

wenn er das Ergebnis seiner Untersuchungen folgendermaßen formuliert: „Wie die Dinge stehen, kann die Gesellschaftslehre, in allen ihren Disziplinen, Wissenschaft nur so weit sein, als sie Ordnungsmacht nicht sein will“ (150; Hervorhebung im Text). „Ordnungsmacht“ in dem auf den vorhergehenden Seiten ausgeführten Sinn sein wollen, heißt allerdings, der Würde der Wissenschaft entsagen und sich zur methodisch raffinierten Technik im Dienste irgendwelcher potenter Kreise erniedrigen. Ein sehr kluger Besprechungsaufsatz im „Volkswirt“ (Nr. 31, 3. 8. 1962, S. 1702) bemerkt dazu, die Gesellschaftslehre werde, gleichviel ob sie wolle oder nicht, gar nicht umhinkönnen, Ordnungsmacht zu sein. Dem ist in der Tat so, und Hofmann selbst wird gewiß der erste sein, um dem zuzustimmen. Im guten Sinne des Wortes wird die Gesellschaftslehre um so mehr als Ordnungsmacht wirken, je weniger sie darauf erpicht ist, sich als solche aufzuwerfen, und je wachsamer sie sich davor hütet, sich irgendwelchen „Interessen“ dienstbar machen zu lassen.

Oswald v. Nell-Breuning SJ

Von Bremen nach Wiesbaden

(Zum Schulreformplan der Arbeitsgemeinschaft deutscher Lehrerverbände)

Vor gut zwei Jahren wurde von der „Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände“ (AGDL), wie sich der Aktionszusammenschluß der „Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft“ (GEW) und des „Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenvereins“ (BLLV) – für manche etwas gar zu anspruchsvoll – nennt, ein durch ihre Planungskommission erarbeiteter Entwurf zur Neugestaltung des deutschen Schulwesens bekannt, der als „Bremer Plan“ die Wellen der pädagogischen Diskussion hochschlagen ließ. Er

ist „das große Ärgernis der angeregten Schulreform“ geworden, wie einer seiner Urheber es im Titel einer Verteidigungsschrift gegen die Angreifer formulierte. Pläne schmieden kann niemand verwehrt werden. Es gibt der Schulpläne so viele, daß es sich nicht verlohnt, sie alle zu studieren. Aber wenn die AGDL einen Umgestaltungsentwurf vorlegt, so verdient er schon deswegen Beachtung, weil er von der größten Gruppe organisierter Lehrer ausgeht, die in einer langen, profilierten weltanschaulichen Tradition steht, und weil die AGDL ihren Verlautbarungen nicht ungeschickt propagandistische Wirkung zu verschaffen weiß.

Wie immer es im Streit um heikle Dinge geht, hat die Polemik den Blick mehr getrübt, als der Sache dienlich war. Mißverständnisse und Verzerrungen, Akzentsetzungen, die den Verfassern selbst ferngelegen haben mögen, haben die Urteilsfindung erschwert, sie teilweise sogar ganz unmöglich gemacht. Wieweit die Verfasser durch ihre Formulierungen selbst dazu beigetragen haben, wie sehr sie durch Nichtsagen dessen, was man von ihnen erwartet hat, Anlaß zu ungerechtfertigten Vermutungen gegeben haben, mögen sie selbst erwägen.

Das billigste, aber doch auch wiederum keineswegs unbilligste Argument, das die Verfasser und mit ihnen die AGDL zu ihrer Verteidigung vorbringen konnten, war der Hinweis, daß der Entwurf der Planungskommission dem Kongreß nur als Diskussionsgrundlage vorgelegen habe. Auch erregte es einiges Unbehagen, als in der nachfolgenden Diskussion das von Eugen Fink als Einleitung zum „Bremer Plan“ vorgetragene Grundsatzreferat lediglich als dessen Privatmeinung hingestellt wurde. Auf das erste wäre zu erwidern, daß eine Planungskommission wohl kaum etwas vorlegen dürfte, was nicht dem Geist der sie Beauftragenden entspräche. Zum zweiten ließe sich anmerken, daß jedenfalls keine offizielle Distanznahme zum Grundsatzreferat erfolgt ist, sondern daß im Gegenteil der Vorsitzende der AGDL, Prof. H. Rodenstein, nachträglich noch das Finksche Referat „die theoretische Grundlage für den Bremer Plan“ genannt hat, und schließlich war Fink der Vorsitzende der Planungskommission.

Von skeptischen, vielleicht allzu skeptischen Kritikern wurde die Meinung geäußert, die AGDL habe im „Bremer Plan“ einen Versuchsballon steigen lassen wollen, um zu sondieren, was der deutschen Öffentlichkeit heute zumutbar sei. Die Antwort der Öffentlichkeit sei eindeutig gewesen: Außer von den der AGDL nahestehenden Kreisen habe der „Bremer Plan“ nichts als radikale Ablehnung erfahren. Und etwas sarkastisch wird hinzugefügt, die AGDL könne also mit ihrem Erkundungsstart zufrieden sein und möge daraus lernen. Die AGDL sollte sicherlich in der Zurückhaltung, die ihren Plänen entgegengebracht wird, nicht nur unberechtigtes Mißtrauen oder gar bösen Willen sehen. Sie hat vom „Allgemeinen Deutschen Lehrerverein“ her eine bestimmte, zumindest kirchendistanzierte Tradition, die nach wie vor in ihr virulent ist. Daß man bei der Beurteilung ihrer Pläne mißtrauisch fragt, was denn „eigentlich“ gemeint sei, wie sich rein organisatorische Vorschläge denn im harten kulturpolitischen Kampf auswirken würden und wie weit denn eine gezeigte Läuterung der Absichten überhaupt geht, darf nicht als ganz und gar unbillig mit Entrüstung zurückgewiesen werden. Andererseits muß man den vorgelegten Reformanregungen doch mit so viel distanzierter Objektivität gegenüberstehen, daß man nicht hinter jedem Einzelvorschlag verdeckte Fallen vermutet.

Nach gut zwei Jahren heftiger Erregung um den „Bremer Plan“, der ja nur ein Beratungsentwurf sein sollte, legt die AGDL nun einen von der Vertreterversammlung in Wiesbaden zu Pfingsten dieses Jahres beschlossenen „Plan zur Neugestaltung des deutschen Schulwesens“ vor, den wir der Kürze halber „Wiesbadener Plan“ nennen möchten. Waren alle früheren Pläne, Vorschläge und Anregungen – die Kommissionsarbeiten haben sich über Jahre erstreckt – wegen ihrer Vorläufigkeit nicht unter jeder Rücksicht als Meinung der zusammengeschlossenen Verbände anzusehen, so wird hiermit der Wille der AGDL deutlich und ihre kulturpolitische Richtung festgelegt. Ausdrücklich weist ihr 1. Vorsitzender, Prof. H. Rodenstein, in seiner Vorbemerkung auf den Charakter des

Beschlusses hin. „Es gibt weder in den Richtlinien der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände noch in den Satzungen der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft eine Bestimmung, daß die Beschlüsse des Bundeskongresses alle Landesverbände der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und den Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverein binden. Doch möge niemand daran zweifeln, daß die beschlossenen Abschnitte Richtschnur der Schulpolitik der ganzen Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände sein werden.“

Angesichts der heftigen Kritik, die vor allem als weltanschauliche Frage mit Nachdruck gegen den Bremer Plan vorgetragen wurde, aber auch wegen der in den Reihen der Verbände herrschenden Meinungsverschiedenheiten in sachlichen und weltanschaulichen Fragen (es gibt eine nicht geringe Gruppe vor allem im Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverein, die sich in der Frage des Religionsunterrichtes und der Bekenntnisschule wesentlich vom „linksradikalen“ Flügel, vielleicht sogar von der Mehrheit der AGDL unterscheidet), hielt es die Wiesbadener Vertreterversammlung für geraten, möglichst viel Explosivstoff aus dem „Wiesbadener Plan“ herauszuhalten, ohne daß deswegen die Gesamtlinie der Arbeitsgemeinschaft geändert worden wäre. Nun liegt ein gegenüber dem „Bremer Plan“ reduziertes Organisationschema vor. Zu einem Abschnitt „über die allgemeinen Grundlagen und die besonderen Bereiche der Bildung“, der, wie Rodenstein richtig, aber in der Formulierung doch wohl noch zu schwach anmerkt, in den eigenen Reihen und der Öffentlichkeit „mit großem Interesse erwartet wird“, hat sich der Kongreß nicht entschlossen, angesichts der in der Sache selbst und in der verschiedenartigen Zusammensetzung der AGDL gelegenen Schwierigkeiten auch gar nicht leicht entschließen können. Natürlich kann man nur vermuten, daß es bei den „allgemeinen Grundlagen“ der Bildung um deren weltanschauliches Fundament geht und den von Fink benutzten und im „Bremer Plan“ wiederholten Wahrheitsbegriff, der dort zum Grundverständnis aller schulischen Bildung gehörte. Man wird auch nur vermuten können, daß zu

den „Bereichen“ der Bildung auch die Religion gehört, die im Bremer Plan mit auffallender Kürze behandelt worden war. Rodenstein selbst empfand, „daß einige der strittigen Fragen aus dem allgemeinen Bereich noch nicht spruchreif“ seien. Es ist das gute Recht des Kongresses, sie dann auch nicht voreilig zu behandeln; aber es ist auch das gute Recht der Öffentlichkeit, mit mehr als nur „großem Interesse“ darauf zu bestehen, daß sich die in der AGDL organisierten Lehrer und Erzieher um eine klare Verlautbarung darüber bemühen, was sie als die geistigen Grundlagen ihres eigenen Tuns betrachten. Schließlich sind sie wenigstens in der Gemeinschaftsschule ja auch die Lehrer solcher Kinder, deren Eltern sich eindeutig weltanschaulich gebunden wissen.

Der „Wiesbadener Plan“ wird zwar in seinem Titel als „Plan zur Neugestaltung des deutschen Bildungswesens“ dargeboten, in der Vorbemerkung dann aber doch nur als ein „Kernstück“ bezeichnet. Nicht zu Unrecht. Gegenüber dem „Bremer Plan“ werden die Erwachsenen-, die Hochschul- und Lehrerbildung nicht behandelt. Immerhin umfaßt der Plan noch, um in der herkömmlichen Terminologie zu sprechen, die Volksschule mit dem Schulkindergarten, die weiterführenden Schulen, das berufliche Schulwesen, dem mit Recht ein breiter Raum gewidmet ist, und die Sonderschulen. Es ist hier nicht der Ort, auf Einzelheiten der Abgrenzung und Begründung einzugehen. Das mag der Fachpresse vorbehalten bleiben. Statt dessen sollen ein paar Bemerkungen allgemeiner Natur gemacht werden, zu denen das Rumpffüge Anlaß gibt.

Der „Wiesbadener Plan“ hat gegenüber dem „Bremer Plan“ nicht nur einige Bildungseinrichtungen ausgespart, er hat auch versucht, bei dem, was geblieben ist, sich auf die notwendigsten Ausführungen zu beschränken. Nicht immer hat das der Klarheit gedient. Der Plan spricht von zwei Bildungswegen, von einem „berufsbezogenen“ und einem „studienbezogenen“. Sie werden mit Recht aus den verschiedenen Begabungen und Interessen und den gesellschaftlichen Bedürfnissen begründet und haben ihre verschiedenen Inhalte und Arbeitsweisen.

Wenn aber weiter gesagt wird, daß diese beiden Bildungswege „in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung... gleichwertig“ seien, so kommt darin ein von einer völlig irrealistischen Ideologie her bestimmtes, pädagogisch ungemein gefährliches Wunschenken zum Ausdruck. Es ist eben nicht wahr, daß die beiden Bildungswege gleichwertig sind und gesellschaftlich gleiche Bedeutung haben. Solche Vorstellungen verwirren die Diskussion ebenso sehr wie die oft gehörte Meinung, es gebe zwar verschiedenartige, aber nicht verschieden hohe und verschiedenwertige Begabungen. Nicht zuletzt rührt die mangelnde Ehrfurcht vor geistiger Leistung, die wir heute häufig feststellen, aus solchen Ideologien. Sie hindern auch daran, die tatsächlichen Verschiedenheiten des Lebens sinnvoll zu bewältigen. Es hilft gar nichts zu sagen: „Wer den nächsthöheren Abschluß nicht anstreben will, findet ohne Makel des Scheiterns einen Platz im Berufsleben.“ Grenzerlebnisse wird es im Leben immer geben, und die Schule sollte sich mutig und verantwortungsbewußt der wichtigen Aufgabe stellen, sie meistern zu lehren. So ist es zwar sehr taktvoll, wenn bei der Darlegung über die „Haupt-Oberschule“ (Volksschuloberstufe) gesagt wird, daß die „dafür geeigneten Kinder“ sie besuchen. Gewonnen ist mit solch einer Sprechweise nichts; denn die Tatsache der minderen Leistung, wenigstens auf den für die „Real“- und „Gymnasial-Oberstufe“ charakteristischen Gebieten bleibt nach wie vor bestehen.

Die Vereinheitlichungstendenzen der alten „Einheitsschule“ – das Wort wird sorgfältig vermieden – sind sehr gemildert, trotzdem aber noch wirksam und führen etwa zu dem Kuriosum, daß die „Gymnasial-Oberschule“ (nicht zu verwechseln mit der herkömmlichen Oberstufe des Gymnasiums, vielmehr handelt es sich um die Klassen Quarta bis Untersekunda alter Bezeichnung) einerseits zur „Oberschule“ gehört, andererseits mit der „Studienstufe“ (Obersekunda bis Oberprima) zusammen das „Gymnasium“ bildet. Englisch ist erste Fremdsprache vom 5. Schuljahr an, Latein nur „unter besonderen Verhältnissen“, die nicht näher bezeichnet werden.

Von inhaltlicher Füllung der einzelnen Schulstufen und -zweige hat der „Wiesbadener Plan“ soweit wie möglich abgesehen. Im „Bremer Plan“ fand sich darüber noch sehr viel mehr. Ganz konnte auch jetzt nicht darauf verzichtet werden. Wovon man Abstand nahm, war z. B. der eine dürre Satz über die Stellung der Religion, den der „Bremer Plan“ noch hatte: „Der religiösen Erziehung muß ausreichender Raum gegeben werden. Sie muß mit der Achtung Andersdenkender einhergehen.“ Die „Programmatistischen Grundsätze“, auf der Vertreterversammlung von Bielefeld 1954 beschlossen, formulieren sogar noch viel schärfer: „Die Pflege der religiösen Kräfte ist eine wesentliche Aufgabe der Schule. Der junge Mensch muß dem religiösen, insbesondere christlichen Glaubensgut begegnen und lernen, dem Andersgläubigen Achtung und Toleranz entgegenzubringen.“ Diese Stelle wurde damals im Abschnitt B 3 inhaltlich noch einmal wiederholt, wo sich die AGDL für die Gemeinschaftsschule entschied. Der Bayerische Lehrer- und Lehrerinnenverein erklärte dazu, daß er dem Absatz B 3 aus jahrzehntelanger anderer Haltung heraus nicht zustimmen könne. Daß die Meinungen über die Stellung der Religion im Bildungsganzen in der AGDL aufeinanderprallen, ist bekannt. Bekannt ist auch, daß es in ihr Befürworter der Konfessionsschule gibt. Weder sie noch die Gemeinschaftsschule wurden mit einem Wort erwähnt. Ob die AGDL so handelte, weil radikale Gruppen in ihr die Oberhand gewannen oder ob sie sich zur Klärung dieser Fragen eine längere Zeit vertiefter Besinnung eingeräumt hat, läßt sich von einem Außenstehenden nicht entscheiden. Immerhin möge der Verband wissen, daß viele und nicht nur Böswillige das Unbehagen nicht loswerden, er habe nur taktisch gehandelt, als er sich auf die entscheidenden Grundsatzfragen nicht einließ. Möge die schulpolitische Wirklichkeit die Wohlmeinenden nicht als reine Toren erweisen!

Karl Erlinghagen SJ

Kryptogramme am Petrusgrab

In römischen Archäologenkreisen ist eine Kontroverse über die Interpretation von Inschriften entstanden, die nicht nur wegen der besonderen Kompetenz der beteiligten Gelehrten von Interesse ist, sondern grundsätzliche Bedeutung hat und auf die Archäologie, besonders die christliche Epigraphik, sehr anregend wirken wird.

Bei den bekannten Ausgrabungen am Petrusgrab in der Petersbasilika kam unter anderem eine Mauer zum Vorschein, die mit zahlreichen Kritzelschriften, sog. Graffiti, bedeckt ist. Die Ausgrabungskommission, insbesondere der mit dem epigraphischen Teil betraute P. Anton Ferrua SJ, waren der Ansicht, daß diese Graffiti mit dem Petrusgrab in keiner direkten Beziehung stünden und überdies verhältnismäßig späten Datums seien, denn die Mauer ist schwerlich lang vor 300 entstanden und hat in konstantinischer Zeit noch lang offengestanden. Ferrua gab daher in dem offiziellen Ausgrabungsbericht nur einige Proben dieser Kritzelschriften.

Im Jahr 1958 veröffentlichte Margherita Guarducci, Inhaberin des Lehrstuhls für griechische Epigraphik an der römischen Staatsuniversität, ein dreibändiges Werk *I graffiti sotto la Confessione di san Pietro in Vaticano*, die Frucht mehrjähriger Arbeit. Das bloße Lesen solcher Graffiti erfordert große Übung, Vorsicht und peinliche Genauigkeit neben gründlichen philologischen und paläographischen Kenntnissen. War schon die materielle Entzifferung eine hervorragende Leistung, so erregte es noch größeres Aufsehen, daß Guarducci bei einer großen Zahl von Graffiti eine Art von Geheimschrift feststellte, einzelne Buchstaben oder Buchstabengruppen mit symbolischer Bedeutung, zum Teil in seltsamer Verschlingung der Buchstaben untereinander und mit der übrigen Inschrift. Ein Beispiel:

IN XP PE LEONI IN AAA XP

wobei die Gruppen vor und nach dem Eigennamen Leoni in sich verschlungen sind, das PE