

Ideologien und andere Scheintote: McKinsey bildet

Eva Borst

Als besonderes Kennzeichen der im Namen der Unternehmensberatung McKinsey erscheinenden Texte zur Bildung kann die Behauptung gelten, man argumentiere ohne *jene* ideologischen Vorannahmen, von denen die Diskussionen zur Bildung im 20. Jahrhundert stets affiziert gewesen seien. Ausgehend von einer solchermaßen unterstellten Objektivität macht sich McKinsey anheischig, über Bildung zu reden, als habe es niemals vorher wissenschaftlich differenzierte und dezidiert analytische wenn auch durchaus kontroverse Debatten innerhalb unterschiedlicher Theoriefelder über den Begriff gegeben. Diese als „fruchtlose ideologische Grabenkämpfe“ (Kluge 2003, S. 19) auszuweisen zielt an der eigentlichen Aufgabe von Wissenschaft vorbei, der es überlassen bleiben muss, im Vollzug ihres Nachdenkens zu anderen Ergebnissen zu kommen als die von einer Unternehmensberatung erwünschten und von der Politik forcierten. Schon die Annahme, man wüsste, von was man spricht, wenn von Bildung die Rede ist, entspringt einem fundamentalen Missverständnis, das das reflektierte Bemühen um eine widerspruchsreiche Annäherung an den Begriff in seinen Grundzügen verkennt und um einer allgefälligen Einheitlichkeit willen seine konstellative Bedeutung (vgl. Adorno 1998, S. 420)¹ bestreitet. Darin schon liegt ein Zwang, der, erst in die menschlichen Individuen prolongiert, die existentielle Frage nach dem Unverfügbaren eines jeden Subjekts dementiert.

Auf diese Weise geht die vielfach entfaltete, facettenreiche und kritische Ausdeutung des Begriffs und eine damit verbundene *ernsthafte* Auseinandersetzung darüber, was Bildung unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen sein könnte, in einer öffentlichen Geschwätzigkeit unter, die Bildung anpreist, sie aber im gleichen Moment desavouiert, indem sie ihr einen nur wirtschaftlichen Wert zugesteht. Von der medial aufbereiteten und zur Norm geronnenen Rede über Bildung als Rohstoff in einem rohstoffarmen Land und der gleichzeitig aufgeheizten Debatte über den Innovationsstandort Deutschland bleiben auch die Bedingungen der Möglichkeit zur Subjektkonstitution der Individuen nicht unberührt. Da Bildung, Macht und Herrschaft

¹ Dort heißt es: „Das Oberste, das zu denken wäre und das dem Gedanken widerstrebt, verschandelt der Jargon, indem er sich aufführt, als ob er es – ‚je schon‘, würde er sagen – hätte. [...] Die Transzendenz der Wahrheit über die Bedeutung der einzelnen Worte und Urteile wird von ihm den Worten als ihr unwandelbarer Besitz zugeschlagen, während jenes Mehr [an Bedeutung] allein in der Konstellation, vermittelt sich bildet.“

ineinander aufgehoben sind und einander bedingen, ist das Verhältnis von Subjekt-konstitution und Bildung ein zutiefst widersprüchliches. Bildungstheorie hätte diese Widersprüchlichkeit zu reflektieren.

Im Folgenden geht es jedoch weniger um Bildungstheorie als um die Frage, in welcher Weise die Diskussionen über Bildung geführt werden und welche Konsequenzen diese möglicherweise im Zusammenhang mit ihrer Ökonomisierung zu gewärtigen haben. Dabei interessiert vor allem der oben bereits angesprochene Umgang mit Ideologie im Kontext der jüngsten Debatten über Bildung, wie sie sich vor allem im Zusammenhang mit der PISA-Studie entfalten.

Der ironische Titel des Aufsatzes verdankt sich einer inneren Verärgerung, die besonders dort zum Ausdruck kommt, wo eine Verflachung der Begriffsbildung in der öffentlichen Diskussion zu beobachten ist und Begriffe als das aufgefasst werden, was sie per definitionem niemals sein können, nämlich ein Abbild von Realität. Ironie lebt von dem nicht explizit Genannten, sie ist eine rhetorische Figur der Annäherung an Wahrheit, sie ist aber nicht die Wahrheit selbst. Ihr kommt ein hoher Grad an Doppeldeutigkeit zu, insofern in ihr das Gegenteil dessen, was zur Kenntnis gebracht werden soll, aufgehoben ist, ohne aber einen unmittelbaren Zugang zum eigentlich Gemeinten aufzuweisen. Eine ironische Ausdrucksweise erhebt demnach nicht den Anspruch auf Endgültigkeit, sie belässt vielmehr das Gesagte in der Schwebelage und eröffnet somit eine Vielzahl an Interpretationsmöglichkeiten. So müssen beispielsweise auch Ideologien nicht wiederauferstehen, denn selbst wenn sie für tot erklärt werden, strukturieren sie nachhaltig das alltägliche Leben und bestimmen auf eine sehr nachdrückliche Weise das Handeln. Das bisweilen triumphal in Szene gesetzte Wort vom Ende der Ideologie erfüllt daher in letzter Konsequenz das Gegenteil dessen, was es auszudrücken vorgibt. In dem machtvoll vorgetragenen Ende ist der Anfang stets schon enthalten. Das postulierte Ende der Ideologie ist daher gleichursprünglich mit dem Anfang *aller* Ideologie. Ideologien mögen demnach zwar bisweilen unsichtbar sein, keinesfalls aber sind sie abwesend.

Der folgende Versuch gilt einer Analyse, die die beiden Begriffe „Bildung“ und „Ideologie“ in ihrer Verschränkung darstellen will. Dabei wird es zunächst darum gehen, den fragwürdigen Umgang der Initiative „McKinsey bildet“ mit dem Ideologie- sowie mit dem Bildungsbegriff zu erörtern, um anschließend im Sinne Althusser's Ideologie als Repräsentationsverhältnis zu erläutern. Im Kontext seiner Theorie der Anrufung

wird zum Schluss der Frage nachgegangen, welche Rolle der Bildung von McKinsey zugeordnet wird und welche Konsequenzen diese Auffassung von Bildung möglicherweise zeitigt.

1.

McKinsey & Company, eine weltweit operierende Unternehmensberatung, behauptet, sie könne, ideologiefrei und mit größter Sachkompetenz im Stile der „Macher“ das – explizit als „deutsch“ ausgewiesene - Bildungsproblem widerspruchsfrei einer Lösung zuführen. Zu diesem Zweck wurde im Jahr 2000 von der Organisation die Initiative „McKinsey bildet“ ins Leben gerufen, „um“, wie es auf der Homepage heißt, „konkrete Vorschläge zur Bildungsreform in Deutschland zu erarbeiten und auf die überragende Bedeutung der Bildung für den Wirtschafts- und Innovationsstandort Deutschland hinzuweisen.“ Man möchte, wie es weiter heißt, „eine umfassende Reform des Bildungssystems anstoßen“. An anderer Stelle ruft man gar zum „Systembruch“ (Kluge 2003, S. 225) auf.

In öffentlichkeitswirksamen Werkstattgesprächen und Wettbewerben, die flankiert werden von drei größeren Publikationen, eine bei Campus, zwei bei Suhrkamp, wird das Ziel der Unternehmensberatung, zur „Sanierung der Schulbildung“ (ebenda) beizutragen, unterstrichen. Werkstattgespräche und die zwei bei Suhrkamp veröffentlichten Bücher zeichnen sich dadurch aus, dass in ihnen sowohl Politiker, Manager, Wissenschaftler, Künstler und ein Mainzer Kardinal zu Wort kommen und der Eindruck entsteht, es herrsche Konsens zwischen den einzelnen Vertreterinnen und Vertretern der unterschiedlichen Bereiche über das Problem der Bildung. Dieser Eindruck wird noch verstärkt, wenn wir im Vorwort eines der Bände lesen, dass dort das präsentiert wird, was „Wissenschaft und Forschung heute über Bildung wissen“ (Killius, Kluge, Reisch 2003, S. 9). Pikant an dieser Formulierung ist vor allen Dingen, dass diejenigen, die über Bildung reden, nicht diejenigen sind, die kompetent darüber Auskunft geben könnten, nämlich Erziehungswissenschaftler und Pädagogen. Mit Ausnahme eines Beitrags von Heinz-Elmar Tenorth über die Autonomie der Universität und mehreren Beiträgen von Jürgen Baumert, der uns allen bekannt ist als Empiriker, handelt es sich bei den Wissenschaftlern um Soziologen, Mediävisten, Historiker, Psychologen und Mediziner bzw. Neurobiologen. Herausgegeben sind die beiden Suhrkampbände von Nelson Killius (Mitarbeiter bei McKinsey), Jürgen Kluge

(Chef von McKinsey Deutschland) und Linda Reisch (Projektkoordinatorin von „McKinsey bildet“).

Neben diesen beiden Bänden existiert eine von Jürgen Kluge verfasste Publikation mit dem Titel: *Schluss mit der Bildungsmisere. Ein Sanierungskonzept*. Interessanterweise zierte den Einband dieses Buches ein kindlicher Abzählreim: Eene meene muh und raus bist du! Dieser Kinderreim hat programmatischen Charakter, da er gewissermaßen als Grundposition in jeweils gewandelter Form den gesamten Text durchzieht und an späterer Stelle noch von Interesse sein wird. Soweit zu den äußeren Umständen, die eine Auseinandersetzung mit „McKinsey bildet“ nicht nur aus einer pädagogischen Perspektive, sondern auch aus einer wissenschaftskritischen Sicht als notwendig erscheinen lassen.

Der Begriff der „Ideologie“ stammt ursprünglich von dem Franzosen Destutt de Tracy, den er zum ersten Mal in einem Vortrag im Jahre 1796 verwandte. Die Ideologie bezeichnete dort eine philosophische Richtung, die eine Verbindung zwischen Physiologie und Moral behauptete und das menschliche Denken, Fühlen und Wollen von der physischen Existenz abhängig machte. Dabei rekurrten die „Idéologues“ auf empirische Erkenntnisse, die es ihnen erlauben sollten, sich mit den exakten Naturwissenschaften zu vergleichen. Ihre empiristische Lehre machte sie zu Vorläufern des Positivismus (vgl. Ritter 1976, Sp. 158 ff.).² Spätestens seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts ist der Begriff zum Instrument der Diffamierung verkommen. Der politische Gegner konnte, einmal unter Ideologieverdacht geraten, auf diese Weise ins Unrecht gesetzt und so der eigene Standpunkt, ohne noch auf die Argumentation des anderen eingehen zu müssen, verteidigt werden. Diese unhistorische und alltagswissenschaftliche Verwendung findet man auch heute noch, wenn es darum geht, das Eigene gegen das Andere durchsetzen zu wollen.³

„McKinsey bildet“ nun behauptet, um die „Zukunft der Bildung“ zu sichern, sei es unerlässlich auf empirische Erkenntnisse zurückzugreifen. So heißt es: „Zunächst geht es darum, die Diskussion nicht auf *Ideologie*, sondern auf ein solides wissenschaftliches Fundament zu gründen, also auf *Fakten*“ (Killius, Kluge, Reisch 2002, S. 8/9). Diese Geste erscheint zunächst banal, im besten Sinne des Wortes als geistlos, weil

² Mit Blick auf die Geschlechteranthropologie ist z.B. der médecin-philosophe Cabanis hervorgetreten, der aufgrund seiner anatomischen Untersuchungen eine unhintergehbare Differenz zwischen den Geschlechtern auch in geistiger Hinsicht festzustellen glaubte.

³ Empfehlenswert zur Entstehung und Entwicklung des Begriffs der Ideologie ist der Artikel im Historischen Wörterbuch der Philosophie, hrsg. von Ritter 1976.

sie im alltagswissenschaftlichen Sinn nichts anderes bedeutet, als differenzierte theoretische Auseinandersetzungen über den Bildungsbegriff stillzustellen, um schließlich selbst als Kritiker vergangener Bildungsdebatten auftreten zu können. Auf den zweiten Blick entlarvt dieser Satz, der stellvertretend für andere steht, McKinsey jedoch als ein Unternehmen, das in völliger Unkenntnis einen Begriff verwendet, der, historisch betrachtet, ursprünglich auf Empirie gegründet ist und daher vortrefflich das beschreibt, was McKinsey zu tun fordert.⁴ Diese kleine Bemerkung am Rande könnte man vernachlässigen, denn sie zeigt nur, dass McKinsey wenig Aufhebens von den zuweilen doch recht komplexen und wissenschaftshistorisch bedeutsamen Zusammenhängen macht, wäre da nicht der Versuch, vermittelt über eine Neubestimmung des Bildungsbegriffs auf der Basis empirischer Erkenntnisse einen hegemonialen Diskurs zu implementieren, zu verbreitern und weiterzutragen, der Eingang in Politik, Wirtschaft und Wissenschaft gefunden hat. McKinsey kann daher als nur *eine* wenn auch gewichtige Stimme im Chor gelten, die sich über eine breit angelegte Öffentlichkeitsarbeit Gehör verschafft.

Kehren wir zurück zur Ideologie. An vielen Stellen lässt sich der explizite oder implizite Hinweis darauf finden, dass McKinsey im gesellschaftlichen Auftrag (vgl. Killius, Kluge, Reisch 2003, S. 9) bei jeder Ideologie tätig werde, weil man nun endlich auf empirische und experimentelle Fakten (vgl. Kluge 2003, S. 11) zurückgreifen könne. In dieser Behauptung ist aber schon das enthalten, was fortwährend und beharrlich dementiert wird: Ideologie. Es handelt sich dabei mehr noch sogar um eine Ideologie der Ideologie, die sich über sich selbst täuscht, weil sie dem Irrtum verhaftet bleibt, über die Wirklichkeit im Namen der Wahrheit und im Namen der Gesellschaft, also im Namen jeden einzelnen ohne Unterschied, zu sprechen.

Dabei vergisst McKinsey, dass jede behauptete Faktizität die bedeutungsvolle Zuschreibung einer Faktizität als Faktizität schon immer voraussetzt, dass also ein Experiment im Kontext von kulturell vorgeformten Erkenntnisrastern einen Sinn produziert, der als anerkannt gilt und unsere Wahrnehmungen steuert.⁵ Gilt er als nicht

⁴ Es wäre für eine historische Bestandsaufnahme sicherlich sehr aufschlussreich zu untersuchen, inwieweit Zusammenhänge und Unterschiede zwischen sowie Gemeinsamkeiten zu den historischen Ideologen um 1800 und der heute in vielen Bereichen favorisierten Hirnforschung besteht. Für die Pädagogik wäre eine solche Fragestellung schon deshalb interessant, weil die „Idéologues“ Einfluss auf die zeitgenössische Erziehung und Bildung hatten.

⁵ Dies trifft zum Beispiel auf die Hirnforschung zu, die allmählich zur Leitdisziplin nicht nur in der Erziehungswissenschaft, sondern auch in anderen Kulturwissenschaften aufrückt und Deutungshoheit beansprucht. Wie kontrovers aber über die Hirnforschung gestritten werden kann, zeigt der Sammelband von Geyer 2004 zur Hirnforschung und Willensfreiheit.

anerkannt, so tritt er erst gar nicht in Erscheinung. Das heißt, bestimmte experimentelle Anordnungen erzeugen bestimmte Aussagen, die nur auf dem Weg der Interpretation zu erschließen und daher stets ein Ort wirkungsmächtiger Auseinandersetzungen sind. Wer, wann, was zu welchem Thema sagen darf, unterliegt einem regelgeleiteten Diskurs, der Macht konstituiert und Ausschlüsse produziert.

Nach der Lesart von McKinsey indes sind Fakten unhintergebar, sie bilden gewissermaßen die Essenz jeder Aussage und erhalten auf diese Weise den Charakter einer Letztbegründung, der in der Art eines Glaubensbekenntnisses durch fortwährende Wiederholung Gültigkeit zugeschrieben wird. Unter diesen Voraussetzungen bedarf das, was als Faktum behauptet wird, keinerlei Rechtfertigung, mehr noch: Es stilisiert sich zu dem, was es gerade *nicht* ist: es stilisiert sich zu einer allgemeingültigen Wahrheit. Daher glaubt sich McKinsey im Besitz einer Wahrheit, die diesseits aller Ideologie schon immer war und sein wird.

Aus dieser scheinbar unangefochtenen und von Bildungspolitikern unterstützten Position heraus wird ein theoretisch fundierter, am Neuhumanismus anknüpfender Bildungsbegriff einerseits als ideologisch und nicht mehr zeitgemäß verworfen. Andererseits erfährt er eine Umschrift, insofern er von den Vertretern und Vertreterinnen der von McKinsey favorisierten Bildungsauffassung als ein Instrument zur Hervorbringung von Subjekten im Geiste neoliberaler Strategien verstanden wird.

Die Verwerfungsgeste zeigt sich dort, wo es um die Rekonstruktion der Entstehung des Nationalsozialismus geht. Der Soziologe Wolf Lepenies, Beiträger zu dem von „McKinsey bildet“ herausgegebenen Band „Bildung der Zukunft“, vertritt die eindimensionale und pauschalierende These, dass die „chronische Überhöhung des Bildungsbegriffs“ zur „Kompensation nationaler Schmach“ gedient habe und, im Hinblick auf den Nationalsozialismus, „zum Treibsatz nationaler Hybris“ wurde (Lepenies 2003, S. 17). Das Problematische an dieser Aussage ist nicht etwa, dass das deutsche Bildungsbürgertum den Nationalsozialismus nicht begrüßt hätte, das hat es ja in Teilen tatsächlich getan; das Problematische ist die Verwechslung von historischer Begriffsbildung und dem Missbrauch eines Begriffs zur Legitimation für politisches Handeln. Die Tatsache, dass Lepenies hier ohne große Umstände die Entstehung des Nationalsozialismus in einem engen Zusammenhang mit dem Bildungsbegriff skizziert, lässt ihn schließlich zu dem Schluss kommen, dass „die grundlegend normative Ausrichtung [...] der Pädagogik“ von „großem Nachteil“ sei, und so fordert er

„empirisch gut abgesicherte Befunde der Erziehungswirklichkeit“ (ebenda, S. 19/20), wobei er Erziehungswirklichkeit weitgehend mit schulischen Bildungsprozessen identifiziert, ohne gesellschaftliche Einflüsse noch zu erwähnen.

Mit der Forderung nach einem Verzicht auf einen theoretisch fundierten Bildungsbegriff zugunsten der Empirie korrespondiert dessen Instrumentalisierung im Kontext von Herrschafts- und Machtbeziehungen, wie sie etwa von Michel Foucault und Louis Althusser entfaltet wurden.

2.

Wenn im Folgenden über Ideologien gesprochen wird, dann nicht etwa in der Art, dass, wie Foucault immer wieder vermutete, der Begriff ein selbstbewusstes Subjekt, das im Besitz der Wahrheit ist, voraussetzt (vgl. Foucault 1978, S. 34). Vielmehr müssen wir uns auf die Vieldeutigkeit, die mit dem Begriff verbunden ist, einlassen. Es geht dementsprechend nicht um „die“ Ideologie und um „die“ Wahrheit an sich, sondern es geht um die Formen ihrer Inszenierung, ihrer Verkörperung in bestimmten Praktiken, und es geht um den in den Praktiken vollzogenen wechselseitigen Bezug von Ideologie und Wahrheit. Es geht kurz gesagt um einen Ideologiebegriff, der imstande ist, diese dialektische Bewegung im Durchgang durch die Subjekte darzustellen.

Ulrich Bröckling, Thomas Lemke und Susanne Krasmann haben in ihren Studien zur „Gouvernementalität der Gegenwart“ im Anschluss an Foucault gezeigt, dass sich Individuen Selbsttechnologien unterwerfen, die produktiv für die Hervorbringung eines Selbst im Sinne neoliberaler Individualisierungsstrategien sind. Diese Selbsthervorbringung der Subjekte vollziehe sich aber in Abhängigkeit von Herrschaftstechnologien, die darauf aus seien, nachhaltig Einfluss auf das Verhalten der Individuen zu gewinnen, so dass es zu einem Wechselverhältnis zwischen Selbst- und Herrschaftstechnologien komme. Foucault schreibt dazu: „Man muss die Punkte analysieren, an denen das Individuum auf sich selbst einwirkt. Und umgekehrt muss man jene Punkte betrachten, in denen die Selbsttechnologien in Zwangs- oder Herrschaftsstrukturen integriert werden“ (Foucault zit. nach Lemke, Krasmann, Bröckling 2000, S. 29). Dabei unterscheidet Foucault - im vorliegenden Fall allerdings stillschweigend - zwischen Macht und Herrschaft. Während Macht allgegenwärtig und veränderbar ist und Freiheitspraktiken ermöglicht, stellt Herrschaft alle Formen von Machtbeziehungen

still. Herrschaft verstetigt Macht, sie stellt sie auf Dauer. Macht indessen ist ohne Freiheit nicht denkbar (vgl. Foucault 2005, S. 890). Um aber dem Verdacht zu entgehen, Herrschaft sei in dieser Lesart ein für alle Male unumkehrbar, führt Foucault den, wie Thomas Lemke schreibt, „intermediären Begriff“ (Lemke 1997, S. 308) der „Regierung“ ein.

Mit den Regierungstechnologien beschreibt Foucault eine Form der Führung in dem doppelten Sinn, dass es sich einerseits um die „Tätigkeit des Anführens“, also des Einwirkens auf andere, handelt. Andererseits aber ist es eine „Weise des Sich-Verhaltens“ (Foucault 1994, S. 255) in Form von Selbsttechnologien, die zwar eine Spannbreite von Handlungsoptionen bereithalten, dabei aber stets integriert sind in einen Zwang zum Handeln. Bröckling, Lemke und Krasmann schließen nun daraus mit Blick auf neoliberale Herrschaftsstrategien, dass die dem Neoliberalismus zugrundeliegende These von der radikalen Freiheit nur insoweit zutrifft, als die Individuen die Verantwortung für ihr Handeln in vorgeblich freier Willensbildung sich selbst zuzurechnen haben. Um überhaupt als intelligibles Subjekt im Neoliberalismus in Erscheinung zu treten, sind charakteristische Verhaltensmuster bzw. Verhaltensweisen von Nöten: „Wer es an Initiative, Anpassungsfähigkeit, Dynamik, Mobilität und Flexibilität fehlen lässt, zeigt objektiv seine oder ihre Unfähigkeit, ein freies und rationales Subjekt zu sein“ (Lemke, Krasmann, Bröckling 2000, S. 30).

Ich möchte an dieser Stelle das Referat über die Foucault-Lektüre der drei Autoren abbrechen und mich der Frage zuwenden, auf welche Weise Individuen dazu gebracht werden, sich als intelligente Subjekte im obigen Sinne zu verstehen. Bröckling, Lemke und Krasmann stellen zwar fest, dass dies so ist, sie können aber nicht beantworten, wie dies vonstatten gehen könnte.

Althusers „Theorie der Ideologie“ und seine Überlegungen zur „Anrufung“ scheinen mir in diesem Zusammenhang weiter zu führen. Althusser unternimmt nämlich den Versuch zu begründen, auf welche Weise Individuen dazu gebracht werden, sich bestimmten Strukturen zu unterwerfen.

Zunächst unterscheidet er zwischen zwei Kategorien von Ideologie, denen er unterschiedliche Funktionen zuschreibt: Zum einen spricht er im Singular von der „Ideologie im Allgemeine“, zum anderen spricht er im Plural von den „Ideologien“. Mit der „Ideologie im Allgemeinen“ weist er darauf hin, dass Ideologie gewissermaßen ein unhintergebar Zustand der Menschheit im Medium der Repräsentation ist. Jeder

Vorstellung von Welt liegt demnach schon immer eine Ideologie zugrunde (vgl. Althusser 1968, S. 182). Sofern etwas wahrnehmbar ist und Sinnbildung seitens der Individuen anstößt oder ermöglicht, begegnet es nur und immer in Gestalt eines ideologischen Repräsentationsverhältnisses. Die gesellschaftliche Wirklichkeit ist nur vermittelt durch die Repräsentation erkennbar. Niemand steht außerhalb der Ideologie. Daher können wir auch getrost sagen, dass derjenige, der sich außerhalb der Ideologie wähnt, sich schon immer innerhalb derselben befindet. Ideologie im Allgemeinen „repräsentiert [also] das imaginäre Verhältnis der Individuen zu ihren realen Existenzbedingungen“ (Althusser 1977, S. 133). Das „freie und rationale Subjekt“ bei Bröckling, Krasman und Lemke entspräche dann einem Individuum, das lediglich glaubt, frei und rational zu sein, und sich auch so verhält, ohne noch den sich daraus ergebenden Widerspruch zu reflektieren. Entsprechend vertritt Althusser die Überzeugung, dass „die Menschen ihre Handlungen, die die klassische Tradition üblicherweise der Freiheit und dem ‚Bewußtsein‘ zuschreibt, in der Ideologie, *über und durch die Ideologie leben*; kurz, daß das ‚gelebte‘ Verhältnis der Menschen zur Welt [...] über die Ideologie geht, besser noch, *die Ideologie selbst* ist“ (Althusser 1968, S. 184). Das bedeutet, dass die Ideologie im Unterschied zur Marxschen Definition nicht im Bewusstsein, sondern dass sie „von Grund auf *unbewußt*“ (ebenda, S. 183) ist. Hören wir noch einmal Althusser: „Die Ideologie ist zwar ein System von Vorstellungen; aber diese Vorstellungen haben in den meisten Fällen nichts mit dem ‚Bewußtsein‘ zu tun: sie sind meistens Bilder, bisweilen Begriffe, aber der Mehrzahl der Menschen drängen sie sich vor allem als *Strukturen* auf, ohne durch ihr ‚Bewußtsein‘ hindurchzugehen. Sie sind wahrgenommene-angenommene-ertragene kulturelle Objekte und wirken funktional auf die Menschen ein durch einen Vorgang, der ihnen entgeht“ (ebenda).

Obgleich Althusser Ideologie als einen Vorgang bezeichnet, der den Menschen entgeht, beharrt er gleichwohl auf der Annahme, dass es möglich sei, über Ideologie zu reflektieren. Dann nämlich, wenn wir die Existenz und die Notwendigkeit von Ideologie anerkennen, können wir sie ihm zufolge in ein „Instrument der reflektierten Einwirkung der Geschichte“ (ebenda) verwandeln.⁶ Diese Aufgabe gesteht er der Wissenschaft zu. Dabei kann sich Wissenschaft allerdings nicht an die Stelle von Ideologie setzen oder als deren Gegensatz gerieren. Sie kann aber ein Bewusstsein dar-

⁶ In diesem Zusammenhang heißt es bei Althusser: „Nur eine ideologische Weltanschauung konnte Gesellschaften *ohne Ideologien* erdenken und die utopische Idee einer Welt zulassen, in der die Ideologie [...], ohne Spuren zu hinterlassen, verschwinden würde, um durch *Wissenschaft* ersetzt zu werden“ (Ebenda, S. 182).

über schaffen, dass Ideologie „eine für das historische Leben der Gesellschaft wesentliche Struktur ist“ (ebenda) und sie kann ihrem Erkenntnisinteresse folgend die Funktion dieser Struktur analysieren.

Von der Ideologie im Allgemeinen unterscheidet Althusser *die* Ideologien, die historisch veränderbar sind und von den Ideologischen Staatsapparaten repräsentiert werden. Als Beispiele für Ideologische Staatsapparate wären etwa zu nennen: Schule, Familie, Kirche, Medien etc. Der dominante Ideologische Staatsapparat ist für ihn die Schule.⁷

Es handelt sich also um eine Vielzahl von Ideologien, innerhalb derer sogar so etwas wie Widerstand möglich sein könnte, weil sie ein „Feld für Widersprüche“ (Althusser 1977, S. 123) liefern, wie Althusser meint (vgl. Althusser 1977, S. 122).⁸ Ihre Vereinheitlichung erfahren die unterschiedlichen Ideologien jedoch durch die herrschende Ideologie eines repressiven Staatsapparats, der aufgrund des Einsatzes von Polizei und Militär sowie der Hoheit über Gefängnisse, Gerichte und Verwaltung in Form von Regierung und Parlamente physische und nicht-physische Gewalt ausübe. Der repressive Staatsapparat kann sich allerdings nur solange an der Macht halten, solange er die Hegemonie (vgl. ebenda)⁹ über und in den Ideologischen Staatsapparaten ausübt und auf diese Weise die politischen Bedingungen für die Arbeit der Ideologischen Staatsapparate schafft. Deren erste Aufgabe ist Althusser zufolge die Reproduktion der Produktionsverhältnisse, sprich auch die Reproduktion der Arbeitskraft, die sich in entwickelten kapitalistischen Industriegesellschaften vor allem in Form der Qualifizierung zeigt: Die „zur Verfügung stehende Arbeitskraft [muss] ‚kompetent‘“ sein, sie muss „je nach den Erfordernissen der gesellschaftlich-technischen Arbeitsteilung“ (Althusser 1977, S. 111) ausgebildet werden, und zwar in einem Schulsystem, das erstens einen Unterschied zwischen Arbeiter, Techniker und Manager macht und das zweitens darauf aus ist, Verhaltensregeln im Sinne der herrschenden Ideologie so zu vermitteln, dass das Subjekt in je unterschiedlicher Weise zum Träger der Ideologie wird. Die Schule ist *die* Institution, die die Subjekte der Ideologie

⁷ Althusser nimmt zur Ausweitung des Staatsbegriffs Bezug auf Gramsci. In einer Anmerkung in dem Text „Ideologie und ideologische Staatsapparate“, S. 152/7 schreibt er: „Gramsci ist meines Wissen der einzige, der jenen Weg gegangen ist, den wir einschlagen. Er hatte jenen ‚eigenartigen‘ Gedanken, daß der Staat sich nicht auf den (repressiven) Staatsapparat reduziert, sondern, daß er – wie er sagte – eine Reihe von Institutionen der ‚bürgerlichen Gesellschaft‘ (‚societas civilis‘) umfasse: die Kirche, die Schulen, die Gewerkschaften usw. [...]“

⁸ Der Ideologische Staatsapparat ist für Althusser der Ort des Klassenkampfes, dort nur fände die „ausgebeuteten Klassen [...] die Mittel und die Gelegenheit [...] sich Gehör zu verschaffen.“

⁹ Den Begriff der Hegemonie übernimmt Althusser von Gramsci. Zum Vergleich Althusser/Gramsci vgl. Charim 2002, S. 45-53.

nicht nur unterwirft, sondern mehr noch dafür sorgt, dass sie von der „Ideologie ‚durchdrungen‘“ werden, „um ‚bewußt‘ ihre Aufgabe wahrzunehmen“ (ebenda, S. 112). Das bedeutet aber letztlich wiederum, dass das Subjekt, das „bewußt“ seine Aufgabe wahrnimmt, in einem imaginären Verhältnis zu seinen wahren Existenzbedingungen steht.

Um die Reproduktion der Arbeitskraft im Lichte eines neu gefassten Bildungsbegriffs geht es auch im vorliegenden Fall, denn Bildung dient nach McKinsey vor allem dem Wirtschafts- und Innovationsstandort Deutschland, sie dient der Ökonomie, die für Althusser die letzte Instanz, das Substrat aller Ideologien darstellt.

Besonders Jürgen Kluge legt Wert auf die Feststellung, dass es einem veralteten Denken angehöre, wenn man davon ausgehe, Bildung bzw. Kultur und Ökonomie bzw. Wettbewerb als Gegensätze zu begreifen: „Wer immer noch glaubt, Bildung und Wettbewerbsfähigkeit als manichäischen Gegensatz sehen zu müssen, schätzt offensichtlich ideologisches Beharrungsvermögen mehr als den Anspruch auf Zukunft“ (Kluge 2003, S. 47). Folgen wir Althusser's Argumentation, dann bestätigt aber Kluge hier in doppelter Verkennung und in aller Naivität das Prinzip, nach denen Ideologien funktionieren:

Erstens hat jede Ideologie eine materielle Existenz, insofern sie immer in einem ideologischen Apparat und dessen Praxen existiert. Das heißt die Ideologie verkörpert sich in Handlungen, die als nur scheinbar freigewählte in Erscheinung treten. Die Schule – Althusser zufolge die materielle Existenz der Ideologie - hätte nach Kluge die Aufgabe, Wettbewerb zu fördern, und er unterstellt dabei Kindern als anthropologische Konstante das Bestreben, sich in beständiger Konkurrenz bewähren zu wollen. Die Zukunftsfähigkeit erweist sich also an dem Vermögen, konkurrieren zu können. Da aber Konkurrenz und Leistungsbereitschaft Kennzeichen eines bürgerlichen Sozialcharakters sind, wie er sich um 1800 herauszubilden begann und schließlich Eingang in das Repräsentationssystem der Gesellschaft gefunden hat, erweist sich der „Anspruch auf Zukunft“ als nichts anderes als Ideologie.

Zweitens aber funktionieren Ideologien nur im Durchgang durch die Subjekte. Im vorliegenden Fall vermittelt über die Bildung, die maßgeblich die Subjektwerdung des Individuums beeinflusst und sich in dem widersprüchlichen Verhältnis von Unterwerfung und Selbstermächtigung ausdrückt.

An dieser Stelle können wir zurückkehren zu der Frage, was Individuen dazu veranlasst, sich freiwillig zu unterwerfen und inwieweit Bildung daran beteiligt sein kann.

3.

Althussers These ist, dass die Ideologie die Individuen als Subjekte anruft, dass Subjektsein bedeutet, in und durch die Ideologie zu sein. Jedes konkrete Subjekt ist somit, tautologisch ausgedrückt, ein ideologisches Subjekt, Effekt der Ideologie. Die Szene ist bekannt: Ein Polizist ruft ein Individuum von hinten an „He, Sie da!“. Das Individuum wendet sich um und wird im Moment der Umwendung zum Subjekt. Die Umwendung ist dabei also konstitutiv für die Subjektwerdung in und durch die Ideologie, mehr noch: erst durch die Umwendung erhält das Subjekt seine Identität.

Diese Szene muss sich so nicht zugetragen haben, um in sinnfälliger Weise zu verdeutlichen, dass hier eine Autorität im Namen des Gesetzes oder im Namen der Wahrheit ein Individuum anruft, das von ihr fortstrebt, das sich ihr entziehen will, das möglicherweise der Freiheit – wie immer die auch aussehen mag – zustrebt. Es gäbe demnach keinen Grund, sich umzuwenden, es gäbe keinen Grund, sich gegen sich selbst zu wenden und sich der Autorität zu unterwerfen.

Judith Butler vermutet in ihrem Essay über Althussers Text, dass der Grund für das Umwenden in einer „leidenschaftliche[n] Komplizenschaft“ (Butler 2001, S. 103) mit der Autorität zu suchen und dass diese Komplizenschaft Ergebnis einer Schuld sei, die sie als „erzwungene Folge eines narzißtischen Verhaftetseins mit der eigenen Weiterexistenz“ (ebenda, S. 107) liest. Die Autorität, man könnte auch sagen: die gesellschaftliche Autorität ruft das Individuum ins Leben, sie zwingt es ins soziale Dasein, sie verleiht ihm erst durch die Anrufung eine Existenz.

Diesen Gedanken möchte ich aufgreifen, ihn aber um einen Aspekt erweitern. Denn das Individuum, das in das Antlitz der Autorität blickt und augenblicklich zum Subjekt wird, tut dies nicht nur im Hinblick auf das Versprechen, eine Existenz verliehen zu bekommen, sondern in der Hoffnung auf uneingeschränkte Anerkennung eben dieser Existenz in der Sicherheit eines sozialen Zusammenhangs. Diese ist aber stets im Rahmen eines Ideologischen Apparates vorzustellen, der die Anerkennung nur in

der Unterwerfung gewährt und damit seine Herrschaft konstituiert, eine Herrschaft, an die die Subjekte über die Ideologie gebunden bleiben.¹⁰

Dieses Anerkennungsverhältnis begegnet implizit auch bei Nietzsche, der darauf hinweist, dass zur Begründung einer sozialen Existenz die Autorität gehalten ist, das Versprechen zu erfüllen. Wenn wir mit Nietzsche das Verhältnis unter Rechtspersonen in der einfachen ökonomischen Formel des Schuldners und des Gläubigers ausdrücken (vgl. Nietzsche 1997, S. 805), so wird die Abhängigkeit, die das gegenseitige Verhältnis erst begründet, offensichtlich: *Erstens* stehen Autorität und Subjekt in einem Wechselverhältnis zueinander, insofern nicht nur die Autorität das Subjekt erzeugt, sondern umgekehrt das Subjekt die Autorität erst konstituiert. *Zweitens* aber leistet das Subjekt seine Schuld ab, indem es sich unterwirft. In „Zur Genealogie der Moral“ bezieht Nietzsche die Unterwerfung noch deutlich auf ein Gemeinwesen. Das Subjekt hat ihm zufolge seine Freiheit der Gemeinde verpfändet, die es im Umkehrschluss vor Schädigungen und Feindseligkeiten schützt. Nietzsche untersucht dieses Verhältnis vor allem aus der Perspektive desjenigen Schuldners, der sich gegen das Ganze stellt, der also vertrags- oder wortbrüchig wird, ein „Verbrecher [...], der die ihm erwiesenen Vorteile und Vorschüsse nicht nur nicht zurückzahlt, sondern sich sogar an seinem Gläubiger vergreift“ (Nietzsche 1997, S. 812), einer also, der das Gesetz verwirft. Umgekehrt aber stellt sich die Frage nach der Kohärenz eines Gemeinwesens, das seinerseits nicht in der Lage oder willens ist, das Versprechen nach Schutz einzulösen. In anderen Worten: Wenn die Autorität noch nicht einmal mehr trotz erfolgter Unterwerfung unter ihre Gesetze die soziale und materielle Existenz sicherstellt, dann droht ein Zivilisationsbruch von Seiten derjenigen, die der Aufforderung, sich dem Gemeinwesen zu unterstellen nicht mehr folgen und die Freiheit jenseits der Grenze allgemeiner Übereinkünfte bzw. *notwendig* auferlegter Zwänge suchen. Denn die Vorstellung einer „absolute[n] Garantie, daß alles in Ordnung ist und daß alles gut gehen wird“ (Althusser 1977, S. 148)¹¹ in der Imagination des (ideologischen) Subjekts stellt für Althusser eine Voraussetzung für das Funktionieren der Ideologie und der Ideologischen Staatsapparate dar. Wenn aber diese wechselseitige Abhängigkeit von der Autorität verkannt oder gar bewusst aufgekündigt wird, dann geht auch die Anrufung ins Leere.

¹⁰ Zum Anerkennungs-begriff von Butler vgl. dies. 2001, S. 7-34; zum bildungstheoretischen Anerkennungs-begriff Borst 2003, besonders S. 98-222.

¹¹ Wörtlich heißt es dort: „die absolute Garantie, daß alles in Ordnung ist und daß alles gut gehen wird, solange die Subjekte nur wiedererkennen, was sie sind, und sich dementsprechend verhalten: ‚Amen!‘“

4.

Steckbrieflich gesucht wird von McKinsey die „gebildete Persönlichkeit“, die, bei Lichte betrachtet, das Fragment eines Bildungsbürgers verkörpert (vgl. Kluge 2003, S. 14), der das Risiko nicht scheut und dies in seine Lebensweise zu integrieren vermag. Bildung ist, wie es heißt, „eine Lebenshaltung“ (ebenda, S. 17), mit der sich Individuen als vereinzelt „Lebensunternehmer“ (ebenda, S. 18) im globalen Wettbewerb zu bewähren haben. Wer diesem Modell nicht zu entsprechen vermag, hat seine Existenzberechtigung verwirkt. In bisweilen demagogischen Worten wird der Niedergang prophezeit. Sätze wie „Wer nicht mithalten kann, wird aus dem Rennen geworfen“ (ebenda, S. 45) oder „Selbstbewusste Leute sind auf Dauer die einzige Ressource. Alles andere ist Blech, Beton und tote Materie“ (ebenda, S. 48) mögen nur als Beispiele dienen. Bildung oder besser: die steckbriefliche Suche nach der „gebildeten Persönlichkeit“ kann dabei als Anrufungsparadigma gelten, das aber nur jene in die soziale Existenz ruft, die sich den Gesetzen des Marktes geschmeidig anpassen und den vielfältigen Qualitätskontrollen standhalten können. Letztlich geht es um die Unterwerfung unter die ökonomischen Bedingungen einer neoliberalen Gesellschaft, die es sich im Moment erlaubt, Selektionskriterien in Korrespondenz mit repressiven Strukturen durchsetzen zu wollen, die totalitär insofern sind, als sie Alternativen nicht zulassen und das besondere Andere unter das vorgeblich Allgemeine zwingen; wobei das Allgemeine nichts weiter bedeutet als die radikale Freisetzung der Individuen im Interesse des Kapitals. Althusser würde in diesem Zusammenhang gar von der „Erpressung zur Freiheit“ (Althusser 1968, S. 186) reden, denn in „der Ideologie der *Freiheit* lebt so die Bourgeoisie sehr genau ihr Verhältnis zu ihren Existenzbedingungen, d.h. ihr *wirkliches* Verhältnis (das Recht der liberalen kapitalistischen Ökonomie), *aber eingebettet in ein imaginäres Verhältnis*“, gemäß der Maxime: „alle Menschen sind frei, auch die freien Werktätigen“ (ebenda). Auch wenn wir heute nicht mehr von den Werktätigen als der ausgebeuteten Klasse reden können, so weist doch Althusser hier auf eine Struktur hin, die sich auf das neoliberalistische Bildungssystem übertragen lässt. Es geht nämlich um das Abschöpfen der geistigen Ressourcen einer ganzen Bevölkerung im Interesse eines Humankapitalbestandes, um die *technologische* Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands voranzutreiben und die „Rendite des Sachkapitals“ zu erhöhen: „Ein effizienter Einsatz des Sachkapitals er-

fordert [...] einen hohen Humankapitalbestand,“ wie es in der Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung dazu lapidar heißt (Henke 2005, S. 1).

Der Initiative „McKinsey bildet“ geht es daher nicht nur um Initiative, Anpassungsfähigkeit, Dynamik, Mobilität und Flexibilität, sondern die Anrufung gilt einem solipsistischen Subjekt, das seine eigenen Interessen und Nützlichkeitsabwägungen mit den wankelmütigen marktwirtschaftlichen Erfordernissen gegen seine Konkurrenten trotz ausbleibender Anerkennung in Übereinstimmung bringen soll. Zwar garantiert Bildung, selbst in der von McKinsey gewünschten Form, keinen Arbeitsplatz, gleichwohl aber brauchen „wir alle Talente,“ wie Jürgen Kluge schreibt, „kein einziges dürfen wir durch mangelhaftes Bildungsmanagement verschleudern“ (Kluge 2003, S. 14).¹²

Interessant am Beispiel McKinsey ist nun die Tatsache, dass hier eine Unternehmensberatung, die sich offen zum Neoliberalismus bekennt, dessen spezifische Prinzipien bricht. Das Unternehmen bedient sich nicht nur ideologischer, sondern auch repressiver Instrumente, die nachhaltig das Postulat der Freiheit in Frage stellen, so zum Beispiel die Forderung nach permanenter Qualitätskontrolle im Einklang mit Sanktionen im Falle der Nichterfüllung. Andererseits, und das scheint mir viel wesentlicher zu sein, wird das Versprechen auf Lebenssicherheit zur Disposition gestellt und das narzisstische Begehren der Subjekte nach Anerkennung nicht mehr befriedigt wird. In dieser Anrufung ist schon das aufgehoben, was sie letztlich zu verhindern trachtet: Die Zerstörung der Autorität im Lichte der von ihr selbst erzeugten anomischen Strukturen.

Die Notwendigkeit nämlich, sich einem sozialen Dasein zu verpflichten, seine Schuld in Form von Bildung abzutragen und eine „leidenschaftliche Komplizenschaft“, wie Butler betont, einzugehen, schwindet, je weniger das Gemeinwesen den in diesem Vertrag ausgehandelten Schutz noch zu erbringen vermag bzw. je mehr die begehrte Anerkennung versagt bleibt. Vorausgesetzt, Autorität und ideologisches Subjekt stehen in wechselseitiger Abhängigkeit zueinander, dann löscht sich die Autorität in dem Moment aus, in dem sie nicht mehr imstande ist, das Subjekt ins soziale Dasein zu rufen. Das „narzisstische Verhaftetsein mit der eigenen Weiterexistenz“ kann sich dann womöglich andere, auch zutiefst destruktive Auswege suchen.

¹² An anderer Stelle heißt es deutlicher noch: „dass jedes individuelle Potenzial möglichst vollständig ausgeschöpft wird“ (Kluge 2003, S. 73).

Literatur

- Adorno, Theodor: Jargon der Eigentlichkeit, in: ders.: Gesammelte Schriften, hrsg. von Rolf Tiedemann, Bd. 6, Darmstadt 1998, S. 413-523.
- Althusser, Louis: Für Marx, Frankfurt am Main 1968.
- Althusser, Louis: Ideologie und ideologische Staatsapparate, in: ders.: Ideologie und ideologische Staatsapparate, Hamburg/Westberlin 1977, S. 108-153.
- Borst, Eva: Anerkennung der Anderen und das Problem des Unterschieds. Perspektiven einer kritischen Theorie der Bildung, Baltmannsweiler 2003.
- Butler, Judith: „Das Gewissen macht Subjekte aus uns allen“. Subjektivierung nach Althusser, in: dies.: Psyche der Macht, Frankfurt am Main 2001, S. 101-123.
- Charim, Isolde: Der Althusser-Effekt. Entwurf einer Ideologietheorie, Wien 2002.
- Foucault, Michel: Die Ethik der Sorge um sich als Praxis der Freiheit, in: ders.: Dits et Ecrits. Schriften, Band IV, Frankfurt am Main 2005, S. 875-902.
- Foucault, Michel: Dispositive der Macht, Berlin 1978.
- Foucault, Michel: Wie wird Macht ausgeübt?, in: Hubert L. Dreyfus, Paul Rabinow: Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik, 2. Aufl., Weinheim 1994, S. 251-261.
- Geyer, Christian (Hg.): Hirnforschung und Willensfreiheit. Zur Deutung der neuesten Experimente, Frankfurt am Main 2004.
- Henke, Christina: Zur Berechnung des Humankapitalbestands in Deutschland, in: Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung, 32. Jg., Heft 1 (2005).
- Ritter, Joachim; Gründer, Karlfried (Hg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 4, Basel/Stuttgart 1976.
- Killius, Nelson; Kluge, Jürgen; Reisch, Linda (Hg.): Die Bildung der Zukunft, Frankfurt am Main 2003.
- Killius, Nelson; Kluge, Jürgen; Reisch, Linda (Hg.): Die Zukunft der Bildung, Frankfurt am Main 2002.
- Kluge, Jürgen: Schluss mit der Bildungsmisere. Ein Sanierungskonzept, Frankfurt am Main /New York 2003.
- Lemke, Thomas: Eine Kritik der politischen Vernunft. Foucaults Analyse der modernen Gouvernementalität, Berlin/Hamburg 1997.
- Lemke, Thomas; Krasmann, Susanne; Bröckling, Ulrich: Gouvernementalität, Neoliberalismus und Selbsttechnologien, in: dies.: (Hg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen, Frankfurt am Main 2000, S. 7-40.
- Lepénies, Wolf: Bildungspathos und Erziehungswirklichkeit, in: Nelson Killius, Jürgen Kluge, Linda Reisch (Hg.): Die Bildung der Zukunft, Frankfurt am Main 2003, S. 13-31.
- Nietzsche, Friedrich: Zur Genealogie der Moral, in: Werke in drei Bänden, zweiter Band, hrsg. von Karl Schlechta, Darmstadt 1997, S. 761-900.