

Theodor W. Adorno

Tabus über dem Lehrberuf

Was ich Ihnen vortrage, ist lediglich eine Problemstellung; weder eine durchgebildete Theorie, zu der ich als Nicht-Fachpädagoge in keiner Weise legitimiert wäre, noch die Wiedergabe von verbindlichen empirischen Forschungsergebnissen. Es wären an das, was ich sage, Erhebungen, insbesondere individuelle Fallstudien, auch und vor allem in psychoanalytischer Dimension, anzuschließen. Meine Bemerkungen taugen allenfalls dazu, einige Dimensionen der Abneigung gegen den Lehrberuf sichtbar zu machen, die für die allbekannte Nachwuchskrise eine nicht so manifeste, aber möglicherweise gerade deshalb erhebliche Rolle spielen. Dabei werde ich zugleich eine Reihe von Problemen wenigstens berühren, die mit dem Lehrberuf selbst und seiner Problematik etwas zu tun haben; beides läßt sich schwer voneinander trennen.

Zunächst lassen Sie mich die Ausgangserfahrung nennen: daß ich gerade an den Begabtesten unter den akademischen Absolventen, die das Staatsexamen gemacht haben, starken Widerwillen beobachte gegen das, wozu dies Examen sie qualifiziert, und was man nach diesem Examen eigentlich von ihnen erwartet. Sie empfinden es als eine Art Zwang, Lehrer zu werden, dem sie sich nur als einer ultima ratio fügen. Ich habe immerhin Gelegenheit, einen nicht unerheblichen Querschnitt von solchen Absolventen zu sehen, und Veranlassung, anzunehmen, daß er keine negative Selektion darstellt.

Viele der Motive jener Abneigung sind rational und Ihnen so gegenwärtig, daß ich nicht darauf einzugehen brauche. So vor allem Antipathie gegen das Reglementierte, das gesetzt ist durch die Entwicklung, die mein Freund Hellmut Becker als die zur verwalteten Schule bezeichnete. Auch materielle Motive spielen herein: die Vorstellung vom Lehrer als einem Hungerberuf erhält offenbar sich zäher, als die Realität ihr entspricht. Die Disproportion, die ich damit nenne, scheint mir, wenn ich das vorwegnehmen darf, bezeichnend für den gesamten Komplex, mit dem ich mich beschäftigen möchte: die subjektiven Motivationen der Abneigung gegen den Lehrberuf, und zwar wesentlich die unbewußten. Das meine ich mit Tabus: unbewußte oder vorbewußte Vorstellungen der für diesen Beruf in Betracht Kommenden, aber auch der

anderen, vor allem der Kinder selber, die etwas wie ein psychisches Verbot über diesen Beruf verhängen, das ihn Schwierigkeiten aussetzt, über die man sich selten recht klar wird. Ich gebrauche also den Tabubegriff einigermaßen streng, im Sinne des kollektiven Niederschlags von Vorstellungen, die, ähnlich wie die das Ökonomische betreffenden, die ich Ihnen nannte, ihre reale Basis in weitem Maß verloren haben, länger sogar als die ökonomischen, die sich aber, als psychologische und soziale Vorurteile, zäh erhalten und ihrerseits wieder in die Realität zurückwirken, reale Kräfte werden.

Erlauben Sie mir, daß ich Ihnen einige triviale Belege dafür gebe. Liest man etwa Heiratsannoncen in den Zeitungen - das ist recht lehrreich -, so betonen die Inserenten, wofern sie Lehrer oder Lehrerinnen sind, sie seien keine Lehrertypen, keine Schulmeister. Sie werden kaum eine Heiratsannonce finden, die von einem Lehrer oder einer Lehrerin herrührt, ohne daß diese beruhigende Versicherung ihr beigegeben wäre. - Oder: nicht nur im Deutschen sondern auch in anderen Sprachen finden sich eine Reihe von herabsetzenden Ausdrücken für den Lehrberuf; im Deutschen der bekannteste wohl Pauker; vulgärer, und ebenfalls aus der Sphäre des Schlagzeugs stammend, Steißtrommler; englisch: schoolmarm für altjüngferliche, verdorrte, unfrohe und eingetrocknete Lehrerinnen. Unverkennbar besitzt der Lehrberuf, verglichen mit anderen akademischen Berufen wie dem des Juristen oder des Mediziners, ein gewisses Aroma des gesellschaftlich nicht ganz Vollgenommenen. Überhaupt wird ja wohl in der Bevölkerung, und die Bildungs- und Hochschulsoziologie hat sich damit kaum hinreichend beschäftigt, zwischen eleganten und nicht eleganten Studienfächern unterschieden; zu den eleganten gehören Jurisprudenz und Medizin, ohne alle Frage nicht das Philologiestudium; in den philosophischen Fakultäten bildet offenbar eine Ausnahme die im Prestige hochrangierende Kunstgeschichte. Wenn ich recht berichtet bin - ich kann das nicht kontrollieren, weil ich keine direkten Beziehungen zu den einschlägigen Kreisen unterhalte -, so werden in einem sehr exklusiven Korps, angeblich dem heute exklusivsten, Philologen stillschweigend nicht aufgenommen. Der Lehrer wäre demnach, gängiger Anschauung zufolge, zwar Akademiker, aber nicht eigentlich gesellschaftsfähig; fast könnte man sagen, jemand, der nicht als Herr betrachtet wird, so wie das Wort Herr im neudeutschen Jargon seinen besonderen Klang hat, der offenbar mit der angeblichen Gleichheit der Bildungschancen zusammenhängt. Merkwürdig komplementär dazu scheint das bis letzthin ungeminderte, auch statistisch bestätigte Prestige des Universitätsprofessors. Eine

solche Ambivalenz: auf der einen Seite der Universitätsprofessor als der höchstangesehene Beruf, auf der anderen das leise Odium über dem Lehrberuf, deutet auf ein Tieferliegendes. In den gleichen Zusammenhang fällt, daß in Deutschland die Universitätslehrer den Oberlehrern oder, wie sie heute heißen, den Studienräten den Professorentitel gesperrt haben; in anderen Ländern, wie Frankreich, ist diese strenge Grenze nicht gezogen durch ein System, das kontinuierlichen Aufstieg ermöglicht. Ob das auch auf das Ansehen des Lehrberufs selbst und auf die psychologischen Aspekte, von denen ich rede, Einfluß hat, entzieht sich meiner Beurteilung.

Diesen Symptomen hätten fraglos solche, die der Sache selbst näherstehen, andere und zwingendere hinzuzufügen. Fürs erste mögen sie als Basis für einige Spekulationen genügen. Ich sagte, die Vorstellung von der Armut des Lehrers sei überlebt; fortbesteht fraglos die Diskrepanz zwischen dem Anspruch des Geistes auf Status und Herrschaft, für den der Lehrer jedenfalls der Ideologie nach einsteht, und andererseits seiner materiellen Position. Diese Diskrepanz läßt den Geist nicht unberührt. Schopenhauer hat darauf gerade bei den Universitätslehrern hingewiesen. Er war der Ansicht, die Subalternität, die er an ihnen vor mehr als hundert Jahren konstatierte, stünde in Wesenszusammenhang mit ihrer schlechten Bezahlung. In Deutschland wurde, das muß man hinzufügen, der Anspruch des Geistes auf Status und Herrschaft, problematisch übrigens in sich selbst, nie befriedigt. Das dürfte von der Verspätung der bürgerlichen Entwicklung bedingt sein, dem langen Überleben des nicht gerade spirituellen deutschen Feudalismus, der den Typus des Hofmeisters als eines Bedienten hervorbrachte. Ich darf Ihnen in diesem Zusammenhang eine Geschichte erzählen, die mir charakteristisch erscheint. Sie trug in Frankfurt sich zu. In einer patrizischen und eleganten Gesellschaft kam die Rede auf Hölderlin und dessen Beziehung zu Diotima. Unter den Anwesenden befand sich eine direkte Deszendentin der Familie Gontard, allerhöchsten Alters, überdies stocktaub; kein Mensch traute ihr zu, daß sie dem Gespräch zu folgen vermöchte. Unerwartet ergriff sie das Wort und sagte einen einzigen Satz, auf gut frankfurterisch: »Ja, ja, mer hat immer so'n Unmus mit dene Hauslehrer.« Sie hat noch in unserer Zeit, vor wenigen Dezennien, jene Liebesgeschichte unter dem Gesichtspunkt des Patriziats gesehen, das einen Hauslehrer als besseren Lakaien betrachtet, so wie damals bekanntlich Herr von Gontard Hölderlin gegenüber wörtlich sich äußerte.

Im Sinne dieser imagerie ist der Lehrer ein Erbe des Scriba, des Schreibers. Seine Geringschätzung hat, wie ich andeutete, feudale Wurzeln und ist aus dem Mittelalter und der frühen Renaissance zu belegen; so etwa im Nibelungenlied Hagens Verachtung für den Kaplan als den Schwächling, der dann gerade der ist, der mit dem Leben davonkommt. Ritter, die so gelehrt sind, daß sie in den Büchern lesen, sind die Ausnahme; sonst hätte nicht Hartmann von Aue jener Fähigkeit eigens sich gerühmt. Hineinspielen mögen antike Erinnerungen an den Lehrer als Sklaven. Der Geist ist getrennt von physischer Gewalt. Er hatte zwar stets eine gewisse Funktion bei der Steuerung der Gesellschaft, wurde aber suspekt, wo immer der alte Vorrang der physischen Gewalt die Arbeitsteilung überlebte. Dies vorzeitliche Moment kommt permanent wieder empor. Man könnte die Geringschätzung der Lehrer, jedenfalls in Deutschland, vielleicht auch in den angelsächsischen Ländern, sicherlich in England, charakterisieren als das Ressentiment des Kriegsmanns, das dann durch einen endlosen Identifikationsmechanismus in der Bevölkerung sich durchsetzt. Kinder haben ja insgesamt eine starke Neigung sich zu identifizieren mit Soldatischem, wie man heute so schön sagt; ich erinnere daran, wie gerne sie als Cowboys sich kostümieren, welche Freude es ihnen bereitet, mit Schießprügel heranzulaufen. Sie machen offensichtlich ontogenetisch noch einmal den phylogenetischen Prozeß durch, der die Menschen von der physischen Gewalt allmählich befreite; der gesamte, höchst ambivalente und affektiv besetzte Komplex der physischen Gewalt in einer Welt, in der sie unmittelbar nur in den sattem bekannten Grenzsituationen ausgeübt wird, spielt hier seine entscheidende Rolle. Berühmt ist die Anekdote von dem Condottiere Georg von Frundsberg, der auf dem Wormser Reichstag Luther auf die Schulter klopfte und ihm sagte: »Mönchlein, Mönchlein, du gehst nun einen gefährlichen Gang«; ein Verhalten, in dem sich der Respekt vor der Unabhängigkeit des Geistes mit der leichten Verachtung dessen, der keine Waffen trägt und im nächsten Augenblick von Sbirren abgeführt werden kann, vermischt. Analphabeten halten aus Rancune die Unterrichteten für geringe Leute, sobald diese ihnen irgend mit Autorität gegenüberreten, ohne selbst, wie etwa der hohe Klerus, einen beträchtlichen sozialen Rang einzunehmen und soziale Macht auszuüben. Der Lehrer ist der Erbe des Mönchs; das Odium oder die Doppeldeutigkeit, die dem Mönchsberuf eignete, geht auf ihn über, nachdem der Mönch weithin seine Funktion verlor.

Die Ambivalenz dem Wissenden gegenüber ist archaisch. Wahrhaft mythisch die großartige Geschichte Kafkas von dem Landarzt, der, nachdem er dem falschen Ruf

der Nachtglocke folgte, zum Opfer wird; bekannt aus der Ethnologie, daß der Mediziner oder Häuptling ebenso seine Ehren genießt, wie er in bestimmten Situationen umgebracht, geopfert werden kann. Sie könnten fragen, wieso archaisches Tabu und archaische Ambivalenz gerade auf die Lehrer überging, während andere geistige Berufe davon frei blieben. Zu erklären, warum etwas nicht der Fall sei, ist stets mit großen erkenntnistheoretischen Schwierigkeiten verknüpft. Ich möchte einzig eine common-sense-Erwägung dazu mitteilen. Juristen und Ärzte, ebenfalls geistige Berufe, unterstehen nicht jenem Tabu. Es sind aber heute freie Berufe. Sie unterliegen dem Konkurrenzmechanismus; zwar mit materiell besseren Chancen, dafür aber nicht in eine Beamtenhierarchie vermauert und gesichert, und solcher Unbeengtheit wegen höher eingeschätzt. Es deutet sich da ein sozialer Gegensatz an, der möglicherweise viel weiter reicht; ein Bruch in der bürgerlichen Schicht selber, wenigstens im Kleinbürgertum, zwischen den Freien, die mehr verdienen, deren Einkommen aber nicht garantiert ist, und die eines gewissen Aairs von Kühnheit, von Ritterlichkeit sich erfreuen mögen, und andererseits den pensionsberechtigten Festangestellten und Beamten, die man zwar wegen ihrer Sicherheit beneidet, jedoch als Amts- und Bürohengste, mit festen Arbeitszeiten und Leben nach der Ochsentour, über die Achsel ansieht. Dagegen wiederum ist an Richter und Verwaltungsbeamte einige reale Macht delegiert, während man die der Lehrer als eine über solche, die nicht als voll gleichberechtigte Rechtssubjekte gelten, nämlich Kinder, im öffentlichen Bewußtsein wahrscheinlich nicht ernst nimmt. Die Macht des Lehrers wird verübelt, weil sie die wirkliche Macht nur parodiert, die bewundert wird. Ausdrücke wie Schultyrann erinnern daran, daß der Typus von Lehrer, den sie festnageln, sowohl irrational despotisch sei wie nur das Zerrbild von Despotie, weil er ja nicht mehr anrichten kann, als irgendwelche armen Kinder, seine Opfer, einen Nachmittag lang einsperren.

Das Reversbild jener Ambivalenz ist die magische Verehrung, die die Lehrer in manchen Ländern, wie einst in China, und bei manchen Gruppen, wie bei den frommen Juden, genossen. Der magische Aspekt des Verhältnisses zu den Lehrern scheint stärker zu sein überall dort, wo der Lehrberuf mit religiöser Autorität verbunden ist, während die negative Besetzung mit dem Verfall solcher Autorität anwächst. Bezeichnend, daß die Lehrer, die in Deutschland am meisten Ansehen genießen, nämlich eben die akademischen, in praxi nur höchst selten disziplinäre Funktionen ausüben, und daß sie wenigstens der Idee und der öffentlichen Vorstellung nach produktiv forschen, also nicht in dem als sekundär und, wie ich sagte, als scheinhaft

verdächtigen pädagogischen Bereich fixiert sind. Das Problem der immanenten Unwahrheit der Pädagogik ist wohl, daß die Sache, die man betreibt, auf die Rezipierenden zugeschnitten wird, keine rein sachliche Arbeit um der Sache willen ist. Diese wird vielmehr pädagogisiert. Dadurch allein schon dürften die Kinder unbewußt sich betrogen fühlen. Nicht bloß gehen die Lehrer rezeptiv etwas bereits Etabliertes wieder, sondern ihre Mittlerfunktion als solche, wie alle Zirkulationstätigkeiten vorweg gesellschaftlich ein wenig suspekt, zieht etwas von allgemeiner Abneigung auf sich. Max Scheler sagte einmal, er habe pädagogisch nur deshalb gewirkt, weil er niemals seine Studenten pädagogisch behandelt habe. Wenn mir die persönliche Bemerkung gestattet ist, so kann ich das aus meiner Erfahrung sehr bestätigen. Erfolg als akademischer Lehrer verdankt man offenbar der Abwesenheit einer jeden Berechnung auf Einflußnahme, dem Verzicht aufs Überreden.

Heute tritt mit der sich ankündigenden Versachlichung des Lehrberufs in diesem Betracht ein gewisser Umschwung ein. Spürbar ist auch eine Strukturveränderung im Verhältnis zu dem Universitätsprofessor. So wie längst in Amerika, wo derlei Prozesse viel krasser verlaufen als hierzulande, wird der Professor allmählich, aber ich würde denken: unaufhaltsam zum Verkäufer von Kenntnissen, ein wenig bemitleidet, weil er jene Kenntnisse nicht besser für sein eigenes materielles Interesse zu verwerthen vermag. Darin liegt fraglos gegenüber der Vorstellung vom Lehrer als dem lieben Gott, wie er noch in den Buddenbrooks vorkommt, ein Fortschritt von Aufklärung; zugleich aber wird der Geist durch solche Zweckrationalität auf den Tauschwert reduziert, und das ist so problematisch wie aller Fortschritt inmitten des Bestehenden.

Ich sprach von der disziplinären Funktion. Damit komme ich, wenn ich mich nicht täusche, zum Zentralen, muß aber wiederholen, daß es sich um hypothetische Erwägungen, nicht um Forschungsergebnisse handelt. Hinter der negativen imago des Lehrers steht die des Prüglers, ein Wort übrigens, das ebenfalls bei Kafka, im 'Prozeß', vorkommt. Ich halte diesen Komplex auch nach dem Verbot körperlicher Züchtigung für maßgebend mit Rücksicht auf die Tabus über dem Lehrberuf. Den Lehrer präsentiert diese imago als den physisch Stärkeren, der den Schwächeren schlägt. In jener Funktion, die ihm noch zugeschrieben wird, nachdem sie offiziell abgeschafft ist, während sie freilich in manchen Landesteilen als Ewigkeitswert und echte Bindung sich erhält, vergeht sich der Lehrer gegen einen alten, unbewußt sich forterbenden, sicherlich von bürgerlichen Kindern bewahrten Ehrenkodex. Er ist sozusagen

gen nicht fair, kein guter Sport. Von solcher unfairness hat - und das kann jeder Lehrende, auch der Universitätslehrer spüren - etwas auch der Vorsprung des Wissens vor dem seiner Schüler, den er geltend macht, ohne daß er ein Recht dazu hätte, weil ja der Vorsprung selbst von seiner Funktion untrennbar ist, während er ihm stets wieder eine Autorität verleiht, von der abzusehen ihm schwer wird. Unfairness steckt, wenn ich in diesem Zusammenhang den Ausdruck Ontologie ausnahmsweise einmal verwenden darf, gleichsam in der Ontologie des Lehrers. Wer zur Selbstbesinnung fähig ist, stößt darauf, sobald er sich überlegt, daß er als Lehrer, etwa als akademischer, auf dem Katheder die Möglichkeit hat, das Wort zu längeren Ausführungen zu ergreifen, ohne daß ihm einer widerspricht. Zu dieser Situation paßt ironisch, daß man, wenn man dann den Studenten Gelegenheit gibt, Fragen zu stellen, und versucht, den Vorlesungsbetrieb dem Seminar anzunähern, dabei selbst heute im allgemeinen wenig Gegenliebe findet, vielmehr die Studenten in großen Kollegs den dogmatischen Lehrvortrag zu wünschen scheinen. Zur unfairness zwingt den Lehrer aber nicht nur bis zu einem gewissen Grad sein Beruf: daß er mehr weiß, den Vorsprung hat, ihn nicht verleugnen kann. Sondern er wird dazu, und das halte ich für wesentlicher, von der Gesellschaft gezwungen. Wie sie nach wie vor im Grunde auf physischer Gewalt beruht: ihre Ordnungen, wenn es hart auf hart geht, nur durch physische Gewalt durchzusetzen vermag, sei diese Möglichkeit im vorgeblich normalen Leben noch so entfernt, so kann sie die Leistung der sogenannten zivilisatorischen Integration, welche die Erziehung nach allgemeiner Doktrin besorgen soll, bis heute und unter den herrschenden Verhältnissen nur mit dem Potential physischer Gewalt vollbringen. Diese physische Gewalt wird von der Gesellschaft delegiert und zugleich in den Delegierten verleugnet. Die, welche sie ausüben, sind Sündenböcke für die, welche die Anordnung treffen. Das negativ besetzte Urbild - und ich spreche von einer imagerie, von unbewußt wirksamen Vorstellungen, nicht oder nur rudimentär von einer Realität -: das Urbild jener imagerie ist der Kerkermeister, mehr noch vielleicht der Unteroffizier. Ich weiß nicht, wieweit es den Tatsachen entspricht, daß im siebzehnten und achtzehnten Jahrhundert ausgediente Soldaten als Volksschullehrer bestellt wurden. Jedenfalls ist diese Populärvorstellung für die imago des Lehrers ungemein charakteristisch. Soldatisch klingt jenes Wort Steißtrommler; unbewußt werden Lehrer vielleicht wie jene Veteranen als eine Art von Krüppeln vorgestellt, als Menschen, die innerhalb des eigentlichen Lebens, des realen Reproduktionsprozesses der Gesellschaft keine Funktion haben, sondern nur auf eine schwer

durchsichtige Weise und auf dem Weg ihnen erwiesener Gnade dazu beitragen, daß das Ganze und ihr eigenes Leben irgendwie weitergehe. Wer daher gegen die Prügelstrafe ist, vertritt, um jener imagerie willen, das Interesse des Lehrers mindestens ebensowohl wie das des Schülers. Eine Änderung des gesamten Komplexes, von dem ich rede, ist nur dann zu erwarten, wenn das Prügeln bis in die letzte Erinnerungsspur hinein aus den Schulen verschwunden ist, so wie es in weitem Maße in Amerika der Fall sein dürfte.

Für die innere Zusammensetzung jenes Komplexes scheint mir wesentlich, daß die physische Gewalt, deren eine auf Herrschaft basierende Gesellschaft bedarf, zugleich von ihr, soweit sie sich als bürgerlich-liberal auslegt, um keinen Preis eingestanden wird. Das bewirkt ebenso die Delegation der Gewalt - ein Herr prügelt nicht - wie dann die Verachtung des Lehrers, der tut, ohne was man nicht auskommt, wovon man zutiefst weiß, daß es das Böse ist, und das man doppelt abwertet, weil man selber dahinter steht, während man sich zu gut dazu ist, es unmittelbar zu begehen. Meine Hypothese ist, daß die unbewußte imago des Prüglers über die Vorstellungen vom Lehrer weit über Prügelpraktiken hinaus entscheidet. Hätte ich empirische Untersuchungen über den Komplex des Lehrers anzuregen, dann wäre das die erste, die mich interessierte. Im Bild des Lehrers wiederholt sich, sei's noch so abgeschwächt, etwas vom affektiv höchst besetzten Bild des Henkers.

Daß diese imagerie es fertigbringt, den Glauben zu befestigen, der Lehrer sei kein Herr, sondern ein prügelnder Schwächling oder ein Mönch ohne Numinosum, zeigt sich drastisch in der erotischen Dimension. Einerseits zählt er erotisch nicht recht, andererseits spielt er, etwa beim schwärmenden teenager, eine große libidinöse Rolle. Aber meist nur als unerreichbares Objekt; es genügt bereits, daß man an ihm leise Regungen von Sympathie bemerkt, um ihn als ungerecht zu diffamieren. Die Unerreichbarkeit gesellt sich der Vorstellung eines aus der erotischen Sphäre tendenziell ausgeschlossenen Wesens. Psychoanalytisch läuft diese imagerie des Lehrers auf Kastration hinaus. Ein Lehrer, der sich etwa, wie es einmal in meiner Kindheit ein sehr humaner tat, elegant kleidet, weil er wohlhabend ist, oder auch nur aus Akademikereinbildung sich ein wenig auffallend trägt, verfällt sogleich der Lächerlichkeit. Schwer zu unterscheiden, wieweit solche spezifischen Tabus wirklich bloß psychologischer Art sind, oder ob noch immer die Praxis, die Idee des Lehrers mit dem untadeligen Leben als Vorbild für Unreife ihn wirklich zu mehr an erotischer Askese nö-

tigt, als in vielen anderen Berufen, etwa dem des Vertreters, um nur einen zu nennen, zugemutet wird. In den Romanen und Stücken aus der Zeit um 1900, welche die Schule kritisieren, erscheinen die Lehrer vielfach als erotisch besonders repressiv, so bei Wedekind; als verkrüppelt gerade auch als Geschlechtswesen. Dies Bild des quasi Kastrierten, wenigstens erotisch Neutralisierten, nicht frei Entwickelten; das von Menschen, die in der erotischen Konkurrenz nicht zählen, deckt sich mit der wirklichen oder vermeintlichen Infantilität des Lehrers. Ich möchte hinweisen auf den sehr bedeutenden Roman 'Professor Unrat' von Heinrich Mann, den die meisten wahrscheinlich nur durch seine Verkitschung in dem Film 'Der blaue Engel' kennen. Der Schultyrann, dessen Sturz den Inhalt des Romans bildet, ist in dem Roman nicht, wie in dem Film, mit dem ominösen goldenen Humor verklärt. Er verhält sich tatsächlich der Dirne, der von ihm so genannten Künstlerin Fröhlich gegenüber genauso wie seine Gymnasiasten. Er gleicht ihnen, wie Heinrich Mann an einer Stelle ausdrücklich sagt, seinem ganzen seelischen Horizont und seiner Reaktionsform nach: ist eigentlich selber ein Kind. Die Mißachtung des Lehrers hätte demnach auch den Aspekt, daß man ihn, weil er in eine Kinderwelt eingespannt ist, die entweder ohnehin die seine ist oder der er sich anpaßt, nicht ganz als Erwachsenen betrachtet, während er ein Erwachsener ist und seine Ansprüche aus seinem Erwachsensein ableitet. Seine täppische Würde wird weithin als unzulängliche Kompensation dieser Diskrepanz erfahren.

All das ist nur die für den Lehrer spezifische Gestalt eines Phänomens, das in seiner Allgemeinheit der Soziologie bekannt ist unter dem Namen der *déformation professionnelle*. In der *imago* des Lehrers wird aber die *déformation professionnelle* geradezu die Definition des Berufes selbst. Man hat mir in meiner Jugend die Anekdote von einem Gymnasialprofessor aus einem Prager Gymnasium erzählt, der gesagt haben soll: »Also, um ein Beispiel aus dem täglichen Leben zu nehmen: der Feldherr erobert die Stadt.« Mit dem täglichen Leben gemeint ist das der Schule, wo immerzu im Lateinunterricht, in den *Paradigmata*, *Mustersätze* dieses Schlages, wie daß der Feldherr die Stadt erobert, vorkommen. Das Schulische, das gerade jetzt erneut so vielfach zitiert und fetischisiert wird, als wäre es ein Werthafes, Ansichseiendes, setzt sich anstelle der Realität, die es durch organisatorische Veranstaltungen sorgfältig von sich weghält. Das Infantile des Lehrers zeigt sich darin, daß er den Mikrokosmos der Schule, der gegen die Gesellschaft der Erwachsenen mehr oder minder abgedichtet ist - Elternbeiräte und ähnliches sind verzweifelte Versuche, diese Ab-

dichtung zu durchbrechen -, daß er die ummauerte Scheinwelt mit der Realität verwechselt. Nicht zuletzt darum verteidigt die Schule so hartnäckig ihre Wälle.

Vielfach werden Lehrer unter den gleichen Kategorien gesehen wie der unglückliche Held einer Tragikomödie aus dem Naturalismus; man könnte mit Rücksicht auf sie von einem Traumulus-Komplex reden. Sie stehen im permanenten Verdacht der sogenannten Weltfremdheit. Vermutlich sind sie nicht weltfremder als etwa die Richter, denen es Karl Kraus in seinen Analysen von Sittlichkeitsprozessen nachwies. Im Cliché weltfremd verschmelzen infantile Züge mancher Lehrer mit solchen vieler Schüler. Infantil ist deren überwertiger Realismus. Sie meinen dadurch, daß sie erfolgreicher dem Realitätsprinzip sich anpassen, als der Lehrer es kann, der stets Über-Ich-Ideale verkünden und verkörpern muß, das auszugleichen, was sie als ihr eigenes Manko empfinden, eben nämlich, daß sie noch keine selbständigen Subjekte sind. Deswegen wohl sind bei den Schülern fußballspielende oder trinkfeste Lehrer, die ihrem Wunschbild von Weltlichkeit entsprechen, so beliebt; in meiner Gymnasialzeit erfreuten sich solche besonderer Sympathie, die zu Recht oder Unrecht für ehemals Korporierte galten. Eine Art von Antinomie waltet: Lehrer und Schüler tun sich gegenseitig Unrecht an, wenn jener von Ewigkeitswerten schwafelt, die im allgemeinen keine sind, und die Schüler zur Antwort darauf zur schwachsinnigen Verehrung der Beatles sich entschließen.

In derlei Zusammenhängen wird man die Rolle der Eigenheiten der Lehrer zu sehen haben, die in so weitem Maß Angriffspunkte der Rancune der Schüler bilden. Der Zivilisationsprozeß, dessen Agenten die Lehrer sind, läuft nicht zuletzt auf Nivellierung hinaus. Er will den Schülern jene ungeformte Natur austreiben, welche als unterdrückte in den Eigenheiten, Sprechmanierismen, Erstarrungssymptomen, Verkrampfungen und Ungeschicklichkeiten der Lehrer wiederkehrt. Schüler, die am Lehrer beobachten, wogegen ihrem Instinkt nach der ganze schmerzhafteste Erziehungsprozeß sich richtet, triumphieren. Das beinhaltet allerdings Kritik am Erziehungsprozeß selbst, der in dieser Kultur bis heute im allgemeinen mißlingt. Dies Mißlingen wird bezeugt auch von der doppelten Hierarchie, die sich innerhalb der Schule beobachten läßt: der offiziellen, nach Geist, Leistung, Noten und einer latenten, inoffiziellen, in der physische Kraft, »ein Kerl sein«, auch gewisse praktisch-geistige Fähigkeiten, die von der offiziellen Hierarchie nicht honoriert werden, ihre Rolle spielen. Jene doppelte Hierarchie hat der Nationalsozialismus, übrigens keineswegs nur in

der Schule, ausgebeutet, indem er die zweite gegen die erste aufhetzte, so wie in der großen Politik die Partei gegen den Staat. Der latenten Hierarchie in der Schule wäre von der pädagogischen Forschung besondere Aufmerksamkeit zu widmen.

Die Widerstände der Kinder und der Jugendlichen, in der zweiten Hierarchie gleichsam institutionalisiert, wurden ihnen gewiß zum Teil von den Eltern übermacht. Viele basieren auf ererbten Stereotypen; aber manche liegen, wie ich zu entwickeln suchte, in der objektiven Situation des Lehrers. Hinzu tritt etwas Wesentliches, der Psychoanalyse Vertrautes. In der Bewältigung des Ödipuskomplexes, der Ablösung von dem Vater und der Verinnerlichung des Vaterbildes, bemerken die Kinder, daß die Eltern dem Ich-Ideal, das sie ihnen übermitteln, selbst nicht entsprechen. In den Lehrern tritt ihnen zum zweiten Mal das Ich-Ideal, womöglich klarer, entgegen, und sie hoffen, mit ihnen sich identifizieren zu können. Das ist ihnen aus vielen Gründen abermals nicht möglich, vor allem deshalb, weil die Lehrer selbst in besonderem Maß Produkt eben des Konformitätszwangs sind, gegen den das Ich-Ideal des noch nicht kompromißbereiten Kindes sich richtet. Auch Lehrer ist ein bürgerlicher Beruf; verleugnen wird das nur der verlogene Idealismus. Der Lehrer ist nicht der unverstümmelte Mensch, den, sei's noch so vag, die Kinder erwarten, sondern jemand, der sich unvermeidlich unter allen möglichen anderen Berufschancen und Berufstypen auf den seinen eingeschränkt, auf ihn als Fachmensch konzentriert hat, eigentlich schon a priori Gegenteil dessen, was das Unbewußte von ihm erhofft: daß gerade er kein Fachmensch sei, während er es doch erst recht sein muß. Die idiosynkratische Empfindlichkeit der Kinder gegen Eigenheiten der Lehrer, die vermutlich über alles hinausgeht, was man sich als Erwachsener vorstellt, stammt daher, daß die Eigenheit das Ideal eines im emphatischen Sinn normalen, richtigen Menschen desavouiert, mit dem die Kinder primär an die Lehrer herangehen, selbst wenn sie schon durch Erfahrungen gewitzigt, durch Clichés verhärtet sind.

Dazu kommt ein soziales Moment, das fast unaufhebbare Spannungen bedingt. Das Kind wird, oft übrigens bereits im Kindergarten, aus der primary community, aus unmittelbaren, hegenden, warmen Verhältnissen herausgerissen und erfährt an der Schule jäh, schockhaft zum ersten Mal Entfremdung; die Schule ist für die Entwicklung des Einzelmenschen fast der Prototyp gesellschaftlicher Entfremdung überhaupt. Die altbürgerliche Sitte, daß der Lehrer am ersten Tag seine Zöglinge mit Brezeln beschenkt, verrät die Ahnung davon: sie sollte den Schock mildern. Agent die-

ser Entfremdung ist die Lehrerautorität und die negative Besetzung der imago des Lehrers die Antwort darauf. Die Zivilisation, die er ihnen antut, die Versagungen, die er ihnen zumutet, mobilisieren in den Kindern automatisch die imagines des Lehrers, die im Lauf der Geschichte sich angehäuft haben und die, wie aller Unrat, der im Unbewußten fortwest, nach den Bedürfnissen der psychischen Ökonomie wieder erweckt werden können. Es ist darum so verzweifelt schwer für die Lehrer, es recht zu machen, weil ihr Beruf ihnen die in den meisten anderen Berufen mögliche Trennung ihrer objektiven Arbeit - und ihre Arbeit an lebendigen Menschen ist genauso objektive Arbeit wie die darin analoge des Arztes - vom persönlichen Affekt verwehrt. Denn ihre Arbeit vollzieht sich in der Form einer unmittelbaren Beziehung, eines Gib und Nimm, der sie doch unterm Bann ihrer höchst mittelbaren Zwecke nie gerecht werden kann. Prinzipiell bleibt, was in der Schule geschieht, weit hinter dem leidenschaftlich Erwarteten zurück. Insofern ist der Lehrberuf selbst archaisch zurückgeblieben hinter der Zivilisation, die er vertritt; vielleicht werden ihn die Lehrmaschinen von einem menschlichen Anspruch dispensieren, den zu erfüllen ihm verwehrt ist. Solcher Archaismus, der dem Beruf des Lehrers als solchem zukommt, befördert nicht nur die Archaismen der Lehrersymbole, sondern erweckt auch diese Archaismen im Verhalten der Lehrer selbst, in Keifen, Querulieren, Schelten und dergleichen; in Reaktionsweisen, die immer ebenso nahe an der physischen Gewalt sind, wie sie etwas von Unsicherheit und Schwäche verraten. Reagierte jedoch der Lehrer subjektiv gar nicht; wäre er wirklich so objektiviert, daß es zu falschen Reaktionen gar nicht käme, so erschiene er den Kindern erst recht unmenschlich und kalt und würde womöglich von ihnen noch heftiger abgelehnt. Sie mögen daran sehen, daß ich nicht den Mund zu voll genommen habe, als ich von einer Antinomie sprach. Dagegen helfen könnte, wem ich das andeuten darf, nur eine veränderte Verhaltensweise der Lehrer. Sie dürften ihre Affekte nicht unterdrücken und dann rationalisiert doch herauslassen, sondern müßten die Affekte sich selbst und anderen zugestehen und dadurch die Schüler entwaffnen. Wahrscheinlich ist ein Lehrer überzeugender, der sagt: »Jawohl, ich bin ungerecht, ich bin genauso ein Mensch wie ihr, manches gefällt mir und manches nicht«, als einer, der ideologisch streng auf Gerechtigkeit hält, dann aber unvermeidlich verdrückte Ungerechtigkeit begeht. Aus solchen Reflexionen folgt, nebenbei gesagt, unmittelbar die Notwendigkeit psychoanalytischer Schulung und Selbstbesinnung im Beruf der Lehrer.

Ich komme zum Ende und damit zu der unvermeidlichen Frage: Was tun?, für die ich, wie allgemein so auch hier, höchst unzuständig bin. Vielfach sabotiert diese Frage den konsequenten Fortgang von Erkenntnis, nach dem erst etwas sich ändern ließe. Der Gestus des »Du hast gut reden, du stehst ja nicht in unserer Arbeit drin« ist gerade in Diskussionen über die Probleme, die ich heute angerührt habe, bereits automatisiert. Immerhin mag ich ein paar Motive, ohne systematischen Anspruch und auch ohne den, daß sie real sehr weit führten, aufzählen. Zunächst also ist notwendig Aufklärung über den Gesamtkomplex, den ich umrissen habe, und zwar Aufklärung der Lehrer selbst, der Eltern und soweit wie möglich auch der Schüler, mit denen die Lehrer über die tabubesetzten Fragen sich aussprechen sollten. Ich scheue nicht die Hypothese, daß man im allgemeinen mit Kindern viel reifer und ernster sprechen kann, als die Erwachsenen, um ihre eigene Reife dadurch sich zu bestätigen, es Wort haben wollen. Man darf jedoch die Möglichkeit einer solchen Aufklärung nicht überschätzen. Die in Rede stehenden Motive sind, wie ich andeutete, vielfach unbewußt, und die bloße Nennung unbewußter Tatbestände ist, wie man weiß, müßig, wofern die, in denen jene Tatbestände sich finden, sie nicht in ihrer eigenen Erfahrung spontan aufhellen; wofern die Aufhellung nur von außen geschieht. Auf Grund dieser Einsicht, einer psychoanalytischen Trivialität, darf man von der rein intellektiven Aufklärung allein nicht zuviel erwarten, obwohl man doch mit ihr beginnen sollte; ein wenig unzulängliche, nur teilweise wirksame Aufklärung ist immer noch besser als gar keine. - Weiter wären real noch bestehende Hemmungen und Beschränkungen, welche die Tabus, mit denen der Lehrberuf besetzt ist, stützen, unbedingt wegzuschaffen. Vor allem wird man die neuralgischen Punkte schon in der Ausbildung der Lehrer behandeln müssen, anstatt die Ausbildung ihrerseits an den geltenden Tabus zu orientieren. Das Privatleben der Lehrer ist unter gar keinen Umständen irgendeiner Kontrolle zu unterwerfen, die weiterreicht als die strafrechtliche. - Anzugehen wäre gegen die Ideologie des Schulischen, die theoretisch nicht leicht greifbar ist, auch verleugnet würde, aber durch die Schulpraxis, soweit ich das zu beobachten vermag, hartnäckig hindurchgeht. Die Schule hat eine immanente Tendenz, sich als Sphäre eigenen Lebens und mit eigener Gesetzlichkeit zu etablieren. Schwer zu entscheiden, wieweit das notwendig ist, damit sie ihre Aufgabe erfüllt; sicherlich ist es nicht nur Ideologie. Eine Schule, die nach außen ganz hemmungslos offen wäre, entbehrte wahrscheinlich auch des Hegenden und Formenden. Ich geneiere mich nicht, insofern mich als reaktionär zu bekennen, als ich es für wichtiger

halte, daß Kinder auf der Schule gut Lateinisch, womöglich lateinische Stilistik lernen, als daß sie törichte Klassenreisen nach Rom machen, die wahrscheinlich meist nur in allgemeiner Magenverstimmung enden, ohne daß sie etwas Wesentliches von Rom erführen. Jedenfalls hat, weil nun einmal die Schulleute nicht sich hineinreden lassen wollen, die Abgeschlossenheit der Schule immer auch die Tendenz, sich zu verhärten, zumal gegen Kritik. Tucholsky gab dafür das Beispiel jener böartigen Landschulvorsteherin, die irgendwelche Greuel, die sie gegen ihre Zöglinge begangen hat, gegenüber dem freundlichen Liebespaar, das dagegen protestiert, mit der Erklärung rechtfertigt: »So wird das hier gemacht.« Ich möchte nicht wissen, wieviel »So wird das hier gemacht« die Praxis des Schullebens nach wie vor beherrscht. Diese Haltung wird tradiert. Begreiflich wäre zu machen, daß die Schule kein Selbstzweck, daß ihre Geschlossenheit eine Not und nicht die Tugend ist, zu der auch bestimmte Formen der Jugendbewegung, etwa Gustav Wynekens törichte Formel von der Jugendkultur als einer eigenen Kultur, sie gemacht haben, die ja heute in der Ideologie von der Jugend als Subkultur fröhliche Urständ feiert.

Die psychologische Deformation vieler Lehrer dürfte einstweilen, wenn meine Beobachtungen im Staatsexamen mich nicht trügen, fort dauern, obwohl ihr die gesellschaftliche Basis weitgehend entzogen ist. Sie wäre, abgesehen von der Liquidation der immer noch bestehenden Kontrollen, vor allem durch die Ausbildung zu berichtigen. Bei älteren Kollegen wäre einfach daran - mit problematischen Aussichten - zu appellieren, daß autoritäre Verhaltensweisen den Erziehungszweck gefährden, den auch sie rational selbst vertreten. - Immer wieder hört man, und das möchte ich nur anmelden, ohne mir selber ein Urteil darüber zuzutrauen, daß Studienreferendare in ihrer Ausbildungszeit gebrochen würden, gleichgemacht, daß man ihnen den Elan austreibt, das Beste an ihnen. Eingreifende Veränderungen setzen Forschungen über den Ausbildungsgang voraus. Besonders hätte man darauf zu achten, wieweit der Begriff der schulischen Notwendigkeit geistige Freiheit und geistige Bildung unterdrückt. Das kommt dann an den Tag in der Geistfeindschaft mancher Schulverwaltungen, welche die Lehrer planvoll an wissenschaftlicher Arbeit hindern, sie immer wieder down to earth bringen, mißtrauisch gegen solche, die, wie sie wohl sagen, höher hinaus oder woanders hin wollen. Solche Geistfeindschaft, die den Lehrern selbst widerfährt, setzt nur allzu leicht in ihrer Haltung gegenüber den Schülern sich fort.

Ich habe von Tabus über dem Lehrberuf gesprochen, nicht von der Wirklichkeit des Lehrberufs, auch nicht von der wirklichen Verfassung der Lehrer; aber beides ist nicht ganz unabhängig voneinander. Immerhin sind Symptome zu beobachten, welche zur Hoffnung veranlassen, daß, wenn die Demokratie in Deutschland ihre Chance wahrnimmt, sich im Ernst weiterentwickelt, all das sich ändern wird. Das ist eines jener engbegrenzten Stücke Wirklichkeit, zu denen der reflektierte und aktive Einzelne etwas beitragen kann. Kaum ist es Zufall, daß das Buch, das ich für das wichtigste politische halte, das in Deutschland während der letzten zwanzig Jahre veröffentlicht worden ist: 'Über Deutschland' von Richard Matthias Müller, von einem Lehrer stammt. Nicht zu vergessen ist freilich, daß der Schlüssel eingreifender Veränderung in der Gesellschaft und ihrem Verhältnis zur Schule liegt. Dabei jedoch ist die Schule nicht nur Objekt. Meine Generation hat den Rückfall der Menschheit in die Barbarei erlebt, in buchstäblichem, unbeschreiblichem und wahren Sinn. Sie ist ein Zustand, in dem alle jene Formungen sich als mißlungen erweisen, denen die Schule gilt.. Sicherlich ist, solange die Gesellschaft die Barbarei aus sich heraus erzeugt, zum Widerstand dagegen die Schule nur minimal fähig. Ist aber Barbarei, der furchtbare Schatten über unserer Existenz, doch eben der Gegensatz zur Bildung, so hängt Wesentliches auch davon ab, daß die einzelnen Menschen entbarbarisiert werden. Entbarbarisierung der Menschheit ist die Voraussetzung des Überlebens unmittelbar. Dem muß die Schule, so beschränkt ihr Bereich und ihre Möglichkeiten auch sein mögen, dienen, und dazu bedarf sie der Befreiung von den Tabus, unter deren Druck die Barbarei sich reproduziert. Das Pathos der Schule heute, ihr moralischer Ernst ist, daß inmitten des Bestehenden nur sie, wenn sie sich dessen bewußt ist, unmittelbar auf die Entbarbarisierung der Menschheit hinzuarbeiten vermag. Mit Barbarei meine ich nicht die Beatles, obwohl ihr Kult dazu gehört, sondern das Äußerste: wahnhaftes Vorurteil, Unterdrückung, Völkermord und Folter; darüber soll kein Zweifel sein. Dagegen anzugehen, ist - so wie die Welt im Augenblick aussieht, in der, zumindest temporär, keine weiter reichenden Möglichkeiten sichtbar sind - vor allem anderen an der Schule. Deshalb ist es, trotz aller theoretisch-gesellschaftlichen Gegenargumente, gesellschaftlich so eminent wichtig, daß sie ihre Aufgabe erfüllt und dazu hilft, daß sie des verhängnisvollen Erbes an Vorstellungen sich bewußt wird, das auf ihr lastet.