

misiert und vom Rathaus gegen die Kirche administriert wurde. Der Kardinal dankte dann für die Übernahme der vollen Personallasten der katholischen Privatschulen durch den Staat, die seit der Zeit des Unterrichtsministers Gratz erfolgte. In der Rede hieß es schließlich: „Der Bürgermeister ist der Bürgermeister aller Wiener und nicht nur derer, die ihn gewählt haben. Er ist der Bürgermeister einer Stadt mit überwiegend katholischer Mehrheit. Daraus folgt gewiß keine Bevorzugung, aber noch weniger eine Benachteiligung der Katholiken. Der Bischof von Wien ist der Bischof aller Wiener Katholiken. Diese Wiener Katholiken haben in ihrer Mehrheit ihre politische Heimat in der Partei ihres Bürgermeisters. Die Kirche ist sich dieser Tatsache stets bewußt gewesen, und der Bischof hat immer versucht, diese Tatsache in seinem Wirken in Rechnung zu stellen. Das hat ihm nicht immer Freunde eingetragen. So wie sich vielleicht auch der Bürgermeister nicht immer und überall Freunde geschaffen hat, wenn er sich zur Zusammenarbeit mit der Kirche in einer Reihe von Fragen bekannte.“

Die Meinung, daß diese Ansprache kaum Kontroversen hervorrufen könnte, erwies sich schnell als irrig: wegen des Satzes, daß die Katholiken in Wien, einer seit Jahrzehnten zu etwa 60 Prozent sozialistischen Stadt, ihre politische Heimat in ihrer Mehrheit in der SPÖ haben, kam es zu heftigen Protesten von ÖVP-Seite. Es folgten Zeitungspolemiken, und schließlich warf der seinerzeitige ÖVP-Unterrichtsminister *Heinrich Drimmel* dem Kardinal indirekt „Mangel an Zivilcourage“ vor. Der junge und aufgeschlossene ÖVP-Vizebürgermeister der österreichischen Bundeshauptstadt, der erst bei den letzten Gemeinderatswahlen im „roten Wien“ einen eindrucksvollen Wahlerfolg erringen konnte und der als größte politische Hoffnung im Lager der Volkspartei gilt, beendete die un-

erquickliche Auseinandersetzung mit freundlicher Ironie. Er meinte, die Verleihung eines päpstlichen Ordens für den Bürgermeister von Wien halte er für die selbstverständlichste Sache der Welt, er hoffe freilich, daß das Stadtoberhaupt in vollem Ordensschmuck an der nächsten Fronleichnamsprozession teilnehmen werde.

### Gesundungsprozeß verzögert.

Damit verdeckt nestroyscher Stil die bitteren Untertöne, die auf noch unüberbrückte Abgründe hindeuten. So geringfügig der Vorfall an sich erscheinen mag: er ist ein Indikator dafür, daß im österreichischen Katholizismus Kreislauf und Blutdruck noch nicht stimmen, wie dies der Linzer Pastoraltheologe *Wilhelm Zauner* in dem Sammelband „Kirche in Österreich“ in plastischer Weise ausgedrückt hat, der „Patient“ ist auf Ruhe und Schonung aus, schon geringe nervliche Belastungen bringen ihn aus dem Gleichgewicht: „Hier liegt auch eine wichtige Ursache für den Rückgang des kirchlichen Lebens. Viele wurden durch die Veränderungen irritiert und der Kirche entfremdet. Das erneuerte theologische Denken, die neue Liturgie und die neuen Ausdrucksformen kirchlichen Lebens müssen erst wieder ins Volk wachsen, das Herz erheben, die Seele anrühren, die Mitte treffen. Die Einfärbung ins Österreichische muß erst beginnen.“

Dieser Normalisierungs- und Gesundungsprozeß, der sich durch deutlich zurückgehende Kirchenaustrittsziffern, durch das spontane Entstehen zahlreicher katholischer Jugendgruppen, durch die Mitarbeit vieler Laien in den Pfarrgemeinden und deren Gremien deutlich abzeichnet, dürfte sich aufgrund der jüngsten Ereignisse, die aufs neue Besorgnisse und Polarisierungen provozieren, etwas hinauszögern.

*Fritz Csoklich*

## Interview

# „Die gesellschaftliche Funktion der Schule wird maßlos überschätzt“

Ein Gespräch mit dem niedersächsischen Kultusminister **Werner Remmers**

*Die schul- und bildungspolitische Auseinandersetzung scheint in der letzten Zeit mehr und mehr zur Auseinandersetzung über die Schulform (gegliedertes System hier – integrierte Gesamtschule dort) geworden zu sein. Werden aber nicht zugleich Ziel und Inhalte der Schule verkürzt, z. B. durch eine einseitige Herausstellung gesellschaftlicher Funktionen gegenüber ihrem pädagogischen Auftrag? Wir sprachen darüber mit dem niedersächsischen Kultus-*

*minister Werner Remmers. Die Fragen stellte D. A. Seiber.*

**HK:** Herr Minister Remmers, Sie gelten zunehmend als Einzelkämpfer. Ist bildungspolitisch mit und in den Parteien, vorab in der Union, gegenwärtig nichts zu bewegen?

**Remmers:** Ich glaube, daß durchaus etwas zu bewegen ist. Nur, die CDU hat Veranlassung, ihre Position in mancher

Beziehung neu festzulegen. Dabei gibt es natürlich einiges Hin und Her. Die Union kritisiert auf der einen Seite zu recht bestimmte Fehlentwicklungen. Aber sie ist von dieser Kritik zum Teil auch überrollt worden. Besonders CDU/CSU-Kultusminister sehen sich gegenwärtig mit einer sehr pauschalen Kritik konfrontiert, die so tut, als ob alles schlecht gewesen sei, was in den letzten zehn- bis fünfzehn Jahren bildungspolitisch, auch in den eigenen Reihen, gemacht worden ist.

*HK:* Ist die eigentliche Gefahr für die Union also die, daß sie diese pauschale Kritik einfach verlängert oder sich ganz vorwiegend als politischer Ort nur dieser Kritik versteht, ohne zu merken, daß sich diese gegen sie selbst richtet, und ohne das aufzuarbeiten?

*Remmers:* Ich kann Ihnen nicht widersprechen. Ähnliches habe ich selbst in dem seinerzeit viel Staub aufwirbelnden Thesenpapier für den Bundeskulturausschuß gesagt. Die CDU hätte nach meiner Ansicht nötig, die jeweiligen schulpolitischen Ansätze viel stärker und vorbehaltloser zu prüfen und von sich aus dann zu sagen, was sie für richtig hält und was nicht. Man kann die Oberstufenreform der Gymnasien z. B. nicht einfach der SPD in die Schuhe schieben; denn diese war ganz speziell von CDU-Politikern und deren Mitarbeitern konzipiert worden. Wird die Kritik nur verlängert, so kommt die Union in Gefahr, selbst ihr Opfer zu werden. Gerade Kulturpolitiker in verantwortlicher Stellung, die alles notwendigerweise etwas differenzierter zu sehen gezwungen sind, fühlen sich auf diese Weise im Stich gelassen.

### „Bürokratisierung ist auch eine Form von Machbarkeitsglauben“

*HK:* Ihr Problem ist also, vernünftige Bildungspolitik auf Landesebene innerhalb einer Partei zu machen, die in Bonn in Opposition steht?

*Remmers:* Das ist die Konstellation: Oppositionspolitik in Bonn, Regierungsverantwortung in einigen Ländern und natürlich auch Oppositionspolitik in einigen anderen Ländern. Und es ist nun einmal nicht zu leugnen, daß die in der Verantwortung stehenden Kultusminister der CDU/CSU sich im großen und ganzen schneller auf eine bestimmte Linie verständigen können als die CDU/CSU-Kultusminister mit den in der Opposition stehenden CDU/CSU-Politikern.

*HK:* Steht der Bereich Bildung, insbesondere der Bereich Schule, nicht längst an den Grenzen seiner Reformierbarkeit? Zu wachsen scheint vor allem die Bürokratie und mit ihr die Immobilität...

*Remmers:* Es hat sich in den letzten Jahren in der Tat herausgestellt, daß vieles von dem, was man sich in der Zeit der großen Bildungsreform euphorie vorgenommen hatte, so ohne weiteres gar nicht realisierbar ist. Es läßt sich wesentlich weniger verändern, als man vor zehn Jahren gemeint hat. Ich würde aber nicht einfach sagen, daß das aus-

mündet in Immobilität, sondern wir fragen heute wieder redlicher, was Schule, was Bildungspolitik überhaupt kann. Wir können nicht einfach, wie es Sozialdemokraten betrieben haben, auf dem Weg über die Schule die Gesellschaft umkrepeln. Das war falsch und ist obendrein unmöglich. Und was das Anwachsen der Bürokratie betrifft, so ist das auch eine Form von Machbarkeitsglauben, nämlich zu meinen, etwas Entscheidendes auf diesem Wege bewegen oder auch verhindern zu können. Durch ein Mehr an Bürokratie wird aber schließlich nur der heilsame Zwang verhindert, sich jeweils vor Ort zu verständigen. Letztlich wächst mit der wachsenden Bürokratie nur das schlechte Gewissen über das, was wir der Schule gesellschaftlich alles zumuten.

*HK:* Sind gesellschaftsverändernde Tendenzen gegenwärtig nicht sehr viel weniger am Werk als die politische Polemik vermuten läßt? Wenn ich mir den Streit um die Gesamtschule ansehe, dann ist es doch so, daß die Sozialdemokraten in der integrierten Gesamtschule nur so etwas wie ein ideales Aufstiegsvehikel für Arbeitnehmerkinder sehen, während die andere Seite – nennen wir sie die über die Union hinausreichenden, aber nicht deren ganzes Spektrum abdeckenden Bürgerlichen – ihre Kinder möglichst früh aufs Gymnasium bringen möchten...

*Remmers:* Es schadet unserer Schule am allermeisten, wenn die einen ihre Fahnen heraushängen und sagen, alles geht nur mit integrierten Gesamtschulen, und wenn wir auf unserer Seite als Reaktion darauf in überzogene Positionen zum gegliederten Schulwesen hineingeraten. Das ist eine aufgepfropfte Auseinandersetzung. Damit treffen wir die eigentlichen schulischen Probleme nicht. Wenn ich als Kultusminister durchs Land fahre und von Ort zu Ort mir die Situation ansehe, ist die Frage konkret immer die: welches Bildungsangebot mache ich am Ort X unter den dort obwaltenden Umständen, und wie mache ich dieses Angebot am günstigsten für die dort zur Schule gehenden Kinder? Ich gebe zu, daß eine befriedigende Antwort auf diese Frage oft dadurch sehr erschwert wird, daß die Gesamtschule als Aufstiegsvehikel und das Gymnasium als Statusvehikel erhalten müssen. Die Vermehrung höherer Berechtigungen, die Abnahme der Schülerzahlen und der zu befürchtende Mangel an Facharbeitern werden aber, so hoffe ich, diese Fremdbestimmung von Schulbildung mindestens relativieren helfen.

*HK:* Ist es nicht doch so, daß die Gesamtschule im Ausgleich von Sozialchancen zugunsten der sozial benachteiligten Schichten einige Pluspunkte einbringen kann?

*Remmers:* Zunächst einmal ist für mich die Gesamtschule nicht die schlechthinige Antwort auf die Frage, wie Schule heute sein soll. Was den Ausgleich von Sozialchancen betrifft, so hat es auch immer schon Schulen gegeben – denken Sie im ländlichen Bereich an Schulen in kirchlicher Trägerschaft oder an die Waldorfschulen –, die besonders Förderungsbedürftige auf besondere Weise gefördert haben. Ob die 13 Gesamtschulen in Niedersachsen dazu einen überdurchschnittlichen Beitrag leisten, kann ich noch

nicht sagen. Ich bin mir allerdings sicher, daß das gleiche auch im gegliederten System möglich ist und vielfach tatsächlich auch geschieht. Im übrigen hängt alles sehr von der örtlichen Situation ab. In den ländlichen Raum passen Gesamtschulen nicht, es sei denn, man würde ganze Landstriche kulturell noch mehr entvölkern. In Ballungsräumen halte ich im Sinne einer gesunden Vielfalt Gesamtschulen – als Angebot neben anderen, sofern es Eltern wünschen – für sinnvoll und berechtigt. Darüber hinaus halte ich es für erwägenswert, in bestimmten sozialen Brennpunkten Gesamtschulen anzubieten und diese auch bevorzugt auszustatten, vorausgesetzt, daß dort auch besonders solide gearbeitet und nicht vorzugsweise einseitig politisiert würde.

### „In der Politik gibt es nie eine Stunde Null“

*HK:* Wird also primär Konfrontationsstrategie um ihrer selbst willen betrieben, oder weicht man in den Formstreit Gesamtschule deswegen aus, weil es über die Inhalte in den Parteien und in der Bevölkerung keinen Konsens gibt?

*Remmers:* Diese Frage hat mehrere Aspekte. Erstens möchte ich sagen: Bildungsföderalismus bedeutet für mich, daß es Unterschiede geben darf, und zwar Unterschiede auch zwischen CDU/CSU-regierten Ländern. Denn einmal angenommen, alle Bundesländer würden von CDU/CSU-Mehrheiten regiert, dann gäbe es immer noch Bildungsföderalismus. Dieser besteht ja nicht darin, daß die CDU das eine macht und die SPD das andere. Das scheinen wir manchmal zu vergessen. Und ein zweites: In der Politik gibt es nie so etwas wie eine Stunde Null. Ich habe hier vor vier Jahren eine bestimmte Situation vorgefunden. Es entspricht nicht meiner politischen Grundauffassung, alles auf den Kopf zu stellen, sondern angesichts des Vorgefundenen behutsam weiterzuarbeiten. Wir können neue Akzente setzen, aber nicht alles anders machen...

*HK:* Ich wollte fragen, als wie stark oder als wie schwach Sie den Konsens zwischen den Parteien und in der Bevölkerung über Schule und Bildung einschätzen?

*Remmers:* Ich glaube, daß wir uns in einer ganzen Reihe von Fragen zwischen allen Parteien stärker auf einen Konsens zubewegen. Alle Parteien und alle Kultusminister wissen z. B. inzwischen, daß das Heil nicht allein in der größeren Schule liegt, daß wir wieder kleinere Einheiten zulassen müssen. Ich glaube, der Konsens ist auch gewachsen in der Einschätzung dessen, was die äußeren Bedingungen der Schule leisten können. Die alleinige Potenzierung der Mittel wird ziemlich durchgängig nicht mehr als die Lösung der schulischen Probleme angesehen. Vor Jahren gab es noch eine große Mediengläubigkeit. Was haben wir damals in die Schulen vom Sprachlabor bis zum Videorecorder nicht alles hineingesteckt. Heute wird das alles schon nicht mehr richtig genutzt. Wir sind uns schließlich auch darüber einig, daß man nicht immer wie-

der neue Fächer einrichten kann. Es geht nicht an, alle Probleme, die man irgendwo: in der Familie, im öffentlichen Leben, in der Gemeinde hat, der Schule aufzuhalsen. Wenig Konsens haben wir freilich über die eigentlichen inhaltlichen Probleme der Schule...

*HK:* Beruht der inhaltliche Dissens primär in der Uneinigkeit darüber, was Schule heute zu lehren bzw. an Stoff zu vermitteln hat oder nicht in dem ungelösten Zielkonflikt, ob Schule in erster Linie Bildung zu vermitteln oder vor allem oder wenigstens gleichrangig Sozialchancen zu verteilen hat?

*Remmers:* Genau das ist ein Punkt, der mich in der letzten Zeit zunehmend bewegt. Es wird immer noch viel zu sehr, gerade auf der sozialdemokratischen Seite, die Auffassung vertreten, Schule habe in erster Linie Chancengleichheit durchzusetzen. Umgekehrt ist die Union noch viel zu sehr mit der Sorge beschäftigt, die Gesellschaft könnte gegen ihren Willen durch die Schule verändert werden. Auf beiden Seiten wird also die gesellschaftspolitische Funktion der Schule maßlos überschätzt. Darüber gerät die Schule selbst in Vergessenheit. Jede Schule muß *auch* einen Beitrag für Chancengleichheit leisten. Mich interessiert aber in erster Linie, was die Schule abseits dieser von außen an sie herangetragenen Fragen ist. Nehmen wir einmal an, Chancengleichheit wäre voll verwirklicht, dann bräuchten wir ja immer noch Schule. Wir müssen zunächst uns einmal Gedanken machen, was die Schule für sich genommen eigentlich ist. Erst dann können wir die anderen Bezüge hineinnehmen.

*HK:* Was ist dann die Schule für sich genommen, bzw. wie würden Sie Schule bildungspolitisch ohne gesellschaftspolitischen Bezug definieren?

*Remmers:* Ich glaube nicht, daß man bildungspolitisch gewissermaßen eine eigene Idee von Schule definieren kann. Dies muß die Schule selbst tun, indem sie ihre ureigensten Möglichkeiten als Schule im Wandel der Geschichte immer wieder neu aufdeckt und mit ihrem eigenen pädagogischen Ethos durchträgt. Die Aufgabe der Bildungspolitiker ist es vielmehr, dafür zu sorgen, daß die Schule nach ihrem besten Selbstverständnis in Ruhe Schule sein kann. Die gesellschaftspolitische Aufgabe der Bildungspolitik liegt also gerade darin, für die Schule ein gesellschaftspolitischer Stoßdämpfer zu sein und nicht in der Schule vorzugsweise eine gesellschaftspolitische oder gar parteipolitische Umwälzpumpe zu sehen. Wenn wir die Schule in Ruhe lassen und ihr auch politisch Ruhe verschaffen, also gewissermaßen ihren Legitimationsbedarf decken, dann wird sich zeigen, welche Aufgaben die Schule für sich genommen heute hat. Sicher hat sie die Aufgabe, daß die Kinder körperlich, seelisch und geistig gesund bleiben und daß ihr Übergang von dem Intimraum der Kleinfamilie in den anonymen Großraum der Gesellschaft glückt, daß vor allem jeder Schüler zu sich selbst findet, zu seinen Möglichkeiten und seinen Grenzen, daß er Verlässlichkeit auch außerhalb seiner Familie erfährt und Ernsthaftigkeit im Herangehen an Aufgaben und Leistungsbereitschaft

auch für den jeweils Schwächeren. Dahinter steht für mich ein Menschenbild, das von der Unverwechselbarkeit jedes Menschen ausgeht. – Schule ist aber auch ein wichtiger Kulturfaktor. Würde das Lernen nicht eigens in Form von Schule organisiert und systematisiert, sähe unsere Kultur ganz anders aus. Wir können zwar eine zu sehr verschulte Schule entschulen. Wir kommen aber um die Tatsache nicht herum, daß für ein Aufarbeiten und Weiterführen der Kultur schulische Anstrengung unumgänglich ist.

*HK:* Zur inhaltlichen Reform der Schule gehört die Reform der Stoffvermittlung und des Stoffes selbst. Gegenwärtig hat man den Eindruck, überall dort, wo ein Problem entsteht, müsse die Schule auch darauf antworten, ob es der Sexualkundeunterricht, die Aneignung handwerklicher Fähigkeiten ist oder was immer. Wäre hier Stoffkürzung unter Ausschaltung auch einzelner Fächer nicht gar wünschenswert, während zum Beispiel trotz Polit- und Sozialkundeunterricht die Vorbereitung der Jugendlichen auf das Wirtschaftsleben und auf die gesellschaftlichen Zusammenhänge insgesamt als Aufgabe von Allgemeinbildung noch gar nicht so richtig erfaßt ist?

*Remmers:* Unsere Lehrpläne sind stofflich, d. h. heute mit Lernzielen überfrachtet. Es ist eine wichtige Aufgabe, sie zu entlasten. Das gilt schon für die Grundschule. Denn gerade in der Grundschule kommt das übende Lernen viel zu kurz. Wir haben heute in der Grundschule z. B. viele sog. Legastheniker, also Schülerinnen und Schüler mit Schreib-Leseschwächen. Das sind Lehr-, nicht Lernschwächen, die wir uns vom Halse schaffen sollten. Wenn in den Schulen mehr Raum geschaffen würde durch stoffliche Entlastung und die Lehrer diesen Raum mit übendem Lernen füllen könnten, dann würden sehr viel mehr Kinder einigermaßen Schreiben und Lesen lernen und die Zahl der wirklichen Legastheniker könnte auf einen kleinen harten Kern reduziert werden. Die von Ihnen apostrophierte Wirkungslosigkeit des Sozialkundeunterrichts hängt wohl auch mit der Überfrachtung zusammen. Als echte Allgemeinbildung setzt sich immer nur durch, was solide eingeübt und als Elementarwissen gekonnt wird und nicht, was mit einem Überschuß an Zielen lautstark daherkommt.

### „Begabung ist nicht einfach machbar“

*HK:* Das Lernen selbst müßte also wieder ernster genommen werden?

*Remmers:* Ganz entschieden. Auf einer Tagung in Loccum, die wir als Kultusministerium zusammen mit der Akademie veranstalteten, sprach ein englischer Professor von einem „back to basic“. Man sei in England eben zu der Erkenntnis gekommen, daß das eigentliche Lernen wieder eine größere Rolle spielen müßte. Ironisch meinte er – er traf damit sicher auch die Verhältnisse bei uns –, die Kinder lernten gegenwärtig vielfach zu sehr nur das, was sie tun würden, wenn sie es tun könnten. Aber sie lernen vielfach nicht mehr so, daß sie es können. Ich

glaube, das hängt ganz eng zusammen mit unserer Stoffproblematik. Wir haben auch in Untersuchungen unseres Ministeriums festgestellt, das alles Mögliche gelernt wird, daß aber die nächstliegenden Dinge, das Schreiben- und Lesenlernen, die Pflege des Spielerischen und Musischen, das doch in der Grundschule eine entscheidende Rolle spielen müßte, zu kurz kommen, weil der Lehrer sagt: Ich muß im Stoff weiter.

*HK:* Nimmt gegenwärtig die Schule nicht vielfach Stoffe auf, die zwar Spaß machen, die aber schon anderswo hinreichend bis sehr gut bewältigt werden, während das, was auch Motivationen braucht, weil es anderswo nicht geschieht oder so nicht geschehen kann, zu wenig beachtet wird?

*Remmers:* Die ganze Lernziel-, die ganze Curricula-Diskussion hat zu einer immer umfassenderen Verwissenschaftlichung der Lehrpläne und Lernprozesse geführt. Durch bis ins einzelne gehende Lernschrittbestimmungen hat man die Lehrpläne so vollgepackt, daß man zwar alles noch mehr oder weniger durchnehmen, aber eigentlich nicht mehr lernen kann. Vor lauter Durchnehmen hat man nicht einmal mehr in der Grundschule Zeit für das Musische. Es wird nicht mehr gesungen, aber es heißt nicht, wir singen nicht, weil wir sonst das Lernen vernachlässigen würden, sondern es wird nicht gesungen, weil hart gearbeitet werden muß. Und dabei wird am Ende eben das gelernt, was Schüler tun würden, wenn sie es tun könnten, oder sie bekommen Antworten auf Fragen, die zu stellen sie gar nicht gelernt haben.

*HK:* Hängt damit nicht auch das Problem zusammen, daß vielfach die Überzeugung vorherrscht, Bildung sei nicht primär durch Leistung zu erbringen, sondern das Leistungssystem Schule habe Bildung weitgehend unabhängig von der persönlichen Begabung – egalitär – zu vermitteln?

*Remmers:* Ich möchte das Problem so formulieren: Es wird von vielen von links kommenden Bildungspolitikern so getan, als wäre die Frage, wie weit ich ein Kind auf der Leiter der Abschlüsse bringen kann, einzig und allein von der Art und Weise der Veranstaltung von Schule abhängig. Genau diese Auffassung vertrete ich nicht. Wir haben gelernt, daß Begabung nicht einfach vorgegeben ist, daß Begabung auch entwickelt werden kann, daß Begabung also dynamisch zu verstehen ist. Aber Begabung ist nicht einfach machbar. Die Kinder und Jugendlichen müssen deshalb die Möglichkeit haben, je so zu lernen, wie sie am besten lernen können.

*HK:* Dagegen haben auch Sozialdemokraten nichts...

*Remmers:* Vermutlich doch. Ich möchte das am Beispiel der Hauptschule deutlich machen. Diese hat in den letzten Jahren am meisten darunter gelitten, daß ihre Qualität vor allem daran gemessen wurde, wie viele Kinder von ihr aus noch aufs Gymnasium gingen oder sonstwie zu einem „höheren“ Abschluß kamen. Man hat so die Durchlässigkeit zum vorrangigen didaktischen Prinzip erhoben. Die

Hauptschule muß sich viel stärker daran orientieren, Schule für die Kinder zu sein, deren Bildungsweg die Hauptschule ist, die nicht per se schlechter, sondern anders begabt sind als Gymnasiasten und die deswegen auch anders lernen müssen. Diese können mit unserem einheitlich am Machbarkeitsglauben orientierten bildungsbürgerlichen Begabungsbegriff, den die Sozialdemokraten nur sozialisiert haben, nun einmal nichts anfangen...

*HK:* Was meinen Sie mit sozialisiert?

*Remmers:* ... daß die Sozialdemokraten nur verallgemeinert haben, was früher in bürgerlichen Schichten gang und gäbe, aber deswegen noch lange nicht richtig war, daß nämlich alle Kinder möglichst das Abitur machten, auch wenn sie irgendwo reingequetscht werden mußten. Das Ergebnis sind eine nicht geringe Zahl bildungsgeschädigter Jugendlicher.

### „Das Gymnasium wird so latent zur geheimen Gesamtschule“

*HK:* Machen die Alt- und meinetwegen auch Neu-Bürgerlichen nicht nur die Hauptschule, sondern das gegliederte System insgesamt nicht gerade dadurch kaputt, daß sie möglichst alle übers Gymnasium zum Abitur führen möchten?

*Remmers:* Das ist nicht zu leugnen. Gerade in Kreisen, die der CDU nahestehen, verhalten sich manche nach der Devise: aufs Gymnasium gehören nur die wirklich begabten Kinder und die unseren. So etwas verdirbt natürlich jede Politik. Das Gymnasium wird dadurch tendenziell, latent, zur geheimen Gesamtschule. In manchen Stadt- und Landgebieten der größeren Städte ist es ja auch bereits so.

*HK:* Hängt damit nicht ein anderes Grundproblem zusammen: Ich meine das ungelöste Spannungsverhältnis zwischen bürgerlichem Bildungsideal und Berufsbefähigung? Auf der einen Seite wird Bildung gesehen als ein *l'art pour l'art*, auf der anderen Seite will man in erster Linie „nur“ tüchtige Ingenieure, gute Facharbeiter, Lehrer usw.

*Remmers:* Aus diesem Spannungsverhältnis werden wir uns kaum je entlassen können. Bildung kann immer nur bedeuten, daß sie auf der einen Seite dem Menschen hilft, mit sich und den Mitmenschen zurechtzukommen. Auf der anderen Seite muß sie immer auch Vorbereitung auf die konkreten Anforderungen eines möglichen späteren Berufes sein. Nur sehe ich das nicht so verengt, daß ich sage, jeder muß auf den Beruf konkret und unmittelbar vorbereitet werden, den er später ausübt. Es genügt, daß jeder wirklich etwas lernt. Und wenn er etwas wirklich gelernt hat, wird er auch in der Lage sein, sich später wechselnden Anforderungen zu stellen.

*HK:* Sie pflegen sehr stark das Prinzip Leistung zu betonen, das Prinzip Auslese aber sehr zurückzunehmen. Ist Auslese nicht eine wesentliche Garantie und damit auch

Voraussetzung, daß erbringbare Leistung auch tatsächlich erbracht wird?

*Remmers:* Schule steht immer im Spannungsverhältnis, möglichst allen eine Chance zu geben und doch die Erfolgsoptimierung des einzelnen nicht zu vernachlässigen. Es gibt Bildungstheoretiker, die sagen, beides kann die Schule nicht, also schlagen wir eindeutig auf die Seite der Chancengleichheit. Andere sagen, das Entscheidende sei, den einzelnen bis zum äußersten zu fördern. Eine Flucht in eines dieser Extreme dürfen wir uns aber nicht leisten, sondern wir müssen jedem die Möglichkeit geben, das zu lernen, was er lernen kann. Wir dürfen deshalb auch den, der weniger leistet, nicht hängenlassen...

*HK:* Also Leistung doch als bildungspolitisches Differenzierungsprinzip?

*Remmers:* Leistung ist unentbehrlich. Nur sie muß erbringbar sein. Aber wir müssen Leistung neu begründen, wir müssen deutlich sagen, daß Leistung für die persönliche Entfaltung des einzelnen, für seine personale Entfaltung unbedingt erforderlich ist, und zwar die Leistung, die jeder auf seine Weise erbringen kann. Wenn ich einem Menschen nicht genügend abverlange, dann erfährt er bestimmte Dinge, die er als Mensch eigentlich erfahren sollte, wenn er glücklich werden will, gar nicht. Denn jeder, der sich angestrengt und etwas zuwege gebracht hat, empfindet ein Glücksgefühl. Diese grundlegende Erfahrung dürfen wir Kindern nicht vorenthalten. Wir sollten auch die soziale Komponente von Leistung nicht übersehen. Wir brauchen immer Menschen, die mehr leisten als der Durchschnitt. Anders könnten wir unser soziales System überhaupt nicht am Leben erhalten. Andererseits haben wir das Problem, daß Leistung heute auch vordergründig nach Leistungsstärke und Lernschnelligkeit beurteilt wird. Der Leistungsstarke kommt aufs Gymnasium, der Leistungsschwache auf die Hauptschule. Eine solche Differenzierung greift entschieden zu kurz. Ein gemessenes Leistungsquantum ist nicht schon das letzte Wort über die Leistungsqualität. Auch die Hauptschule hat ihre eigene Leistungsqualität, und zwar eine andere als das Gymnasium, aber nicht lediglich das geringere Quantum an Leistung. Wenn wir Bildung vordergründig instrumentalisieren, kommen wir zu einer ganz schlimmen Gleichmacherei, weil die Instrumente immer die gleichen sind und die Verschiedenartigkeit der Menschen damit gar nicht mehr erfaßt wird. Daher sage ich, daß wir Leistung neu begründen müssen, sonst bleibt die Glaubwürdigkeit des gegliederten Schulwesens auf der Strecke. Und vor allem bleiben viele Schüler auf der Strecke, weil ein einseitiges Bildungsverständnis sie fallenläßt.

*HK:* Unbestritten ist, daß die Familie als Orientierungs- und Erfahrungsraum für Kinder und Jugendliche kleiner geworden ist. Davon leiten sich sowohl Phänomene der Frühablösung wie solche verlängerter Pubertät ab. Ist es da nicht natürlich, daß Funktionen, die einmal die Familie füllen konnte, heute eher der Schule aufgelastet werden?

*Remmers:* Auf Anhieb würde ich glatt sagen, ja. Wir müssen davon ausgehen, daß die Schule wirklich manches ausgleichen muß. Aber sie kann nicht alle Probleme lösen, die die Familie an sie heranträgt. Wenn z. B. heute soziales Lernen in der Schule so groß geschrieben wird, müssen wir uns gleichzeitig darüber im klaren sein: Wenn 60 bis 80 Prozent in den Klassen Einzelkinder sind mit einem erheblichen Defizit an geschwisterlicher Miterziehung, dann können wir das in der Schule mit ihrem im Verhältnis zum Elternhaus doch recht künstlichen Klima schwerlich ausgleichen.

### „Die berufliche Bildung wirklich als eine alternative Bildung aufbauen“

*HK:* Von der Ganztagschule wird gegenwärtig kaum geredet, und besonders im kirchlichen Bereich scheint, von Konzessionsfällen abgesehen, die Tendenz vorzuherrschen, Ganztagschulen eher als familienstörend anzusehen. Wäre heute in bezug auf Schule und Freizeit die Ganztagschule nicht eine eher hilfreiche Veranstaltung für Lehrer, Schüler und Eltern, vor allem aber für Schüler und Eltern?

*Remmers:* Wir haben in Deutschland eine ganz andere Tradition als in anderen Ländern. Was in England z. B. eine Selbstverständlichkeit ist, bleibt für uns eine schwierige Angelegenheit. Ich bin der Meinung, wir sollten in einer ganzen Reihe von Fällen zusätzliche Ganztagsangebote machen. Bei uns in Niedersachsen zum Beispiel haben wir Ganztagsangebote fast nur in Gesamtschulen. Ich möchte auch Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien, wenigstens in einigen Fällen als Ganztagschulen anbieten. Ich muß allerdings auch sagen, daß unsere mit Ganztagschulen gemachten Erfahrungen nicht so sind, daß wir darin die Lösung sehen können. Gerade Kinder und Jugendliche selbst sträuben sich gegen den Ganztagschulbetrieb.

*HK:* Ist das ein Argument dagegen? Und gibt es nicht auch gute, ja zwingende Gründe dafür? Die Zahl von fünf bis sieben Schulstunden am Morgen ist sicher nicht der schulpädagogik weiseste Einrichtung. Wir gehen zudem auf das schulfreie Wochenende zu. Es wird also ohnehin mehr Unterricht in den Nachmittag verlegt werden müssen. Am Abend und an den Wochenenden ist die Familie eher vollständig, am Mittag ist sie es durch die Trennung von Wohn- und Arbeitsplatz kaum einmal. Die Beziehungen in dieser Zeit sind einseitig Mutterbeziehungen, was möglicherweise etwas mit der Behauptung von Jugendpsychiatern zu tun hat, Mutterneurosen seien im Zunehmen. Spricht also nicht gerade das Familienargument mehr dafür als dagegen? Und ist eine stärkere Konzentration auf den Arbeitsplatz Schule für Schüler – möglicherweise auch für Lehrer – nicht leistungsförderlicher?

*Remmers:* Für einen bestimmten Anteil der Bevölkerung, wo die Eltern beide arbeiten, ist ein verstärktes Nachdenken über Ganztagschulen sicher erforderlich. Ich kann

aber die Bedenken in kirchlichen Kreisen sehr gut verstehen, die sagen, es sei richtiger, die Voraussetzungen für die Familien zu verbessern, damit ein solcher Bedarf gar nicht erst entsteht. Ich weise auch darauf hin, daß wir unabhängig von der Schule eine Vielzahl von Einrichtungen und Aktivitäten der außerschulischen Jugendbildung haben. Eine generelle Einführung der Ganztagschule würde diese Arbeit, die zum großen Teil subsidiär von freien Trägern geleistet wird, gefährden. Das wäre sicher ein Verlust an lebendiger Pluralität.

*HK:* Stellt sich angesichts einer rasanten technologischen Entwicklung nicht die Frage neu, wie das Verhältnis Allgemeinbildung – berufsvorbereitende Bildung auszusehen hat?

*Remmers:* Ich sehe das Problem eigentlich nicht so sehr in neuen technologischen Entwicklungen. Technologisch ist ja schon manches auf uns zugekommen, was wir relativ gut bewältigt haben. Mich beschäftigt eher die Befürchtung, daß es ab Mitte der achtziger Jahre, wenn die Gymnasien halb leer sein und, wie es Bernhard Vogel einmal ausgedrückt hat, die Hochschulen auf Büttenspapier zum Studium einladen werden, für den beruflichen Bereich gar keine Bewerber mehr geben wird, während sich Abiturienten und Studenten ersatzweise wieder auf den beruflichen Bereich werden konzentrieren müssen.

*HK:* Wie wollen Sie dem vorbeugen?

*Remmers:* Ich ziehe als verantwortlicher Kultusminister zunächst einmal die Konsequenz, daß wir die berufliche Bildung wirklich als eine alternative Bildungsmöglichkeit aufbauen müssen. Berufliche Bildung ist für mich wirklich Bildung und nicht bloß berufliche Vorbereitung. Berufliche Bildung ist für mich auch nicht eine Funktion der Wirtschaft, sondern eine Funktion von Bildung. Deshalb bemühe ich mich, durch die Verbesserung der beruflichen Ausbildungsmöglichkeiten zu einer wirklichen Alternative zu kommen.

*HK:* War es im Sinne eines Mehrbedarfs an Allgemeinbildung richtig, die Oberstufe durch frühe Spezialisierung nach Interessen- oder Notenlage zu reformieren? Oder ist diese Reform nicht gerade an der Spezialisierung (Entschulung in der Oberstufe, sehr selektives Abitur, neue Probleme des Hochschulzugangs, Verschulung an den Hochschulen) gescheitert?

*Remmers:* Natürlich haben wir mit der Oberstufenreform an den Gymnasien unsere Erfahrungen gemacht und müssen das eine oder andere korrigieren. Trotzdem bin ich der Meinung, daß die Reform insgesamt etwas Wichtiges in Bewegung gebracht hat. Manche Mängel, die wir heute in der gymnasialen Oberstufe feststellen, sind nicht durch die Reform als solche verursacht, sondern sind Rückwirkungen von anderen Tatbeständen. Die ganze Numerus-clausus-Problematik hat bis heute das Lernen in der Oberstufe verdorben, weil dort nicht mehr Neigung und Leistung maßgebend sind, sondern weil man zum taktischen Lernen übergegangen ist. Man nimmt ein Fach nicht, weil man

es besonders mag oder weil man besonders gut in ihm ist, sondern weil man sich in der Endabrechnung Abitur insgesamt um einige Punkte verbessern kann. Wenn man allerdings sagt, zu frühe Spezialisierung, dann mag das in einem gewissen Umfange zutreffen...

### „Wo wird heute schon Partnerschaft gelernt?“

*HK:* Ich muß noch einmal die Frage nach allgemeiner und spezialisierter (berufsbezogener) Bildung unter den Bedingungen einer hochtechnologischen Gesellschaft aufgreifen. Ist es nicht so, daß wir künftig ebenso sehr des Spezialisten wie des Generalisten bedürfen, bzw. bedarf der Spezialist nicht selbst einer um so höheren Allgemeinbildung, je komplexer die Verhältnisse einer Gesellschaft – technologisch und politisch – sind, wenn wir bei übergreifenden Lösungen nicht in die totale Fachidiotie und über diese in eine neue Irrationalität absinken wollen?

*Remmers:* Das ist im Prinzip richtig, nur muß man verschiedene Dinge unterscheiden. Wenn Sie sagen Allgemeinbildung, dann frage ich zurück: Was ist das heute?

*HK:* Das zu erfahren oder sich zu vergegenwärtigen wäre durchaus wichtig. Was können, was müssen wir heute an Allgemeinbildung vermitteln? Doch wohl in erster Linie die Befähigung, gesellschaftliche Zusammenhänge, technisch und geistig, politisch und kulturell erkennen und gestalten zu können.

*Remmers:* Ich will Ihnen dafür ein Beispiel nennen, um unsere Schwierigkeiten zu verdeutlichen. Wir haben dieser Tage im Kreise der Kultusminister darüber diskutiert, wie wir den Geschichtsunterricht verbessern können. Wir müssen sicher die Geschichte genauer kennen, damit wir besser daraus lernen, wie wir mit der Zukunft fertig werden können. Aber was heißt mehr Wissen über Geschichte? Die Historiker geben uns dazu keine Hilfe. Sie sind selbst voll in die Spezialisierung gegangen. Wohl aber wissen wir aufgrund der schulischen Erfahrung, daß wir nicht einfach bei Mesopotamien anfangen und dann bis 1979 fortsetzen können. Wir müssen uns darüber neu verständigen, was wir an geschichtlichem, an naturkundlichem Orientierungswissen brauchen, um die auf uns zukommende Zukunft zu bewältigen. Wir brauchen, so habe ich es im Anschluß an Hermann Lübke einmal formuliert, eine ausreichende „Verblüffungsresistenz“, damit wir uns nicht von jeder technologischen Entwicklung überrumpeln lassen...

*HK:* Ich finde es interessant, daß Sie in dem Zusammenhang das Beispiel Geschichte anführen. Geschichtliches Wissen wird aber nicht reichen, um Verblüffungsresistenz zu schaffen. Geht es nicht viel mehr um das anthropologische Problem, daß wir die Möglichkeiten und Grenzen der Leistungs- und Anpassungsfähigkeit des Menschen besser kennenlernen und seine Fehlbarkeit realistischer einschätzen müssen? Und wenn schon Geschichte: Ist zur Bewälti-

gung der konkret auf uns zukommenden Zukunft wirklich geschichtliches Wissen entscheidend, oder versäumt die Schule nicht gerade etwas anderes, viel Wesentlicheres: die Vermittlung geschichtlicher Zusammenhänge als Auslegung dessen, was möglich ist? Das geschieht ja nicht unbedingt im Geschichtsunterricht, sondern dadurch, daß Wissen insgesamt weniger abstrakt und stärker aus den geschichtlichen, gelebten Zusammenhängen heraus vermittelt wird. Was nützt dem 17jährigen, wenn er abstrakt ethische oder linguistische Fragen – im Fach Philosophie – präsentiert bekommt, wenn ihm kein Zugang zur geschichtlichen Entwicklung menschlichen Denkens und menschlicher Ideen eröffnet wird?

*Remmers:* Ich bleibe noch einmal bei der Geschichte. An der Geschichte ist ja nicht interessant, was unsere Vorfahren getan und gedacht haben. Interessant ist, was die Besten unserer Vorfahren wohl tun und denken würden, wenn sie heute lebten. Was können wir also von ihnen für unsere Möglichkeiten und Grenzen lernen? Ich glaube, daß ein solcher Zugang zur Geschichte verschüttet ist. Der wissenschaftlich-technische und wahrscheinlich doch in Abhängigkeit davon auch der marxistische Fortschrittsglaube lassen alles Vergangene zur bloßen Vorgeschichte absinken. Wir können aber gegenwärtig sehen, wie der Fortschrittsglaube in vielen Bereichen, wo seine Versprechungen offenkundig nicht eingelöst wurden, täglich selber zur bloßen Vorgeschichte absinkt. Progressive, die das nicht wahrhaben wollen, werden so – das ist die Ironie des Fortschritts – zu Konservativen, und zwar zu schlechten Konservativen, die nämlich nichts dazulernen wollen. Der gute Konservative lernt immer dazu, und zwar gerade aus der Geschichte. Für ihn ist die geschichtliche Erinnerung eine „gefährliche Erinnerung“, wie Johannes B. Metz das genannt hat. Er kennt den Preis, den Menschen haben zahlen müssen und deshalb auch den Preis, der für eine angeblich bessere Zukunft zu zahlen wäre. Allgemeinbildung ist eine zweifelhafte Sache, wenn sie nur Fortschritt und Aufstiegsbesessenheit verallgemeinert. Es gibt auch die Schattenseiten der Geschichte, auch der persönlichen Bildungsgeschichte, die uns bescheidener und wahrhaftiger machen können. Auch so etwas gehört zur Allgemeinbildung, wenn Hoffnungen sich nicht immer so schnell verbrauchen sollen.

*HK:* Also scheint die Frage nach der rechten Allgemeinbildung in komplexen Industriegesellschaften doppelt dringlich?

*Remmers:* Im Sinne von mehr Orientierungswissen, zur Erhöhung von Verblüffungsresistenz ja.

*HK:* Was würde zu solchem Orientierungswissen vornehmlich gehören?

*Remmers:* Dazu gehört vor allem: der Abbau unserer Wissenschaftsgläubigkeit, die viele irritiert hat, weil sie zum Weltanschauungsersatz geworden ist. Es gehört zur technologischen aber auch ein Mehr an ideologischer Verblüffungsresistenz. Vor allem dürfen wir bei allem, was technologisch, was gesellschaftlich auf uns zukommt,

nicht verlernen zu leben. Hier sehe ich das größte Defizit. Wo wird heute schon Partnerschaft gelernt? Wo wird Mut zur Zukunft gemacht? Sie haben selber in einem Ihrer Artikel geschrieben, die mangelnde Motivation von Schülern sei heute keine Frage der Faulheit, sondern der Weigerung, erwachsen zu werden, weil man der Zukunft nichts mehr zutraut. Genau das ist das Problem.

### **„Der Konsumismus ist heute das Opium des Volkes“**

*HK:* Ist Erwachsenwerden nicht deswegen nicht mehr selbstverständlich, weil eine opulente Gesellschaft so viel bereithält, daß – in der Regel – nicht nur die Erfahrung des Mangels fehlt, sondern es der Leistung auf Zukunft hin scheinbar gar nicht bedarf?

*Remmers:* Ich stimme Ihnen zu. Es gibt unter Jugendlichen eine verbreitete Mentalität, die sagt: Warum sollen wir uns nicht in dem, was wir jetzt haben, einfach einrichten. Es muß nicht unbedingt besser werden...

*HK:* ... eine „Bescheidung“ auf die eigene Existenz, die frühere Generationen so nicht gekannt zu haben scheinen...

*Remmers:* Genau das hängt aber mit der Zukunftsfrage zusammen. In Gesprächen mit Jugendlichen wird immer wieder ein Tenor deutlich, den ich einmal so umschreiben möchte. Sie trauen der Zukunft eigentlich nicht mehr zu als das, was für ihre eigene Existenz gerade noch reicht. Ich glaube, daß sogar der Geburtenrückgang mit dieser Frage eng verknüpft ist. Deshalb ist z.B. Familienpolitik zwar sehr wichtig, die finanzielle Besserstellung der Familie, die gesellschaftliche Stellung der Familie, die Verbesserung der Wohnsituation usw. Aber die noch wichtigere Aufgabe sehe ich darin, daß wir den jungen Menschen überhaupt wieder Mut machen, Kinder zu bekommen oder Kinder zu haben. Denn Kinder haben wollen bedeutet ja, daß man über den Rand seiner eigenen Existenz hinaus glaubt, daß es sich zu leben lohnt, daß die Zukunft lebenswert ist.

*HK:* Ist das geschilderte Defizit an Zukunftserwartung Ergebnis unserer Konsumgewohnheiten, oder sind andere Gründe dafür maßgebend?

*Remmers:* Ich glaube, daß bei der fehlenden Motivation eine große Rolle spielt, daß den jungen Leuten heute der Eindruck vermittelt wird, daß das Eigentliche in jedem Fall noch vor uns liegt, daß die Schule, die wir haben, noch nicht die richtige Schule ist, daß die Demokratie, die wir jetzt haben, noch nicht die richtige Demokratie ist, sondern die richtige kommt erst noch. So ist eine miese Stimmung entstanden in bezug auf Engagementmöglichkeiten in der heutigen Situation. Aus dieser miesen Haltung zu dem, was jetzt ist, nährt sich die permanente Tendenz, erst einmal alles zu kritisieren. Bevor sie lernen, was ist, lernen sie bereits, daß es anders sein müßte. Für die Gegenwart

bleibt dann gewissermaßen aus Verlegenheit nur der Konsum. Der beschäftigt uns dann so sehr, daß das Eigentliche in immer fernere Zukunft rückt. Der Konsumismus ist heute das Opium des Volkes. Die Zukunft aber beginnt immer heute, auch für Jugendliche und Schüler, oder sie beginnt nie.

*HK:* Das ist aber wohl noch mehr ein pädagogisch-politisches als ein schulisches Problem im eigentlichen Sinne?

*Remmers:* Es ist ein pädagogisches Problem, von dem die Schule ganz entscheidend getroffen ist. Was in den meisten Schulen nicht mehr zuwege gebracht wird, ist, daß bei aller Notwendigkeit zur Erziehung zur Kritikfähigkeit, der junge Mensch nicht mehr erfährt, daß sich bestimmte Wirklichkeiten unseres Lebens, unserer Welt und unserer menschlichen Beziehungen nur dem erschließen, der sich von etwas begeistern läßt, der sich beschenken läßt, der von etwas oder von jemandem fasziniert ist. Hier wird einfach verkehrt pädagogisiert. Bevor jemand einmal Farbe oder Pinsel in die Hand bekommen hat, wird er schon unterrichtet über die gesellschaftskritische Funktion von Kunst. Da wird aus Kritik Freudlosigkeit.

### **„Politiker müssen leider immer so tun, als könnten sie alles“**

*HK:* Also ist heute Schule vorwiegend ein politisches Problem, weil sie noch mehr ein geistiges und pädagogisches ist. Versagen sich die Politiker nicht gerade darauf eine Antwort?

*Remmers:* Politiker müssen leider immer so tun, als könnten sie alles, als sei alles Wünschbare auch machbar. So wünschen sich z.B. heute viele in der Schule wieder verstärkt Bezugspersonen und Bezugsgruppen. So etwas kann man aber nicht einfach machen. Es gehört mehr dazu, vor allem Menschen, die als Bezugspersonen und in der Gemeinschaft Humanität entfalten können und wollen. Es kommt hinzu, daß das Machen das Wünschbare auch zerstört. Viele, die von den Kultusministern wieder stabile Klassenverbände fordern, meinen ja oft nicht die Klassengemeinschaft, sie meinen die feste Klasse als Instrument der Leistungssteigerung. – Politiker müssen heute deshalb auf die vielen Forderungen und Überforderungen der Politik ganz klar antworten und sagen: Die Politik bringt nicht das Heil des Menschen, Politik ist keine Sinnvermittlungsentur und keine Ersatzreligion. Politik ist ein unerhört säkulares Geschäft, wo Ideen und Programme einzig zu einem Zweck miteinander konkurrieren sollten, wie nämlich am besten Menschen frei und zugleich miteinander im Gespräch bleiben können. Für mich spielen in der Politik – aus meinem Glauben heraus – Kompromißbereitschaft und Versöhnungsbereitschaft eine wichtige Rolle. Für Politiker ist es immer eine große Hilfe, wenn die Kirche in diesem Sinn der Politik zu Hilfe kommt, ohne deshalb die Politik für sich in Anspruch zu nehmen.