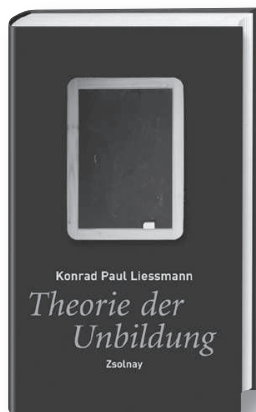


Das Buch in der Diskussion



Konrad Paul Liessmann
Theorie der Unbildung – die Irrtümer der Wissensgesellschaft
(Zsolnay Verlag) Wien 2006, 174 Seiten, 17,90 Euro,
ISBN 978-3-552-05382-3

Sigrid Nolda:

Von Erwachsenenbildung – dies vorweg – ist in diesem Buch so gut wie nicht die Rede. An einer Stelle wird auf die Ersetzung dieses Wortes durch den (maliziös auseinandergenommenen) Begriff des lebenslangen Lernens hingewiesen. An einer anderen Stelle wird die Unsinnigkeit der Idee angeprangert, die Misere der Hochschulen durch hochschuldidaktische Trainingsprogramme und den Einsatz elektronischer Medien beheben zu wollen. In der allgemeinen Diskussion, in der das Buch steht, spielt Erwachsenenbildung – und daran müssen ihre Vertreter manchmal erinnert werden – als eigenständiger Bildungsbereich keine Rolle. Dass die Erwachsenenbildung aber von allgemeinen bildungspolitischen und -administrativen Entwicklungen als Opfer und Täterin betroffen ist, machen Schriften wie die vorliegende implizit deutlicher als Texte, die sich der Erwachsenenbildung explizit annehmen.

Die wesentlichen Aussagen des Buchs sind bereits im Vorwort des Autors enthalten: „Vieles von dem, was unter dem Titel Wissensgesellschaft propagiert und proklamiert wird, erweist sich bei genauerem Hinsehen als eine rhetorische Geste, die weniger einer Idee von Bildung als handfesten politischen und ökonomischen Interessen geschuldet ist. Weder ist die Wissensgesellschaft ein Novum noch löst sie die Industriegesellschaft ab. Eher noch lässt sich diagnostizieren, daß die zahlreichen Reformen des Bildungswesens auf eine Indus-

trialisierung und Ökonomisierung des Wissens abzielen, womit die Vorstellungen klassischer Bildungstheorien geradezu in ihr Gegenteil verkehrt werden“ (S. 8).

Das Buch von Liessmann bietet viele Anlässe zur Zustimmung. Eher vage empfundene Vorbehalte gegenüber terminologischen Moden und Zwängen werden präzise und nicht selten brilliant formuliert, und der den aktuellen bildungspolitischen und -praktischen Diskursen gegenüber skeptisch Eingestellte wird mit Argumenten und Formulierungen versorgt, die ihm in der Regel nicht so ohne weiteres zur Verfügung stehen. Der gut geschriebene, wenn auch häufig redundante Text erinnert an Jochen Hörischs Buch „Die ungeliebte Universität“. Während Hörisch die Kritik an den gegenwärtigen Reformen zum Anlass nimmt, praktische Gegenvorschläge zu formulieren, scheint Liessmann, von der endgültigen Zerstörung der klassischen Bildungsanspruchs an Universitäten überzeugt zu sein. Es ist deshalb nicht überraschend, dass der Autor, Professor der Philosophie an der Universität Wien, von dem philosophischen Begriff des Wissens als Wahrheit und Erkenntnis und von einem an Hegel und Humboldt orientierten Bildungsbegriff ausgeht, neuere soziologische und erziehungswissenschaftliche Positionen zum Wissens- und Bildungsbegriff aber weitestgehend ignoriert.

Dass das eigentliche Thema die Universität ist, wird erst im fünften Kapitel („Bologna: Die

Leere des europäischen Hochschulraums“) endgültig klar. Insofern muss sich das Buch in gewisser Weise den Vorwurf des Etikettenschwindels gefallen lassen: Nicht Begriff und Erscheinungsform der so genannten Wissensgesellschaft und deren Irrtümer stehen im Mittelpunkt, sondern die diesen Begriff zu Legitimationszwecken verwendende aktuelle Bildungsreformpolitik. Auch geht es weniger um den Anspruch, eine an aktuellen Verhältnissen orientierte Fortschreibung von Adornos „Theorie der Halbbildung“ vorzulegen, sondern um den durch diesen Verweis legitimierten, als Diagnose auftretenden Urteilsspruch der „Unbildung“. Tatsächlich greift Liessmann mit der fünffachen Textmenge die wesentlichen Argumentationslinien von Adornos Essay auf, ersetzt aber dessen Kritik an Massenmedien und Popularisierungen von Bildungswissen durch die Kritik an der aktuellen betriebswirtschaftlich dominierten Sicht auf Bildung, wie sie sich seiner Meinung durch die PISA-Studien und den Prozess der europäischen Vereinheitlichung des Hochschulwesens im Rahmen des Bologna-Prozesses ausdrückt.

Den wortreichen Klagen des Autors werden viele Leser zustimmen – wohl auch deshalb, weil auf Differenzierungen verzichtet wird: „Die Bildungslücken der sogenannten politischen Eliten“ sind „eklatant“ (S.53). Und: „Je mehr an einer Universität oder Schule von Qualitätssicherung die Rede ist, desto weniger geht es um Qualitäten, sondern einzig darum, Qualitäten in Quantitäten aufzulösen“ (S.84). Das stimmt weitgehend – vor allem dann, wenn von dem erwähnten Wissens- und Bildungsbegriff ausgegangen wird und wenn Verwendungsformen von Wissen und nicht die dahinterliegenden Konzepte beschrieben werden. Auch die Kritik an einer umstandslosen Applikation von Modellen der Beurteilung universitärer naturwissenschaftlicher Leistungen (Drittmitteleinwerbung, Mobilität, Zitationsindex) auf die Geisteswissenschaften ist im Kern durchaus zutreffend, und seine Einschätzung, dass ein Philosoph wie Kant unter den gegenwärtigen Bedingungen keine Chance auf eine akademische Karriere gehabt hätte, liest sich amüsant. Ob allerdings mit den neuen europaweiten Studiengängen der endgültige Untergang universitärer Bildung markiert ist, scheint zumindest fraglich.

Das Buch wendet sich an ein Publikum von Gebildeten, die über klassische Bildungsgüter und begriffsgeschichtliche Argumentationen informiert oder durch diese zumindest beeindruckbar sind. Womit bei diesem Publikum Zustimmung erreicht werden kann, könnte dem Buch in der wissenschaftlichen Diskussion schaden. Es wäre nämlich durchaus bedauerlich, wenn die zahlreichen Beobachtungen und Einschätzung lediglich als Ressentiments eines betroffenen Hochschullehrers und nicht als Anregung wahrgenommen würden, um über die Konsequenzen der Universitätsreform auch für Fächer wie die Erwachsenenbildung oder über die auch in diesem Bereich nicht selten besinnungslose Übernahme aktueller Schlagworte nachzudenken.

Ekkehard Nuißl:

Bravo, Herr Kollege Liessmann! Da hat einmal jemand aufgeschrieben, was viele denken, sich aber nicht zu sagen trauen. Eine Streitschrift, ein Pamphlet, eine Tirade gegen die Unbildung und für die Bildung! Aber an wen richtet sich diese Suada? Offenbar nicht nur an die „so genannten“ politischen Eliten, deren Bildungslücken ohnehin eklatant sind (S. 53), auch nicht an die Journalisten, gegenüber deren Sprache Liessmann den physischen Ekel von Nietzsche teilt (S. 63). Auch nicht an die Bildungsbürger, die es als soziale Schicht gar nicht mehr gibt (S. 67). Nein, die Streitschrift richtet sich gegen die „Priester der Wissensgesellschaft“, die den von ihnen verbreiteten Unsinn selbst gar nicht glauben, sondern zynisch verbreiten, um die Geschäfte ihrer Herren zu stützen (S. 174). Und vor allem gegen die Kollegen: „Auch dort, wo jenes intellektuelle Potenzial vermutet werden kann, das sich wenigstens einen distanzierten Blick auf die Verhältnisse gestatten könnte, triumphieren die Anpassung, der Gestus des Mitmachens, die dumme Angst, man könnte etwas versäumen oder zu spät kommen“ (S. 174).

Wie geht Liessmann in seiner Streitschrift vor? Er greift aktuelle Phänomene heraus, konfrontiert sie mit seinem Bildungsbegriff und konstatiert, dass sie diesem allesamt nicht genügen, schlimmer noch, gar nicht mehr auf der Basis des Bildungsgedankens zu beurteilen sind, sondern schlicht in den Bereich

der „Unbildung“ gehören. Die Phänomene, die Liessmann herausgreift, sind uns allen bekannt: etwa die Quizsendungen im Fernsehen, die Forderung nach lebenslangem Lernen, der Topos der Wissensgesellschaft, die Umstellung von „Bildung“ auf „Kompetenzen“, das Exzellenz-Ranking (Beispiel: PISA), die Evaluierungen, der Bologna-Prozess der Hochschulen, das Aufkommen des „Wissensmanagements“, die zunehmende Dominanz der lingua franca Englisch, die zunehmende Geschwindigkeit der Aufeinanderfolge von Reformen und – immer wieder – die Rolle und Wertigkeit von privaten Unternehmen der Akkreditierung, Evaluierung und Beratung. Liessmann bleibt aber an der Oberfläche der Phänomene, belegt kaum Behauptungen und bleibt vielfach sehr pauschal. Allerdings: Dies ist in einer Streitschrift zulässig und erfüllt die Funktion, den Stein ins Wasser zu werfen. Es finden sich manche interessante Passagen in dem Buch, Eindrücke und Beobachtungen, die überraschen, andere, die nicht neu, aber prägnant formuliert sind. So ist etwa die Idee, nicht Universitäten in Unternehmen, sondern Unternehmen in Universitäten zu verwandeln (S. 43), höchst anregend. Oder auch, dass die „Wissensgesellschaft“ ihr höchstes Gut (das Wissen) mitunter so behandle, „als wäre es der letzte Dreck“ (S. 144; auch S. 157). Amüsant zu lesen ist auch das Hochschul-Kapitel, zusammengefasst unter dem Titel „Bologna – die Leere des europäischen Hochschulraums“ (S. 144 ff.).

Bei aller sprachlicher Brillanz seiner Kritik ist aber auch zu erwähnen, dass und wo der Text deutliche, z.T. ärgerliche Fehlleistungen hat: So etwa in seiner Auseinandersetzung mit der Evaluierung und anderen Verfahren zur Beobachtung und Bewertung von wissenschaftlichen Arbeiten und Arbeitsprozessen (S. 88 ff.). Die Diskussion um Evaluation, ihre Aufgaben und Konsequenzen ist wesentlich differenzierter und reflektierter, als Liessmann dies hier suggeriert, und die Verfahren der Evaluierung sind wesentlich präziser, unterstützender und (in vielfachen Varianten) angemessener als dies bei ihm den Eindruck erweckt. Es gibt eine breite und durchaus (selbst-)kritische Diskurskultur, von deren Existenz Liessmann offenbar nichts weiß. Problematisch ist auch, dass Liessmann die herausgegriffenen Phänomene, von ihm als Veränderungen und Entwicklungen defi-

niert, nicht mit Phänomenen früherer Zeiten vergleicht, sondern mit den Ideen früherer Zeiten. Dies erleichtert zwar das Formulieren einer Streitschrift, nicht jedoch das Austragen eines geordneten Diskurses. So stellt Liessmann etwa die Ideen von Humboldt und Nietzsche zu Universität, Akademien und Schulen im 19. Jahrhundert einer behaupteten heutigen institutionellen Realität gegenüber, ohne sich ausführlicher über die Realität der damaligen Zeit oder die Ideen der heutigen Bildungstheoretiker und -reformer auszulassen. Anders formuliert: Er vergleicht Äpfel mit Birnen.

Betrachtet man den von Liessmann zugrundegelegten Bildungsbegriff, so galt und gilt Bildung danach „in erster Linie als Programm der Selbstbildung des Menschen“ (S. 54), als „Anspruch auf angemessenes Verstehen“ (S. 18), als „lebendige Auseinandersetzung des Geistes mit sich selbst und der Welt“ (S. 68), als „Fähigkeit zu einer reflexiven Distanz“ (S. 174), „schlechthin (als) das Programm der Menschwerdung durch die geistige Arbeit an sich und an der Welt“ (S. 59). Es gibt praktisch keinen Bildungstheoretiker der Gegenwart, der diese Definitionen von Bildung nicht ebenfalls teilt. Die entscheidende Frage aber ist doch, wie diese Idee der Bildung unter heutigen gesellschaftlichen Bedingungen zu bewahren und weiterhin zu ermöglichen ist.

Zurückgefragt, Herr Kollege Liessmann: Warum haben Sie diesen Titel für Ihren Text gewählt? Auf Seite 150 schreiben Sie: „Der Verzicht auf das, was man den Wahrheitsbezug des Wissens nennen könnte...“, war bei Adorno noch Erscheinung von Halbbildung gewesen, da er nicht intendiert, sondern Ausdruck objektiven Unvermögens gewesen war. Nun wird der Verzicht auf Wahrheit programmatisch und damit zur Unbildung“. Eine anregende Behauptung, denke ich, aber durch das Geschriebene mit Sicherheit nicht empirisch belegt. Das ist aber auch gar nicht Ihre Intention: Sie nennen Ihr Buch „Theorie“, nicht „Empirie“ der Unbildung. Dies allerdings scheint mir eher ein eigener Akt der Vermarktung von „Wissenschaft“ zu sein, die Sie bei Ihren Kollegen brandmarken. Vielleicht selbst in die „mediengesättigte Seitenblickegesellschaft“ (S. 68) abgesunken? Eine „Theorie“ kann ich in Ihrer Streitschrift nun gar nicht erkennen. Und die von Ihnen formulierte historische Reihe „Humboldt

– Adorno – Liessmann“ werde ich mir daher wohl auch nicht merken müssen.

Jürgen Wittpoth:

„Unbildung heute ist weder ein individuelles Versagen noch Resultat einer verfehlten Bildungspolitik: Sie ist unser aller Schicksal, weil sie die notwendige Konsequenz der Kapitalisierung des Geistes ist“ (S. 10). Diesen Satz aus dem Vorwort kann man als Motto für das gesamte Buch verstehen, in dem der Wiener Philosoph Liessmann sich – oft erfrischend polemisch – mit selbstverständlichen Gewissheiten auseinandersetzt, die der öffentlichen Rede über Bildung und Wissen heute zugrunde liegen. Entfaltet wird der Grundgedanke in der Auseinandersetzung mit zentralen Entwicklungen im Bildungs- und Wissenschaftssystem: PISA, Universitätsreform, Bolognaprozess, E-Lernenbildung.

Vorangestellt ist zunächst ein kritischer Kommentar zu zeitdiagnostischen Erwägungen über die Wissensgesellschaft (S. 26 ff.), in dem Liessmann den für seine gesamte Argumentation zentralen Gedanken entwickelt: Die gängige Annahme, die so genannte Wissensgesellschaft löse die Industriegesellschaft ab, kennzeichnet er als oberflächlich. Bestimmte Formen industrieller Arbeit sind nicht etwa *verschwunden*, sondern lediglich für uns nicht mehr *sichtbar*, weil sie verlagert worden sind. Gleichzeitig hat die Logik industrieller Produktion die Gesellschaft weiter durchdrungen denn je. Sie ist gekennzeichnet durch die „tendenziell mechanisierte und automatisierte Herstellung von identischen Produkten unter identischen Bedingungen mit identischen Mitteln“ (S. 38). Industrialisierung bezeichnet so – in der Abkehr vom Handwerk, das die *individuelle* Herstellung von *nicht* identischen Produkten betreibt – den Prozess „der Unterwerfung menschlicher Tätigkeit unter das identitätslogische Produktionsparadigma“ (S. 38 f.). Was wir gegenwärtig erleben, ist dann nicht die Ablösung der Industrie- durch die Wissensgesellschaft, sondern die Industrialisierung der Wissensproduktion (und damit auch die „Kapitalisierung des Geistes“ s. o.). In diesem Sinne werden dann im Folgenden der Wandel von Bildung zu Lernen, das so genannte Wissensmanagement, die homogenisierende Funktion

von Rankings und Evaluationsverfahren, die Modularisierung des Studiums, die Ausrichtung der Universitätsentwicklung auf Exzellenz, die allmähliche Durchsetzung des Englischen als Wissenschaftssprache usw. diskutiert. „Unbildung“ meint dabei nicht die Abwesenheit von Wissen oder gar Dummheit, sondern verweist darauf, dass die Idee von Bildung, in der Begabungen, Individualität, ja „Genialität“ (vgl. S. 41) eine wesentliche Rolle spielen, „in jeder Hinsicht aufgehört hat, eine normative oder regulative Funktion zu erfüllen“ (S. 70).

Aus der Fülle von interessanten Beobachtungen, Einschätzungen und bisweilen spöttischen Kommentaren können hier nur wenige ausgewählte Aspekte kurz angesprochen werden. Für den erwachsenenpädagogischen Diskurs besonders erfrischend oder provozierend – je nach Position – dürften die Ausführungen zur „Ideologie des lebenslangen Lernens“ sein, die allein darauf abhebt, *dass* gelernt wird, ohne auch nur eine Ahnung davon zu haben, *was* und *wozu* (S. 33 ff.) – wenn man einmal von Employability absieht. Die Steigerung, das „Lernen des (lebenslangen) Lernens“, vergleicht Liessmann süffisant mit dem Kochen ohne Zutaten (S. 35). Im Blick auf das Wissensmanagement fragt er nach den Folgen des Verzichts auf den Wahrheitsbezug des zu managenden Wissens und zeigt, dass das, was gemanagt werden soll, weithin im Unklaren bleibt (S. 150 ff.). Die Funktion von PISA und anderen Rankings sieht er vor allem in der „normativen Gewalt“, aus der Steuerungs- und Kontrollmaßnahmen abgeleitet werden, „die dem Bildungssystem noch das letzte Quentchen Freiheit austreiben sollen“ (S. 87). Es wird nicht mehr nach den Entstehungsbedingungen und methodischen Problemen von Ranglisten oder nach der Bedeutung der Befunde gefragt, sondern nur danach, wo, auf welchem Platz, man steht. Gängige Qualitätssicherungsmaßnahmen und Evaluationsverfahren machen allem Außergewöhnlichen sowie Originellen den Garas (S. 91 f.) und dienen wiederum vor allem der Kontrolle. Reformen – einst wegen ihrer Behutsamkeit und restaurativen Komponente geschmäht – folgen nun dem Prinzip des „besinnungslosen Immerweiter“ (S. 162). Schließlich: nachdem die Universitäten durch die Reformen der letzten Jahrzehnte ruiniert worden sind, müssen sie nun – als Eliteuniversitäten – neu erfunden werden, an denen

dann letztlich die drei bis vier Prozent tatsächlich studieren (und nicht lediglich einer gehobenen Berufsausbildung nachgehen), die ehemals funktionierende Universitäten besuchten (S. 128).

Die Stärken des Textes liegen in der oft beißenden Kritik an all den modernistischen Floskeln und Praxen, die (nicht nur) den Bildungsbereich gegenwärtig beherrschen. In den ersten Kapiteln geht die Polemik noch aus einer eher analytischen Haltung hervor. Später kippt der Gestus: Es dominiert die Klage über den Verfall, bei der immer wieder das Humboldtsche Bildungsideal als Kontrastfolie erhalten muss. Auch diese Klage wird virtuos und anregend vorgetragen (insofern dürfte die Lektüre für alle,

die etwa den Umbau der Universitäten nicht unmittelbar miterleben, interessant bleiben). Der Autor vermeidet es jedoch konsequent, sich in die Niederungen der Ebene herab zu begeben, sich also damit auseinanderzusetzen, welche Anpassungsleistungen Schule und Universität unter offenkundig veränderten Rahmenbedingungen erbringen *müssen*, ohne sich selbst und ihren Auftrag völlig aufzugeben. Solche Reflexionen in Grenzbereichen kommen mit dem alleinigen Bezug auf Humboldt, Nietzsche und Adorno (S. 50 ff.) nicht mehr aus, sondern müssen die *bildungssoziologische* Kritik an deren Programmatiken und empirische Befunde über den Zustand einzelner Bereiche des Bildungssystems einbeziehen.

Anregungen aus der betrieblichen und privaten Weiterbildung zur Lösung demografisch relevanter Fragen

Sammelrezension zu aktueller Literatur

Der von allen einschlägigen Instituten für das Jahr 2030 prognostizierte demografische Wandel fordert mit Nachdruck dazu heraus, die Phasen und Definitionen des Älterwerdens neu zu durchdenken. Sowohl in Unternehmen als auch bei Weiterbildungsträgern beschäftigt sich daher eine „Avantgarde“ aus Expert/inn/en mit den Szenarien der Demograf/inn/en. Im Kern geht es um die Frage, wie es gelingen kann, die Personal- und Bildungsentwicklung auf die Situation einzustellen, dass sich künftig sowohl in Unternehmen als auch im Privatleben mehr ältere und weniger jüngere Menschen als bisher bewegen werden. Ein veränderter prospektiver Umgang mit der Phase des Älterwerdens ist notwendig, aber kein leichtes Vorhaben. Die Ergebnisse der hier ausgewählten Publikationen bieten viele Anregungen zur Lösung von Fragen, die sich insbesondere auf die Erweiterung der Möglichkeitsräume von Älteren im Betrieb und in der Freizeit richten.

Loebe, Herbert/Severing, Eckart (Hrsg.)
Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften
 Betriebliche Bildung und Beschäftigung im Zeichen des demografischen Wandels (Wirtschaft und Bildung, Bd. 40) (W. Bertelsmann-Verlag) Bielefeld 2005, 172 Seiten, 19,90 Euro, ISBN 3-7639-3277-1

In diesem Sammelband werden übersichtlich und auf das Wesentliche konzentriert die neuen Herausforderungen für Betriebe aufgezeigt. Das empirisch fundierte Plädoyer der Autor/inn/en appelliert an die Unternehmen, ihre älteren Beschäftigten wieder mehr als bisher „mitzunehmen“ und sie nicht „abzuhängen“. Diese Aufgabe könnte mit einem betriebspezifisch ausgefeilten Age-Management und mit

einem pfleglichen Umgang mit der „Ressource“ Mensch zu bewältigen sein. Dabei ist betriebliche Weiterbildung immer von zentraler Bedeutung, weil sie – schon vorausschauend – jüngere und Beschäftigte mittleren Alters rechtzeitig in die Entwicklung betrieblicher Abläufe integriert und ihre Potenziale stetig fordert. Insbesondere die Führungskräfte können hier ihren Mitarbeiter/inn/en Rückendeckung geben, indem eine betriebliche Lernkultur etabliert wird, von der alle profitieren. Die Firmen verfügen so über motivierte und infolgedessen besonders produktive Belegschaften und die Beschäftigten können ihre Kompetenzen aktuell einbringen, ja sogar noch erweitern. Aus dieser Logik heraus wird untersucht, was betriebliche Weiterbildung auf dem Weg zur