

# Nicht für das Leben?

Alfred Schreiber

Seneca, der im Jahr 65 n. Chr. von eigener Hand starb, scheint heute wieder gefragt. Vielleicht liegt es an den (gelinde gesagt) bewegten Zeiten, in denen der römische Philosoph, Dichter und Mann der Politik, lebte – an seinem Streben nach stoischer Gelassenheit in jenem Spannungsfeld zwischen Ideal und Realität, das für sein gesamtes Wirken so charakteristisch ist. Der Nachwelt sind seine Einsichten in geschliffenen Sentenzen überliefert, die er dem jüngeren Lucilius ins Stammbuch schrieb. Was aber – so hat diese Nachwelt schon bald gefragt – sind jemandes Ratschläge wert, der Wasser predigt und Wein trinkt, der den Reichtum kritisiert und selbst zu den Superreichen gehört, der den Regenten Milde empfiehlt und als Erzieher des künftigen Tyrannen Nero letztlich sein Versagen eingestehen muss? Ein tragisches Versagen, wenn man bedenkt, dass dieser Zögling ihn später zur Selbsttötung trieb.

Da Seneca von künftigen Grundlagenproblemen der Mathematik noch nichts ahnte, konnte er Lucilius (in Brief 88) mit dem Wortspiel beeindrucken: *Scis quae recta linea sit. Quid in vita rectum sit nescis.* In der Geometrie mag klar sein, was unter einer geraden (rechten) Linie zu



Non vitae sed scholae discimus.

Lucius Annaeus Seneca,  
*Moralische Briefe an Lucilius* 106,12

verstehen sei, das moralisch Rechte hingegen, die Richtschnur unserer Lebensführung, scheint jedenfalls weitaus weniger klar. Schulwissen und Lebensweisheit – sie stehen sich auch in jener Briefstelle entgegen, die zu Senecas berühmtesten Sprüchen zählt: „Nicht für das Leben, sondern für die Schule lernen wir.“ Ein damit lateinisch bedrucktes T-Shirt, das der Versandhandel anbietet, ist wohl eine passende Kluft für alle, die im neuen Bachelor-System gelandet sind und seine bürokratische Verschultheit kritisieren (den kaum eingelösten Anspruch auf Berufsbefähigung außerdem gleich mit). – Der Hemdauddruck ist natürlich eine verdrehte Version der Sentenz. Wann und durch wen sie gebräuchlich wurde, scheint vergessen zu sein. Vielleicht hat vorzeiten ein braver Schulmeister Senecas nüchtern-skeptische Feststellung so verstanden: als indirekte Aufforderung an die Schule, doch bitte etwas näher an der Lebens- bzw. Berufspraxis zu unterrichten – eine Zielvorgabe, der heute flächendeckender Applaus sicher ist.

Doch darf man zweifeln, ob Seneca sich das Problem letztlich so vorgestellt hat: systemimmanent und behebbar durch noch mehr Pädagogik. Liest man die ganze Passage, so wird deutlich, dass er den fraglichen Missstand auf Übertreibungen und unnötige Kompliziertheit zurückführt, allgemein auf einen Mangel an Maß (*intemperantia*). Eine eher grundsätzliche Kritik ist darin zu spüren: an einer Schule, die dazu neigt, alles Lernen ihrer Unterrichtsregie einzugliedern und pädagogisch zu vereinnahmen. Andererseits dürfen wir in Seneca kaum den Mann vermuten, der einer *Entschulung der Gesellschaft*<sup>1</sup> das Wort redet. Lässt sich somit seiner Sentenz überhaupt noch etwas abgewinnen, das unsere Pädagogik, der man den beklagten antiken Bildungsnotstand nun gewiss nicht mehr vorhalten kann, beherzigen sollte?

Die Frage möchte ich, mit der gebotenen Vorsicht, bejahen. Grund scheint mir dabei das sprichwörtliche Weniger zu sein (hier: an Pädagogik), das sich in der Sache manchmal als ein Mehr erweist. Am Beispiel der Mathematik: In puncto Nutz und Frommen des Fachs sind seine Vertreter längst gut gerüstet, der Öffentlichkeit plausibel zu machen, dass Mathematik für aktuelle Anwendungs-

gebiete und Schlüsseltechnologien schlechterdings unerlässlich ist. Von hier aus ein Lernen „für das Leben“ abzuleiten, wäre aber fragwürdig. Themen wie Robotik, Flugzeugbau oder Steuerungsprobleme der Ökonomie lassen sich in ihrem mathematischen Gehalt nicht wirklich authentisch auf Schulniveau bringen. Ersatzweise könnte man sehr einfache Modelle behandeln und tut dies häufig auch. Bei Licht betrachtet sind diese Konstrukte aber selten realitätsnah; zudem bleibt fraglich, wieweit Schüler sich mit Aufgaben wie der Optimierung von Cola-Dosen zufrieden geben. Hat die Didaktik nichts anderes „für das Leben“ zu bieten? Doch, sie hat – und der Schlüssel dazu liegt in den allgemeineren, methodisch-formalen und prozessualen Aspekten von Bildung. Sechs Prinzipien dieser Art, allesamt empfehlenswert, hat Albert Rohrberg seiner 1930 erschienenen *Didaktik des mathematischen Unterrichts* vorangeschickt.<sup>2</sup> Sein Grundsatz Nr. 6 – heutzutage *en vogue* – betrifft nicht den Inhalt, sondern die Form der Aufgabe. Offen sollte sie sein: „Möglichst die *fertig formulierte Aufgabe vermeiden*. Wichtiger als das Lösen von Aufgaben, ist das Sehen von Problemen. Das Leben stellt uns auch selten fertige Aufgaben, doch führt es uns oft an Probleme.“ – Zum Beispiel:

„Die Aufgabe heißt nicht: wie tief taucht eine gußeiserne Hohlkugel in Wasser ein, wenn ihre Maße gegeben sind, sondern einfach: man sieht eine Kugel aus Gußeisen im Wasser schwimmen. Der Schüler wundert sich ...“

Also auch hier eine Berufung auf „das Leben“! So einleuchtend sie erscheint, sollte sie doch nicht blind machen für den Umstand, dass die in Rede stehende offene Situation didaktisch vorzubereiten und unterrichtlich zu inszenieren ist, gleichsam in einer Fertigung des Unfertigen. Authentische, schlecht definierte, geschweige denn noch gar nicht vormodellierte Probleme kommen – aus mancherlei und guten Gründen – nicht in Betracht. Eigentlich sollte das kein Problem sein, wenn, wie dem Publikum im Theater, von vornherein klar ist: auf der Bühne wird etwas *dargestellt*, *nicht vorgetäuscht*. „Wer zur Puppenbühne geht, sieht die Drähte“ – wusste Wilhelm Busch.

Die Pädagogik freilich überlässt den schönen Schein der Kunst und blickt leicht geniert zur Seite, wenn es um den Schein geht, den sie selbst naturgemäß und legitimerweise hervorbringt. Kinder wissen meist viel früher als ihren Eltern lieb ist, welches Christkind die Geschenke unter den Weihnachtsbaum legt (und manche schweigen sogar taktvoll dazu). – Kurzum: „Der Schüler wundert sich ...“. Wirklich? Sind es nicht zwei Dutzend? und drücken sie nicht die Schulbank, weil sie es müssen? In der Regel spielen sie dabei mehr oder weniger folgsam die ihnen in dieser Veranstaltung zugeordnete Rolle. Oft habe ich bei

Unterrichtsbesuchen erlebt, dass Schüler ihren Lehrern, denen sie sonst das Leben schwer zu machen pflegten, in einer (als Prüfung erkannten) Lehrprobe durch reges Mitmachen solidarisch halfen. Das hier vom Leben gestellte Problem ist echt (wenn auch nicht mathematisch) und wurde von ihnen unverkrampft als eines der Institution Schule identifiziert.

Noch einmal zurück zu Senecas *recta linea*. Vor geraumer Zeit war ich gutachterlich mit einer empirischen Untersuchung zu geometrischen Begriffen beschäftigt, bei der Schüler der Sekundarstufe I sich (in einem Fragebogen) äußern sollten, wo ihrer Meinung nach Geraden und Strecken vorkämen. Welcher Fachdidaktiker geriete nicht ins Schwärmen, wenn sie nun artig ihre Erfahrungswelt erforschten ... Tatsächlich taten einige von ihnen das *nur zu genau* und notierten mit entwaffnender Klarheit: „nirgendwo“ – „in der Geometrie“ – „im Mathematikunterricht“ [sic!]. Auch Grundklässler sorgen gelegentlich für erfrischende Wahrheiten, wenn sie – blitzschnell – pädagogisch drapierte Lebenschtheit decodieren. So in folgender Eröffnung einer Praktikumsstunde: Die Lehrerin hat einen großen naturkundlichen Bildband mitgebracht. Sie hält ihn aufgeschlagen und zeigt den Kindern erwartungsvoll ein ganzseitiges Foto mit fleißigen Bienen, die sich über ihren honiggesättigten Waben tummeln. Dann fragt sie: „Was seht ihr?“ – Die Kinder lassen begeistert schnippend die Arme fliegen und rufen siegesgewiss:

- „Ein Sechseck!“
- „Heute machen wir Sechsecke.“

Und so geschah es.

### Anmerkungen

1. So der Titel eines in den 1970er Jahren verbreiteten Pamphlets von Ivan Illich. Der Autor sieht in der Schule eine monopolistische Einrichtung einer freiheitsberaubenden Wohlfahrtsbürokratie, eine „Weltkirche unserer verfallenden Kultur“ mit letztlich zerstörerischen Heilsversprechen. In seinem Vorwort zur deutschen Ausgabe (Reinbek, 1973) präzisiert Hartmut von Hentig, Erziehung sei als „dialektische Tätigkeit, nein, Erfahrung“ zu verstehen und nicht als „die Abrichtung der Kinder auf die Welt, wie sie ist“. Das hätte, in Anbetracht damaliger Zustände, wohl auch Seneca unterschrieben. Seine Lösung hieß aber nicht Weltverbesserung, sondern innere (moralische) Festigung des Individuums gegen die von außen drohende Gefahr. – Was im Übrigen Illich seinerzeit als Ersatz für die Schule vorschlug, erscheint mir heute, aus der Distanz von vier Jahrzehnten, wie eine krause Mixtur obsoleter Halbwahrheiten.
2. Den Hinweis auf diese Quelle verdanke ich Lutz Führer.

Prof. Dr. Alfred Schreiber, Institut für Mathematik und ihre Didaktik, Universität Flensburg, Auf dem Campus I, 24943 Flensburg.  
info@alfred-schreiber.de