- Vorbemerkung –

Mit seinem Buch "Theorie der Unbildung" (Wien 2006: Paul Zsolnay Verlag) lieferte der Philosoph Konrad Paul Liessmann (Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft an der Uni Wien) ein furioses Pamphlet gegen die jüngsten Universitätsreformen und alles, was zu diesen gehört: der Evaluierungs- und Rankingzwang, die Verbetriebswirtschaftlichung von Studium und Forschung und nicht zuletzt auch die unreflektierte Verwendung von Neologismen und Modewörtern, die letztlich doch nur Ausdruck eines peinlichen Kotaus vor dem neoliberal-ökonomistisch-modernistischen Zeitgeist seien. Insbesondere der Bildungsbegriff falle in diesem Zusammenhang einem blinden "Reformgeist" zum Opfer und wird aller ehedem systemkritischer und nonkonformistischer Konnotationen entledigt. Kurzum: „Liessmann bringt die schillerndsten Seifenblasen im Schaum aktueller Bildungs- und Wissenschaftsdiskussionen genüsslich zum Platzen“ (Hubert Christian Ehalt, *Die Presse*). Eine Reihe ausgewählter Zitate soll hier den Duktus der Liessmann’schen (Kultur)Kritik verdeutlichen helfen:

„Die am antiken Ideal und am humanistischen Konzept orientierte Bildung galt in erster Linie als Programm der Selbstbildung des Menschen, eine Formung und Entfaltung von Körper, Geist und Seele, von Talenten und Begabungen, die den einzelnen zu einer entwickelten Individualität und zu einem selbstbewußten Teilnehmer am Gemeinwesen und seiner Kultur führen sollte. Gleichzeitig galt Bildung als einzige Möglichkeit, den Menschen aus der Barbarei in die Zivilisation, aus der Unmündigkeit in die Autonomie zu leiten. Maßstab und Ausdruck dafür war die Auseinandersetzung mit paradigmatischen Inhalten, die weder einem Zufallsprinzip noch dem Diktat einer aktuellen Verwertbarkeit gehorchten“ (S. 54).

„Was die Bildungsreformer aller Richtungen eint, ist ihr Haß auf die traditionelle Idee von Bildung. Daß Menschen ein zweckfreies, zusammenhängendes, inhaltlich an den Traditionen und der großen Kulturen ausgerichtetes Wissen aufweisen könnten, das sie nicht nur befähigt, einen Charakter zu bilden, sondern ihnen auch ein Moment von Freiheit gegenüber den Diktaten des Zeitgeistes gewährt, ist ihnen offenbar ein Greuel. Gebildete nämlich wären alles andere als jene reibungslos funktionierenden flexiblen, mobilen und teamfähigen Klons, die manche gerne als Resultat von Bildung sähen. (…) Nicht um Bildung geht es, sondern um ein Wissen, das wie ein Rohstoff produziert, gehandelt, gekauft, gemanagt und entsorgt werden soll, es geht (…) um ein flüchtiges Stückwerkwissen, das gerade reicht, um die Menschen für den Arbeitsprozeß flexibel und für die Unterhaltungsindustrie disponibel zu halten“ (S. 52f.).

Friedrich Nietzsche versteht unter Stätten der Bildung „Orte, die nicht von den Dürftigkeiten und Bedürftigkeiten des Lebens geprägt sind, Orte der Freiheit (…) (die) frei sind vom Zwang zur Nützlichkeit, zur Praxisrelevanz, zur Lebensnähe, zur Aktualität – mit einem Wort: Es waren Orte der Muße“ (S. 62). Was reflexive Forschung – entgegen allen quantifizierenden Zeitgeistigkeiten mit ihren Ziel- und Leistungsvereinbarungen, Evaluationen und Mitteleinwerbungen – hingegen wirklich benötige, so Liessmann, sind „Zeit und Freiheit“ (S. 127).

„Die vielgerühmte Modularisierung von Studien etwa stellt die Übertragung des Prinzips funktional differenzierter Fertigungshallen auf den Wissenserwerb dar, Stück für Stück werden Kurse und Lerneinheiten zu den Abschlüssen montiert. Auch die Einführung der ECTS-Punkte (Leistungspunkte) etabliert eine Norm zur Bewertung von Studienleistung, die bis in das Berechnungssystem diversen Industrienormen entspricht". Letztlich, so Liessmann an selber Stelle weiter, werden, dem Anspruch der Wissengesellschaft entgegenlaufend, aus Arbeitern und Angestellten keine „Wissenden", vielmehr werden umgekehrt aus Wissenden (Wissens-)Arbeiter im Sinne industrieller Arbeit (vgl. S. 42f.).

(((Eigene Anmerkung, B.L.: Welche – speziell unter klassisch-humanistischen Gesichtspunkten kulturlos zu nennenden - Geistes- und Werthaltungen hinter diesem Prozess stehen, verdeutlicht ein Beispiel aus Hamburg: Dort bestimmte ein ehemaliger Unternehmensberater im Amt des Bildungssenators, dass die hiesige Universität die Hälfte ihrer Historiker, Philosophen und Romanisten einsparen müsse und Wirtschaft und Wissenschaft engstens zusammenwirken sollten (vgl. Luise Gubitzer 2005, 32).))))

„Mitunter ist es geradezu atemberaubend, wie leichtgläubig, naiv und in einem basalen Sinn schlicht unwissend die Protagonisten der sogenannten Wissensgesellschaft sind, wenn es darum geht, den Zeitgeist und seine Moden nicht zu verpassen. Daß sich die einstigen Zentren des Wissens, die Universitäten, zunehmend an Unternehmensberatungen wenden, um ihre Reformprozesse begleiten und strukturieren zu lassen, zeugt nicht nur von einer erbärmlichen Anpassung an die alles beherrschende Sprache des *Coaching, Controlling und Monitoring*, sondern auch von einer Blindheit gegenüber einer Ideologie, deren kritische Demontage einstens zu den Aufgaben gesellschaftswissenschaftlichen Wissens gehört hätte. Wer zusieht, wie Universitätsfunktionäre jede noch so dumme ökonomistische Phrase aus dem Repertoire der Heilslehren des New Management beflissen adorieren, muß sich über die einstige Willfährigkeit der Intelligenz gegenüber anderen ideologischen und totalitären Versuchungen nicht mehr wundern" (S. 46f.)

Die von Konrad Paul Liessmann diagnostizierte tendenzielle

„Abkehr von der Idee der Bildung zeigt sich dort am deutlichsten, wo man dies vielleicht am wenigsten vermutet: in den Zentren der Bildung selbst. Die seit geraumer Zeit betriebene Umstellung sogenannter Bildungsziele auf Fähigkeiten und Kompetenzen (skills) ist dafür ein prägnanter Indikator. Wer Teamfähigkeit, Flexibilität und Kommunikationsbereitschaft als Bildungsziele verkündet, weiß schon, wovon er spricht: von der Suspendierung jener Individualität, die einmal Adressat und Akteur von Bildung gewesen war" (S. 71).

„Was sich hartnäckig immer noch Bildung nennt, orientiert sich gegenwärtig nicht mehr an den Möglichkeiten und Grenzen des Individuums, auch nicht an den invarianten Wissensbeständen einer kulturellen Tradition, schon gar nicht am Modell der Antike, sondern an externen Faktoren wie Markt, Beschäftigungsfähigkeit (*employability*), Standortqualität und technologischer Entwicklung, die nun jene Standards vorgeben, die der ‚Gebildete' erreichen soll. Unter dieser Perspektive erscheint die ‚Allgemeinbildung' genauso verzichtbar wie die ‚Persönlichkeitsbildung'" (S. 72).