



Fragen der Freiheit

Bildungs-
politik
Religion
Recht-Macht

Heft 284

Ganz und gar aber hört es auf, heilsam zu sein,
wenn der Mensch dem Bürger geopfert wird....
Daher müsste, meiner Meinung zufolge, die freie-
ste, so wenig als möglich schon auf die bürgerli-
chen Verhältnisse gerichtete Bildung des Men-
schen überall vorangehen....

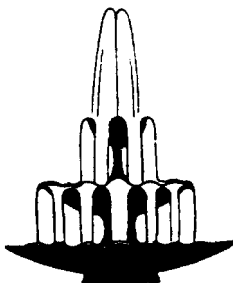
Öffentliche Erziehung scheint mir daher ganz
außerhalb der Schranken zu liegen, in welchen der
Staat seine Wirksamkeit halten muss.

FRAGEN DER FREIHEIT

– Beiträge zur freiheitlichen Ordnung von Kultur, Staat und Wirtschaft –

Folge 284

Dezember 2013



seit 1957

Herausgegeben vom Seminar für freiheitliche Ordnung e. V.
Badstraße 35, D-73087 Bad Boll, Telefon (0 71 64) 35 73
Internet: www.sffo.de

Inhaltsverzeichnis

	Seite
<i>Eckhard Behrens</i>	
Bildungspolitik im Umbruch	3 – 29
• Bildungspolitischer Zentralismus wird kein Garant für Qualität sein	3
• Jeder pädagogische Zentralismus scheitert an Meinungsvielfalt	7
• Schulvielfalt fördert die Freizügigkeit	8
• Mehr Vielfalt statt Zentralismus	9
• Zentralismus zerstört Qualität	14
• Das staatliche Examensmonopol freiheitlicher handhaben	15
• Unserm Schulwesen fehlt pädagogische Freiheit	17
• Berechtigung vor Fähigkeit	18
• Bildungschancen und Sozialchancen	19
• Elternsorgen und Berechtigungswesen	21
• Zur Überwindung des dreigliedrigen Schulsystems	23
• G8 oder G9?	25
• Stiftungen für das Bildungswesen – groß und klein	27
<i>Gerhardus Lang</i>	
Wettbewerb an falscher Stelle	30 – 31
<i>Gotthold Ephraim Lessing</i>	
Die Ringparabel	32 – 37
<i>Andrea Jeska</i>	
Der Mann, der die Wüste aufhielt	38 – 50
<i>Franz Böhm</i>	
Machtdenken und Rechtsgewissen	56 – 65
<i>Fritz Andres</i>	
Philosophie und Anthropologie	66 – 72
• Arbeitsteilung – Spezialisierung – Nachhaltigkeit.	66 – 68
• Der Fahrradfahrer im Wertequadrat – Beitrag zu einer Methodenlehre der Nachhaltigkeit	69 – 72
Verzeichnis der Autoren und Fundstelle des Mottos	72

Bildungspolitik im Umbruch

Eckhard Behrens

Das Tagesgeschäft der Bildungspolitik ist es, die Schulen mit Hilfe der zentralistisch organisierten Schulverwaltung pädagogisch zu gängeln. Aber in ihren Sonntagsreden loben die Politiker immer häufiger die Schulautonomie als Voraussetzung für pädagogische Entwicklung, weil sie zunehmend merken, dass ihr Dirigismus nicht mehr akzeptiert wird. Weil Reden und Handeln noch nicht übereinstimmen, kann man viele Widersprüche aufzählen. Mit einigen davon setzen sich die nachfolgenden Arbeiten von Eckhard Behrens auseinander, die in den letzten Jahren geschrieben wurden, wenn es dazu einen politischen Anlass gab. Er rät den Bildungspolitikern zu pädagogischer Enthaltsamkeit. Die Pädagogik sollen die Menschen selbst bestimmen, die an einer Schule beteiligt sind – aber nur für ihre eigene Schule. Er verweist auf die Chancen für Schulfrieden, die sich der Bildungspolitik erschließen, wenn sie ordnungspolitisch vom pädagogischen Zentralismus konsequent umsteuert in Richtung pädagogische Freiheit, pädagogische Vielfalt und pädagogischen Wettbewerb der Schulen. Er zeigt dabei auch auf, dass Manches verändert werden muss, an das die meisten Bildungspolitikern noch gar nicht denken.

Redaktion

Bildungspolitischer Zentralismus wird kein Garant für Qualität sein

Künftig sollte Bildungspolitik ordnungspolitisch anders vorgehen

Das deutsche Schulwesen ist zentralistisch geprägt – ebenso das bildungspolitische Denken. Der Staat plant, gestaltet und lenkt das Schulwesen. Vereinheitlichung erscheint in der bildungspolitischen Diskussion immer als die wichtigste Verbesserung, als sei sie ein Garant für pädagogische Qualität. Für pädagogische Autonomie und Kreativität der einzelnen Schule hört man zwar viele goldene Politikerworte, doch einen gesetzlichen Schutz vor nivellierender Vereinheitlichung sucht man vergeblich. Schule ist schon lange eine Veranstaltung des Staates; er hat ein faktisches Monopol. Pädagogische Freiheit fristet ein Nischendasein. Aber die politische Rhetorik wird zunehmend autonomiefreundlicher.

Der Staat ist, wenn es um das Schulwesen geht, das Bundesland, in dem die Schule liegt. Das Schulwesen der verschiedenen Bundesländer hat sich

zunehmend auseinanderentwickelt, obwohl sich die „Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK)“ immer für bundesweiten pädagogischen Konsens für eine Vereinheitlichung über die Landesgrenzen hinweg eingesetzt hat. Die Konsensmaschine KMK stottert schon lange. Gesundheitsbewusstsein gehört zu den bildungspolitischen Ritualen, ist aber immer weniger wirksam. Hamburg hat für seine schwarz-grünen schulpolitischen Kapriolen den Allparteienkonsens der KMK nicht abgewartet.

Wache Politiker spüren im Bundestagswahlkampf*, dass die Bevölkerung die Föderalismusreform, die zu Beginn der jetzt endenden Legislaturperiode beschlossen wurde, für einen Missgriff hält. Damals, im Jahre 2006, wurden Bestimmungen des Grundgesetzes wieder gestrichen, die erst 1969 aufgenommen worden waren und dem Bund eine Mitwirkung an der Bildungsplanung gewährt hatten. Auf dieser verfassungsrechtlichen Grundlage war 1970 die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK) geschaffen worden, die 1973 einen Bildungsgesamtplan vorlegte, der unter Bildungspolitikern zunächst konsensfähig war, aber am Widerspruch der Finanzminister scheiterte und deshalb nie in Kraft gesetzt, geschweige denn verwirklicht wurde.

Bald darauf verflüchtigte sich auch der Konsens unter den Bildungspolitikern. Einige Länder realisierten Reformen aus dem Bildungsgesamtplan, andere wandten sich energisch davon ab. Die Grundgesetzartikel von 1969 blieben jahrzehntelang unverändert, aber wirkungslos. Sie wurden erst 2006 wieder abgeschafft und sogar durch ein Kooperationsverbot ersetzt, das den Bund hindert, sich dort mit Geld politisch Einfluss zu verschaffen, wo die Länder, wie beim Schulwesen, die Zuständigkeit für die Gesetzgebung haben. Seitdem ist Bildungspolitik so klar wie nie zuvor nur noch Ländersache. Es besteht keine Aussicht mehr auf Zweidrittelmehrheiten in Bundestag und Bundesrat für eine Wiederholung des Versuchs des kooperativen Föderalismus mit Beteiligung des Bundes in der Bildungspolitik.

Das bildungspolitische Denken sollte sich ordnungspolitisch fundamental neu orientieren. Zentrale Planung und Zentralverwaltung tun auch dem Schulwesen nicht gut. Schon deshalb hat ein Bundeszentrismus keinen Sinn. Aber auch der gewohnte Landeszentrismus ist in Frage zu stellen. Er führt in Partikularismus, eifersüchtige Kleinstaaterei, denn er ist die Ursache für die meisten Schwierigkeiten beim Wechsel der Schüler von einem Bundesland in das andere. Im neuen Land sind die Schulen nicht nur anders, sondern alle gleich anders. In einem vielfältigen Schulwesen wäre dagegen immer eine Schule zu finden, die weniger anders ist als die sonstigen erreichbaren Schulen. Nur soweit ein pädagogischer Konsens wirksam ist,

* Der Aufsatz wurde 2009 kurz vor der damaligen Bundestagswahl geschrieben

sind die Schulen einheitlich – auch über die Landesgrenzen hinweg. Die bildungspolitische Zukunftsaufgabe wäre, die Vielfalt der pädagogischen Meinungen zu akzeptieren, um sie als Motor kulturellen Reichtums zu nutzen.

Erfolge des Landeszentralismus, des Strebens nach Vereinheitlichung der Schulen im Land, sind die wahre Ursache der vielen unerfüllten Reformwünsche, die eine kreative Wissenschaft der Pädagogik und der Blick in andere Länder der Bundesrepublik, Europas und der ganzen Welt ständig neu hervorrufen. Warum realisieren wir nicht mehr Reformwünsche in jedem Land? Warum ziehen wir immer eine Reformvorstellung vor und unterdrücken alle anderen?

Jede Reform muss im zentralistischen System erst mehrheitsfähig werden, bevor sie verwirklicht werden kann. Zurück bleiben immer viele unerfüllte Wünsche an die Bildungspolitik und damit Unzufriedenheit bei Lehrern, Eltern und überstimmten Bildungspolitikern. Der Reformstau ist Dauerzustand, weil die Reformideen sich immer rascher und vielfältiger entwickeln als der mühsame demokratische Prozess einer Konsens- oder auch nur Mehrheitsbildung, der Voraussetzung einer Vereinheitlichung ist. Ganz kritisch wird es, wenn die Mehrheit für entschiedene Reformen, wie gegenwärtig in Hamburg, über Koalitionsvereinbarungen zusammengestellt wird, ohne auf einem inhaltlichen Konsens zu beruhen. Dann sind nicht nur die Oppositionsparteien unzufrieden, sondern auch weite Teile der Regierungskoalition.

Wer bessere Schulen und zufriedener Bürger will, muss den Reformstau überwinden, indem er Vielfalt im Schulwesen zulässt. Es muss zur politischen Maxime werden, jeder Schule pädagogische Reformen zu erlauben, für die es in der Lehrer- und der Elternschaft dieser Schule einen Konsens gibt. Wer mit seiner Schule unzufrieden ist, muss das Recht haben, sie gemeinsam mit den anderen an ihr Beteiligten zu verändern oder sich eine andere Schule zu suchen. Den pädagogischen Konsens zu finden wird zur Aufgabe jeder einzelnen Schule. Ohne ihn geht es nicht. Aber es ist viel leichter, den notwendigen Konsens in einer überschaubaren Schulgemeinschaft zu finden als in politischen Organisationen auf kommunaler, regionaler, Landes- oder Bundesebene, die sich noch um viele andere als pädagogische Fragen kümmern müssen.

Wenn sich die Bildungspolitiker aus der Entscheidung pädagogischer Fragen zurückziehen und diese der einzelnen Schule überlassen, entstehen ihnen neue Aufgaben. Sie müssen die Finanzierung der Schulen so gestalten, dass diese an der Aufnahme von Schülern auch ökonomisch interessiert werden und ihren Lehrern ordentliche Gehälter zahlen können. Der Leitgedanke dafür ist, die Landes- und die kommunalen Mittel für das Schulwesen künftig restlos nach der Schülerzahl aufzuteilen und an die Schulen zu verteilen.

Man kann, um das Prinzip deutlich sichtbar zu machen, die Kopfbeträge auf Bildungsgutscheine schreiben, die die Schüler ihrer Schule zur Einlösung bei den staatlichen und kommunalen Kassen übertragen. Dann weiß künftig jeder, warum wie viel Geld an die einzelne Schule fließt. Wichtig wird dann in jeder Schule, durch gute Pädagogik eine ausreichende Schülerzahl dauerhaft zu binden. Wie viele Schüler sie aufnehmen will, wie große und wie viele Klassen sie bildet, wie viel Einzelbetreuung sie ihren Schülern bietet, ob sie unterstützende Sozialpädagogen oder Verwaltungskräfte einstellt, entscheidet dann jede Schule selbst. Schulen in freier Trägerschaft sind dazu schon lange in der Lage und werden in vielen Ländern heute schon durch gesetzlich geregelte Kopfbeträge wettbewerbsgerecht gefördert – der Struktur nach, wenn auch nur selten der Höhe nach. Auch Schulen in staatlich-kommunaler Trägerschaft können sich selbst organisieren, wenn man sie nur lässt und ihnen politisch einen verlässlichen Rahmen gestaltet.

Die Bildungspolitiker müssen nicht nur lernen, mit der Vielfalt der Schulen im eigenen Land umzugehen, sondern auch mit der Vielfalt an Bildungswegen, die Schüler und Lehrer aus anderen Ländern mitbringen. Sie sollten die Anerkennung der fremden Ausbildungen nicht mehr von der Gegenseitigkeit der Anerkennung abhängig machen, womit sie sich nur in endlose KMK-Verhandlungen verstricken, sondern wie auf der europäischen Ebene der Funktionsfähigkeit andersartiger Bildungswege vertrauen – diese also grundsätzlich anerkennen. Wenn eine Schule glaubt, ein Lehrer passe in das Kollegium, mag sie ihn einstellen. Wenn eine Schule glaubt, einen Schüler aus einem anderen Land zum Erfolg führen zu können, mag sie ihn aufnehmen. Das Land enthalte sich der Einmischung und beschränke sich auf echte Rechtsaufsicht, so wie im Hochschulbereich. Die Folgen von Fehlentscheidungen trägt die Schule selbst mit der Verschlechterung ihres Rufes im Wettbewerb um künftige Lehrer und Schüler. Wenn sie nicht lernt, Fehler zu vermeiden, wird sie Lehrer und Schüler verlieren und damit auch Finanzmittel. Wenn die Wahlbürger wahrnehmen, dass das Geld den Schülern an die besseren Schulen folgt, werden sie auch bereit sein, mehr Steuergeld für das Bildungswesen bereitzustellen. Ein vielfältiges Schulwesen, das vom pädagogischen Wettbewerb geprägt ist, wird rasch ein lernendes System und als solches Vertrauen gewinnen.

Jedes Bundesland kann jederzeit die ordnungspolitische Wende vollziehen, ohne die Zustimmung der anderen Bundesländer einzuholen. Es kann sich darauf beschränken, an der Kultusministerkonferenz nur noch zur wechselseitigen Orientierung teilzunehmen.

Jedes Bundesland kann im zentralistischen System verharren, aber kein anderes Bundesland daran hindern, es aufzugeben und seine Schulen in die Freiheit und den pädagogischen Wettbewerb zu entlassen. Über die vielen

Einzelschritte zum Abbau des alten und zum Aufbau des neuen ordnungspolitischen Rahmens entscheidet der Landtag mit einfacher Mehrheit. Die Bürger werden die Chance ergreifen, ihre Schule zu ihrer eigenen Angelegenheit zu machen. Den Wettbewerb der Bundesländer um die beste Bildungspolitik werden nicht die zentralistisch orientierten, sondern die freiheitlichen gewinnen.

Nach der Ausschaltung des Bundes aus dem kooperativen Föderalismus blieb der KMK-Konsensföderalismus politisch unangetastet. Er konnte sich nur immer weniger durchsetzen, wie nicht nur das Hamburger Beispiel zeigt. Immer mehr Länder gehen stillschweigend eigene, aber leider immer noch zentralistische Wege. Sie schüren damit ungewollt die Unzufriedenheit mit der Schulpolitik und setzen sich so der Gefahr aus, dass im Bundestagswahlkampf mit der Fata Morgana des Bundeszentralismus weiter Proteststimmen gesammelt werden.

Die Zukunft gehört weder dem Bundeszentralismus noch dem pädagogischen Wettbewerb zentralistisch agierender Länderminister, sondern dem freien Bildungswettbewerb der Schulen. Die Wege, die wegführen vom vormundschaftlichen Bildungszentralismus und schrittweise hinführen zu Autonomie und Wettbewerb der Bildungseinrichtungen, werden im Politikwettbewerb der Länder gefunden werden. Darin liegt die immer noch weitgehend unbekannte Chance der Föderalismusreform des Jahres 2006.

Jeder pädagogische Zentralismus scheitert an Meinungsvielfalt

Jeder weiß es besser, schreibt Martin Spiewak Ende August 2010 in DIE ZEIT und listet anschaulich auf, warum man mit Schulpolitik Wahlen nur verlieren kann. Er bestätigt damit die Meinung vieler Politiker. Sein abschließender Rat zur Mäßigung ist sympathisch, kann aber nicht überzeugen.

Ein mit dem Ziel der Einheitlichkeit zentral geplantes und zentral verwaltetes, also monopolistisches Schulwesen vermag den Erwartungen der Wähler nie gerecht zu werden, weil die Meinungsvielfalt in der Lehrer- und der Elternschaft viel zu groß geworden ist. Für ein einheitliches Schulwesen fehlt schon lange das Fundament eines pädagogischen Konsenses. Dieser ist auf Bundes- oder Landesebene durch kein demokratisches Verfahren herbeizuführen – ja nicht einmal auf der Ebene größerer Kommunen.

Politischer Realismus sollte sich auf den Boden dieser Tatsache stellen und die Konsensbildung der einzelnen Schule überlassen – bei voller Wahlfreiheit der Lehrer und Eltern. Sie werden sich an erfolgreichen Schulmodellen aus

dem In- und Ausland orientieren und in einem lebhaften Wettbewerb um Lehrer und um Schüler die Qualität jeder Schule fördern. Den Schulpolitikern, die sich pädagogisch zurückhalten, wachsen neue Aufgaben zu, die die Hochschulpolitiker in den letzten Jahrzehnten auf dem Wege zu mehr Autonomie und Wettbewerb teilweise schon erfolgreich bewältigt haben.

Schulvielfalt fördert die Freizügigkeit*

»Größere Vergleichbarkeit der Schulbildung schaffen« will der bayerische Kultusminister Spaenle (FAZ vom 05.01.2011 - Seite 4) und verfolgt damit doch nur ein erwiesenermaßen aussichtsloses Projekt, eine Sisyphusarbeit. Er will die Grundrechte auf Bildung und auf Freizügigkeit harmonisieren, indem er die Prüfungsanforderungen und damit die Schulen vereinheitlichen will. Als Schulminister verkürzt er das Recht auf Bildung, das auch das Recht umfasst, unter einem reichhaltigen Bildungsangebot frei zu wählen.

Statt Kompetenzen an die Ministerkollegen aus anderen Bundesländern abzugeben, um die Prüfungsanforderungen länderübergreifend zu vereinheitlichen, sollte er aufhören, die Schulen in Bayern zu vereinheitlichen. Dazu muss er den bayerischen Schulen nur die pädagogischen Kompetenzen geben, die die Schulbürokratie an sich gerissen hat. Dann werden sich in Bayern bald Schulen etablieren, die es in anderen Bundesländern auch gibt. Deren Lehrpläne und Abschlüsse sind unterschiedlich, aber schon lange bundesweit anerkannt – wenn auch in Bayern oft nur zähneknirschend. Wenn Eltern aus Hamburg, Hessen oder dem Saarland mit ihren Kindern nach Bayern umziehen, werden sie dann dort Schulen vorfinden, die der bisher besuchten entsprechen – auch wenn es sich nicht gerade um eine Waldorfschule handelt, die es bekanntlich schon immer bundesweit gibt. Leider kopieren andere Privatschulen die Lehrpläne ihres Sitzlandes und vollziehen jede Reform mit, die der Staat anordnet, statt pädagogisch ihre eigenen Wege zu gehen. Das geschieht nicht freiwillig, sondern unter dem Zwang unnötig vereinheitlichter Prüfungen.

Für die Freizügigkeit im Bundesgebiet ist die Schulvielfalt förderlich, die entstehen wird, wenn die Schulen ihren eigenen pädagogischen Einsichten und selbst gewählten Vorbildern folgen dürfen. Kein Land kann von den anderen gehindert werden, seinen Schulen pädagogische Freiheit zu gewähren. Der kulturelle Reichtum setzt noch viel mehr als der wirtschaftli-

* Von der F.A.Z. am 22.01.2011, Nr. 18, Seite 34, ungekürzt und unverändert als Leserbrief gedruckt.

che Reichtum die Freiheit der Produzenten, also die Freiheit von Wissenschaft, Kunst und Religion – aber auch die Freiheit ihrer Vermittlung in der Lehre vom Kindergarten bis zur Hochschule voraus. Wir sollten unseren Bildungseinrichtungen mehr zutrauen und der Bildungsbürokratie mehr misstrauen. Wir brauchen in Deutschland mehr pädagogische Kreativität. Der Wettbewerb um die Schüler wird die Freizügigkeit auch dann sichern, wenn sich alte und neue Schule bei einem Umzug einmal nicht sehr ähnlich sind; die Anpassungslast wird dann nicht nur beim Schüler, sondern vor allem bei der aufnehmenden Schule liegen; sie wird dem Schüler helfen, weil sie im Wettbewerb nicht versagen darf.

Mehr Vielfalt statt Zentralismus*

Gedanken anlässlich einer Landtagswahl

Mehr Qualität in der Bildung ist gut; das fordern alle politischen Parteien. Ihr Streit beginnt erst, wenn man nachfragt, was sie dafür tun wollen. Mehr Geld und eine bessere Ausstattung der Schulen ist noch Konsens. Beim Vergleich der weitergehenden Antworten zeigt sich, dass fast jeder pädagogische Vorschlag politisch umstritten ist. Und auf die pädagogische Meinungsvielfalt wird politisch unterschiedlich reagiert.

Fast alle Parteien positionieren sich im pädagogischen Meinungskampf. Sie bieten ihren Wählern an, ihre pädagogische Meinung allgemein verbindlich zu machen. Die einen wollen am bestehenden Schulsystem mehr, die anderen wollen weniger verändern. Konservative betonen, auf die Schulstruktur komme es für die Qualität der Bildung gar nicht an; sie könne unverändert bleiben, nur der Unterricht müsse verbessert werden. Wollen sie in jede Schulstunde hineinregieren oder kennen sie andere Wege zur Unterrichtsverbesserung? Warum wehren sie sich gegen jede Änderung der Schulstrukturen, wenn diese gar nicht entscheidend sind?

Mehr Bundeskompetenzen nötig?

Bei den Bürgern stößt es erfahrungsgemäß auf breiteste Zustimmung, wenn mit der Forderung nach Bundeskompetenzen die lästige pädagogische Meinungsvielfalt neutralisiert werden soll. Dann würde eine pädagogische Mei-

* Zuerst erschienen in der Zeitschrift des Landeselternbeirats Baden-Württemberg *Schule im Blickpunkt*, April 2011, S. 4f.

nung politisch für allgemeinverbindlich erklärt; nur sie würde bundesweit realisiert; über alle anderen pädagogischen Meinungen dürfte natürlich weiter debattiert werden; in der Debatte wären sie noch gleichberechtigt; aber auf praktische Erfolge könnten sie nicht verweisen. Ein Bundesländer-Ranking gäbe es nicht mehr, nur noch undurchschaubare internationale Vergleiche.

Man hofft oft ausdrücklich auf bundesweiten pädagogischen Konsens, ist aber notfalls bereit, mit 51-Prozent-Mehrheiten zu entscheiden oder entscheiden zu lassen. Glauben die Bürger, die Bundeskompetenzen fordern, die eigene pädagogische Meinung werde dann immer die Mehrheit finden? Es muss doch damit gerechnet werden, dass auf Bundesebene die falsche pädagogische Meinung die Oberhand gewinnt und die eigenen Kinder und Enkelkinder darunter leiden müssen.

Bildung als Tauschgeschäft

Auch bei jedem Wechsel der Koalitionen nach Bundestagswahlen müsste mit einem pädagogischen Kurswechsel gerechnet werden. Gewählt wurde die neue Regierung doch für ihre Reformversprechen. Bei Koalitionsregierungen muss zudem immer befürchtet werden, dass ein besonders reformwütiger kleiner Koalitionspartner die neue Regierung auf eine pädagogische Minderheitenposition festlegt und Sofortvollzug durchsetzt.

Koalitionsvereinbarungen sind Tauschgeschäfte; gerade die Vielfalt anderer gewichtiger Bundesthemen lässt befürchten, dass pädagogische Grundsatzfragen einen geringen politischen Tauschwert haben. Der kleine Koalitionspartner kann das Bildungsressort besetzen und radikale Reformen durchsetzen. Man kann die politische Fahrlässigkeit der Mehrheit der Bevölkerung, die Bundeskompetenzen fordert, nur mit großem Erstaunen zur Kenntnis nehmen.

Bei Landtagswahlen gehören bildungspolitische Themen zu den wichtigsten und deshalb wahlentscheidenden Fragen. Der große Koalitionspartner beansprucht regelmäßig nicht nur das Bildungs-, sondern auch das Finanzressort. Allenfalls das Wissenschaftsministerium geht an den kleinen Koalitionspartner; aber das hat nach der Stärkung der Hochschulautonomie eh nicht mehr viel zu sagen. Neuerdings gibt es von dieser Regel zwar bemerkenswerte Ausnahmen, aber erst seit die großen Parteien wegen der Schulpolitik Landtagswahlen verloren haben.

Reformruhe versprochen

Erklärt sich das offensichtlich unausrottbare Streben nach Bundeskompetenzen im Schulwesen damit, dass die höchste Stufe der pädagogischen

Qualität immer die pädagogische Einheitlichkeit aller Schulen in ganz Deutschland ist? Jedenfalls wird die Gefahr des Wechsels der politischen Mehrheiten für die pädagogische Kontinuität in den Schulen inzwischen so hoch eingeschätzt, dass einige Landesparlamente mit Allparteien-Beschlüssen bereits Reformruhe, also bildungspolitische Enthaltsamkeit für die Dauer eines Jahrzehnts versprochen haben. Das ist einerseits höchst bemerkenswert, weil der pädagogische Verbesserungsbedarf eigentlich allgemein anerkannt ist; deshalb soll mit dem Versprechen eines Reformstillstands auch nur die jeweils letzte pädagogische Reform erkauft werden. Andererseits ist es ein guter parlamentarischer Brauch, künftigen parlamentarischen Mehrheiten nicht vorzugreifen, damit das demokratische System lernfähig bleibt. Oder muss man diesen Widerspruch als ein Zeichen der bildungspolitischen Ratlosigkeit oder Beliebigkeit der Politik deuten?

Selbstverwaltungsrechte nicht aufdrängen

Mit dem Vertrauen in den althergebrachten Zentralismus im Bildungswesen ist es nicht mehr so weit her. Die Vereinheitlichung der Schulbücher von Flensburg bis zum Bodensee wagt niemand mehr ernstlich zu fordern. Alle Parteien wollen mehr Schulautonomie; jede Schule soll sich über ihr pädagogisches Profil Gedanken machen und dazu förmliche Beschlüsse fassen. Die Schulen erhalten mehr Selbstverwaltungsrechte in der Finanz- und in der Personalpolitik, damit sie ihre pädagogischen Konzepte besser umsetzen können. Damit ist manche zusätzliche Arbeit verbunden, die nicht alle Schulen wollen. Weitere Selbstverwaltungsrechte sollte man daher keiner Schule aufdrängen, sondern nur denen gewähren, die sie haben wollen, um eigene pädagogische Konzepte zu realisieren. Dafür brauchen wir neben den Regelschulen und den (richtigerweise zeitlich begrenzten) Versuchsschulen den Status der »Schule eigener pädagogischer Prägung«; drei »Schulen besonderer Art« haben wir in Baden-Württemberg schon; sie sind ein Relikt der Gesamtschulversuche; man kann den Dauerstatus auch positiver benennen.

Kreativitätspotentiale nutzen

Pädagogische Kreativität kann man nicht befehlen, man kann ihr nur eine Gasse öffnen. Wir sollten darauf vertrauen, dass es in vielen Lehrerkollegien noch ungenutzte Kreativitätspotentiale gibt, die geradezu Qualitätsschübe in ihren Schulen bewirken könnten. Die Politik sollte aufhören, pädagogische Ideen von oben herunter zu befehlen, sondern sich fragen, welche Hindernisse sie aus dem Wege räumen muss, damit die Schulen ihre

eigenen pädagogischen Ideen umsetzen können. Jede Partei – auch wenn sie gerade auf den Oppositionsbänken sitzen muss – kann sich ziemlich sicher sein, dass die pädagogischen Ideen, die sie selbst für die richtigen hält, in der einen oder anderen Schule aus deren eigenem Entschluss umgesetzt werden. Wahrer pädagogischer Fortschritt wird doch nicht vom ersten Tag an landesweit mehrheitsfähig sein, sondern sich bestenfalls in jahrzehntelangen pädagogischen Diskussionen demokratisch durchsetzen. Was sich wirklich bewährt, wird pädagogischer Allparteien-Konsens und setzt sich von allein – ohne politische Unterstützung – in allen Schulen durch, wenn diese selbst entscheiden dürfen.

Strategie der Einheitlichkeit verlassen

Der Hamburger Volksentscheid vom Sommer 2010 gegen die verpflichtende Einführung einer 6-jährigen Grundschule hat viele Bildungspolitiker in allen Ländern vorsichtiger gemacht – jedenfalls in ihren Äußerungen vor der Wahl; sie beteuern, pädagogische Reformen nicht durchsetzen, sondern nur noch ermöglichen zu wollen; ob sie nach der Wahl wieder obrigkeitsstaatlicher denken und handeln werden, bleibt abzuwarten. Alle im Hamburger Parlament vertretenen Parteien – nicht nur die Regierungsparteien – hatten die Einführung der 6-jährigen »Primarschule« beschlossen, die von vielen Bürgern als Angriff auf das Gymnasium empfunden und schließlich in einem Volksentscheid abgelehnt wurde. Gemessen an den Ideen für längeres gemeinsames Lernen während acht oder zehn Jahren war vom Hamburger Parlament wenig gewollt, und auch dieses Wenige ist gescheitert. Man sollte aber politisch nicht übersehen, dass etwa 40% der Hamburger Bürger für die 6-jährige Primarschule gestimmt haben.

Wer pädagogische Kreativität entfesseln will, um die Qualität der Bildung zu steigern, muss nach den Hamburger Erfahrungen die Strategie der Einheitlichkeit im Bildungswesen verlassen und eine Strategie der pädagogischen Vielfalt verfolgen. Diese erfordert ein umfassendes politisches Umdenken.

Am Anfang muss die Einsicht stehen, dass immer umstritten bleiben wird, was pädagogische Qualität eigentlich ist. Wie alle geistigen Dinge ist auch pädagogische Qualität nicht physikalisch messbar. Was pädagogische Qualität ist, wird immer diskussionswürdig bleiben. Das müssen wir aushalten. Jede Schule soll selber sagen, was sie pädagogisch anstrebt, und Lehrer und Eltern sollen frei entscheiden dürfen, ob sie sich dem anschließen oder sich von dieser Schule trennen wollen.

Man stelle sich vor, die Politik entscheide über die Automodelle, die wir fahren dürfen. Dann wären ausländische Modelle (Schulen aus Finnland

oder Japan) mit Sicherheit ausgeschlossen. Bei Bundeskompetenz hätte VW wohl gute Chancen, die nötigen Mehrheitsentscheidungen zu erreichen, bei Landeskompetenz nur in Niedersachsen und in befreundeten Nachbarländern, die dafür selbstverständlich Produktionsstandorte verlangen würden. Die Bayern müssten BMW oder Audi fahren und die Baden-Württemberger hätten noch die Entscheidung zwischen Audi, Porsche und Mercedes; das käme auch bei Kleinwagen ziemlich teuer.

Entscheidung für pädagogische Freiheit nötig

Autos zu bauen, ist sicher ziemlich schwierig. Aber Kinder gut zu erziehen und zu bilden, ist bestimmt viel schwieriger und herausfordernder. Hierbei lassen wir seit Jahrzehnten nur Akademiker in die Produktionsstätten, behandeln sie aber wie Befehlsempfänger, denen kein eigenes pädagogisches Urteil über das Gesamtkonzept ihrer Schule zusteht.

Warum gibt es keine bayerischen Schulen in Niedersachsen und keine hamburgischen in Bayern? In Bayern gibt es VW-Händler und VW-Werkstätten, in Niedersachsen Audi- und BMW-Autohäuser. Die Abiture sind doch schon fast alle gegenseitig anerkannt, warum nicht die Wege dorthin? Wir haben in jedem Land alle Schulen vereinheitlicht, damit es die Zentralverwaltung in den Kultusministerien nicht zu schwierig hat. Dafür haben wir das Recht der Lehrer geopfert, ihre Schule selbst zu erfinden, und das Recht der Eltern geopfert, die Schule ihrer Kinder genau so frei auszuwählen wie das Familienauto; und wenn sie umziehen, finden sie das richtige Autohaus für ihr Familienauto selbstverständlich am neuen Standort. Das Problem ist die Vereinheitlichung der Schulen. Bei Vielfalt der Schulen wäre es einfacher mit der Freizügigkeit. Kann das jeder denken?

Viele Einzelschritte sind längst getan, wie weiter oben schon angedeutet wurde. Nun muss endlich eine politische Grundentscheidung für die pädagogische Freiheit der Schulen erfolgen.

Roman Herzog forderte als Bundespräsident am 05.11.1997 am Schluss einer bildungspolitischen Rede: »Schaffen wir ein Bildungswesen, das Leistung fördert, keinen ausschließt, Freude am Lernen vermittelt und selbst als lernendes System kreativ und entwicklungsfähig ist. Setzen wir neue Kräfte frei, indem wir bürokratische Fesseln sprengen. Entlassen wir unser Bildungssystem in die Freiheit.« Da sprach ein früherer Kultusminister des Landes Baden-Württemberg aus seiner Erfahrung. Bisher wurden nur kleine Freiheits-Anbauten am zentralistisch-bürokratischen Modell gewagt.

Bildungspolitik ist Standortpolitik

Landes- und Kommunalpolitiker sollten erkennen, dass Bildungspolitik auch Standortpolitik ist. Erfolgreiche Standortpolitik ist mit einem zentralistisch organisierten Bildungswesen nicht zu machen. In jede Kommune kommen Menschen aus aller Welt und suchen dort ganz unterschiedliche Schulen. Vielfalt ist Trumpf. Wir brauchen in der Bildungspolitik eine ordnungspolitische Wende: weg vom Bundes- oder Landeszentralismus, hin zu Autonomie, Vielfalt und Wettbewerb aller Schulen und Hochschulen – nicht nur der privaten. Damit nutzen wir die Kreativität der Pädagogen und Professoren und kommen den Bedürfnissen aller Hinzuziehenden am besten entgegen. Jedes Land und jede Kommune kann durch die Freisetzung der Kreativität seiner Bildungseinrichtungen als Standort attraktiver werden.

Zentralismus zerstört Qualität*

Unser Bildungswesen braucht mehr Vielfalt und mehr Qualitätswettbewerb und keinen gleichmacherischen Zentralismus – weder auf Bundesebene noch auf Landesebene.

Die Schulminister der Länder haben immer noch nicht begriffen, dass ihnen die Föderalismusreform von 2006 die Chance gegeben hat, in den bildungspolitischen Wettbewerb einzutreten, welches Bundesland die freieste und damit pädagogisch produktivste Politik macht. Sie verharren im KMK-Kartell, das von sich selbst behauptet, die bundesweite Vereinheitlichung besser vorantreiben zu können als die Bundesregierung. Die KMK ist nicht weniger zentralistisch als die Bundesregierung. Die Vereinheitlichung erfolgt nie auf dem höchsten Niveau. Alle Schulen brauchen mehr Autonomie und keine Gängelung.

Wer in Niedersachsen wohnt, muss das Familienauto nicht bei VW kaufen. Und wer nach Niedersachsen zieht, bekommt sein Familienauto auch dort vom Hersteller gewartet oder repariert, egal wo es gebaut oder wo es gekauft wurde. Warum gibt es bayerische Schulen nicht auch in Niedersachsen und hamburgische in Bayern? Nur Waldorfschulen gibt es überall – also es geht, wenn man die Schulen nur machen lässt, was Lehrer und Eltern für richtig halten. Was Waldorfschulen können, werden andere pädagogische Richtungen auch zustandebringen.

* Leserkommentar am 16. November 2011 auf ZEIT ONLINE zu
Schulpolitisches CDU-Wischi-Waschi
<http://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2011-11/cdu-bildungspolitik-hauptschule>

Wir brauchen in der modernen arbeitsteiligen Gesellschaft unterschiedlich und nicht einheitlich ausgebildete Menschen. Für Qualität sorgt der Wettbewerb, nicht die Staatsaufsicht.

Das staatliche Examensmonopol freiheitlicher handhaben

Die pädagogische Kreativität der Schulen in freier Trägerschaft stößt gelegentlich an die Grenzen des »staatlichen Examensmonopols« (Theodor Heuss). Dies ist ein Konflikt zwischen dem Anspruch auf Gleichbehandlung der Bürger durch den Staat und dem Prinzip der Freiheit im Geistesleben, zu dem auch das Bildungswesen gehört. Um ein staatliches Schulmonopol zu verhindern, hat Theodor Heuß im Parlamentarischen Rat dafür gesorgt, dass die Privatschulfreiheit ein Grundrecht wurde. Der angedeutete Konflikt kann besser austariert werden, als es im Schulwesen schon geschehen ist. Moderne bildungspolitische Entwicklungen fordern zunehmend, endlich auch Konsequenzen im Prüfungswesen zu ziehen.

Das Examensmonopol erscheint notwendig, weil man zulässt, dass der Staat an die erfolgreichen Absolventen von Bildungsgängen Berechtigungen verleiht. Diese Praxis muss sich vor dem Grundrecht des Artikels 12 des Grundgesetzes rechtfertigen, weil sie eine Einschränkung der Freiheit der Wahl vieler Berufe oder der Ausbildungsstätte (z. B. einer Hochschule) darstellt. Manche Zugangsbeschränkung könnte einfach abgeschafft oder mit Ausnahmen versehen werden; z. B. könnte der Staat Hochschulen erlauben, auch Nichtberechtigte aufzunehmen. Zu rechtfertigen ist aber nicht nur das Ob sondern vor allem auch das Wie der Einschränkung des Grundrechts der Berufs- und Ausbildungsfreiheit. Die Verfassungsjuristen bleiben aufgefordert, hier nachdrücklicher zu prüfen, ob die gesetzlichen Zugangsbeschränkungen in jeder Hinsicht zu rechtfertigen sind.

Andersartige Lehrziele, die den staatlichen nicht gleichen, aber gleichwertig sind, müssen (!) den sogenannten »Ersatzschulen« nach Art. 7 Absatz 4 des Grundgesetzes genehmigt werden; sie haben einen Rechtsanspruch auf die Genehmigung. Wenn die Genehmigungsvoraussetzungen auf Dauer eingehalten werden, besteht (z. B.) in Baden-Württemberg richtigerweise ein Rechtsanspruch auf staatliche Anerkennung, mit der das Recht verbunden ist, wie staatliche Schulen Abschlussprüfungen abzuhalten und die damit verbundenen Berechtigungen, z. B. die Hochschulzugangsberechtigung (HZB) zu verleihen. Anerkannte Ersatzschulen werden als »beliehener Unternehmer« anstelle des Staates tätig; auf den ersten Blick scheint damit das staatliche Examensmonopol durchbrochen. Aber es bleiben viele

Bindungen, weil die Schulen im Regelfall an die Prüfungsordnungen gebunden sind, die für die staatlichen Schulen erlassen wurden; diese Bindungen betreffen zunächst die Prüfungsabläufe und -formalien. Auch wird der Prüfungsausschussvorsitzende, obwohl die Prüfung im Namen der Schule stattfindet, vom Staat – meist aus seinen Schulen – berufen. Dass es auch anders geht, zeigen die Regelungen für die an Hochschulen stattfindenden Prüfungen; ein Teil sind Staatsprüfungen nach staatlichen Prüfungsordnungen vor staatlichen Prüfungsinstanzen; der andere Teil sind Hochschulprüfungen nach Prüfungsordnungen, die die Hochschulen selbst erlassen und mit selbst eingerichteten Prüfungsinstanzen durchführen.

Im Widerspruch zu den freiheitlichen Regelungen für die staatliche Genehmigung der Errichtung von Ersatzschulen werden die Prüfungsanforderungen für die Schüler der Schulen in freier Trägerschaft den staatlichen Lehrzielen entnommen und nicht den staatlich genehmigten Lehrzielen der jeweiligen Ersatzschule. Bisher hat sich die baden-württembergische Schulverwaltung nur bei den Freien Waldorfschulen zu gewissen Kompromissen bei den Prüfungsanforderungen drängen lassen; die Waldorfschulen bekamen zwar eigene (jedoch immer noch staatliche) Prüfungsordnungen, die aber bei den Prüfungsanforderungen immer noch nicht voll befriedigen. Allen anderen Ersatzschulen bleibt nichts anderes übrig, als ihre Schüler genauso auf die staatlichen Lehrziele vorzubereiten, wie dies an staatlichen Schulen geschieht; sie können ihre Schüler bei der Examensvorbereitung nicht im Stich lassen und verzichten daher oft schon darauf, sich abweichende Lehrziele als gleichwertig genehmigen zu lassen.

Die staatlichen Lehrziele verdrängen die genehmigten Lehrziele von Ersatzschulen aus deren Unterricht; die Schulen werden durch die Prüfungsanforderungen genötigt, gegen Ende der Schulzeit zunehmend nach den staatlichen, statt nach den eigenen genehmigten Lehrzielen zu unterrichten. Die pädagogische Freiheit, die das Grundgesetz gewährleisten will, kann sich nicht voll entfalten. Das ist auch bei den Waldorfschulen immer noch weitgehend der Fall. Die anderen Ersatzschulen müssen bisher jeden Schwenk der staatlichen Schulpolitik vollständig mitmachen, auch wenn sie von seiner Richtigkeit nicht überzeugt sind, weil sie sonst um den Fortbestand ihrer staatlichen Anerkennung fürchten müssen.

Dies ist nicht nur ein Gerechtigkeitsproblem im Verhältnis zu den Schülern, die einen Anspruch darauf haben, nur geprüft zu werden, was sie unterrichtet werden sollten. Sie besuchen die Ersatzschule gerade wegen ihrer genehmigten andersartigen Lehrziele. Es ist zudem ein grober Verstoß gegen das zunehmend anerkannte schulpolitische Ziel, eine größere pädagogische Vielfalt zuzulassen, um im Wettbewerb der pädagogischen Konzepte Erfahrungen zu sammeln, welche sich besser bewähren. Es ist

daher anzustreben, den Prüfungsanforderungen bei staatlich anerkannten Ersatzschulen konsequent die genehmigten Lehrziele zugrunde zu legen.

Es geht nicht um Sonderrechte der Schulen in freier Trägerschaft, sondern um sachgerechte Konsequenzen aus dem bildungspolitischen Ziel der pädagogischen Vielfalt, an dessen Verwirklichung sich künftig nicht nur die Freien Schulen, sondern nach immer mehr verbreiteter Auffassung auch die staatlich-kommunalen Schulen beteiligen sollen. Auch sie sollen künftig das Recht haben, andere als die staatlich definierten Lehrziele zu verfolgen – wenn ihnen diese vorher als gleichwertig staatlich genehmigt worden sind. Die Schulen in freier Trägerschaft haben hier nur eine Vorreiterrolle, weil ihr Anspruch auf pädagogische Freiheit schon durch das Grundgesetz (Art. 7 Abs. 4 GG) gesichert ist. Wer pädagogische Vielfalt will, sollte den staatlich-kommunalen Schulen dieselbe pädagogische Freiheit mit allen Konsequenzen gewährleisten. Nur so entsteht ein umfassender pädagogischer Wettbewerb der Schulen.

Unserem Schulwesen fehlt pädagogische Freiheit*

Zum Artikel von Lisa Becker »Privatschulen – Fluch und Segen für das Bildungswesen« (F.A.Z. vom 24. Juni): Die Überschrift kann einen schon erschüttern – vor allem das Wörtchen »und«. Darf man ein Grundrecht, das in bewusster Abkehr vom Nationalsozialismus geschaffen wurde (Artikel 7 Absatz 4 Satz 1 Grundgesetz), als einen Fluch bezeichnen? Wir verdanken den Grundrechtsschutz einer Initiative von Theodor Heuss im Parlamentarischen Rat. Was unserem Schulwesen immer noch fehlt, ist pädagogische Freiheit. Davon haben die Schulen in freier Trägerschaft mehr als die in staatlich-kommunaler Trägerschaft. Nur deshalb haben die Schulen in freier Trägerschaft die Chance, besser zu sein als manche staatlich-kommunale. Die Bedeutung der Privatschulen für das Bildungswesen insgesamt hebt Ihr Bericht hervor. Aber er zieht leider nicht die Konsequenz, für die staatlich-kommunalen Schulen zumindest dieselbe pädagogische Freiheit zu fordern, die den Schulen in freier Trägerschaft durch das Grundgesetz gewährleistet ist. Wo es an pädagogischer Freiheit fehlt, darf man von anderen in- und ausländischen Beispielen nicht lernen, wie man es auch besser machen kann. Wer solchen Restriktionen unterliegt, neidet anderen ihre Freiheit und macht sie madig.

Den Glauben an die Zentralverwaltungswirtschaft hat Deutschland schon lange verloren. Ist Schule zu machen ein leichteres Geschäft, als für Nah-

*) Zuerst erschienen als Leserbrief in der FAZ vom 08.07.2013 Seite 8

rung, Kleidung und Wohnung zu sorgen? Statt über die Ergebnisse des Schulwesens zu jammern, sollten wir es von der Zentralverwaltung befreien und endlich auch »die Schulen in die Freiheit entlassen«, wie es Roman Herzog als Bundespräsident gefordert hat.

Berechtigung vor Fähigkeit

Im Frühjahr 2005 schilderten viele deutsche Zeitungen* anschaulich den bürokratischen Hürdenlauf des ehemaligen baden-württembergischen Ministerpräsidenten Erwin Teufel zum Studium in München. Er hatte in jungen Jahren kein Abitur erworben, aber erfolgreich die seinerzeit übliche Form der Ausbildung für den gehobenen Verwaltungsdienst abgeschlossen, die später an Fachhochschulen verlagert wurde, deren Abschluss heute einem Abitur gleichwertig ist. Er hat im Leben Erfolg gehabt und ist bekanntlich ein sehr belesener Mann. Aber das zählt nicht.

Selbst nichtstaatliche Hochschulen, die staatlich anerkannt sind, dürfen nicht autonom über die Studierfähigkeit ihrer Studienbewerber befinden, sondern müssen bürokratisch prüfen, ob das Sitzland der Hochschule dem Bewerber die »allgemeine« oder »fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung« zugestanden hat. Der Kanzler der Jesuitenhochschule in München führte geradezu einen Eiertanz bürokratischen Wohlwollens vor. Die bittere Wahrheit ist: Die Hochschule prüft nicht die Fähigkeit, sondern die Berechtigung; dafür setzt sie nicht Professoren ein, sondern Bürokraten des Studentensekretariats.

Leider ist es in Deutschland die Rechtslage, dass die Hochschulen die Studierfähigkeit ihrer Studienbewerber nicht beurteilen dürfen. Sie haben nur zu prüfen, ob der Staat den Bewerbern eine Hochschulzugangsberechtigung (wohltönend »Hochschulreife« genannt) verliehen hat – also ein Privileg! Die staatlichen Hochschulen müssen jeden Berechtigten nehmen, es sei denn sie haben Ausbildungsengpässe, und selbst die nichtstaatlichen Hochschulen dürfen keinen Nichtberechtigten zulassen, auch wenn sie ihn für befähigt halten, das gewünschte Studium zu bewältigen.

Zwar hat nach dem Grundgesetz (Artikel 12) jeder Deutsche das Recht, die Ausbildungsstätte frei zu wählen (das ist ein Grundrecht!); auch hält dasselbe GG in Art. 5 die Wissenschaftsfreiheit hoch, aber durch einfaches Gesetz (§ 27 Hochschulrahmengesetz – HRG) hat unser Staat diese schönen Freihei-

* Siehe z. B. die STUTTGARTER ZEITUNG vom 24.03.2005, die am 01.04.2005 dazu auf Seite 11 einen Leserbrief von mir abdruckte.

ten kassiert. Er hat die Schulen nicht nur beauftragt, auf das Studium vorzubereiten, sondern sie auch ermächtigt, über die Studierfähigkeit zu entscheiden und ihren Schülern (bei Normerfüllung) Studienberechtigungen zu verleihen. Die Schulminister wachen eifersüchtig über ihre Zuständigkeit, die Deutschen in Berechtigte und Nichtberechtigte einzuteilen. Wir leisten uns eine »Sozialchancenzwangswirtschaft« (Schelsky), die nicht nur den Hochschulzugang bürokratisiert, sondern – als rechtsstaatliche Rückwirkung – auch die Schulen zur Wahrung des Gleichheitssatzes überreglementiert und ihnen die pädagogische Freiheit beschneidet und sie damit demotiviert.

Hätte Erwin Teufel als Ministerpräsident für wahre Hochschulautonomie gesorgt, hätte er als Studienbewerber sicher kaum Schwierigkeiten gehabt. Selbst mit § 27 HRG (»grundsätzlich«) wäre es vereinbar, im Landesrecht den eigenen Hochschulen das Recht zu gewähren, die Studierfähigkeit von nichtberechtigten Deutschen selbst zu beurteilen; natürlich wäre damit für die Hochschulen nicht die Verpflichtung verbunden, sich mit solchen Bewerbern überhaupt zu befassen, wenn sie es nicht wollen.

Bildungschancen und Sozialchancen*

Eine Betrachtung vom rechtlichen Standpunkt

Den sozial benachteiligten Bevölkerungsgruppen werden Bildungschancen vorenthalten und diesen Bildungsbenachteiligten werden später Sozialchancen verweigert. Pädagogen, die diesen *circulus vitiosus* als Herausforderung empfinden, müssen das Zensuren- und Versetzungssystem in unseren Schulen auf den Prüfstand stellen.

Die Zensuren messen nicht, ob das Kind viel gelernt hat, sondern in welchem Maße es das gelernt hat, was es nach Meinung des Staates zu einem bestimmten Zeitpunkt lernen sollte; Zensuren wirken daher oft demotivierend, also pädagogisch kontraproduktiv. Sie sind – im Sinne schein gerechter Gleichbehandlung – die wichtigste Grundlage der Versetzungsentscheidungen und der Zuweisungen der Kinder zu den weiterführenden Schularten bzw. zum Studium. Diese Zuweisungen kann man als „große“ Versetzungsentscheidungen qualifizieren. Alle Versetzungsentscheidungen gewähren oder verweigern Lernchancen und damit letztlich auch Berufs- und Lebenschancen. Spätere Korrekturen sind heute zwar fast immer möglich, aber zumindest zeitaufwändig und meist schwer zu realisieren.

* Zuerst erschienen in HUMANE SCHULE, 36. Jahrgang, Mai 2012, Seiten 4–5

Das Zensuren- und Versetzungssystem der Schulen ist – vom rein rechtlichen Standpunkt her gesehen – eine merkwürdige Sache. Die Verteilung von Sozialchancen auf Grund schulischer Leistungen – der Soziologe Schelsky sprach von „Sozialchancen-Zwangswirtschaft“ – macht Minderjährige für ihr eigenes Verhalten, nämlich ihr Lernverhalten, ihre Lernleistungen, in einer Art und Weise verantwortlich – mit Konsequenzen für das ganze Leben! –, die weit über das hinausgeht, was unsere Rechtsordnung sonst Minderjährigen an Verantwortung für ihr eigenes Tun auferlegt. Die Rechtsordnung kennt gestaffelte Mündigkeitsstufen verschiedenster Art. Bis zum 7. Lebensjahr ist jeder Mensch völlig geschäftsunfähig, zwischen dem 7. und 18. Geburtstag, also während der üblichen Schulzeit, ist er beschränkt geschäftsfähig, §§ 104 bis 113 BGB. Mit anderen Altersstufen tritt schrittweise die Religionsmündigkeit ein. Vor der Volljährigkeit ist die Haftung für Schadensersatz aus unerlaubter Handlung von der Einsichtsfähigkeit abhängig, § 828 Abs.2 BGB. Auch im Strafrecht haben wir differenzierte Stufen. In all diesen Fällen hat sich der Gesetzgeber genau überlegt, ab welchem Alter er dem jungen Menschen welche Verantwortung zumessen kann.

Im Schulwesen aber werden schon früh wirklich lebenswegentscheidende Urteile über den Schüler auf Grund seines eigenen Verhaltens gefällt. Ein Jahr Sitzenbleiben ist nie mehr aufzuholen; Umwege zum Abitur und anderen Berechtigungen kosten mehr Lebenszeit als kleinere Haftstrafen.

Vor der Vollendung des 18. Lebensjahrs kann der Schüler die lebensentscheidenden Konsequenzen seines eigenen schulischen Verhaltens oft nicht in vollem Maße überschauen oder nach seinen Einsichten handeln, d.h. bei Schülern ist eigentlich im Regelfall Unzurechnungsfähigkeit bzw. verminderte Zurechnungsfähigkeit gegeben, so dass es rechtlich gesehen eine Barbarei ist, durch das Versetzungssystem soziale Chancen, Ausbildungs- und Berufschancen von den Leistungen minderjähriger Schüler abhängig zu machen. Das Zensuren- und Versetzungssystem behandelt Kinder und Jugendliche wie volljährige Erwachsene.

Ich möchte mit diesem Plädoyer aus dem Verständnis unserer Rechtsordnung für junge Menschen heraus vor allem jenen progressiven Pädagogen Mut machen, die einen ihrer größten Feinde in einer Rechtsordnung sehen, durch die sie heute zu Vollzugsorganen des staatlichen Prüfungs- und Berechtigungswesens gemacht werden. Vom Gesichtspunkt des Mündigwerdens des Schülers her darf in der Schule überhaupt nur – mit völliger Ausschließlichkeit! – das Prinzip der Förderung gelten; das Prinzip der Auslese muss aus der Schulzeit eliminiert werden. Der Wettbewerb um Ausbildungs- und Berufschancen gehört in das Erwachsenenalter.

Die Verlängerung der Grundschulzeit und die Gemeinschaftsschule (früher „Einheitsschule“) gewinnen immer mehr Anhänger. Aber solange die Schule für die Zuteilung von Ausbildungs- und Berufsberechtigungen zuständig bleibt, wird es nur Abmilderungen, aber keine grundsätzliche Besserung geben. Wir müssen den Artikel 12 des Grundgesetzes ernster nehmen, der die Freiheit der Wahl der Ausbildungsstätte und des Berufs gewährleisten soll. Wir dürfen dieses Grundrecht nicht mehr so leicht einschränken lassen, wie es die bisherige Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts dem Gesetzgeber gestattet. Die Hochschulen und andere Ausbildungsstätten sind selbst in der Lage, unter den volljährigen Absolventen der unterschiedlichsten (!) Schulen aus aller Herren Länder diejenigen auszuwählen, die zu dem angestrebten Ausbildungsgang passen. Sie wollen aussagekräftige Zeugnisse sehen, aber nicht mit „Berechtigten“ konfrontiert werden, damit sie auch Nein sagen können. Diese Freiheit der Hochschulen und anderer Ausbildungsstätten ist die Voraussetzung für die Befreiung der Schulen vom staatlichen Examenmonopol und Berechtigungswesen.

Die zukünftige Entwicklung wird davon abhängen, wie sich das Bewusstsein über diese Fragen entwickelt. Die Vielfalt der Angebote und die Wahlfreiheit der Eltern und Lehrer werden im Schulwesen zunehmen, dabei in immer deutlicheren Widerspruch zu den bürokratischen Vereinheitlichungstendenzen des Berechtigungswesens geraten und es letztlich in Frage stellen. Im allgemeinbildenden Schulwesen ist es nicht nur entbehrlich, sondern auch sehr schädlich für das pädagogische Anliegen, die Freude am Lernen zu fördern und für Lernfortschritte zu nutzen.

Elternsorgen und Berechtigungswesen*)

Eckhard Behrens, Heidelberg

Die aktuelle Diskussion über »Helikopter-Eltern« und überbehütete Kinder ist oberflächlich und birgt die Gefahr, fürsorgliche Eltern zu demotivieren. Wir sollten froh sein, dass Eltern sich kümmern. Nach dem Grundgesetz (Artikel 6) ist das die »zuvörderst ihnen obliegende Pflicht«. Natürlich können sie es auch übertreiben. Da kann man viele Anekdoten erzählen. Ebenso

*) Zuerst erschienen in HUMANE SCHULE, 39. Jahrgang, Oktober 2013, Seite 21, als überarbeitete Fassung der Zuschrift an SPIEGEL-ONLINE zum Artikel von Christan Füller: »Überbehütete Kinder – ich bin ein Helikopter-Papa«

wie über Eltern, die es nicht schaffen, ihre Kinder erfolgreich durch das bestehende System zu schleusen.

Aber was ist denn der Kern der manchmal übertriebenen Sorge und harten Auseinandersetzungen zwischen Eltern und Lehrern? Die Schule verteilt Sozialchancen auf Zugang zum Studium (oder anderen Ausbildungen) und zum Beruf. Im Mittelalter wurden diese Sozialchancen durch Geburt verteilt. Da wusste jeder, wo seine Kinder hingehören. Heute verteilen wir Lebenschancen angeblich nach Leistung. Aber nach wessen Leistung und wann ist diese Leistung zu erbringen? In einem Alter, in dem Kinderarbeit verboten und kein Jurist bereit ist, Kinder für ihr Fehlverhalten lebenslanglich verantwortlich zu machen!!! Also dressieren Eltern ihre Kinder auf das System der Sozialchancenzwangswirtschaft (Schelsky) der Schule und verteidigen hartnäckig deren Rechte, damit den Kindern zumindest der soziale Status ihrer Eltern erhalten bleibt (gewissermaßen vererbt wird). Kinder brauchen einen Beistand, wenn es um die Wahrung ihrer Rechte geht.

Die unendliche Debatte über die Herkunftsabhängigkeit von Bildungschancen nimmt einfach nicht zur Kenntnis, dass das Schulwesen vernünftige Eltern veranlasst, sich um den Statuserwerb ihrer Kinder zu kümmern, weil die Kinder selbst dazu noch nicht ausreichend in der Lage sind. Schule kann und soll das Elternhaus nicht ersetzen, die Eltern nicht aus dem Erziehungs- und Bildungsprozess herausdrängen, sondern zum Wohle der Kinder mit den Eltern pädagogisch zusammenarbeiten. Wo das nicht ausreichend möglich ist, kann und sollte die Schule Kinder aus bildungsfernen Schichten besonders fördern, ohne andere Kindern in ihrer Entwicklung zu bremsen.

In der Schule würde sich vieles pädagogisch entkrampfen, wenn das Schulwesen darauf verzichten würden, Sozialchancen zu verteilen, also Berechtigungen für weiterführende Bildungswege (z. B. durch die Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung und die Hochschulzugangsberechtigung) zu verleihen bzw. zu verweigern, sondern aufgrund ihrer Erfahrungen mit dem Lernverhalten der Kinder nur noch Zeugnisse über die Vergangenheit und Empfehlungen für die Zukunft auszusprechen, also für den weiteren Bildungs- und Berufsgang.

Die berechtigenden Entscheidungen der Schule über den weiteren Lebensweg sind allgemeinverbindlich und verleihen deshalb der Schule eine unglaubliche Macht über den weiteren Lebensweg. Die rechtsstaatlich unerlässliche Kontrolle solcher Macht ist das Einfallstor für die pädagogische Gängelung der Schulen durch die Schulbürokratie. Deshalb müssen die Berechtigungen endlich abgeschafft werden. Jede Hochschule und andere Ausbildungsstätte sowie jeder Arbeitgeber entscheidet nur noch für sich selbst, mit welchem Bewerber sie zusammen arbeiten (lernen) wollen.

Schluss mit der Allgemeinverbindlichkeit von Privilegien der Geburt oder eines erfolgreichen Bildungsgangs! Kinder und Jugendliche dürfen für ihr Lernverhalten nicht weiterhin lebenslänglich verantwortlich gemacht werden. Verantwortung beginnt erst mit der Volljährigkeit!

Zur Überwindung des dreigliedrigen Schulsystems*

Keine Bevormundung!

In der Bundesrepublik Deutschland drehen sich viele bildungspolitische Debatten seit Jahrzehnten schier endlos um die Zukunft des überkommenen dreigliedrigen Schulsystems. Die einen wollen es abschaffen oder wenigstens in ein zweigliedriges umwandeln und dabei das Gymnasium erhalten, das vielerorts schon die Hälfte des Schülerjahrgangs aufnimmt. Andere verteidigen das bestehende System mit Zähnen und Klauen. Immer geht es in den Debatten um die Frage, welche Pädagogik der Staat den Schulen befehlen soll; das führt in die Sackgasse pädagogischer Glaubenskämpfe.

Das dreigliedrige Schulwesen kommt aus der Ständegesellschaft; es ist darauf angelegt, die Kinder zu befähigen, im gesellschaftlichen Stand ihrer Eltern zu bleiben, ihnen also eine standesgemäße Schulbildung zukommen zu lassen. Natürlich suchen einige Familien auch einen gesellschaftlichen Aufstieg über das Schulwesen zu erreichen – daher die steigenden Übergangsquoten auf die Gymnasien. Der zunehmende Wohlstand und die geringere Zahl der Kinder pro Familie haben dabei geholfen. Trotzdem bleibt es dabei, dass die Zusammensetzung der Schülerschaft in allen Schularten statistisch eindeutig durch die gesellschaftliche Stellung ihrer Eltern geprägt wird. Dass es die Kinder aus bildungsfernen Schichten schwer haben, in höhere Schulen zu kommen und dort erfolgreich zu lernen, ist vielfach nachgewiesen.

Vorzeitige Selektion

Seit der Weimarer Republik haben wir die vierjährige gemeinsame Schule, die Grundschule; hätte sie alle Kinder erfolgreich pädagogisch gefördert, hätte es längst politische Mehrheiten gegeben, die Grundschulzeit überall zu verlängern. Aber am Ende der Grundschule sortiert sie – und nicht die Eltern – auftragsgemäß die Kinder für die folgenden Schuljahre; Kinder

* Zuerst erschienen in der Wochenschrift *Das Goetheanum*, Nr. 6–2009, S. 2

werden für ihr Lernverhalten und für ihren Lernerfolg in einem Maße verantwortlich gemacht, wie ihnen sonst Verantwortung in diesem Alter in keinem anderen Lebensbereich zugemessen wird; die Aufgabe der Auslese wirkt natürlich auf die Grundschulzeit zurück.

Viele halten es für wünschenswert, dass alle Schüler die allgemeinbildende Schulzeit gemeinsam erleben. Warum schicken sie ihre Kinder nicht auf Waldorfschulen? Die fangen mit der ersten Klasse an und die Schüler können ohne Sitzenbleiben bis zum Ende der 12. Klasse zusammen lernen. Sie sind die einzigen Schulen mit einem dafür geeigneten pädagogischen Konzept und entsprechend ausgebildeten Lehrern. Nicht einmal im Bereich der Schulen in freier Trägerschaft gibt es andere Einheitsschulen (Gemeinschaftsschulen).

Stattdessen macht man den Waldorfschulen politisch das Leben schwer – bei den finanziellen Zuschüssen gibt der Staat für Schulen in freier Trägerschaft weniger als für Staatsschüler und er ist nicht bereit, die Prüfungen dem Lehrplan der Waldorfschulen voll anzupassen, wie er das bei Änderung der staatlichen Lehrpläne an den staatlichen Schulen jeweils selbstverständlich tut. Es ist daher kein Wunder, dass sich die meisten Schulen in freier Trägerschaft an die staatlichen Lehrpläne halten, um ihren Schülern den Berechtigungserwerb zu erleichtern, der leider immer noch erforderlich ist. Aber damit scheiden sie als pädagogische Alternative weitgehend aus; sie können es nur besser, aber nicht anders machen als die staatlichen Schulen; das ist wohl politisch so gewünscht.

Wahre Einheitsschulen

Die öffentliche Diskussion realisiert überhaupt nicht, wie schwierig es ist, Kinder unterschiedlichster Begabung und Herkunft gemeinsam zu unterrichten. Man muss dann sehr vieles pädagogisch anders machen. Die Lehrer der staatlichen Schulen sind nur für eine der traditionellen Schularten ausgebildet und kommen ohne deren Auslesesystem pädagogisch mit den Kindern kaum zurecht. Auch die staatlichen Gesamtschulen betreiben dieselbe Auslese! Sie sind keine Einheitsschulen; auch sie trennen die Schüler im Unterricht.

Wer den pädagogischen Wandel so schnell wie möglich will, darf ihn nicht von oben vorschreiben, sondern muss allen Schulen erlauben, sich selbst zu ändern. Der pädagogische Prozess ist sehr abhängig davon, was die Lehrer wollen und können. Und das ist individuell sehr verschieden. Der Staat muss aufhören, durch Politiker und Schulverwaltung die einzelne Schule pädagogisch zu bevormunden. Dann wird sich jede Schule pädagogisch in eine andere Richtung orientieren, viele Lehrer werden die Schule

wechseln, um in einem Kollegium arbeiten zu können, in dem es Konsens in grundlegenden pädagogischen Fragen gibt, und die Eltern werden sich in einem vielfältigen Schulwesen entscheiden müssen, wohin sie ihre Kinder geben. Viele Schulen werden dann eine noch schärfere Auslese betreiben und deswegen Zulauf haben. Andere Schulen werden sich bemühen, die Kinder ohne Zensuren- und Versetzungsdruck zum Lernen zu motivieren. Dass das funktionieren kann, beweisen die Waldorfschulen – seit 1919 von Stuttgart ausgehend – heute in der ganzen Welt.

Wir brauchen viele pädagogische Konzepte – nicht nur in der pädagogischen Theorie, sondern auch in der pädagogischen Praxis, damit im Laufe der Zeit sichtbar werden kann, welche Pädagogik die Schüler am besten auf ein Leben in einer freien globalisierten Welt vorbereitet. Und wir brauchen, um die Qualität der Schulen zu steigern, einen fairen Wettbewerb um die Schüler und um die Lehrer. Diesen Wettbewerb zu organisieren, ist die neue bildungspolitische Aufgabe des Staates.

G8 oder G9?

Ein bildungspolitisches Lehrstück

Die Debatte um die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit von neun auf acht Jahre kommt nicht zur Ruhe, obwohl die ersten G8-Schüler bereits das Abitur gemacht haben. Viele Bildungspolitiker rufen nach der Reform der Reform, wenn meist auch nur in der Weise, dass die längere Gymnasialzeit, also G9, wieder zugelassen werden solle, wo sie gewünscht wird.

Auf den ersten Blick erscheint es als das ermüdende Hin und Her der traditionellen Zentralverwaltungspolitik im Bildungswesen, unter der alle Schulen leiden – staatliche besonders, aber auch private. Bisher war das Paradebeispiel »die Reform der Reform der Reform der gymnasialen Oberstufe«, jetzt ist es die Ermöglichung der Rückkehr zu G9. Es war ein bildungspolitischer Fehler, alle Gymnasien eines Landes gleichzeitig von G9 auf G8 umzuwandeln, wie man einen Schalter umlegt. Manche Gymnasien haben das bewältigt, viele Gymnasien schafften das nicht; viele Elternbeiräte sind auf den Barrikaden. Die Hochschulen ächzen unter doppelten Abiturientenjahrgängen. Das alles war doch vorherzusehen. Hätte man G8 ermöglicht, aber nicht vorgeschrieben, hätte es einen fließenden und keinen vollständigen Übergang gegeben und weit weniger Probleme.

Viele Teilnehmer an dieser Debatte verkennen den bildungspolitischen Fortschritt, dass die Länder seit dem erfolgreichen Hamburger Volksent-

scheid gegen eine Allparteien-Reform des Hamburger Schulwesens zunehmend vorsichtiger werden, Reformen von oben zu beschließen und von oben durchzusetzen. Die Bildungspolitiker versuchen zu Recht, die pädagogischen Konflikte nicht mehr politisch zugunsten der einen oder anderen pädagogischen Position zu entscheiden, sondern den Eltern die Wahl zu lassen. Das fällt ihnen schwer, aber wir sollten auf ihre Lernfähigkeit vertrauen.

Die pädagogische Zurückhaltung der Politik wird keineswegs das Ende von Bildungspolitik einläuten, aber je konsequenter die Politik pädagogische Konfrontationen vermeiden will, umso sorgfältiger muss sie eine ordnungspolitische Wende einleiten. Welches die richtige Pädagogik ist, wird nicht mehr im Landtag sondern in der einzelnen Schule entschieden. Damit muss an der Basis mehr Verantwortung übernommen werden. Da wird manche Schule rascher vorangehen wollen als andere. Das sollte man politisch ermöglichen.

Auf die Bildungspolitik kommt eine neue Art von Aufgaben zu. Die pädagogische Freiheit der Schulen wird ihren pädagogischen Wettbewerb um Schüler und Lehrer verschärfen. Dabei werden die Schulen in der Verfolgung bester pädagogischer Absichten bei der Auseinandersetzung mit ihren Konkurrenten ein so gutes Gewissen haben, dass der Zweck ihre Mittel heiligt. Wir brauchen also ein Kartellrecht und ein Recht des unlauteren Wettbewerbs für das Schulwesen und natürlich auch eine staatliche Finanzierung; diese kann wettbewerbsfördernd sein oder wettbewerbsverfälschend. Der Staat sollte die Schüler subventionieren und nicht mehr die Schulen, also Subjekt- und nicht mehr Objektförderung betreiben (Idee eines wettbewerbsfördernden Bildungsgutscheins).

Im Privatschulrecht können wir die neuen politischen Konfliktlinien und bedauerliche politische Strategien schon beobachten. Mit dem Prüfungs- und Berechtigungswesen drängt die Kultusverwaltung die »freien« Schulen rigoros zur pädagogischen Angleichung an die staatlich definierten Schularten und Bildungsziele, obwohl das Grundgesetz in Artikel 7 Absatz 4 nur Gleichwertigkeit und nicht Gleichartigkeit der Bildungsziele verlangt. Mit den Privatschulzuschüssen wird die Angleichung an staatliche Vorgaben ebenfalls gefördert – nicht zuletzt im sogenannten Defizitdeckungsverfahren. Aber auch dort, wo Kopfbeträge pro Schüler gewährt werden, bleibt man weit hinter den Kosten an den politisch präferierten staatlichen Schularten zurück. – Die Bildungspolitik sollte das Privatschulwesen als Experimentierfeld für die notwendige ordnungspolitische Wende für das gesamte Schulwesen begreifen und die Privatschulpolitik nicht mehr als Klientelpolitik missverstehen und bestenfalls meiden.

Ludwig Erhard bewirkte eine ordnungspolitische Wende in der Wirtschaftspolitik und damit ein heute immer noch weitgehend unverstandenes

»Wirtschaftswunder«. In der Bildungspolitik ist der Glaube an den Obrigkeitsstaat leider immer noch nicht überwunden. Merkels »Bildungsrepublik« ist ein großes Versprechen, aber doch wohl nicht mehr als der alte allwissende Obrigkeitsstaat. Welcher Bildungspolitiker schreibt die überfällige ordnungspolitische Wende zur pädagogischen Freiheit auf seine Fahne?

Stiftungen für das Bildungswesen – groß und klein*

In Deutschland wenden sich große Stiftungen in den letzten Jahren dankenswerterweise zunehmend den Problemen des Bildungswesens zu. Sie fördern konkrete Projekte, machen aber auch umfangreiche Vorschläge zur Neugestaltung der Bildungspolitik, die so viel öffentliche Beachtung finden, dass sich manche Bildungspolitiker schon über zu viel Macht dieser Stiftungen aufregen. Besonders einflussreich ist die Zusammenarbeit der Bertelsmann-Stiftung mit dem Verband der Hochschulen, der sogenannten Hochschulrektorenkonferenz, im Rahmen des gemeinsam gegründeten Centrums für Hochschulentwicklung (CHE). Man beschränkt sich nicht auf die Politikberatung, sondern fördert auch mit Entschiedenheit die Befähigung der Hochschulen, ihre gesetzlich zugestandene Autonomie erfolgreich zu nutzen.

Gesellschaft unabhängiger Initiativen

Das ist nicht immer bequem für die Politik, der häufig vorgehalten wird, warum sie diese Initiativen nicht selbst ergriffen hat. Aber dies offenbart ein rückständiges Politikverständnis, nämlich die Erwartung, der Staat sei allwissend und allmächtig; er allein definiere das Allgemeinwohl; niemand könne ihm das Wasser reichen; niemand solle sein Tun und sein Unterlassen anzweifeln. Zeitgemäßer ist die Auffassung, dass es in einer Gesellschaft vieler voneinander ganz unabhängiger Initiativen bedarf, damit sie hinreichend kreativ bleibt und sich erfolgreich entwickeln kann. Stifter sind Anstifter. Stiftungshandeln muss sich im Wettbewerb mit anderen Stiftungen und sonstigen freien Initiativen bewähren; nur dadurch erwerben sich Stiftungen einen guten Ruf.

* Zuerst erschienen in der Wochenschrift *Das Goetheanum*, Nr. 41–2008, S. 8

Gemessen an den Summen, die der Staat für das Bildungswesen aufwendet, sind die Zuwendungen der Stiftungen an Bildungseinrichtungen bescheiden. Sie sind aber immer dann sehr wirksam, wenn sie so eingesetzt werden, dass sie Entwicklungen fördern, die sich bald als pädagogisch erfolgreich erweisen und eine Vorbildfunktion bekommen.

Wenn man die Vermögenslage in unserer Gesellschaft richtig einschätzt, könnten es noch viel mehr Stiftungen sein, die unsere Bildungseinrichtungen fördern. Es müssen nicht immer deutschland- oder europaweit bekannte Großstiftungen sein.

Werbung tut not

Wilhelm Busch hat einmal gesagt: »Der liebe Gott muss immer ziehen, dem Teufel fällt's von selber zu!« Unser verstaatlichtes Bildungswesen muss noch lernen, in seinem lokalen Umfeld für die Errichtung von Stiftungen erfolgreich zu werben. Zielgruppe sollte der vermögende Mittelstand sein, für den das neue Stiftungssteuerrecht gedacht ist, das auf Initiative von Peer Steinbrück seit dem Jahre 2007 gilt und bemerkenswerte Steuervorteile bietet, die noch viel zu wenig bekannt sind. Jetzt können Stiftungen wie Spenden vom steuerpflichtigen Einkommen abgesetzt werden.

Spenden müssen aus steuerlichen Gründen vom gemeinnützigen Empfänger spätestens im Folgejahr eingesetzt, also verbraucht werden. Stiftungskapital hingegen kann auf Dauer erhalten bleiben; nur die Kapitalerträge müssen zeitnah für die gemeinnützigen Zwecke eingesetzt werden.

Vom Kindergarten bis zur Universität sollte jede Bildungseinrichtung von einem Kranz kleiner Stiftungen für die unterschiedlichsten Zwecke umgeben sein, die mit einer Kapitalausstattung von 100 000 Euro bis zu einer Million jährliche Zuwendungen von 2000 bis 20 000 Euro machen könnten. Wegen der Verwaltungskosten und der Inflation ist bei vorsichtiger Vermögensanlage nur mit einer nachhaltigen Realverzinsung von zwei Prozent zu rechnen. Mit solchen Beträgen kann von der Sprachförderung im Kindergarten über Essen-Zuschüsse für bedürftige Kinder in Ganztagschulen bis zu Begabtenstipendien an Hochschulen dauerhaft viel Gutes bewirkt werden. Der Fantasie sind keine Grenzen gesetzt.

Große Stiftungen fördern pädagogische Projekte in der Regel an vielen Schulen, die sich darum bewerben – aber immer nur auf Zeit. Kleine Stiftungen können die Existenz einzelner Bildungseinrichtungen auf Dauer sichern helfen. Sie können ihnen ganz bestimmte Probleme abnehmen, zum Beispiel das Schulgeld finanzschwacher Bevölkerungsschichten übernehmen oder bei weit gefasster Zweckbestimmung wechselnden Bedürfnissen jeweils zeitgemäß Rechnung tragen.

Ab dreien aufwärts

Es braucht eigentlich nur drei Leute mit Initiative: Einen, der einen konkreten Bedarf werbend beschreibt; einen Geldgeber, der sich begeistern lässt, und einen Steuerfachmann und Vermögensverwalter, der die Stiftung zweckmäßig einrichtet und uneigennützig im Sinne der Stiftungsidee und des Stifters verwaltet. Es können dann andere mit eigenen Stiftungen dem Beispiel folgen oder die Kapitalausstattung bestehender Stiftungen mit Zustiftungen verstärken, die ebenfalls bis zu einer Million Euro bei der Einkommenssteuer abzugsfähig sind (frei verteilt über 10 Jahre).

Ordnungspolitisch betrachtet sind solche Stiftungen ein Beitrag zu mehr Autonomie und Wettbewerb im Bildungswesen. Sie verstärken die Arbeit der mitgliedschaftlich organisierten Schulfördervereine, die an vielen Orten schon eine lange Tradition haben.

Wettbewerb am falschen Platz!

Gerhardus Lang

Mit der Marktwirtschaft, die nach dem 2. Weltkrieg in der späteren Bundesrepublik Deutschland neu begründet wurde, stellte sich durch die Aufgabe vieler planwirtschaftlicher Reste der fortschreitende »Wohlstand der Nation« ein. Dagegen blieb das Gebiet der Bildung in Schule und Hochschule in zentraler Lenkung, wenn auch nicht des Gesamtstaats, so doch der Länder. Es weist die typischen Zustände jeder Planwirtschaft auf: den Mangel in jeder Hinsicht. Weder seine Qualität noch seine Quantität wird den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen gerecht.

Aber das Bildungswesen weist außer dem Mangel noch eine Perversion ordnungspolitischer Natur auf: den Wettbewerb an falscher Stelle – mit bis jetzt möglicherweise gänzlich unbedachten Folgen.

In der Marktwirtschaft besteht Wettbewerb zwischen den Anbietern von Leistungen (Waren und Diensten), der zu ihren wichtigsten Ordnungsprinzipien gehört. Der Markt erst bringt die Arbeitsteilung in der Gesellschaft zu ihrer vollständigen Entwicklung, und der Wettbewerb führt zu einer Optimierung der Leistungen, welcher Umstand immer allen zugute kommt. Im Bildungswesen wird dagegen die Vielfalt des Angebots, die auf Grund der Vielfalt der pädagogischen Meinungen und Konzepte möglich wäre, durch die staatlichen Einrichtungen in unerträglichem Maße eingeschränkt. Durch die staatliche Kultusbürokratie wird fast jeder Wettbewerb der Anbieter durch Vorschriften, Gebote und Verbote unterbunden, wozu auch der Beamtenstatus der Lehrkräfte beiträgt. Da die Finanzierung unabhängig von der Nachfrage erfolgt, besteht kaum ein Anreiz wirtschaftlicher Art zu einer Optimierung des Angebotes. Die Anreize kommen ganz aus dem privaten Bereich und hängen damit gar nicht von ordnungspolitischen Gesichtspunkten ab. Das unterbindet auch aus dieser Sicht eine Optimierung des Angebotes.

Andererseits gibt es Wettbewerb im Bildungswesen an einer Stelle, wo er ganz fehl am Platz ist: den durch das Zeugnis- und Berechtigungswesen ordnungspolitisch widersinnigen, unverantwortlichen Wettbewerb der Schüler und Studenten untereinander! Jeder Teilnehmer muss sich da nach Zielen richten, die nicht in ihm liegen, sondern die ihm von außen als Zwang übergestülpt werden. Das Ziel ist die optimale Zurichtung auf die angeblichen Ziele der Gesellschaft. Diese bestehen in der möglichst optimalen »Nutzung« des »Bildungskapitals«, das jeder Absolvent des staatlichen Ausbildungsweges ansammelt. Diese Nutzung steht hauptsächlich der

Wirtschaft zu, welche den Wunsch hat, optimal für ihre Zwecke zugerichtete Arbeitnehmer mit »abgeschlossener« und möglichst normierter Ausbildung am »Arbeits-Markt« angeboten zu bekommen. Der Schüler und Student muss also alles tun, um im Wettbewerb um Berechtigungen (insbesondere um das Abitur) für den Besuch weiterführender Bildungseinrichtungen bzw. für Berufe und gut bezahlte Arbeitsplätze möglichst weit vorne zu stehen. Dazu muss er seine Konkurrenten in diesem gnadenlosen Wettbewerb regelrecht besiegen, hinter sich lassen. Denn die Schiedsrichter, die eigentlich seine Lehrer und Freunde sein sollten, müssen »objektiv« bleiben, sie müssen die „Unparteiischen“ spielen und dürfen keinem der auf der Arena ums Weiterkommen Kämpfenden helfen, sonst sind sie ihren Posten los, was von der getroffenen Einrichtung her nur logisch ist.

Wir müssen also feststellen, dass die heranwachsenden Menschen in der Phase des Lernens in immer früherem Alter einem Wettbewerb ausgeliefert werden, in dem ihnen die Kraft und die Reife für eine solches im späteren Leben durchaus angemessenes und vernünftiges Prinzip noch völlig fehlen. Im Gegenteil, sie können diese Kräfte und die notwendige Reife überhaupt nicht entwickeln, weil nicht das Lernen Hauptsache der erzieherischen Veranaltungen ist, sondern eben der Wettbewerb um die Fleischtöpfe der Gesellschaft. Die Theorie von Darwin, die entwicklungsgeschichtlich schon ihren Sinn hat, wird hier einem Prozess zugrunde gelegt, für den sie total sinnlos ist. Eine Mutter, die ihren Säugling stillt, darf nicht daran denken, dass der selbst um die Brust kämpfen soll. Nein, sie reicht ihm die Brust (im Gegensatz zu vielen Säugetieren, wo die Säugenden schon viel selbst tun müssen, um an die Milch zu kommen!), sie bereitet ihren Kindern das Essen und die Kleidung und gewöhnt sie Schritt für Schritt zur rechten Zeit an die Eigenleistung. Die wissenschaftliche Pädagogik weiß auch für die Zeit der Schule und sogar noch für die Hochschule, dass zum Lernen Muße gehört und nicht die Peitsche des Dompteurs.

Deshalb muss der Wettbewerb der heranwachsenden Generation um die Chancen in der Gesellschaft vollständig verschwinden. Es widerspricht der Würde des Menschen, den Kindern die freie Entfaltung der Persönlichkeit vorzuenthalten, indem man versucht, sie frühzeitig »fertig« zu machen, beginnend mit der Konditionierung in Kinderkrippen, in Vorschule und Ganztagsbetreuung, weiter mit normierten Lehrplänen und deren berechtigenden Abschlüssen. Alles das gehört auf den Kerichthaufen der Geschichte. Freie Schulen, freie Hochschulen in selbstverantwortlicher Trägerschaft mit einer minimalen staatlichen Aufsicht, das muss das Ziel einer Gesellschaft freier und selbstverantwortlicher Menschen sein, die ihre Sache zu ihrer Sache machen und sie nicht anderen aufhalsen oder überlassen.

Die Ringparabel

aus Nathan der Weise von G. E. Lessing

Die Ringparabel ist das Herzstück von Lessings Nathan der Weise. Der »Muselmann« Sultan Saladin lässt darin den Juden Nathan zu sich rufen und legt ihm die Frage vor, welcher Glaube ihm am meisten einleuchte. Denn von den drei Religionen – Christentum, Judentum und Islam – könne doch nur eine die wahre sein. Nach einer kurzen Bedenkzeit antwortet Nathan mit der hier abgedruckten Parabel. Das Toleranzverständnis der Aufklärung, wie es darin zum Ausdruck kommt, dürfte auch für die heutigen Konflikte zwischen den Religionen wegweisend sein.

Red.

Saladin.

Ich komm dir doch
Nicht zu geschwind zurück? Du bist zu Rande
Mit deiner Überlegung. – Nun so rede!
Es hört uns keine Seele.

Nathan.

Möcht' auch doch

Die ganze Welt uns hören.

Saladin.

So gewiß

Ist Nathan seiner Sache? Ha! das nenn
Ich einen Weisen! Nie die Wahrheit zu
Verhehlen! für sie alles auf das Spiel
Zu setzen! Leib und Leben! Gut und Blut!

Nathan.

Ja! Ja! wann's nötig ist und nutzt.

Saladin.

Von nun

An darf ich hoffen, einen meiner Titel,
Verbesserer der Welt und des Gesetzes,
Mit Recht zu führen.

Nathan.

Traun, ein schöner Titel!

Doch, Sultan, eh' ich mich dir ganz vertraue,
Erlaubst du wohl, dir ein Geschichtchen zu
Erzählen?

Saladin.

Warum das nicht? Ich bin stets
Ein Freund gewesen von Geschichtchen, gut
Erzählt.

Nathan.

Ja, *gut* erzählen, das ist nun
Wohl eben meine Sache nicht.

Saladin.

Schon wieder
So stolz bescheiden? – Mach! erzähl, erzähle!

Nathan.

Vor grauen Jahren lebt' ein Mann in Osten,
Der einen Ring von unschätzbarem Wert
Aus lieber Hand besaß. Der Stein war ein
Opal, der hundert schöne Farben spielte,
Und hatte die geheime Kraft, vor Gott
Und Menschen angenehm zu machen, wer
In dieser Zuversicht ihn trug. Was Wunder,
Daß ihn der Mann in Osten darum nie
Vom Finger ließ; und die Verfügung traf,
Auf ewig ihn bei seinem Hause zu
Erhalten? Nämlich so. Er ließ den Ring
Von seinen Söhnen dem geliebtesten;
Und setzte fest, daß dieser wiederum
Den Ring von seinen Söhnen dem vermache,
Der ihm der liebste sei; und stets der liebste,
Ohn' Ansehn der Geburt, in Kraft allein
Des Rings, das Haupt, der Fürst des Hauses werde. –
Versteh mich, Sultan.

Saladin.

Ich versteh dich. Weiter!

Nathan.

So kam nun dieser Ring, von Sohn zu Sohn,
Auf einen Vater endlich von drei Söhnen;
Die alle drei ihm gleich gehorsam waren,
Die alle drei er folglich gleich zu lieben
Sich nicht entbrechen konnte. Nur von Zeit
Zu Zeit schien ihm bald der, bald dieser, bald
Der dritte, – sowie jeder sich mit ihm
Allein befand, und sein ergießend Herz
Die andern zwei nicht teilten, – würdiger

Des Ringes; den er denn auch einem jeden
Die fromme Schwachheit hatte, zu versprechen.
Das ging nun so, solange es ging. – Allein
Es kam zum Sterben, und der gute Vater
Kömmt in Verlegenheit. Es schmerzt ihn, zwei
Von seinen Söhnen, die sich auf sein Wort
Verlassen, so zu kränken. – Was zu tun? –
Er sendet in geheim zu einem Künstler,
Bei dem er, nach dem Muster seines Ringes,
Zwei andere bestellt, und weder Kosten
Noch Mühe sparen heißt, sie jenem gleich,
Vollkommen gleich zu machen. Das gelingt
Dem Künstler. Da er ihm die Ringe bringt,
Kann selbst der Vater seinen Musterring
Nicht unterscheiden. Froh und freudig ruft
Er seine Söhne, jeden insbesondere;
Gibt jedem insbesondere seinen Segen, –
Und seinen Ring, – und stirbt. – Du hörst doch, Sultan?
Saladin (*der sich betroffen von ihm gewandt*).
Ich hör, ich höre! – Komm mit deinem Märchen
Nur bald zu Ende. – Wird's?

Nathan.

Ich bin zu Ende.

Denn was noch folgt, versteht sich ja von selbst. –
Kaum war der Vater tot, so kömmt ein jeder
Mit seinem Ring, und jeder will der Fürst
Des Hauses sein. Man untersucht, man zankt,
Man klagt. Umsonst; der rechte Ring war nicht
Erweislich; –
(*nach einer Pause, in welcher er des Sultans Antwort erwartet*)
Fast so unerweislich, als
Uns itzt – der rechte Glaube.

Saladin.

Wie? das soll

Die Antwort sein auf meine Frage? ...

Nathan.

Soll

Mich bloß entschuldigen, wenn ich die Ringe
Mir nicht getraut zu unterscheiden, die
Der Vater in der Absicht machen ließ,
Damit sie nicht zu unterscheiden wären.

Saladin.

Die Ringe! – Spiele nicht mit mir! – Ich dünkte,
Daß die Religionen, die ich dir
Genannt, doch wohl zu unterscheiden wären.
Bis auf die Kleidung, bis auf Speis' und Trank!

Nathan.

Und nur von seiten ihrer Gründe nicht.
Denn gründen alle sich nicht auf Geschichte?
Geschrieben oder überliefert! – Und
Geschichte muß doch wohl allein auf Treu
Und Glauben angenommen werden? – Nicht? –
Nun, wessen Treu und Glauben zieht man denn
Am wenigsten in Zweifel? Doch der Seinen?
Doch deren Blut wir sind? doch deren, die
Von Kindheit an uns Proben ihrer Liebe
Gegeben? die uns nie getäuscht, als wo
Getäuscht zu werden uns heilsamer war? –
Wie kann ich meinen Vätern weniger
Als du den deinen glauben? Oder umgekehrt. –
Kann ich von dir verlangen, daß du deine
Vorfahren Lügen strafst, um meinen nicht
Zu widersprechen? Oder umgekehrt.
Das nämliche gilt von den Christen. Nicht? –

Saladin.

(Bei dem Lebendigen! Der Mann hat recht.
Ich muß verstummen.)

Nathan.

Laß auf unsre Ring'
Uns wieder kommen. Wie gesagt: die Söhne
Verklagten sich; und jeder schwur dem Richter,
Unmittelbar aus seines Vaters Hand
Den Ring zu haben. – Wie auch wahr! – Nachdem
Er von ihm lange das Versprechen schon
Gehabt, des Ringes Vorrecht einmal zu
Genießen. – Wie nicht minder wahr! – Der Vater,
Beteuerte jeder, könne gegen ihn
Nicht falsch gewesen sein; und eh' er dieses
Von ihm, von einem solchen lieben Vater,
Argwohnen lass': eh' müß' er seine Brüder,
So gern er sonst von ihnen nur das Beste

Bereit zu glauben sei, des falschen Spiels
Bezeihen; und er wolle die Verräter
Schon auszufinden wissen, sich schon rächen.

Saladin.

Und nun, der Richter? – Mich verlangt zu hören,
Was du den Richter sagen lässest. Sprich!

Nathan.

Der Richter sprach: Wenn ihr mir nun den Vater
Nicht bald zur Stelle schafft, so weis ich euch
Von meinem Stuhle. Denkt ihr, daß ich Rätsel
Zu lösen da bin? Oder harret ihr,
Bis daß der rechte Ring den Mund eröffne? –
Doch halt! Ich höre ja, der rechte Ring
Besitzt die Wunderkraft beliebt zu machen,
Vor Gott und Menschen angenehm. Das muß
Entscheiden! Denn die falschen Ringe werden
Doch das nicht können! – Nun; wen lieben zwei
Von Euch am meisten? – Macht, sagt an! Ihr schweigt?
Die Ringe wirken nur zurück? und nicht
Nach außen? Jeder liebt sich selber nur
Am meisten? – Oh, so seid ihr alle drei
Betrogene Betrüger! Eure Ringe
Sind alle drei nicht echt. Der echte Ring
Vermutlich ging verloren. Den Verlust
Zu bergen, zu ersetzen, ließ der Vater
Die drei für einen machen.

Saladin.

Herrlich! herrlich!

Nathan.

Und also, fuhr der Richter fort, wenn ihr
Nicht meinen Rat, statt meines Spruches, wollt:
Geht nur! – Mein Rat ist aber der: ihr nehmt
Die Sache völlig wie sie liegt. Hat von
Euch jeder seinen Ring von seinem Vater:
So glaube jeder sicher seinen Ring
Den echten. – Möglich; daß der Vater nun
Die Tyrannei des einen Rings nicht länger
In seinem Hause dulden willen! – Und gewiß;
Daß er euch alle drei geliebt, und gleich
Geliebt: indem er zwei nicht drücken mögen,
Um einen zu begünstigen. – Wohlan!

Es eifre jeder seiner unbestochnen
Von Vorurteilen freien Liebe nach!
Es strebe von euch jeder um die Wette,
Die Kraft des Steins in seinem Ring an Tag
Zu legen! komme dieser Kraft mit Sanftmut,
Mit herzlicher Verträglichkeit, mit Wohltun,
Mit innigster Ergebenheit in Gott
Zu Hilf! Und wenn sich dann der Steine Kräfte
Bei euern Kindes-Kindeskindern äußern,
So lad ich über tausend tausend Jahre
Sie wiederum vor diesen Stuhl. Da wird
Ein weiser Mann auf diesem Stuhle sitzen
Als ich; und sprechen. Geht! – So sagte der
Bescheidne Richter.

Saladin.

Gott! Gott!

Nathan.

Saladin,

Wenn du dich fühlst, dieser weisere
Versprochne Mann zu sein: ...

Saladin

*(der auf ihn zustürzt und seine
Hand ergreift, die er bis zu Ende nicht wieder
fahren läßt).*

Ich Staub? Ich Nichts?

O Gott!

Nathan.

Was ist dir, Sultan?

Saladin.

Nathan, lieber Nathan! –

Die tausend tausend Jahre deines Richters
Sind noch nicht um. – Sein Richterstuhl ist nicht
Der meine. – Geh! – Geh! – Aber sei mein Freund.

Der Mann, der die Wüste aufhielt*)

Jahrelang bekämpften Entwicklungshelfer den Hunger in der Sahelzone. Vergeblich. Dann kam ein Bauer, pflanzte einen Wald und machte den Boden fruchtbar.

von Andrea Jeska

Es sind die Wochen vor dem Regen, als der alte Mann die Samen des Affenbrotbaumes in die Erde legt. Noch einmal sät er. Ernten wird er nicht mehr. Zehn Jahre dauert es, bis die Bäume die ersten Blüten tragen. Der alte Mann wird dann schon tot sein. 40 Jahre vergehen, bis die Bäume so stark sind, dass sie den Stürmen und hungrigen Tieren standhalten. Auch die Söhne des alten Mannes werden dann nicht mehr leben.

Seine Enkel und Urenkel aber werden einmal die Früchte der Bäume essen, die er im Jahr 2012 gepflanzt hat. Sie werden die Samenkörner kauen und aus den Blättern einen dicken Brei kochen, der gegen Ruhr und Koliken hilft. In feuchten Jahren werden sie die Bäume wachsen lassen. In trockenen Jahren werden sie die Bäume wässern. Und vielleicht werden sie sagen: Das sind die Bäume von Yacouba Sawadogo.

70 Jahre ist er alt, ein großer, ergrauter Mann, der langsam müde wird und ahnt, dass sein Leben zu Ende geht.

Für die neuen Bäume hat sich Yacouba ein Stück Land gesucht, das seit Generationen niemand bestellt hat. Land, das niemandem gehört. Höchstens Gott. Und dem Wind und der vorwärtskriechenden Dürre, die die Hirse vertrocknen lässt, bevor die Halme auch nur so hoch gewachsen sind wie ein Kind.

Die gebackene rote Erde ist rissig wie ein altes Stück Papier. Kein Baum stand je auf diesem Land im Norden von Burkina Faso, inmitten der westafrikanischen Sahelzone. Das Wort Sahel kommt aus dem Arabischen. As *sahil* bedeutet Ufer. Es ist das Ufer der Wüste.

»Ein Verrückter«, so sprachen die Männer im Dorf

Lange vor der Regenzeit hat Yacouba mit der Arbeit begonnen. Die Löcher für die Samenkörner haben einen Durchmesser von 60 Zentimetern und sind 30 Zentimeter tief – doppelt so groß wie jene, die man für die Samen

*) Abdruck mit freundlicher Genehmigung der Zeitverlag Gerd Bucerius GmbH u. Co. KG aus: Die Zeit Nr. 49 vom 29.11.2012

von Tamarinden-, Niem- und Nérébäumen braucht. Man kann diese Löcher nicht graben, man muss sie hacken. Die ersten Schläge der Spitzhacke lassen die krustige Oberfläche platzen, kleine Steine fliegen davon. Erst nach vielen weiteren Schlägen wird der Boden weicher.

Jahrelang hat Yacouba alleine gehackt. Fern den Feldern der anderen Männer, fern den Häusern des Dorfes. Sein Schatten war der einzige Schatten, das Geräusch seiner Hacke das einzige Geräusch. Nur Ziegen liefen um ihn herum. Monat für Monat, Jahr für Jahr ging er einsam seiner Arbeit nach, eine dunkle, hohe Silhouette unter einer zu heißen Sonne. »Ein Verrückter«, so sprachen die Männer im Dorf.

Im Norden von Burkina Faso, in der Provinz Yatenga, pflanzte Yacouba alleine einen Wald. Er machte unfruchtbare Erde fruchtbar, er ließ Hirse sprießen, wo Ödnis war, er schuf kühlenden Schatten, wo die Sonne brannte.

So rang der Ackerbauer Yacouba Sawadogo dem harten Nichts einen Garten Eden ab.

Man weiß nie, wann eine Erzählung wirklich beginnt. Der Anfang dieser Erzählung liegt vielleicht in uralter Zeit, als die Menschen begannen, Samenkörner in die Erde zu legen, und die Natur ihnen nicht entgegenkam. Als die Ernte vertrocknete oder nicht ausreichte und der Dürre der Hunger folgte. Vielleicht beginnt diese Erzählung aber auch erst in den frühen fünfziger Jahren, als Yacouba Sawadogo, Kind armer Bauern, auf eine Koranschule in Mali geschickt wurde, aber nicht lesen und schreiben lernte, trotz aller Mühe. Heute, 60 Jahre später, sagt der alte Mann Yacouba über den kleinen Jungen Yacouba, er sei wohl nicht klug genug gewesen. Zudem war er der kleinste und schwächste aller Schüler. Nur eines wusste der Junge besser als die anderen: wo die Bäume am grünsten waren und am höchsten wuchsen und wie sich aus ihrer Rinde und ihren Blättern Medizin machen lässt.

Spätestens aber beginnt die Erzählung in jenem Augenblick, der zur Legende wurde. Nach zehn Jahren vergeblichen Bemühens um den Jungen Yacouba schickte die Schule ihn nach Hause. An seinem letzten Tag wurde er zum Scheich gerufen, dem Leiter der Koranschule. Der Junge erwartete Vorwürfe, doch der Scheich prophezeite ihm Großartiges. »Du wirst ein Weiser sein«, sagte er zu Yacouba. Eines Tages, fuhr der Scheich fort, wenn Yacouba alt sei, würden viele Menschen seinem Weg folgen, und selbst kluge Männer aus fernen Ländern würden ihn um Rat bitten.

Der alte Mann hat kein Telefon, und die Post erreicht ihn selten. Wer Yacouba Sawadogo besuchen will, muss nach ihm fragen in Ouahigouya, einer kleinen Stadt, 182 Kilometer von Burkina Fasos Hauptstadt Ouagadougou entfernt. Nach ihm muss man fragen auf dem Markt und wird weiterge-

schickt in das Dorf Gourga, wo Kinder auf einen Weg deuten, an dessen Ende der alte Mann in seinem Wald sitzt. Einfach auf der Erde sitzt und die Vögel mit Hirsekörnern füttert.

Was der Scheich ihm einst verkündete, sagt Yacouba, habe er nie bezweifelt, auch wenn er sich lange gefragt habe, wie ausgerechnet er dazu komme, anderen den Weg zu weisen – und wohin der wohl führen werde.

Als er seine ersten Samen gesät hatte, erinnerte sich Yacouba an den Aufruf des Korans, ein Mann solle Bäume pflanzen und von der Schöpfung nicht nur nehmen, sondern ihr auch etwas geben. Der Wald ist Yacoubas Gabe an die Schöpfung.

Yacoubas Wald, wie die Leute das Stück Land nennen, ist ein Ganzkörpererlebnis aus Kühle und Schatten, aus Vogelgesang und Bienengesumm. Mit Stämmen und Hirsestroh hat Yacouba einen Unterstand gebaut. Hasen laufen an Bäumen vorbei, Echsen funkeln. Der Wald ist ein Ort, der lebt, wo einst nur Hitze war.

Weil Yacouba dieses Wunder vollbrachte, kommen die Menschen heute zu ihm. Yacouba hält Lehrstunden für andere Bauern ab, empfängt Kranke, die Medizin brauchen, und Agrarexperten aus Europa und Amerika. Sie alle kommen, um zu lernen. Über die Besuche führt Yacouba ein Gästebuch, ein viele Seiten dickes internationales Manifest des Staunens und der Anerkennung.

Alles an Yacouba ist ruhig, seine Bewegungen, seine Stimme, seine Hände. Alles an ihm ist gerade, die äußere und die innere Haltung. Man braucht Ausdauer, um seine Entschlossenheit zu spüren, man braucht Zeit für seine Geschichten, die nie geradeaus führen, sondern wandern und stolpern, schneller werden und stehen bleiben. Man braucht Hingabe, wenn man ihm über die Felder und durch den Wald folgt.

Im Jahr 1952 schrieb der französische Schriftsteller Jean Giono folgenden Satz: »Dieser Mensch verbreitete Frieden um sich [...], er erweckte den Eindruck, dass ihn nichts zu stören vermöge.« So beschrieb Giono den Schäfer Elzéard Bouffier, einen Mann, der in einer abgelegenen Gegend der Provence alleine einen Eichenwald pflanzte. Heute würde er mit diesen Worten vielleicht Yacouba Sawadogo beschreiben.

Der gescheiterte Koranschüler kehrte 1960 in seine Heimat zurück und begann damit, Haushaltswaren zu verkaufen auf dem Markt des Städtchens Ouahigouya. In den Jahren zuvor hatte es böse Missernten in Burkina Faso gegeben, es waren Jahre der Trockenheit, Jahre des Hungers. Womöglich wäre Yacouba sein Leben lang ein Händler geblieben, wäre Anfang der achtziger Jahre nicht eine neue Dürre über die Sahelzone auf die Provinz Yatenga zugekrochen.

50 Millionen Menschen hungerten, man kann nur schätzen, wie viele starben, vermutlich eine Million. Kein Halm wuchs, kein Tropfen befeuchtete den Boden. In Scharen flohen die Menschen aus ihren Dörfern, nach Ouahigouya und in andere Städte. Sie hofften, dem Hunger zu entkommen, doch in den überfüllten Städten fanden sie nur neue Not. Sie bekamen keine Hütten, sie bekamen nichts zu essen. »All das Sterben«, sagt Yacouba und hebt die Hände plötzlich gegen die Vögel, als sei ihre Lebendigkeit seiner Erinnerung im Weg. »All die Verzweiflung.«

Diese Zeit, sagt Yacouba, war die Zeit seiner Verwandlung: Erschrecken vor dem Elend, Ekel vor dem Geld, das er als Händler verdiente in dieser Zeit des Sterbens. Dann ein inneres Wachsen. Klarheit. Gottvertrauen. Kraft. Er verkauft alles und kehrt zurück in sein Dorf, dem Flüchtlingsstrom entgegen. Dort nimmt er seine Hacke und geht dahin, wo nichts ist. Nur leere Wüste. Geht mit dem Willen, die Wüste fruchtbar zu machen. Sie ist nicht sein Feind. Sie ist jetzt seine Zukunft.

Burkina Faso ist eines der ärmsten Länder der Welt. Es ist mehrheitlich bewohnt von den nomadischen Fulbe und den sesshaften Mossi, die von Ackerbau und Viehzucht leben und fünf Könige haben, einer ist der König der Provinz Yatenga.

60 Tage lang muss ein Mann fünf Stunden täglich die Erde aufhacken

Burkina Faso hat nur im Süden fruchtbaren Boden. Um die Hauptstadt herum ist das Land noch grün, wachsen Bäume und kleine Wälder. Doch je weiter man nach Norden kommt, desto karger wird die Erde, desto heißer die Luft. Nur vereinzelte Bäume unterbrechen die Linie des Horizonts. Hier liegt Yacoubas Heimat. Männer führen von Eseln gezogene Pflüge, Frauen schlagen mit kleinen Hacken auf den Boden ein. Die uralte Methode, solch spröde Äcker zu bestellen, nennt man in der Sahelzone Zaï.

Zaï ist die Kurzform des Wortes zaïégré, das übersetzt bedeutet: früh aufstehen und den Boden bearbeiten. Zaï wird überall dort praktiziert, wo der Boden so trocken ist, dass jeder Regen in den krustigen Spalten und Kerben versickert. Zaï bedeutet: Löcher graben, wo graben eine mörderische Arbeit ist, meist 20 Zentimeter breit, 20 Zentimeter tief. 60 Tage lang muss ein Mann fünf Stunden täglich die Erde aufhacken, will er einen Hektar dieses wasserarmen Landes zur Saat vorbereiten. Einzeln werden die Samen dann in die Löcher gesetzt und mit Erde bedeckt. Jahrhundertlang wurde so gesät. Jahrhundertlang kam immer wieder die Dürre, und die Samen vertrockneten in der Erde.

Jede Generation in der Sahelzone hatte ihre Hungerzeit. In den sechziger Jahren kamen Franzosen, Deutsche, Amerikaner in die Länder am Südrand

der Sahara und initiierten Projekte, die mit »Wieder-« begannen: Wiederbegrünung, Wiederaufforstung, Wiederfruchtbarmachung des ausgelaugten Bodens. »Intensivierung« wurde eine Art Modevokabel westlicher Entwicklungshilfe. Der Hunger war nicht länger nur eine afrikanische Plage, er wurde jetzt als globale Herausforderung verstanden, die sich mit den Methoden der modernen Landwirtschaft bewältigen lässt, mit Geld und Technik. Entwicklungshelfer brachten vollautomatische Pflüge in die Sahelzone, sie ersannen Bewässerungssysteme, bohrten Brunnen, belehrten die Bauern und priesen den künstlichen Dünger und den Anbau schnell wachsender Pflanzen wie Baumwolle. Sie dachten, so lasse sich die Dürre überlisten und der Hunger besiegen. Doch die Pestizide, die Maschinen, die Baumwollsträucher laugten den Boden vollends aus, und schließlich warnen Experten vor einem Kollaps der Nahrungsversorgung. In der Sahelzone waren bereits 80 Prozent des Landes kultiviert, es gab keine Brache mehr. Der Boden konnte sich nicht erholen.

Die tödliche Dürre Anfang der achtziger Jahre markierte das Ende der westlichen Weisheit. Das Fernsehen zeigte Bilder von Flüchtlingen, Hungernden, toten Menschen, toten Tieren. Die Bilder bewiesen vor allem eines: Zwischen den Absichten der Industrieländer und der Wirklichkeit der Entwicklungsländer gab es eine unüberwindbare Kluft.

Yacouba Sawadogo kann weder lesen noch schreiben. Die Einträge in seinem Gästebuch lesen ihm seine Söhne vor. Yacouba ist ein Analphabet, aber Analphabetismus ist ein Begriff aus Europa. Das Alphabet Afrikas ist anders beschaffen, ist weitergetragenes Wissen der Generationen. Kein Handbuch über Landwirtschaft wurde hier je geschrieben. Man ackerte und holte die Ernte ein, wie es schon die Väter taten.

Zaï war langen Dürrezeiten nicht gewachsen. Das zu erkennen war vielleicht Yacoubas größte Leistung. Er wagte etwas Neues. Er vergrößerte die Zaï-Löcher und erfand eine neue Art von Dünger, indem er die Samen mit einer Mischung aus Blättern, Viehdung und Asche ummantelte. Er schützte sie, indem er eine dicke Schicht weicher Erde daraufpackte. Er gab ihnen Feuchtigkeit, indem er vor der Regenzeit mit der Saat begann und Reihen von Steinen auf den Boden legte, um den Fluss des Regenwassers aufzuhalten. So bewahrte er die Samen vor der Hitze und gab ihnen Kraft zum Wachsen.

Schon die erste Ernte war groß, sie füllte Yacoubas Hirspeicher, und die Nachricht drang bis Ouahigouya. Jetzt kamen die Hungernden zu ihm, und er gab, solange er zu geben hatte.

30 Jahre ist es her, dass Yacouba Sawadogo zum ersten Mal die Hacke schwang. In diesen 30 Jahren sind die Menschen nach Gourga zurückgekehrt, beseelt von einer Hoffnung, die keine der großen Hilfsorganisationen

brachte, sondern einer der Ihren. Ein einziger Mann. In diesen Jahren hat sich der Grundwasserspiegel von Gourga gehoben, weil die Bäume die Feuchtigkeit speichern, und Hunderte Hektar Wüste haben sich in Ackerland verwandelt. In diesen Jahren musste Yacoubas Familie – drei Frauen und inzwischen 60 Kinder und Enkelkinder – nie hungern. In diesen Jahren experimentierte Yacouba, veränderte die Düngerzusammensetzung, sodass Termiten angezogen wurden, die den Boden aufwühlten. Regenwasser dringt nun leichter ein. Yacouba lernte, welcher Baum unter welchen Bedingungen am besten wächst, er stellte aus Rinde und Blättern, aus Früchten und Blüten Medizin her.

»Dieser Mann ist ein Visionär«, sagt ein holländischer Wissenschaftler

Der beste Beweis für Yacoubas Können aber ist sein Wald, 30 Hektar ehemals totes Land, 42 Fußballfelder, auf denen 60 verschiedene Bäume und Sträucher wachsen, die größte Artenvielfalt in diesem Teil der Sahelzone. Niembäume, deren fiedrige Blätter viel Schatten geben, hat Yacouba gepflanzt wegen der heilenden und pflegenden Eigenschaften ihrer Rinde, wegen ihrer nahrhaften Früchte, die im Sommer wachsen, kurz vor der Regenzeit, dann, wenn die Ernte des Vorjahres meist verbraucht und die des laufenden Jahres noch nicht eingebracht ist. Dornakazien hat Yacouba gepflanzt, weil die Ziegen gern daran knabbern, Tamarindenbäume, weil sie Früchte und hartes Holz geben. Nérébäume, weil deren Trauben wertvolle Mineralien enthalten. Karitébäume, weil man daraus Sheabutter machen kann, die gegen trockene Haut hilft, und Medizin, die Gelenkschmerzen lindert.

Sosehr Yacouba für die einen zum Heilsbringer wurde, so sehr wurden ihm andere zum Feind. Yacouba bringe Unglück, hieß es, weil er die Traditionen missachte: Zaï dürfe man nicht vor der Regenzeit praktizieren. Als aber die Sprösslinge zu jungen Bäume heranwuchsen, als Yacoubas Felder voller Hirse standen, sagten die Leute im Dorf, er sei mit den bösen Mächten im Bunde. Sie legten Feuer an seine Felder, an seinen kleinen Wald. Die ersten vier gepflanzten Hektar fielen den Flammen zum Opfer.

Die Täter zu identifizieren war nicht schwer. Yacouba hätte sie anzeigen, sie zur Rede stellen können. Er tat nichts dergleichen. »Es bringt einem Mann nichts, wenn er behauptet, er habe recht. Es ist besser, die Dinge unter Beweis zu stellen. Bis die anderen sagen: Der hat recht.« Er klagte nicht, er richtete nicht. Er begann von vorn.

Mitte der achtziger Jahre hörten die Menschen auf, in Yacouba einen Verrückten zu sehen. Sie fingen an, mit Respekt von ihm zu sprechen. Damals reiste der holländische Geologe Chris Reij durch den Norden von Burkina

Faso. Reij war unterwegs im Auftrag des Zentrums für Internationale Kooperation an der Universität von Amsterdam. Dort suchten Wissenschaftler nach Möglichkeiten, den Boden fruchtbar zu machen und der Wüste Ertrag abzurufen. Reij hörte von diesem Mann, der ödes Land begrünt, und war elektrisiert. Heute sagt er: »Es war eine Zeit des Scheiterns. Ich hatte so viele schlechte, sinnlose Projekte gesehen, dass ich schon glaubte, wir würden das Problem des Hungers nie in den Griff bekommen. Dann traf ich Yacouba, und es war wie ein Lichtstrahl. Dieser Mann ist ein Visionär.«

Seit jener Zeit kehrt Chris Reij regelmäßig nach Gourga zurück, auch dieses Jahr ist er wieder dort, ein Mann Anfang 60 mit der Begeisterungsfähigkeit eines Kindes. Längst sind er und Yacouba Freunde, Bewunderer des jeweils anderen. Bis heute ist Reij von Yacoubas steten Neuerungen begeistert, beugt sich über jedes Zaï-Loch und rennt von Feld zu Feld. »Vor 20 Jahren stand hier nur ein Baum!«, ruft er und sprudelt Zahlen heraus: 1,4 Milliarden hungernde Menschen weltweit, die Hälfte Kleinbauern. Und jetzt, durch die neuen Anbaumethoden, würden zumindest in der Sahelzone zehn Prozent mehr Menschen satt. Mit Zaï, wie Yacouba es praktiziere, könne man die Produktion von null Kilogramm pro Quadratmeter schon bei der ersten Ernte auf acht Kilo steigern.

Von der Amsterdamer Universität ist Reij inzwischen zum World Resources Institute in Washington gewechselt, aber Yacouba ist sein Held geblieben. In den neunziger Jahren holte Reij Bauern aus dem Niger und aus Mali nach Gourga, damit ihnen Yacouba sein Wissen vermittle. »Im Niger ist Yacoubas Zaï inzwischen noch viel erfolgreicher als hier. Tausende Farmer praktizieren es dort mit großem Erfolg. Überall ist der Grundwasserspiegel gestiegen, überall gibt es Familien, die keinen Hunger mehr kennen. Yacoubas Einfluss ist größer als der aller nationalen und internationalen Experten zusammen.«

Wer Reij fragt, warum Yacouba das gelang, woran teuer bezahlte Spezialisten scheiterten, hört vorsichtige Sätze über das Überlegenheitsgefühl der Weißen, das die Entwicklungshilfe bis spät in die neunziger Jahre bestimmt habe. Konzepte seien erfunden worden, die den Bedingungen, der Kultur und den Traditionen nicht angepasst gewesen und nach kurzer Zeit fehlgeschlagen seien. »Damals hatten wir alle keine Ahnung, erst jetzt sind wir so weit, dass wir auf die Eigeninitiative der Bauern setzen und die Landwirtschaft mit einfachen Mitteln beleben wollen«, sagt Reij. »Die Lösung sind nicht Großprojekte, sondern es ist eigener Wille. Wenn Millionen von Farmern Zaï praktizieren, wenn sie Millionen von Bäumen pflanzen und im Schatten dieser Bäume Milliarden von Hirsesamen säen, dann ist der Hunger in der Sahelzone eines Tages vorbei.«

2007 traf der Kameramann Mark Dodd, der damals für die BBC arbeitete, durch Zufall auf Yacouba. Die Begegnung hat Dodds Leben verändert, und nicht nur seines. »Ich sah Yacouba, wie er allein vor dem Horizont stand, auf einer endlosen ausgetrockneten Fläche, und Loch um Loch hackte. Unermüdlich, unablässig. Es war, als sei ich einem Titanen begegnet«, sagt Dodd.

Er kündigte bei der BBC und gründete seine eigene Produktionsgesellschaft, 1080 Films, um eine Dokumentation über Yacouba zu drehen. Bei seinen Recherchen stieß er auf Reij, der ihm half, den Film zu finanzieren. Mit Laiendarstellern aus Yacoubas Familie stellte Dodd Yacoubas Kindheit in Mali, die erfolglosen Jahre in der Koranschule, die Hungersnot und die Flucht aus den Dörfern und die arbeitsreichen ersten Jahre nach. Und er gab Yacouba einen Namen. Der Schriftsteller Giono nannte seine Erzählung einst *Der Mann, der Bäume pflanzte*, Dodd nannte seinen Film *Der Mann, der die Wüste aufhielt*. Auf Dutzenden von Filmfestivals wurde er gezeigt, auch im Freilichtkino von Ouahigouya. »Das war die schönste Vorführung«, sagt Dodd. »Das Kino war voll. Die Leute haben gelacht und jubelt.«

Yacouba bestellt sein Land nicht mehr allein. Nach 30 Jahren, in denen erst nur er, dann auch seine Söhne die harte Arbeit verrichteten, ist er bekannt geworden. Er hat jetzt – durch den Verkauf des überschüssigen Getreides und durch Spenden – genügend Geld, um sich fremde Hilfe zu holen. Und er hat Schüler. Jede Woche kommen Bauern aus einem anderen Dorf zu ihm. Gemeinsam schlagen sie auf die Erde ein, als wollten sie ihr die Unfruchtbarkeit austreiben. Viele von Yacoubas Schülern sind Frauen, die von ihren Männern verlassen wurden oder verwitwet sind. Sie führen ein Leben, das in der Sahelzone oft mit dem Hungertod endet. Land zu beackern, das ihnen keiner streitig macht, ist für die Frauen die einzige Möglichkeit, sich zu ernähren. »Wenn ihr bereit seid, hart zu arbeiten, dann werdet ihr mit Zaï genügend zu essen haben. Zaï wird euch und euren Kindern Essen und Frieden bringen«, sagt Yacouba zu den Frauen, und sie nicken und schwingen die Hacken hoch in den Himmel.

Auch der Stammeschef a. D. will jetzt einen eigenen Wald

Auch der Stammeschef von Wagdidi in der Nachbarprovinz Loroum, Chief Naba-Ligidi S. Kagoné, hackt. Er und Yacouba kennen sich seit ihrer Kindheit. In den achtziger Jahren, als Yacouba aufs Land zurückkehrte, floh der Chief wie so viele andere in die Stadt. Er wurde Lehrer, rührte keine Hacke mehr an, zog keinen Pflug mehr. Nun ist er seit acht Jahren altersbedingt Stammesoberhaupt außer Dienst. Er hat oft und lange unter Yacoubas

Strohdach gesessen und den Vögeln zugesehen. Er hat Reij begleitet und mit Dodd gefilmt. Irgendwann war der Wunsch, auch so einen Wald zu schaffen, so groß, dass der Chief vier Hektar Land kaufte. Nun hat er Schwielen an den Händen.

Gionos Geschichte über den Eichenwaldpflanzler wurde 1954 in der Zeitschrift *Vogue* veröffentlicht. Gionos Ich-Erzähler berichtet, wie er den Schäfer Bouffier auf einer Wanderung traf, bei ihm übernachtete, und als Bouffier am anderen Tag einen Eisenstecken nimmt und losmarschiert, folgt er ihm und sieht, wie dieser mit seinem Stecken Löcher in die Erde bohrt und Samen hineinlegt. »Ich muss sehr hartnäckig gewesen sein bei meinem Ausfragen, dass er darauf antwortete. Seit drei Jahren pflanzte er Bäume in dieser Einsamkeit. Er hatte bereits 100.000 gepflanzt.«

Yacouba hat an der Geschichte von Giono großes Vergnügen. Unter seinem Hirsestroh-Baldachin sitzt er an einen Baum gelehnt und hört still zu, nur bei der Charakterbeschreibung des Schäfers brummt er ein zustimmendes »Hmmm, hmmm«. Bei dem Satz: »Ich habe ihn nie gebeugt und verzweifelt gesehen. Und dennoch, wer weiß, ob nicht Gott selber ihn dazu gedrängt hat«, nickt Yacouba bestätigend. »Natürlich Gott. Kein Mensch kann so viel Kraft aus sich selber heraus finden.«

Ob die Ähnlichkeiten zwischen Bouffier und ihm nicht erstaunlich seien? Aber nein, sagt Yacouba mit tiefem Ernst. Er habe schon auf so eine Geschichte gewartet, auf die Erzählung eines Freundes im Geiste irgendwo auf der Welt, der so sei wie er. »Wir haben ein Sprichwort: Von jedem von uns gibt es einen Zweiten.«

Im vergangenen Sommer breitete sich in der Sahelzone eine neue Dürre aus, neuer Hunger. Auch im Norden von Burkina Faso mit der Provinz Yatenga war die Lage kritisch. Verschärft wurde die Situation durch die Flüchtlinge, die im Frühjahr nach den Unruhen in Mali über die Grenze gekommen waren, 62.000 sollen es gewesen sein.

Das Werk des Bauern: Nahrung für 2,5 Millionen Menschen

Die Krise kam nicht überraschend. Schon vor fünf Jahren begannen Lebensmittel wie Reis oder Mehl knapp zu werden, die Preise stiegen, mancherorts auf das Achtfache. Der Wissenschaftler Reij und sein Institut sehen die Ursachen des Hungers in der Erderwärmung, in den unregelmäßigen Regenfällen, in der abnehmenden Fruchtbarkeit der Böden durch Überdüngung und im nach wie vor starken Bevölkerungswachstum.

Es ist eine erschütternde Diagnose, doch in Yacoubas Speicher lagert genug Getreide, dass seine 60-köpfige Familie zwei erntelose Jahre überstehen könnte. In diesem Frühjahr haben er und seine Söhne zwei weitere neue

Felder bestellt, Hunderte von Löchern gegraben und in jedes fünf Hirsesamen gelegt. Mit den ersten Regenfällen im April sprossen sie, und die vier überzähligen Setzlinge hat Yacouba in weitere Löcher gelegt. Als im Juni die Regenzeit einsetzte, trieben die Halme in die Höhe. Die Hirse gedieh.

Seit Jahren kann Yacouba seinen Überschuss verkaufen, und ebenso lange verteilt er seine Saat großmütig an arme Bauern. Für ihn ist es eine Frage der Menschlichkeit. »Zu sagen, ich habe keinen Hunger, während andere hungern, ist keine gute Sache. Wer einen satten Bauch hat, während den anderen der Magen knurrt, ist ein schlechter Mensch«, sagt er.

Auf dem G-8-Gipfel im vergangenen Mai im amerikanischen Camp David beschlossen die Regierungschefs der wichtigsten Industrienationen der Welt eine »Neue Allianz« zur Ernährungssicherung in Afrika. Eines der Länder, die davon profitieren sollen, ist Burkina Faso. Die Neue Allianz ist eine Fortsetzung der auf dem G-8-Gipfel von 2009 im italienischen L'Aquila festgelegten Maßnahmen. Lange waren Kleinbauern nicht im Blick der Entwicklungshilfe, sie galten allenfalls als Empfänger von Almosen, nicht als Wegbereiter landwirtschaftlichen Fortschritts. Erst die L'Aquila-Initiative sah die Kleinbauern als wichtige Partner im Kampf gegen Armut und Hunger. Jetzt sollen sie Unterstützung erhalten, um ihre traditionellen und seit Jahrhunderten erprobten Anbaumethoden zu praktizieren, sie sollen genügend eigene Ernte einbringen, statt Lebensmittelhilfen zu erhalten.

Für die auf einmal international so populäre, in Wahrheit aber sehr alte Art der Landwirtschaft gibt es einen neuen Begriff: climate-smart agriculture – Landwirtschaft, die sich den veränderten klimatischen Bedingungen anpasst. In seinem Rural Poverty Report 2011 lobt der International Fund for Agricultural Development (IFAD) – eine Sonderorganisation der Vereinten Nationen – den Ansatz, Getreide und Bäume zusammen anzubauen. Bäume speichern Nährstoffe und verbessern so die Bodenqualität. Als Erfolgsbeispiel nennt der Report den Niger – dort liegen jene Gebiete, aus denen Chris Reij einst Landwirte zu Yacouba brachte, damit sie von ihm lernen.

Seit den achtziger Jahren wurden im Niger 200 Millionen neue Bäume gepflanzt. Auf diese Weise ist es Reij zufolge gelungen, die Menge des jährlich geernteten Getreides um 500.000 Tonnen zu erhöhen. Davon ernähre man 2,5 Millionen Menschen. Yacouba, der seinem Freund zuhört, lächelt.

Im Büro der Deutschen Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) in der burkinischen Hauptstadt Ouagadougou bestätigt Büroleiter Florent Dirk Thies, wie wichtig Kleinbauern seien. 80 Prozent der Bevölkerung von Burkina Faso lebten von Landwirtschaft, und davon seien wiederum 95 Prozent Kleinbauern.

Die GIZ ist ein Bundesunternehmen, das die Entwicklungshilfemaßnahmen der deutschen Regierung umsetzt. In den vergangenen Jahren, sagt

Thies, habe Burkina Faso sich selbst ernähren können, doch fruchtbarer Boden werde knapp. »Die Bevölkerung hat sich verdoppelt, aber die nutzbaren Bodenflächen sind gleich geblieben.« Eigentlich müsse man ein Feld sieben Jahre lang brach liegen lassen, um es ein Jahr lang zu bewirtschaften. »Das können die Leute nicht einhalten. Die Böden verschlechtern sich enorm«, sagt Thies. Er hält es trotzdem für möglich, die Erträge zu verdreifachen. Zu lange habe man auf die falschen Methoden gesetzt. »Wir müssen die lokalen Bauern unterstützen.«

67 Jahre lang hatte Yacouba Sawadogo die Sahelzone nicht verlassen. Dann, eines Tages im Jahr 2009, zog er sein bestes Festtagsgewand an, setzte die traditionell fein bestickte Kopfbedeckung der Mossi-Männer auf und flog in die Schweiz. 2010 war er in den USA, 2011 in Südkorea. Chris Reij hatte dafür gesorgt, dass Yacouba zu internationalen Entwicklungshilfekongressen eingeladen wurde. Yacouba traf Ban Ki Moon, den Generalsekretär der Vereinten Nationen, der ihn so nannte wie der Dokumentarfilmer Dodd: »der Mann, der die Wüste aufhielt«.

In Filmaufnahmen von diesen Reisen sieht man Yacouba unbeeindruckt von den internationalen Experten aufrecht auf dem Podium sitzen und in langsamen, ruhigen Sätzen von seiner modernen Form des Zaï erzählen.

Yacouba Sawadogo ist heute ein geachteter Mann in seinem Dorf, in Ouahigouya und bei all jenen, die ihm begegnen. Er ist zufrieden, aber nun läuft seine Zeit ab, und er ist erschöpft. Die Fahrten mit dem Moped von Dorf zu Dorf, die vielen Ratsuchenden, die jeden Tag zu ihm kommen, um zu erfahren, wie sie Ungeziefer verscheuchen, Wasser stauen, Mist anmischen, Bäume von Krankheiten heilen können, werden ihm zu viel.

Sein Wissen hat er an seine Söhne und viele andere weitergegeben. Jetzt träumt er davon, noch ein kleines Haus zu bauen, ein Ausbildungszentrum, wo er die Menschen unterrichten könnte. Und eine Apotheke würde er gerne eröffnen für die Medizin und die Öle, die er herzustellen versteht. Niemand soll dafür bezahlen müssen. Doch für das Zentrum wie für die Apotheke fehlt ihm das Geld.

Gionos Ich-Erzähler, so steht es in der Geschichte, wird 1914 eingezogen und kommt erst zehn Jahre später zurück in die Berge. Für ihn überraschend findet er Bouffier wieder, noch immer Bäume pflanzend. »Wir verbrachten den Tag damit, dass wir schweigend im Wald herumgingen. Er maß [...] elf Kilometer in der Länge und drei Kilometer in der Breite. Wenn man sich vergegenwärtigt, dass dies alles von den Händen und dem Herzen dieses Mannes herrührte, ohne jedes technische Hilfsmittel, dann ging einem auf, dass die Menschen auch in anderen Gebieten so schöpferisch sein könnten wie Gott, nicht nur im Zerstören.«

Der halbe Wald müsse abgeholzt werden, sagen die Landvermesser

Gionos Eichenwaldpflanzler wird im Alter geehrt als Bewahrer der Natur, der Schriftsteller lässt ihn noch erleben, wie die Leute sein Werk preisen. Seinen Wald allerdings, so schrieb es der Autor kurz vor seinem Tod im Jahr 1970 in einem Brief, gab es bald nicht mehr. Wo Eichen standen, wurden Kraftwerke und Fabriken gebaut. Nur einzelne Bäume überlebten das Zusammentreffen mit der Moderne.

Vielleicht ist es das Schicksal der Rufer und Mahner, der Steppenwölfe und einsamen Schöpfer, dass ihren Werken keine Ewigkeit vergönnt ist. Auch Yacoubas Wald ist in Gefahr. Das Land, das er beackert, gehört ihm nicht. Er hat es sich genommen, weil niemand es wollte und niemand Anspruch darauf erhob. So ist es in Afrika seit Jahrhunderten. Man darf so lange bleiben, bis der Staat die Hand auf das Land legt.

Vor zehn Jahren kamen Landvermesser aus Ouahigouya und schlugen Grundsteine in Yacoubas Boden. Einen Stein setzten sie mitten in den Schuppen, in dem Yacouba jenes Getreide lagert, das er verschenkt. Der Schuppen müsse abgerissen werden, sagten sie. Einen Stein setzten sie neben die Mauer von Yacoubas Grundstück und zogen von dort eine Linie. Die Linie teilt das Grab seines Vaters. Der Vater müsse umgebettet werden, sagten sie. Einen Stein setzten sie in Yacoubas Wald und sagten, die Hälfte des Waldes müsse abgeholzt werden. Yacouba hat diesen Stein mit dem Fuß umgetreten, und wenn er ihn zeigt, dann sieht er alt und leer aus, wie ein hilfloser Greis. Als Letztes schlugen die Männer ein halbes Dutzend Markierungssteine in die ersten Felder, die Yacouba beackert hat, zwischen die ersten Bäume, die er gepflanzt hat und die damals schon mehrere Meter hoch waren.

Die Jahre vergingen, und nichts geschah. Der Staat mischte sich nicht weiter ein in das Leben von Yacouba Sawadogo. Doch auf einmal, vor wenigen Monaten, tauchten Leute auf, denen irgendein Beamter das Land zur Ansiedlung versprochen hatte. Sie begannen, Yacoubas Bäume zu fällen und Häuser zu bauen, wo Yacoubas Hirse wächst. Yacouba ging zur Provinzregierung. Er erwartete kein Lob, keinen Dank für die vielen Jahre harter Arbeit, keine Bewunderung für seinen Erfolg. Er wollte nur ein bisschen Gerechtigkeit oder wenigstens Gnade. Man sagte ihm, er könne das Land für umgerechnet 50.000 Euro kaufen. »Hmmm, hmmm«, brummte Yacouba, drehte sich um und ging.

Er klagte nicht. Er rechnete nicht auf. Er tat das, was er immer getan hat, wenn das Leben sich ihm entgegenstellte: Er fing wieder von vorne an. Wanderte mit seiner Hacke ein Stück weiter: dorthin, wo niemand war und wo niemand sein wollte, hackte neue Löcher. Kleine für die Hirse, große für

die Bäume, ganz große für die einhundert Affenbrotbäume. Das war im Jahr 2012, in den Wochen, bevor der Regen fiel.

Yacouba sagt zu seinen Söhnen: »Wenn sie kommen und meinen Wald fällen, setzen wir einen neuen Wald.«

Er wird den Wald nicht mehr wachsen sehen. Er wird die Früchte nicht mehr ernten. Aber er wird wissen, niemand hat ihn besiegt. Die Natur nicht. Und schon gar nicht die Menschen.

Machtdenken und Rechtsgewissen*

Franz Böhm

Wir haben in den Jahren 1933 bis 1945 eine grauenhafte Missachtung und Verwüstung des Rechts erlebt; fast alle Grundgebote des Rechts und der Sittenordnung sind – teils hinter verschlossenen Gefängnistoren und Lagergittern, teils offen vor aller Welt – verletzt und mit Füßen getreten worden. Sehr vieles haben wir nicht gewusst, aber geahnt, sehr vieles haben wir nicht sehen wollen und beiseite geblickt, sehr vieles aber haben wir Tag für Tag miterlebt, in unseren Zeitungen gelesen, im Rundfunk, in Versammlungen, in Gesprächen von Mensch zu Mensch, beim Schlangestehen, in der Eisenbahn, in den Gastwirtschaften mit unseren eigenen Ohren gehört, aber getan, wie wenn es in der Ordnung wäre. Und heute, nachdem der Zwang und die Betörung und der Rausch von uns gewichen sind, da sagen wir: Ja, ja, schon gut; gewiss, es war nicht recht; aber das liegt ja nun gottlob hinter uns; wir haben dem ja nun abgeschworen; unser Rechtsgefühl ist aus der Erstarrung erwacht; wir haben eine Wendung vollzogen; wir nehmen es von jetzt ab wieder ernster mit dem Recht; unser Rechtsgewissen hat wieder begonnen zu sprechen.

Dies ist die Frage, die ich jetzt erörtern möchte. Ist es wahr? Können wir von einem Wiedererwachen des Rechtsgefühls sprechen? War unser Erlahmen nur eine Folge der Furcht oder des Rausches? Und sind wir heute vom Bann wieder befreit, nachdem die Furcht und der Rausch von uns gewichen sind?

Wenn wir diese Fragen beantworten wollen, so müssen wir uns zuvor klar machen, worin Rechtsgefühl und Gerechtigkeitssinn überhaupt bestehen. Worin unterscheidet sich ein Mensch oder ein Volk, dem das Recht und die Gerechtigkeit etwas bedeuten, von einem Menschen oder einem Volk, dem Recht und Gerechtigkeit gleichgültig sind?

Ich glaube, diese Frage lässt sich sehr klar beantworten. Ob ein Mensch oder ein Volk Achtung vor dem Recht besitzen, das kann man daran erkennen, wie sich dieser Mensch oder dieses Volk bei der Verfolgung ihrer Ziele und ihrer Interessen anderen Menschen und Völkern gegenüber verhalten.

Wer bei der Verfolgung seiner Interessen jedes Mittel anzuwenden entschlossen ist, das zum Ziel führt, der hat kein Rechtsgefühl. Wer aber bei seinem eigenen Handeln eine lebendige und kräftige Vorstellung davon hat, dass auch die anderen Menschen, deren Ziele und Interessen mit den seini- gen konkurrieren, das gleiche Recht auf Dasein und Selbstverwirklichung

*) aus: Die Wandlung, Monatsschrift, März 1948

haben wie er selbst, wer vor diesem fremden Daseinsrecht eine echte und natürliche Achtung hat, wer sich infolgedessen bei der Wahl seiner Mittel und Methoden von der Rücksicht auf diese fremden Daseinsrechte leiten lässt – und zwar auch da, wo er die Macht hat, sich ungestraft über sie hinwegzusetzen – und wer sich infolgedessen an die Ordnungen, Spielregeln und Gebote hält, die zum Schutz dieser Daseinsrechte aufgerichtet sind, der ist ein Mann des Rechts. Wem es nur auf den Sieg ankommt, wer den anderen nur insoweit gelten lässt, als er ihm nicht im Wege steht, der ist ein Rechtsverächter. Wen es aber bedrückt, wenn er bei seinem eigenen Sieg Freiheits- und Daseinsrechte anderer gekränkt hat, der hat ein Rechtsgefühl.

Nun wird man mir vielleicht einwenden, dass sich die überwältigende Mehrheit der Deutschen bei der Verfolgung ihrer individuellen Privatinteressen nicht weniger als die Angehörigen anderer Nationen an Gesetz und Recht zu halten pflegen, dass sie das auch im Dritten Reich getan haben und von Hitler hierin im Grunde auch gar nicht behindert worden sind. Fast das gesamte Zivilrecht, große Teile des Prozessrechts, des Strafrechts und des dem bürgerlichen Verkehr gewidmeten Zweiges des Verwaltungsrechts hätten die zwölf Jahre nationalsozialistischer Herrschaft nahezu unangetastet überstanden und befänden sich nach wie vor in Geltung. Und wenn im Kriege und auch heute die allgemeine Rechtsmoral etwas gesunken sei, wenn in ziemlich erheblichem Umfang gehamstert, verbotswidrig getauscht, Ware zurückgehalten oder auf dem Schwarzen Markt verhandelt werde, wenn es geschehe, dass die allzuvielen Bewirtschaftungsvorschriften in Tausenden von Fällen verletzt, die elektrischen Glühbirnen aus den Straßenbahnwagen und das Holz der Bänke in den öffentlichen Anlagen gestohlen werden, wenn Schwarzschlachtungen überhand nähmen und so weiter, so handle es sich hier um eine Begleiterscheinung der Not und der Mangelwirtschaft, die zu allen Zeiten und bei allen Völkern unter derartigen Verhältnissen aufzutreten pflege. Dieses ganze Unwesen werde in dem Augenblick verschwinden, in dem sich wieder normale Verhältnisse einspielen.

Ich will hier auf diese Seite des Problems nicht eingehen. Wenn wir heute von Rechtsnot und Zerrüttung des Rechtsgefühls sprechen, so denken wir nicht an die Sünden, die wir uns in unserer Eigenschaft als Privatpersonen im Alltagsverkehr zuschulden kommen lassen. Was hier geschehen ist, braucht uns nicht zu alarmieren, und soweit die Dinge in Unordnung geraten sind, werden sie wieder in Ordnung kommen.

Die furchtbare und beispiellose Rechtszerrüttung, die wir bei uns erlebt haben und von der wir nicht wissen, ob wir wirklich im Begriff sind, sie zu überwinden, – diese Rechtszerrüttung war keine Zerrüttung unserer *privaten* Rechtsmoral, sondern eine Zerrüttung unserer *öffentlichen, politischen, kollektiven* Rechtsmoral. Und zwar sowohl auf dem Gebiet der inneren Poli-

tik, des Verfassungslebens, als auch auf dem Gebiet der äußeren Politik und des Völkerrechts. Hier sind nicht nur bestimmte geschichtliche Ordnungen zerstört worden, sondern hier stehen wir vor der furchtbaren Tatsache, dass das *Recht selbst*, der Gedanke des Rechts schlechthin, das Ziel und der Wert des Rechts in Frage gestellt, verleugnet, verhöhnt und zu Boden getreten worden sind.

Um unsere Machtlage in Europa zu verbessern, um die Beschränkungen der Friedensverträge und anderer internationaler Abkommen abzuschütteln, um eine Herrschaft über Nachbarn aufzurichten und »Lebensraum«, das heißt Land und Rohstoffe zu gewinnen, haben wir uns über jedes entgegenstehende Interesse anderer Völker, über jede Spielregel, über jedes Gebot der Moral, des Völkerrechts und feierlich eingegangener Staatsverträge hinweggesetzt, haben wir jedes Mittel einzig und allein nur daraufhin angesehen, ob es uns geeignet erschien, uns unseren Zielen näher zu bringen und den erstrebten Erfolg zu verwirklichen.

Und genau so ist im Inneren Deutschlands verfahren worden. Hier kam es vor allem darauf an, diejenigen Organisationen zu vernichten und diejenigen Menschen unschädlich zu machen oder zu unterjochen, die entweder andere Ziele verfochten oder die, ganz abgesehen von ihren außenpolitischen Wünschen und Vorstellungen, unbeirrt am Rechtsgedanken und an den Grundsätzen der Menschlichkeit festhielten. Und es war ferner darauf abgesehen, die ganze Nation in ein solches Verhältnis zur Staatsführung zu bringen, dass sie ein bedingungslos willfähiges, aufs äußerste durchdiszipliniertes Instrument in der Hand der Führung wurde. Es galt, die Einzelpersonlichkeit, den Einzelwillen völlig auszulöschen, Einzelpersonlichkeit und Einzelwillen auf die rücksichtslosen und hemmungslosen Ziele des nationalen Egoismus völlig »gleichzuschalten«, wie man sich ausdrückte, das heißt sie ohne Rest zu kollektivieren. Diejenigen, die sich aus eigener, überzeugter Hingabe an die Ziele und an die Person Hitlers aller Eigenpersonlichkeit, alles Eigenlebens, Eigenwillens und Eigengewissens entäußerten, sollten zu Aufsehern, Stockhaltern und Einpeitschern der übrigen Deutschen bestellt und mit unbeschränkter Machtfülle nach unten ausgestattet werden. Die übrigen aber, die Gleichgültigen, die Privatmenschen, die unsicheren Kantonisten, die heimlichen Gegner, die Anhänger anderer politischer und kultureller Ziele, die Bekenner des Rechts und der Menschlichkeit, besonders aber auch die Bekenner des lebendigen Gottes – diesen allen sollte, gelte es, was es wolle, das moralische und geistige Rückgrat gebrochen, die Willenskraft gelähmt und das eigene Urteilen abgewöhnt werden. Vor allem galt es, sie zu isolieren, sie einzuschüchtern, zu ängstigen, zu korrumpieren, zu belügen, irrezuführen, über die eigenen Ziele zu täuschen, ihre Herzen und Hirne unermüdlich mit Propaganda zu betrommeln, sie aller

Stützen, Einrichtungen und Organisationen zu berauben, an denen sie etwa hätten Rückhalt finden können, vor allem aber sie unablässig zu bespitzeln. Ohne Unterlass musste ihnen die neue »Volksgemeinschaft« praktisch einexerziert werden; diesem Behuf dienten die Straßensammlungen, die Luftschutzübungen, die Feiern und Fahnenweihen, die Massenveranstaltungen und Rundfunkgemeinschaftsempfänge, Betriebsappelle, Betriebsausflüge und so weiter, – kurz eine nie abreißende Kette von Probemobilmachungen zu allen möglichen, mitunter durchaus einwandfreien und an sich nützlichen Zwecken. Der Mensch sollte werden wie Wachs, wie ein gedrillter Automat, bis er sich eines Tages entschloss, den letzten inneren Vorbehalt und Widerstand aufzugeben und freiwillig mitzumachen.

In einer solchen Welt gibt es kein Recht mehr, sondern nur Exerzierreglements, Anstaltsordnungen und Befehle, mit anderen Worten ein System von Drähten, an denen die einzelnen »Volksgenossen« aufgehängt wurden wie Marionetten, um jederzeit in der von der Führung gewollten Richtung in Bewegung gesetzt werden zu können. »Das Volk ist feminin und will brutalisiert werden«, heißt es in Hitlers »Kampf«. Im übrigen wurde nicht etwa bloß Gehorsam verlangt, sondern viel mehr als Gehorsam, nämlich, wie gesagt, eine völlige Auslöschung des eigenen Willens und Urteilens und eine schrankenlose, verzückte Hingabe an den Führer und an den von ihm repräsentierten Kollektivzweck. Dieser nationale Kollektivzweck aber war der Gewinn von Land, das uns nicht gehörte, zu Siedlungs- und Ausbeutungszwecken, sowie die Aufrichtung von Macht und Herrschaft über andere Völker, die ihre Freiheit genau so liebten wie wir, – und zwar unter Anwendung jeder Art von nackter Gewalt und jeder Art von Betrug.

Diese »verschworene Volksgemeinschaft« aber war der vollkommenste Gegensatz zum Rechtsstaat. Wer ihr diente, dem wurde die besinnungs- und gewissenloseste Preisgabe des Rechtsgedankens zugemutet.

Natürlich maskierte sich auch diese Idee als »Recht«. In jeder nationalsozialistischen Broschüre konnte man lesen, und jeder Parteiredner wiederholte es unermüdlich: Das deutsche Volk habe kraft seiner Zugehörigkeit zu einer so genannten »Herrenrasse«, kraft seiner ruhmvollen Geschichte, kraft seiner kulturellen Leistungen, kraft seiner heroischen Grundhaltung ein »Recht« auf Lebensraum, auf Macht und Herrschaft unter den Völkern und insbesondere über die es umgebenden Völker, denen man je nach Bedarf entweder ihre geringere Rasse oder die Dürftigkeit und mangelnde Originalität ihrer geschichtlichen Leistungen oder aber Dekadenz vorwarf. Damit aber fängt jeder Abfall vom Recht, jede Empörung gegen das Recht an, dass man seine eigenen egoistischen Ziele für »Rechte« erklärt und dass man sich sodann die Freiheit nimmt, diese so genannten Rechte unter zynischer Missachtung aller konkurrierenden Ziele und wirklichen Rechte auf

dem kürzesten Wege eigenmächtig und einseitig zu verwirklichen. Dabei ist man nicht immer so ehrlich wie Friedrich der Große, als er sagte: Ich rücke in Schlesien ein und werde schon einen Pedanten finden, der mir das begründet.

Das Furchtbare an dem Geschehen der beiden letzten Jahrzehnte liegt nicht darin, dass es einer Gruppe von gewalttätigen Menschen gelungen ist, sich in den Besitz der politischen Macht zu setzen, dass diese Gruppe einen die ganze Welt in Mitleidenschaft ziehenden Angriffskrieg vom Zaun gebrochen und hemmungslose Eroberungs- und Unterjochungsziele verfolgt hat. Menschen solcher Art waren immer Rechtsverächter und werden immer Rechtsverächter sein. Wir können sie nicht bekehren. Das Beunruhigende und Alarmierende ist vielmehr, dass sie diese ihre machiavellistische Rechtsverachtung dem deutschen Volk als eine politische Heilslehre gepredigt haben, dass dieser gepredigte Machiavellismus bei dem deutschen Volk auf einen wohl vorbereiteten, empfänglichen Boden gefallen ist, dass er geradezu demonstrative Volkstümllichkeit in allen Schichten unseres Volkes und auch außerhalb Deutschlands gefunden hat und dass, wie es scheint, in unserem heutigen Leid für sehr viele Menschen der Kummer über die Zerrüttung des Rechts und des Rechtsgefühls eine recht geringe Rolle spielt. Ja, es hat den Anschein, als sei den meisten Deutschen die Größe der Gefahr und des Verhängnisses auch heute noch gar nicht bewusst geworden.

*

Wie ist es zu verstehen, dass ganze Massen des deutschen Volkes, das doch einmal ein Volk des Rechts gewesen ist, in begeisterten Beifall ausbrachen, so oft Hitler erklärte, die gefährlichste deutsche Schwäche sei die *Objektivität*? Das heißt die Fähigkeit, nicht nur die eigenen Interessen, sondern auch die Interessen des anderen Teils zu sehen, also gerade diejenige Fähigkeit, die, wie wir gesehen haben, den Mann des Rechtes auszeichnet und die man besser mit dem deutschen Wort Gerechtigkeitsinn bezeichnen sollte. Wie konnte es kommen, dass die Lehre überhaupt Anklang fand, es handle sich bei Objektivität und Humanität, bei Gerechtigkeitsliebe, Ritterlichkeit und Menschlichkeit im Grunde um Zeichen einer schwächlichen, lebensuntüchtigen, unheroischen Haltung, um Merkmale der Dekadenz und Entartung? Wie lässt es sich erklären, dass eine so schnöde, so nichtswürdige Lehre so lärmhaft jubelt werden, dass sie eine so allgemeine Zustimmung finden konnte? Und nicht nur bei uns, sondern auch anderswo. Im Italien *Mussolinis* wurde der »heilige *Egoismus*« gepredigt; bei uns wurde gelehrt: »Recht ist, was dem deutschen Volke nützt.«

Das sind an sich keine Überzeugungen, wie sie im Alltagsleben des einfachen Mannes, im Verkehr zwischen gleichberechtigten Menschen, die über wenig Macht und Einfluss verfügen, zu gedeihen pflegen. So denkt nicht der Familienvater, der Bauer, der Mann, der seinem Beruf nachgeht. Wohl aber ist dieses Denken da anzutreffen, wo um Macht gekämpft und gespielt wird. Es waren die Fürstenhöfe der Renaissance, in deren Umgebung solche politischen Lehren entwickelt wurden, bei denen von Recht und Moral schlechterdings gar keine Rede mehr war, die sich einzig und allein mit der Frage befassten, wie der Fürst oder ein Staatsmann verfahren müsse, um Macht zu gewinnen und sich an der Macht zu behaupten. Für dieses Denken ist es nur eine Frage der Zweckmäßigkeit, wie sich der Mächtige dem Recht und seinen Ordnungen gegenüber verhalten soll. Zuweilen gebieten ihm seine Klugheit und sein Interesse, das Recht zu achten oder sich wenigstens so zu stellen, als ob er es achte. In anderen Fällen aber liegt es in seinem Interesse, sich ohne jedes Bedenken über alle Ordnungen hinwegzusetzen. Die Tatsache, dass er selbst keine Hemmungen kennt, während sich die Gegenspieler vielleicht an das Recht gebunden fühlen, bedeutet für einen entschlossenen Machthaber einen Vorteil; zum mindesten verschafft er sich durch ein solches Verhalten einen sehr beträchtlichen augenblicklichen Vorsprung. Er muss dann nur zusehen, dass er mit seinem Einbruch ins Recht einen wirklich entscheidenden Erfolg erzielt und diesen Erfolg dann auch behauptet. Denn dem Erfolgreichen gegenüber verstummt die Anklage; ja, die Tatsachen, die er schafft, werden von den Zeitgenossen und den Unterlegenen nur allzu häufig als neues Recht anerkannt und gepriesen. Wie oft hat Hitler den Satz wiederholt, dass es nur darauf ankomme, zu siegen: wer gesiegt habe, der habe dann auch Recht. Wenn der Dichter sagt:

»In den verderbten Läuften dieser Welt
Kann die vergoldete Hand der Missetat
Das Recht wegstoßen, und des Frevels Preis
Erkauft oft das Gesetz«,

so trifft dies genau denselben Sachverhalt. Es ist nur ein kleiner Unterschied dabei: Der Dichter missbilligt das; der Machthaber und seine Lobredner aber halten es für ganz in der Ordnung.

Der Angriff auf das Recht und auf den Rechtsgedanken geht also von einer ganz besonderen Stelle aus, *nämlich von der Macht*. Die Macht ist der große Gegenspieler des Rechts und sein gefährlichster Feind. Das ist nicht notwendigerweise so, aber die geschichtliche Erfahrung lehrt, dass es die Regel ist. Der große Erzieher *Pestalozzi*, der auch ein großer Rechtsdenker war, hat einmal gesagt: »Die Macht ist auf der ganzen Erde gesetzlos.« Jedenfalls gibt es keine reale Kraft, die der Macht, wenn sie einmal einen ge-

wissen Stärkegrad überschritten hat, Schranken setzen und Einhaltung gebieten könnte. Auch das Recht vermag das nicht, denn das Recht, das seiner Substanz nach zunächst einmal eine Erscheinung der geistigen Welt ist, bedarf ja selbst, um sich gegen den Widerstand der Rechtlosen durchzusetzen und zu einer wirklichen Kraft in der realen Welt zu werden, des Armes der Macht. So ist die Macht immer in Gefahr, infolge Fehlens von Gegengewichten maßlos zu werden. Insbesondere finden wir bei Menschen mit starkem Machttrieb diesen Hang zur Maßlosigkeit, der sich mit jedem Erfolg steigert. Der Tatendrang, die Ungeduld, das Bedürfnis, große Pläne in kurzer Zeit mit einem gewaltigen Aufwand von Mitteln zu verwirklichen, sich selbst ein Denkmal zu setzen in Gestalt erstaunlicher Erfolge, verleitet solche Menschen immer wieder und mit großer Regelmäßigkeit dazu, sich über die Interessen anderer Menschen und Völker, über noch so geheiligte Ordnungen der Moral und des Rechts hinwegzusetzen. Am Anfang ihrer Laufbahn sind sie zuweilen noch gewillt, die Freiheit und die Rechte der privaten Einzelpersonlichkeit, des Familienvaters, der Hausfrau, des Gewerbetreibenden, vielleicht auch die schon ins Öffentliche übergreifende Unabhängigkeit des Richters, des Gelehrten, des Dichters, des Predigers zu respektieren, soweit diese Gerechtsame ihren Plänen nicht ins Gehege kommen. Aber in einem späteren Stadium vertragen die Aktivisten der Macht schon den bloßen Anblick eines von ihnen unabhängigen Willens, einer von ihnen unabhängigen Existenz nicht mehr. Es ergeht ihnen wie Faust am Ende seines Lebens, als er dem greisen Ehepaar die Hütte raubt, die seine Pläne stört:

»Die wenig Bäume, nicht mein eigen,
Verderben mir den Weltbesitz.«

Wenn Mächtige zur Gesetzlosigkeit neigen, so kann der Kenner des Menschenherzens verstehen und nachfühlen, was sie dahin bringt. Wie aber kommen ganze Bevölkerungsmassen, ganze Nationen dazu, den Inhabern einer schrankenlosen Gewalt Beifall zu zollen und zuzujubeln, wenn sie das Recht nicht nur verletzen und zerstören, sondern wenn sie ihre Feindschaft gegen das Recht und gegen die Gerechtigkeit auch noch in öffentlichen Reden bekunden und das Lob der Gewalt und die Geringschätzung des Rechts zu einer Theorie machen? Das ist das Erstaunliche, dass sich ganze Völker, Generationen und Zeitalter vom Rechtsgedanken abwenden und kein anderes Ziel mehr kennen, als sich im Genuss glänzender und mitreißender Machterlebnisse zu berauschen. Obwohl alle diese Hunderttausende und Millionen von Menschen die Macht nicht selbst in Händen haben, sondern im Gegenteil von ihr beherrscht und oft genug hart bedrängt und drangsaliert werden, empfinden sie Jubel beim Anblick von Erfolgen, die mit rück-

sichtslosen Mitteln erzielt werden; ja, es scheint, als fühlten sie noch eine besondere Genugtuung darüber, wenn der Gewalthaber recht dreist und herausfordernd Verträge bricht, Rechte und Ordnungen mit Füßen tritt und, wo er hinkommt, Tränen, Jammer und Leid stiftet.

So sehen wir hier zu unserem Erstaunen und unserem Entsetzen, dass gut geartete, hilfreiche und im privaten Leben weichherzige Menschen von einem wahren Verfolgungshass gegen wehrlose Mitbürger ergriffen werden, die das Missfallen der Gewalthaber auf sich gezogen haben – und sei es auch nur dadurch, dass sie sich nicht entschließen konnten, in den allgemeinen Jubel einzustimmen. Menschen, die für ihre Person durchaus rechtlich sind, ihre Verträge peinlich einhalten und die Rechte ihrer Mitbürger achten, legen eine geradezu hämische Schadenfreude an den Tag, wenn sie miterleben dürfen, wie ein erfolgreicher Machthaber das Recht mit Füßen tritt und sich dessen auch noch rühmt.

Ich glaube, man kann feststellen, dass im Lauf des neunzehnten Jahrhunderts fast überall in der Welt bei allen sozialen Schichten die Wertschätzung der Macht erkennbar zugenommen und die Wertschätzung des Rechts und der Gerechtigkeit erkennbar abgenommen hat. Es ist jedenfalls ein großer Unterschied bemerkbar in der Haltung der Menschen in der zweiten Hälfte des neunzehnten und im zwanzigsten Jahrhundert und der Gesinnung, die die Völker in den Jahrzehnten vor der französischen Revolution erfüllt hat. In der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhunderts hat der Rechtsgedanke zweifellos einen gewaltigen Aufschwung erlebt, gerade im Bereich des öffentlichen Rechts und des Völkerrechts. Überall erhoben sich die Völker gegen den viel unternehmenden Willkürstaat des fürstlichen Absolutismus. Damals war es ein allgemeines Anliegen, wirksame Schranken gegen die Machtfülle von Regierungen aufzurichten. So wurden die Menschen- und Bürgerrechte in den Verfassungen verbrieft, die Teilung der Gewalten durchgeführt, die Unabhängigkeit und Unabsetzbarkeit der Richter erzwungen und der Grundsatz von der Gesetzmäßigkeit der Verwaltung eingebürgert, die Gewissensfreiheit proklamiert, der Schutz der freien Rede, der freien wissenschaftlichen Forschung und Lehre, der freien Presse gefordert. Man misstraute der Macht, der politischen Aktion, der Polizei, den ökonomischen »Pläneschmieden«, vor allem aber der auswärtigen Politik und ihrem unruhigen Ehrgeiz und suchte Mittel, die Regierungen zu zwingen, sich der feineren und kultivierteren Formen des Regierens zu bedienen, die sich mit der Freiheit und den Rechten der Staatsbürger besser vertragen als der direkte Befehl und der unmittelbare Zwang.

Das hat sich im Verlauf des neunzehnten und zwanzigsten Jahrhunderts zweifellos geändert. Es hat sich – wenigstens auf dem Kontinent – so etwas wie eine *Demokratisierung des Machtgedankens* vollzogen; je mehr die Re-

gierten selbst an der Macht teilnahmen und auf dem Umweg über die Zugehörigkeit zu Parteien und Massenorganisationen auf die Gestaltung der öffentlichen Dinge Einfluss gewannen, desto mehr schienen sie selbst Geschmack an der Macht und an den Erfolgsmöglichkeiten zu gewinnen, die einer sehr starken, entschlossen und rücksichtslos gehandhabten Gewalt erreichbar sind. Der Geist der Höfe fuhr sozusagen in die Völker des Festlands – und zwar um so nachhaltiger, je länger sie in der Vergangenheit unter absoluten Systemen gelebt hatten –, und das Denken Machiavellis, das in der Vergangenheit das politische Rüstzeug einer schmalen regierenden Oberschicht war, fand Eingang und Widerhall in unzähligen Herzen wahlberechtigter Staatsbürger und verdrängte dort allmählich den Glauben ans Recht und die Wertschätzung der Freiheit. Wo der Schatz ist, da ist das Herz; das Herz unserer Zeit aber ist bei den großen umwälzenden politischen Vorgängen und Machtkämpfen, aber nicht beim Recht.

Wie es allmählich dahin hat kommen können, soll hier nicht untersucht werden. Dass sich zunächst die wirtschaftlich bedrückten sozialen Schichten nicht mehr aufs Recht vertrösten lassen wollten, vielmehr, sobald sie sich ihrer Lage und ihrer Bedeutung für die Wirtschaft bewusst geworden waren, nach dem Gewinn von politischer Macht strebten, war an sich noch keineswegs ein Vorgang der Machtvergötzung, sondern eine sehr verständliche Reaktion auf den Machtmissbrauch und das Machtübergewicht der sozial herrschenden Schichten. Auch ging es in diesem Kampf der aufsteigenden Klassen im letzten Ende nicht um Macht und Gewalt, sondern um Freiheit und Recht; insbesondere bekannten sich die sozialistischen Industriearbeitermassen von den Anfängen ihrer Emanzipationsbewegung an zum Gedanken des Völkerfriedens und einer Außenpolitik, die jeden Gedanken an Eroberung und Unterjochung anderer Völker von sich wies. Erst dies ist das Erschreckende, dass sich der Gedanke der außenpolitischen Expansion, also der nackten Gewalt- und Unterdrückungspolitik, auch in den Massen auszubreiten und einzunisten begann. In dem Augenblick, in dem sich der Sozialismus – oder besser, eine Art von Aftersozialismus – mit dem Nationalismus zu verbünden begann, erwiesen sich die Methoden revolutionärer Massenführung, wie sie bereits von den Jakobinern – wohl den ersten methodischen Technikern der Revolution – entwickelt worden sind, als eine ungeheure Gefahr, denn diese Methoden ermöglichten eine Machtballung, wie sie in der Menschheitsgeschichte bislang unbekannt war. Und so ereignete sich das Bedrohliche und Unheimliche, dass der Gedanke der Demokratie, den die angelsächsischen Nationen, die Schweizer, Niederländer und Skandinavier, aber auch die Girondisten und ein Teil der deutschen Achtundvierziger verwirklicht oder doch angestrebt hatten, um den Rechts-

staat zu sichern, zu einer Gefahr für den Rechtsstaat wurde und zwar zu der bedrohlichsten Gefahr, die dem Rechtsstaat jemals erwachsen ist.

*

Dies muss uns heute Veranlassung geben, den Gedanken der Demokratie etwas näher ins Auge zu fassen und zu untersuchen, wie es mit dem Verhältnis von *Demokratie und Recht* und von *Demokratie und Macht* beschaffen ist. Denn es waren demokratische Verfassungen und an anderen Stellen der Welt demokratische Bewegungen, aus denen die geschlossensten und totalsten Diktatorsysteme erwachsen sind, die die Geschichte kennt.

Wir werden uns also insbesondere vor dem Irrtum hüten müssen, als hätten wir uns dadurch, dass wir uns zur Demokratie bekannt haben, auch schon zum Recht und zum Rechtsstaat bekannt. Vielmehr werden wir bei näherem Zusehen wahrnehmen, dass es verschiedene Spielarten von Demokratie gibt. Und nicht alle von ihnen stehen mit dem Recht auf gutem Fuße.

Da begegnen wir zum Beispiel Leuten, in deren Augen Demokratie schlicht und rundweg Mehrheitsherrschaft ist. Sie argumentieren folgendermaßen: Alle Gewalt geht vom Volke aus. Das Volk wird in jedem Regierungsakt durch die Mehrheit seiner gewählten Vertreter repräsentiert. Was das Volk dergestalt durch die Mehrheit seiner Vertreter beschließt, ist Recht. Sie behaupten also: Was in einer Demokratie von der Volksvertretung zum Gesetz erhoben und von parlamentarisch verantwortlichen Ministern mit Zustimmung der Volksvertretung im Rahmen dieser Gesetze veranlasst wird, ist niemals Despotismus, kann niemals Despotismus sein, denn es ist ja vom Volk gewollt.

Schon haben wir wieder den nackten Geist der Gewalt und die unverhohlene Genugtuung beim Gedanken an die Überwältigung eines Schwächeren – in diesem Falle der überstimmten Minderheiten – vor uns, und zwar in Gestalt des Mehrheitsdespotismus. Diese Vorstellung von Demokratie, die wir weder in England, noch in den Vereinigten Staaten, noch in der Schweiz, noch in den skandinavischen Ländern finden, ist schlechthin rechtsfeindlich; sie hat denn auch in der Vergangenheit viel dazu beigetragen, dem faschistischen und nationalsozialistischen Einparteiensstaat mit seinem alles niederwalzenden despotischen Aktivismus die Wege zu ebnen und die wahre Idee der Demokratie bloßzustellen.

Demgegenüber muss mit allem Nachdruck darauf gepocht werden: Die Demokratie besteht nicht darin, die Gewalt und den Geist von Despoten auf das Volk und parlamentarische Mehrheiten zu übertragen, sondern sie besteht darin, einen Rechtsstaat aufzurichten und zu gewährleisten.

Was ist ein Rechtsstaat? Antwort: Ein Rechtsstaat ist ein Staatswesen, dessen Verfassung es allen Trägern der politischen Gewalt, das heißt also

nicht nur der Regierung, sondern auch der gesetzgebenden Körperschaft, dem Parlament, verbietet, despotisch zu regieren. Die Verfassung eines Rechtsstaates setzt aus diesem Grunde der vollziehenden und gesetzgebenden und rechtsprechenden Gewalt besondere und ganz bestimmte unübersteigbare Grenzen und sieht eine ganze Reihe von Sicherungen vor, die den Zweck haben, die Einhaltung dieser Grenzen zu gewährleisten. Zu diesen Einrichtungen gehören nicht nur die so genannten bürgerlichen Grundrechte wie etwa der Schutz des Eigentums, der Schutz der persönlichen Freiheit, die Unverletzlichkeit der Wohnung und des Briefgeheimnisses, die Vertragsfreiheit und so weiter, sondern auch gewisse elementare politische Freiheitsgrundsätze wie etwa die Pressefreiheit, die Unabhängigkeit der Gerichte, der Schutz der Religionsgemeinschaften, die Freiheit der wissenschaftlichen Forschung und Lehre und die Selbstverwaltung der Universitäten.

Nur eine rechtsstaatliche Demokratie also verbürgt den Schutz des Rechtsgedankens. Ihre Bekenner huldigen einer viel inhaltsvolleren, lebendiger und geisterfüllteren Auffassung von Demokratie. Sie sagen: Demokratie ist ein nach ganz bestimmten Freiheits- und Rechtsgrundsätzen handelndes Staatswesen, das es zu seinem obersten Grundsatz gemacht hat, eben nicht despotisch zu regieren, also anders zu regieren, als es sich etwa Ludwig XIV., der Große Kurfürst, Friedrich Wilhelm I. von Preußen, Friedrich der Große, Metternich, Napoleon I., Napoleon III. und Hitler erlaubt haben. Und dieses Bekenntnis zu nicht despotischem Regieren pflegt bei rechtsstaatlichen Demokratien durch die Verbürgung von Grundrechten feierlich ausgesprochen und verbrieft zu werden.

Nun leuchtet freilich ein, dass die äußeren Einrichtungen einer rechtsstaatlichen parlamentarischen Demokratie für sich allein den Rechtsstaat noch nicht verbürgen. Es muss eine gewisse innere Haltung, ein lebendiges Verhältnis zum Gedanken des Rechts hinzutreten, eine Einstellung, die die Versuchungen des Machtgedankens vom Rechtsgedanken her überwindet. Eine Haltung also, die sich stets bewusst bleibt, dass der Machttrieb etwas in sich hat, was sich gegen das Recht aufbäumt, was das Recht als eine unbequeme Fessel des politischen Gestaltungstriebes empfindet und die insbesondere niemals vergisst, dass dieser Versuchung des Machttriebs nicht nur Fürsten, Diktatoren und Führer totalitärer Ein-Parteien-Staaten ausgesetzt sind, sondern auch ganze Völker, das heißt breite Massen der Regierten selbst. Dieser kollektive Machttrieb von Völkern äußert sich in genau derselben Art von Ausschreitungen wie der Machttrieb vereinzelter Gewalthaber und Tyrannen, nämlich in dem rücksichtslosen Überwältigen der lebendigen Einzelpersonlichkeit. Wie jeder Tyrann übersieht auch das tyrannische Volk, wie ungeheuer wichtig es für das Ganze ist, dass der Ein-

zelle das Recht hat, sein Dasein – und sei es auch ein kümmerliches und bedingtes Dasein – in Freiheit und ungestört von Staatseingriff und Regierungsbefehl nach eigenem Willen und Gewissen zu gestalten.

Auch hier hat *Pestalozzi* klarer gesehen als unsere heutige Zeit und hat mit bewundernswerter Hellsicht, obwohl er nur die allerersten Anfänge der Industrialisierung miterlebt hat, die Gefahr gezeigt, die der Demokratie aus dem *spezifisch kollektiven Element* unseres sozialen und politischen Daseins erwächst. Er sagt:

»Die ... kollektive Existenz unseres Geschlechts nimmt an sich und als solche vorzüglich diejenigen Kräfte und Anlagen unserer Natur in Anspruch, die wir mit den Tieren des Feldes gemein haben, –

Die... individuelle Existenz unseres Geschlechts nimmt im Gegensatz gegen die kollektive den ganzen Umfang unserer Kräfte und Anlagen und besonders diejenigen in Anspruch, die wir mit keinen Geschöpfen der Welt, die nicht Menschen sind, gemein haben.«

In diesem Zusammenhang möchte ich es auch nicht versäumen, auf die Gefährlichkeit jenes vornehmsten Grundsatzes der kollektiven Moral aufmerksam zu machen, der neben dem Grundsatz: »Recht ist, was dem deutschen Volke nützt« die am meisten gebrauchte und missbrauchte Parole des Dritten Reichs war. Ich meine den Grundsatz: »Gemeinnutz geht vor Eigennutz.« Es ist das um so nötiger, als dieser Grundsatz überhaupt ein Fundamentangebot sozialer Ethik zu sein scheint. Immerhin aber zeigt doch die Vorliebe des Nationalsozialismus für diesen Bekenntnissatz, wie nahe es einer Kollektivtyrannis liegt, sich seiner als einer Waffe zur Betäubung der Gewissen und des Gerechtigkeitssinnes zu bedienen, und wie vortrefflich er sich als Waffe zu solchem Zweck gebrauchen lässt. Noch mehr aber muss es uns betroffen machen, wenn wir einen Blick in die Geschichte der letzten hundert Jahre werfen und die Verwüstungen, den Jammer, die Not und das Herzeleid ins Auge fassen, die während dieser Zeit im Namen des gemeinen Nutzens, im Namen übergeordneter Gemeininteressen, für die der Vorrang vor den Interessen der Einzelnen in Anspruch genommen worden ist, unter den Menschen und Völkern angerichtet worden sind. Vergleichen wir den Umfang dieser Verwüstungen mit der Summe der Schäden, die der Egoismus isolierter Einzelgänger im politischen und sozialen Leben verursacht hat, so werden wir feststellen müssen, dass der »Gemeinnutz« ganz unverhältnismäßig viel schrecklicher gehaust hat als der Egoismus von Gevatter Schneider und Handschuhmacher, als die asoziale Gewinnsucht von Hamsterern, Schwarzhändlern und Devisenschiebern, ja sogar als die Ausbeutung durch die Mitglieder der wirtschaftlich stärkeren und begünstigten sozialen Klassen.

Die Gefahr der Parole von dem Vorrang des gemeinen Nutzens vor dem Nutzen der Einzelnen wird um so brennender, je mehr infolge der technischen Verfeinerungen unseres sozialen und wirtschaftlichen Zusammenwirkens die Freiheitsordnungen, die der Entschließung der Einzelpersonlichkeit einen breiten Spielraum gönnen, durch straffe Befehlssysteme ersetzt werden, bei denen die Einzelpersonlichkeit der Beteiligten an den Rand des Geschehens gedrängt wird und bei denen letzten Endes die paar Menschen, die am Schalthebel sitzen, im Banne irgendwelcher zeitbeherrschender Parteidoktrinen bestimmen, was Gemeinnutz ist. Desto notwendiger ist es, dass wir erkennen, ein wie überaus gefährliches Instrument der Grundsatz: »Gemeinnutz geht vor Eigennutz« in der Hand der blanken Tyrannei ist, – sei es in der Hand von hemmungslosen Gewaltnaturen, sei es in der Hand von fanatischen Sozialdoktrinären und Systemerfindern. Auch diese Gefahr muss vom Recht gebannt werden. Und ich möchte sagen, dass es gerade da, wo Befehlssysteme unvermeidlich sind, die eigentliche, wichtigste, feierlichste Aufgabe des Rechtes ist, der Individualität und ihrem Freiheitsbedürfnis zu Hilfe zu eilen und sie zu schützen gegen die Übergriffe der politischen Aktivität und Maßlosigkeit.

Auch in diesem Zusammenhang sei an ein Wort *Pestalozzis* erinnert. Er sagt:

»Wenn das Menschliche in der Menschheit gestärkt werden soll, so muss es in jedem Einzelnen gebildet werden.«

Wir können an dieses Wort anknüpfen und sagen: Eine soziale und politische Ordnung ist in dem Grade *Recht*, als sie es möglich macht, dass das Menschliche in der Menschheit in jedem Einzelnen frei gebildet werden kann. Aus diesem Grunde soll das Recht allezeit karg sein mit der Zumesung von Gewalt und Macht.

*

Besteht nun aber, so wird man wohl fragen, nicht die Gefahr, dass der Grundsatz des Rechtsstaates mit seinem betonten Misstrauen gegen alles, was Macht und Regieren heißt, dem tatkräftigen politischen Führen auch da, wo es im Interesse des Ganzen unbedingt erforderlich ist, so große Hemmungen in den Weg legt, dass es für eine Regierung unmöglich wird, die großen politischen Fragen der Zeit, allen voran die soziale Frage, mit Entschiedenheit zu lösen? Ist der Rechtsstaatsgedanke nicht bloß eine bequeme Waffe in der Hand konservativer, reaktionärer Kräfte, in der Hand der Besitzenden und Kapitalisten, die sich jedesmal auf die Verfassung und auf die Grundrechte berufen, wenn Reformen durchgeführt werden sollen, von denen sie eine Beeinträchtigung ihrer Interessen befürchten?

Das ist ein großer Irrtum und beweist nur, dass wir Deutsche keine Tradition im rechtsstaatlichen Regieren haben. Gewiss, diese Art des Regierens ist viel schwerer als das diktatorische Regieren. Auch besteht in einem Rechtsstaat immer die Gefahr, dass die Regierenden es an Tatkraft fehlen lassen, weil sie an allen Ecken und Enden auf Rechtsschranken und verfassungsmäßig geschützte Interessen stoßen. Das ist dann aber verwerfliche Schwäche und nicht rechtsstaatliches Regieren. Rechtsstaatliches Regieren erfordert eine besonders beschaffene und sehr hochentwickelte Art von *Regierungskultur*, erfordert die Kunst, durch Überzeugen und Überreden zu regieren, erfordert den menschlichen und politischen Takt, so zu regieren, dass auch der Nicht-Einverständene, der Überstimmte das Gefühl behält, als Person gewürdigt und in seinem rechtlich geschützten Interesse und Entfaltungsspielraum gegen Eigenmacht und Willkür unbedingt gesichert zu sein.

Indem rechtsstaatliche Verfassungen so hohe Ansprüche an die Kultur und Kunst des Regierens stellen, erzwingen Sie zugleich eine ganz anders beschaffene *Auslese der Regierenden*, als dies despotische Systeme tun. Vorausgesetzt ist natürlich, dass ein Volk Männer hervorbringt, deren Sinn danach steht, ihrem Volk und der Welt zu beweisen, dass es durchaus möglich ist, zugleich tatkräftig und im Geist des Rechts zu regieren, und dass mit einer solchen Politik sehr viel weiterreichendere und dauerhaftere Erfolge erzielt werden können, als dies mit Hilfe der unumschränkten und grenzenlosen Machtfülle eines Diktators und mit dem Einsatz der geballten und massierten Stoßkraft möglich ist, die eine auf den Pfiff dressierte und militärmäßig durchorganisierte Nation vorübergehend bereitzustellen vermag.

Ich habe dieses Bild einer rechtsstaatlichen Demokratie entrollt, um zu zeigen, wie weit wir heute noch von einem Zustand entfernt sind, bei dem jeder Regierungsakt ein Stück Rechtsübung und Rechtsverfeinerung darstellt und bei dem das durch Regierungsakte verfeinerte Recht zugleich die Regierung fortschreitend von der Notwendigkeit allzuvielen Regierens entlastet. Ja ich fürchte, dass es heute noch viele Deutsche geben wird, denen der Gedanke an eine solche Art des Regierens kein angenehmer Gedanke ist. Die sich geradezu gegen die Vorstellung aufbäumen, dass die politische Führungsgewalt jemals derart unter den Pantoffel des Rechts geraten könnte. Die politische Machtentfaltung wird eben doch, wie ich glaube, auch heute noch von vielen als ein Wert empfunden, der höher steht als das Recht.

Dahin ist es mit dem politisierten, vom Glanz der Macht und der Aktion geblendeten, organisationsgläubigen, im technischen Denken befangenen Menschen des zwanzigsten Jahrhunderts gekommen! Wo sind die Zeiten geblieben, da dieses gleiche Volk in seinen Märchen und Sagen das hohe

Lied des gemeinen Mannes auf das Recht und auf die von den Mächtigen dieser Welt gekränkte Gerechtigkeit sang? Es scheint, das winzige Fetzen Purpur, das jeder von uns in Händen hält und worin viele den Sinn und den Gewinn der Demokratie erblicken, hat uns den Verstand verwirrt und die Seele zerfressen. Wo der Schatz ist, da ist das Herz.

Ich wünschte, dass es mir gelungen wäre, die Leser davon zu überzeugen, dass wir noch weit davon entfernt sind, uns einer wirklichen Rechtsliebe, eines wirklichen Vertrauens zum Recht rühmen zu dürfen. Ich wünschte ferner, ich hätte es vermocht, die Erinnerung daran, was wir erlebt haben, wieder gegenwärtig und deutlich zu machen. So gegenwärtig und deutlich, dass wir aufs neue von Schrecken befallen worden sind bei der Wahrnehmung, wohin ein Volk kommt, dessen Rechtsgefühl sich in einem entscheidenden Augenblick seiner Geschichte als so schwach erweist, dass es sich im Anblick des Glanzes und des Schreckens der nackten Gewalt einfach in nichts verflüchtigt und auch nach Ablauf einer reichlich bemessenen Schrecksekunde zunächst nicht wieder einstellt.

Mir scheint, wir können aus dieser alarmierenden Erfahrung nur eine Lehre ziehen. Nämlich diese, dass wir uns durch keine wie immer beschaffene Überlegung davon abhalten lassen, unablässig darüber nachzudenken, wie wir dem Rechtszerfall wirksam begegnen können. Einem Rechtszerfall, der lange vor dem Dritten Reich eingesetzt hat, der immer noch nicht zum Stillstand gekommen ist und der, wie wir mit großer Sicherheit behaupten können, noch weiter um sich greifen wird, wenn wir ihm nicht Einhalt gebieten. Wir müssen uns über diese Frage offen aussprechen; wo so viel auf dem Spiel steht, da soll man keine Rücksichten nehmen und keine taktischen Überlegungen anstellen. Auch sollten wir, wenn heute zwischen uns Deutschen vom Recht die Rede ist, weniger an das Recht denken, das wir von anderen begehren, als an das Recht, das wir selbst zu üben gedenken, weniger an das Recht, das man uns vorenthält, als an das Recht, das wir verletzt haben. Es geht nicht an, dass wir im Ton des Anklägers sagen: Wenn man uns in diesem geschichtlichen Augenblick die Gerechtigkeit verweigert, in deren Namen man den Kreuzzug gegen das nationalsozialistische Deutschland geführt hat, dann wird man das deutsche Volk zur Verzweiflung treiben und nur erreichen, dass es vollends zum Rechtsverächter wird. Gewiss, wir werden darauf dringen, dass uns selbst Gerechtigkeit wird. Es ist unser aber nicht würdig, unsere eigene Einstellung zum Recht davon abhängig zu machen, wie sich andere verhalten. Ich glaube, wir sind es nach dem, was geschehen ist, uns selbst und der Welt schuldig, dass wir uns einmal ganz ohne politische Nebenabsichten als ein Volk des Rechts erweisen, und sei es auch unter Umständen, die das schier unmöglich machen.

Arbeitsteilung – Spezialisierung – Nachhaltigkeit

Fritz Andres

Um die Bedeutung der Arbeitsteilung und Spezialisierung für den Menschen besser verstehen und unter dem Gesichtspunkt der Nachhaltigkeit bewerten zu können, ist ein Vergleich mit entsprechenden Phänomenen beim Tier aufschlussreich:

- Das Tier wächst – im Vergleich zum Menschen – in relativ kurzer Zeit in seine endgültige Gestalt, seine Verhaltensmuster und seine Rolle hinein, beherrscht dann alle Funktionen seiner Art und findet darin im Prinzip den Abschluss seiner Entwicklung. Mit seinem Instinkt und seinen Körperfunktionen ist es aufs beste in seine Umwelt eingepasst und für diese Umwelt spezialisiert. Mit seinem ganzen Dasein ist es auf ein bestimmtes Sosein, wie auf einen bestimmten Beruf, festgelegt und hackt daher zum Beispiel als Specht lebenslang an morschen Baumstämmen herum, ohne diese Spezialisierung frei gewählt zu haben und ohne die Möglichkeit, sie wieder aufzugeben oder zu wechseln und in Zukunft etwa die Erde nach Würmern umzugraben.

Der Mensch hat eine vergleichsweise lange Entwicklungszeit, in der er lernt, und nach deren Abschluss, mit dem Erwachsensein, das Lernen keineswegs zu Ende ist oder zu Ende zu sein braucht: der Mensch ist vielmehr zu einem lebenslangen Lernen veranlagt. Im Rahmen dieses Lernens, vor allem nach seinem Erwachsenwerden, kann auch er sich spezialisieren, insbesondere durch Erlernen eines Berufs (Ausbildung), aber er geht in der Spezialisierung, die er damit eingeht, nicht auf, erschöpft sich nicht in ihr, wie es das Tier tut, das durch seine Gestalt und Organisation in seinen »Beruf« soz. eingesperrt ist. Der Mensch kann im Prinzip immer auch anders: er wählt seinen Beruf aus, er kann sich innerhalb desselben weiter spezialisieren, er kann aber auch den erlernten Beruf wieder aufgeben, kann ihn wechseln und einen ganz neuen erlernen. Manche machen das sogar mehrfach im Leben – i. d. R. durchaus zu ihrem Vorteil.

- Das Tier hat nicht die Freiheit, sich zu spezialisieren oder es sein zu lassen oder eine andere Spezialisierung zu wählen, weil ihm sein Verhalten angeboren ist, weil ihm seine Krallen, sein Schnabel usw. angewachsen sind

und weil es diese »Werkzeuge« weder erweitern noch ändern oder austauschen kann. Eben deswegen ist es bis in die Tiefen seiner instinkthafte und seiner körperlichen Existenz hinein Spezialist – es ist immer und unentzinnbar in seinem Beruf, es kennt nichts anderes, es kann nicht anders.

Dem Menschen sind dagegen die Organe der Spezialisierung nicht angewachsen, sondern er erschafft sie sich in Gestalt von Werkzeugen, Maschinen usw. selbst und drückt sie dadurch in den Bereich seines Habens und Verfügens ab. (»Tiere sind, was Menschen haben« ist daher ein treffender Buchtitel!). Derselbe Mensch kann sich dadurch etwa heute mit dem Schraubenzieher als Elektriker und morgen mit der Schere als Haarschneider betätigen. Auch seine Fähigkeiten sind ihm nicht ein für allemal vorgegeben: er kann sie erwerben, aber auch wieder ruhen lassen und andere ausbilden. Werkzeuge und Fähigkeiten sind deshalb nicht Gefängnis für ihn, sondern bereichern den Raum, in dem er sein von der Spezialisierung und Verdinglichung entlastetes, produktives Innere entfalten kann.

- Obwohl das Tier Spezialist ist, bleibt es im wesentlichen Selbstversorger und lässt sich in der Regel nicht mit anderen Tieren, auch nur sehr begrenzt mit anderen Artgenossen, für seine Versorgung auf Arbeitsteilung ein. Beim Menschen ist Spezialisierung sich dagegen zwingend an die Möglichkeit des Tauschs gebunden. Der Mensch kann sich nur soweit spezialisieren, d. h. seine Selbstversorgung aufgeben, wie er sich auf die Fremdversorgung durch Tausch verlassen kann. Funktioniert aus irgendeinem Grunde der Tausch nicht mehr (z. B. weil das Tauschmittel Geld – etwa bei Deflation – versagt), so müssen die Menschen verarmen oder sogar verhungern, weil sie sich auf eine weitgehende Spezialisierung eingelassen und die Fähigkeit zur Selbstversorgung verloren haben. Bei funktionierendem Tausch breiten sich dagegen Arbeitsteilung und Spezialisierung weltweit aus und begründen zumindest auf dieser Ebene und objektiv zwischen den Menschen – im Gegensatz zum Tier – eine weltweite Verbundenheit.

Indem der Mensch seine Spezialisierung in den Bereich seines Habens und Verfügens (Werkzeuge) abdrückt – und nur solange ihm dies gelingt –, bleibt er selbst in seinem Innersten allgemein, unspezialisiert, lern- und entwicklungsfähig, schöpferisch. Will man daher dem, was im Menschen veranlagt ist, nicht Gewalt antun, so muss man bei aller Spezialisierung darauf achten, dass diese nicht sein geistiges Sein, seine Produktivität und Lernfähigkeit mit ergreift, so dass er dadurch auch als Mensch Spezialist

(»Fachidiot«) wird und sich darin erschöpft. Er mag dann vordergründig für die Zwecke der Gesellschaft, der Wirtschaft, der Unternehmen u. dgl. besser verwendbar und verwertbar, da berechenbar sein, aber es geht ihm im Kern das verloren, was ihn als Mensch vom Tier unterscheidet.

Eine solche zu frühe oder zu weitgehende, nämlich sein Sein mit ergreifende und formende Spezialisierung beraubt den Menschen der Chance zu einer nachhaltigen persönlichen Entwicklung. „Spezialist wird man später!“ war früher ein beliebter Slogan, der im Kern auf eine wichtige Wahrheit hinwies: dass nämlich die Tendenz des Menschen zur Spezialisierung sein äußeres Vermögen, also seine Werkzeuge, Maschinen, Instrumente usw., und in einem gewissen Sinne auch sein Inneres, also seine Fähigkeiten, sein Können usw. durchaus erfassen darf, dass sie aber auf Freiwilligkeit beruhen und daher jederzeit rücknehmbar und austauschbar bleiben muss, damit seine innerste Sphäre, aus der heraus er die Eindrücke der Welt verarbeitet, aus der er lernt und sich entwickelt, lebendig bleibt.

Nimmt man diese anthropologischen Grundgegebenheiten ernst, so hat dies gravierende Auswirkungen auf Ziele und Methoden unserer Bildungseinrichtungen, insbesondere der Schulen und Hochschulen. Wissen, das nicht mit wirklichem Verständnis, Verstehen, das nicht mit Lernen i. S. v. vollständiger persönlicher Aneignung verbunden ist, fördert eine fatale Tendenz zu unverarbeiteter Vielwisserei sowie zu einer selbstläufigen Könnerschaft, die im Menschen, ihm selbst gegenüber, verselbstständigt bleibt. Eine Verhärtung in der Spezialisierung, eine Verdinglichung seines Wesens ist die Folge. Vorübergehende äußere Erfolge, die sogar eine ganze Epoche kennzeichnen können, mögen blenden, dürfen aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass sie nicht von nachhaltiger Dauer sein können, weil sie den Menschen als einen Werdenden, als ein schöpferisches Wesen ignorieren und zuletzt erschöpfen.

Auf der anderen Seite bliebe der Mensch ohne Spezialisierung ein ganz unausgeprägtes Wesen, das nicht nur auf niedrigstem ökonomischem Niveau leben müsste (vermutlich sogar überhaupt nicht lebensfähig wäre), sondern sich auch nicht als ein individuelles, sich selbst verwirklichendes, freies Wesen erleben könnte.

Wir brauchen also beides: die Spezialisierung für unsere Individualisierung und Produktivität, aber zugleich die Freiwilligkeit, Rücknehmbarkeit und Auswechselbarkeit dieser Spezialisierung, d. h. die Freiheit unseres Innersten von Spezialisierung, Verzweckung, Verdinglichung, damit wir nicht in Sackgassen geraten und uns darin festfahren. Beide Pole unserer Existenz – Einheit und Vielfalt/Spezialisierung – müssen in einem atmenden Verhältnis zueinander gehalten werden, wenn wir nachhaltig lebensfähig bleiben sollen.

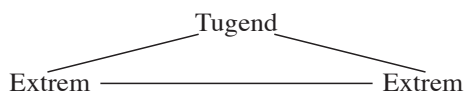
Der Fahrradfahrer im Wertequadrat

Beitrag zu einer Methodenlehre der Nachhaltigkeit

Fritz Andres

Was ist das Wertequadrat?

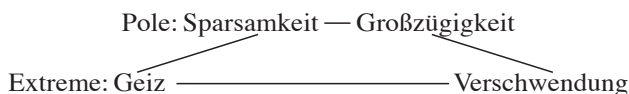
Am Anfang stand ein *Wertedreieck*, auch wenn das damals noch nicht so bezeichnet wurde. Aber Aristoteles hatte den goldenen Mittelweg als den Weg der Tugend zwischen zwei Extremen/Übeln angegeben. Daraus kann man ein Dreieck konstruieren, dessen Spitze die Tugend als goldene Mitte einnimmt, während die zu meidenden Übel die Eckpunkte der Grundlinie darstellen – im Schema also etwa so:



oder im Beispiel:

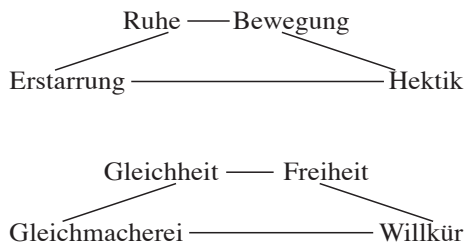


Allerdings findet sich schon bei Heraklit ein Denken, wonach sich das Unendliche in Gegensätzen offenbart, die sich bedingen und erst zusammen das Ganze zur Erscheinung bringen. Dieses Denken durchzieht die abendländische Philosophie mehr oder weniger deutlich bis in die Gegenwart. Es legt die Vorstellung nahe, dass auch die Tugend nie in einer Eigenschaft allein, sondern immer nur in Verbindung mit einer als ihr Gegenpol auftretenden Schwestertugend verwirklicht werden kann. Daraus ergibt sich dann ein Wertequadrat – so jedenfalls lautet seine Bezeichnung bei Paul Helwig und später bei Friedemann Schulz von Thun, in dessen Schriften es eine wichtige Rolle spielt. Ein beliebtes Beispiel für das Wertequadrat ist das folgende:



Auf der Ebene der Polarität besteht die Aufgabe offenbar darin, die Pole in ein ausgewogenes Verhältnis, ins Gleichgewicht zueinander zu bringen. Fehlt nämlich ein Pol oder wird er aus irgend welchen Gründen schwach, so entartet der andere. Sparsamkeit ohne Großzügigkeit wird dann zu Geiz, Großzügigkeit ohne Sparsamkeit zu Verschwendung. Jeder Pol bewahrt so den anderen vor dem Abgleiten in ein unwahres Dasein. Deshalb kann man auch sagen: jeder Pol verhilft seinem Gegenpol zur Offenbarung seines wahren Wesens. Es war wohl Martin Walser, der diese Erkenntnis auf die Formel brachte: »Nichts ist ohne sein Gegenteil wahr!«. Man könnte auch sagen: »Alles wird erst durch sein Gegenteil wahr« nämlich ergänzt und dadurch vollendet!

Es lohnt sich, weitere solche Polaritäten und ihre Entartungen zu betrachten. Viele Beispiele finden sich in den Büchern von Schulz von Thun oder auch im Internet unter dem Stichwort: Wertequadrat. Es seien hier noch angefügt:



Dieses letzte Wertequadrat war und ist von besonderer Bedeutung, haben doch die Ideologien der Gleichheit ohne Freiheit als Kommunismus und der Freiheit ohne Gleichheit als Kapitalismus im Ost-West-Konflikt über ein halbes Jahrhundert die Weltlage bestimmt.

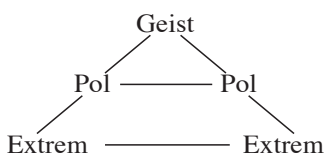
Es gäbe noch vieles zum Wertequadrat zu bemerken. Hier sei nur angefügt, dass die Entartung des einen Pols stets die Verneinung seines Gegenpols darstellt – so etwa die Erstarrung eine Entartung der Ruhe und zugleich eine Verneinung der Bewegung, und die Hektik eine Entartung der Bewegung und zugleich eine Verneinung der Ruhe. – Auch ist die Erkenntnis wichtig, dass Entartungstendenzen i. d. R. nicht durch äußerliche, z. B. bürokratische Stützung oder Begrenzung des entarteten Pols beizukommen ist, sondern eher durch Stärkung des Gegenpols – auf dessen Schwäche oder Fehlen sie ja beruhen.

Was hat der Fahrradfahrer im Wertequadrat zu suchen?

Der Radfahrer versucht, sein Ziel auf direktem Wege zu erreichen. In der Theorie mag dieser Mittelweg eine Gerade sein, in der Wirklichkeit wird er sich jedoch immer um diese gedachte Mittellinie herumschlängeln, wobei sich die Schwankungen nach links und rechts wie Pole bedingen, weil der Ausschlag in der einen Richtung, wie beim Pendel, die Kräfte zu seiner Korrektur selbst hervorruft. Das nennt man Gleichgewicht oder Balance.

Geht allerdings das Bedingungs- und Balanceverhältnis der Ausschläge/Pole verloren, etwa weil der Radfahrer betrunken ist, so wird er mal in den rechten und mal in den linken Straßengraben fahren und statt der Pole – und in diesem und ihrem Gleichgewicht sich selbst – die Extreme kennen lernen. Wie man bei den meisten Polaritäten sagen kann, dass sich die Pole kraft ihrer Zugehörigkeit zu einem Höheren, Ganzen bedingen, während sie bei Verlust des Gegenpols und damit des Ganzen in die Extreme auseinanderfallen (entarten), so kann man beim Radfahrer die Verfolgung der Mittellinie seiner Aufrichte- und Balancekraft zuschreiben, deren Verlust ihn »von einem Extrem ins andere«, also vom einen in den anderen Straßengraben stürzen lässt.

Am Radfahrer lässt sich also das Wertequadrat demonstrieren und zugleich erkennen, dass es darin immer eine Kraft (hier: das Bewusstsein) gibt, die die Pole bei all ihrer Verschiedenheit zu einer Ganzheit verbindet, deren Verlust (hier: durch Trunkenheit) sie zu Extremen entarten lässt. Es ist nicht leicht, für diese Kraft einen Namen zu finden. Wir nennen sie vorläufig Geist/Ganzen. Daraus ergibt sich:



Was hat das alles mit Nachhaltigkeit zu tun?

Wenn ein Pol durch die Schwäche oder das Fehlen des Gegenpols entartet, wird man immer von einem Verstoß gegen die Nachhaltigkeit sprechen müssen. Das Wuchern eines Pols zulasten des andern und des Ganzen ist typisch für solche Verstöße. Der Satz von Walser könnte daher auch heißen: »Nichts ist ohne sein Gegenteil nachhaltig!«. So ist z.B. die Freiheit nur zusammen mit der Gleichheit nachhaltig zu verwirklichen. Zentrale Bedin-

gung für Nachhaltigkeit wäre demnach die – i. d. R. durch den Gegenpol herzustellende – Gegenwärtigkeit des Ganzen/des Geistes.

Das Bild des Radfahrers, ja schon des auf Balance angelegten, aufrechten Ganges des Menschen, kann uns einen Hinweis darauf geben, dass wir Nachhaltigkeit in unserm Denken und Handeln nur erreichen, wenn es uns gelingt, die Polaritäten unseres Daseins im Gleichgewicht zu halten, d. h. Vereinseitigungen zu vermeiden. Das wird nicht der einzige Schlüssel zur Nachhaltigkeit sein, aber doch wohl ein wesentlicher.

Die Autoren dieses Heftes:

Fritz Andres

Dhauner Str. 180, 55606 Kirn

Eckhard Behrens

Bergstraße 29, 62120 Heidelberg

Franz Böhm

(1895–1977)

Dr. Gerhardus Lang

Klinge 10, 73087 Bad Boll

Gotthold Ephraim Lessing

(1729–1781)

Andrea Jeska

c/o DIE ZEIT, Zeitverlag Gerd Bucerius GmbH & Co. KG,
Buceriusstraße, 20095 Hamburg

Fundstelle des Mottos:

Wilhelm von Humboldt: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen, 1792, Kapitel VI

Schriftenreihe »Fragen der Freiheit«

Begründet 1957 durch Diether Vogel †, Heinz-Hartmut Vogel †,
Lothar Vogel †

Herausgeber: Seminar für freiheitliche Ordnung e.V.

Redaktion: Fritz Andres c/o Seminar für freiheitliche Ordnung e.V.

Die Autoren tragen die Verantwortung für ihre Beiträge selbst.

Für nichtverlangte Manuskripte wird keine Gewähr übernommen.

Nachdruck und sonstige Vervielfältigung, auch auszugsweise, nur mit
vorheriger schriftlicher Zustimmung des Herausgebers.

Gesamtinhaltsverzeichnis der in »Fragen der Freiheit« erschienenen
Beiträge kann angefordert werden.

Bezug: Seminar für freiheitliche Ordnung e.V.,
Badstr. 35, D-73087 Bad Boll, Telefon (07164) 3573
Fax (0 71 64) 70 34, E-Mail: info@sffo.de
Internet: www.sffo.de

Preise: *Einzelheft:* 5,- Euro/8,- sfr
für Schüler, Studenten, Auszubildende und Arbeitslose:
3,- Euro/5,- sfr –
jeweils zuzüglich Versandkosten

Abonnement: 5,- Euro/8,- sfr
für Schüler, Studenten, Auszubildende und Arbeitslose:
3,- Euro/5,- sfr –
jeweils pro Heft und einschließlich Versandkosten
Rechnungsstellung am Jahresende

Bank: Volksbank Göppingen Nr. 482 999 004, BLZ 610 605 00
Postbank Frankfurt am Main 261404-602, BLZ 500 100 60
IBAN: DE65500100600261404602

Wer die steuerlich als gemeinnützig anerkannte Arbeit des Seminars für
freiheitliche Ordnung e.V. als *förderndes Mitglied* mit einem Jahresbei-
trag von 60,- Euro/100,- sfr oder mehr unterstützt, wird über die Arbeits-
ergebnisse durch die *unentgeltliche Lieferung* der »Fragen der Freiheit«
informiert.

ISSN 0015-928 X

Technische Gesamtherstellung:

Mediendesign Späth GmbH, 73102 Birenbach

Printed in Germany

