

DIES ACADEMICUS am 02.06.2015

Input von Prof. Dr. Dieter Lenzen

Der diesjährige Dies Academicus folgt dem Stichwort „Wissenschaft als Revolutionärin“. Das hört sich zunächst ganz wild an und geeignet, die Staatsorgane auf den Plan zu rufen, aber wenn das so wäre, dann dürfte Wissenschaft gar nicht stattfinden, denn sie ist nichts anderes als eine Revolutionärin. Warum ist das so? Warum impliziert Wissenschaft „Umwälzung“, warum eine „plötzliche Erschütterung oder grundlegende Umgestaltung eines bestehenden Zustandes“, wie uns das deutsche etymologische Wörterbuch beibringt.

Die erste Antwort auf diese Frage ist ganz banal: Neue Erkenntnisse ersetzen alte und nicht selten sind sie von so grundlegender Bedeutung, dass sie tatsächlich mit einer Umwälzung, einer Revolution eben einhergehen. Die sogenannte kopernikanische Wende war so ein Beispiel. Die an sich physikalische Einsicht in die tatsächlichen Bewegungen der Planeten löste ein Weltbild ab, demzufolge die Erde im Mittelpunkt des Kosmos zu stehen beanspruchte und das hatte nicht nur physikalische Umwälzungen zur Folge, sondern, wie wir alle wissen, eine gesellschaftliche Revolution, die auch das Religionsverständnis bis ins Mark erschütterte. Dort ist kein Gott, der den Menschen mit seiner Erde in den Mittelpunkt des Kosmos gestellt hätte. Es gibt zahllose weitere Beispiele für wissenschaftliche Revolutionen: Die Entdeckung des Penicillin, die Marxsche Analyse der Ökonomie im „Kapital“, die theoretische Begleitung einer Entstehung der autonomen Kunst, und, und, und...

Zusammengefasst: Wissenschaft bringt Revolutionen in ihr selbst, in der Wissenschaft also hervor, auch in der Technik beispielsweise der Bekämpfung von Krankheiten, aber auch und das ist wichtig, in der Gesellschaft, also in den sozialen Zusammenhängen im weitesten Sinne unter Einschluss des Religiösen.

Aber: Dieses Verständnis von Wissenschaft ist kein globales. Es gibt Wissenschaftsverständnisse an anderen Orten der Welt, die gerade nicht darauf ausgerichtet sind Revolutionen im sozialen Zusammenhang hervorzurufen, sondern im Gegenteil sozial stabilisierende Eliten herauszubilden oder das Revolutionäre, auf das Technische zu begrenzen, im Sinne einer Revolution der Fahrzeugtechnik, des Kühlschranks oder der Bettgestelle. Das könnte uns nun egal sein, wenn wir feststellen, dass zumindest in Europa die Wissenschaft das Herz am richtigen Fleck hat, jedoch gibt es für diese Selbstberuhigung keinerlei Anlass. Es ist vielmehr so, dass im Globalisierungsprozess fast unerkant und unbemerkt eine rasante Entwicklung stattfindet, an deren Ende, wenn wir nicht aufmerksam sind, sich global ein

Wissenschafts- und Universitätsverständnis durchsetzen könnte, das gerade nicht darauf angelegt ist, das Leben lebenswerter und die Welt nachhaltiger zu gestalten. Denn darum geht es ja auch am heutigen Tage: Wissenschaft der Nachhaltigkeit. Um zu verstehen warum dieser Typus bedroht ist, möchte ich Sie heute mit den drei zur Zeit konkurrierenden großen Wissenschaftsverständnissen weltweit konfrontieren, mit ihrem ganz unterschiedlichen Verständnis der Grundfunktionen von Wissenschaft, nämlich zum einen Wissen zu erzeugen und zu verbreiten, zweitens Kompetenzen zur Bewältigung des Lebens zu vermitteln und aber und das ist für uns in Europa zumindest das Wichtigste: Bildung zu gewährleisten.

Wenn Sie auf die Matrix schauen, die Sie projiziert finden, können Sie, so hoffe ich gut folgen.

Zumindest in Deutschland reden wir, wenn wir über Universitäten sprechen, über Einrichtungen des Bildungssystems – ebenso, wie wir einen Kindergarten, eine Grundschule oder den Sekundarbereich auch nicht zum Bestandteil des Ausbildungssystems erklären würden. Wir müssen also schauen, wie es mit dieser Aufgabe der Universität bestellt ist. Zumindest für die Begründer der Universität Hamburg war diese Aufgabe wichtig genug, so dass sie über den Haupteingang des Gründungsbaus neben Lehre und Forschung notiert ist. Diese Trias Lehre-Forschung-Bildung ist übrigens, gewollt oder nicht, eine ziemlich intelligente Konstruktion: weil sie zum einen nahelegt, dass die Aufgabe der in dieser Universität Tätigen darin besteht zu lehren, zu forschen und zu bilden. Dieser Begriffszusammenhang kann aber auch anders gelesen werden: Bildung bei den Studierenden entsteht dadurch, dass andere lehren und forschen oder noch anders dadurch, dass alle Lernenden auch lehren, forschen und sich bilden. Anlass genug für vielerlei Reflexion.

Soweit zur Kopfzeile meiner Matrix, zu den im Augenblick gängigen Beschreibungen der Funktion von Universität, der inzwischen noch eine Reihe von randständigen Aufgaben hinzugefügt worden sind, durch Leute, die davon nichts verstehen: Weiterbildung, Technologietransfer, Begutachtung von Allem und Jeden zwischen mittelalterlichen Manuskripten und gesammelten Waldpilzen.

Kommen wir zu einer Differenzierung von Universitätsverständnissen. Das ist schon etwas komplizierter. Wir reden also über die Kopfspalte und beginnen bei uns selber, weil wir, ich meine natürlich unsere Vorfahren, die Mütter aller Universitäten sind, beginnend mit der Urmutter in Berlin von 1810. Ich bezeichne diesen Universitätstyp als kontinentaleuropäisch und nicht als europäisch, weil seine Repräsentanz vor den Gestaden der Nordsee bereits endet, wobei nur Frankreich nicht anfällig geworden ist. Wir reden also von einer geographischen Linie, die ungefähr zwischen Schweden und Finnland beginnt, mitten durch die Ostsee verläuft, die Grenze zwischen den

Niederlanden und Deutschland markiert, um irgendwo im Rheindelta zu enden und dort die Grenze zwischen dem kontinentaleuropäischen und dem atlantischen System zu markieren. Mit anderen Worten: Skandinavien, die Niederlande und vor allem Großbritannien gehören heute nicht mehr dazu, Großbritannien nie. Zu was? - Zu einem Universitäts- oder auch Hochschulsystem, dessen Aufgabe in der Bildung ganzheitlicher Personen gesehen wurde, über deren Berufsausbildung man sich zunächst einmal keine Gedanken gemacht hat, weil man, wahrscheinlich nicht zu Unrecht, der Auffassung war, dass eine gebildete Person, um nicht zu sagen, Persönlichkeit, so qualifiziert sein würde, dass ihr das Berufliche an ihrem Bildungsweg leicht fallen würde. Folglich differenzierte das kontinentaleuropäische System, das der Vollständigkeit halber, in Zentralasien seine östlichen Grenzen findet, zwischen Ausbildung und Bildung. Dieses kontinentaleuropäische System besaß und besitzt neben einem Hochschulsystem im postsekundären Bereich ein eigenes Berufsausbildungssystem, das in Deutschland mit seiner dualen Ausprägung außerordentlich erfolgreich ist.

Die völlig andere Funktionszuschreibung der Ausbildungs-aufgabe charakterisiert das atlantische System. In der Tradition John Lockes und eben nicht Wilhelm von Humboldts finden die größten Teile beruflicher Ausbildung in Großbritannien und vor allen Dingen aber in den USA, eben nicht in Einrichtungen staatlicher Berufsausbildung, sondern in Einrichtungen statt, die bei uns Hochschulen heißen würden und dort häufig den Titel „university“ oder doch mindestens „college“ tragen dürfen. Dies ist schon der Ausgangspunkt der Bologna-Verwirrung gewesen, dass deutsche Beamte diesen wesentlichen Unterschied nicht kannten, als sie sich begeistert in die „porridge-connection“ begeben haben. Das atlantische postsekundäre System ist pragmatistisch ausgerichtet in der Linie des Empirismus, der auch wissenschaftlich nur akzeptiert, was er sieht und ausrechnen kann, nicht eben eine Grundlage für komplexe Reflexionen über das Morgen und Übermorgen, will sagen über das Ziel, das unser gesamtes Bemühen eigentlich verfolgt. Dieses atlantische System ist auf dem Wege, über den US-amerikanischen Imperialismus die Welt und ihr Bildungssystem zu dominieren.

Das erste reflexive Zentrum ist, auch wenn der wechselseitige Einfluss zwischen Europa und Asien mit dem zwischen Europa und den USA nicht vergleichbar ist, China gewesen. Als in Deutschland die Römer sich genötigt sahen, einen Limes zu errichten, eine frühe Grenzziehung zwischen zwei Europas, entstand in China ein System von damals noch nicht tertiärer Bildung, dessen Funktion darin bestand, eine intellektuelle Elite für die Wahrnehmung von Beamten-, also Steuerungsfunktionen im Kaiserreich zu präparieren.

Ich gehe davon aus, dass mit diesen drei Varianten die wesentlichen Möglichkeiten „hochschulischer“ Bildung auch historisch abschließend beschrieben sind.

Wir wollen nun wissen, inwiefern diese drei Universitätsverständnisse sich in den Kategorien Wissen, Kompetenz und Bildung voneinander unterscheiden und was Wissensvermittlung, Kompetenzerwerb und Bildung in den drei Systemen, möglicherweise, mit solchen Instrumenten anfangen können.

Starten wir mit der Kategorie Wissen als Aufgabe der Universität. Richtigerweise müsste es heißen – Wissensvermittlung. Die kontinentaleuropäische Idee sensu Humboldt ging davon aus, dass der Gelehrte nicht, wie in voraufklärerischer Zeit, nur unterrichtet, was er gelesen hat, und was für die Weitergabe durch die Behörden freigegeben wurde, sondern, dass Aufklärung nur dadurch möglich sein werde, dass der Gelehrte das Wissen auch vermittelt, was bei ihm selbst ein Forschungsergebnis ist und, mehr noch, dass die Lernenden aktiv in diese Forschung einbezogen werden, so dass sie eben nicht glauben, sondern wissen. Wer beabsichtigt, diese Grundbedingung aufzugeben, stellt das aufklärerische Grundverständnis von Universität in Frage. Sicher muss heute auch Wissen vermittelt werden, das der Forscher nicht selbst erkundet hat und der Lernende schon gar nicht, aber die Erkenntnissuche und der Gewinn noch so kleiner Einsichten muss Bestandteil im kontinentaleuropäischen Verständnis von Universitas sein, wenn sie berechtigt sein soll, sich so zu benennen. In Deutschland hat man fahrlässigerweise daneben den Typus der Fachhochschulen errichtet, für die diese Bedingung nicht geltend gemacht wurde, so, als ob Fachhochschüler und Fachhochschulprofessoren getrost im Status der Voraufklärung gelassen werden können.

Das atlantische Verständnis ist, ich schematisiere bewusst weiter, dem gegenüber pragmatischer: wozu soll ein Hochschullehrer selbst forschen, eine Studierende gar, wenn es doch genügt, dass er oder sie eine hinreichende Menge Wissen speichert – Die Frage nach der Einbettung des Erkannten in einen Gesamtlebenszusammenhang neben der Verwendung des Wissens in Produktionszusammenhängen, wie in solchen beruflichen Tätigkeiten, stellt sich nicht, eben weil Berufsausbildung im atlantischen Verständnis das Proprium der Universität ist. Die Forschungsaufgabe wird auf diese Weise reserviert für einen kleinen elitären Kreis von Universitäten vom Typus Oxford und Cambridge. Leider beschränkt sich das Englandverständnis im Hinblick auf Universitäten bei deutschen Entscheidern in der Regel auf diese beiden Eliteinstitutionen in dem irrigen Glauben, dieses sei das Muster für die gesamte Hochschulausbildung in Großbritannien. Als ich vor einiger Zeit auf Einladung der Universität Oxford an einer Podiumsdiskussion zur Aufgabe der Universität teilnehmen durfte, wurde ich verständnislos gefragt, wieso ausgerechnet Deutschland dem Bologna-System zugestimmt habe, wo doch dort die Hoffnung geherrscht hätte, dass

es im Europäisierungsprozess gelingen würde, solchen Curricula an britischen Universitäten ein Ende zu machen, auf deren Grundlage man beispielsweise einen Bachelor in Surfmanagement an der University of Plymouth erwerben könne. Das ist das Muster, was den britischen Teilnehmern am Bologna-Prozess offenbar vorschwebte: dem Betreiber einer Surfbude am Strand von Brighton die erforderliche Qualifikation für die Benutzung seiner Registrierkasse beim Ausleihen von Surfbrettern beizubringen. Wissen, so könnte man zusammenfassen, wird hier also als etwas Abfragbares, unmittelbar Verwendbares verstanden.

Auch ohne intime Kenntnisse der chinesischen Geschichte fällt es uns leicht zu verstehen, dass Konfuzius, der vermutlich auch noch unsportlich war, andere Vorstellungen von ei-nem gelingenden Leben hatte. Er erwartete von sorgfältig Ausgewählten, wir werden heute vermutlich sagen „Höchst-begabten“, und zwar völlig unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, was auch gelang, Selbstdisziplin in dem Erwerb von, zunächst durchaus auch reproduzierbaren Wissen. Allerdings nicht von irgendeinem Wissen, sondern von solchem, das einen verallgemeinerbaren Sinn hat. Das ist bei Registrierkassen eher nicht der Fall, wohl aber bei Sentenzen der Lebensführung, des Glaubens, der Moral, der Pflichtausübung und allem, was für die Wahrnehmung einer vorbildhaften Funktion in einem zentralistischen Staat erforderlich schien. Wer übrigens die Annahme pflegen sollte, dass dieses Verständnis in Asien nicht mehr anzutreffen ist, der irrt sich. Ganz im Gegenteil nehmen wir gerade in diesen Jahren in China, kontinuierlich aber auch ohne Unterbrechung in Japan wahr, dass breite Spuren dieses Wissensverständnisses asiatische Hochschulen charakterisieren. Es gibt überhaupt keinen Grund dafür, wegen des darin enthaltenen Reproduktionsmodus verächtlich auf die Lernenden und Lehrenden zu schauen. In Deutschland zumindest begegnet man selten Menschen, die mit dieser Form disziplinierten Lernens und Lehrens mithalten können.

Konfuzius und seine Urenkel sind deswegen ein toller Markt für US-amerikanische Privathochschulen. Noch toller ist aber das atlantische System, das geradezu darauf ange-wiesen ist, Qualitätsdifferenzen zwischen den Einrichtungen messbar zu machen, unter anderem in der Menge des reproduzierbaren Wissens in einer Lernerperson. Ein Supermarkt, Super-Markt, für die Wissensvermittlung.

Kommen wir zur Kompetenz als Aufgabe der Universität beziehungsweise zur Vermittlung derselben.

Für Humboldt war die Sache sehr klar: In der Unterwerfung unter das Diktat der Erkenntnissuche und die damit verbundene Strenge der Methode und der Reflektion entfaltete sich, wir würden heute sagen, die multifunktionale Kompetenz, die gerade nicht auf spezifische Berufsgruppen ausgerichtet sein sollte, sondern weit darüber

hinaus wies. Wir haben heute Derivate dieses Denkens in der Figuration von „das Lernen lernen“, „Life Long Learning“ und ähnlichen Funktionalismen, die aber in der Regel ohne Beteiligung des universitären Lernenden an Erkenntnisprozessen auskommen. Das Arbeiten in der Methodik umschließt im Übrigen die Arbeit an der Methodik, an ihrer Veränderung, Verfeinerung und auch an der Aufgabe derselben, wenn erkannt werden würde, dass sie nicht zu legitimieren ist, sei es vor dem Hintergrund einer Epistemologie oder vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Ansprüche.

Auf beiden Seiten des Atlantiks wird wissenschaftliche Methodik keineswegs geleugnet oder klein geschrieben, sondern eher fokussiert. Nicht zufällig finden wir gerade in den Naturwissenschaften die exzellenten Kenner wissenschaftlicher Methodik, z.B. in den USA, weil ihnen dort die Gelegenheit gegeben wird, scharf umrissene methodische Konzepte auf höchstem Niveau zu lernen und anzuwenden. Die Suchbewegung des Erkenntnisprozesses unterscheidet sich allerdings von der klassischen kontinentaleuropäischen: Dieses dadurch, dass die streng methodisch angeleitete Erkenntnissuche häufig in Erkenntnisketten stattfindet, kritisch könnte man sagen, in pfadabhängigen Erkenntnisprozessen, die auf der einen Seite erstaunliche Ergebnisse z.B. für die Dechiffrierung des menschlichen Genoms in generalstabsmäßiger Vorgehensweise in überschaubarer Zeit möglich machen. Ich wähle die Metapher generalstabsmäßig andererseits nicht zufällig, sondern mit Bedacht: Für mich hat diese Art zu forschen eine große Ähnlichkeit mit einer Art Kriegsführung gegen Unwissen, aber weniger mit einer liebenden Umarmung der sich uns sonst verschließenden Welt. Ich gestehe gerne, ein epistemologischer Romantiker zu sein, schon aus Selbst-immunisierungsgründen, denn: Wer prügelt schon auf Romantiker ein?

Wir wollen noch wissen, welche Rolle Kompetenzerwerb im konfuzianischen System spielt. Während in Kontinentaleuropa Kompetenzvermittlung als Aufgabe der Universität eine Vermittlung wissenschaftlicher Methodik war und im atlantischen System beruflich orientiert ist, also Berufskompetenz vermitteln soll, bis hin zu den methodischen Kompetenzen einer Wissenschaft als Beruf, schwingt im konfuzianischen System etwas anderes mit: Der Gedanke der Perfektion.

Das steht nicht in einem Gegensatz zur atlantischen Verwendungsweise von Methoden, soweit an Perfektion zu denken ist, aber sehr wohl unterscheidet es sich hinsichtlich der Frage, was denn der Gegenstand der Kompetenz sein soll. Berufsausbildung zum Bauern, Tischler oder Surfmanager? Niemals. Sondern der Beruf, der vorschwebte, war der des kaiserlichen Beamten, als Mitglied einer Führungselite. Davon mögen wir heute in China auf den ersten Blick wenig finden, auf den zweiten allerdings sehr wohl, wenn man die Loyalitätsorientierung an das säkulare Derivat der

Partei versteht. Aber die Kompetenz, an die gedacht wurde, ist eine allgemeine, keine spezialistische, eine Sozialkompetenz auch und eine ethische. Einmal ganz unabhängig von der Frage, ob aus heutiger Sicht Loyalität gegenüber einem monarchischem System angemessen ist oder nicht.

Jetzt kommen wir zum Wesentlichen: Bildung

Es lässt sich voran schicken, dass diese Kategorie als Aufgabe der Universität die größten Ähnlichkeiten zwischen Europa und Asien bietet, im Verhältnis zum atlantischen System nur an der Oberfläche. Genauer gesagt: Humboldts Vorstellung bestand darin, dass die Persönlichkeit des Lernenden auf dem Wege über die Erkenntnissuche und die Unterwerfung unter die Strenge der Methoden herausgebildet wird. Bildung ist nicht etwas, was man an einer Person vollziehen kann, sondern Bildung ist Selbstbildung. Nietzsche hat das in das unnachahmliche Wort gefasst: „Werde, der du bist!“. Das heißt, die erste Voraussetzung, die jeder Mensch erfüllt, ist seine Bildsamkeit. Dadurch, dass er Mensch ist, ist er bereit und in der Lage, zur Humanität gebildet zu werden. Das ist das Entscheidende: Nicht irgendeine Form von Bildung, sondern Bildung auf eine, später hätten wir gesagt, soziale Verpflichtung. Die gebildete Persönlichkeit ist human. Das nun aber nicht deswegen, weil diese Person mit ihrer Humanität hausieren gehen soll, sondern diese dient einem weit darüber hinaus weisenden Zweck: Der Höherbildung der Menschheit, wie es heißt. Die Bildung des Einzelnen hat die Aufgabe, durch ihn hindurch die Menschheit als Ganze humaner zu machen. Dieses ist die Kernaufgabe der Universität und nichts sonst.

An den Wasserkanten des Atlantiks hat man das nie verstanden. Nicht zufällig ist unser Terminus Bildung nicht übersetzbar ins Englische. Bestenfalls erntet man freundliche Aufmerksamkeit und ein verständnisvolles Lächeln, wenn man darüber mit Amerikanern sprechen will, nach dem Muster: Good old Europe, aber die Wirklichkeit ist anders.

Natürlich ist sie anders, wenn Bildung missverstanden wird als die Anhäufung von Wissen und Kompetenzen, die auch noch überprüfbar gemacht werden müssen. Dann kann dabei nichts anders heraus kommen als das, was Theodor W. Adorno als Halbbildung bezeichnet hat. An der Bildung der Persönlichkeit ist ein solches Verständnis von Bildung als Aufgabe der Universität ebenso wenig interessiert wie an einer moralischen Höherbildung der Menschheit. Da-bei muss man festhalten, dass das Defizit der amerikanischen Universitätslandschaft in den USA selbst natürlich nicht verborgen geblieben ist. Bereits am Anfang des zwanzigsten Jahrhunderts beginnt eine Kette von Bemühungen, das in Kontinentaleuropa Gesehene, aber nicht Verstandene, zu kompensieren, durch den Typus der liberal education. Inzwischen macht dieser – im instrumentellen Sinne – Teil der Allgemeinbildung in den acht- und nicht

sechssemestrigen Studiengängen der undergraduate education fünfzig Prozent aus. Das ist auf der einen Seite vorbildlich, in der Machart allerdings nicht vergleichbar mit den Universitäten Deutschlands und etwa Osteuropas. Denn: „liberal education“ ist charakterisiert durch ein kanonisches Selbstverständnis, wie es den Quellen dieser Begrifflichkeit, dem Kanon, den septem artes liberales, zu eigen war. Das Positive daran ist tatsächlich, dass ein kanonischer Bestand zur Kenntnis genommen wird, was in Europa durchzusetzen immer schwierig war, weil die Sorge vor der normativen Kraft des Kanonischen gern vorgetragen worden ist, um sich der Disziplin der Lektüre der großen Kulturgüter nicht unterwerfen zu müssen.

Im konfuzianischen System ist es natürlich anders. Diese Kenntnisnahme ist geradezu ihr Kern. Und: Sie hat, ebenso wie das kontinentaleuropäische eine Richtung: Und diese Richtung heißt Bildung zu sozialer Harmonie und Loyalität. Hier findet sich die größte Übereinstimmung und auch die wichtigste zwischen Europa und Asien, an die in der Kommunikation mit Vertretern asiatischer Universitäten nach kurzer Zeit in der Regel gut angeknüpft werden kann. Das gilt in besonderer Weise natürlich für Japan und sein „wa-Ideal“, das Ideal der sozialen Harmonie als oberster Kategorie allen bildenden Bemühens.

Wir müssen einer Art Schlussstrich ziehen, der immer nur ein Zwischenstrich ist:

Für die Zukunft der postsekundären Bildung in Hochschulen und Universitäten sehe ich Konvergenzbewegungen eher zwischen Europa und Asien und Differenzen beider zum atlantischen System. Das betrifft insbesondere die Aufgabe der Bildung. Aber wir dürfen nicht naiv sein, sondern wir müssen listig sein: Benutzen wir doch die atlantischen Vorstellungen von Wissen und von Kompetenz, um unsere Absolventen auf dem Wege der Bildung wieder überlegen zu machen gegenüber einem Verständnis von Halbbildung, das sich auf Afghanistan und NSA reimt, aber nicht auf das Bild von einer Welt, in der das Miteinander gesucht wird, bevor man sich entscheidet, gegeneinander zu sein. Alles Wissen und alle Kompetenz, die dieses nicht versprechen kann einzulösen, kann sich im epochalen Sinne nicht rechtfertigen.

Denn: Diese sind nicht revolutionär, sondern nur innovativ.

Und: Dieses Wissen und diese Kompetenz wären nicht nach-haltig, denn was bedeutet Nachhaltigkeit in Bezug auf Lernen? Prima facie nicht, dass man alles Gelernte lebenslang im Kopf behält und es sich nicht ändert, sondern, mehr im Sinne der Brundtland-Formel, demzufolge Nachhaltigkeit bedeutet, nichts Irreversibles zuzulassen, dass Wissen und Kompetenz reversibel sein müssen. Nachhaltiges Lernen heißt zu lernen, morgen zu revidieren, es „umzuwälzen“, was ich heute gelernt habe. Bildung eben!



<p>Grund- funktionen</p> <p>Grund- konzepte</p>	<p>Wissen</p>	<p>Kompetenz</p>	<p>Bildung</p>
<p>kontinental- europäisch</p>	<p>... was selbst erforscht wurde</p>	<p>... in der wissenschaftlichen Methodik</p>	<p>... u. Wissenschaft zur Höherbildung der Menschheit</p>
<p>atlantisch</p>	<p>... was andere aufgeschrieben haben</p>	<p>... die man gebrauchen kann</p>	<p>... die reproduzierbar ist</p>
<p>ostasiatisch</p>	<p>... was von verallgemeinerbarem Wert ist</p>	<p>... bis zur absoluten Perfektion</p>	<p>... zu sozialer Harmonie und Loyalität</p>