe Luc Boltanski. „Daher muss man (wissenschaftliche)... Experten sowie Rechen- und Prognosezentren zu Hilfe rufen, um heute diesen (kommenden) Wandel zu begreifen, der sich sowieso aber erst später durchsetzt. Und man muss ihn wollen. Denn die Kräfte, die ihn antreiben sind unerbittlich, man kann nicht anders handeln, und als ‚Verantwortliche‘, müssen wir versuchen sie zu nutzen“, soweit Luc Boltanski.⁴ In vorauseilendem Gehorsam sollen wir uns an das unabänderlich Kommende anpassen und diese Anpassung als unsere Freiheit begrüßen und als unsere Verantwortlichkeit ernst nehmen. Das ist, Boltanski zufolge, die Logik der Vorhölle. Sie sei „eine Art großer Wartesaal – freilich ohne jede Aussicht, diesen Wartesaal jemals verlassen zu können.“⁵ Die Vorhölle sei nicht unkomfortabel, aber in ihr breite sich eine unbeschreibliche Tristesse aus.

3. Wir werden nicht herausgefordert, sondern hereingenötigt.

Das soziale Engagement der Gutwilligen kreist heutzutage um die Frage der Integration gesellschaftlich ausgegrenzter Menschen. Dem dient letztlich jede Bildungsarbeit. Insbesondere um die jungen Leute, die ihren gesellschaftlichen Ort nicht finden, weil sie nicht gebraucht werden, muss man sich kümmern. Dies Engagement liegt ganz auf der Linie der politischen Korrektheit. Wer parteilich für die Benachteiligten dieser Gesellschaft sein will, der ist um deren Integration oder, um es im gängigen soziologischen Jargon zu sagen, um deren Inklusion besorgt. Gerecht scheint eine Gesellschaft in die alle, Alt und Jung, Fremde und Ansässige, Männer

⁴ Luc Boltanski: Individualismus ohne Freiheit, in: WestEnd, 5. Jg. Heft 2, 2008, S. 145.

⁵ Rolf Schieder: In der Vorhölle, in: Luc Boltanski: Die Vorhölle, Berlin 2011, S. 130.

und Frauen Kranke und Gesunde, Sterbende und Lebende, Arbeitende und Arbeitslose gut integriert oder inkludiert sind. Aber da stellt sich natürlich die Frage, was das für eine Gesellschaft ist, in die alle **eingeschlossen** werden sollen. Denn das ist nun einmal die wörtliche Übersetzung von inkludieren: ‚einschließen‘. Nun kann man eingeschlossen werden, dadurch, dass man in einem Kreis von Menschen freundliche Aufnahme findet, aber auch so, dass man eingesperrt wird, gleichsam hinter Schloss und Riegel kommt.

So einfach ist das also nicht mit der Inklusion, dass sie von sich aus das ganze Recht auf Ihrer Seite hat. Natürlich ist es ein unglaublicher Skandal, dass in den modernen Gesellschaften, insbesondere in denen, die sich durch einen unerhörten Reichtum auszeichnen, immer mehr Menschen schlichtweg für überflüssig erklärt werden. In seinem Buch ‚Der überflüssige Mensch‘ fragt Ilija Trojanow gleich auf der ersten Seite seine Leserinnen und Leser: „Sind Sie überflüssig? Natürlich nicht. Ihre Kinder? Nein, keineswegs. Ihre Verwandten, Ihre Freunde? Geradezu eine unverschämte Frage, ich weiß. Ehrlich gesagt empfinde ich mich selbst auch nicht als überflüssig. Wer tut das schon? Höchstens an ganz schlechten Tagen. Und doch gelten viele Menschen auf Erden als überflüssig, aus Sicht von Ökonomen, internationalen Organisationen, global agierenden Eliten. Wer nichts produziert und – schlimmer noch – nichts konsumiert, existiert gemäß den herrschenden volkswirtschaftlichen Bilanzen nicht.“⁶

Wer einem sozialarbeiterischen, einem heilenden oder helfenden oder lehrenden oder beratenden Beruf nachgeht, kann sich ziemlich umstandslos darüber vergewissern, nicht überflüssig zu sein, weil nämlich er oder sie anderen dazu verhelfen will, es auch nicht zu sein. Wer Arbeitslose berät, erhält seinen gesicherten

⁶ Ilija Trojanow: Der überflüssige Mensch, St. Pölten, Salzburg, Wien 2013“. Aufl. S.7.

Status als verwendbares Gesellschaftsmitglied dadurch, dass andere arbeitslos sind. Denn wäre das nicht so, dann wäre er selbst arbeitslos. Wer ‚Ungebildete‘ bildet, muss verhindern, dass die sich selber bilden, denn sonst würde er vom Bazillus der Überflüssigkeit angesteckt. Das ist natürlich eine vertrackte Funktionslogik, die uns Dienstleister unfähig macht, anderen aus ihrer Misere herauszuhelfen, denn nur durch deren Misere bewahren sie unsereins vor allzeit drohendem Abstieg in die ‚Überflüssigkeit‘.

Inklusion oder Integration stehen gesellschaftlich hoch im Kurs. Wer Anstand bewahren will, votiert für Inklusion und gegen Ausgrenzung. Es ist interessant, dass sich in den letzten Jahren der Begriff der Inklusion gegenüber dem der Integration durchgesetzt hat. Die politisch-soziale Begrifflichkeit wird schamloser, sie spricht ganz offen aus, was sie vorhat. Der Begriff ‚Integration‘ enthält das lateinische Adjektiv ‚integer‘, Und das heißt: unangetastet, ungeschmälert, ungeschwächt, und unverdorben und unbestochen. Der Außenseiter, dessen Integrität bei der Integration gewahrt wird, bleibt in seiner Eigenart und Eigenheit unangetastet, also respektiert. Wenn er inkludiert werden soll, dann wird ihm unmissverständlich zu verstehen gegeben, dass er in die herrschende Normalität eingeschlossen werden soll. Keine Rede mehr von Unantastbarkeit. Nicht dass in Zeiten, in denen noch der Begriff der Integration im Schwange war, die Lebensbedingungen, der Drop outs, der Randständigen oder Deklassierten sehr viel rosiger gewesen wären, als sie es heute sind. Aber an dem Begriff der ‚Integration‘ konnte man die Verhältnisse noch kritisch messen und das, was tatsächlich praktiziert wurde, mit seiner Hilfe und unter Verweis auf seine Bedeutung delegitimieren. Die ‚Inklusion‘ hingegen spricht aus, was Sache ist. Es geht um lückenlose Eingemeindung aller in die herrschende Normalität der konsumistischen Gesellschaft, in der Menschen zu

belieferungsbedürftigen Mängelwesen gemacht werden, die aus eigener Kraft nichts vermögen.

Die auf Veränderung dringende Forderung hieße also nicht ‚*Integration*‘, sondern Desintegration oder genauer: ‚*Desertion*‘. Systemdesertion. In den achtziger Jahren trieb in Berlin eine Gruppe von jungen Leuten ihr Wesen, die sich ‚Zentralkomitee der umherschweifenden Eierdiebe‘ nannte. Ihr Wahlspruch lautete: „Wir kämpfen nicht gegen die Fehler des Systems, sondern gegen seine Vollkommenheit.“ Ich hatte schon damals großen Respekt vor diesen jugendlichen Ab- und Ausweichlern.

Integration steht also hoch im Kurs und wird allseits als der ‚Königsweg‘ zu mehr Gleichheit begrüßt, wobei ganz nebenbei Gleichheit mit Gerechtigkeit verwechselt wird. Aber wer soll denn da wohinein integriert werden? Die Frauen in die Männerwelt, die Habenichtse in die Konsumwelt, die Arbeitslosen in die Welt der ‚Leistungserbringer‘, die Kranken in die Welt der Gesunden, die Alten in den Jugendwahn, die Fremden in die dominante Kultur der Ansässigen, die Schwachen in die Welt der Starken, die Scheiterer in die Welt der Funktionstüchtigen und die Verlierer in die Welt der Sieger?

Die Männerwelt der Konkurrenz um Karrieren wird aber ja um nichts besser, wenn Frauen da auch noch mitmachen. Die gesellschaftliche Arbeit, die unsere Lebensgrundlage zerstört, wird nicht weniger zerstörerisch, wenn auch die Arbeitslosen noch daran mitwirken. Die Fremden werden nicht verträglicher, wenn sie in eine erbarmungslose Gesellschaft eingegliedert werden. Integration meint ja nicht, dass sich die Normalitätsdefinition an die Gesellschaftsmitglieder anpasst und die Schwachen, die Langsamen, die Armen im Geiste für normal gelten lässt.

Vielmehr sollen durch integrative Maßnahmen alle so zurechtgestutzt werden, dass sie den Normalitätsanforderungen genügen. Was ist das für eine Gesellschaft, in der

alles Scheitern, alle Schwäche, alle Krankheit nur als eine Minderform des Seins gilt und in der alles ‚Nein‘ nur als irrationale Vorform eines globalisierten ‚Ja‘ erscheint? Durch Integration aller in eine inhumane Gesellschaft wird diese nicht humaner.

4. Die Schule ist kein guter Ort, um sich in Lebenskönnerschaft einzuüben

Den größten Teil dessen, was wir wissen, haben wir alle außerhalb der Schule gelernt. Schüler lernen das meiste ohne ihre Lehrer und häufig trotz dieser. ... Wie man leben kann, lernt jeder außerhalb der Schule. Wir lernen sprechen, denken, lieben, fühlen, spielen, fluchen, politisieren und arbeiten, ohne daß ein Lehrer einen Anteil daran hätte.“⁷ „Die Schule lehrt uns, daß Unterricht Lernen produziere ..., daß wertvolles Lernen das Ergebnis von Schulbesuch sei ... und daß sich dieser Wert schließlich durch Zensur und Zeugnis messen und nachweisen lasse.

Tatsächlich ist Lernen diejenige menschliche Tätigkeit, die am wenigsten der Manipulation durch andere bedarf. Das meiste Lernen ist nicht das Ergebnis von Unterweisung. Es ist vielmehr das Ergebnis unbehinderter Interaktion in sinnvoller Umgebung. Die meisten Menschen lernen am besten, wenn sie ‚dabei sind‘.“⁸

Wir Pädagogen wären demnach Leute, die unter einem ungeheuren Aufwand an Lebenszeit, Lebenskraft und Finanzen andere etwas zu lehren unternähmen, was die längst - und ohne unser Zutun sogar weit besser – können: Lernen, nämlich. Dass in der Schule nichts gelernt wird, ließe sich notfalls verschmerzen, wenn doch sowieso das Wissenswerte außerhalb der Schule gelernt wird. Es wäre dann schlimmstenfalls kostbare Zeit verplempert worden. Tatsache aber ist, dass die Schule in dem, worin sie die ihr Anvertrauten unterweist, sehr effizient ist. Ihr heimlicher Lehrplan ist durchdringend wirksam und hat für die Bildung verheerende Folgen.

⁷ Ivan Illich: Entschulung der Gesellschaft. 4. Auflage, München 1995, S. 52f

⁸ Ebenda S. 64f.

Offiziell ist die Schule eine Veranstaltung, deren höchstes Bestreben es ist, möglichst viele, im Idealfall alle Mitglieder der Gesellschaft möglichst viel lernen zu lassen, um die Teilhabechancen jedes einzelnen zu mehren und seine oder ihre Lebensaussichten zu verbessern. Das Zauberwort, das die Bildungsbemühungen adelt, heißt Chancengleichheit. Der Glaube an das segensreiche Wirken der Schule beruht auf einer Reihe moderner Selbstverständlichkeiten, die uns so in den Kleidern hängen, dass wir gar nicht auf die Idee kommen, sie zu bezweifeln. Die Unbefragtheit dieser Selbstverständlichkeiten, die von Bildungsreform zu Bildungsreform litaneihaft wiederholt und als unerschütterliche Grundannahmen mitgeschleppt werden, machen, dass der heimliche Lehrplan sein Inkognito wahren kann.

Zu diesen Grundannahmen gehört zuallererst die Überzeugung, dass Bildung knapp sei, so knapp, dass sie - leider - nicht für alle reicht und deshalb unerhörte gesellschaftliche Anstrengungen unternommen werden müssen, um den Bildungsvorrat zu mehren, so dass von dem Surplus dann auch die bisher Benachteiligten, die Bildungshabenichtse, etwas abkriegen können. Und diese Prozedur wird als ein Beitrag zur Verbesserung der Chancengleichheit propagiert. Tatsächlich ist dies ein doppelter Etikettenschwindel. Denn erstens ist Bildung keineswegs knapp, im Gegenteil, sie ist überreichlich vorhanden, man findet sie buchstäblich auf der Straße oder in Feld, Wald und Wiese. Überall finden sich Menschen, die mich dies oder das lehren können, die von irgendetwas mehr oder anderes verstehen als ich. Man muss nur herausfinden, was das sein könnte und wie die vorhandenen Kenntnis zur aufgekeimten Frage kommen kann. Jede Begegnung, auf die man sich einlässt, ist prinzipiell bildungsträchtig, solange man die Fähigkeit zu staunen und neugierig zu sein, nicht eingebüßt hat. Genau diese Fähigkeiten werden allerdings in der Schule gründlich niedergemacht. Jeder Tag hat nicht nur 24

Stunden, sondern auch Tausende von Gelegenheiten, sich zu bilden, wenn man Augen und Ohren, Nase und Mund aufsperrt. Jeder kann prinzipiell jedes Anderen Lehrer sein. Jede/jeder und sei er auch selbst unbeholfen. Denn: „Es gibt keine uninteressanten Menschen auf der Welt“ (J. Jewtuschenko). Wenn wir uns das zu Herzen nähmen, würden wir vielleicht erlöst werden können vom Besserungswahn und vom Erziehungsfuror. Bildung also ist nicht knapp. Knapp ist freilich schulische Bildung, der es vorbehalten ist, zertifiziert zu werden und die darum allein und exklusiv dazu taugt, mich vor anderen auszuzeichnen und meine gesellschaftlichen Rangansprüche zu beglaubigen.

Damit sind wir beim zweiten Etikettenschwindel: Es wäre ein Desaster, wenn tatsächlich alle die Chance bekämen, der Weihen der höheren Bildung teilhaftig zu werden und mit dem Abiturzeugnis in der Tasche, die Schule zu verlassen. Denn: „If everybody stands on tiptoe, no-one sees better“ sagt Fred Hirsch in seiner Studie über die Social Limits to Growth. Wenn alle auf den Zehenspitzen stehen, sieht niemand besser. Will sagen, die Schule muss ganz unbedingt ihre Veranstaltung so einrichten, dass nicht alle in ihr reussieren können. Das ist ihr Beitrag zur Aufrechterhaltung des gesellschaftlichen Friedens. Wie sollte man, wenn alle die Chance bekämen zum Schulerfolg zu gelangen, den Menschen erklären, warum in einer demokratischen Gesellschaft, in der das gleiche Recht für alle gilt, die einen im Dunkeln landen und die andern im Licht, die einen sich in den schlecht bezahlten und prekären Niederungen der Gesellschaft tummeln und die andern sich in den gehobenen Rängen sonnen. Es ist wahrscheinlich die wichtigste Aufgabe der Schule, mit der verglichen ihr Bildungsauftrag ziemlich unerheblich ist, dafür zu sorgen, dass diese Sortierung ohne Tumult vonstatten geht, weil nämlich die Erfolglosen glauben, dass sie sich ihr Versagen selbst zuzuschreiben haben. Es hat eben nicht zu mehr gereicht.

Entgegen der Doktrin des offiziellen Lehrplans kommt es also ganz und gar nicht darauf an, dass und was in der Schule gelernt wird, sondern lediglich darauf, dass sich alle nach dem Modell der Gaus'schen Normalkurve sortieren lassen. Alle müssen miteinander vergleichbar sein. Und damit das klappt, müssen sich alle an denselben Standards messen lassen. Wollte man ernstlich alle am Schulerfolg teilhaben lassen, dann müsste ja jeder nach seiner Facon selig werden können. Es müssten in der Schule so viele verschiedene Talente und Begabungen zum Zuge kommen, wie es Lernende und Lehrende in ihr gibt.

Wenn sich aber die Schule tatsächlich daranmachen wollte, allen eine Chance zu eröffnen, das ihnen Gemäße zur Erscheinung und zum Leuchten zu bringen und es zu seiner vollen Möglichkeit zu entfalten, dann gäbe es nichts mehr zu zensieren. Denn die Zensur dient ja ausschließlich dazu, die drop outs zu identifizieren und sie ihrer Selbstachtung zu berauben.

Auch das eine gut kaschierte Wahrheit über die Schule: Sie ist nicht daran interessiert, an ihren Schülern Könnerschaften zu entdecken und diese für das gemeinsame Lernen zu nutzen, sondern daran, sie bei ihren Unfähigkeiten, Unzulänglichkeiten, bei ihren Schwächen, Mängeln und Fehlern zu behaften, denn nur dann kann sie den Glauben an ihre Unentbehrlichkeit und heilsgeschichtliche Notwendigkeit nähren. Daraus entsteht auch die irrige Vorstellung, dass Menschen zum Lernen nicht gemacht seien und durch sanften Druck oder deutlichen Zwang dazu gebracht werden müssen, es zu wollen, oder – wenn schon nicht zu wollen – es doch wenigstens zu tun. Tatsächlich muss man nur kleine Kinder dabei beobachten, wie sie sich mit nicht ermüdendem Eifer bemühen, diese oder jene selbstgesetzte Aufgabe zu bewältigen, um zu verstehen, dass die Angeödetheit, mit der junge Leute der Lernanforderung begegnen, nicht etwa eine anthropologische Konstante ist,

sondern ein von der verfassten Pflichtschule erzielter ‚Erfolg‘. Erst wenn die Lernlust den Kindern ausgetrieben wurde, werden sie ja schulreif, reif für Beschulung.

Und noch ein weiteres Element des heimlichen Lehrplans dient der Schule zur Rechtfertigung. Die Annahme nämlich, dass in der Bildung - wie überall - Konkurrenz das Geschäft belebt. Die Schule lehrt, dass mein Lernerfolg umso größer ist, je mehr andere ich hinter mir lasse. Schulisches Lernen ist ein Nullsummenspiel, bei dem es darauf ankommt, Sieger zu sein. Siegen-Wollen erfordert aber eine gänzlich andere Bemühung und Haltung als Erkennen-Wollen. Und tatsächlich sind beim Siegen-Wollen so viel wahrheits- und erkenntniswidrige Motive im Spiel sind, dass dabei jede Einsicht - außer der in die Spielregeln des Siegens - auf der Strecke bleibt. Kurzum unter Konkurrenzbedingungen hat Bildung keine Chance.

5. Die Jugendarbeit ist nicht befreiter von gesellschaftlichen Zwängen als die Schule.

Auch die Jugendarbeit ist unter Pflicht. Unter der Pflicht, die jungen Leute zu verwertbaren Gesellschaftsmitgliedern in einer Gesellschaft zu machen, die gerade dadurch, dass sie alles und jedes unter dem Gesichtspunkt der Verwertbarkeit durchmustert, auf einen Katastrophenkurs geraten ist, der schon jetzt seinsgefährdende Dimensionen angenommen hat. Nicht erst morgen oder übermorgen. Der italienische Philosoph, Giorgio Agamben schreibt, den französischen Philosophen Gilles Deleuze zitierend, die Macht sei eine Operation, „die die Menschen von dem trennt, was sie können, das heißt von ihrer Potenz . Die tätigen Kräfte werden an ihrer Ausbildung gehindert, weil sie entweder ihrer materiellen Bedingungen beraubt sind ... oder ein Verbot die Ausübung formal unmöglich macht.“ Können wir uns eine Schule oder eine institutionelle Jugendarbeit

vorstellen, die von der Aufgabe beseelt wäre, die Trennung der Menschen von ihren ureigenen Fähigkeiten aufzuheben, der Macht also in den Arm zu fallen, damit Kinder und Jugendliche „ihren ureigensten Weg des Sein-Könnens“ (Peter Sloterdijk) finden. Ich sehe das Bildungssystem nur damit befasst, die jungen Leute zuzurichten für ihre Tauglichkeit als Konsumenten und ihre Verwertbarkeit als Produzenten. Beides aber schneidet sie von ihrer Potenz ab und macht sie, wie Agamben sagt, impotent. Impotent werden also nicht nur die Scheiterer, sondern alle Insassen des Beschulungssystems. Wenn die Jugendbildung sich der Aufgabe widmen wollte, den Behinderungen, die die jungen Menschen in der Betätigung ihrer Kräfte erfahren, zu widerstehen, dann müßten sie sich von der Schule fernhalten, statt sich mit ihr zu verbünden und einen ganz anderen Weg einschlagen, den es erst noch zu finden gälte. Wenn die Schule sich dieser Aufgabe zuwenden wollte, dann müßte sie sich der Ökonomisierung und der Ausrichtung ihrer Inhalte an den Interessen des Marktes radikal widersetzen. Fraglich, ob sie das könnte; ob nicht die Gesetze des Marktes bereits in ihre Gründungsakten eingeschrieben wurden.

6. Jugendliche an bildungspolitischen Fragen desinteressiert

Das die junge Generation an schulpolitischen Tüfteleien, kleinen Korrekturen am Bestehenden und an Verfahrensänderungen zur Steigerung der Effizienz nicht brennend interessiert sind, liegt so sehr auf der Hand, dass ich diesen Eindruck nicht groß begründen muss. Sie werden ja auch zu einem solchen Interesse an ihren eigenen Belangen nicht sehr ermutigt. Sie erfahren tatsächlich, dass es Gestaltungsspielräume für eigenes Lernen kaum noch gibt. Sie laufen am Gängelband von verfahrensförmigen Prozeduren, von standardisierten Anforderungen, und sind darauf eingeschworen auf der Jagd nach Zensur miteinander zu rivalisieren.

7. Große Einheiten sind nicht effektiver

Alles soll effektiver werden. Bei immer geringerem Input soll ein immer größerer Output herauspringen. Alles soll immer schneller werden. In immer kürzerer Zeit sollen immer mehr käufliche Waren ausgespuckt werden. Alles soll immer profitabler werden. Bei immer geringerem Einsatz soll ein immer größerer Gewinn kassiert werden. Das alles erhofft man sich von einer radikalen Vereinheitlichung, von einer Gleichschaltung aller Einzelvorgänge durch Zusammenschluß zu immer größeren und bestens durchorganisierten Funktionseinheiten. Vernetzung heißt das Zauberwort. Aber wenn man wissen will, was es damit auf sich hat, muss man die Fische fragen, die kennen sich mit den Folgen der Vernetzung bestens aus. Die Österreicher können stolz auf einen Landsmann sein, der mit diesem Irrglauben sehr gründlich aufgeräumt hat: Leopold Kohr. . Leopold Kohr sieht sogar alles Elend der modernen Welt daraus entstehen, dass die Einheiten, in denen wir leben, arbeiten, denken und wohnen eine Größe angenommen haben, die sie unregierbar machen. „...alle Formen sozialen Elends (haben) nur eine Ursache (...): ihre Größe. ...Wo immer etwas fehlerhaft ist, ist es zu groß. ... Da moralisches, physisches oder politisches Unheil nur von der Dimension abhängt, es sich demnach um ein Problem der Größenordnung handelt, liegt die einzige Lösung dieses Problems darin, die Substanz, beziehungsweise den Organismus, der seine Größe überschritten hat, zu reduzieren. ...Die Lösung heißt deshalb nicht: Zusammenschluß, sondern Teilung.“⁹

Wohin bilden? Haben Sie mich gefragt. Ich weiß es nicht. Dass ich es nicht weiß, liegt nicht nur an meiner Ignoranz, sondern daran, dass wenn Menschen **sich** bilden,

⁹ Kohr, Leopold: Das Ende des Großen. Zurück zum menschlichen Maß, Salzburg/Wien 2002, S. 37f. Kohr würde jedoch gründlich missverstanden, wenn man ihm unterstellte,

statt gebildet zu werden, man nie wissen kann, wohin die Reise geht. Das ist jedoch wiederum kein Manko, sondern die einzige Weise, wie Bildung sich überhaupt ereignen kann.

Was wir den Jüngeren am sträflichsten vorenthalten, ist nicht der Lebensspañ, sondern die Teilhabe am Lebensernst, habe ich gesagt, die Erfahrung, daß es auf sie wirklich ankommt. Ich bin zutiefst überzeugt, daß derjenige, der nie im Auge eines Andern eine auf ihn gerichtete Hoffnung hat aufglimmen sehen, entweder verkümmert oder um sich schlägt. Und das meint ja vielleicht im tiefsten der Begriff des Lebensernstes, daß da jemand ist, 'der auf mich zählt, dem ich für meine Handlungen verantwortlich bin', so Paul Ricoeur. "Um verläßlich zu sein", schreibt er, "muß man das Gefühl haben, gebraucht zu werden. Um das Gefühl zu haben, gebraucht zu werden, muß dieser andere auf uns angewiesen sein. 'Wer braucht mich?' ist eine Frage, die der moderne Kapitalismus völlig zu negieren scheint. Das System strahlt Gleichgültigkeit aus. " Und bei George Steiner lese ich: 'Heute, wo die ganze Therapie darauf hinausläuft zu vereinfachen und nur keine Anstrengung zu fordern, scheint es mir sehr viel schwieriger geworden zu sein, zur Freude zu gelangen, in Freude zu wachsen. Der Kampf, der notwendig ist, um alltägliche Schwierigkeiten zu meistern, hat überhaupt nichts Trübsinniges an sich, im Gegenteil, in dem Augenblick, da sich das Gelingen einstellt, gibt es einen Augenblick des Lachens, der riesigen Freude.'

Aber dieses Lachen hat eben nicht das geringste zu tun mit dem Spaß, mit der Disneylandisierung der Gesamtgesellschaft, in der jeder glaubt ein Anrecht auf Amüsierliches zu haben. Das Lachen, von dem George Steiner spricht, ist eines das aus dem Tun entspringt, aus dem Gelingen und nicht aus industriell erzeugtem, käuflichen Firlefanz und Schund, der mit der Verheißung aufwartet, daß er alle Anstrengung in Spaß verwandle.

Was Aristoteles einmal über die Stadt sagte, das könnte auch in die Gründungsakte einer erst noch auszudenkenden Schule geschrieben werden. Er stellt fest, eine Stadt werde aus unterschiedlichen Menschen gemacht, ähnliche Menschen brächten keine Stadt zuwege. Damit eine Einrichtung menschlich und lebendig wäre, müßte sie also, Aristoteles zufolge, aus und von den Menschen, die sich in ihr zusammenfinden, gebildet sein. Können wir das von unseren Schulen wirklich sagen? Das würde ja bedeuten, daß die Institution sich nach den Menschen richten müßte. Ich höre aber in der gegenwärtigen Bildungsdiskussion allenthalben die Forderung, daß die Menschen sich nach der Institution richten sollen. In dem einen Fall ist das Wesen der Schule bestimmt durch die unendliche Überraschung, die in jedem einzelnen schlummert, im andern Fall ist gerade die Überraschung der Störfaktor, der den reibungslosen Gang der Verfahren und Reglements, die die Institution ausmachen, durcheinanderbringt.

Die zweite unerläßliche Bedingung für das gute Miteinander ist, Aristoteles zufolge, diese unerschöpfliche Verschiedenheit der Menschen. Mit nichts scheinen nun die sogenannten Reformen aller Bildungseinrichtungen so wenig zu rechnen wie mit den überraschend verschiedenen Menschen, die die Schulen und Hochschulen bilden. Schulreform bedeutet im Gegenteil, die Schulen und Universitäten abzusichern gegen alles Unvorhersehbare. So werden sie gesichtslos, menschenneutral, und spurenresistent.

Was wäre, wenn unser lebhaftestes Interesse nicht der Vergleichbarkeit aller, sondern der vollkommenen Unvergleichlichkeit, der absoluten Einzigartigkeit eines jeden einzelnen gälte? Was wäre, wenn wir zweitens, der Überraschung, dem Unerwartbaren und Staunenswerten in der Schule Gastrecht gewährten?

Was wäre, wenn wir drittens statt der alles durchherrschenden Konkurrenz der Freundschaft und Befreundung Vorrang gäben, wenn wir also die Schule als einen gastlichen Ort begriffen, in dem die Gastfreundschaft das Miteinander regelt?

Und was - viertens -, wenn an die Stelle der Wissenvermittlung und Qualifikation das Denken und das Fragen träte?

Das klingt zunächst alles ganz harmlos und zustimmungsfähig. Tatsächlich aber erfordert es ein Umdenken von solcher Radikalität, daß dabei kaum ein Stein auf dem andern bliebe und die Schule sich auflösen müßte.