

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 58 (1985)

Heft: [6]

Artikel: "w/Wissen wollen"

Autor: Gschwend, Hanspeter

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850427>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 01.04.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Liebe Leser

Ein neues Gespenst geht um in der Bildungspolitik, das Gespenst der Akademikerschwemme, der Akademikerarbeitslosigkeit. Einmal mehr wird von einzelnen Politikern der Numerus clausus gefordert, obschon die schlechten Erfahrungen einer solchen Regelung in der Bundesrepublik Deutschland allgemein bekannt sind. Aufgrund der Geburtenzahlen können wir voraussehen, dass die Zahl der Gymnasiasten bald einmal abnehmen wird, wenn in Zukunft der prozentuale Anteil der Gymnasiasten pro Jahrgang nicht erhöht wird. Dieser Anteil ist ohnehin von Kanton zu Kanton sehr verschieden. Stadtkantone wie Basel und Genf weisen Anteile von über 20% aus, einzelne Landkantone liegen noch unter 5%.

In einem freien Bildungswesen sollte sich das Problem eines eventuellen Akademikerüberflusses nach dem Prinzip von Angebot und Nachfrage lösen. In den Bereichen Informatik, Biotechnologie und Ingenieurwissenschaften sind genügend Stellen vorhanden, und der Bedarf an entsprechend ausgebildeten Akademikern nimmt eher zu. Problematisch ist die Lage bei den Geisteswissenschaften. Hier muss bei den Studienanfängern eine Verlagerung stattfinden. Ein weiteres Mittel zur Verhinderung von Akademikerüberfluss wäre die Bekämpfung des Automatismus Gymnasium – Universität. Glücklicherweise nimmt die Zahl der Gymnasiasten zu, die nicht automatisch ein Studium beginnen. Wesentlich für eine solche Änderung der Einstellung der Absolventen der Gymnasien ist das Wissen, das an den Gymnasien vermittelt wird. Mit diesem Wissen befasst sich die Maturrede von Hanspeter Gschwend.



«w/Wissen wollen»

von Hanspeter Gschwend, Biel*

Liebe Maturandinnen und Maturanden!

Wenn Sie Latein gehabt haben, wissen Sie, dass es falsch ist, Sie nach bestandener Maturitätsprüfung Maturanden zu nennen. Aber ist es richtiger, Sie aufgrund dieser Prüfung als matur anzureden? Reif waren Sie entweder schon vorher oder es geht

* Ansprache an der Maturfeier des Feusi Schulzentrums Bern am 26. 4. 1985

Herausgeber / Editeur: Verband Schweiz. Privatschulen / Fédération Suisse des Ecoles privées
Redaktion / Rédaction: Dr. Fred Haenssler, Alpeneggstrasse 1, 3012 Bern, Telefon 031 / 23 35 35
Druck / Impression: Ott Verlag+Druck AG, 3607 Thun 7, Telefon 033 / 22 16 22
Inserate / Annonces: Ott Verlag Thun, Postfach 22, 3607 Thun 7, Telefon 033 / 22 16 22
Jahres-Abonnemente / Abonnement annuel: Fr. 30.– / Einzelhefte / Numéros isolés: Fr. 3.–
Erscheinungsweise / Mode de parution: Monatlich / Mensuel

Ihnen wie mir: In den meisten Bereichen fühle ich mich noch alles andere als reif; bestenfalls reife ich noch, schlimmerenfalls stagniere ich, im schlimmsten Fall bin ich überreif, das heisst nahe am Verfaulen. Aber wenn ich andeute, dass auch Sie allenfalls trotz der Matur nicht reif sind, will ich Ihre Leistung keineswegs mindern – im Gegenteil: Ich gratuliere Ihnen mit mehr Respekt dazu als jenen, die wie ich unter vergleichsweise erleichterten Umständen den Maturität genannten Fähigkeitsausweis erhielten: Ich habe an einer vorwiegend heiteren Schule, dem Städtischen Gymnasium Biel, wie es damals hiess, zusammen mit andern vorwiegend mittel-mässig begabten Schülern, vorwiegend aus dem mittleren und gehobenen Mittelstand der damals wirtschaftlich blühenden Uhrenmetropole auf vorwiegend sorglose Art die Schulzeit *verbracht*, wie man so sprechend sagt, und die Matur hat sich vorwiegend von selber ergeben. Wir mussten uns nicht einmal fragen, *warum* wir an dieser Schule waren. Das hatten unsere Eltern für uns entschieden, und sie werden wohl gewusst haben, warum. Sie aber, die meisten unter Ihnen jedenfalls haben sich selber entschieden, die Matur zu *machen*, wie wir auch wieder treffend sagen; Sie haben gewusst, *warum* Sie das wollten, und Sie haben bewusst in Kauf genommen, einen schwereren Weg zu gehen als die meisten Schüler staatlicher Gymnasien. Ich habe jedenfalls Maturanden des Zweiten Bildungswegs immer bewundert und mich gefragt, ob ich das auch geschafft hätte. Hinter dieser Bewunderung stand auch die Ahnung, dass die eigentlich Privilegierten nicht jene auf dem einfacheren Weg sind, sondern Sie: Ihr Privileg besteht darin, ein Ziel frei und bewusst gewählt und es aus eigener Kraft erreicht zu haben.

«Schön und gut», denken Sie vielleicht, «etwas Nettes muss er uns ja sagen, aber wenn er so weit ausholt, kommen wir nicht in nützlicher Frist zum Apéritif!» – Nun, mit den Bemerkungen über das Reifsein, das Reifen und über Ihren Entscheid, die Schule zu besuchen, die Sie nun verlassen, war ich bereits mitten im Thema, über das ich jetzt expliziter reden möchte: Das Thema *«w/Wissen wollen»*. Und dabei möchte ich meinerseits ein bisschen aus der Schule plaudern im übertragenen Sinn – mit Beispielen aus meiner Arbeit als Journalist.

Sie haben sich für den Weg zur Maturität entschieden, weil Sie w/Wissen wollten. Was ich nicht weiss: Haben Sie im Verlauf der letzten Jahre das Wissen gefunden, das Sie gesucht haben? Zweifellos haben Sie auch Dinge lernen müssen, die Sie nicht besonders interessiert haben. Haben Sie aber, abgesehen davon, alles in allem das Gefühl, der Lernaufwand habe sich im Wissensertrag gelohnt? Ich kann es nicht wissen, ebensowenig kann ich wissen, welche Art von w/Wissen Sie überhaupt gesucht haben und mit welchem Ziel. Aber in jedem Fall denke ich: Wenn Sie jetzt noch immer wissensdurstig sind, hat sich der Aufwand gelohnt. Wenn Sie das Gefühl haben, Ihr Wissensdurst sei gelöscht, dann hat er sich nicht gelohnt. Denn *der Wissensdurst ist ein besonderer Durst. Man kann ihn nicht löschen*. Man kann ein Leben lang w/Wissen trinken; vermutlich wird man dabei mindestens so viel Müh und Not erleben wie Freude – sicher aber wird man je befriedigender es ist, Wissen zu finden, desto mehr nach neuem w/Wissen durstig werden. Oder aber man vertreibt, man verdrängt, man unterdrückt, man betäubt den Wissensdurst, statt ihn zu löschen.

Vielleicht ist Ihnen das schon passiert. Vielleicht haben Sie nur schales Wasser getrunken, Wissen, das nicht erfrischt, nicht kribbelt, nicht weckt, nicht betroffen macht, und das hat die Lust auf mehr davon sanft, aber stetig verdrängt. Vielleicht haben Sie Bitterwasser schlucken müssen, sind unversehens mit ungeheuer

82 Schwierigem, Unverdaulichem konfrontiert worden, und das hat die Trinkfreude

nachhaltig vergällt. Vielleicht auch haben Sie sich mit einem aufquellenden Abmagerungsgetränk voll- und zugestopft, mit jenem Faktenramsch, mit dem man im Quiz den Jackpot gewinnen kann und bei schlechten Lehrern gute Noten. Wenn Sie aber wirklich Wissen getrunken haben, dann können Sie nicht aufhören. Trotzdem werden Sie kaum über den Durst trinken. Denn ans wirksame w/Wissen kommt man schwer heran. Und es berauscht nicht – im Gegenteil, oft ernüchtert es. Jene aber, die trotzdem zu grosse Schlucke erwischen, werden verrückt – ich komme darauf zurück.

Wichtiger aber scheint es mir, vorher davon zu reden, *dass der Wissensdurst so manchem vergeht, ohne gelöscht zu sein, und dass so mancher, anders als beim Durst nach Wasser, scheinbar sehr gut und ein langes Leben lang ungelabt leben kann.* Warum?

Wenn wir Pech haben, erfahren wir schon als Kind: *Was wir wissen wollen, ist oft nicht, was wir wissen sollen.* Was aber wollen wir wissen? Vor allem das, was uns direkt betrifft. Drei Fragen stehen dabei im Vordergrund: Warum existiere ich? Warum stösst mir etwas zu? Und wie kann ich mein Schicksal beeinflussen? Die Arbeit am Radio bestätigt immer wieder: Am meisten reagieren Hörer auf jene Sendungen, die sich mit der Sinnfrage des Lebens beschäftigen, und auf jene, in welchen es um Fragen von Schicksal und Freiheit geht, und zwar auf der persönlichen Ebene weit mehr als auf der politischen – Krieg und Frieden in den persönlichen Beziehungen interessiert uns im allgemeinen mehr als Krieg und Frieden zwischen Völkern. Wenn wir aber mit solchen Fragen an eine Schule oder Hochschule gehen, so werden wir, implizit mehr als explizit, belehrt, dass wir ganz anderes Wissen brauchen, als wir ursprünglich und naheliegenderweise wissen wollten. Und oft vergessen wir dann, was das eigentlich war.

Erschütternd erlebte ich das bei einem jungen Arzt. Seine Frau litt an Multipler Sklerose, einer generell unheilbaren und meist unaufhaltsam fortschreitenden Krankheit, in welcher einem die Kontrolle der Bewegungen, der Sinneswahrnehmungen und manchmal auch die Fähigkeit zum klaren Denken abhanden kommen. Ich hatte eine Radiosendung mit einem Psychiater gemacht, der behauptet, die Multiple Sklerose sei eine rein seelische Krankheit und könne mit Psychotherapie geheilt werden; hinter den körperlichen Symptomen verstecke sich eine Depression. Das hatte den heftigen und übrigens organisierten Protest sämtlicher namhafter Neurologen der Deutschschweiz ausgelöst: Es sei erwiesen, dass die Multiple Sklerose von einer Art Leitungsschaden im Rückenmark herkomme, der die Verbindung zwischen dem Hirn und den Sinnen beziehungsweise Muskeln beeinträchtige. Auch der erwähnte junge Arzt war dieser Überzeugung. Er sei Arzt geworden, sagte er mir, weil er seine Frau heilen wolle. Es sei vollkommen unvorstellbar, dass sie depressiv sei, ich solle sie doch nur anschauen, wie sie einen glücklichen Eindruck mache – sie sass da und konnte kein Wort dazu sagen, weil er dauernd über sie sprach und dann dicke Bundesordner voll Xeroxkopien sämtlicher Fachbuchabschnitte und Zeitschriftenpublikationen über die Multiple Sklerose anschleppte, um mir zu beweisen, dass ich einem Scharlatan auf den Leim gekrochen sei. Das kann sein. Ich habe es erfolglos abzuklären versucht. Aber was mich in unserem Zusammenhang mehr beschäftigte: Er führte mir seine geistig durchaus wache Frau wie einen Kanarienvogel vor und schien die Antwort auf das Wie und Warum ihrer Krankheit nicht mehr in der Kommunikation mit ihr, sondern in der Unmenge von Papieren zu suchen, in denen letztlich nicht mehr stand als meine Gespräche mit Experten verschiedenster Ausrich-

tungen ergaben: Nichts weiss man sicher von der Multiplen Sklerose als dass man eine bestimmte Verbindung von Symptomen eben Multiple Sklerose nennt – woher sie kommt, ist umstritten, wenn auch die wenigsten eine *rein* psychische Ursache annehmen, und eine allgemein wirksame Therapie gibt es nicht. Warum aber stürzte sich jener Arzt so leidenschaftlich auf die rein neurologische, seelische Ursachen ausschliessende Fachliteratur, dass er darob seine Frau, um derentwillen er Arzt geworden war, zu vergessen schien?

Ich erkläre es mir so: Das Wissen, das er im Medizinstudium erwerben musste, gibt auf die Frage, *warum* jemand krank wird und wie man das allenfalls vermeiden beziehungsweise überwinden kann, keine Antwort. Nach langen und in gewisser Hinsicht auch notwendigen Umwegen über die Physik und Chemie, nach Einblicken in den Aufbau und das Funktionieren des gesunden Körpers und nach dem Kennenlernen von Krankheitssymptomen erlernt der Arzt die Anwendung von Medikamenten und wie man mit chirurgischen Eingriffen Schäden zu beheben versuchen kann. Das liegt nicht nur daran, dass die sogenannte Schulmedizin Kranksein immer noch einseitig als einen physikalisch-chemischen Vorgang ansieht, von dem sie teilweise weiss, wie man ihn physikalisch-chemisch beeinflussen kann. Die Schwierigkeit ist auch die, dass *niemand* wirklich *allgemein- und dauergültig weiss*, warum wir krank und allenfalls wieder gesund werden. Auch in der Psychosomatik, die es als Fach in der Schulmedizin gibt, ist es so: Man akzeptiert zwar, dass es für körperliche Krankheiten seelische Ursachen gibt, aber auch hier ist der Schlüssel die Chemie; man akzeptiert es allgemein nur, soweit es dagegen chemische Mittel gibt – und da muss man sich dann wieder fragen, ob überhaupt von der Seele die Rede sein kann. Wie auch immer: Ein anerkannter Psychosomatiker hat mir versichert, er wisse zwar mit Bestimmtheit, dass die Seelenlage in die meisten Krankheiten mindestens hineinspiele, aber es sei noch in keinem Fall gelungen, allgemeingültig und unumstösslich zu beweisen, was in welchem Mass Ursache für welche Krankheit sei.

Der Arzt, der wissen wollte, warum seine Frau an Multiple Sklerose leidet und wie er sie heilen kann, findet auf seine ursprüngliche Frage also keine Antwort – und doch sucht er dort weiter, wo er keine Antwort findet. Vielleicht, weil es ihm so ergangen ist, wie den meisten, die Wissen einfach übernehmen möchten. Dies hält einen mit der Zeit ab, *das w/Wissen zu wollen*, das man ursprünglich suchte. Zum einen, *weil es erschöpfend ist, sich mit Wissen vollzustopfen, das man nur erwirbt, weil man muss*. Zum andern, *weil das obligatorisch Erlernte durchaus nicht obligatorisch wertlos ist*; mit vielem davon kommt man weiter, zu Geld mindestens, zu Macht und Ehren – und vielleicht kommt man damit eben auch zur Überzeugung, dass man das Wissen, das man ursprünglich wollte, gar nicht braucht. Und der dritte Faktor, der einen leicht vom ursprünglichen w/Wissen wollen rasch abbringen kann: *Es ist mühsam, es ist anstrengend, es ist eine endlose Plackerei, wirklich w/Wissen zu wollen*.

Warum? Weil wir nichts wissen können, wie der Wissensfanatiker Faust am Ende seines Lateins und am Anfang jener Abenteuer behauptet hatte, die ihn erst bühenwürdig gemacht haben? Ich glaube, das ist nicht das Hauptproblem. Ich glaube, *das Hauptproblem ist, dass wir einem Wissensbegriff auf den Leim kriechen, der uns enttäuschen muss*? Denn das Wissen, das der Faust in der Wissenschaft, der Philosophie und der Theologie gesucht hat, das absolut sichere w/Wissen gibt es nicht. Der erwähnte Psychiater hingegen *weiss* wirklich, dass die Multiple Sklerose eine larvierte Depression ist, und aufgrund seines w/Wissens kann er auch Heilerfolge

84 vorweisen. Und die gegen dieses w/Wissen protestierenden Neurologieprofessoren

wissen, dass die Multiple Sklerose auf Plaqueschäden im Rückenmark zurückzuführen sind; sie haben diese Schäden gesehen und photographiert: Aber was für den einen w/Wissen ist, ist es für den andern nicht, und auch für uns nicht unbedingt – nicht unbesehen vor allem! Doch gerade das möchten wir gerne: Wissen unbesehen übernehmen und ruhig nach Hause tragen können.

Wissen unbesehen übernehmen, das widerspricht dem Wesen des w/Wissens. Das indogermanische Wort, von welchem sich unser Wort w/Wissen herleitet, heisst nämlich *sehen*, genauer gesagt: w/Wissen leitet sich von der Perfektform dieses indogermanischen Wortes her; w/Wissen heisst *gesehen haben*. Wissen ist also nicht gleichzusetzen mit erkennen oder denken, aber wie erkennen und denken hat es eine verbale Wurzel – w/Wissen ist eine *Aktivität*. Was Sie nicht wissen können, weil Sie mein Manuskript nicht gesehen haben: Ich habe w/Wissen im Zusammenhang mit unserem Thema «w/Wissen wollen» immer klein und gross gleichzeitig geschrieben. Wenn wir grossgeschriebenes Wissen wollen, das Substantiv, so wollen wir etwas Festgefügtes, Strukturiertes, Unverrückbares – Substanz, Material, den enzyklopädischen Wissenskanon. Wissen kleingeschrieben, das Verb, etwas wissen, das ist etwas Lebendiges, und lebendig heisst immer auch Bewegung, Entwicklung, Wachstum – auch Sterben, und jedenfalls Veränderung. *Wissen gross geschrieben ist erstarrtes wissen klein geschrieben*, ist lebendig Gewesenes, in Bewegung Gewesenes; Wissen gross geschrieben ist erstarrtes Leben.

Was ich meine, wird vielleicht deutlicher, wenn wir uns den Unterschied zwischen begreifen und Begriff vergegenwärtigen. Der Begriff ist auf eine Wortformel gebracht, was man begriffen hat. Begreifen aber sagt ganz anschaulich, was es mit dieser Tätigkeit auf sich hat: Man be-greift etwas, man tastet es ab, man will seine Form wahrnehmen, man wendet Kraft daran und erlebt den Widerstand, man nimmt die Beschaffenheit der Oberfläche wahr und die Temperatur. Der Begriff, den man dadurch erhält, ist nicht mehr das Begreifen, sondern nicht mehr und auch nicht weniger als der *Eindruck*, den das Begreifen hinterlässt. Wissen – das Verb – ist nicht ein Synonym von begreifen; wir wissen, *nachdem* wir begriffen haben. Aber wissen ist auch eine Tätigkeit: Wissen heisst eine Erkenntnis gegenwärtig halten, aktivieren beziehungsweise reaktivieren – das tun, wozu wir blockiert sind, wenn wir sagen: «Ich weiss es, aber ich kann es nicht sagen»; das erleben, was in den Comics mit der aufleuchtenden Glühbirne signalisiert wird oder wenn wir ausrufen: «Jetzt hab ichs!» Aber wir «habens» eben nur im Moment, *wir wissen nur im Moment*, und das grossgeschriebene Wissen ist dann etwas dieser momentanen Realität Entnommenes und dadurch auch Entfremdetes. Nehmen wir noch einmal das Wurzelwort von wissen, sehen: Von dem, was wir gesehen haben, tragen wir *Bilder* in uns herum, aber das Bild entspricht nie dem unmittelbaren Sehen. Sehen aber verlangt bewusste Aktivität. Wenn wir einfach die Augen aufmachen, erhalten wir nicht mehr als einen flüchtigen Eindruck. Wenn wir wirklich sehen wollen, müssen wir die Augen bewegen, unsere Aufmerksamkeit sammeln und richten; wir müssen schauen, genau hinschauen, noch einmal und noch einmal, und wir werden erfahren, dass wir die Sache jedes Mal wieder ein bisschen anders sehen. Um wirklich zu wissen, muss man immer wieder hinschauen. Wissen kleingeschrieben heisst *dauernd sich geistig herumtreiben*, heisst aber auch dauernd geistig herumgetrieben *werden!* Und genau das mögen wir offenbar nicht sehr leiden!

Auch dazu ein Beispiel aus meiner Radioarbeit. Vielleicht erinnern Sie sich: In Biel ist im vergangenen Oktober ein elfjähriger Knabe spurlos verschwunden. Das einzige, 85

was man als einigermaßen gesichert annehmen konnte, war, dass er entführt worden sei. Begreiflicherweise wollte in Biel jedermann wissen, was geschehen war, und vorerst einmal verlegte man sich aufs Suchen. Scharenweise gingen die Leute in die Wälder, an die Aare, an den See, um den Knaben oder Spuren eines vermuteten Verbrechens, im schlimmsten Fall die Leiche des Entführten zu finden. Zwölf Tage lang aber fehlte jeder konkrete Anhaltspunkt, was mit dem Knaben geschehen war und wo er sich befand. Doch schon nach drei Tagen stand für fast jedermann fest, was auch auf dem Aushang der einschlägigen Zeitung plakatierte: Der Knabe sei von einem Sexverbrecher entführt worden. Wer genauer in die entsprechende Zeitung schaute, konnte dann feststellen, dass damit nur die Überzeugung der Mutter des Entführten zitiert war, aber niemand schien diese Überzeugung mehr in Zweifel ziehen zu wollen. Es war klar: Der Knabe war von einem Unhold entführt, missbraucht und ermordet worden. Die wildesten Gerüchte tauchten auf: Die Leiche sei hier und da und dort gefunden worden in schlimmstvorstellbaren Zuständen! Nach knapp zwei Wochen kam der Knabe dann samt seinen Entführern zum Vorschein, lebendig und soweit man erfuhr wohlbehalten. Zwei offensichtlich verwirrte und gestörte Jugendliche hatten ihn aus noch immer unklaren Motiven entführt und in einer Wohnung versteckt. Zuerst sagten sie, sie hätten Geld erpressen wollen, dann gaben sie sexuelle Motive an. Offenbar sind sie tatsächlich homosexuell, aber sie entsprechen bei weitem nicht den Vorstellungen eines perversen Ungeheuers, die für so viele Bieler unumstössliche Tatsache waren. Wie aber kam es zu dieser durch keinerlei verlässliche Hinweise begründeten Gewissheit?

Sicher ist zu bedenken, dass es Entführung und Missbrauch von Kindern in der vorgestellten Weise gibt. Das veranlasst natürlich zu entsprechenden *Befürchtungen*. Aber damit aus dem Verdacht Gewissheit wird, braucht es mehr.

Einmal dies: Ungewissheit ist unerträglich. Wir wollen wissen, was los ist. *Auch schreckliches Wissen ist leichter zu ertragen als Ungewissheit*. Und wenn wir in der äusseren Realität keine Anhaltspunkte finden, dann drängen sich innere Wirklichkeiten, drängen sich Vorstellungen, und zwar je nachdem von Angst oder Hoffnung bestimmte Vorstellungen vor und kommen im Kleid der Realität daher – meist, und auch in unserem Fall, von Angst bestimmte Vorstellungen. Wer bei dieser Entführung aber wirklich wissen wollte, was geschehen war, der musste im Zustand der Ungewissheit verharren, sich minutiös mit allen Möglichkeiten und Hinweisen auseinandersetzen, sie auf ihren Realitätsgehalt hin überprüfen und in mühsamer und rückschlagreicher Arbeit zu einem Ganzen zusammensetzen versuchen. Demgegenüber ist es viel bequemer, sich der nächstbesten Vorstellung hinzugeben – und das ist oft die nächstschlechteste –, zu vergessen, dass es eine Vorstellung ist und sich vorzugaukeln, man wisse jetzt, was los sei. Wir haben in diesem Vorgehen so viel Übung, dass wir meist gar nicht merken, wie wir da uns selber manipulieren.

Dem ganzen grossgeschriebenen Wissen haftet in gewissem Mass der Makel an, dass wir uns damit selber manipulieren. Also nicht mehr Wissen wollen? – Im Gegenteil! Wenn wir wissen, dass w/Wissen nicht mehr ist als das Ergebnis immer neuer Annäherungsversuche an die Wirklichkeit, dann können wir damit durchaus brauchbar umgehen. Sonst würden ja zum Beispiel all die Maschinen, die wir konstruieren, nicht funktionieren, und, was viel schlimmer wäre: Wir könnten nicht miteinander reden. Aber wir haben noch eine andere Schwierigkeit mit dem w/Wissen:

Ungewissheit sei unerträglich, habe ich vorhin gesagt, und S/schreckliches w/Wissen sei leichter zu ertragen als Ungewissheit. Das ist eben auch nur *eine* Annähe-

rung an die Wirklichkeit. Geradesogut hätte ich sagen können – und ich sage es jetzt auch: *Wissen ist oft unerträglich, und darum schieben wir es weg, oder wir nehmen es nicht ernst, oder wir verändern es so, dass es uns nicht stört, oder wir lassen es gar nicht erst aufkommen.* Und ich habe auch gesagt, wir wollten wissen, was uns betrifft. Jetzt sage ich: Oft wollen wir gerade das nicht wissen. *Eigentlich möchten wir nur das w/Wissen, das uns auf Anhieb erlöst – und das gibt es nicht.*

Auch dazu liefern die Recherchen über die Phantasien der Bieler im Zusammenhang mit der erwähnten Entführung bedenkliche Beispiele. Ein Jugendlicher, etwa im Alter der Entführer, sagte auf die Frage, was er über diese denke, wörtlich ins Mikrofon: «Umlege grad! Settigs Pack, eifach furt mit ne!» Die Vorstellung, dass die sicher nicht harmlose Tat der Gleichaltrigen ihre Gründe in ihrer Lebensgeschichte hat, dass sogar unter ähnlichen Umständen er selber zu einer solchen Tat fähig sein könnte, diese Vorstellung konnte der so schrecklich sprechende Junge leicht verdrängen. Offenbar war ihm aber auch das Wissen zu viel, dass neben ihm Jugendliche leben, die eine solche Tat wirklich ausführen, und um das Unbehagen loszuwerden, die dieses Wissen in ihm verursachte, mussten eben die Auslöser des Unbehagens verschwinden, auch wenn die wahren Ursachen des Unbehagens vermutlich in ihm selber lagen, nämlich in der Angst davor, so zu sein wie sie. «Umlege grad! Settigs Pack, eifach furt mit ne!» Dass er damit ebenso unmenschlich dachte, wie er sich die beiden Entführer vorstellt, das schien der junge Todesurteiler nicht zu wissen. Ein anderes Beispiel: Eine Ladenbesitzerin in der Nachbarschaft des Entführten sagte, man sollte die Entführer ins Bieler Fussballstadion bringen und dort der Rache der Eltern aussetzen. Fast im gleichen Atemzug sagte diese Frau aber auch, die Entführer seien sicher krank, sonst hätten sie so etwas nicht getan. Sie wusste also, dass die Entführer nicht voll zurechnungsfähig waren, aber sie wusste es nur scheinbar: Sie reagierte, wie wenn sie es nicht gewusst hätte; sie nahm das Wissen nicht ernst. Vielleicht, weil ihr wenigstens heimlich bewusst war, dass es ein fast unlösbares Problem ist, wie man mit Kranken, die für andere gefährlich sein können, umgehen soll, ob man sie strafen solle oder nicht, ob sie zu behandeln seien und wie. Wozu sich von so schwierigen Fragen beunruhigen lassen? Vielleicht aber hatte sie auch einfach nicht begriffen, was Kranksein in diesem Fall heisst, und mit dem Schlagwort konnte sie sich weiteres Nachdenken über die Ursachen ersparen.

Drei Punkte wollte ich mit diesen Beispielen illustrieren:

Den ersten: Weil es mühsam ist, sich verlässliches Wissen zu erwerben, weichen wir gern auf Pseudowissen, auf Phantasievorstellungen und Vorurteile aus.

Den zweiten: Weil uns das Wissen, für das wir uns eigentlich am brennendsten interessieren, nämlich das Wissen über uns selber, oft an Abgründe in uns heranzführt, darum verschliessen wir uns diesem Wissen gern.

Und über den dritten Punkt möchte ich noch kurz etwas ausführlicher reden: *Manches wollen wir nicht wissen, weil wir dann nicht so tun können, als wüssten wir es nicht.* »Was ich nicht weiss, macht mir nicht heiss«, sagen wir. Weil wir wissen: «Was ich weiss, macht mir heiss.» Wissen lässt uns nicht kalt, wissen setzt uns unter den Druck, zu handeln. Es gibt auch Wissen, das beruhigt, oft aber *beunruhigt* es. Ein Autoimporteur sagte mir kürzlich allen Ernstes und voller Verbitterung: «Zeigen Sie mir einen einzigen kranken Baum – ich sehe nur gesunde!» Und ein Förster klagte, dass unter den Waldbesitzern ausgerechnet jene, denen man am meisten Kontakt zur Natur zutrauen würde, nämlich die Bauern – dass ausgerechnet die Bauern am wenigsten anerkennen wollten, dass auf ihrer Waldparzelle kranke Bäume stehen. 87

Etwas Positives hat diese Zweckblindheit immerhin. Sie lässt den Schluss zu, dass das Bewusstsein irgendwie noch weiterwirkt, dass wir für Zustände in dieser Welt und Menschheit mitverantwortlich sind. Aber die Konsequenzen, die wir daraus ziehen müssten, gehen uns oft zu weit; sie können, wie beim Autoimporteure oder beim Waldbesitzer, Lebensgrundlagen in Frage stellen, und darum machen wir lieber gleich vor dem ganzen w/Wissen die Augen zu, um nicht noch ein schlechtes Gewissen haben zu müssen. Wir alle könnten hier auf Beispiele von uns selber stossen, und es gibt Fälle, wo gesunder Selbstschutz dies notwendig macht. *Wir würden verrückt, wenn wir ständig wüssten, was wir alles wissen können über schlimme Zustände und Ereignisse in der Welt, die irgendwo auch mit unserem Verhalten zusammenhängen* – denken wir nur an das Stichwort Hunger!

Überhaupt verlieren wir den Verstand, wenn wir zu viel wissen – nicht nur von schrecklichen Dingen! Vielleicht haben Sie das verbreitete und oft wiederholte Inserat einer mehr als zweifelhaften geistigen Bewegung auch schon gelesen, in welchem Einsteins Behauptung zitiert wird, wir würden nur einen Zehntel unserer Hirnmasse benützen. Das mag stimmen. Wenn er damit aber sagen wollte, bei etwas gutem Willen oder entsprechendem Training könnten wir die ganze Hirnmasse nutzen und so unser Wissen vervielfachen, so geht er, denke ich, an Gesetzen des Menschenmöglichen vorbei. Es hat seinen guten Grund, dass wir es instinktiv ablehnen, zu viel zu wissen – wir wüssten nicht mehr ein und aus! – Einerseits!

Aber andererseits wissen wir schon jetzt nicht mehr ein und aus mit unserem Wissen. *Auswege aber finden wir nur, wenn wir noch mehr wissen!* Alles andere ist kurzsichtig und letztlich selbstmörderisch. Damit stehen wir vor der vertrackten Ambivalenz des Wissens. Man kann sagen: *Es ist unser glückliches und unglückliches Schicksal, zu wissen.* Wir sind dazu verdammt – Sie wissen, nach der Schöpfungsgeschichte hat das Elend der Menschen damit angefangen, dass Adam und Eva «es» wissen wollten! Aber *Wissen, abgesehen davon, dass es schon an sich faszinierend sein kann, Wissen bringt auch Lösungen, bringt manchmal sogar Erlösung* – nur ist es meist nicht jenes Wissen, das uns kurzfristig Entlastung verspricht. *Wissen kann uns bedrängen, Wissen kann uns aber auch befreien*, und oft tut es beides zusammen. Die Theorien der Psychoanalyse zum Beispiel sind bedrängend, weil sie zeigen, dass wir nicht die reinen und auch nicht die freien Wesen sind, als die wir uns gerne sehen. Aber sie sind auch befreiend, weil sie uns Wege eröffnen, mit Zwängen umzugehen und uns von einigen sogar zu lösen. *Wissen zeigt uns unsere Ohnmacht, aber w/Wissen ist auch Macht.* Machtmissbraucher wissen genau, warum sie überall und jederzeit verhindern wollen, dass die Unterdrückten zu viel wissen – und sie haben damit auch nicht allzuviel Mühe, weil wir uns, wie ich zu skizzieren versucht habe, von selber so gerne um das w/Wissen drücken.

Ich komme zum Anfang zurück und damit auch zum Schluss: Sie haben etwas w/Wissen wollen und den Aufwand nicht gescheut, Wissen zu erwerben. Hören Sie niemals auf, wissen zu wollen – wissen klein geschrieben! Lassen Sie sich von der Angst vor dem Wissen nicht einschüchtern! Soweit sie natürlich und notwendig ist, wirkt sie sowieso. Wenn aber die Angst, zu wissen, Sie beherrscht, *so werden Sie zum Spielball jener, die wissen, wie man diese Angst im eigenen und gegen Ihr Interesse missbraucht, jener, die wissen, dass Unwissen manipulierbar macht.* Und Sie werden auch zum Spielball Ihrer eigenen Unvollkommenheit, vor der Sie Angst haben: Unkontrollierter Triebe, dumpfer Trägheit oder unsinnigen Aktivitätsdrangs,

Hören Sie nicht auf, wissen zu wollen, auch wenn Sie wissen, dass Wissen nie definitiv ist und dass es Sie nie in Ruhe lassen wird. Wissen wird Sie beunruhigen – und lebendig erhalten. Leben, Erdenleben ist nicht Ruhe. Von Ruhe ist erst auf dem Grabstein zu Recht die Rede – möglicherweise . . .

Informations

Communiqué des ministres de l'éducation de l'OCDE

La rôle actif et créateur de l'éducation dans un contexte de changement économique et social

L'éducation est un facteur déterminant de la vitalité des sociétés démocratiques occidentales. L'éducation développe et renouvelle les connaissances et les compétences professionnelles dont la société, et en particulier l'économie, ont besoin. Elle est la condition première d'une répartition juste et équitable des chances, en particulier entre les sexes. Elle est de plus en plus appelée à soutenir le changement social et culturel, alors que dans de nombreux pays on voit se modifier l'équilibre entre le travail et d'autres activités, y compris les loisirs. Elle est indispensable à ceux qui s'efforcent de comprendre la société à laquelle ils appartiennent et le monde dans son ensemble, compréhension qui est le fondement d'une citoyenneté responsable. Il en résulte une demande d'éducation sans cesse croissante malgré les contraintes économiques et financières.

La mission assignée à l'enseignement dans la société moderne est donc d'une complexité croissante. Elle est à la fois culturelle et économique. Elle concerne aussi bien les valeurs civiques et morales que la transmission du savoir et des compétences. Elle doit répondre aux besoins économiques et sociaux du moment, tout en assurant à long terme le renforcement du potentiel de connaissances de chaque pays. Tout en reconnaissant que ces objectifs peuvent être atteints par des voies différentes, les ministres ont identifié les grandes préoccupations suivantes, communes à l'ensemble des pays Membres:

I) La finalité essentielle de l'enseignement reste de conduire chaque enfant aussi loin que le lui permettent ses aptitudes, compte tenu de la nécessité de bâtir l'avenir de sociétés démocratiques, dont le pluralisme s'accroît, sur les talents multiples et variés des jeunes, en consentant des efforts particuliers en faveur des groupes défavorisés et des handicapés. La réalisation de cet objectif exige une pleine coopération entre l'école, la famille, la collectivité et, dans des cas appropriés, les entreprises et autres organismes. Cette coopération est parfaitement compatible avec la mission essentielle de l'école, qui est d'être l'institution où l'on s'instruit, et avec la responsabilité professionnelle de ses enseignants.

II) S'il est vrai que l'enseignement ne peut remplacer la politique économique ou celle du marché du travail, il n'en demeure pas moins que la rapidité du changement économique et de la diffusion des techniques nouvelles oblige à réexaminer son rôle dans la préparation des jeunes à la vie active. Une attention particulière devrait donc être portée à l'organisation et au contenu de l'enseignement technique et profes-