Zeitschrift: Rote Revue : Zeitschrift für Politik, Wirtschaft und Kultur
Herausgeber: Sozialdemokratische Partei der Schweiz
Band: 86 (2008)
Heft: 3

Artikel: Seitensprünge : Bildung im Zeitalter ihrer Ökonomisierung
Autor: Liessmann, Konrad Paul
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-342083

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 11.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Seitensprünge – Bildung im Zeitalter ihrer Ökonomisierung

Konrad Paul Liessmann

Ist gegenwärtig von Bildung die Rede, dann denkt fast niemand mehr an die neuhumanistischen Ideale, die mit diesem, im deutschen Sprachraum erst seit dem späten 18. Jahrhundert gebräuchlichen Begriff einstens assoziiert waren. Im gegenwärtigen Diskurs fungiert «Bildung» als Sammelbegriff für all jene Lern- und Trainingsprozesse, denen sich die Menschen unterziehen müssen, um im Kampf um die knapper und anspruchsvoller werdenden Arbeitsplätze mithalten zu können. Die Wettbewerbsrhetorik spielt deshalb im Bildungsdiskurs mittlerweile eine entscheidende Rolle, wie die Individuen stehen auch die Bildungsinstitutionen in einem Konkurrenzverhältnis, das durch künstliche Massnahmen wie periodische Tests, Evaluationen und Rankings noch verschärft wird. Als ein – wenn auch nicht alleiniges – Kriterium für die Qualität von Bildungseinrichtungen fungiert dann auch folgerichtig die Nähe zum Arbeitsmarkt. Die Nützlichkeit erworbenen Wissens und angeeigneter Kompetenzen für berufliche Karrieren einerseits und für die Erfordernisse einer dynamischen globalisierten Wirtschaft andererseits werden zum entscheidenden Gesichtspunkt, an dem sich letztlich die Lehrpläne von Volksschulen ebenso zu orientieren haben wie die Curricula universitärer Studiengänge. Man spricht zwar noch von «Bildung», meint aber in aller Regel eine an den Erfordernissen der Ökonomie orientierte, effizient und kostengünstig gestaltete «massgeschneiderte» Qualifizierung von Menschen, also ihre «Ausbildung». Das Spannungsverhältnis von Bildung und Ausbildung, das den Bildungsdiskurs seit dem 18. Jahrhundert begleitet, wurde, so könnte man zugespitzt formulieren, in den letzte Jahren einseitig zugunsten der Ausbildung aufgelöst.

Dieser Prozess lässt sich an zahlreichen Indizien ablesen. Die große Bedeutung, die Lebensnähe, Praxisorientierung und Verwertbarkeit in unterschiedlicher Ausprägung auf allen Ebenen gewonnen haben, spricht eine ebenso deutliche Sprache wie die Verdrängung von Inhalten und Fächern, die dem Verdacht ausgesetzt sind, nur totes, nutzloses oder bestenfalls luxuriöses Wissen zu vermitteln. In der Rede von den «Orchideenfächern» schlägt sich dies ebenso nieder wie in den Lehr- und Studienplänen, die permanent in Hinblick auf die Vermittlung wirklich brauchbarer Kenntnisse und Fähigkeiten durchforstet und deshalb ständig umgestaltet werden müssen. Alte Sprachen, die musischen Fächer, aber auch Mathematik und Geschichte sowie die Grundlagen- und Geisteswissenschaften sehen sich so ständig unter dem Damoklesschwert nicht einlösbarer Nützlichkeitserwartungen. Aber auch die Konzeption, Schule als Lebensraum zu deuten und jeden Bildungs-

gang eher als interdisziplinäres, praxisnahes Projekt, denn als disziplinierten, geistigen Aneignungsprozess zu initiieren und zu organisieren, zollt diesem Anspruch ihren Tribut. Dass nun in jedem Curriculum mit grossem rhetorischen Aufwand die arbeitsmarkttauglichen Qualifikationen aufgezählt werden müssen, die ein Mensch nach dem Durchlaufen eines Bildungsangebotes angeblich oder wirklich erwirbt, stellt in diesen Zusammenhang eine logische Konsequenz dar, die zudem den Vorteil hat, dass man sich über Bildungsinhalte kaum mehr den Kopf zerbrechen muss, da diese durch das, was – angeblich – gerade gebraucht wird, vorgegeben werden.

Fraglich bleibt, ob Bildung tatsächlich auf eine am Kriterium des ökonomischen Nutzens orientierte Ausbildung reduziert werden kann.

Nun wäre es Unsinn zu leugnen, dass Ausbildungsprozesse und eine breite Palette von Ausbildungsmöglichkeiten für eine moderne Gesellschaft von allergrösster Bedeutung sind. Ebenso scheint klar, dass eine Bildungsidee, die sich in einem kulturell verhärteten Wissen erschöpft, das bestenfalls einmal dazu taugte, die gesellschaftliche Stellung von Eliten symbolisch zu codieren, mit Fug und Recht obsolet genannt werden kann. Das Bildungswissen des Bildungsbürgers, das schon Friedrich Nietzsche verhöhnte, ist nicht nur unnütz, sondern seiner eigenen Idee gegenüber unangemessen. «Halbbildung» hatte dies Theodor W. Adorno einmal genannt. Fraglich aber bleibt, ob Bildung tatsächlich auf Lebensnähe, Praxisrelevanz und eine am Kriterium des ökonomischen Nutzens orientierte Ausbildung reduziert werden kann. Das Problem beginnt schon damit, dass der Begriff des «Nutzens» selbst höchst vage ist und oft nicht mehr als divergierende gesellschaftliche Interessen beschreibt, die sich zudem rasch ändern. Abgesehen davon hatte Bildung aus guten Gründen immer eine bestimmt Distanz zum Leben zur Voraussetzung. Oder, um es mit den Worten des mittlerweile vergessenen Bildungsphilosophen H. J. Heydorn – der der Frankfurter Schule nahe stand – zu sagen: «Wäre Bildung Leben im Sinne des unmittelbaren Lebensvorganges, so könnte sie dem Leben überlassen bleiben.» Bildung, wie immer man sie inhaltlich auch genauer bestimmen wollte, hatte in den klassischen Konzeptionen aus guten Gründen mit Freiheit und Musse, mit Konzentration und Kontemplation, mit Distanz und Spiel zu tun. Dort, wo schon an den Organisationsformen von Bildungsinstitutionen abzulesen ist, dass es nur noch um Wettbewerb und Erfolg, um Effizienz und Praktikabilität geht, handelt es sich, nach den Worten von Friedrich Nietzsche, offenbar um keine Stätten der Bildung, sondern um «Stätten der Lebensnot». Anbei: Bis zu einem gewissen Grad erscheint es wie eine Ironie der Geschichte, dass die von vielen linken Bildungsexperten immer wieder eingeforderte Orientierung der Bildung an der «gesellschaftlichen Relevanz» nun vom neoliberalen Bildungsdiskurs durchaus eingelöst wird – wenn auch ohne jedes kritische Potential. Die gesellschaftliche Relevanz hat sich schlicht in ökonomische Wettbewerbsfähigkeit aufgelöst.

Was bei solch einer Reduktion verloren gehen könnte, wird klar, wenn man sich an der Bestimmung der Differenz von Bildung und Ausbildung orientiert, wie sie

der Berliner Philosoph Peter Bieri, der unter dem Namen Pascal Mercier auch als Romancier bekannt geworden ist, in einem im Jahre 2005 gehaltenen Vortrag an der Pädagogischen Hochschule Bern formuliert hat: «Bildung ist etwas, das Menschen mit sich und für sich machen: Man bildet sich. Ausbilden können uns andere, bilden kann sich jeder nur selbst. Das ist kein blosses Wortspiel. Sich zu bilden, ist tatsächlich etwas ganz anderes, als ausgebildet zu werden. Eine Ausbildung durchlaufen wir mit dem Ziel, etwas zu können. Wenn wir uns dagegen bilden, arbeiten wir daran, etwas zu werden – wir streben danach, auf eine bestimmte Art und Weise in der Welt zu sein.» Im Gegensatz zu vielen sieht Bieri dann auch kein Problem darin, die wesentlichen Dimensionen von Bildung auch inhaltlich zu bestimmen: Selbstorientierung, Aufklärung, historisches Bewusstsein, Artikuliertheit, Selbstbestimmung, moralische Sensibilität und poetische Erfahrung gelte ihm also jene Faktoren, an denen sich die Bildungsprozesse von Menschen orientieren sollten. Bildung, so Bieri, ist nicht denkbar ohne Neugier, ohne Leidenschaft, ohne Reflexion und Selbstreflexion, ohne Wertung und Bewertung, ohne das Wagnis, sich durch das, was man im Bildungsprozess erfährt, verändern zu lassen. Ausbildung hingegen orientiert sich an operationalisierbaren Kenntnissen und Fähigkeiten, die nicht in Hinblick auf ihr bildendes Potential, sondern in Hinblick auf die Einsetzbarkeit des Menschen für verschiedene Zwecke vermittelt und geübt werden.

Ausbilden können uns andere, bilden kann sich jeder nur selbst.

Aus dieser Überlegung wird klar, dass Bildung von ganz anderen Voraussetzungen ausgehen muss, als Ausbildung, es wird aber auch klar, dass die Frage nicht sein kann, Bildung oder Ausbildung, sondern in welchem Verhältnis Bildungsprozesse zu Ausbildungsgängen stehen können. In welcher Weise man in der Welt ist, ist nicht ganz unabhängig davon, was man weiss und was man kann. Aber der Erwerb von Qualifikationen ist etwas anderes als die Arbeit an sich selbst. Bilden hat tatsächlich viel mit Formen und Gestalten zu tun, die Idee der Bildung ist stets vom Individuum, vom Subjekt her gedacht worden, obwohl kein namhafter Bildungstheoretiker je darauf vergessen hätte, dass jedes Individuum in einer Gemeinschaft mit anderen Menschen lebt und Bildung nur im Austausch mit anderen gelingen kann. Das Interesse an anderen Kulturen, an Sprachen, Werthaltungen, Religionen und Lebensweisen wird unter einem Bildungsanspruch nicht nur aus einem strategischen Kalkül gespeist werden – weil man etwa mit den Angehörigen einer anderen Kultur Geschäfte machen will – sondern auch das eigene Weltbild verändern und den eigenen Standpunkt relativieren. Voraussetzung aller Bildung ist so in der Tat eine Neugier auf das, was in der Welt ist, eine Neugier, die sich weder der schon von Ludwig Wittgenstein kritisierten wissenschaftlichen Sensationslust noch dem Eroberungs- und Verwertungsdrang ganz unterordnet. Dass Menschen von diesen Ambitionen völlig frei sein können, wäre in der Tat zu idealistisch gedacht. Dass man die Welt aber auch unter anderen Gesichtspunkten als den von Marktanteilen betrachten und erfahren kann – wer, der einmal etwa der Faszination des Schönen unterlag, wollte dies leugnen?

Bildung hat viel mit den ästhetischen Dimensionen unseres Lebens zu tun. Vielleicht ist die «Geschmacksbildung» wirklich eines der grundlegenden Modelle für Bildungsprozesse überhaupt. Dass die Kunst und die Auseinandersetzung mit ihr in vielen klassischen Bildungsdiskursen – man denke nur an Friedrich Schiller – eine so grosse Rolle spielten, hat unter anderem mit einer Erfahrung zu tun, die man paradigmatisch an Kunstwerken machen kann: Dass es Dinge gibt, die um ihrer selbst willen beachtet, geachtet und bewundert werden können, ohne dass daraus ein anderer Nutzen als eben diese Erfahrung gezogen werden könnte. Wenn die These von Immanuel Kant stimmt, dass die Würde des Menschen letztlich darin ihre Wurzel hat, dass jeder Mensch als vernunftbegabtes Wesen sich selbst als Zweck setzen kann und deshalb auch den anderen Menschen nie nur als Mittel, sondern auch als Zweck an sich betrachten muss, dann wird klar, welche Bedeutung diese Erfahrung für eine humane Bildung haben muss. Der Mensch, so formulierte es einmal Karl Marx, ist das einzige Wesen, das allen Dingen ihr «inhärentes Mass» anzulegen weiss, das also auch nach den «Gesetzen der Schönheit» wahrnehmen und produzieren kann.

Zu glauben, dass man in der Schule die Emanzipation des Menschen so lernen könnte wie Rechnen und Schreiben, war ein Irrtum.

Der Zusammenhang zwischen Bildung und Autonomie machte dann auch immer den eigentlichen politischen Kern der neuhumanistischen Bildungsidee aus. Die Forderung, dass allen Menschen zumindest der Zugang zur Bildung möglich gemacht werden müsse, hat nicht nur den Gedanken zur Voraussetzung, dass man ohne bestimmte Kenntnisse und Fähigkeiten im Wettbewerb nicht bestehen kann; mindestens so wichtig ist, dass nur eine Bildungsidee, die daran festhält, dass etwas um seiner selbst willen geschätzt und geachtet werden kann, die Voraussetzung für eine wechselseitige Anerkennung in Würde ist. Die klassischen Arbeiterbildungsvereine des 19. Jahrhunderts hatten davon durchaus etwas aufbewahrt. Ein Bildungsbegriff, der auf Verfahren und Techniken von Ausbildungsgängen reduziert wird, ist nicht schlechterdings inhuman. Er vergisst aber, dass Menschsein mehr bedeutet, als beschäftigungsfähig zu sein.

Teilt man allerdings die Unterscheidung von Bildung und Ausbildung, wie sie Peter Bieri vorschlug, so ergeben sich daraus auch einige interessante Konsequenzen für die Organisation von Bildungsprozessen. Da wir uns nur selbst bilden, aber von anderen ausgebildet werden können, können, in einem strikten Sinn, nur Ausbildungsprozesse organisiert, kontrolliert und operationalisiert werden. Nur was jemand kann, kann überprüft werden, nicht, wie jemand in der Welt ist. In der Transformation unserer Bildungssysteme in effiziente Ausbildungsstätten liegt deshalb durchaus eine gewisse Logik. Zu glauben, dass man in der Schule die Emanzipation des Menschen so lernen könnte wie Rechnen und Schreiben, war ein Irrtum. In dem Masse aber, in dem Bildung nicht als private Idiosynkrasie, sondern als notwendige Voraussetzung einer Gesellschaft erscheint, die sich an der Idee der Würde des Menschen orientiert, bleibt die Frage nach den Chancen authentischer Bildung eine öffentliche Angelegenheit. Man muss sich aber im

Klaren darüber sein, dass das Gelingen von Bildungsprozessen weder an Standards gemessen noch an Erfolgsquoten welcher Art auch immer überprüft werden kann. Ob Bildung im Rahmen gegenwärtiger Bildungsinstitutionen eine Chance hat, lässt sich allein daran ablesen, welche Möglichkeiten neben der sinnvollen und notwendigen Ausbildung den Menschen noch eingeräumt werden. Anders formuliert: Die Qualität von Bildungseinrichtungen wäre auch danach zu beurteilen, wie viel Freiheit, wie viel Risiko, wie viel Neugier, wie viel ästhetische Erfahrung, wie viel Nutzloses, wie viele Seitensprünge sie erlauben.

Konrad Paul Liessmann, Jg. 1953, ist Professor für Philosophie, Vizedekan der Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft der Universität Wien und Autor des Buches «Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft», das im Dezember 2008 in einer Taschenbuchausgabe erscheint (siehe auch S. 40).

Neugier