

Konrad Paul Liessmann:

Geisterstunde

**Die Praxis der Unbildung.
Eine Streitschrift**

Wien (Zsolnay) 2014

Geb., 190 Seiten

ISBN 978-3-552-05700-5

€ 17,90

Von der Notwendigkeit eines fundierten Bildungsbegriffs

Wie an anderer Stelle in dieser Zeitschrift bereits angedeutet, tut die Entwicklung eines christlichen Bildungsbegriffs not. Das empfindet vermutlich jeder Christ, der von Berufs wegen Kindern etwas vermitteln soll, aber auch jeder, der bereits im Kontext von Sonntagschule oder Jungscholar mit dieser Herausforderung konfrontiert war. Ganz besonders aber trifft diese Notwendigkeit auf die Protagonisten der christlichen Schulbewegung zu. Die Diskussion wird hier meiner Beobachtung nach einerseits von Pragmatikern bestimmt, die Schulentwicklung damit gleichsetzen, Schulen auf den neuesten Stand der Technik zu bringen. Auf der anderen Seite findet sich der Typus des Kulturpessimisten, der die Debatte auf Fragen des Gender Mainstreaming und Kritik an den neuen Medien verkürzt und Formen des selbstbestimmten Lernens per se für einen Irrweg hält.

»... denn die Söhne dieser Welt sind klüger als die Söhne des Lichts«

Unlängst stieß ich auf eine Lektüre, die dieser so notwendigen Debatte wichtige Impulse und die nötige Tiefe verleihen könnte. Es handelt sich um den im vergangenen Jahr erschienenen Titel *Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung. Eine Streitschrift* von Konrad Paul Liessmann.

Liessmann, von Hause aus Philosophieprofessor, hatte bereits 2006 auf sich aufmerksam gemacht. Damals hatte er unter dem Titel *Theorie der Unbildung* die Hochschulreform kritisch un-

ter die Lupe genommen und insbesondere die Ökonomisierung von Hochschule und Wissenschaft im Rahmen der Bologna-Reform beklagt. Damals hatte ich ganz unwillkürlich den dringenden Wunsch verspürt: Wenn dieser Autor doch mit derselben Urteilskraft auch einmal das System Schule unter die Lupe nähme!

Dieser Wunsch hat sich nun erfüllt! In elf Kapiteln und auf 181 Seiten unterzieht Liessmann Schule und den ihr zugrundeliegenden gängigen Bildungsbegriff einer kritischen Prüfung.

Praxis der Unbildung

Im ersten Kapitel mit dem Titel »Pisa, Panik und Bologna« spannt Liessmann einen weiten Bogen, indem er seine Kritik an der Hochschulreform wiederholt, dann aber auf Schule zu sprechen kommt und die »schöne neue Schulwelt« ausgesprochen pointiert wie folgt beschreibt: »eine durchgängig gegenderte Kommunikation, die generelle Inklusion von Kindern mit Behinderungen aller Art, ein fehlertolerantes Prüfungssystem, Toleranz gegenüber und Integration von allen, Offenheit in Bezug auf sexuelle Orientierungen und Vorlieben aller Art (Ausnahme: Pädophilie), Engagement in Umwelt-, Friedens- und Klimaprojekten, politisch korrektes Sprechen, Denken, Schreiben und Handeln« (S. 22f.).

Das zweite Kapitel widmet Liessmann den Wortführern der Kritik am herkömmlichen Lernen, die er ironisch »Bildungsexperten« nennt: Fratton, Precht oder Hüther. Diesen wirft er einen naiven Rousseauismus vor, der davon

ausgehe, »dass Neugeborene, Babys und Kleinkinder wunderbare, umfassend kompetente, mehrfach begabte, hochtalentiertere und kreative Wesen sind, die allein durch ein antiquiertes Bildungssystem korrumpiert, gebrochen und zerstört wurden« (S. 33). Liessmann gibt zu bedenken, dass es auch das Gegenteil von Begabung, nämlich Behinderung gibt (vgl. S. 34) und dass äußere Differenzierung unter bestimmten Bedingungen humaner sein könnte als eine Inklusion um jeden Preis (vgl. S. 35). Die pauschale Kritik am Frontalunterricht und am »Geist der Karsernenschulen« entlarvt er als Topos (vgl. S. 36). Kinder von Anfang an für mündig zu erklären sei eine Überforderung und Leugnung des »Grundprinzips aller Kultur, nach dem die nachfolgenden Generationen auf den Errungenschaften und Erkenntnissen der vorangehenden aufbauen können« (S. 40). Kreativität und Originalität *folgten* auf die Aneignung des in Jahrtausenden erworbenen Wissens. »Lebensnahes Lernen« fördere das »kulturelle Vergessen« (S. 41). Man stehle den Kindern dadurch zudem Lebenszeit.

Im Kapitel »Kompetenter Ungeist« unterzieht Liessmann den Begriff der Kompetenzorientierung einer kritischen Prüfung. Plastisch führt er vor Augen, wie absurd das Festlegen möglichst umfassender Kompetenzen in Lehrplänen ist. Jede »zielorientierte menschliche Tätigkeit« könne zu einer Kompetenz erhoben werden, wobei man dann schnell bei 4000 Kompetenzen lande, wie das Curriculum einer Schweizer Grundschule zeige (vgl. S. 48). Der sich anschließende

Exkurs über das generische Maskulinum ist nicht minder pointiert und spricht jedem, der auch unter der naiven feministischen Sprachkritik unserer Zeit leidet – sie beruht m. E. auf der schlichten Verwechslung von biologischem und grammatischem Geschlecht –, aus dem Herzen (vgl. S. 50). Das Kapitel beschließt ein Plädoyer für die Wertschätzung von Inhalten und Themen: »Nach einigen Jahren kompetenzorientierten Unterrichts werden auch die größten Namen der Philosophie, die bedeutendsten Werke der Weltliteratur, die wichtigsten Gestalten der Geschichte zu Fremdwörtern geworden sein« (S. 53). Sehr bedenkenswert ist m. E. das, was Liessmann zu den tieferen Ursachen für die derzeit vorherrschende Kompetenzorientierung schreibt: »Aus der vielleicht nur vordergründig toleranten Haltung, nur niemanden auszuschließen, keine Denkform und keine Literatur, keine Kultur und keine Religion, keine Lebensweise und keine Meinung, aus dem Versuch, alles und alle zu inkludieren, wird auch verständlich, warum Inhalte aus den Lehrplänen verschwinden müssen« (S. 57).

Das vierte Kapitel mit dem Titel »Fächerdämmerung« (S. 61ff.) ist eine Verteidigung des Unterrichts in Form von Fächern und deren Ableitung aus den Wissenschaftsdisziplinen. Liessmann führt aus, wie sehr eine Verabsolutierung des fächerübergreifenden Unterrichts auch die Fachdidaktik entwertet und einem Dilettantismus Vorschub leistet.

Nach so viel schwerwiegendem Lesestoff freut sich der Leser in Kapitel 5 über Liessmanns Be-





obachtungen zu den Folgen des allenthalben zu beobachtenden »PowerPoint-Karaoke« (S. 78ff.). PowerPoint, so Liessmanns These, verhindere sehr oft die Entwicklung eines Gedankens und ersetze bzw. simuliere das Verstehen bloß.

In Kapitel 6 stellt Liessmann die Frage: »Was weiß das Netz?«, und warnt vor überzogenen Erwartungen an das Internet in Bezug aufs Lernen. Der Glaube ans Internet könne keine Berge versetzen (vgl. S. 90) und entspringe einem »digitalen Rousseauismus« (S. 92), der verdecke, dass Jugendliche nur vordergründig das Internet zu nutzen wüssten. Das Internet setze vielmehr eine »geschulte Urteilskraft« und »Grundwissen« voraus (S. 105). Wenn das Internet hinsichtlich des Lernens wirklich wirksam sei, hätte die Anwesenheitspflicht der Schüler in der Schule ja drastisch verkürzt werden können; das Gegenteil sei im Zuge des Ganztages jedoch erfolgt (vgl. S. 100). Der zeige im Übrigen, dass Schule immer mehr als »sozialpädagogische Anstalt zur Aufbewahrung von Kindern und Jugendlichen aufgefasst wird, weil man nicht weiß, was man sonst mit ihnen machen sollte« (S. 100).

Kapitel 7 (S. 107ff.) richtet sich wieder eher an die Hochschule und die heutige Studentengeneration. Ihr wirft Liessmann eine »Infantilisierung« vor, die sich u. a. darin äußere, dass man viel zu schnell bereit sei, Berater unterschiedlichster Art und Ratgeberliteratur zu konsultieren.

Mit der Infantilisierung an der Hochschule – so Liessmann im achten Kapitel – gehe paradoxerweise eine Überforderung der

Schüler an Grundschulen einher. Während die einen in Bachelorstudiengängen verschult werden, wird den Grundschulern bereits die höchste Form des selbstentdeckenden Lernens abverlangt. Dass ein Fortschreiten vom Elementarunterricht, der die basalen Kulturtechniken vermittele, über den Schulunterricht, der in die verschiedenen Wissensgebiete einführe, hin zum Universitätsunterricht, wo man das selbständige Lernen und Forschen erlernen und sinnvoll sei, habe bereits Humboldt erkannt (vgl. S. 120). Dies sei bis heute die Logik des Unterrichtens, auch wenn die Abfolge nicht immer zwingend sei (vgl. S. 121). Ein ausgezeichnetes Argument gegenüber der Forderung nach permanenter Innovation enthält Liessmanns folgender Satz; er spricht jedem aus dem Herzen, der auch zuweilen darunter leidet, das pädagogische Rad immer wieder neu erfinden zu sollen: »... und es wäre doch möglich, dass Unterricht ein kommunikatives Verfahren darstellt, das aufgrund seiner Logik nur wenig Modifikationen und Variationen zulassen kann, ohne zu versagen« (S. 119).

In Kapitel 9 mit dem Titel »Lese-lust und Leseleid« plädiert Liessmann für eine Rückkehr des Buches an die Schulen. Seine Kritik gilt den Laptop-, Notebook- und Smartphone-Klassen, wo man versuche, den Teufel durch den Beelzebub auszutreiben (vgl. S. 135). Auch die moderne Schreibdidaktik entgeht nicht Liessmanns kritischer Prüfung. Dezidiert kritisiert er einen Unterricht, in dem Rechtschreibfehler zugelassen werden: »Schreiben, wie man spricht, ohne dabei

korrigiert zu werden – das könnte die Kinder traumatisieren –, wird schon seit geraumer Zeit praktiziert und zeitigt nun seine sichtbaren Erfolge: das Ende der Orthografie ... Jeder, wie er will, und wer gar nicht will, kann am Ende weder lesen noch schreiben« (S. 131).

Kapitel 10 ist abermals ein Veratzstück aus *Theorie der Unbildung* und kritisiert nochmals die Bologna-Reform, die Liessmann für die »Diktatur der Geschäftigkeit« (S. 149ff.) verantwortlich macht und die die Universitäten vom echten Nachdenken abhalte.

Kapitel 11 schließlich setzt sich für eine Rehabilitierung der musischen Fächer und des ästhetischen und nutz-losen Lernens ein (vgl. S. 166ff.), aber auch des heute oft als banal abgewerteten schlichten Übens (vgl. S. 176).

Quintessenz

Das Buch zur Seite legt der gläubige Leser schließlich ein wenig neidisch angesichts des Umstands, dass ein weltlicher Philosoph mit so viel Urteilskraft die (schulischen) Probleme unserer Zeit benennt. Negativ fallen lediglich Liessmanns Anleihen bei der Psychoanalyse Freuds in Kapitel 7 auf, die er aber als »durchaus umstritten« bezeichnet (S. 112). Die Rede von der Infantilisierung und Liessmanns Forderung, für sich selbst Verantwortung zu übernehmen, sind gleichwohl zutreffend. Die Aussage, Lesen und Schreiben seien menschheitsgeschichtlich betrachtet späte kulturtechnische Errungenschaften (vgl. S. 143), mutet leicht evolutionistisch an.

Liessmanns Ausführungen zu dem großen Thema »Bildung«

sind für den gläubigen Christen in mehrfacher Hinsicht anschlussfähig. Seine Einschätzung etwa von Behinderung ist ebenso pessimistisch wie realistisch. Sein Menschenbild ist es auch. Kinder sind auch nach biblischem Verständnis nicht von Anfang an mündig und bedürfen der Führung und Belehrung. Christlich adaptiert werden kann auch ohne Probleme Liessmanns Forderung nach Bescheidenheit (vgl. S. 9, 130, 161, 181). Auch seine Wertschätzung des Buches und der Lesefähigkeit spricht jedem aus dem Herzen, dem sich Gott durch das Lesen seines Wortes offenbart hat.

Die Stärke des Buches liegt eindeutig darin, auf verschiedene »Ungereimtheiten« in den vorherrschenden pädagogischen »Glaubenssätzen« hinzuweisen. Dabei bleibt Liessmann aber nicht bei der Kritik stehen, sondern macht in jedem Kapitel in dem Absatz, der mit »Dabei wäre alles so einfach« überschrieben ist, einen konstruktiven Gegenvorschlag, der nicht polarisiert und um einen Ausgleich bemüht ist. So schließt z. B. Kapitel 3 – und das zeichnet das Buch aus – mit einem Plädoyer für ein »Sowohl-als-auch«, d. h. eine gesunde Mischung aus inhaltlichem und methodisch-kompetenzorientiertem Lernen, aus »materieller« und »formaler« Bildung, wie Klafki es genannt hätte, auf den Liessmann leider nicht verweist.

Der Bibelleser weiß schon längst, dass seine Lebensspanne nicht ausreicht, die wunderbare Schöpfung ebenso wie Gottes Wort einigermaßen gründlich selbst entdecken zu wollen. Bei der Erforschung des einen wie

des anderen bedürfen wir der Belehrung. Der Bibelleser weiß aber auch, dass schon Salomo um die Bedeutung der Kindgerechtigkeit wusste (vgl. Spr 22,6). Wenn wir auch Liessmanns Bedenken gegenüber den ideologischen Voraussetzungen der Aufklärungs- und Reformpädagogen teilen, so haben wir es ihnen doch zu verdanken, dass wir eine erheblich kindgerechtere Schulzeit erlebt haben als Generationen vor uns. Augustinus wollte angesichts der während seiner eigenen Schulzeit leidvoll erfahrenen Bildungsüberbürdung und Prügelpädagogik lieber sterben, als noch einmal Kind und Schüler werden zu müssen.

All denen, die um einen Bildungsbegriff ringen, der der Bibel standhält, und um eine den Kindern angemessene Vermittlung – und methodische Variabilität gehört in jedem Fall dazu –, sei deswegen mit Martin Luther gesagt: »Christus, da er Menschen ziehen wollte, musste er Mensch werden. Sollen wir Kinder ziehen, so müssen wir auch Kinder mit ihnen werden.«

Marcel Haldenwang