

Zeitschrift: Schweizer Monatshefte : Zeitschrift für Politik, Wirtschaft, Kultur
Herausgeber: Gesellschaft Schweizer Monatshefte
Band: 64 (1984)
Heft: 1

Artikel: Bildungsbilanz 1984
Autor: Schläpfer, Walter
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-164125>

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: 29.01.2026

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

Walter Schläpfer

Bildungsbilanz 1984

Noch nie in der Geschichte wurde so viel über Bildung gesprochen und so viel für Bildung getan wie in der Gegenwart. Mit ihrem Anspruch sollte endlich in umfassender Weise ernst gemacht werden – die «*Bildungsgesellschaft*» wird proklamiert, die Ideen der Aufklärung und des Neu-humanismus – das ganze Geschlecht soll gebildet werden, in jedem ist volle Verwirklichung angelegt – scheinen realer Erfüllung nah. Doch angeblich sich realisierende Utopien rufen stets Zweifel hervor, denn die Erde taugt wenig fürs Paradies. Die neuen Messiasse, die Wahrscheinlichkeit ist gross, könnten am Ende falsche sein, die inszenierte «*Bildungsgesellschaft*» in Tat und Wahrheit ihr Gegenteil.

Bildung als Weg des Menschen zu sich selbst

Bildung, so wurde sie von Anbeginn verstanden, seit den Griechen, will den Menschen auf den Weg zu sich selbst bringen. Die ursprüngliche Weltverfallenheit ist zu überwinden im Hinblick auf seine nicht gegebene, sondern allererst mühsam zu leistende Identität in der Freiheit, in wahrer Selbstverfügung. Sowohl als «*Werk der Natur*» wie als «*Werk der Gesellschaft*» ist das Individuum blind und ohnmächtig fremden Gewalten ausgeliefert. Über sie gilt es sich zu erheben und sich zu konstituieren als «*Werk seiner selbst*» (Pestalozzi). Erst so, in dieser Verfassung – seit je als Phronesis, als Besinnungsfähigkeit, bezeichnet und als die Fähigkeit zur Einsicht ins Geschehende aus zeitenthobener und reflektierender Distanz, von Kant entwickelt als «*Urteilskraft*» –, bin ich Mensch, vorher blass «wie ein Tier» (Heraklit). Bildung also, zentral orientiert am humanen Noch-nicht, wird verstanden als eigentliche Anthropogenese, als Hervorbringung des Menschen im Menschen. Sein «*höheres Selbst*» wird ans Licht gebracht. Dem Menschen als der Wahrheit verpflichtetem und auf Gültigkeit hin angelegtem Wesen, dieser eigentlichen humanen Potenz in jedem von uns gilt alles Bestreben von Bildung. In ihr wird der Mensch in die Vertikale gebracht: die Herrschaft der Primitivperson wird gebrochen und das Individuum als Geistperson eingesetzt. Heraklits «*Weg nach oben*», Platons

Ausgang aus der Höhle und Hinwendung zur Sonne sind die Symbole, ebenso die Sphinx: Der Mensch, zunächst auf allen vieren, muss sich aufrichten, auf zwei Beinen gehen lernen. In dieser Vertikalität allein ist unsere Humanität begründet.

In der Schule wird diese Aufgabe für alle systematisch an die Hand genommen. Im Unterricht wird geleistet, was Hegel das Abschiednehmen von der ersten Natur und den Eintritt in die zweite höhere Natur des Geistes genannt hat. Es ist der grosse humane Vermittlungsprozess, der sich im und über den Wissens- und Könnenserwerb vollzieht. Über die Auseinandersetzung mit den von der jeweiligen geschichtlichen Situation vorgegebenen Bildungsgehalten gewinnt der junge Mensch tendenziell schliesslich sich selbst im Gewissen, in dem das allgemeine Weltverständnis auf den Horizont der Wahrheit hin offen, das Individuum damit von der Gefahr des «*uneinsichtigen Sachdienstes*» (Litt) frei und nun in der Lage ist, sich gegenüber den gesellschaftlichen Ansprüchen selbstverantwortlich zu behaupten und zu bewähren. Erst in diesem Humanum kommt Bildung auf ihren Begriff: Es ist die sittliche Grundhaltung der wahrheitsbezogenen Selbstverantwortlichkeit, auf die alles pädagogische Tun letztinstanzlich bezogen ist.

Der ganze pädagogische Ideenkomplex wird hier vom Zentrum her sichtbar. Um den kategorischen Imperativ des «*höheren Selbst*», der Geistperson im Menschen, gruppieren sich, unauflöslich miteinander verbunden und unabdingbar mit dem tragenden Bildungsbegriff verknüpft, die pädagogische Autonomie, die pädagogische Verantwortung, das pädagogische Wohl, der pädagogische Eros und die pädagogische Atmosphäre. Die pädagogische Autonomie steht und fällt mit dem Ziel der Selbstverantwortlichkeit, desgleichen die pädagogische Verantwortung als die Verantwortung vor dem «*künftigen Mann*» im Kind (Herbart), mit dem der Erzieher im pädagogischen Eros verbunden ist, und ebenso die Tatsache, dass Bildung sich nur ereignen kann «*von Angesicht zu Angesicht*» (Pestalozzi), das heisst als rational nie ganz erfassbares personales Geschehen, das in seiner eigentümlichen Ich-Du-Struktur seinerseits allererst pädagogisches Leben ermöglicht. Bildung wird so als eigene Welt erkennbar: sie ist die handelnde Antwort auf die Herausforderung der menschlichen Geistigkeit, der ideellen Vertikalachse des Menschen.

Die Schule, eine eigene Welt

So, als eigene Welt, hat sich die Schule im Prinzip bis in unsere Zeit hinein halten können. Doch eben diese Autarkie ist es auch, die sie seit ihrer Übernahme durch den Staat, der Einführung der Schulpflicht und der

äusseren Organisation eines umfassenden Schulwesens als ihr eigentliches Kreuz stets begleitet hat. Mit der Industrialisierung ist der Konflikt vorprogrammiert. Weniger noch der Staat, der trotz allem bis heute als Anwalt und Garant einer Bildung für alle erscheint, als vielmehr die moderne Gesellschaft in ihrem gewaltigen Produktionsprozess steht der Bewahrung humaner Eigenwelt von Anfang an feindlich gegenüber. Denn was die Industrie braucht, sind nicht Menschen, sondern qualifizierte Arbeiter; Humanität ist von Beginn Störfaktor. Die Schule, seit je für den Menschen und für die Menschen da, mit dem Ziel der bewussten Findung des Menschen gegenüber dem funktionell Steuernden, wird um so mehr als «*pädagogische Provinz*» diffamiert, je stärker die Bedürfnisse der gesellschaftlichen Wirkkräfte werden. Der Freisetzung des Menschen durch Bildung stehen die handfesten Interessen der Ökonomie gegenüber.

Diese Interessenkollision, welche die ganze Geschichte des modernen Schulwesens begleitet und bestimmt, bleibt in der Pädagogik selber nicht unreflektiert. Man sieht, dass institutionalisierte Bildung mit dem Dualismus von a- und auch antipolitischer Personalisation einerseits und sozial-ethischer Sozialisation andererseits zu leben hat, und es sind nicht zuletzt praktizierende Lehrer, welche trotz aller Zugeständnisse an die Gesellschaft immer wieder das Eigengewicht der Bildung betonen und in manchmal fast heroischem Einsatz die Institution, die dem Menschen politisch garantiert mögliche Entfaltung und Verwirklichung einräumt, gegen den Lärm des Marktes verteidigen und deren Grundsinn aufrechterhalten. Sie erkennen auch, dass die produktive Auseinandersetzung mit dieser Welt, soll Bildung schliesslich nicht illusorisch werden, bereits in der Schule geleistet werden muss. Darum werden im Lauf des 19. Jahrhunderts schrittweise die sogenannten Realia in den Lehrkanon aufgenommen, wo bei der Kern, der Grundintention von Bildung entsprechend, allerdings weiter von den Humaniora gebildet wird und die neuen Sach- und Gegenstandsfächer dem pädagogisch Gebotenen sich zu fügen haben.

Zu einem eigentlichen Kraftakt mit der Gesellschaft kommt es nicht, aber der Widerspruch von Schule und Arbeitswelt wird ausschliesslich von der Pädagogik ausgetragen, und auch der Staat, seinerseits schon in Bedrängnis, bietet keine Hilfe an. Der Beitrag der Gesellschaft beschränkt sich auf neue und immer neue Forderungen, man gerät zunehmend in die Defensive, und diese Lage wird noch dadurch verschärft, dass aus der Einsicht in die Möglichkeit staatspolitischer Nutzung der Schule im 19. Jahrhundert zusätzlich die Gefahr der Politisierung erwächst. Von nun an hat diese sich einer doppelten Phalanx zu erwehren: einerseits der Wirtschaft mit ihren stets massiveren Ansprüchen, andererseits paradoxe Weise des Staates, welcher der aus seiner Machtstellung resultierenden Versu-

chung, die Schule zum Vollstreckungsorgan des staatlichen Willens zu machen, bekanntlich mehrmals und zuletzt mit absolut katastrophalen Folgen erlegen ist.

Rückblickend kann nicht genug bewundert werden, wie sehr sich die Schule bzw. die Pädagogik, derart allein auf sich gestellt, gegenüber diesen Mächten zu behaupten, die Bildung in ihrer Eigenständigkeit zu bewahren verstand. Obwohl die Verkehrung der Schule in Schulung dann doch langsam in Gang kommt, bleibt die Bildungsidee im Prinzip unangetastet. Aller von aussen in sie hineingetragenen Spannungen zum Trotz bleibt die Schule «*Werkstätte der Humanität*» (Comenius), in der jeder die Verwirklichung seiner wahren Natur anstreben sollte. Und dies gilt, wenn auch mit Abstrichen, grundsätzlich bis etwa in die Mitte unseres Jahrhunderts. Die soziale Motivation bedeutete nie die Identifizierung der Pädagogik mit Wirtschaft oder Politik; der Sozialbezug gehört zwar wesentlich zum Menschen und damit auch zur Bildung, aber Ausgangspunkt bleibt der Einzelmensch, in dem allein Humanität sich realisieren kann. Dieser Gedanke ist zu betonen: Nie hat sich die Schule auf die Hervorbringung eines abstrakten Menschentums kapriziert, vielmehr wurde die Sozialisation stets als wichtiger Teil der individuellen Personalisation gesehen. Denn Bildung ist ihrem Wesen nach stets auf den Horizont der Gegenwart bezogen, sie hat es mit dem Menschen hier und jetzt zu tun, und das heisst nichts anderes, als dass die Schule verpflichtet ist, die Schüler bis zu dem Punkt zu fördern, wo sie imstande sind, den beruflichen bzw. politisch-gesellschaftlichen Ansprüchen sowohl sachgerecht zu genügen wie auch sich mündig ihnen gegenüber zu behaupten, das heisst qualifiziert in das jeweilige Sozialganze sich einfügen wie dieses auf mögliches Besseres hin transzendieren zu können. Denn in der gewonnenen Freiheit steht das Individuum über der Zeit, ist es der Fatalität des unmittelbar Gegebenen und sich Abspielenden entrückt, kurz: das mündige Individuum stellt sich der Zeit, sein Dasein ist nicht mehr verfügt, sondern verfügend. Schön hat dieses Ziel der menschlichen Vertikalen Jean Paul beschrieben: «*Zum Ziele der Erziehkunst, das uns vorher klar und gross vorstehen muss, ehe wir die bestimmten Wege dazu messen, gehört die Erhebung über den Zeitgeist. Nicht für die Gegenwart ist das Kind zu erziehen – denn diese tut es ohnehin unaufhörlich und gewaltsam –, sondern für die Zukunft . . .*»

Der grosse Umbruch: Dominanz des technischen Komplexes

Der grosse Umbruch erfolgt erst in unserem Jahrhundert. Seit Beginn, zeitlich wie meist geistiges Geschehen schwer festzumachen, datiert, zumindest im deutschsprachigen Raum, irgendwo in den fünfziger Jahren. Bis dahin

hat sich die Schule, abgesehen von ihrer Schändung im Nationalsozialismus, als Reservat des Humanen gegen alle Polemik und alle Übergriffsversuche immer wieder behaupten und wenigstens vordergründig regenerieren können. Nun aber wird der Konflikt endgültig und im Sinn der Gesellschaft entschieden. Und zwar ist es nicht zuletzt die für die Zeit kennzeichnende besondere Konstellation im Verhältnis von Staat und Gesellschaft, welche die entscheidende Wende ermöglicht. Die soziale Frage verliert an Bedeutung. Mittlerweile ist, vermöge der ungeheuren Akzeleration und Intensitätssteigerung, welche er in den vergangenen Jahrzehnten erfahren hat, der technische Prozess prädominant und zur stärksten innenpolitischen Potenz geworden. Seine gesellschaftliche und politische Ausstrahlung ist enorm, und gegen die von ihm ausgespielten Kräfte wird die Macht des Staates zunehmend obsolet. Wohl besteht er nach wie vor, aber als Wirklichkeit der sittlichen Idee, wie er von Hegel konzipiert ist, kommt er gegen die Gesellschaft als das System der Bedürfnisse kaum mehr an. Die entfesselten Produktivkräfte kennen, da ohne Ziel und Telos, keine Grenzen, dulden aber auch kein Abseitsstehen. Der wissenschaftlich-technisch-industrielle Komplex ist im Begriff, sich totalitär einzurichten, wobei er auch vor dem Staat nicht halt macht, so dass dessen Gestalt nun auch öffentlich seltsam zwielichtig wird. Es wird immer fraglicher, ob er seine Rolle als Hüter der Humanität gegenüber dem technischen Prozess noch wahrzunehmen vermag. Verfassungsnorm und Verfassungswirklichkeit rücken immer weiter auseinander.

Und genau aus der Grauzone dieser Situation heraus erfolgt der Angriff. Im Schutz gesetzlich gewährleisteter Freiheit der Forschung etabliert sich eine Theorie der Gesellschaft, die von sich aus auf Praxisveränderung aus ist. Staat und «*politische Gesellschaft*» werden identifiziert, und zwar als «*politisierter Gesellschaft*»; das neue «*Theorie-Praxis*»-Verständnis untermauert diese Tendenz. Das Denken wird generell der «*gesamtgesellschaftlichen Praxis*» verpflichtet, von vornherein also als handlungsorientiert bzw. als Polit-Vernunft deklariert. Ergänzend dazu wird von anderer sozialwissenschaftlicher Seite mit naturwissenschaftlich-technologischer Methodik ein Gesellschaftsmodell entwickelt, das unter dem Leitbegriff der «*Funktion*» alle Lebensbereiche wie auch die verschiedenen Weisen mitmenschlichen Seins, Gesellschaft, Staat, dieses ganze ungeheure Konglomerat unterschiedlichster Entitäten, pauschal zur uniformen Einheit des «*Systems*» zusammenfasst, zu einem technologischen Hyperorganismus, der keine Freiheit, sondern bloss noch Sachzwänge kennt. Wie das Individuum verliert auch die Schule hier jeden humanen Eigenwert: als «*Subsystem*» der Gesellschaft erschöpft sich ihr Sinn konsequent als «*Systemfunktion*».

Hier wie dort ist es somit das gesellschaftliche Totum, nach dessen Massgabe Pädagogik letztlich sich auszurichten hat. Die entsprechende pädagogische Ideologie hat vom Menschen, von der humanen Vertikalen, Abschied genommen, um sich als interessengeleitete Ingangsetzung «gesamtgesellschaftlicher Praxis» zu konstituieren. Erziehung, Unterricht, Bildung orientieren sich nicht mehr am Wesen des Menschen, Pädagogik ist nicht mehr anthropologiefundiert, sondern geriert sich als soziopolitische Handlungslehre. Bildung heisst nun ausdrücklich Sozialisation und nichts weiter; ihr eigentliches Ziel, die Personalisation, die Herausbildung des «*höheren Selbst*», die geistige Anthropogenese, ist schon vom Ansatz her nicht nur verunmöglicht, sondern grundsätzlich eliminiert. Das herauszubildende menschliche Antlitz ist ausgetilgt, stattdessen wird jedem das stereotype Keep-smiling als Maske verpasst.

Zentral fassbar wird diese pädagogische Ausrottung des Humanen am nunmehr immer stärker ins öffentliche Bewusstsein dringenden Begriff der «*Bildungsplanung*». Planung, als Inbegriff der technologischen Vernunft, kann sich freilich auch auf pädagogischem Gebiet auf vieles beziehen, auf die Schulorganisation, auf die Bereitstellung von Lehrmitteln, auf die Ausbildung der Lehrer, kurz, auf alles, was zur äusseren Voraussetzung von Bildung gehört, das alles lässt sich «*machen*» – nur auf eines nicht: auf den Menschen, das heisst auf die Bildung selbst, die, reines Geschehen des Geistes, sich jeder Art von Mess- und Kontrollverfahren von Grund auf entzieht. Es ist deshalb Omen genug, wenn der Begriff der «*Bildungsplanung*» heute weithin akzeptiert ist, wenn nicht gar emphatisch herumgereicht wird. Denn in solchem Verstand wird Bildung zum geraden Gegenteil ihrer selbst: als Kategorie des «*Machens*» wird sie zur anti-pädagogischen Kategorie par excellence . . .

Umfunktionierte Schule

Ohne Zweifel kommt es dem Staat nicht unwillkommen, dass durch solche soziologisch initiierte pädagogische Neuorientierung seine Schulhoheit extensiv wie intensiv immer weiter ausgedehnt wird. Wie schwankend, wenn nicht hilflos, seine Stellung in Wahrheit aber ist, offenbart sich beispielweise darin, dass sich die in unsern Schulgesetzen formulierten Bildungsziele zwar immer noch durchaus passabel lesen, mit der Wirklichkeit jedoch zunehmend nurmehr rhetorisch zu tun haben. Wie die politische Brisanz des neuen Trends ja überhaupt gern übersehen wird: Die neue Pädagogik nämlich ist absolut geeignet, falls das nicht ohnehin in ihrer Absicht liegt, unsere verfassungsmässigen Grundrechte insgeheim zu unter-

graben, und zwar indem sie den Wortlaut der Verfassung unverändert stehen lässt, ihren Inhalt aber im Sinn einer ganz bestimmten politischen Strategie «*fortzuschreiben*» sich anschickt.

Andererseits muss die Schuld für diese Entwicklung aber auch der Pädagogik selber angelastet werden, dabei vordringlich ihren akademischen Vertretern. (Nicht zu unterschätzen, besonders im Hinblick auf die Zukunft, ist allerdings das auch heute noch erstaunlich grosse genuin pädagogische Potential der – obzwar zurzeit durch das pseudowissenschaftliche Imponiergehabe ihrer Theoretiker mehr als irritierten und auch sonst nicht mehr so homogen – praktizierenden Lehrerschaft.) Die Widerstandskraft der akademisch etablierten Bildungsintelligenz, ohnehin seit langem schon geschwächt durch notorische Zweifel an der Eigenständigkeit einer wissenschaftlichen Pädagogik und angesichts der Erfolge anderer Wissenschaftszweige zunehmend mit einem kollektiven Minderwertigkeitsgefühl behaftet, bricht nun weithin ganz zusammen. Die Pädagogik wird selber von ihrem ungestillten Theoriebedürfnis eingeholt, mit der Konsequenz, dass sie sich unkritisch von Philosophie und Ethik, die ihr allein ein echtes Fundament geben könnten, ab- und der Soziologie als Basis-, Ziel- und Handlungslehre zuwendet, oder sich von der Kybernetik bzw. der Verhaltenspsychologie endlich handfeste Ergebnisse verspricht. Auf dem ersten Weg wird sie zu politisch motivierter Sozialpädagogik mit dem Leitbegriff der Sozialisation, auf dem zweiten verkommt sie zur reinen Lernwissenschaft. Von Bildung ist nicht mehr die Rede. Der Schule wird die Aufgabe zugewiesen, das Individuum durch Training einer positiven Anpassung an deren Verhaltensmuster mit der Gesellschaft prinzipiell zu «*harmonisieren*» bzw. es mit den von jener gewünschten Verhaltensqualifikationen auszustatten, oder, mehr informationstheoretisch, ihm die für ein erfolgreiches und reibungsloses Funktionieren in der Gesellschaft erforderlichen Informationen beizubringen. Doch so oder so, einen pädagogischen Auftrag nimmt die Schule nicht mehr wahr, sie ist als Ort der Bildung ausser Kraft gesetzt; als «*Zuteilungsstelle*» für soziale Chancen, wie Schelsky sie beschreibt, hat sie bestenfalls noch parapädagogischen Charakter.

Diese Entwicklung kann ohne Übertreibung als eigentliche *Ent-pädagogisierung der Schule* bezeichnet werden, als deren Ersatz durch Sozialisation, durch Schule als «*Sozialisationsagentur*», die bewusst gegen die Schule als Institution der unterrichtlichen Bildung arbeitet. Die zentralen pädagogischen Kategorien, oben angedeutet, haben hier keinen Platz mehr, sie sind wie alles, was mit dem lebendigen Menschen zu tun hat, ins Museum verwiesen. Die Pädagogik erschöpft sich im blossen Bereitstellen effektiver Mittel und Massnahmen für die Durchsetzung gesellschaftlicher

Herrschaftsgelüste, während der Lehrer dabei lediglich noch den Handlanger spielt, quasi als technologisierter Betriebsleiter im Grossunternehmen namens moderne Gesellschaft. Der junge Mensch aber, um den es am Ende ja geht, wird im Unmittelbaren gelassen, im Reich der Notwendigkeit, hilflos ausgesetzt den Zwängen der Primitivperson.

Und von solcher zum Teil mittels der Pädagogik selber betriebener Ver-
einnahmung der Schule durch die Gesellschaft macht übrigens auch die
sogenannte Emanzipationspädagogik keine Ausnahme. Mit ihrer Forde-
rung nach Liquidierung aller Bindungen und nach universeller Kritik treibt
sie den unmündigen Menschen, an den sie sich wendet, erst recht in die
Unmündigkeit, da dem Subjekt positive Kriterien für Urteil und Entschei-
dung ebenso wie ein gültiges Mass für Anspruch und Verantwortung
absichtlich vorenthalten bleiben. Die hier suggerierte Illusion von Mündig-
keit ersetzt nicht das faktische Fehlen von jeder Art geistiger Personalität,
so dass letztlich auch hier das Individuum in völliger Haltlosigkeit den
Strömungen des Zeitgeistes ausgeliefert ist, zu totaler Anpassung ver-
urteilt. Auch da bleibt es am Ende, was jeder zu Anfang schon war: «*Werk
der Natur*» und «*Werk der Gesellschaft*». Als «*Werk seiner selbst*» wird
der Mensch von der emanzipatorischen Pädagogik, die ja just mit dem
Anspruch antritt, ihn dem Netz der gesellschaftlichen Zwänge entreissen
zu können, vielleicht noch radikaler verfehlt und verraten als von jeder
offen auftretenden Sozialisationspädagogik. – Automatisierte Verhaltens-
weisen statt Haltung, blinde Kritik statt wahrheitsbezogener Urteilskraft –
das sind die Qualitäten, mit denen die umgekrempelte Pädagogik die jun-
gen Menschen ins Leben entlässt.

Soll das wohl die neue «*Bildungsgesellschaft*» sein?

Auf dem Weg zu Orwells «Animal Farm»?

Über die Ideologieanfälligkeit derart existentiell pauperisierter Menschen ist nicht zu reden. Die Wirklichkeit liefert Anschauungsmaterial genug. Auf eine Formel gebracht: Wenn der Sinn der Freiheit die Wahrheit ist, dann ist der Sinn der leeren Mündigkeit die Ideologie. Fragt sich nur, von welcher Seite diese Gleichung gelesen wird. Die «demokratisierte» Schule jedenfalls fungiert da eher als Zulieferer. «*All animals are equal, but some animals are more equal than others*», heisst es in Orwells «*Animal Farm*».

In einem bestimmten Sinn, als Ort der Menschenbildung, als Schutz- oder Schonraum für werdende Humanität, stand Schule seit je und wesensmässig quer zur Zeit. Heute läuft sie mit ihr synchron. Und aus dieser Perversion wird nicht einmal mehr ein Hehl gemacht. Wie seinerzeit offen im

Interesse der Wirtschaft die Parolen der «*Bildungsnotstand*» und der «*Bildungskatastrophe*» in die Öffentlichkeit geworfen wurden, mit dem klaren Bekenntnis, dass Bildung endlich als konkrete Plansoll-Erfüllung für eine industrielle Wohlfahrtsgesellschaft zu begreifen sei, ebenso wird später stolz der neue Mensch «*jenseits von Freiheit und Würde*» (Skinner) verkündet, und unter diesem Gesichtspunkt – «*Futurum II*» (ders.) – hält man bereits Ausschau ins kommende Paradies. Es ist eine Gesellschaft perfekt programmierter Marionetten.

Teile dieser Konzeptionen sind bereits Wirklichkeit. Die Folgen sind uns bekannt: Der «*Zeit-Pädagogik*» entspricht genau die *Generation ohne Zukunft*, mit der wir es heute zu tun haben. Die Klagen über die «*verwaltete Schule*», über die «*sozialisierte Schule*» sind insoweit sicher berechtigt. Wichtiger aber ist der anthropologische Aspekt: Die ideelle Achse des Menschen, die Vertikale der Humanität, von den Griechen formuliert als Paideia und seither oberste Leitidee des abendländischen «*Bildungskontinuums*» (Jaspers), steht im Begriff, definitiv liquidiert zu werden. Die ausgerufene «*Bildungskatastrophe*» könnte sich in ihrer Bewältigung schliesslich in eine generelle Katastrophe der Menschenbildung verwandeln. Es wird nicht bestritten, dass bezüglich Sensibilisierung des öffentlichen Bewusstseins für pädagogische Fragen in jüngster Zeit viel, sehr viel geleistet wurde, ebenso weltweit in schulischer Hinsicht für das enorme «*Bildungsgefälle*» zwischen den Völkern. Doch darf das alles nicht darüber hinwegtäuschen, dass dabei die alles tragende und für den Menschen, so wie wir ihn seit 2000 Jahren verstehen, nämlich als Geistwesen, lebensnotwendige Idee, die Idee der Bildung, verschüttet zu werden droht.

Denn darüber müssen wir uns im klaren sein: Sollten die eingeschlagenen Tendenzen weitergeführt werden, sollte die Schule – bis heute neben der Kirche noch letzte Bastion der Menschlichkeit in einer inhumanen Welt – über das bisherige Mass hinaus von der Gesellschaft ganz einvernommen werden und zu deren blossem Reflex verkommen, dann bleibt von Bildung schliesslich ebensowenig übrig wie vom abendländischen Menschen überhaupt. Dann hätte sich der Kreis geschlossen: Als Gefangene, die um ihr Schicksal gar nicht wüssten, würden wir zufrieden in Platons Höhle sitzen und das Spiel der Schatten an der Wand für das grosse Welttheater nehmen, und auch die Frage der Sphinx hätte sich erledigt: Wir gingen wieder auf allen vieren.