

Statt eines Schlusses

Letzte These: In einer anderen Gesellschaft wird die Arbeit abgeschafft.

Mit dieser These schließt sich der Kreis der Argumentation. War doch in der Einleitung behauptet worden, dass die Negation der Lohnarbeit ohne die der Arbeit als solcher nicht zu haben sei. Aber ist letzteres überhaupt möglich? Und wenn ja, in welcher Weise? Der alte Marx, der des Dritten Bandes des Kapitals, war der Ansicht, dass nur eine graduelle, quantitative Reduktion der Arbeit, jedoch nicht ihre Abschaffung denkbar sei:

„Das Reich der Freiheit beginnt in der Tat erst da, wo das Arbeiten, das durch Not und äußere Zweckmäßigkeit bestimmt ist, aufhört; es liegt also der Natur der Sache nach jenseits der Sphäre der eigentlichen materiellen Produktion. Wie der Wilde mit der Natur ringen muß, um seine Bedürfnisse zu befriedigen, um sein Leben zu erhalten und zu reproduzieren, so muß es der Zivilisierte, und er muß es in allen Gesellschaftsformen und unter allen möglichen Produktionsweisen. Mit seiner Entwicklung erweitert sich dies Reich der Notwendigkeit, weil die Bedürfnisse; aber zugleich erweitern sich die Produktivkräfte, die diese befriedigen. Die Freiheit in diesem Gebiet kann nur darin bestehen, daß der vergesellschaftete Mensch, die assoziierten Produzenten diesen ihren Stoffwechsel mit der Natur rationell regeln, unter ihre gemeinschaftliche Kontrolle bringen, statt von ihm als einer blinden Macht beherrscht zu werden; ihn mit dem geringsten Kraftaufwand und unter den ihrer menschlichen Natur würdigsten und adäquatesten Bedingungen vollziehn. Aber es bleibt dies immer ein Reich der Notwendigkeit. Jenseits desselben beginnt die menschliche Kraftentwicklung, die sich als Selbstzweck gilt, das wahre Reich der Freiheit, das aber nur auf diesem Reich der Notwendigkeit aufblühen kann. Die Verkürzung des Arbeitstages ist die Grundbedingung.“¹

In der berühmten Passage äußert nicht einfach nur ein reif gewordener Philosoph eine seinem Alter angemessene illusionslos realistische Sicht der menschlichen Dinge. Getragen scheint der Realismus vielmehr von dem Bedürfnis jeglicher Spielart von Identitätsphilosophie eine möglichst klare Absage zu erteilen, egal ob sie den Geist oder die Materie zum Prinzip erhebe, um daraus das dann ihr Andere abzuleiten. Sie wirkt wie eine Erinnerung daran, dass das Verhältnis von Subjekt und Objekt asymmetrisch ist und es deshalb nicht in einem identischen Subjekt-Objekt aufgehoben werden kann; dass Subjekt nur empirische Wesen sein können, die selbst Teil der Natur, von einer ihnen vorgängigen Natur abhängig sind; dass demgegenüber ihre eigene Unabhängigkeit von ihr nur eine relative sein kann, die sie in beständiger Auseinandersetzung mit ihr abringen müssen; dass die erste Natur nicht menschlich, ja gar unmenschlich ist; dass die Menschen in ihrem Stoffwechsel mit ihr deshalb immer auch

¹ Karl Marx: Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie, Dritter Band, hrg. v. F. Engels, Berlin 1987 (identisch MEW Bd. 25), S. 828.

fremdbestimmt bleiben und Arbeit immer Entfremdung bedeutet; dass auch in einer anderen Gesellschaft, also unter der Bedingung ihrer rationellen Regelung, ihr deshalb immer etwas Zwanghaftes anhaften wird. Mit einem Wort: Marx formuliert hier die Einsicht in die Nichtidentität von Subjekt und Objekt und das, was Adorno später den Vorrang des Objekts nannte, als das, was man als Quintessenz materialistischer Dialektik bezeichnen kann. In diesem Sinne lässt sich die Passage auch als Selbstkritik lesen. Denn der junge Marx, der Verfasser der ökonomisch-philosophischen Manuskripte, hatte die Verhältnisse noch in etwas anderem Licht betrachtet. Zwar ging auch der davon aus, dass die Arbeit nicht abzuschaffen sei. Aber er unterschied zwischen entfremdeter Arbeit und der Arbeit, die als gegenständliche Tätigkeit dem Menschen nicht fremd, nicht entgegengesetzt sein müsse, sondern vielmehr Ausdruck des menschlichen, als eines auch gegenständlichen Wesens sei.

„Wenn der wirkliche, leibliche, auf der festen wohlgerundeten Erde stehende, alle Naturkräfte aus- und einatmende Mensch seine wirklichen gegenständlichen Wesenskräfte durch seine Entäußerung als fremde Gegenstände setzt, so ist nicht das Setzen Subjekt; es ist die Subjektivität gegenständlicher Wesenskräfte, deren Aktion daher eine gegenständliche sein muß. Das gegenständliche Wesen wirkt gegenständlich, und es würde nicht gegenständlich wirken, wenn nicht das Gegenständliche in seiner Wesensbestimmung läge. Es schafft, es setzt Gegenstände, weil es durch Gegenstände gesetzt ist, weil es von Haus aus Natur ist. Im Akt des Setzens fällt es also nicht aus seiner ‚reinen Tätigkeit‘ in ein Schaffen des Gegenstandes, sondern sein gegenständliches Produkt bestätigt nur seine gegenständliche Tätigkeit, seine Tätigkeit eines gegenständlichen natürlichen Wesens.“²

Entfremdung kommt für den jungen Marx hingegen erst dadurch zustande, dass der Mensch seiner gegenständlichen Tätigkeit als seiner eigenen Lebensäußerung enteignet werde. Würde solche Entfremdung abgestreift, könnte der Mensch in seiner Vergegenständlichung zu sich selbst kommen. Wohin solche anthropologische Affirmation der Arbeit führen kann, welche fatale Folgen schließlich eine Interpretation haben muss, die aus ihr die Identifikation des Menschen mit dem Arbeiter ableitet, wurde in der Einleitung ausgeführt. Bei der Klärung der Frage, ob es eine nicht entfremdete Arbeit überhaupt geben könne oder Arbeit grundsätzlich eine Form der Entfremdung darstelle, ob progressive Kräfte die Befreiung der Arbeit oder die Befreiung von der Arbeit zu ihrem Programm erheben müssen und ob die überhaupt möglich sei, geht es deshalb nicht um einen philosophischen Streit um Worte, nicht nur um grammatische Feinheiten, sondern um die Sache, wie eine andere Gesellschaft zu gestalten sei. Sie zu beantworten, muss im Rahmen dieser Thesen wenigstens versucht werden.

² Karl Marx: Ökonomisch-philosophische Manuskripte (1844), in: Karl Marx / Friedrich Engels: Werke, MEW Ergänzungsband. Schriften bis 1844. Erster Teil, Berlin 1981, S. 577.

Trotz seiner Missverständlichkeit ist das Argument, dass das animal rationale, das als animal gegenständlich-sinnliches Wesen ist, in gegenständlicher Tätigkeit sich nicht selbst entfremden muss, auch nach den bisherigen Ausführungen nicht einfach als euphemistische Umschreibung für eine doch harte Arbeitsrealität, letztlich für die Fremdbestimmtheit des Menschen im Arbeitsprozess abzufertigen. Allzu schroff und traditionell wirkt die Sphärentrennung des alten Marx in ein Reich der Notwendigkeit und ein im Verhältnis dazu jenseitiges, aber immer noch weltliches Reich der Freiheit, so als könnten die Menschen im Arbeitsprozess nur fremdbestimmt sein und nur jenseits seiner ihre Autonomie genießen. Und für die Vorstellung, die sie nur im Rahmen einer Zeitordnung fassen kann, bleibt sie gänzlich abstrakt. Sollten die Menschen sich in einer anderen Gesellschaft, sagen wir, 3 Stunden einem striktem Regime gesellschaftlich notwendiger Produktion unterwerfen, um sich den Rest des Tages der Muße hinzugeben?

Aus dem Blick gerät bei dieser Gegenüberstellung, dass jede ihrer beiden Seiten selbst als Relation von Fremd- und Selbstbestimmung zu fassen ist – wenn auch nicht in gleicher Art und Weise. Sofern Arbeit zweckmäßige Tätigkeit ist, verweist sie nicht nur auf ein jenseitiges Reich der Freiheit, in dem ihr Subjekt sich Selbstzweck ist und sich für sich bestimmt, sondern manifestiert sich auch in ihr Freiheit. Sonst könnten Menschen ihre Naturbedingungen gar nicht in ihnen angemessener Form verändern. Und auch freie Tätigkeit verlangt ihrem Subjekt ein gerüttelt Maß an Disziplin ab, die in letzter Instanz dem diesseitigen Reich der Notwendigkeit entstammt. Gestattet es nun der technische Fortschritt unter der Bedingung der möglichst rationellen Regelung des Produktionsprozesses in einer anderen Gesellschaft den Bereich der Autonomie auszuweiten, so ist anzunehmen, dass sich auch das ändert, was man die innere Zusammensetzung seines Gegenparts nennen könnte. Gemäß dem Gesetz vom Umschlag von Quantität in Qualität dürfte sich angesichts einer drastischen quantitativen Reduktion der Arbeit auch in Bezug auf die gegenständliche Tätigkeit ein neues Maßverhältnis zwischen Fremd- und Selbstbestimmung einstellen, auf dessen Grundlage sich der Charakter gegenständlicher Tätigkeit spürbar verändert.

So werden heute schon viele der konkreten Tätigkeiten, die im gesellschaftlichen Reproduktionsprozess ausgeführt werden müssen, nicht mehr als wirkliche Arbeit, nicht mehr als Mühsal, die sie für die alten Griechen noch maßgeblich war, empfunden. Obwohl sie sozial abgesichert sind, weinen die entlassenen Kumpel, wenn die letzten Zechen geschlossen werden. Sie fühlen sich in ihrer Mannesehre gekränkt, weil sie nicht mehr „ehrliche“ Schwerstarbeit verrichten dürfen. Auch schwingt in der Verachtung der Arbeiter für die Bürohengste seit jeher mit, dass die doch gar keine „richtige“ Arbeit machen. Umgekehrt werden bestimmte Aspekte

der Arbeit, die als Überbleibsel der Mühsal zu werten sind, die sie einst bedeutete, wie eine gewisse Routine und Monotonie als Entlastung empfunden, wo sie nicht Überhand nehmen. Manche Frau soll sogar der Hausarbeit ein gewisses Maß der Entspannung abgewinnen können, wenn sie sich nicht mehr in die Rolle der Hausfrau und Mutter gepresst sieht. Und selbst körperliche Anstrengung bis zur Erschöpfung kann so etwas wie Genuss versprechen. Oder warum sollten sonst so viele nach ihrer Arbeit, die ihnen die nicht mehr bietet, in die allenthalben aus dem Boden sprießenden Fitnessstudios rennen?

So mag an dieser Stelle zugestanden sein, dass Arbeit auch in einer befreiten Gesellschaft nicht abgeschafft werden kann, weil das sich in ihr manifestierende Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung sich grundsätzlich nicht nach der Seite uneingeschränkter Autonomie auflösen lässt. Die These, die das behauptet, erweist sich als zu steil und muss modifiziert werden. Die Arbeit kann aber vielleicht aufgehoben werden, wenn man unter ihrer Aufhebung die Veränderung dieses Verhältnisses begreift.

Denn wandelt sich das Maßverhältnis von Arbeit und freier Entfaltung, für die seit Menschengedenken die Idee der Bildung einsteht, quantitativ dergestalt, dass die Arbeitszeit erheblich vermindert wird, lässt sich in einer anderen Gesellschaft auch ihr Bestimmungsverhältnis umkehren. Die Arbeit hat dann ihren Zweck an der freien Entfaltung der Individuen. Das Reich der Notwendigkeit und seine rationelle Organisation bleiben zwar *conditio sine qua non* des Reichs der Freiheit, aber eben deshalb auch nur Bedingung, und die gegenständliche Tätigkeit als Mittel erfährt ihre Bestimmtheit von der freien Tätigkeit als ihrem Zweck. Indem nun allen der wahre gesellschaftliche Reichtum, die Produktion freier Zeit zugute kommt, für alle im Reich der Notwendigkeit die materiellen Bedingungen dafür geschaffen werden, dass sie wirklich in den Genuss der Muße kommen, die bereits Aristoteles als erste Bedingung von Erkenntnis und Bildung ausmachte, überschreitet Bildung nun auch jene Schranken, die ihr bisher durch ihren abstrakten Gegensatz zur Arbeit gesetzt waren. Bildung legt ihre gesellschaftliche Formbestimmung als Privileg ab, braucht nicht länger dem Dünkel der Selbsterhebung über die schnöde Praxis und die in sie eingesperrten Menschen und damit ihrer Selbstverstümmelung dienstbar zu sein.

Was derzeit gesellschaftlich im Gange ist, lässt sich dialektisch durchaus so fassen, dass einem neuen Bildungsbegriff zugearbeitet wird. Dem Neoliberalismus und seiner Theorie vom Humankapital ist zu verdanken, dass die Bildung und die Umstrukturierung der Bildungsinstitutionen ins Zentrum des öffentlichen Interesses gerückt sind. Was dem 19. und 20. Jahrhundert die soziale Frage war, ist dem 21. Jahrhundert die Bildungsfrage. Aber sie stellt sich nicht auf der Grundlage, dass die soziale gelöst wurde, sondern sie soll sie substituieren. Im

Namen der Chancengleichheit auf dem Arbeitsmarkt propagieren die neoliberalen Bildungsreformen Bildung für alle, aber nur, um dem technisch modernen kapitalistischen Produktionsprozess ein ausreichendes und geeignetes Arbeitskräftereservoir bereitzustellen, aus dem seine Agenten nach Belieben und zu möglichst niedrigen Preisen auswählen können. Weil alle arbeiten sollen und der Umgang mit der computergesteuerten Maschinerie besondere Qualifikationen erheischt, muss das Bildungswesen expandieren. Bildung wird der Arbeit subsumiert und regrediert zur Ausbildung zur flexiblen Arbeitskraft.³ Solch verkehrte Verwirklichung der Bildung für alle muss nur noch auf den Kopf gestellt werden. Weil nun alle nur noch wenige Stunden am Tag arbeiten und ihnen genug Zeit bleibt, sich bilden zu können, hebt eine andere Gesellschaft die althergebrachte Trennung von Bildung und Arbeit nach der Seite der Bildung auf, nicht Arbeit, sondern Bildung wird zum Oberbegriff des Verhältnisses von Bildung und Arbeit und Arbeit zu ihrem Moment.

Notwendige Voraussetzung dafür ist die Aufhebung entfremdeter Arbeit, wie sie bereits der junge Marx einforderte. Für ihn manifestiert sich Entfremdung in drei Folgen ihrer gesellschaftlichen Formbestimmtheit als Lohnarbeit: 1. darin, dass das Produkt der Arbeit nicht dem Arbeiter gehört, der es herstellt; 2. in der Tätigkeit selbst, die ebenfalls nicht ihm gehört, nicht seine Lebensäußerung ist, weil er seine Arbeitskraft verkaufen muss, um sie zu betätigen; und 3. in der Entfremdung des Menschen von seinem Gattungsleben, in der die beiden ersten Formen gewissermaßen kulminieren und die deren eigentliche Grundlage bildet. Denn in einer Gesellschaft, in der die Menschen sich in Konkurrenz zueinander betätigen, die in Klassen und Nationen geschieden ist, hat sich die Menschheit als solche noch nicht konstituiert. Philosophie, Wissenschaft und Kunst mögen den Menschen als Gattungswesen antizipieren, indem sie ihre Gegenstände in der Form der Allgemeinheit denken, also so, wie sie für alle sind, in ihrer Praxis jedoch verhalten sich die Menschen noch nicht wie Menschen, produzieren sie nicht unmittelbar für eine Allgemeinheit empirischer Wesen, die sie nunmal sind. Seine Auseinandersetzung mit der Natur und diese selbst bleiben dem Menschen fremd, weil er sich selbst fremd bleibt, weil der eine dem anderen Menschen fremd bleibt.⁴ Diesen hier noch anthropologisch formulierten Gedanken nimmt Marx auch im Kapital wieder auf und präzisiert ihn gesellschaftstheoretisch, wenn er den Fetischcharakter der Ware beschreibt:

„Das Geheimnisvolle der Warenform besteht also einfach darin, daß sie den Menschen die gesellschaftlichen Charaktere ihrer eigenen Arbeit als gegenständliche Charaktere der

³ Vgl. Rita Casale / Christian Oswald: Bildung zum Humankapital, in: Katharina Walgenbach (Hrsg.): Bildung und Gesellschaft im 21. Jahrhundert. Zur neoliberalen Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre, Frankfurt / New York 2019, S. 72.

⁴ Vgl. Karl Marx: Ökonomisch-philosophische Manuskripte (1844), ebd., S. 510ff.

Arbeitsprodukte selbst, als gesellschaftliche Natureigenschaften dieser Dinge zurückspiegelt, daher auch das gesellschaftliche Verhältnis der Produzenten zur Gesamtarbeit als ein außer ihnen existierendes gesellschaftliches Verhältnis von Gegenständen. Durch dieses Quidquopro werden die Arbeitsprodukte Waren, sinnlich übersinnliche oder gesellschaftliche Dinge.“⁵

Im kapitalistischen Produktionsprozess werden aus den Gegenständen der Arbeit ihren Produzenten fremde, sie bestimmende und beherrschende Dinge, in denen sich die Übermacht der ihrer nicht bewussten Gattung über die Individuen verkörpert. Marx präzisiert damit das, was Hegel in der Phänomenologie des Geistes über den bildenden Charakter der Arbeit sagt und widerspricht ihm zugleich. „Die Arbeit [...] ist gehemmte Begierde, aufgehaltenes Verschwinden [des Gegenstandes; Anm. v. C.O.], oder sie bildet. Die negative Beziehung auf den Gegenstand wird zur Form desselben und zu einem bleibenden; weil eben dem Arbeitenden der Gegenstand Selbständigkeit hat.“⁶ Wenn allerdings der Arbeiter dem Gegenstand Form gibt, dann ist dieses formierende Tun nicht nur als konkrete Arbeit zu verstehen, die ihn zum Gebrauchswert macht, sondern auch als abstrakte Arbeit, die den Tauschwert setzt. Der Gegenstand wird durch gesellschaftliche Arbeit als Ware formiert. Seine Selbständigkeit ist deshalb auch schon bei Hegel nicht mehr wie bei Kant der Tatsache geschuldet, dass er an sich bestimmt ist, sondern dem Verhältnis des Knechts zum Herrn. Weil der für seinen Herrn und nicht für sich produziert, muss er seine Begierde hemmen. Das mag disziplinierend auf ihn wirken und, sofern keine Bildung ohne Disziplin auskommt, eine notwendige Bedingung seiner möglichen Bildung sein, aber, anders als Hegel meint, kommt der Knecht durch seine Arbeit dergestalt nicht „zur Anschauung des selbständigen Seyns, als seiner selbst“⁷, sondern nur zu der gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnisse als gesellschaftlicher Natureigenschaften der Dinge, denen er sich als vermeintlichen Sachzwängen zu unterwerfen müssen glaubt. Unter solchen Bedingungen bildet Arbeit nicht.

Dabei schafft der Industrialisierungsprozess die Bedingung dafür, dass sie das tun könnte. Denn dessen entscheidendes Charakteristikum ist die Produktion von Produktionsmitteln. Die Maschinen sind aber nicht einfach wie alle Produkte Vergegenständlichungen menschlicher Tätigkeit, sondern in ihnen ist diese Tätigkeit selbst vergegenständlicht. Sie ersetzen den Arbeiter, weil sie selbst arbeiten. Als zu Gegenständen geronnene Tätigkeit erlauben sie es, diese selbst zum Gegenstand zu machen, eine Möglichkeit, auf der aller Fortschritt beruht, sofern man sich die Geschichte, die in ihnen steckt, bewusst macht. Insofern ist richtig, dass die moderne

⁵ Vgl. Karl Marx: Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie, Erster Band, Frankfurt am Main 1976 (identisch MEW Bd. 23), S. 86.

⁶ G.W.F. Hegel: Phänomenologie des Geistes, Hauptwerke in sechs Bänden, Band 2, Hamburg 1999, S. 115.

⁷ Ebd.

Technik das aufgeschlagene Buch der menschlichen Wesenskräfte ist, wie der junge Marx behauptet, und auch richtig, dass der Mensch in ihr zur Anschauung seiner selbst gelangen, sich seiner selbst bewusst werden kann. Aber dieses Selbstbewusstsein ist dann eines des eigenen Entfremdungsprozesses von der ersten Natur. Denn was da zum Gegenstand wird, ist nicht die Arbeit als nur den Stoffwechsel mit der ersten Natur vermittelnd, als die Art und Weise, wie das Naturwesen Mensch mit der Natur, von der es lebt, wie also die Natur mit sich selbst zusammenhängt, sondern die menschliche Tätigkeit als geschichtswirkende Kraft, als kultivierende Kraft, als Kraft der Emanzipation von den Zwängen der ersten Natur, die subjektiver Autonomie den Raum schafft. In der Identität wird Nichtidentität erkennbar. Solche Nichtidentität ist aber auch Bedingung des Selbstbewusstseins. Möglich wird es, indem der Mensch die Maschinerie anstelle seiner selbst setzt, indem er sich vom Arbeitsprozess emanzipiert, sich selbst als Arbeiter zum Gegenstand macht dadurch, dass er sich davon befreit, Arbeiter zu sein, insofern er seine eigene produktive Tätigkeit vergegenständlicht. Schließlich kann er nicht seiner selbst bewusst werden, indem er nur im Produktionsprozess als dessen Agent fungiert, sondern dazu muss er sich zugleich von sich als Arbeiter und von der eigenen Tätigkeit distanzieren, sich zurücklehnen, um zu begreifen, was da vor sich geht. Zur Anschauung seiner selbst als Arbeiter kommt er nur als Herr des Arbeitsprozesses, als von ihm zugleich freigesetzt – im Resultat von Entfremdung, der Verselbständigung der Produktionsprozesses im automatisierten Maschinenbetrieb.

Denn den eigenen Entfremdungsprozess zum Gegenstand zu machen, bedeutet ein ästhetisches und theoretisches Verhältnis zu ihm zu entwickeln. Weil das, was sich in den Produktionsmitteln vergegenständlicht, die Ergebnisse wissenschaftlicher Erkenntnis der Naturprozesse sind, schafft der wissenschaftliche Unterricht die Bedingung der Möglichkeit nicht nur der produktiven Praxis, sondern vor allem dessen, dass die Individuen Erfahrung im Produktionsprozess machen und seiner mächtig werden können. Handwerkliches Geschick dagegen, das noch unmittelbar in ihm sich ausbilden lässt, mag solche naturwissenschaftliche Bildung ergänzen, die entscheidende Rolle spielt es nicht mehr. Dennoch wird aus der Möglichkeit der Erfahrung erst wirkliche Erfahrung, indem das Wissen seiner technischen Realisation im Produktionsprozess konfrontiert wird. Erschlossen wird deshalb die Möglichkeit, in gegenständlicher Tätigkeit Erfahrung zu machen, darum weder im Unterricht noch im Arbeitsprozess allein für sich genommen, sondern nur, indem die Produktionseinheiten gewissermaßen zu institutionellen Teilen polytechnischer Bildungsanstalten werden. Die sind dann nicht länger sozial – selbstverständlich werden alle gemeinsam in nur noch einer Schulform, also wie man heute sagen würde: inklusiv unterrichtet –, sondern nur noch nach sachlichen Aspekten gegliedert. Theoretische und ästhetische Bildung

im allgemeinen Unterricht und praktische Bildung in den angegliederten Produktionseinheiten bilden immer noch zwei Bereiche, eben weil freie und gegenständliche Tätigkeit sich nicht bruchlos ineinander überführen lassen, ihre relative Selbständigkeit gegeneinander wesentliche Bedingung von Freiheit ist, aber sie können auf der Grundlage vergesellschafteter Produktion fachlich und organisatorisch viel genauer und enger aufeinander bezogen werden. Und nur wenn der moderne Produktionsprozess zum Medium der Erfahrung wird, kann Flexibilität auch zu ihrem Ausdruck werden statt zu purer Anpassung an für die Individuen zufällige Kapitalfluktuationen.

Solche Einordnung des Arbeitsprozesses in den Bildungsprozess würde auf letzteren zurückwirken. Bildung als Inbegriff freier Entfaltung könnte ihrer eigenen Bedingtheit inne werden, weil die Auseinandersetzung mit der Natur den Schülerinnen und Schülern vor Augen führt, dass ihr Erkenntnisprozess keineswegs nur ein Prozess reiner Selbstbestimmung ist, als den ihn Hegel ansah.

„Das Subjekt einer theoretischen Aneignung von Natur bestimmt seinen Gegenstandsbereich in Beziehung auf sich. Der Gegenstandsbereich ist immer schon sein Anderes, wenn es ihn mit Begriffen zu ordnen versucht. Weil das intensionale Moment der Begriffe etwas an den Gegenständen selbst treffen muß, sind diese zugleich Bestimmungen der Gegenstände selbst, und was die Gegenstände außer solcher Bestimmung sind, läßt von dem Subjekt sich nicht ausmachen, existiert für es nicht. Das Fortschreiten der Bestimmung der Gegenstände vervielfacht und differenziert die vom Subjekt kommenden Bestimmungen, das so seinerseits so viel an Konkretion gewinnt, wie seine Beziehungen zu seinem Gegenstandsbereich vielfach und differenziert werden, so daß am Ende der Prozeß der Bestimmung des Gegenstandsbereichs erscheint als der der Selbstbestimmung des Subjekts. Doch das Movens des Fortschreitens des Prozesses der Bestimmung des Gegenstandsbereichs ist das noch Unbestimmte, das für das denkende Subjekt nicht Existierende.“⁸

So ist denn auch das Subjekt, das sich theoretisch mit der Natur auseinandersetzt, nicht nur darauf angewiesen, dass die praktische Auseinandersetzung mit der Natur geleistet wird, damit es sein theoretisches Vermögen ausbilden kann, sondern es kann sich selbst nur entfalten und differenzieren, insofern es auch sinnlich-gegenständliches Wesen ist, Körper, auf den andere Körper einwirken und der in gegenständlicher Tätigkeit gezielt auf sie einwirken kann, weil nur so die materialen Bestimmungen an es kommen können, die als das für es noch Unbestimmte seine eigene Entwicklung vorantreiben.

⁸ Peter Bulthaup: Idealistische und materialistische Dialektik, in: Ders.: Das Gesetz der Befreiung. Und andere Texte, hrsg. vom Gesellschaftswissenschaftlichen Institut Hannover, Lüneburg 1998, S. 139/140.

Solche Einsicht tangiert nicht nur die naturwissenschaftliche Bildung, sondern den Bildungsbegriff als solchen. Die Bildungstheoretikerin Rita Casale versucht ihn deshalb folgendermaßen neu zu fassen:

„Adornos Analysen zum Vorrang des Objekts als Voraussetzung der Subjektkonstitution in moralischer und erkenntnistheoretischer Hinsicht enthalten eine entscheidende Kritik am idealistischen und neuhumanistischen Bildungsbegriff: Die Entfremdung kann nicht aufgehoben werden, ohne das Andere zu negieren. Das Andere, das uns affiziert, wird zum Anstoß jeder Denk- und Erkenntnisbewegung. Bildung ist dann nicht Aufhebung der Entfremdung, sondern die Erkenntnis, die aus der Bewegung des sich Entfremdenden entsteht. Hegel bezieht in der Phänomenologie des Geistes Entfremdung als Bewegung des Außer-Sich-Gehens auf den Geist und bettet sie in den Rahmen einer Geschichtsphilosophie ein, die die Rationalität der Entwicklung, die aus der Bewegung des Geistes entsteht, dadurch garantiert, dass der Geist zu sich selbst zurückkehrt. Adorno verabschiedet sich von der metaphysischen Grundlage der Geschichtsphilosophie und macht aus der Entfremdung eine Sache der Subjekte. Sie bezeichnet das Verhältnis des Subjekts zum Objekt und damit die Möglichkeit des Begreifens. Bildung ist in diesem Sinne das Begreifen der Entfremdung, nicht deren Aufhebung.“⁹

Ein Begriff der Bildung als Begreifen der Entfremdung zielt dergestalt auf ein Selbstbewusstsein davon, dass die eigene Entfaltung auf der Seite des Objekts Reichtum und Vielfalt von dessen materialer Beschaffenheit, auf der Seite des Subjekts Bestimmbarkeit durchs Andere, das nicht sein Anderes ist, voraussetzt. Begreifen der Entfremdung ist dann Bildung, insofern sie sich aus der Kritik reiner Selbstbestimmung im Prozess der theoretischen Erfassung der Natur ergibt, erst daraus das ihr adäquate Selbstbewusstsein gewinnt. Sie ist Begriff dessen, dass sie selbst durch jenen Prozess der Selbstbestimmung vermittelt ist, in dem sie das Andere zu ihrem zu machen versucht. Konstitutiv für die Bildungsfähigkeit des Menschen ist deshalb auch die Nichtidentität sowohl der Gegenstände des Subjekts als auch seiner selbst, nicht die pure Differenz – wie immer man das Wort auch schreiben mag. Denn der Begriff der Differenz suggeriert Unmittelbarkeit der Erkenntnis der Unterschiede der Gegenstände, er kappt die Vermittlung durch die Selbstbestimmung des Subjekts und schließt das Bewusstsein gegen sie ab.¹⁰ Worauf solche Bildung zielt, könnte man vielleicht als Versöhnung des Menschen mit seiner eigenen Nichtidentität als denkendes und sinnlich-gegenständliches Wesen bezeichnen. Es lässt sich am besten mit einem Begriffspaar umreißen, das schon Herbert Marcuse benutzte. Sie soll Bildung zu sinnlicher Vernunft und vernünftiger Sinnlichkeit sein. An die Stelle des Widerspruchs zwischen Vernunft und Sinnlichkeit soll in Anlehnung an Kants und Schillers

⁹ Rita Casale / Christian Oswald: ebd., S. 78.

¹⁰ Vgl. Rita Casale: Der begriffsgeschichtliche Unterschied zwischen Bildung und Differenz, in: Carola Groppe / Gerhard Kluchert / Eva Matthes (Hrsg.): Bildung und Differenz. Historische Analysen zu einem aktuellen Problem, Wiesbaden 2016, S. 21ff.

ästhetische Theorien ihr Zusammenspiel treten. Seine Grundlage ist, dass die Sinnlichkeit nicht selbst abstrakt in sterile Wahrnehmung und unheilvolles Begehren aufgespalten wird, weil es realiter keine Wahrnehmungsempfindung gibt, die nicht von einem Gefühl von Lust oder Unlust begleitet würde. In der Kunst finden beide wieder zusammen, als Lust an der Wahrnehmung.¹¹ Weil ihr Produzent sich in ihr um der Lust an der Vergegenständlichung willen vergegenständlicht, ist das, was er hervorbringt, nicht der Konsumtion zugeordnet. Er negiert nicht seinen Gegenstand, sondern findet Lust und Befriedigung an der Objektivation seiner Formgebung, in der auch er sich von seinem Material bestimmen lässt. Das Kunstobjekt ist dergestalt ein an sich allgemeiner Gegenstand, für alle produziert und nur dem natürlichen Verschleiß anheimgegeben. Er ist kein Gegenstand der selbst ungeformten natürlichen Begierde. Das Wohlgefallen, das er erregt, ist darum aber keineswegs interessellos, wie Kant meinte.¹² Sein Rezipient muss vielmehr statt an seiner Einverleibung und Vernichtung an der Existenz und dem Fortbestand des Gegenstandes interessiert sein, und zwar ohne dass ein Herr dazwischentritt und seine Begierde hemmt. Denn Genuss und Befriedigung sind nicht an seinen Verbrauch, sondern an seinen Erhalt gekoppelt. Der Betrachter wendet sich ihm immer wieder zu, entdeckt immer wieder Neues, vertieft seine Betrachtung, versucht die Rätsel zu lösen, die sie ihm aufgibt, kann ihn nicht loslassen.

Das weist der ästhetischen Bildung seit jeher ihre hervorragende Bedeutung für Erziehung und Bildung insgesamt zu. „Die philosophische Bildungsidee auf ihrer Höhe wollte natürliches Dasein bewahrend formen. Sie hatte beides gemeint, Bändigung der animalischen Menschen durch ihre Anpassung aneinander und Rettung des Natürlichen im Widerstand gegen den Druck der hinfälligen, von Menschen gemachten Ordnung.“¹³ In der Auseinandersetzung mit ästhetischen Gegenständen wird der Trieb sublimiert. Triebsublimierung zielt aber auf die Entwicklung der Sinnlichkeit, die nur dann auf ihre Kosten und zu sich selbst kommt, wenn sie auf Lust, nicht auf die Zerstörung der Lustquelle aus ist – sich also zu dem transzendiert, was man Liebe nennt. Solche Bildung zur Sinnlichkeit ist die Bedingung, unter der dann die Energie des ursprünglichen Triebs auf andere Ziele, damit in andere, sozial höher geschätzte Tätigkeiten gelenkt werden, ihr destruktiver Charakter gebändigt und sich in einen produktiven wandeln kann, ohne dass der Trieb verdrängt werden muss. Nur dürfen Bildung und ästhetische Betrachtung nicht um ihre Wirkung gebracht werden, indem sie aus der Praxis der Menschen verbannt werden. Bildung muss und kann auf den Produktionsprozess übergreifen. Auch die

¹¹ Vgl. Herbert Marcuse: Triebstruktur und Gesellschaft. Ein philosophischer Beitrag zu Sigmund Freud, Frankfurt am Main 1995, S. 171ff.

¹² Vgl. Immanuel Kant: Kritik der Urteilskraft, hrsg. v. Karl Vorländer, Hamburg 1974, S. 40ff.

¹³ T.W. Adorno: Theorie der Halbbildung, in: Ders.: Soziologische Schriften I, hrsg. v. Rolf Tiedemann, Frankfurt am Main 1979, S. 95.

Produktionsmittel sind Gegenstände der Kultur. Auch sie sind keine Gegenstände der unmittelbaren Begierde. Auch sie können trotz oder gerade wegen ihrer Nützlichkeit zu Gegenständen eines nicht interesselosen, aber distanzierten, an dem Genuss der eigenen Kraftentwicklung und der Freiheit, die sie ermöglichen, interessierten Wohlgefallens der Menschen werden. Und selbst in wichtigen Gütern des täglichen Gebrauchs können Funktionalität und Ästhetik miteinander in Einklang gebracht werden, wie das Bauhaus gezeigt hat.

Sinnlicher Vernunft bedarf es zur rationellen Regelung des Stoffwechsels mit der Natur, wie es beim alten Marx heißt, und in ihr muss sie sich objektivieren. Sie entsteht, wenn Rationalität, wahrscheinlich zum ersten Mal in der Menschengeschichte, endlich die Funktion erfüllt, die Freud als ihren Ursprung ansah. Ihm zufolge entwickelt sie sich an der Schnittstelle des Es mit der Außenwelt, um die Ansprüche der vom Lustprinzip bestimmten Triebe mit der ihnen inadäquaten Realität zu vermitteln.¹⁴ Dieser Aufgabe wurde sie wohl noch nie wirklich gerecht. Bis heute werden im Namen der individuellen Selbsterhaltung, die ihren Kern ausmacht, die Wünsche entweder unterdrückt und verdrängt oder dienen Voraussicht, Planung und Vorsicht, die für die Kompatibilität der Wunscherfüllung mit der Außenwelt sorgen sollen, der Rationalisierung ihres Aufschubs auf den St. Nimmerleinstag. Vernunft jedoch, die auf den höheren Beschiss hinausläuft, wird als unnötiger Ballast empfunden. Je heftiger das außerordentliche Potential der Bedürfnisbefriedigung mit ihrer Wirklichkeit kollidiert, desto geneigter werden die Menschen, diesen Ballast abzuschütteln. Wenn sich Vernunft hingegen nachvollziehbar für die Einzelnen dem Ziel von deren Glück verschreibt, können die sich wohl auch mit einem Aufschub versöhnen. Vernunft kann sich nur dadurch retten, dass sie sich in den Dienst der Sinnlichkeit stellt. Dadurch qualifiziert sie sich als sinnliche Vernunft.

Vernunft andererseits bleibt sie insofern, als sie die Wunscherfüllung der Individuen mit deren Selbsterhaltung, ohne die es nunmal keine Lustempfindung geben kann, verträglich macht, indem sie sie durchs Allgemeine vermittelt. Die Bedürfnisse des Einzelnen werden dadurch befriedigt, dass er an dem teilnimmt, was für alle produziert wird. Das Allgemeine ist aber nur dann wahrhaft Allgemeines, wenn es das Einzelne gewissermaßen umfasst, sich als Bedingung von dessen individueller Befriedigung und Lusterfüllung an ihm ausrichtet. Eine Vernunft, die das nicht tut, ist nicht allgemein und bleibt deshalb unvernünftig. Dazu muss jedoch unmittelbar und in einer für alle durchsichtigen Weise für die Allgemeinheit empirischer Subjekte produziert

¹⁴ Vgl. Sigmund Freud: Das Unbehagen in der Kultur, in: Ders.: Fragen der Gesellschaft. Ursprünge der Religion, Studienausgabe Band IX, Frankfurt am Main 1974, S. 197ff.

werden. Das setzt seinerseits allerdings voraus, dass die Produktion vergesellschaftet wird, damit nicht länger die Warenform der Produkte die gesellschaftlichen Zusammenhänge verschleiert. Aber nicht nur muss die Vernunft sinnlich werden, sondern auch Vernunft in die Sinnlichkeit Einzug halten. Auch diesbezüglich sind die Bemerkungen Freuds zu den Anfängen der menschlichen Entwicklung aufschlussreich. Ihm zufolge ist das Triebleben bestimmt vom Lustprinzip. Insbesondere in Bezug auf den alles beherrschenden Sexus wirkt die Lustempfindung der Individuen wie ein Trick der Natur, die Individuen ungeachtet jeder Gefahr fürs eigene Überleben, dahin zu bringen, sich fortzupflanzen und damit um jeden Preis die Gattung zu erhalten. Den ersten Schritt zur Menschwerdung tut der Mensch für Freud deshalb in dem Moment, in dem sich infolge des aufrechten Gangs bei ihm, wie er sagt, der Sexus als Dauermieter einnistet. Ab diesem Zeitpunkt ist er in seiner sexuellen Praxis nicht mehr auf bestimmte Fruchtbarkeitsperioden eingeschränkt.¹⁵ Er emanzipiert sich zumindest partiell davon, nur ein Funktionselement im natürlichen Reproduktionsprozess der Gattung zu sein, macht sich auf den Weg zu seiner Individuation, weil er nun seiner Sexualität frönen kann, nur weil sie ihm Lust bereitet. Erst dadurch wird Lust unterscheidbar vom reinen Naturzwang, erst jetzt wird die Lust zur Lust. Schillers Behauptung, dass sie schon dem Wurm gegeben war, bleibt gegen sie abstrakt. Ohne Intentionalität und Bewusstsein ist Lust keine Lust. Sie ist sowohl naturgegeben als auch ein Produkt der Kultur. Oder sie ist, nach einem Wort Rita Casales, der subjektive Zugang zur Natur.

Die Produktivkräfte dazu zu nutzen, die Bedürfnisse zu erweitern, erweitert deshalb nicht nur die Abhängigkeit, wie der alte Marx in der anfangs zitierten Passage hervorhebt, sondern auch die Freiheit und mit ihr die Empfindungsfähigkeit – allerdings nur sofern die Produktion statt auf den Tauschwert auf den Gebrauchswert ausgerichtet ist. Solche Erweiterung scheint der junge Marx im Blick zu haben, wenn er davon spricht, dass der Mensch in seiner gegenständlichen Tätigkeit seine Bestätigung als gegenständliches Wesen finden kann.

„Dem Auge wird der Gegenstand anders als dem Ohr, und der Gegenstand des Auges ist ein anderer als der des Ohrs. Die Eigentümlichkeit jeder Wesenskraft ist grade ihr eigentümliches Wesen, also auch die eigentümliche Weise ihrer Vergegenständlichung, ihres gegenständlich-wirklichen, lebendigen Seins. Nicht nur im Denken, sondern mit allen Sinnen wird daher der Mensch in der gegenständlichen Welt bejaht. Andererseits: Subjektiv gefaßt: Wie erst die Musik den musikalischen Sinn des Menschen erweckt, wie für das unmusikalische Ohr die schönste Musik keinen Sinn hat, kein Gegenstand ist, weil mein Gegenstand nur die Betätigung einer meiner Wesenskräfte sein kann, also nur so für mich sein kann, wie meine Wesenskraft als subjektive Fähigkeit für sich ist, weil der Sinn eines Gegenstandes für mich (nur Sinn für einen

¹⁵ Ebd., S. 229.

entsprechenden Sinn hat) grade so weit geht, als mein Sinn geht, darum sind die Sinne des gesellschaftlichen Menschen andre Sinne wie die des ungesellschaftlichen; erst durch den gegenständlich entfalteten Reichtum des menschlichen Wesens wird der Reichtum der subjektiven menschlichen Sinnlichkeit, wird ein musikalisches Ohr, ein Auge für die Schönheit der Form, kurz, werden erst menschlicher Genüsse fähige Sinne, Sinne, welche als menschliche Wesenskräfte sich bestätigten, teils erst ausgebildet, teils erst erzeugt.“¹⁶

Wie verfehlt wirkt demgegenüber die heutige allgemeine Didaktik. Auch sie hat die Sinnlichkeit für sich entdeckt. Zum Zweck individueller Förderung sollen die Lehrer berücksichtigen, dass ihre Schülerinnen und Schüler auch vermittels verschiedener Sinne ihren Zugang zum Unterrichtsgegenstand finden. Sie sollen ihnen deshalb auch verschiedene Angebote seiner sinnlichen Auffassung machen. Der eine lernt z.B. eine Sprache eher, indem er sie hört, der andere, indem er liest, der dritte, indem er spricht. Das ist aber alles andere als eine Bildung der Sinne. Die sind hier nur Mittel zum Zweck, den Unterrichtsgegenstand zu erfassen. Die Sinne selbst bleiben gerade dadurch, dass die Wahl des Weges den Schülerinnen und Schülern überlassen bleibt, ihnen der Zugang nur möglichst angenehm gemacht wird, auf ihrem quasi natürlichen Stand. Demgegenüber ist auch die sich selbst bejahende Sinnlichkeit, wie sie der junge Marx beschreibt, Produkt der Entfremdung, die das Subjekt im Prozess seiner Individuation, die für ihn zugleich der seiner Sozialisation ist, durchmachen muss. „Es versteht sich, daß das menschliche Auge anders genießt, als das rohe, unmenschliche Auge, das menschliche Ohr anders als das rohe Ohr etc.“¹⁷

Vernünftig muss die Sinnlichkeit werden, weil, wie erläutert, die Lustempfindung, ihre Intensität und ihre Differenzierung durch das Bewusstsein vermittelt sind. Wer nicht weiß, was er hört, weiß nur, dass er etwas hört und seine Empfindung bleibt ihm diffus und fremd. Die Bewusstseinsbildung kommt aber ohne das Moment der Arbeit nicht aus. Hegel nennt es das mechanische. Die sinnlichen Eindrücke muss das Bewusstsein zunächst in geistige verwandeln, es muss ihnen Namen geben, um sich in dieser Form das Material zu eigen zu machen, damit es überhaupt etwas hat, das es formen kann.¹⁸ Es sind aber nur Namen, noch keine Begriffe. Sie selbst und ihre passende Zuordnung müssen deshalb gelernt, um nicht zu sagen: gepaukt werden. Wie mühselig und schwierig das ist, wird jeder bestätigen, der einmal versucht hat, Auge, Ohr, Tastsinn, Geruch oder Geschmack zu schulen und das, was er da wahrnimmt, zu identifizieren. Und wenn es gar darum geht, nicht nur der eigenen Sinne, sondern des eigenen Körpers bewusst

¹⁶ Karl Marx: Ökonomisch-philosophische Manuskripte (1844), ebd., S. 541ff.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Vgl. Heinz Joachim Heydorn: Bildungstheorie Hegels, in: Ders.: Bildungstheoretische und pädagogische Schriften 1971-1974, Werke Band 4 Studienausgabe, hrsg. v. Irmgard Heydorn, Hartmut Kappner, Gernot Koneffke, Edgar Weick, Wetzlar 2004, S. 187ff.

zu werden – und beides ist kaum voneinander zu trennen – spielt die Arbeit gar eine noch bedeutendere Rolle. Jeder, der ein musikalisches Instrument erlernt oder sich mit Malerei oder Bildhauerei beschäftigt, jeder der ein Lied singen oder ein Gedicht angemessen sprechen will, weiß wie weit der Weg ist, bis seine Sinnesorgane, seine Finger oder seine Stimme tun, was er will. Die sogenannte Leibesertüchtigung, die seit Alters her zur Schule gehört, hat nun gar keinen anderen Zweck, als sich mit dem eigenen Bewegungsapparat vertraut zu machen. Jeder macht dabei aber auch die Erfahrung, dass Training und Üben selbst schon Freude bereiten können, auch wenn man weiß, dass man nie ein großer Sportler oder ein berühmter Pianist wird. In jenem mechanischen Moment macht sich die Gegenständlichkeit des Gegenstandes im Subjekt selbst geltend. Mit ihr zurande zu kommen, erfordert Arbeit auch im Bildungsprozess. Sie wird in ihm nur insofern aufgehoben, als jene verstörende Heteronomie, die ihr eignet, zu seinem Movens wird. Konstitutiv dafür ist, dass das werdende Subjekt von Anfang an ein Verhältnis zu sich selbst als gegenständliches Wesen und das heißt, insbesondere zu seiner Sexualität entwickelt. Deshalb sieht der Erziehungstheoretiker Gunnar Heinsohn den Schlüssel zu einer gelingenden Bildung im Anschluss an Freuds psychoanalytische Forschung in einer triebsublimierenden Erziehung, die ihrerseits erfordert, dass die sexuelle Neugierde der Kinder befriedigt wird. Denn sie bildet den Ausgangspunkt für jede Wissbegierde und lässt sich nur in ein späteres allgemeines Erkenntnisinteresse transformieren, wenn abgestellt wird, was Freud „die Geheimtuererei im Kinderzimmer“ nennt.

„Die befriedigende Beantwortung der Fragen, woher die Kinder kommen, wie sie gezeugt werden und welche Rolle der anatomische Geschlechtsunterschied spielt – die wesentlichen Interessen infantiler Sexualforschung – entscheidet darüber, ob die hinter diesen Fragen drängende, von den ersten Lebenstagen ab hergestellte Triebstärke gehemmt und die freie Betätigung der Intelligenz vielleicht für Lebenszeit eingeschränkt wird oder ob sie dem Schicksale der Verdrängung entgeht und von ihren sexuellen auf sozial höherstehende Ziele umgelenkt wird, also mehr oder weniger vollständig sublimiert werden kann.“¹⁹

Die Bildungsreformer zu der Zeit, als Heinsohn das schreibt, erkennen zwar schon wie die heutigen das Motivationsproblem als das zentrale jeder Bildung, aber indem sie auch hier nur im Blick haben, wie der zukünftige Bedarf an höherqualifizierten Arbeitskräften gedeckt werden kann, scheitern sie notwendig an seiner Lösung. Weil sie von der Triebbasis jeder Motivation abstrahieren und stattdessen mit der funktionalistischen Soziologie glauben, Kinder mit der Aussicht auf bessere Jobs bewegen zu können, sich den Mühen zu unterwerfen, die auch der

¹⁹ Gunnar Heinsohn: Vorschulerziehung in der bürgerlichen Gesellschaft. Geschichte, Funktion, aktuelle Lage, Frankfurt am Main 1974, S. 120.

Bildungsprozess für sie bereithält, schneiden sie sich selbst jede Möglichkeit ab, auch nur ihr bescheidenes Ziel der Arbeitskraftqualifikation zu erreichen. Und die unsäglich geführte Missbrauchsdebatte, die derzeit tobt, macht es nun gänzlich unmöglich, sich dem Problem auch nur anzunähern, weil jeder, der öffentlich auch nur über kindliche Sexualität nachzudenken wagt, in den Ruch gerät, ein sogenannter „Kinderschänder“ zu sein. Sie taugt einzig und allein dazu, das Tabu über die kindliche Sexualität wieder aufzurichten. Die 68-er waren im Vergleich dazu schon ein gutes Stück weiter. Sie wollten dieses Tabu zu Fall bringen, nicht nur theoretisch, sondern auch praktisch, indem sie in ihren Kinderläden Ansätze zu einer Vergesellschaftung der Kindererziehung entwickelten.

Denn die ist die strukturelle Bedingung einer triebsublimierenden Erziehung, die die von allen Honoratioren gern bemühte Menschenbildung zum Ziel hat. Mit ihr wird die Kindererziehung aus der existierenden, widersprüchlichen Doppelstruktur herausgelöst, die die Eltern zu ihren unmittelbaren Vormündern und den Staat zum Vormund der Vormünder bestellt. Davor muss niemand Angst haben. Was werden alles für Ausreden an den Haaren herbeigezogen, um diesen so naheliegenden Gedanken erst gar nicht aufkommen zu lassen? Dabei sind die Verheerungen, die die private Kindererziehung bei ihren kleinen Opfern hervorruft, in zahllosen Studien dokumentiert – einschließlich solchen, die feststellen, dass ihr handfester Missbrauch immer noch am häufigsten in Familien vorkommt. Die gesamte psychoanalytische Forschung kann man nachgerade als ein Kompendium all der Deformationen lesen, die der familiären Erziehungskonstellation zu verdanken sind. Und wozu bräuchte es eine staatliche Aufsicht über die Vormünder, wenn die strukturellen Mängel der Familienerziehung nicht allzu bekannt und ihre Folgen absehbar wären. Eine staatliche Erziehung kann aber erst recht niemand wollen. Die Autoritätsgläubigkeit, die sie heranzüchtet, kann kein mögliches Erziehungsziel sein. Die Katastrophen, für die der Nationalismus im Erziehungswesen mitverantwortlich zeichnet, sind schließlich noch weitaus gravierender als das, was der Familie zugeschrieben werden kann. Das Kind muss weder zum Familienglied noch zum Staatsbürger noch zu einer widersprüchlichen Kombination von beiden, sondern zum Menschen erzogen werden. Zum Menschen werden, kann das Kind jedoch nur, indem es zu einem gesellschaftlichen Individuum erzogen wird. Das ist nur in einem vergesellschafteten Erziehungswesen möglich. Zwar fährt der Zug der Zeit bereits in diese Richtung, sollen die Kinder immer früher der Familie entzogen und öffentlichen Erziehungseinrichtungen übergeben werden, um schon die Kleinkinder aufs Arbeitsleben vorzubereiten und den Eltern zu ermöglichen, ihr Familienleben dessen Erfordernissen anzupassen, aber davor, die letzte, einzig vernünftige Konsequenz daraus zu ziehen, scheuen dann doch alle zurück, weil auch sie die Verhältnisse umkehren würde.

Denn durch ihre Vergesellschaftung wird Erziehung entnaturalisiert und entpolitisiert – worunter in diesem Zusammenhang ihre Entnationalisierung zu verstehen ist –, indem sie professionalisiert und rationalisiert wird. Da Erziehung ein wesentlicher Bestandteil der Kultivierung der Kinder ist, wird sie nicht mehr den leiblichen Eltern, sondern solchen Menschen überlassen, die sich dazu berufen fühlen und eine entsprechende Ausbildung durchlaufen haben. Die Fortpflanzungsfähigkeit ist schließlich kein Ausweis der Erziehungsfähigkeit. So werden schon einmal von vornherein alle Abstammungsbande gekappt, die ein völlig unbegründetes Zugehörigkeitsgefühl zur naturwüchsigen Kleingruppe Familie evozieren könnten. Die Kinder wachsen dann unter vielen, anderen Kindern aller möglichen Altersgruppen auf, die nicht deshalb ihre Schwestern und Brüder sind, weil sie mit ihnen blutsverwandt sind oder die gleiche Sprache sprechen oder einer Nation angehören, sondern weil sie schlicht und einfach Menschen sind. So kommt es auch nicht zu bornierten politischen Zuordnungen.

Vor allem wird jedoch in einem vergesellschafteten Erziehungswesen das Besitzrecht am Kind nicht nur juristisch, wie jetzt schon, sondern endlich auch faktisch aufgehoben. Denn betreut werden diese Kinder von Erzieherinnen und Erziehern, die für sie da sind, weil sie das wollen, die sich ihrer Verantwortung bewusst sind, deshalb aber auch professionelle oder besser freundschaftliche Distanz zu ihnen halten, eine immer asymmetrische, aber doch freie Beziehung zu ihnen eingehen können. Damit ist die Grundlage dafür geschaffen, dass das Erziehungsziel auch erreicht werden kann. Es besteht darin, genau jene Asymmetrie, die Tatsache, dass die einen zu Vormündern der anderen erhoben sind, aufzulösen, also darin, die Kinder zu mündigen Menschen zu machen. Bestellte Vormünder, die nur eine gesellschaftliche Funktion wahrnehmen, sind dazu aber viel eher in der Lage als solche, die glauben, dass ihnen ein irgendwie angestammtes Besitzrecht an „ihren“ Kindern zukommt, und deshalb nie loslassen können. Professionelle Erzieher und Erzieherinnen können sich demgegenüber einen der wohl stärksten Impulse im Kind für seine Erziehung zunutze machen, der von den existierenden Erziehungsinstanzen nachgerade systematisch erstickt wird: den eigenen Wunsch erwachsen zu werden. Erweckt wird er von der Freiheit, die die Erwachsenen, die es erziehen, genießen. Die sind nur in dem Sinn Vorbilder, als ihre Nachahmung vom Vorbild befreit. Ihren Anweisungen wird nur gefolgt, weil damit das Versprechen verbunden ist, sich von ihrer Weisungsbefugnis zu emanzipieren. Deshalb darf auch die Bevormundung in der Erziehung nie über das absolut notwendige Maß hinausgehen.

Auch die Erziehung zum gesellschaftlichen Individuum oder gerade sie verlangt, sowohl nach der Seite der Erzieher wie nach der der zu Erziehenden, nicht nach Aufhebung der Entfremdung, sondern gar nach ihrer bewussten Forcierung, um den Menschen würdig zu sein.