



Werner E. Spies

Institutionszwang und Lebensentfaltung*

Wenn man einen ehemaligen Schulleiter, der vor über 20 Jahren diese Schule verließ, der inzwischen den allermeisten hier völlig unbekannt ist, mit dem man keinerlei Vorstellung verbindet, höchstens die, daß man hörte, daß die Schule einmal einen anderen Leiter hatte, was aber weder die Studierenden noch die Lehrer besonders interessiert, wenn man den um eine Rede zu besonderem Anlaß bittet, und wenn der dann zusagt, entsteht für alle Beteiligten eine seltsame Situation.

Der selbst fühlt sich wie ein Wiedergänger – das Gemisch von Vertrautsein und völliger Fremdheit, wie es auftritt beim Wiederaufsuchen von Stätten, an denen man vor langer Zeit lebte, arbeitete: Vertrautsein, weil jeder Raum, jede Stelle an irgendetwas erinnert; Fremdheit – man kennt niemand mehr. Und die jetzt dran sind, betrachten verwundert den Alten, der hier mal irgendeine Rolle gespielt haben soll, verwundert, daß es den noch gibt, sogar relativ lebendig noch – was der wohl daher reden will. Wahrscheinlich wird er irgendwas von früher erzählen, wie fein alles hier war – die Alten erzählen immer was von früher. Die ihnen verklärte Vergangenheit halten sie gegen Gegenwärtiges, das ihnen verschlechtert erscheint, weil sie es nicht mehr lange mitgestalten, mitgenießen können – dann erkennen sie mühsam an, daß die heuti-

gen sich wacker mühen – ach, immer dasselbe, immer das gleiche Schema, so wie die Pfarrer meist nach einem Schema predigen: Es gibt die Sünde, und sie sind dagegen.

Bei Vorüberlegung, was hier zu sagen sei, lag mir natürlich nahe, die Geschichte dieser Anstalt zu erzählen. Aber nicht nur die Kenntnis, daß diese Geschichte gut aufgearbeitet ist, hielt mich davon ab, sondern mich hielt die Einsicht zurück, daß die Arbeiter einer Schule, Lehrer und Studierende zugleich, prinzipiell an der Geschichte ihrer Anstalt nicht besonders interessiert sind. *Die Geschichte ihrer Anstalt ist für ihre Benutzer unwesentlich.*

Das ist verblüffend – denn man verbringt ja in solcher Anstalt lange Zeit – neun Jahre mindestens im Gymnasium, vier Jahre im Durchschnitt hier – und zwar Jahre voll intensiver eigener Geschichte. Kein Studierender verläßt diese Schule unverwandelt – und die Lehrer sind zumeist noch länger hier, einige verbringen in der Anstalt fast ihr gesamtes Arbeitsleben. Aber auch ihnen ist die Geschichte ihrer Schule meist nicht sehr wesentlich, jedenfalls dann, wenn sich nicht die Geschichte ihrer Familie mit ihr eng verbindet, oder sie in Teilnahme an der Lenkung der Geschicke der Schulform besonderen Anlaß haben, über Gewordenes und Werdendes zu reflektieren, wie beim jeweiligen Ringsprecher oder beim Leiter.

Nun beruht, daß die Geschichte der Anstalt, in der wir arbeiten, für uns unwesentlich ist,

* Rede im Herbst 1986 anlässlich der Feier des 40-jährigen Bestehens des – früher von W.E. Spies geleiteten – Abendgymnasiums der Stadt Dortmund.

keineswegs auf bloßem Unterlassen, gar auf zu bemängelnder Gleichgültigkeit – sondern dies Unwesentlichsein ist *eine* Dimension unseres Erlebens von Schule. Man muß über diese Dimension reden, wenn man sagen will, was Schule für uns ist, als was wir Schule erleben, und daraus schließen will, wie sie sein soll.

Warum interessiert uns eigentlich die Geschichte einer Anstalt, in der wir Jahre verbringen, so wenig? Nicht so sehr deswegen, weil in solcher Geschichte wir gemeinhin nicht der ragenden Gestalt, der weltentscheidenden Handlung begegnen – nicht GOETHE oder NAPOLEON gründen solche Schulen, sondern diese z.B. ein jugendbewegter, tapferer und zäher Mann namens Theodor SCHLÖTTE – solche werden gar nicht wahrgenommen von denen, die sie nicht persönlich kennen, haben nur in der kurzen Überlebenszeit ihrer Bekannten ein Denkmal in deren Gedächtnis, werden gelegentlich erwähnt in Schriften, die kaum Leser finden. Sondern entscheidend ist, daß wir unsere Schulen prinzipiell unhistorisch erleben.

Wir erleben sie als *Institution*. Von der Institution sagte HEGEL, daß sie eigentlich keine Geschichte habe, daß sie als *Dauer* erlebt wird. „Für etwas einmal gut Eingerichtetes ist es das beste Glück, keine Geschichte zu haben“, sagte er in seiner Gymnasial-Rede 1810 – also sich nicht verändern zu müssen, keinem Re-form-Zwang ausgesetzt zu sein: dann wird das, „was im Anfang Befolgung von Befehlen ist, zur Gewohnheit“, und es bildet und setzt sich fest „eine innere gleichförmige Haltung“.

Die Dauer der Institution wird konstituiert durch die Regel. Da ist zunächst der feste Ort – also hier z.B. das Gebäude, das in den Jahren nach seiner Erbauung als architektonische Meisterleistung galt, Besucherströme an sich

zog, heute nur noch benutzt und, wie man sieht, dürftig gepflegt wird. Dann sind da die Regeln der Zeit, der fixierte Anfang, das Pausentonband. Rechtsverhältnisse, Aktenstücke fixieren die Prozesse der Institution – die Laufbahnordnungen, die Arbeits- und die Angestelltenverträge der treuen Helferinnen im Sekretariat und in der Mensa, die Düsseldorf Computer, die den Lehrenden das Gehalt aufs Konto bongen, die Karteikarten der Studierenden, die Zensurenlisten, Klassenbücher. Die Hierarchie einer Schule als unterste Stufe eingefügt in ein hierarchisches System, dessen Spitze zuweilen kryptische Botschaften sendet oder auch gar keine Botschaften zu senden geruht.

Die Studierenden erleben die Lehrer als zum Regelsystem der Institution gehörig – beim späteren Rückblick auf Schulen kann man sich die Anstalt nur vorstellen im damaligen Personalstand. Das Kommen und Gehen der Personen wird kaum bewußt, dieser Personen, die im Regelsystem ja auch nur in bestimmter Funktion erscheinen – nur ihr Latein- und Mathematik-Unterricht wird von den Regeln erfaßt in einem System, in dem alle Figuren ersetzbar sind und sogleich ein anderer Träger in die dauernde Funktion eintritt, wenn jemand stirbt, versetzt wird etc. Auch dem Lehrer werden keineswegs alle Studierenden als Individuen mit eigener Geschichte bewußt beim immer wiederholten regelhaften Transport durch die Jahre vom Vorkurs zum Abitur – von vielen weiß er nur, wie leicht oder mühsam sie sein Fach lernen, und er bewahrt nur wenige im Gedächtnis, mit denen ihn Sympathie oder Abneigung enger verbanden – die anderen sind halt Studierende wie er für sie halt Lehrer – schon nach wenigen Jahren kennt er sie nur mühsam wieder, wenn er zufällig einem begegnet.

Die Institution hat eigentlich keine Geschichte – genauer: Ihre Geschichte berührt nicht

unser Erleben. Die Dauer der Institution: das ist ihre überpersönliche Regelmäßigkeit.

Nun wird aber *zweitens* die Schule *Lebensthema*. Sie ist ein, für manche Studierende mindestens zeitweise, für viele Lehrer ständig zentrales Thema ihres Alltags. Geht man nun der Themenbewegung in den Einzelheiten nach, stehen wir plötzlich vor lauter ganz farbigen Geschichtchen und Geschichten. Wir sehen, was eine Schule alles sein kann. Also z.B. für die Studierenden: Sie kann erlebt werden als Mühsal vor einem Erhofften, als so etwas wie der Reisberg vor dem Schlaraffenland, durch dessen öde zähe Masse sich durchzufressen hat, wer an den gebratenen Fasan will. Oder im Gegenteil wird sie erlebt als freundlicher Garten in trister Landschaft übrigen Alltags, in dem stets passable Gesellschaft, zuweilen reiches Gespräch zu erwarten sind. Die Bilder, die Erlebnistönung wechseln im Einzelnen: vor Mathematikarbeiten erschien mir Schule wie eine Folterkammer, eine teuflische Erfindung – als gänzlich ereignisloser Ort bloßen Zeitverbringens in trommelnder Ungeduld vor Langeweile in einem anderen prestigereichen Fach, das ich hier nicht nennen will. Mit den Bildern und Erlebnistönungen wechseln die Bildprogramme, mit denen Studierende den jeweiligen Alltag angehen: ob man den bevorstehenden Abend als drohend herannahen sieht, ihn freudig erwartet, ihm gleichgültig gegenüber steht, ob man in Spannendes, z.B. in eine Arbeit, in ein Referat hineingeht wie ein Held zum Siegen, wie ein Dulder, oder sich in Gleichgültigkeit übt. Der Abend in seinem Verlauf, eventuell mit seinen Nachspielen in Wirtschaften, Wohnungen ändert dann die Programme, bringt andere Themen in Verknüpfung mit dem Thema Schule: Freundschaften, Liebe, Antipathien. Ein alltäglicher Wirbel von Bildern, Geschichtchen, Programmen – längerfristig durchhaltend die Weise, wie das Schulthema generell ins Leben gefügt ist, daraus entspringend die Weise, wie

sich der Studierende ihm stellt: also zäh arbeitend zur Bewältigung, oder taktisch klug mit dem geringst möglichen Einsatz, oder wechselnd mit Stoßarbeit und Ruhezeiten – täglich oder mindestens häufig, oft sogar von Unterrichtsstunde zu Unterrichtsstunde wechselnd, ob das Thema Schule als drohend, als freundlich, als gleichgültig, als langweilig erscheint, sogar ganz schwindet, weil andere Lebensthemen alle seelische Energie aufsaugen.

Also: In dieser als geschichtslos erlebten Institution, in ihrer geregelten Gleichförmigkeit, ereignet sich so viel Geschichte, wie Studierende da sind, die in den Bilderwirbeln des Alltags und durch sie hindurch, jedenfalls *auch* im Fertigwerden mit dem Lebensthema Schule, die dominanten Züge ihrer Verfassung festigen oder wandeln, präzisieren oder neu formen, auch am Thema scheitern können.

Es gilt für die Lehrer Gleiches. Auch sie haben längerfristig durchhaltende Bilder, die ihren Arbeitsalltag rahmen. Das ist sehr unterschiedlich, was Schule für sie ist, welches Erlebnisvolumen sie einnimmt. Nicht für jeden ist sie alltagsbestimmend, für manche Nebenthema, das Wichtigeres unterbricht – z.B. Familienthemen oder politische Karriere oder Leidenschaften. Für die meisten aber ist sie ein zentrales Thema, mit dem sie ihre sonstigen Dominanzen zu verbinden suchen. Daher kann sie, die Schule, erscheinen als Missionsort, als Keimstätte gesellschaftlicher Veränderung, in der vom Problem der Mitbestimmung Leitender Angestellter bis zu Nicaragua, die Frage der Lehrerentlastungsstunden nicht zu vergessen, die Weltprobleme angefaßt werden. Oder im Gegenteil kann sie erscheinen als Hort von Kultur, in der ein richtig erfaßter Ablativ Zeichen gesicherter Regelmäßigkeit der Welt und Anlaß prämierender Gerechtigkeit ist. Sie, die Schule, kann für den

Lehrer Bühne sein, auf der täglich stummer Applaus zu erspielen ist. Auch für Lehrer kippen Erlebnistönungen und einzelne Bildprogramme der Tage ineinander – nicht immer wird für Studierende deutlich, wie intensiv auch dem Lehrer das Schulthema Leiden verursacht, wie niederdrückend Klassen sein können, die uns ablehnen, wie deprimierend mißglückte Stunden. Nicht nur Studierende können an Schulen scheitern – wer länger im Bildungssystem arbeitete, kennt Beispiele solchen Scheiterns bis zum physischen Untergang.

Also da haben wir: Einerseits die Dauer der als geschichtslos empfundenen Institution – andererseits den Wirbel der Bilder und Geschichtchen, die sich in mannigfaltigen Formen auf das mit der Institution gesetzte Thema beziehen. Im Regel-Rahmen der Schule begegnen, verbinden, verknüpfen sich die werdende Beweglichkeit des Historischen mit der Festigkeit des Gesetzten, verbinden sich Wandel und mindestens anscheinende Starre, begegnen sich Versalität, wie GOETHE es nannte, und Stabilität.

Nun kann *drittens* die Institution nicht schon deswegen gerechtfertigt sein, weil sie da ist. Sehen wir in der Landschaft einen Felsblock, nehmen wir ihn als gegeben, als der Fall, fragen nicht nach Zweck und warum. Im Alltag zwar erleben wir auch die Institution quasi wie den Fels, als gegeben, als der Fall – denken wir aber über sie nach, müssen wir fragen, wie sie sich rechtfertigt, ob man sie nicht abschaffen soll, wie ILLICH in einer Schrift vor zwei Jahren forderte: „Schule ins Museum“.

Diese Frage nun ist nur perspektivisch zu beantworten. Weiter unbegründet setze ich als meine Perspektive: Stabilität und Versalität haben gleiches Recht! Schule ist nur gerechtfertigt, wenn sie dem sich wandelnden Leben, wenn sie den Geschichtchen und der Ge-

schichte dient und nützt, wenn sie Individuen hilft, ihre Gestalt zu präzisieren, der verfaßten Gesellschaft dient zur Bewahrung und Entwicklung ihrer Form. Wie kann sie das? Wie muß sie verfaßt sein, um das zu können? Diese Fragen kann man in individueller und in gesellschaftlich-kultureller Perspektive bedenken. Der Einzelne zunächst benötigt im Bilderwirbel seines Alltags, im Zufallenden, Kontingenten, in der bunten Unregelmäßigkeit seiner Tage Festigkeiten, an die er sich halten kann. Er braucht Habitualisierungen, fixe Gewohnheiten, die seinen Tag rhythmisieren, ihn überschaubar und überhaupt erst planbar machen. Solche Habitualisierungen bildet jeder auch von sich her aus – als Beispiel möge man an den eigenen Frühstücksritus denken, an die festen Gewohnheiten, was man da wie in welcher Bekleidung, welcher Begleitung täglich verschlingt. Aber der Einzelne wäre völlig überfordert, müßte er *alle* Habitualisierungen alleine formen. Die Institution gibt ihm Anhalt. Sie ist gewohnheitsbestimmend – der Unterrichtsbeginn richtet sich nicht nach individuellem Wunsch, sondern ist festgesetzt, zugeteilt werden Fächer und Lehrer, dem Lehrer die Unterrichtsstoffe etc. – sie folgt ihren Regeln, denen sich der Einzelne einzuordnen hat.

Die Institution ist Schranke: Wer sich entschied, in sie einzutreten, oder als Lehrer ihr zugewiesen wird, verliert damit zugleich andere Möglichkeiten des Verbringens von Lebenszeit. Sie ist Chance – Ort, in dem ein Gefordertes gut geleistet werden kann. Damit zugleich ist sie Probestätte, in der Möglichkeiten aufgespürt werden, in der freilich auch individuelle Grenzen deutlich werden. Das Tier hat in seinem im Vergleich starren Verhaltensrepertoire seiner Aktionsformen die Institutionalisierung sozusagen angeboren in sich – das „nicht festgestellte Wesen“ Mensch braucht die Institution als Anhalt und Stütze – GEHLEN wies darauf hin. Wir brauchen sie

sogar für unsere Verwandlungen. Wer als Studierender hier hinkommt, will ja in irgendeiner Weise anders werden, als er ist, sonst braucht er nicht jahrelang etwas zu lernen – dies Anderswerden vollbringt sich in Auseinandersetzung mit schon Geformtem, im Für, Wider zu Gestalten, Gedanken, Stoffen. Das ist eines der vielen Paradoxe unseres Lebens, daß, wer sich wandeln will, dazu Anhalt am Geformten benötigt.

Ohne Institution ist keine Kultur möglich. Ich darf GEHLEN zitieren: „Kultur ist ihrem Wesen nach ein über Jahrhunderte gehendes Herausarbeiten von hohen Gedanken und Entscheidungen, aber auch ein Umgießen dieser Inhalte zu festen Formen, so daß sie jetzt, gleichgültig gegen die Kapazität der kleinen Seelen, weitergereicht werden können, um nicht nur die Zeit, sondern auch die Menschen zu überstehen.“ Stabilität und zeitüberdauernde Geltungschance hat alles Gedachte nur, wenn es sich in Institutionsform verfestigt.

Die Institution kann ihre Funktionen gegenüber Individuum und Gesellschaft nur dann erfüllen, wenn sie auch Institution ist – d.h. wenn sie Regel, Festigkeit, Dauer, Ordnung, Hierarchie hat. Man kann ihre gründende Gestalt nicht abhängig machen von schnell wechselnden Trends und Stimmungen, von Zufallsmehrheiten unterschiedlich besuchter Vollversammlungen oder dergleichen – Schulen, die solches versuchen, gefährden ihren Bestand, können nicht leisten, was von der Institution zu fordern ist: daß sie Anhalt gibt und Stabilität gewährleistet.

Aber andererseits ist die Institution für den Menschen da, ist sie nicht selber Zweck, sondern ein Instrument, eine Ausrüstungsform des Menschen. Darum ist ihre Geschichtslosigkeit nur Schein. Ihre Geschichte besteht aus Anpassungsbewegungen an sich wandeln-

de kollektive Bedürfnisse. Hier z.B. lagen bei der Gründung der Schule, als Kriegsheimkehrer verlorene Lernjahre aufholen wollten und in Friedensberufe transportiert werden mußten, erheblich andere Bedarfe vor als heute. Was dem Benutzer der Institution als fest scheint, ist faktisch nur je-weilige Antwort auf Situationen – eine Antwort freilich, die nicht von heute auf morgen in ihr Gegenteil umkippt, sondern sich unter ständigem Bezug auf Bewährtes und Bleibendes so langsam verwandelt, daß für den Benutzer der Schein der Geschichtslosigkeit entsteht – die kollektiven Gewohnheiten dieser Anstalt zu ihrer Gründungszeit waren tief verschieden von den heutigen, aber nach wie vor lehrt man Differentialrechnung, übersetzt Julius CÄSAR, und immer noch läuten die Pausentonbänder zu festgesetzter Zeit.

„Für etwas einmal gut Eingerichtetes ist es das beste Glück, keine Geschichte zu haben“, sagte HEGEL. Wir verstehen jetzt genauer, was er meinte. Es war nicht seine Absicht, daß an einer Institution überhaupt nichts verändert werden dürfe – er selbst hat sein Nürnberger Gymnasium entschieden verändert. Aber er kannte die Bedeutung fester Regelmäßigkeit, die sich in für den Benutzer kaum erkennbarer Weise nur langsam verwandelt. Dieses ‘beste Glück’ schrieb er dem ‘gut Eingerichteten’ zu, der Institution nämlich, die im Rahmen der Gesamtkultur ihre eigene Form so stabil faßt, daß sie Einzelnen Anhalt gewährt, sie zugleich so flexibel läßt, daß sie die Geschichtchen der Einzelnen, der Lehrer und Studierenden, zuläßt und sie fördert in ihren je individuellen Suchbewegungen.

Ich denke, an dieser Schule gelang diese Balance von ihrer Gründung bis heute. Sie ist ein ‘gut Eingerichtetes’, weswegen bei aller Anpassung an gewandelte gesellschaftliche Lagen Grundzüge sich durch ihre nun 40-jährige Geschichte durchhalten, nämlich das, was

HEGEL die „innere gleichförmige Haltung“ nannte: die Verpflichtung der Institution gegenüber Wissenschaft und Kultur, und zugleich das Verständnis füreinander, die Nachsicht gegenüber Schwächen, die Lehrer den Studierenden, die mindestens im gleichen Maß Studierende den Lehrern gegenüber haben müssen. In diesem Sinn hat Alter für eine Institution andere Bedeutung als für den Einzelmenschen – unsere Kräfte lassen nach, wenn wir dem Grab entgegenwanken –, die Institution bleibt gleichsam alterslos, weil ihre Formen, ihre Regeln sich täglich, sich jährlich erneuernd halten im ständigen Strom der Menschen, die durch sie hindurch gehen, hier Anhalt finden bei der Suche nach *ihrer* Form. Darum ist, wenn so ein alter Wiedergänger wie ich für wenige Stunden an einst gewohnte Arbeitsstätte zurückkehrt, nur er selbst alt geworden, die Institution aber so alterslos lebend wie damals. Der alte Wiedergänger braucht nicht Früheres zu loben, weil er in dem von ihm, wenn auch aus der Ferne, sorgfältig beobachtetem Gegenwärtigen die ‘innere gleichförmige Haltung’ wiedererkennt.

Darüber freut man sich – denn während Schule *Lebensthema* war, fühlte man sich ihr verbunden und verpflichtet, so verbunden, wie man sich jemand gegenüber fühlt, den man recht gern hat, auch wenn man sich zuweilen über ihn ärgert. Und man wünscht, daß der Institution die alterslose Lebendigkeit erhalten bleiben möge. ○

Zusammenfassung

Die Geschichte einer ‘Anstalt’ (hier: einer Schule) ist für das Erleben des Benutzers unwesentlich. Er erlebt sie als Institution. Institutionen werden durch ihre Regeln konstituiert. Die Regelmäßigkeit bewirkt die Illusion der Dauer, der Zeitlosigkeit. Selbst die in Institutionen wirkenden Personen können als Funktionäre des Systems erscheinen, als Per-

*son wenig ins Bewußtsein treten. Zugleich ist die Institution *Lebensthema*. Sie wird von den ‘Bildprogrammen’ (SALBER) der Einzelnen her gesehen und gedeutet, in diese ‘Bildprogramme’ eingearbeitet.*

In der Institution begegnet sich die werdende Beweglichkeit des Individuellen und die Festigkeit des Gesetzten, Versalität und Stabilität. Die Institution setzt individueller Entfaltung Schranke, aber auch Aufgabe, Aufforderung, ist widerständig, gibt zugleich Stütze und Anhalt. Dazu muß sie einerseits stabil genug gefaßt sein, andererseits so flexible Form haben, daß sie die Geschichten, Bedarfe, Programme der Individuen zulassen und fördern kann. Ihre Geschichte besteht in behutsamer Anpassung an sich wandelnde kollektive Bedürfnisse.

Literatur

- GEHLEN, A. (1986⁵): Urmensch und Spätkultur, Wiesbaden
HEYDORN/KONEFFKE (Hg), (1974): Hegels Ansichten über Erziehung und Unterricht, Glashütten
ILLICH, J. (1984): Schule ins Museum: Phaidros und die Folgen, Bad Heilbrunn
SALBER, W. (1986): Der Alltag ist nicht grau – Zu einer psychologischen Theorie des Alltags, in: *Zwischenschritte 2*

Prof. Dr. W.E. Spies
Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik der Universität Dortmund
Emil-Figge-Str. 50
D-4600 Dortmund 50

Arbeitsschwerpunkte: Bildungsplanung, Schulorganisation, Lehrplantheorie; zahlreiche Veröffentlichungen in diesen Bereichen.