

DIETRICH SCHWANITZ

Bildung



GOLDMANN

Buch

Unser Wissen ist im Umbruch, unser Bildungssystem in der Krise, der Ruf nach einem Kanon wird immer lauter. Dieses Handbuch bietet eine systematische Orientierung hinsichtlich der Kernbestände unserer Kultur. Im ersten Teil »Wissen« präsentiert Dietrich Schwanitz »alles, was man wissen muß«, um das »Bürgerrecht« im Land der Bildung zu erwerben: die Geschichte Europas als große Erzählung, die Formensprache und die großen Werke der Literatur, die Geschichte von Kunst und Musik, die großen Philosophen und die wissenschaftlichen Theorien, Ideologien und Meinungsmärkte. Im zweiten Teil »Können« geleitet Schwanitz den Leser unter anderem durch das »Haus der Sprache«, die Welt des Buches und der Schrift und bietet inspirierende Länderkunde.

Dabei sichtet der Autor das kulturelle Wissen unter der Fragestellung: Was trägt es zu unserer Selbsterkenntnis bei? Wie kam es, daß die moderne Gesellschaft, der Staat, die Wissenschaft, die Demokratie und die Verwaltung in Europa und nicht anderswo entstanden? Wieso ist es wichtig, Figuren wie Don Quijote, Hamlet, Faust, Robinson, Dr. Jekyll und Mr. Hyde zu seinen guten Bekannten zu zählen? Was hat Martin Heidegger gesagt, was wir nicht schon wußten? Wo war das Unbewußte vor Sigmund Freud? Mit einer Zeittafel, informativen Kürzestfassungen von »Büchern, die die Welt verändert haben«, Tipps zum Weiterlesen und einem ausführlichen Namenregister.

Autor

Dietrich Schwanitz, geboren 1940, stammte aus dem Ruhrgebiet und wuchs bei mennoitischen Bergbauern in der Schweiz auf. Er studierte Anglistik, Geschichte und Philosophie in Münster, London, Philadelphia und Freiburg. Von 1978 bis 1997 lehrte er als Professor für Englische Literatur an der Universität Hamburg. Mit seinen Universitätsromanen »Der Campus« (1995) und »Der Zirkel« (1998) erreichte der Chefkritiker der deutschen Hochschulpolitik ein Millionenpublikum. Der Gelehrte und Schriftsteller Dietrich Schwanitz verstarb im Dezember 2004 im Alter von 64 Jahren.

Dietrich Schwanitz

BILDUNG

Alles, was man wissen muß

GOLDMANN

Der Verlag behält sich die Verwertung der urheberrechtlich geschützten Inhalte dieses Werkes für Zwecke des Text- und Data-Minings nach § 44b UrhG ausdrücklich vor.
Jegliche unbefugte Nutzung ist hiermit ausgeschlossen.



Penguin Random House Verlagsgruppe FSC® N001967

43. Auflage

Vollständige Taschenbuchausgabe Februar 2002
Wilhelm Goldmann Verlag, München,
in der Penguin Random House Verlagsgruppe GmbH,
Neumarkter Straße 28, 81673 München
produksicherheit@penguinrandomhouse.de
(Vorstehende Angaben sind zugleich Pflichtinformationen nach GPSR.)

© 1999 der Originalausgabe Eichborn AG, Frankfurt am Main
Text von Yasmina Reza, S. 300f. (382f.) © 1996 Libelle Verlag, Lengwil,
für die deutschsprachige Buchausgabe und alle Abdruckrechte

Text auf S. 417 (533f.) Lewis Carroll, Zipferlake,
aus: Lewis Carroll, Alice hinter den Spiegeln.

Übersetzt von Christian Enzensberger

© 1974 Insel Verlag, Frankfurt am Main

Umschlaggestaltung: Design Team München

Umschlagabbildung: © Christopher Sykes / The Interior Archive
(Title: Barker/At Home with Books)

Satz: Uhl + Massopust, Aalen

Druck und Bindung: GGP Media GmbH, Pöbneck

KF · Herstellung: Str.

Printed in Germany

ISBN 978-3-442-15147-9

www.goldmann-verlag.de

Die Robinsonade ist die Vorgeschichte der Utopie: Nicht weit vom Ufer Utopias liegt das Wrack des gescheiterten Schiffes, aber Robinson hat sich an Land gerettet, und seine Fähigkeit zu lernen hat überlebt.

Gesunken ist die Fracht des Wissens, aber sein Können ist regenerierbar.

Gustav Württemberger

An den Leser

Wer hat nicht das Gefühl der Frustration gekannt, als ihm in der Schule der Lernstoff wie tot erschien, wie eine Anhäufung uninteressanter Fakten, die mit dem eigenen pulsierenden Leben nichts zu tun hatten?

Diejenigen, deren Schulzeit durch solche Erfahrungen geprägt wurde, entdecken den Reichtum unserer Kultur dann oft viel später und reiben sich die Augen. Wieso ist ihnen nicht früher schon aufgegangen, daß das Studium der Geschichte die eigene Gesellschaft erst verständlich macht und, wie geistiges Menthol, den Sinn dafür weckt, wie unwahrscheinlich sie ist? Daß große Literatur kein öder Bildungsstoff ist, sondern eine Form der Magie, bei der man an Erfahrungen teilnehmen und sie gleichzeitig beobachten kann? Wer hat nicht schon erlebt, daß ein Gedanke, der einen ehemals kalt gelassen hat, plötzlich zu leuchten beginnt wie ein explodierender Stern?

Es gibt immer mehr Menschen, die solche Erfahrungen machen. Das liegt daran, daß unser Wissen im Umbruch und unser Bildungssystem in der Krise ist. Der alte Bildungsstoff scheint fremd geworden und ist in Formeln erstarrt. Auch die Bildungsprofis vertreten ihn nicht mehr mit Überzeugung. Da wir uns weiterentwickelt haben, müssen wir mit unserem kulturellen Wissen von einem neuen Standort aus wieder ins Gespräch kommen. Daß wir das tun, wünschen sich viele, die sich mit unserem Bildungssystem schwertun.

Das sind Menschen, die Wissen nur dann aufgreifen können, wenn es wirklich für sie etwas bedeutet; Schüler und Studenten, die die Aufnahme von allem musealen Bildungsmüll verweigern, weil ihr Wahrnehmungsorgan aus der eigenen Lebendigkeit besteht. Es geht also um diejenigen unter uns, die das Bedürfnis haben, ihr Leben durch den Zugang zu unserem kulturellen Wissen zu bereichern und ins Gespräch der Zivilisation einzutreten, wenn man sie nur ließe.

Für sie ist dieses Handbuch geschrieben. Dabei habe ich unser kulturelles Wissen unter dem Blickwinkel gesichtet: Was trägt es zu unserer Selbsterkenntnis bei? Wie kam es, daß die moderne Gesellschaft, der Staat, die Wissenschaft, die Demokratie, die Verwaltung in Europa und nicht anderswo entstanden? Wieso ist es so wichtig, Figuren wie Don Quijote, Hamlet, Faust, Robinson, Falstaff und Dr. Jekyll und Mr. Hyde zu seinen guten Bekannten zu zählen? Was hat Heidegger gesagt, was wir nicht schon wußten? Wo war das Unbewußte vor Freud?

Nach dieser Sichtung habe ich die Geschichte Europas als große Erzählung so präsentiert, daß man den Überblick über den Zusammenhang behält. Dabei habe ich mich ebenso wie bei der Darstellung der Literatur, der Kunst, der Musik, der Philosophie und Wissenschaft darum bemüht, etwas von der Aufregung zu vermitteln, die einen ergreift, wenn man die Kühnheit ihrer Konstruktionen versteht und zu ahnen beginnt, sie könnten unseren Blick auf die Welt für immer verändern und uns zu neuen Menschen machen.

Um dieses lebendige Verhältnis zu unserem Bildungswissen zu gewinnen, ist eines nötig: Man muß allen weihevollen Zinnober, alle Impioniereffekte und allen Begriffsnebel beiseite räumen. Der Respekt vor den kulturellen Leistungen der Autoren muß aus dem Verständnis und der Vertrautheit kommen und nicht aus der Imitation der Verbeugungen anderer vor unverstandenen Götzen. Ihr Kult wird in diesem Handbuch durch Respektlosigkeit zerstört. Deshalb wird das Bildungswissen aus den Formelpanzern herausgeschält und einer sprachlichen Massage unterworfen, mit dem Ziel, daß jeder es verstehen kann, der das will. Gerade wenn man unnötige Verständnisbarrieren wegräumt, braucht man in der Darstellung der Sache keine Kompromisse zu machen, sondern kann die schwierigsten Zusammenhänge erläutern: Wer den Eindruck gewinnt, daß es sich lohnt, wird sich anstrengen.

Ich habe das Gefühl, daß die Zeit reif ist für so ein Buch. Die Leser haben ein Recht darauf. Ich empfinde mit denen, die nach Erkenntnissen suchen und die man mit Formeln abspießt: Früher ist es mir genauso gegangen. Deshalb habe ich das Buch geschrieben, das ich damals gebraucht hätte – das Buch mit dem ganzen Marschgepäck, das man Bildung nennt.

INHALT

| | |
|-----------------|----|
| Übersicht | 19 |
|-----------------|----|

ERSTER TEIL: WISSEN

| | |
|---|----|
| Einleitung über den Zustand der Schulen und des Bildungssystems, die man ohne weiteres überspringen kann | 26 |
|---|----|

| | |
|--|-----|
| I. Die Geschichte Europas | 39 |
| II. Die europäische Literatur | 265 |
| III. Die Geschichte der Kunst | 356 |
| IV. Die Geschichte der Musik | 390 |
| V. Große Philosophen, Ideologien, Theorien und wissenschaftliche Weltbilder | 419 |
| VI. Zur Geschichte der Geschlechterdebatte | 486 |

ZWEITER TEIL: KÖNNEN

| | |
|--|-----|
| Einleitung über die Regeln, nach denen man unter Gebildeten kommuniziert; ein Kapitel, das man auf keinen Fall überspringen sollte | 504 |
|--|-----|

| | |
|---|-----|
| I. Das Haus der Sprache | 523 |
| II. Die Welt des Buches und der Schrift | 551 |
| III. Länderkunde für die Frau und den Mann von Welt | 567 |
| IV. Intelligenz, Begabung und Kreativität | 598 |
| V. Was man nicht wissen sollte | 610 |
| VI. Das reflexive Wissen | 620 |

| | |
|--|-----|
| Zeittafel | 626 |
| Bücher, die die Welt verändert haben | 635 |
| Bücher zum Weiterlesen | 655 |
| Chronologie der Kulturgeschichte | 670 |
| Namenregister | 678 |
| Über die, die zur Entstehung dieses Buches beigetragen haben . . . | 691 |
| Nachwort | 693 |

AUSFÜHRLICHES INHALTSVERZEICHNIS

Übersicht

ERSTER TEIL: WISSEN

Einleitung über den Zustand der Schulen und des Bildungssystems,
die man ohne weiteres überspringen kann

I. DIE GESCHICHTE EUROPAS

ZWEI KULTUREN, ZWEI VÖLKER, ZWEI TEXTE.

Die Griechen, der Olymp und die Heroen der Literatur 41; Griechische Stadtstaaten 41; Die Olympischen Spiele 41; Das Orakel von Delphi 41; Der Ursprung der Götter 42; Die Rebellion des Zeus 42; Athene 43; Die Ehebrüche des Zeus: Themis, Leda, Semele 43; Hermes 44; Aphrodite 44; Artemis 45; Dionysos 45; Prometheus – die Büchse der Pandora 45; Europa 46; Ödipus 46; Amphitryon 47; Herkules 47; Das Labyrinth 48; Theseus 48; *Ilias und Odyssee* 49; Paris und die schöne Helena 49; Die griechische Expedition nach Troja 50; Der Zorn des Achilles 50; Das trojanische Pferd und Laokoon 51; Tragisches Zwischenstück – Orestes und Elektra 51; Die Odyssee – Die Abenteuer des Odysseus 51; Die Heimkehr des Odysseus 52; **Die Bibel** 53; Gott 53; Schöpfung und Sündenfall 53; Das Gesetz Gottes 55; Abraham 55; Jakob, genannt Israel 56; Joseph in Ägypten 56; Moses 56; Der Auszug aus Ägypten 57; Das Gesetz Moses 57; Gott und sein Volk 58; Hiob 59; Juden und Christen 59.

DIE KLASSISCHE ANTIKE – KULTUR UND GESCHICHTE

Griechenland 60; Athen 61; Griechisches Denken 62; Kunst 63; Tragödie 63; Poesie 64; Philosophie 65; Sokrates 66; Platon 68; Aristoteles 70; Andere philosophische Schulen 72; **Römische Geschichte** 73; Vorge-

schichte 73; Verfassung 74; Die punischen Kriege 75; Die große politische Krise und der Übergang zum Caesarentum 76; Pompeius und Caesar 76; Antonius und Kleopatra 77; Augustus 78; Die Kaiserzeit: Nero und andere 78; Niedergang 80; Rom wird christlich 80; Der Papst 81; **Das Christentum** 81; Jesus 81; Die Wunder 82; Die Jünger und der Messias 83; Die Pharisäer 84; Der Gründungsakt des Abendmahls 84; Der Verrat 85; Der Prozeß 85; Kreuzestod 86; Auferstehung 86; Paulus öffnet das Christentum für Nicht-Juden 87.

DAS MITTELALTER

400 Jahre Durcheinander, oder: Das Mittelmeerbecken wird geteilt 88; Franken und Araber 88; Die Völkerwanderung 89; Deutschland bleibt germanisch 90; Goten und Vandalen 91; Das Nibelungenlied 91; Franken und Angelsachsen 92; Das Frankenreich 93; Die Erfindung des Feudalismus 93; Das Prinzip des Feudalismus 94; **Die Begründung Europas** 95; Karl, genannt der Große 95; Karls Vermächtnis an die Deutschen: die Kaiserkrone 95; Karls Vermächtnis an Europa: der Feudalismus 96; Zwischenbetrachtung über Deutschland und den deutschen Nationalismus 98; Die deutschen Stämme 99; Entwicklung der deutschen Sprache 100; Entwicklung der romanischen Sprachen 101; Gesellschaft und Lebensformen des Mittelalters 102; Die Kirche als Bank für Gemeinwirtschaft 103; Kreuzzüge 104; Klöster 104; Rittertum 105; Städte 107; Kathedralen und Universitäten 108; Kosmologie 109; Dämonen und Teufel 110; Hexen- und Judenverfolgungen 111; **Die Neuzeit** 114; *Renaissance* 114; Sandro Botticelli aus Florenz 118; Leonardo da Vinci aus Vinci 119; Michelangelo Buonarroti 120; Tizian 122; Raffael 122; Die Städte 123; Ende der Renaissance 125; **Die Reformation und die Entstehung der europäischen Staaten** 126; *Die Entstehung moderner Staaten* 127; Spanien 127; Frankreich 129; England 130; Hofkultur und Staat 132; Deutschland 133; Der Anlaß der Reformation 134; Martin Luther 135; Der Bruch mit Rom 135; »Hier stehe ich. Ich kann nicht anders.« 137; Die Ausbreitung der Reformation 138; Die deutsche Bibel 138; Die neue Kirche 139; Die Wiedertäufer 140; Die Schweiz 141; Der calvinistische Gottesstaat von Genf und der Geist des Kapitalismus 142; *Staat und Religion: Religionskriege* 145; Katholische Gegenreformation 147; Die Türken 148; Der

Aufstand der Niederlande 149; Holland, der Handel und die Toleranz 149; Das Bild der Erde, des Himmels und der Gesellschaft 151; Der Himmel – vom ptolemäischen zum kopernikanischen Weltbild 154; Die Gesellschaft 156; Die Schrift 156; Die Literatur 157; **Das 17. Jahrhundert** 159; *Deutschland – der Absturz* 159; *Frankreich – l'état c'est moi* 160; Kultur, Theater und Literatur 162; *England, die puritanische Revolution und die Erfindung der parlamentarischen Demokratie* 164; England: 1588 bis zur Glorious Revolution von 1688 164; Kulturelle Folgen der englischen Revolution 168; Glorious Revolution und Entwicklung des Zweiparteiensystems 169; Das neue Weltbild 173; **Das 18. Jahrhundert: Aufklärung, Modernisierung und Revolutionen** 175; *Die französische Aufklärung und das Auftauchen des Intellektuellen* 176; Starke Männer und aufgeklärte Despoten 178; Polen – Jan Sobieski und August der Starke 178; Rußland und Peter der Große 179; Karl XII. und Schweden 181; Peters Reformen 182; Die Zarrinnen: Anna, Elisabeth und Katharina die Große 183; Preußen, der Soldatenkönig und Friedrich der Große 185; *Der Weltkrieg zwischen England und Frankreich* 188; *Das Vorspiel: Die amerikanische Unabhängigkeit* 194; Die Verfassung der USA 195; *Warum die Revolution in Frankreich ausbricht: Ein struktureller Vergleich mit England* 196; Die Französische Revolution 197; Die Nationalversammlung 198; Die Bastille 198; Der gefangene König 199; Die Verfassung von 1790 200; Die Gesetzgebende Versammlung 201; Radikalisierung 201; Die September-Morde 202; Nationalkonvent 203; Rückschläge 204; Die Schreckensherrschaft 205; Das Direktorium und der Putsch Napoleons 207; Napoleons Genie 207; Napoleon und das Ende des Heiligen Römischen Reiches 208; Der Weltgeist zu Pferde und der Zusammenbruch Preußens 209; Die Wiedergeburt Preußens 211; Napoleons Abstieg 212; **Das 19. Jahrhundert** 213; *Wiener Kongreß 1814–15* 213; Die Folgen des Wiener Kongresses für Deutschland 213; Vormärz 215; 1848 216; Marx 217; 1850–70 in *Frankreich, Italien und den USA* 218; *Der Weg zur Einigung Deutschlands* 219; Gründung des deutschen Kaiserreichs 221; Die verspätete Nation 223; Wilhelm und der Wilhelminismus 225; Die Lager 226; **Das 20. Jahrhundert** 227; *Die Entfesselung des Ersten Weltkriegs* 228; Der Krieg 229; Revolution in Petrograd 230; Lenin 231; Deutschlands Kollaps 233; Versail-

les 234; Weimar 235; *Hitler* 236; Sowjetrußland 238; Mussolini 239; Atem-
 pause 240; Hitler ante portas: Vom schwarzen Freitag 1929 bis zum
 30. Januar 1933 241; Hitler und die freiwillige Selbstentmannung des
 Reichstags 244; Die Nazi-Herrschaft 246; Erfolge 247; Rassenpolitik
 248; Stalin 250; Der Spanische Bürgerkrieg 252; *Der Zweite Weltkrieg* 253;
 Verbrechen 255; Der Völkermord an den Juden 256; Die Apokalypse
 257; *Die geteilte Welt: 1945–1989* 258; *Finale 1989–2000* 263

II. DIE EUROPÄISCHE LITERATUR

FORMENSPRACHE

Stories 266; Geschichte der Literatur und literarischer Kanon 270;
 Literarische Bildung 271; Goethe und die exemplarische Biographie
 273; Der Bildungsroman oder ein verspätetes Vorwort 275

DIE GROSSEN WERKE

Die göttliche Komödie 277; Francesco Petrarca 279; Giovanni Boccac-
 cio 279; Don Quijote 280; Der Spötter von Sevilla und der steinerne Gast
 281; William Shakespeare 282; Jean-Baptiste Molière 286; Der aben-
 teuerliche Simplizissimus 288; Robinson Crusoe 288; Gullivers Reisen
 291; Pamela und Clarissa 294; Die Leiden des jungen Werthers 296; Gott-
 hold Ephraim Lessing 297; Friedrich Schiller 299; Heinrich von Kleist
 301; Faust, Tragödie in zwei Teilen 303; Zwischenbetrachtung: Der
 Roman 307; Rot und Schwarz 309; Oliver Twist 310; Die Brontë-Sisters
 und Flaubert 312; Krieg und Frieden 314; Die Brüder Karamasow 315;
 Die Buddenbrooks 316; Auf der Suche nach der verlorenen Zeit 317;
 Ulysses 319; Der Mann ohne Eigenschaften 322; Lesehinweise 323

THEATER

Dr. Godot oder Sechs Personen suchen das 18. Kamel – eine metadra-
 matische Farce 330

III. DIE GESCHICHTE DER KUNST

Romanische und gotische Kunst 356; Renaissance 358; Barock 361; Rokoko 365; Klassizismus und Romantik 366; Impressionismus 369; Das Museum und die Mona Lisa 375; Kunst über Kunst 378; Die drei Haltungen zur modernen Kunst 381; Velázquez 385

IV. DIE GESCHICHTE DER MUSIK

Mittelalterliche Musik 395; Barock 398; Klassische Periode 405; Romantik 409; Die Moderne 414; USA 417

V. GROSSE PHILOSOPHEN, IDEOLOGIEN, THEORIEN
UND WISSENSCHAFTLICHE WELTBILDER

PHILOSOPHEN

René Descartes 420; Thomas Hobbes 422; John Locke 424; Gottfried Wilhelm Leibniz 426; Jean-Jacques Rousseau 428; Immanuel Kant 430; Georg Wilhelm Friedrich Hegel 432; Karl Marx 435; Arthur Schopenhauer 437; Zwei anti-hegelianische Schulen 438; Friedrich Nietzsche 439; Martin Heidegger 440

THEORIESZENE UND MEINUNGSMARKT

Der allgemeine Ideologieverdacht 443; Marxismus 444; Liberalismus 444; Kommunitarismus 446; Psychoanalyse 447; Faschismus und Faschismusverdacht – ein vermintes Gelände 449; Die Frankfurter Schule – Kritische Theorie 451; Diskurstheorie – Kulturalismus 455; Der Dekonstruktivismus 456; Feminismus und Multikulturalismus 458; Politische Korrektheit 459

WISSENSCHAFT UND IHRE WELTBILDER

Die Universitäten und ihre Disziplinen 463; Der Fortschritt der Wissenschaften 464; Evolution 466; Einstein und die Relativitätstheorie 470; Freud und die Psyche 473; Gesellschaft 481

VI. ZUR GESCHICHTE DER GESCHLECHTERDEBATTE

Der Geschlechterdiskurs 486; Verschiedene Typen der Gesellschaft 487; Der Übergang von der traditionellen zur modernen Gesellschaft 490; Die Erfindung der Kleinfamilie 492; England, die Wiege der Frauenbewegung 495; Deutschland 499; Der Feminismus 501

ZWEITER TEIL: KÖNNEN

Einleitung über die Regeln,
nach denen man unter Gebildeten kommuniziert;
ein Kapitel, das man auf keinen Fall überspringen sollte

I. DAS HAUS DER SPRACHE

Fremdwörter 527; Satzbau und Vokabular 534; Das männliche Prinzip der Variation durch Auswahl aus dem Lexikon 536; Emil 543; Paradoxien 545; Dichtung und Selbstbezüglichkeit 546

II. DIE WELT DES BUCHES UND DER SCHRIFT

Bücher – Schrift – Lesen 551; Bücher 555; Das Innenleben des Buches 556; Das Feuilleton und die Zeitungen 560; Kritiken belletristischer Neuerscheinungen 562; Theaterkritiken 563; Die politische Linie einer Zeitung und die Besprechung politischer Bücher 565

III. LÄNDERKUNDE FÜR DIE FRAU UND DEN MANN VON WELT

Deutschland von außen gesehen 567; USA 571; Großbritannien 578; Frankreich 583; Spanien und Italien 588; Österreich 592; Schweiz 594; Holland 596

IV. INTELLIGENZ, BEGABUNG UND KREATIVITÄT

Intelligenz und Intelligenzquotient 600; Multiple Intelligenz und Kreativität 603; Kreativität 606

V. WAS MAN NICHT WISSEN SOLLTE

VI. DAS REFLEXIVE WISSEN

ZEITTADEL

BÜCHER, DIE DIE WELT VERÄNDERT HABEN

BÜCHER ZUM WEITERLESEN

CHRONOLOGIE DER KULTURGESCHICHTE

NAMENREGISTER

ÜBERSICHT

Teil 1: Wissen

Einleitung über den Zustand der Schulen und des Bildungssystems, die man ohne weiteres überspringen kann

Hier schildern wir den deprimierenden Zustand der deutschen Schulen als Hintergrund dafür, daß der Sinn für Geschichte amputiert und die Orientierung an sprachlichen Normen und literarischen Standards aufgegeben wurden. Danach gehen wir auf die Notengebung ein, erläutern die Möglichkeiten der Schüler, alles mit allem zu kompensieren, so daß es zu einer Vermischung von Wichtigem und Unwichtigem kommt, und schildern die Hilflosigkeit und das Elend der Lehrer, die in ihrer schweren Aufgabe von den Kulturpolitikern im Stich gelassen wurden. Anschließend schildern wir die Konsequenzen, die das für die einzelnen Fächer hat, und leiten daraus unsere Schlüsse für die eigene Darstellung ab.

Die Geschichte Europas

Die Erzählung beginnt mit den beiden wichtigsten Quellen unserer Kultur: den Berichten vom griechischen Götterhimmel, der Belagerung Trojas und den Irrfahrten des Odysseus sowie mit der Hebräischen Bibel. Sie schildert die erstaunlichen kulturellen Erfindungen Athens wie die Philosophie, die Demokratie, die Kunst und das Theater, geht dann zur römischen Geschichte über, verfolgt den Übergang von der Republik zum Kaisertum, beschreibt die Krise des Imperiums und die Christianisierung sowie den Untergang des Reiches in der Völkerwanderung der Germanen und der Araber und die Entstehung des Lehnswesens im Frankenreich. Die Darstellung des Mittelalters orientiert sich an exemplarischen Strukturen und konzentriert sich auf die Lebensformen des Klosters, der Stadt, des Rittertums etc. und vermittelt so einen Eindruck

vom religiösen Erleben, der hierarchischen Gesellschaft und dem mittelalterlichen Weltbild.

Bei der Darstellung der Renaissance bewundern wir die großen Künstler und verfolgen die Entstehung des neuzeitlichen Europa aus der Reformation und den Glaubenskriegen. Von da ab orientieren wir unsere Erzählung am Prozeß der Modernisierung, die auf drei verschiedenen Wegen erfolgte: dem liberal-parlamentarischen in England, den USA, Holland und der Schweiz, dem der aus dem Absolutismus geborenen Revolution in Frankreich und dem der autoritären Modernisierung von oben in Preußen und Rußland. Dieser Prozeß wird anhand der Geschichte der modernen Staaten nachgezeichnet, wobei ein besonderer Akzent auf der Entwicklung Englands liegt, weil hier die politischen Institutionen erfunden werden, die wir selbst übernommen haben. Der letzte Teil schildert Europas Weg in die Katastrophe, die in den finstersten Tyranneien gipfelte, die je die Welt in Schrecken versetzt haben, und landet schließlich bei dem kulturellen Neubeginn, der damit nötig wird.

Die europäische Literatur

Hier beschäftigen wir uns zunächst mit der Formensprache der Literatur, die aus zwei Koordinaten gewonnen wird: der Stilhöhe und den Verlaufsformen der dargestellten Geschichten. Dann diskutieren wir anhand der Biographie Goethes die Form des Bildungsromans und den Zusammenhang von Biographie und Bildung, was diesen Abschnitt in den Rang eines verspäteten Vorworts des Bildungshandbuches erhebt. Als nächstes folgt die Darstellung bedeutender Werke der europäischen Literatur, wodurch nebenbei eine kleine Geschichte des Romans abfällt. Nach einer einleitenden Abhandlung über den Zusammenhang von Genie und Wahnsinn erleben wir ein Theaterstück, das in einer Irrenanstalt spielt. Darin diskutieren fünf Insassen, die sich für die Dramatiker Shaw, Pirandello, Brecht, Ionesco und Beckett halten, das moderne Drama, während ihr Dialog die dramatischen Formen vorführt, die sie selbst erfunden haben: das Diskussionsstück, das Meta-Drama, das Lehrstück, das absurde Drama und die metaphysische Farce.

Die Geschichte der Kunst

Eine Art Museumsbesuch führt uns zuerst durch die Stilgeschichte der Romanik und Gotik, der Kunst der Renaissance, des Barock, des Rokoko, des Klassizismus und der Romantik bis zum Impressionismus und macht uns mit dem Werk der wichtigsten Maler bekannt. Dann bringt uns ein Fahrstuhl in die Abteilung für Moderne Kunst, die in einem Modell des Museums im Museum untergebracht ist. Dort geht es nicht mehr darum, sich andächtig in die Werke der Kunst zu versenken, sondern neu sehen zu lernen. Das wird mit Hilfe von Paradoxen, Rätseln, Filmvorführungen, Diavorträgen und Bildbeschreibungen bewerkstelligt, die eine Ahnung davon vermitteln sollen, daß die moderne Kunst das Werk in einen Prozeß der Beobachtung verwandelt.

Geschichte der Musik

Dieses Kapitel führt in die Grundlagen der Musiktheorie ein und macht mit ein paar technischen Begriffen bekannt. Nach einer Darstellung der pythagoreischen Weltmusik und der mittelalterlichen Musik werden die Leistungen der großen Komponisten von Händel bis Schönberg gewürdigt sowie einiges aus ihren Biographien erzählt.

Große Philosophen, Ideologien, Theorien und wissenschaftliche Weltbilder

Zunächst stellen wir die wichtigsten Philosophen und ihre Entwürfe unter dem Aspekt der uns heute noch interessierenden Fragen vor: Descartes, Hobbes, Locke, Leibniz, Kant, Hegel, Schopenhauer, Marx, Nietzsche, Heidegger. Dann diskutieren wir die Ideologien und Theorien, die heute den intellektuellen Meinungsmarkt beherrschen wie Marxismus, Liberalismus, Kritische Theorie, Diskurstheorie, Dekonstruktivismus, Psychoanalyse; schließlich versuchen wir, uns ein Bild vom Fortschritt der Wissenschaft zu machen, und gehen auf die wissenschaftlichen Konzepte ein, die unser Weltbild besonders geprägt haben.

Zur Geschichte der Geschlechterdebatte

Zum zivilisatorischen Mindeststandard gehört, daß man sich mit den Grundpositionen der Geschlechterdebatte auskennt. In diesem Kapitel wird deshalb gezeigt, wie das Verhältnis zwischen biologischem Geschlecht und sozialer Rolle sich im Laufe der Geschichte ändert; wie diese Änderungen vom Funktionswandel der Familie abhängen; und wie daraus die Frauenbewegung mit ihrem Kampf um politische und rechtliche Gleichberechtigung und der Feminismus mit dem Programm einer Änderung der kulturellen Symbolsysteme entstanden sind. Dabei wird festgestellt, daß sich das zivilisatorische Niveau bei wachsendem Einfluß der Frauen in der Geschichte immer gehoben hat.

Teil 2: Können

Einleitung über die Regeln, nach denen man unter Gebildeten kommuniziert; ein Kapitel, das man auf keinen Fall überspringen sollte

Zur Bildung gehört nicht nur Wissen, sondern auch die Fähigkeit, Bildung als soziales Spiel zu beherrschen. Unsere Analyse zeigt, daß die Regeln dieses Spiels äußerst paradox und schwer durchschaubar sind, weshalb sie in anderen Handbüchern noch nie behandelt wurden.

Das Haus der Sprache

Da nichts so viel über die Bildung eines Menschen verrät wie seine Sprache, werden hier Hinweise für einen souveränen Umgang mit der Sprache gegeben. Diese Empfehlungen betreffen das Verständnis von Fremdwörtern, die Fähigkeit, zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch mühelos zu wechseln, Dinge umzuformulieren und sich einen Einblick in die Struktur der Sprache zu verschaffen. Danach wird gezeigt, daß die Produktivität der Sprache aus der erotischen Beziehung zweier Prinzipien herrührt: des Satzbaus und des Lexikons der Wortklassen; und wie daraus dann all die Stammbäume, Metaphern-Ehen und

poetischen Clanbrüderschaften entstehen, die das Haus der Sprache bevölkern.

Die Welt des Buches und der Schrift

Wir zeigen zu Beginn dieses Kapitels, wie wichtig die Metamorphose (Umwandlung) der Sprache von der Rede zum Text für unsere Bildung ist. Und wir äußern unser Bedauern darüber, daß das Fernsehen die dabei erworbene Fähigkeit der Sinnstrukturierung ebenso wie die Gewohnheit des Lesens zerstört und daß die Schulen trotzdem den Anteil des Schriftlichen zugunsten des Mündlichen bei der Leistungsbemessung reduzieren. Dann führen wir den Leser in die Welt der Bücher ein, geben Tips hinsichtlich des Umgangs mit Buchhändlern und Bibliothekaren, beschreiben die psychischen Selbstschutztechniken bei der Konfrontation mit Tausenden von Büchern und geben Empfehlungen darüber ab, wie man aus einem Buch mit möglichst wenig Aufwand möglichst viele Informationen herauspressen kann.

Zuletzt erläutern wir noch einige Typen des Feuilletons.

Länderkunde für die Frau und den Mann von Welt

Da Bildung inzwischen die Teilnahme an einer internationalen Öffentlichkeit mit einschließt, beschäftigt sich dieses Kapitel mit Verhaltensstandards und Umgangsformen in den verschiedenen westlichen Ländern. Aus der deutschen Geschichte wird begründet, warum bei uns der zivilisierende Einfluß der Frauen einer höfischen und großstädtischen Gesellschaft nicht zum Zuge kam und deshalb der Verhaltensstil sich an männlich geprägten Rollen orientierte, mit dem Ergebnis, daß er durchweg weniger liebenswürdig ist als bei unseren Nachbarn. Vor diesem Hintergrund werden die Verhaltensstile der jeweiligen Länder mit Bezug auf ihre historischen Besonderheiten erklärt. Dabei behandeln wir die USA, Großbritannien, Frankreich, Spanien, Italien, Österreich, die Schweiz und Holland.

Intelligenz, Begabung und Kreativität

In diesem Kapitel geben wir einen Einblick in die derzeitige Diskussion über einen Komplex, der für das Selbstwertgefühl vieler Menschen eine entscheidende Rolle spielt: Intelligenz, Begabung und Kreativität. Dabei gehen wir auf die Unterschiede zwischen Kreativität und Intelligenz ein, zeigen, wie unser Gehirn funktioniert und daß es fünf verschiedene Intelligenzen gibt.

Was man nicht wissen sollte

Dieses Kapitel behandelt jene Wissensprovinzen aus dem Land der Trivialität, die man besser im dunkeln läßt, wie etwa den enzyklopädischen Überblick über die Privatverhältnisse von Schauspielern, Adligen und Prominenten; und es informiert über die Regeln, die die kommunikationstechnische Bewirtschaftung von abseitigen oder bildungsfernen, trivialen oder schlichtweg bedenklichen Kenntnissen betreffen.

Das reflexive Wissen

In diesem Kapitel wird gezeigt, daß Bildung ein Wissen ist, das sich selbst einschätzen kann. Vor diesem Hintergrund wird Bilanz gezogen und ein Extrakt aus den verschiedenen Darstellungen formuliert: Was gehört zur allgemeinen Bildung?

ERSTER TEIL

WISSEN

Einleitung über den Zustand der Schulen und des Bildungssystems, die man ohne weiteres überspringen kann

Als Robinson Crusoe sich nach dem Schiffbruch an Land gerettet und sich einigermaßen erholt hatte, besann er sich auf die Fähigkeiten eines guten Bürgers: Er verschaffte sich einen Überblick über das Wrack; er machte Inventur; er bilanzierte seine Möglichkeiten; und er analysierte seine Situation.

Wir sind, was die Bildung betrifft, in der Lage Robinsons. Wir haben Schiffbruch erlitten. Das ist schlimm, aber es ist keine Katastrophe, solange man seine Moral behält, nicht in Panik gerät, lernfähig ist und zäh genug, alles wieder neu aufzubauen. Machen wir also Inventur. Sichten wir das Wissen und trennen wir das Wesentliche vom Unwesentlichen. Überprüfen wir unsere Maßstäbe. Korrigieren wir unsere Fehler. Und gewinnen wir dabei unsere Urteilsfähigkeit zurück. Wie ist die Lage, wenn wir sie nicht beschönigen?

Die drei monströsen Schwestern: die Gorgonen

Bildung ist zu einem Schattenreich geworden. In ihm sind die Vorstellungen davon verdampft, was man eigentlich lernen soll. Eine ernsthafte, fachlich solide Überlegung über Bildungsziele findet nirgendwo statt. Statt dessen herrschen die beiden Schwestern – die große Verunsicherung und die große Unübersichtlichkeit.

Immer neue Modelle werden durchgespielt. Die Schule ist zum Prinzip des Tauschhandels zurückgekehrt. Deutsch kann durch Sport ausgeglichen werden und Mathematik durch Religion. Punkte in Leistungskursen zählen doppelt soviel wie die in gewöhnlichen Kursen. Das hat die Schule zu einem Markt gemacht, auf dem Zensuren gehandelt werden und die Schüler mit den Lehrern um Prozentpunkte feilschen. Daß alles mit allem kombinierbar, alles austauschbar und alles kompensierbar ist, hat die dritte der Gorgonenschwestern inthronisiert: die große Beliebigkeit.

Ihre Herrschaft hat die Idee vom unaustauschbaren, mit der Sache verbundenen Bildungswert eines Faches verdunsten lassen. Das Grundprinzip jeder Ordnung von Wissensbeständen wurde fallengelassen: die Unterscheidung von Wesentlichem und Austauschbarem, von Zentralem und Randständigem, Pflicht und Kür, Kernfächern und Wahlfächern.

Mythos und Kosmologie lehren uns: Wenn die Entwicklung einen Tiefpunkt erreicht hat, ist es Zeit für eine Umkehr; die längste Nacht ist zugleich auch die Sonnenwende; nach dem Abstieg in die Hölle erfolgt die Auferstehung. Deshalb ist es an der Zeit, die Herrschaft der drei Schwestern zu beenden – der großen Verunsicherung, der großen Unübersichtlichkeit und der großen Beliebigkeit. Zu den mythologischen Gorgonen gehört die Medusa, deren Blick tötet; hält man ihr den Spiegel vor, tötet sie sich selbst. Fangen wir damit an.

Schulen

Die Schulen leiden in Deutschland an einem quälenden Widerspruch: Die Schüler sollen überall das gleiche lernen, damit die Abschlüsse – vor allem das Abitur – wenigstens ungefähr das gleiche Niveau haben. Aber jedes Bundesland macht seine eigene Schulpolitik, und wie die aussieht, hängt von der Partei ab, von der es regiert wird. Weil aber in einer Leistungsgesellschaft die Karrieren der Menschen vom Bildungssystem abhängen, ist das Schulwesen zwischen den Parteien besonders umkämpft.

Deshalb gibt es die beiden Lager der SPD-Länder und der CDU-Länder. Ein Herzensanliegen der SPD ist die Gesamtschule. Sie wurde auf Kosten der Gymnasien besonders gefördert. Man wollte mit der Gesamtschule die Klassengegensätze abbauen und die Chancen für alle erhöhen, durch Bildung gesellschaftlich aufsteigen und ein reiches und erfülltes Leben führen zu können. Außerdem hoffte man, daß die Gesamtschule das fördern würde, was man »kommunikative Kompetenz« nannte und womit man wechselseitiges Verständnis füreinander meinte.

Die CDU dagegen setzte weiterhin auf das dreigliedrige Schulsystem mit Gymnasien, Realschulen und Hauptschulen. Inzwischen kann man sagen, daß von den Ergebnissen her die CDU diesen Streit gewonnen

hat: Die Gesamtschule hat nicht gehalten, was man sich von ihr versprach. Alle Leistungsvergleiche beweisen: Gesamtschüler sind schlechter als Schüler der Gymnasien und sogar als Realschüler vergleichbarer Stufen. Und auch die Hoffnung, daß die Unterlegenheit im Intellektuellen durch eine Überlegenheit in sozialer Kompetenz ausgeglichen wird, hat sich nachweislich nicht erfüllt. Die Untersuchungen sind hier nicht kontrovers, sondern belegen eindeutig: Gesamtschulen weisen eine höhere Gewalt- und Kriminalitätsrate auf als andere Schulen, der Drogenkonsum ist höher und die Rücksichtslosigkeit größer, dafür aber sind die Leistungen in Deutsch und Mathematik geringer. Und im allgemeinen ist das Abitur in Ländern, die lange von der SPD regiert wurden, leichter zu haben als in solchen Bundesländern, in der die CDU ein Dauerabonnement auf die Regierung hatte. Entsprechend wird von einem Abiturienten in Hamburg, Nordrhein-Westfalen oder Hessen weniger verlangt als von einem Abiturienten aus Bayern oder Baden-Württemberg. Trotzdem gilt das Abitur überall als Zugangsberechtigung zum Studium, unabhängig davon, wo es gemacht wurde. Das ist ungerecht in doppeltem Sinne: Der bayerische Abiturient muß mehr leisten, um denselben Notendurchschnitt zu bekommen als sein Hamburger Mitschüler; der Hamburger kann also leichter die Hürde der Zulassungsbeschränkung eines Numerus-clausus-Faches überwinden. Andererseits hat der Hamburger Hochbegabte keine Möglichkeit, so viel zu lernen wie sein bayerischer Altersgenosse, weil er nicht so gefordert wird. Bei den inflationierten (entwerteten) Zensuren hat er auch keine Chance, sich auszuzeichnen, und sitzt so zusammen mit einem Haufen mittelmäßiger Schüler im gleichen Boot. Bleibt ihm nur zu hoffen, daß seine Begabung und der Zufall ihn nach Amerika führen, wo er dann bleiben wird.

Unter dem Eindruck dieser deprimierenden Ergebnisse haben die Vertreter der Kultusbürokratie auf ein Mittel zurückgegriffen, das sich bewährt hat und in verzweifelten Lagen immer wieder benutzt wurde. Dafür gibt es viele historische Beispiele: Bekanntgeworden etwa sind die Dörfer des russischen Fürsten Potemkin, der seiner Zarin mit transportablen Fassaden eine Fata Morgana blühender Bauernsiedlungen vor-

gaukelte, oder die gefälschten Statistiken des real existierenden Sozialismus oder des Kaisers neue Kleider. Mit anderen Worten: Das Zaubermittel bestand in der Aufrechterhaltung von Fiktionen, der Leugnung der Realität und dem Ignorieren des Offensichtlichen. Die Kultusminister sind in diesem Falle soweit gegangen, wissenschaftliche Untersuchungen zum Leistungsvergleich der Schulen geheimzuhalten.

Deshalb gibt es das Paradox: Fast nirgendwo wird so viel gelogen wie in der Bildungs- und Schulpolitik.

Dabei liegt der Haken des ganzen Konzepts in einem einfachen Fehler, den jedes Kind genauso benennen könnte wie die Blöbe des Kaisers: Man verwechselt die Chancengleichheit am Anfang des schulischen Leistungswettbewerbs mit der gewünschten Gleichheit der Ergebnisse am Ende.

Man konnte es einfach nicht ertragen, daß nach der Öffnung des Bildungssystems für alle – unabhängig von der sozialen Herkunft – es ausgerechnet die Schulen waren, die wieder neue Unterschiede schufen: Diese waren nicht mehr Unterschiede der Herkunft, sondern Unterschiede nach Maßgabe von Begabungen, Lernwillen, Einsatzfreude, Interesse und Ehrgeiz. Was tat man? Man höhölte die fundamentale Sozialtechnik aus, auf der aller Unterricht beruht: die Bewertung von Lernfortschritten durch Zensuren, anhand derer ein Schüler sich selbst einschätzen, vergleichen und motivieren kann.

Zensuren sind keine absoluten, sondern Vergleichsmaßstäbe; wie Geld machen sie Unvergleichbares vergleichbar. Für jeden sehr guten Schüler gibt es einen mittelmäßigen oder schlechten, der sich von ihm unterscheidet. Ohne schlechte sind gute Schüler nicht zu haben. Das aber wurde geleugnet. Die Zensuren wurden inflationiert. Das war wie bei der Inflation des Geldes: Jeder hat zwar jetzt die Brieftasche voller Tausender, aber dafür konnte er sich nichts kaufen. Jeder Schüler, der nicht direkt schwachsinnig war, bekam jetzt eine passable oder sogar eine hohe Punktzahl; aber sie war nichts mehr wert und hatte ihre Aussagekraft verloren. Was in der Sprache die Phrasen, wurden in den Schulen die Zensuren: sie bedeuteten nichts mehr.

Damit brachen an den Schulen die Normen zusammen. Für Ju-

gendliche, die von Haus aus sehr normativ denken, war das ein Anlaß, ihre Schule geringzuachten; sie konnten sich mit so einer Institution nicht identifizieren. Die Verachtung ergriff auch die Lehrer, die einem schrecklichen Schicksal ausgesetzt wurden.

Lehrer

Lehrer haben es sowieso schon schwer. Zunächst einmal werden sie von anderen sozialen Gruppen unterschweilig verachtet. Das liegt daran, daß sie nie das Bildungssystem verlassen haben, um sich im Leben außerhalb zu bewähren. Nach der Schulzeit wechseln sie zum Studium an die Universität und gehen von da aus zurück an die Schule, um Beamte zu werden. So etwas kann als Lebensangst und Untüchtigkeit interpretiert werden. Außerdem erinnert sich jeder Mensch besonders deutlich an diejenigen Lehrer aus seiner eigenen Schulzeit, die dort eine klägliche Figur abgegeben haben. Das erhöht die Verachtung. Dazu kommt, daß Lehrer tatsächlich eine bestimmte Berufskrankheit haben: Sie schlagen sich Tag für Tag mit Jugendlichen und Kindern herum; da bleibt es nicht aus, daß sie leicht infantil werden. Ein ständiger Umgang färbt immer auf den Kommunikationsstil der Gegenseite ab: Das ist ein soziales Gesetz. Lehrer können sich deshalb leicht über Nebensächlichkeiten aufregen und aus einer Mücke einen Elefanten machen.

Aber diese Verachtung ist ungerecht gegenüber einem Job, den selbst ein gewiefter Manager oder ein nervenstarker Unternehmer kaum einen Morgen lang durchstehen würde, ohne an Flucht zu denken: Nämlich eine Horde lernunwilliger, ungezogener, an Fernsehunterhaltung gewöhnter Bestien für die Erhabenheit des deutschen Idealismus zu interessieren, während diese nichts anderes im Sinne haben als Attacken auf die Würde des Lehrers zu organisieren. Von diesem täglichen Kampf gegen die schiere Unverschämtheit, die sadistische Bösartigkeit und die seelische Roheit macht sich außerhalb der Schule niemand eine Vorstellung. Und das Abgefemtteste ist: Der Lehrer muß sich die Ungezogenheit und Ruppigkeit seiner Schüler auch noch selber zurechnen lassen: Er ist selbst daran schuld; er hat seine Klasse nicht im Griff, sein Unterricht tört die Kids nicht an, im Gegenteil, sie fühlen sich ange-

ödet. Man möchte mal sehen, wie man mit Goethes »Iphigenie« die Kids antörnen soll: Ein Mindestmaß an Zivilisiertheit der Kinder wird als selbstverständliche Mitgift des Elternhauses gar nicht mehr erwartet. Ihr Verhalten wird allein aus dem Unterricht erklärt, während sie in Wirklichkeit an Konzentrationsschwäche und Erziehungsdefiziten aus dem Elternhaus leiden.

In dieser Situation haben die Kultusminister und die Schulbehörden, deren Vertreter wohl die Situation in den Schulen kaum aus eigener Anschauung kennen dürften, den Lehrern die meisten Sanktionsmittel aus den Händen genommen, so daß jetzt absolute Waffenungleichheit besteht. Strafen wie Verweise, Abmahnungen, Benachrichtigungen der Eltern und – bei schweren Vergehen – Androhung des Ausschlusses oder Ausschluß aus der Schule sind so von Vorschriften, Anträgen, Abstimmungen und Schulkonferenzen umstellt, daß jeder Lehrer lieber darauf verzichtet: Er würde sich mit dem Aufwand selbst am meisten bestrafen. Da die Schüler das wissen, verhöhnen sie ihn mit dieser Möglichkeit.

Weil die Lehrer also offiziell an ihren Problemen selbst schuld sind, werden sie auf den Pfad der Lüge gedrängt; sie verheimlichen ihre eigenen Schwierigkeiten. Einen öffentlichen Diskurs (Gedanken- und Meinungsaustausch), in dem sich ihre Probleme beschreiben ließen, gibt es nicht. Auf diese Weise werden Lehrer entsolidarisiert und konkurrieren untereinander mit verlogenerm Imagemanagement. Sie fingieren ihren Erfolg und tun so, als hätten sie keine Probleme. In Wirklichkeit sind viele von ihnen tief demoralisiert. Um so mehr, wenn sie einmal linke Erziehungsideale geteilt haben. In ihren eigenen Augen haben sie doppelt versagt und müssen das leugnen, um psychisch zu überleben.

Derweil sind die Schulen fast vollständig zur Beute der politischen Parteien geworden. Kaum ein Schuldirektorposten, der nicht mit Blick auf Parteizugehörigkeit besetzt würde. Die jeweils regierende Landespartei hält sich an der Schulpolitik schadlos, um im nächsten Wahlkampf etwas vorweisen zu können: eine neue Maßnahme, eine aufregende neue Konzeption, ein interessantes neues Etikett. So wird die Schule, die langfristige Planungssicherheit braucht, durch ständige Phantomerfindungen in Unruhe gehalten: Fächerübergreifender Unterricht, Projekte, neue

Schulverfassungen, Mitbestimmungsmodelle, Elternbeteiligungen lösen einander ab und verbrauchen die dünne Luft der Hoffnung durch ihre eigene Windigkeit.

Kurzum, die Schulen sind in einem so jämmerlichen Zustand, daß das Elend völlig unbekannt bleibt, weil sein Ausmaß unglaublich ist.

Das heißt nicht, daß es nicht hie und da funktionierende Schulen, engagierte Direktoren und erfolgreiche Lehrer und halbwegs glückliche Schüler gäbe. Vielleicht gibt es sogar eine ganze Menge von ihnen. Aber solche Schulen sind nicht mehr die Regel und die anderen die Ausnahme; vielmehr gelten die Horrorschulen als ebenso normal wie die anderen.

Das liegt daran, daß die Maßstäbe verlorengegangen sind. Man weiß nicht mehr, was mit welchem Ziel gelehrt werden soll. Weil der alte Bildungskanon verengt und überholt erscheint, hat man Normen überhaupt aufgegeben. Hier liegt der Fehler. Bei dieser Verunsicherung muß jeder Neubeginn ansetzen. Die neuen Maßstäbe sind an der Verwestlichung Deutschlands zu gewinnen, die seit dem Kriegsende politisch und seit 1968 kulturell erfolgt ist und seit 1989 politisch und kulturell für die Ex-DDR nachgeholt wird. Das ist für die einzelnen Bildungsbereiche gesondert zu erläutern.

Geschichte

Das Problem ist hier das große historische Trauma der Nazi-Zeit: Diese Epoche wirkt wie ein implodierter Stern, der sich in ein schwarzes Loch verwandelt hat und alles Licht in seiner Dunkelheit begräbt.

Es ist, als ob es nichts anderes mehr gäbe. Die ganze Geschichte kreist um dieses Geschehen. Das aber verstellt den Blick dafür, daß es noch eine andere Geschichte gibt: die Geschichte Europas, aus deren Traditionen heraus die Zivilisation gerettet und die Tyrannei besiegt wurde. Dies ist eine große Erzählung: Aber eben dieser große Stoff wird in der Schule nicht gelehrt.

Aber jede politische Kultur braucht eine Vorgeschichte, die sie stützt und die sie legitimiert. Ohne eine solche Vorgeschichte werden die Menschen ihre eigene Gesellschaft nicht verstehen. Und zur positiven

Identifikation mit der eigenen Kultur gehört mehr als die ständige Vermeidung des Bösen. Die Fixierung auf unsere eigene Katastrophengeschichte reicht nicht aus. Sie allein macht neurotisch, isoliert uns von den anderen Nationen und verlängert den »deutschen Sonderweg«.

Deshalb ist es nötig, die »große Erzählung« von der Geschichte unserer Gesellschaft neuzufassen und sie auch als »zusammenhängende Geschichte« wieder zu lehren. Dabei müssen wir den eigenen Irrweg verstehen lernen; wir müssen begreifen, worin der Unterschied zu den anderen bestand; und dann müssen wir uns von unseren eigenen Irrtümern lossagen und uns zu den Werten bekennen, die wir verraten haben. Das erst bedeutet, die eigene Identität aus der Geschichte zu begründen. Aber während die Gründungsmythen der anderen weit zurückreichen, befinden wir uns mitten in der Neugründung unserer Identität. Deshalb müssen wir unsere Katastrophengeschichte einordnen lernen. Das gehört in besonderer Weise zum Bildungswissen.

Die große Erzählung unserer Geschichte ist das Gerüst, in das wir alle anderen Kenntnisse einfügen: Unser Bildungswissen ist historisch geordnet, nicht systematisch. Und diese Schematisierung der Geschichte erfolgt über die Chronologie. Man muß deshalb einen Überblick über das Zeitgerüst haben.

Dabei muß man den Schwachsinn vergessen, mit dem die Bildungsreformer die chronologische Ordnung als Leitfaden des Geschichtsunterrichts zerschnitten und durch solche Trümmer wie Unterrichtseinheiten über »die mittelalterliche Burg« oder »den Reisanbau in Vietnam« ersetzt haben. Indem man gegen die Paukerei von Jahreszahlen polemisierte, gab man zu erkennen, daß man den Verstand verloren hatte: Jahreszahlen sind nicht einfach Zahlen, sondern Vergleichspunkte für weit Auseinanderliegendes, Markierungen für die Gliederung von Abschnitten, Bojen auf der See der Ereignisse, erleuchtete Straßenschilder in der Nacht, die den Weg der Geschichte erst ordnen. Wer gegen die Chronologie polemisiert, ist so meschugge wie jemand, der die Abschaffung der Bretter aus den Bücherborden zu seiner Lebensaufgabe macht. Aber genau das hatten die Bildungsreformer getan. Auf diese Weise ist den Schülern und Studenten der Sinn für die Geschichte als Abfolge der

Epochen weitgehend verlorengegangen. Das Gefühl für die »Zeitgestalt« der Geschichte haben sie nie erworben.

Eigene Datenerhebungen unter Anfängern des Anglistikstudiums über zehn Jahre hinweg ergaben, daß nur sechs von 100 Befragten die Frage beantworten konnten, wer Oliver Cromwell war und wann er gelebt hatte. Und die Lebensdaten Shakespeares wurden gerecht auf alle Epochen zwischen dem 12. und 19. Jahrhundert verteilt.

In dieser Amputation des historischen Sinns unterscheiden wir uns von unseren westlichen Nachbarn. Deshalb haben wir die europäische Geschichte in diesem Handbuch so gestaltet, daß der Zusammenhang sichtbar bleibt und ein Überblick erleichtert wird.

Der literarische Kanon und das Problem der Lehrerbildung

Der Beruf des Lehrers verbindet das Fachstudium mit der Beherrschung einer Praxis: der Praxis der Unterrichtsgestaltung. Im Unterricht verbindet sich Wissen, das man lernt, mit einer Fertigkeit, die man einübt. Das Wissen lernt man auf der Uni, die Fertigkeit übt man in der Schule während des Referendardienstes.

Aber gebrauchen kann man von dem Wissen nur das, was für die Unterrichtspraxis geeignet ist: Und das ist meist sehr wenig.

Nehmen wir das Fach Englisch, das an allen Schulen gelehrt wird: Der Hauptteil des Englischstudiums besteht aus der Lektüre und Interpretation der Werke der englischen Literatur von Shakespeare bis heute. Systematisch geht es um die Gattungen der Erzählliteratur, des Dramas und der Lyrik mit ihren Untergattungen, etwa des Romans, der Novelle, der Short Story und des Epos und der dazugehörigen Konventionen und Stillagen. Historisch geht es um das Studium der Epochenstile, der zeittypischen Themen, der geistes- und begriffsgeschichtlichen Kontexte und der sozialgeschichtlichen Voraussetzungen. Das sind faszinierende Gegenstände, und wer sie wirklich versteht, findet sich unendlich bereichert.

Nur: In der Schule kann man mit all dem nichts anfangen.

An Literatur bleiben allenfalls die Analyse von ein paar Short Stories und die Lektüre von Shakespeares »Macbeth« (weil es das kürzeste Stück ist) übrig. Ansonsten geht es darum, den Kids Englisch beizubringen.

Sofern es aber ein Begleitstudium der Pädagogik auf der Uni gibt, lernt man darin fast nichts; es ist reine Zeitverschwendung, eine bürokratische Kopfgeburt, die die Studenten nur Zeit kostet und sie deprimiert. Natürlich weiß das jeder. Aber was macht man mit den pädagogischen Instituten und den Professoren?

In der Germanistik ist dieses Mißverhältnis natürlich nicht so auffällig; schließlich ist Deutsch keine Fremdsprache. Aber erlernt werden muß auch die Muttersprache. Und das beansprucht den größten Teil des Deutschunterrichts.

Zunächst und vor allem muß man lernen, mündliche Kommunikation in schriftliche Mitteilung zu verwandeln. Wie man weiß, stellt das Schriftliche sehr viel höhere Anforderungen an Logik, Gliederung der Gedanken, Korrektheit der Syntax, Aufbau des Textes, Anschlußfähigkeit der Sätze und generelle Plausibilität. Das muß unendlich mühselig eingeübt werden. Doch wie man das macht, wird im Studium nicht behandelt, und auch gutes Deutsch wird auf der Uni selbst nicht gelehrt.

Im Gegenteil: Die Jargons der Germanistik gehören zu den scheußlichsten und unverständlichsten Dialekten, die irgendwo gesprochen werden. Meist sind es Pidgin-Sprachen, also Bastardsprachen zwischen Literaturkritik und einer Modetheorie (z. B. heideggerisch-existentialistisch; adornitisch-verzweifelt-anklägerisch; dekonstruktionistisch-subversiv-karnevalistisch). Die Verbreitung dieser Sprachen hat damit zu tun, daß viele Studenten in der deutschen Literatur das Medium sehen, in dem sich ihr Lebenssinn und Aspekte der persönlichen und nationalen Identität ganzheitlich ausdrücken lassen. Das macht die Germanistik ein wenig zum Religionsersatz und damit anfällig für priesterliche Techniken: magische Praktiken und esoterische Sprachen, mit denen man suggeriert, daß man, wenn man sie erst einmal beherrscht, den Schlüssel zur allgemeinen Demystifikation (Auflösung) der Welträtsel gefunden habe.

Diese germanistischen Dialekte bilden dann die Grundlage für die Entwicklung von Kultgemeinden. Sie sind weitgehend an die Stelle dessen getreten, was man Bildung nannte.

»Bildung« war aber das Konzept, das vor 1968 den Widerspruch

zwischen dem Fachstudium und dem Schulunterricht durch den sogenannten »Kanon« überbrückte. Der alte Lektürekanon verklammerte das Studium der Klassiker mit einem erheblichen Lesepensum im Unterricht. Er bildete die Schnittmenge zwischen Schule und Universität. Als er nicht mehr überzeugte, vergaß man seine Klammerfunktion und sah in ihm nur noch eine bildungsbürgerliche Hürde, die dazu diente, den unteren Schichten den Zugang zu den Fleischtöpfen des Bildungssystems zu verstellen. Statt die neuen Massen akademisch zu sozialisieren, wurden die Unis zu Massenuniversitäten.

Als dieser Lektürekanon seine Brückenfunktion zwischen Schule und Uni verlor, war er in der Krise. Man sah seine nationalpädagogische Herkunft. Zu ihm kann man also nicht zurück.

An seiner Stelle bieten wir einen neuen Lektürekanon, der sich an dem orientiert, was auch bei unseren Nachbarn zum kulturellen Wissen gehört.

Konsequenzen und neue Gesichtspunkte

Der alte literarische Kanon war durch das Zusammenfallen der deutschen Klassik mit der Epoche der Romantik bestimmt: Man orientierte sich an den großen Werken der Weimarer Klassik. Was nicht vorkam, war die Literatur der vorromantischen Regelpoetik und die großen Romane der realistischen Welterschließung, die bei unseren Nachbarn zur literarischen Tradition gehören. Deshalb haben wir unseren Kanon in diese Richtung erweitert.

Hinzu kommt ein weiterer Gesichtspunkt: In allen Debatten über die Lehrplanung der kulturwissenschaftlichen Fächer an den Unis fordern die Studenten stets eine stärkere Berücksichtigung des Aktuellen und Modernen; aber gerade die Erfahrung der Universität lehrt uns: Von der Moderne hat man keinen Begriff, wenn man nicht auch die vormoderne Gesellschaft versteht. Deshalb haben wir uns in der Darstellung der Kunst, der Musik und der Philosophie auf diesen Unterschied konzentriert.

Die Schilderung der bildenden Kunst orientiert sich dabei am Historismus und an der Institution des Museums, und die der Musik an den Forminnovationen. In der Darstellung des Denkens versammeln wir die

Tradition unter der Rubrik »Philosophie«, bei der wir stärker als üblich die politischen Aspekte betonen und den deutschen »Bildungshumanismus« um den angelsächsischen »Bürgerhumanismus« ergänzen. Im zeitgenössischen Denken unterscheiden wir dann »Philosophie«, »Ideologie«, »Theorie« und »Wissenschaft«.

Da das zivilisatorische Niveau einer Gesellschaft immer an dem Einfluß abgelesen werden kann, den Frauen ausgeübt haben, halten wir es für selbstverständlich, daß zur Bildung auch die Kenntnis der Grundpositionen der Geschlechterdebatte gehört. Wir haben deshalb das letzte Kapitel der Darstellung des zivilisierenden Einflusses von Frauen und der Frauenbewegung gewidmet.

Technische Lesehinweise

Bei der Ausbreitung der Wissensbestände kann es nicht ausbleiben, daß es zu Überschneidungen und Verdoppelungen kommt. Wir haben das durch einen Verweisungs Pfeil im Text gekennzeichnet. Man kann sich dann eventuell in dem angegebenen Abschnitt noch genauer informieren.

Die Überschneidungen betreffen vor allem die Schnittmengen zwischen Geschichte und allen anderen Bereichen. Es kann vorkommen, daß eine Epoche besonders durch eine bestimmte kulturelle Dimension gekennzeichnet ist: etwa das Athen des 5. und 4. Jhdts. v. Chr. durch die Philosophie oder das Italien der Renaissance im 15. und 16. Jhd. durch die Malerei. In solchen Fällen haben wir die Darstellung der Philosophie und der Malerei in die der Geschichte hineingenommen und – um Verdoppelungen zu vermeiden – in den Abschnitten »Philosophie« und »Malerei« nicht wiederholt. Das gilt auch für die antike Literatur und Kunst. Über Platon, Aristoteles, Euripides, Phidias, Tacitus, Cicero muß man sich also ebenso in dem Kapitel »Geschichte« informieren wie über Botticelli, Michelangelo und Leonardo da Vinci.

Darüber hinaus kann sich der Leser aber auch schnell in den Anhängen informieren, wo er einen Überblick über die Jahrhunderte, eine kommentierte Bücherliste und eine Darstellung von Büchern, die die Welt veränderten, findet.

Das Handbuch ist so angelegt, daß es sich für lexikalische Kurzinformation und für die Vertiefung bestimmter Fragestellungen gleichermaßen eignet. Und jetzt wünsche ich dem Leser eine gute Bildungsreise.

I. DIE GESCHICHTE EUROPAS

ZWEI KULTUREN, ZWEI VÖLKER, ZWEI TEXTE

1922 veröffentlichte der irische Schriftsteller James Augusta Joyce seinen Jahrhundertroman *Ulysses*. Er schildert die Irrwege des irischen Kleinbürgers Leopold Bloom durch Dublin während des 16. Juni 1904. Dieser Tag wird seitdem von Joyce-Fans als »Bloomsday« gefeiert (ein Wortspiel auf Doomsday, der Jüngste Tag). Der Held des Romans ist Jude. Aber die Episoden, die er an jenem Tag erlebt, folgen dem Muster der *Odyssee*. Damit will Joyce daran erinnern: Unsere Kultur ist ein Zweistromland und wird von zwei Flüssen bewässert. Die Quelle des einen sprudelt in Israel, die des anderen in Griechenland. Und die Flüsse – das sind zwei zentrale Texte, die das ganze Bewässerungssystem der Kultur mit nährstoffreichen Geschichten versorgen.

Denn: Eine Kultur – das ist nicht zuletzt der gemeinsame Schatz von Geschichten, der eine Gesellschaft zusammenhält. Dazu gehören auch die Erzählungen von den eigenen Ursprüngen, also die Biographie (Lebensbeschreibung) einer Gesellschaft, die ihr sagt, wer sie ist.

Die beiden zentralen Texte der europäischen Kultur sind

- die jüdische Bibel
- das griechische Doppelopus von der Belagerung Trojas – die *Ilias* (Troja hieß auf griechisch Ilios) – und die *Odyssee*, die Irrfahrt des listenreichen Odysseus vom zerstörten Troja nach Hause zu seiner Frau Penelope.

Der Verfasser des griechischen Epos war Homer. Der Verfasser der Bi-

bel war Gott. Beide sind als mythologische Autoren gekennzeichnet: Homer konnte nicht sehen; Gott durfte man nicht ansehen – es war verboten, sich von ihm ein Bildnis zu machen.

Warum sind diese Texte so wichtig geworden? Um diese Frage zu beantworten, springen wir in die Zeit des Humanismus, der Renaissance und der Reformation – also in die Zeit um 1500 (1517 beginnt mit Luthers Thesenanschlag die Kirchenspaltung).

- 1444 hatte Johannes Gutenberg in Mainz den Buchdruck erfunden. Das bedeutete eine Medienrevolution. Nun war es möglich, die klassischen Texte der Antike, welche die Humanisten wiederentdeckten, überall zu verbreiten. Um dieselbe Zeit gelang es den Fürsten, die staatliche Macht an ihren Höfen zu konzentrieren. Um mithalten zu können, wurde der Adel höfisch und unterwarf sich der höfischen Etikette. Dabei stilisierte man sich in der Malerei und im höfischen Staatstheater nach dem Modell der antiken Helden und des antiken Götterhimmels: Man spielte Jupiter und Apollon, Artemis und Aphrodite und förderte die entsprechende Dichtung.
- Zur gleichen Zeit entrissen die Reformatoren – Luther, Calvin, Tyndale – den Priestern die Bibel und übersetzten sie vom Lateinischen in die Volkssprache. Damit ermöglichten sie es einem jeden, sein eigener Priester zu werden. Der Protestantismus bedeutete die Demokratisierung der Religion, aber auch die Anbetung der Texte.

Daraus wurde eine aristokratisch-bürgerliche Mischkultur mit einer eingebauten Spannung zwischen Religion und Staat – ein Grund für die Dynamik und Unruhe Europas. Um diese Kultur zu verstehen, müssen wir zurück zu den Griechen und Juden.