

Erich Ribolits

BILDUNG – KAMPFBEGRIFF ODER PATHOSFORMEL?

(Vortrag: Tagung: Bibliothek als kritischer Raum, Renner-Institut, 7. Nov. 2009)

Seit fast drei Wochen finden – ausgehend von der Wiener Akademie der bildenden Künste – an vielen österreichischen Universitäten weitreichende und durchaus spektakuläre studentische Aktionen gegen die aktuelle bildungspolitische Situation statt. Losungen unter denen die Aktionen stattfinden lauten: Bildung ist keine Ware, Menschenrecht auf Bildung, freier Hochschulzugang, Demokratisierung und ausreichende Finanzierung der Universitäten.

Jeder, der die Zustände an österreichischen Universitäten kennt und sich auch nur einen minimalen Rest der Vorstellung bewahrt hat, dass Bildung etwas zu tun hat mit Selbstbewusstsein und dem mündigen Einfordern menschenwürdiger Lebensbedingungen, kann nicht umhin, Sympathie für die Demonstrant/innen und ihre Forderungen zu entwickeln. Und als Bildungswissenschaftler bin ich über die Sympathie hinsichtlich der Tatsache hinaus, dass junge Menschen bereit sind, für bessere Studienbedingungen zu kämpfen, besonders davon angetan, dass sich als erster Punkt im Forderungskatalog der aufmüpfigen Student/innen die grundsätzliche Forderung nach „Bildung statt Ausbildung“ findet. Schließen die Protestierenden doch damit an eine Grundsatzaussage der Bildungswissenschaft an, dass Bildung und Ausbildung ein Gegensatzpaar darstellen und nur ziemlich schwer unter einen Hut zu bringen sind, sowie, dass Lernprozesse nicht auf ein Lernen zum Brauchbarwerden reduziert werden dürfen! Ein Untersuchung des Instituts für Jugendkunde, die Ende der vorigen Woche durchgeführt wurde, brachte übrigens zutage, dass die Forderung: Bildung statt Ausbildung, von fast 70% aller protestierenden Student/innen als die wichtigste Aussage ihres Forderungskatalogs betrachtet wird.

Obwohl ich mit dem gegenwärtigen Protest somit durchaus sympathisiere und ihn in seinem Kern für zutiefst richtig halte und ich ihn dort, wo es für mich möglich ist, auch nach Kräften unterstütze, möchte ich die von den Student/innen aufgestellten Forderungen für meinen heutigen Vortrag in kritischer Form aufgreifen. Ich möchte zeigen, dass selbst dann, wenn Bildung heute noch im Sinne eines Kampfbegriffs aufgegriffen wird und dazu dient, die aktuell gegebenen bildungspolitischen Verhältnisse in grundsätzlicher Form zu kritisieren – wie das in der aktuellen Situation passiert –, der Begriff – eh' man sich's versieht – klammheimlich den Charakter einer Pathosformel annimmt.

Kritisiert wird von den Studierenden der mit dem System der Verwertung von Allem und Jedem bzw. Jeder konform gehende Umbau der Universitäten. Die Proteste richten sich gegen

die in den letzten Jahren mit unübersehbarer Konsequenz vorangetriebene Verwandlung von Schulen, Hochschulen und Universitäten in marktwirtschaftlich agierende Dienstleistungsunternehmen, in denen ökonomisch verwertbares Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen zur systematischen Produktion von Humankapital vermittelt werden. Moniert wird, dass im Zuge der aktuellen Entwicklungen die hinter dem Begriff Bildung stehende Idee der Entwicklung des Subjekts zu einem autonomen Individuum durch Aufklärung verloren ginge. Und dass an seine Stelle nun die konsequente Zurichtung der Subjekte zu Elementen betriebswirtschaftlicher Verwertung trete, die Banalisierung von Wissen zu einer kauf- und verkaufbaren Ware sowie die Reduzierung auch der öffentlich organisierten Bildungsangebote auf eine, durch unterschiedliche Zugangshürden, zu denen zumindest zum Teil auch Studiengebühren gehören, künstlich knapp gehaltene Dienstleistung.

Auch wenn die Proteste der Studierenden im Sinne eines Aufschreis von Menschen gegen ihre voranschreitende Degradierung zu Humanressourcen, die mit allen Mitteln der pädagogischen Kunst verwertungstauglich gemacht werden, durchaus nachvollziehbar sind, zeigt auch ein nur ein flüchtiger Blick auf den Gesamtzusammenhang, dass die kritisierten Zustände System haben und dass mit mehr Geld für Bildung oder entsprechenden organisatorischen Veränderungen im Bildungsbereich die zurecht als Skandal empfundenen Zustände ganz sicher nicht grundsätzlich verändert werden können. Die längst transnational agierende kapitalistische Ökonomie zwingt Staaten, Regionen, Unternehmen und Individuen bei Strafe ihres sonstigen Untergangs in einen immer umfassenderen Konkurrenzkampf. Allerdings stellt die damit verbundene konsequente Unterordnung des Bildungswesens inklusive der Universitäten unter die Verwertungsprämisse keine wirkliche Neuigkeit dar. Die aktuell stattfindenden Veränderungen machen es bloß unmöglich, weiterhin so zu tun, als ob zumindest die Universitäten ein Hort mündig machender Bildung bleiben könnten. Es wird bloß offensichtlich, dass die schöngeistige Idee der Bildung immer nur ideologischer Überbau für die kapitalkonforme Zurichtung der Menschen war. Auch im Bildungsbereich wird bloß kenntlich, was den Kapitalismus von allem Anfang an gekennzeichnet hat, die Verwertungslogik des Marktes!

Die Vermarktwirtschaftlichung der Bildung hat nämlich keineswegs erst in den letzten Jahren begonnen. Bildung, bzw. das, was sich dafür ausgibt, ist nicht erst im Neoliberalismus zur Ware geworden, sie ist Ware, seit der Besuch von Schulen und Universitäten nicht mehr nur einer privilegierten Minderheit vorbehalten war, sondern zum Aufstiegsvehikel im Kampf um vorteilhafte gesellschaftliche Positionen geworden war. Sie ist zur Ware genau innerhalb jenes Systems geworden, das wir mit den durchaus positiv konnotierten Begriffen Aufklärung und wissenschaftlich-technische Revolution verknüpfen. Schon seit mindestens 150 Jahren

ist besiegelt, dass Wissen eine Ware ist und Bildung wurde, spätestens, seit sie in institutionalisierter Form als umfassendes Bildungssystem praktisch wurde, ihrer systemkritischen Potenz beraubt. Das haben Kulturkritiker wie Friedrich Nietzsche oder Siegfried Bernfeld schon vor ungefähr einem Jahrhundert beklagt und diese Analyse haben andere kritische Denker, wie beispielsweise Theodor Adorno oder André Gorz, auch dann aufrechterhalten, als in den 60er Jahren des vorigen Jahrhunderts die Vorstellung Karriere gemacht hat, das Gesellschaftssystem ließe sich über die Reform nationaler Bildungssysteme aushebeln.

Die in den letzten Jahrzehnten vorangetriebene Liberalisierung des Wissensmarktes durch die im Rahmen der Welthandelsorganisation WTO geschlossenen Abkommen, wie beispielsweise dem GATT (General Agreement on Tariffs and Trade) oder dem GATS (General Agreement on Trade in Services) und der damit eröffnete Handel mit der Ware Wissen war bloß der logische nächste Schritt im Zuge des sich global ausweitenden Kapitalismus. Und die Notwendigkeit, auf den globalen kapitalistischen Konkurrenzkampf zu reagieren, war auch Ursache für den von der Europäischen Union 1999 in Bologna eingeleiteten Prozess der Reformierung der europäischen Hochschulsysteme. Durch den sogenannten Bolognaprozess sollen die Universitäten in Dienstleistungsunternehmen in einem wettbewerbsgesteuerten Wissensmarkt umgestaltet und die Voraussetzung geschaffen werden, um die EU bis zum Jahr 2010 zum „weltweit größten wissensbasierten Wirtschaftsraum“ zu machen.

Wenn hier auch in euphemistischer Manier von „Wettbewerb“ gesprochen wird und nicht von einem konkurrenzgepeitschten Kampf, und selbstverständlich schon gar nicht von einem Krieg, der mit ökonomischen Mitteln geführt wird, bei dem es allerdings durchaus um Leben und Tod geht, zeigt die Metapher vom wissensbasierten Wirtschaftsraum ganz klar worum es geht: Um die konsequente Reduktion von Bildungsprozessen auf vergleichbare, quantifizierbare und somit mess- und abprüfbare Leistungen, sowie die Reduktion der Absolvent/innen von Bildungseinrichtungen auf berechenbare Verkörperungen verwertbarer Kompetenzen. Wissen und Wissende sollen objektiviert werden und in Mittel zur Steigerung ökonomischer Macht in einem globalen Kampf der EU mit den USA auf der einen Seite, sowie Japan und China auf der anderen Seite, verwandelt werden. Die durch technologisch bedingte Produktivitätsfortschritte und globale Wirtschaftsmöglichkeiten sich seit vielen Jahren verdichtende kapitalistische Verwertungskrise bedingt einen massiv steigenden Konkurrenzdruck in allen gesellschaftlichen Bereichen. Dadurch wird derzeit offenbar endgültig der idyllischen Vorstellung der Boden entzogen, durch ein im Rahmen der Konkurrenzökonomie organisiertes Lernen könnte Bildung im Sinne einer Entwicklung in Gang gesetzt werden, bei der Menschen ihr humanes Potential entfalten und sich selbst zum Menschen machen.

Der verzweifelte Aufschrei der Student/innen, dass Bildung keine Ware sein darf, sondern Menschenrecht sei und mit Ausbildung nicht gleichgesetzt werden dürfe, knüpft an das philosophische Menschenbild an, dem leider schon vor langer Zeit der Boden entzogen worden war. Ein Menschenbild, das in den deutschsprachigen Ländern Mitteleuropas um 1800 zwar kurze Zeit eine institutionelle Entsprechung in der Humboldt'schen Universität gefunden hatte, aber sehr rasch zum schöngeistigen Überbau des Bildungswesens degradiert wurde – zu einer Pathosformel, die zur Legitimation einer weitgehend anderen Kriterien entsprechenden Realität dient. Die Idee, die hinter der antiquierten Vision des gebildeten Menschen steht, ist die der Philosophie: Durch Wissen über sich und die Welt kann der Mensch Selbstbewusstsein und Autonomie erreichen. Er emanzipiert sich von den ihn unterschwellig beeinflussenden Mächten und gewinnt damit die Möglichkeit, sich von Herrschaft jeder Art zu befreien. Finales Ziel dieser Entwicklung ist die zur vollen Entfaltung und Freiheit gelangte Menschheit. Bildung bezeichnet in diesem Menschenbild den Prozess der Ermächtigung zu Selbstbewusstsein und Autonomie. Sie steht damit – quasi per Definition – den jeweils vorhandenen, sich als unveränderlich präsentierenden und damit dem Menschen entfremdeten, politischen, gesellschaftlichen, ökonomischen und kulturellen Verhältnissen kritisch gegenüber.

Bekanntermaßen gilt Sokrates als Begründer der Philosophie im skizzierten Sinn. Das Außergewöhnliche seines Verhaltens, das ihm den Ruf eingebracht hat, der erste Philosoph gewesen zu sein, bestand darin, dass er die Bürger Athens nicht zu belehren versuchte, wie dies zu jener Zeit die Sophisten taten, die ihr Wissen gegen Geld an den Mann zu bringen versuchten. Sokrates suchte den vernünftigen Dialog mit den Menschen. An die unmittelbaren Interessen seiner Gesprächspartner anknüpfend, hinterfragte er ihre Meinungen nach den Regeln der Logik um ihr immanent unvernünftiges, da unlogisches Alltagsbewusstsein zu entlarven und sie zum folgerichtigen „Selberdenken“ zu animieren. Seine Bemühungen erschöpften sich jedoch nicht in logischen Sprachspielen, sie zielten auf *reale gesellschaftliche Veränderungen*, auf ein von Vernunft getragenes Zusammenleben freier Bürger, die sich dialogisch aufklären und als selbstbewusste Subjekte konstituieren.

Vergessen wird dabei allerdings meist, dass die wohl wesentlichste Voraussetzung eines derartigen Philosophierens die Möglichkeit der freien Bürger war, ein Leben in Muße zu führen. Im Gegensatz zu heute galt das Arbeiten in jener Zeit ja noch keineswegs als Tugend, es war Sache der Unfreien – der Sklaven und Frauen –, deren Unfreiheit ja genau darin gesehen wurde, dass sie der „Notdurft des Daseins“ unterworfen waren. Das von Sokrates propagierte Hinterfragen als selbstverständlich geltender und allgemein akzeptierter Grundlagen des sozialen Lebens ist nämlich letztendlich nur möglich, im Sinne eines Zurücktretens vom alltäglichen Handlungsdruck und einer gelassenen Auseinandersetzung mit den Tatsa-

chen der Welt. Reflexion setzt Muße voraus, die Schule sollte der antiken Vorstellung gemäß ein solcher Ort sein. Der Name „Schule“ hat – auch wenn es der heutigen Realität Hohn spricht – seinen Ursprung ja auch tatsächlich im altgriechischen scholé, dem Wort für Muße. Überträgt man die Mußenotwendigkeit auf die heutige Situation, heißt das, dass der allen organisierten Lernprozessen immanente Zeit- und Effektivitätsdruck, sowie der Zwang, gewonnene Erkenntnisse unter Androhung des Untergangs im allgegenwärtigen Konkurrenzkampf einsetzen zu müssen, einer Bildungsidee im Sinne des sokratischen Philosophierens diametral entgegengesetzt ist.

Grundprinzip der Philosophie ist der Zweifel, Philosophie ist getragen vom Bewusstsein der Unabgeschlossenheit und Relativität des Wissens. Dementsprechend ist Philosophie stets auch immanente Kritik an der sophistischen Vorstellung, dass es möglich wäre, Wissen wie privates Eigentum zu besitzen und als Ware mit ihm Geschäfte zu machen. Bildungsprozesse, die sich im skizzierten Sinn am philosophischen Menschenbild orientieren, zielen darauf ab, dass Menschen die Welt fraglich wird und sie auch die sozialen Verhältnisse nicht unhinterfragt akzeptieren. Aufklärung bedeutet nicht das Vermitteln vorgeblich gesicherten Wissens, sondern das Hinführen zum Hinterfragen vorgeblich als unverrückbar geltender Tatsachen.

Diese, am philosophischen Menschenbild ausgerichtete Vorstellung von Bildung war über 2000 Jahre wirksam – selbstverständlich stets nur bezogen auf die sogenannten Freien in der Bevölkerung, jene Gruppe also, die das Privileg der Muße für sich beanspruchen konnten. Die bei Sokrates noch gegebene Verknüpfung von Selbst- und Welterkenntnis mit Gotteserkenntnis verlor in der Neuzeit allerdings ihre Bedeutung. Die Bildungsidee wechselte in der Folge ihren Wohnort und übersiedelte aus den theologischen Gelehrtenstuben in die zunehmend entstehenden Universitäten. Zugleich wurde der Bildungsbegriff in seiner säkularisierten Form auch zum Leit- und Kampfbegriff des um seine gesellschaftliche Vormachtstellung kämpfenden Bürgertums. Die bürgerliche Revolutionsbewegung bezog ihre Dynamik aus der Vorstellung, dass die Positionsverteilung in der Gesellschaft nicht durch Geburtsprivilegien, sondern über die Bereitschaft entschieden werden soll, an der Vervollkommnung seiner selbst als Mensch zu arbeiten. Die Bildungsidee war auf das Engste mit den revolutionären Bewegungen des 19. Jahrhunderts verbunden.

Allerdings wurde der ursprüngliche Konnex zwischen der Bildungsidee und dem Anspruch einer Umwälzung der gesellschaftlichen Verhältnisse in den deutschsprachigen Ländern Mitteleuropas sehr bald wieder aufgebrochen. Während die bürgerlichen Revolutionen in vielen anderen Ländern unmittelbar zu tiefgreifenden gesellschaftlichen Umwälzungen führte, blieb die Revolution in Mitteleuropa ja quasi am halben Weg stehen. Zu bedeutsamen

gesellschaftlichen Veränderungen kam es erst nach und nach und nicht als direkte Folge revolutionärer Aufstände. Hintergrund dafür war, dass sich durch die Entdeckung und Eroberung Amerikas der europäische Welthandel an den Atlantik verlagert hatte, wodurch sich die Zentren des bürgerlichen Fortschritts ebenfalls in Richtung Westen, nach Frankreich, in die Niederlande und nach England verschoben. Das deutschsprachige Mitteleuropa stagnierte in seiner sozioökonomischen Entwicklung, für eine erfolgreiche bürgerliche Revolution fehlte damit die gesellschaftliche Grundlage. Die Idee der Bildung verlor damit in den deutschsprachigen Ländern ihren revolutionär-gesellschaftlichen Bezug und wurde zunehmend auf Innerlichkeit beschränkt – sie wandelte sich von einer Kampflösung zu einem Pathosbegriff. Als ein solcher wurde sie konserviert und konnte sich – allerdings auch nur kurze Zeit und für die gesellschaftliche Elite – im Ideal der Humboldt'schen Universität verwirklichen.

Dass es außerhalb der deutschen Sprache keine begriffliche Entsprechung des Wortes Bildung gibt, hängt genau mit der skizzierten und unerfüllten revolutionären Hoffnung in den „deutschen Ländern“ zusammen. Der revolutionäre Gehalt der Bildungsidee wurde hier kastriert, er wurde von gesellschaftlicher Praxis abgekoppelt und als schöngeistige Theorie bewahrt. Hegel hat den Unterschied zwischen Deutschland und dem revolutionären Frankreich folgendermaßen charakterisiert: „Wir haben allerhand Rumor im Kopfe und auf dem Kopfe; dabei lässt der deutsche Kopf eher seine Schlafmütze ganz ruhig sitzen und operiert innerhalb seiner.“

Letztendlich wurde das was im deutschen Begriff Bildung weiterhin idealisiert wird, anti-revolutionär und zum Widerspruch jener philosophische Idee, auf die weiterhin Bezug genommen wird. Schon Kant spaltet die Freiheit in eine innere und eine äußere auf – während äußere Freiheit für ihn eine soziale Größe darstellt und z. B. rechtliche, soziale und politische Umstände umfasst, beschreibt innere Freiheit einen Zustand, in dem der Mensch sich von inneren Zwängen wie z. B. Trieben, Erwartungen, Gewohnheiten oder Konventionen befreit. Bildung war für Kant der Schlüssel zur inneren Freiheit. Im wie er formulierte „bürgerlichen Amte“ hingegen, sei der Mensch bloß ein Werkzeug und zum Gehorsam gezwungen. Fichte, Humboldt und Schleiermacher ging es in ähnlicher Diktion um eine Universität, in der man sich vom Materialismus der bürgerlichen Welt zurückzieht, um in Einsamkeit und Freiheit die Wahrheit zu suchen. Frei von autoritären Weisungen und demokratisch verfasst sollten sich die Universitäten als Stätten des freien Denkens etablieren – sicher jedoch nicht als Zellen des gesellschaftlichen Widerstandes. Die in der Humboldt'schen Universität zur Geltung kommende Bildungsidee korreliert mit einem Untertanengeist, der die äußere Welt einerseits verachtet und sich ihr andererseits widerstandslos unterordnet. In derart kastrierter Form

konnte sich die Bildungsidee auch ziemlich problemlos mit dem autoritären Staat und dem autoritären Charakter arrangieren.

Endgültig von ihren gesellschaftskritischen Wurzeln abgeschnitten wurde Bildung dann im Zuge der wissenschaftlich-technischen zweiten industriellen Revolution. Ab etwa der Mitte des 19. Jahrhunderts erfolgte die Auffächerung der universitären Disziplinen, verbunden mit ihrer Abnabelung von der Philosophie. Zugleich wurden die Fachwissenschaften zunehmend ökonomischen Imperativen unterworfen. Das System gesellschaftlich organisierten Lernens, das weiterhin als Bildungssystem bezeichnet wurde, nahm auch an den Universitäten rasch den Charakter von Ausbildung an. Das vermittelte Wissen reduzierte sich auf nützliches, ökonomisch verwertbares Wissen – auf eine Ware eben. Auch Universitäten wurden zu Produktionsstätten verwertbarer Fachkräfte – von Fachidioten, wie es in der Student/innenbewegung der 1968er Jahre formuliert wurde.

Das vorläufig letzte Kapitel im skizzierten Niedergang der Bildungsidee wird aktuell im Neoliberalismus geschrieben. An die Stelle bewusster, nach ökonomisch-rationalen Gesichtspunkten vorgenommener staatlicher Steuerung von Wirtschaft und Gesellschaft tritt im Neoliberalismus der Wettbewerb. Nationalstaaten verlieren angesichts des globalisierten wirtschaftlichen Geschehens zunehmend ihre Autonomie, ihre Funktion erschöpft sich darin, Garanten juristisch stabiler Verwertungsräume zu sein. Oberste gesellschaftliche Instanz ist nun der Wettbewerb, durch ihn soll alles gesteuert und ihm muss dementsprechend alles untergeordnet werden. Auch für die EU ist es ein Grundsatzziel, alle bisher durch politische Mechanismen gesteuerten Gesellschaftsbereiche nach Kriterien der Konkurrenz zu gestalten. Selbstredend gehört dazu auch der Bildungsbereich und dabei nicht an letzter Stelle die Universitäten. Bildungseinrichtungen sollen damit in ihrer Funktion als Wissensbetriebe zur Produktion verwertbaren Humankapitals effektiver werden und Schülerinnen und Schüler sowie Studentinnen und Studenten sollen in einem permanenten Wettbewerb stehen, ihre Leistungen sollen permanent getestet und verglichen werden. Für den Krieg mit ökonomischen Mitteln müssen alle Reserven aktiviert werden.

Der Zusammenhang von Bildung, vernunftbegründeten sozialen Utopien und Humanität wird nun endgültig auch ideologisch verabschiedet; Bildung tritt faktisch nur noch als Wettbewerbsformel ins allgemeine Bewusstsein. Der langjährige Leiter des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, Hellmut Becker, hat in einer bereits in den 1960er Jahren geführten Diskussion mit dem Philosophen Theodor Adorno, die 1971 unter dem Titel „Erziehung zur Mündigkeit“ veröffentlicht wurde, dargestellt, dass der zum Prinzip erhobene Wettbewerb die Grundlage der Enthumanisierung der Gesellschaft darstellt. Seiner These, dass es zur Entwicklung einer humanen Gesellschaft vor allem notwendig sei, sich vom Wettbewerb als ei-

nem pädagogischen Prinzip zu verabschieden, stimmte auch Adorno nachdrücklich zu. Auch er identifizierte den Wettbewerb als jeder humanen Entwicklung entgegenstehend und meinte, Menschen dürften sich nicht dumm machen lassen und müssten sich dem im allumfassenden Konkurrenzgedanken widerspiegelnden gesellschaftlichen Analphabetismus entgegensetzen.

Zwischenzeitlich gilt allerdings jeder, der sich im Sinne dieser Aussagen nicht dumm machen lässt und an Markt und Konkurrenz als idealen Steuerungsinstrumente des sozialen Zusammenlebens zweifelt, schlichtweg als verrückt. Das dem alles umfassenden Wettbewerb untergeordnete, organisierte Lernen ist als Mittel, um die Irrationalität des Wettbewerbsprinzips zu hinterfragen, zahnlos, da es längst selbst Teil des Machtmolochs Markt ist. Die im Wettbewerb erzogenen Menschen haben gelernt, sich selbst bloß noch in Relation zu ihrem Marktwert wahrzunehmen und sich dem Zwang zum permanenten Vergleich widerspruchlos zu unterwerfen. Sie haben gelernt, gesellschaftliche Krisen in individuelle Defizite umzu-deuten. An die Stelle des Zusammenhangs von Bildung und Revolution ist in der totalitären Wettbewerbsgesellschaft der Zusammenhang von entfremdetem Wissen und Reform getreten.

In dieser Situation bloß den längst zur Pathosformel reduzierten Bildungsbegriff aus der Motenkiste zu holen und Bildung statt Ausbildung zu propagieren, greift meines Erachtens zu kurz. Der Bildungsbegriff birgt in sich zwar tatsächlich ein Menschenbild, das dem hierzulande geradezu totalitären Konkurrenzprinzip diametral entgegengesetzt ist. Allerdings wurde dieses Menschenbild schon im Zuge der Installierung des Konkurrenzkapitalismus und nicht erst im Zuge seiner krisenhaften Entwicklung der letzten Jahre entsorgt. Wer die Bildungs-idee wirklich reanimieren will, muss erst einmal die Gründe ihrer Liquidierung aufdecken. Und die sind im Konkurrenzkapitalismus mit seiner Prämisse der Verwertung von Allem und Jedem begründet. Ein Primat von Bildung zu fordern und sich dafür einzusetzen, dass organisiertes Lernen nicht bloß daran orientiert ist, Menschen zu brauchbaren Gesellschaftsmitgliedern und nützlichen Arbeitnehmer/innen zu machen, muss am Hinterfragen des Marktwerts als Richtgröße aller gesellschaftlicher Entwicklungen ansetzen. Letztendlich kann Bildung ihre ursprüngliche gesellschaftstransformierende Potenz nur wiedergewinnen, wenn sie jenseits von Wert und Verwertung, wenn sie also als wert-los begriffen wird!