

Adick, Christel

Die Söhne des Tafelhauses. Wie aus arbeitenden Kindern und Jugendlichen Schüler wurden

Overwien, Bernd [Hrsg.]: *Von sozialen Subjekten. Kinder und Jugendliche in verschiedenen Welten.* Frankfurt am Main ; London : IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation 2005, S. 225-241



Quellenangabe/ Reference:

Adick, Christel: Die Söhne des Tafelhauses. Wie aus arbeitenden Kindern und Jugendlichen Schüler wurden - In: Overwien, Bernd [Hrsg.]: *Von sozialen Subjekten. Kinder und Jugendliche in verschiedenen Welten.* Frankfurt am Main ; London : IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation 2005, S. 225-241 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-271760 - DOI: 10.25656/01:27176

<https://doi.org/10.25656/01:27176>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

**In: Overwien, Bernd (Hrsg.): Von sozialen
Subjekten. Kinder und Jugendliche in
verschiedenen Welten. Frankfurt a. M. /
London 2005, S. 225-241.**

Christel Adick

Die Söhne des Tafelhauses

**– Wie aus arbeitenden Kindern und Jugendlichen Schüler
wurden**

Die Ausgangsfrage: Schule und Kinderarbeit – ein gegenläufiger Zusammenhang?

In den heutigen Diskussionen um Straßenkinder und Kinderarbeit wird häufig auf den gegenläufigen Zusammenhang von Schule und Kinderarbeit verwiesen: In historischer Perspektive wird beispielsweise aufgezeigt, wie im 19. Jh. der verpflichtend gemachte Schulbesuch in Preußen zur Regulierung der Beschäftigung von Kindern geführt und damit letztlich zur Abschaffung der Kinderarbeit beigetragen habe (Herzig 1997). Es hat auch vielfache Versuche gegeben, schulische Bildung speziell für arbeitende Kinder anzubieten, so etwa in den 'Industrieschulen' an der Wende vom 18. zum 19. Jh. (Mayer 1997) oder in den von A.S. Makarenko geleiteten Kommunen für die 'Besprisornye', die 'Straßenkinder' in den nachrevolutionären Bürgerkriegswirren und ökonomischen Krisen der frühen Sowjetunion (Weitz 1997). Doch stellt sich hier die Frage, ob diese Art Schulen nicht nur 'aus der Not geboren' wurden, d.h. eine spezifische (defizitäre) Variante der Beschulung von Armen, 'Verwahrlosten' oder Not leidenden Unterschichten darstellten, die ansonsten keinen Zugang zu allgemeiner Bildung gehabt hätten. Ein ähnlich prekärer Zustand trifft auch auf viele der heutigen arbeitenden Kinder in den sog. Entwicklungsländern zu: Da sie ihren Lebensunterhalt selbst erwirtschaften oder zum Lebenserwerb ihrer Familien beitragen müssen, lässt sich ihre dafür aufgewendete Arbeitszeit oft nicht mit den regulär angebotenen Schulzeiten vereinbaren (Holm 1997, S. 174, S. 179). Kinderarbeit und Schule sind in den genannten Bei-

spielen gegenläufig: Je mehr 'Kinderarbeit', desto weniger 'Schule' bzw. vice versa.

Manfred Liebel hat sich in Bezug auf Kinderarbeit eindeutig positioniert: Er unterscheidet – wie es auch Aktivisten der Kinderbewegungen tun – zwischen dem Recht auf (Kinder-)Arbeit und dem Recht von Kindern, zu arbeiten (Liebel 2000). "Gefordert wird nicht, wie oft mit Empörung im Umkreis von UNICEF, aber auch bei manchen Kinderhilfs- und Kinderschutzorganisationen angenommen wird, ein 'Recht auf Kinderarbeit' (...), das irgendwelche Personen (z.B. Eltern) oder Unternehmer legitimieren könnte, die Arbeitskraft von Kindern nach Belieben in Anspruch zu nehmen." – "Beim 'Recht zu arbeiten', wie es im Umfeld der Kinderbewegungen formuliert wird, geht es dagegen um das Recht des Kindes, selbst über seine Integration in den Arbeitsprozess entscheiden zu können." (ebd., S. 242). Arbeitende Kinder, die sich in den von Manfred Liebel vielfach untersuchten Kinderbewegungen organisieren, wünschen sich dennoch, dass es gelingen möge, Arbeiten und Bildungserwerb in Einklang zu bringen (Liebel 1997, S. 259). Häufig ermöglicht diesen Kindern ihre Arbeit überhaupt erst, die Schule zu besuchen (Liebel 2000, S. 244).

Da die regulären Schulstrukturen überwiegend weder zeitlich noch inhaltlich auf die Bedürfnisse der arbeitenden Kinder eingehen, sind aus den Kinderbewegungen teils auch alternative Schulmodelle hervorgegangen. So wurde von MANTHOC, der aus der christlichen Arbeiterjugend hervorgegangenen Kinderbewegung Perus, eine eigene Schule gegründet, deren Ziel es ist, die spezifischen Bedürfnisse der arbeitenden Kinder zu berücksichtigen. Manfred Liebel beschreibt, wie diese alternative Schule für 'Straßenkinder' entstanden ist und nach welchen Grundsätzen dort unterrichtet und gelehrt wird (Liebel 1994, S. 39-57): Die Schule soll "einen Prozess der Selbsterziehung ermöglichen, bei dem die Arbeitserfahrung der Kinder Dreh- und Angelpunkt ist. Inhalte, Methodologie, Organisation und Zeiteinteilung sollen der Wirklichkeit und Erlebniswelt des arbeitenden Kindes entsprechen" (ebd., S. 43). An die Stelle der Jahrgangsklassen treten drei 'Lernkreise', bestehend aus 5-6-Jährigen ohne Schulerfahrung, 7-10-

Jährigen mit schwierigen Schulerfahrungen und 11-14-jährigen Schulabrechern. Die Schule möchte in erster Linie grundlegende Fähigkeiten vermitteln. "Hierzu zählen Kommunikationsfähigkeiten (Verstehen, mündlicher und schriftlicher Ausdruck, Sätze bilden), 'wissenschaftliche' Fähigkeiten (Fragen stellen, beobachten, analysieren, zusammenfassen, auf der Basis objektiver Kriterien Beziehungen ermitteln zwischen Vorgängen und erwarteten Konsequenzen, experimentelle Entwürfe machen), kreative Fähigkeiten (um Probleme zu lösen) und manuelle und körperliche Fähigkeiten." (ebd., S. 44). An Stelle der sonst üblichen Schulfächer werden im Curriculum 'Lernbereiche' ausgewiesen, die sich auf die Erfahrungen der Kinder als arbeitende Kinder beziehen, aber auch solche, die der Grundbildung in den Bereichen Sprache, Mathematik, Sozial- und Naturwissenschaften dienen. Die Lehrpersonen werden durch pädagogische Mitarbeiter ersetzt, die sich eher als Berater oder Moderatoren verstehen; sie verfolgen das Ziel, die Kinder bei ihrem Lernen und der Bewältigung ihrer Lebenssituation zu unterstützen statt sie zu belehren. Sitzenbleiben gibt es nicht und Lernfortschritte werden nicht im herkömmlichen Sinne benotet. Dennoch: "Aus pädagogischen Gründen gibt es eine Art Zeugnis. Dafür wurden mit den Kindern 19 verschiedene Bewertungskriterien entwickelt. Zum Beispiel: War der Schüler in der Lage zu reden, ohne zu schreien? In der Welt, in der die arbeitenden Kinder leben, ist Schreien die Norm (...) Um sie dazu zu bewegen, zu sprechen und nicht zu schreien, wurde dieses Bewertungskriterium erfunden. Ein anderes Bewertungskriterium findet sich im Zeugnis des elfjährigen Jimmy, wo zum Beispiel steht: 'Er hat seiner Mutter das ganze Jahr beim Verkauf von Kartoffeln geholfen' Und in dem der 13jährigen Maria heißt es: 'Sie war sehr sorgfältig mit den Materialien.'" (ebd., S. 47f.). Wie das MANTHOC-Beispiel zeigt, passt sich die Schule unter diesen Umständen der Lebenssituation der Kinder an; es geht um eine Schule, "die die Umstände, unter denen die Kinder leben, respektiert und ihre Erfahrungen als arbeitende Kinder aufgreift" (ebd., S. 42). Das Verhältnis 'Schule' – 'Kinderarbeit' wird hier komplementär gedacht, beide ergänzen sich gegenseitig; die Schule ordnet sich sogar den Arbeitsanforderungen unter. Vermutlich wird jedoch – so die These der Autorin – diese

alternative Schulkonzeption in dem Moment obsolet, in dem die Kinder aufgrund gewandelter Lebensverhältnisse nicht mehr gezwungen sind, für ihren Lebensunterhalt zu arbeiten; d.h. die oben schon genannte Formel "je mehr Kinderarbeit desto weniger Schule" bzw. andersherum formuliert "abnehmende Kinderarbeit führt zu steigender Beschulung" würde wieder greifen.

In meinem folgenden Beitrag will ich die Debatten um das gegenläufige oder komplementäre Verhältnis von Schule und Kinderarbeit nicht weiter aufgreifen, sondern statt dessen mein Augenmerk auf jenen Moment in der Menschheitsgeschichte richten, in dem erstmals Schulen erfunden wurden. Denn mit den ersten Schulen wurde – so die These – auch die Dualität von produktiver Arbeit und schulischem Lernen erstmals in die Welt gesetzt, an der wir uns bis heute (reform)pädagogisch abmühen. Arbeiten und Lernen waren in den Handlungen der Menschen mit der Erfindung von Schule nicht mehr – wie zuvor – unauflöslich miteinander verbunden; denn in dieser neuen pädagogischen Veranstaltung wurden zumindest Teile des menschlichen Wissens in einer eigenständigen, räumlich und zeitlich von der produktiven Arbeit abgesonderten Institution an die junge Generation weitergegeben. Das bedeutet: Diese Institution war in erster Linie zum pädagogisch angeleiteten Lernen geschaffen worden und diente nicht dem Zwecke der unmittelbar produktiven Arbeit, für die sie bestenfalls anleiten, d.h. auf die sie vorbereiten sollte.

Das Argument: Die Abkoppelung des kindlichen Lernens aus der produktiven Arbeit in Gestalt der Erfindung der Schule

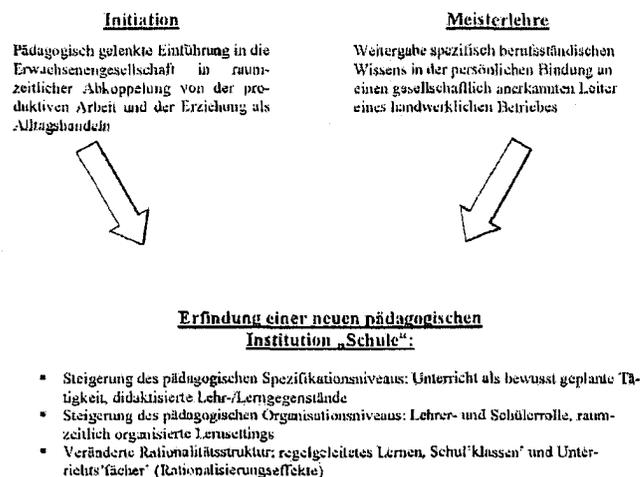
Im folgenden fasse ich zunächst den Grundgedanken zusammen, so wie ich ihn andernorts bereits skizziert habe; dort finden sich auch die theoretischen Begründungen meines Arguments, auf die ich hier aus Platzgründen nicht näher eingehen möchte, sowie umfangreichere Literaturverweise (Adick 1992, S. 164-169; 2000, S. 120-130; 2004, S. 947-952):

Nach heutigem Wissen wurde die Schule im Alten Ägypten und in Babylonien etwa im gleichen Zeitraum vor etwa 4.100 Jahren erfunden. Diese Erfindung war eine Folge der Entstehung von Schrift und Zahl, die aber um einiges früher erfolgte; hier bewegen wir uns in einem Zeitraum von vor ca. 5.000 Jahren. Zunächst wurde das neue 'Handwerk' – denn um ein solches 'Schrift Handwerk' handelte es sich – in Gestalt des aus anderen Handwerken bekannten Famulussystems weitergegeben: Ein Meister der Handwerkskunst unterwies entweder seinen Sohn oder einen anderen Lehrling, indem er diesen schrittweise in die produktiven Arbeitsvollzüge seines Metiers einführte. 'Schule' entstand erst in dem Moment, als diese Unterweisung bestimmte Rationalisierungen erfuhr: Anfänger wurden in Gruppen zusammengefasst, womit die 'Schulklasse' entstand. Das zu Lernende ergab sich nicht aus den gerade anliegenden Produktionserfordernissen des jeweiligen Betriebs, sondern wurde in standardisierten Arbeitsvorlagen kodifiziert; hierdurch entstanden die ersten 'Schulbücher'. Die Unterweisung erfolgte nicht mehr durch den jeweiligen 'Meister' eines bestimmten Betriebes, sondern durch Personen, die zumindest zeitweilig einzig für das Unterrichten mehrerer 'Lehrlinge' abgestellt wurden; auf diese Weise entstanden 'Lehrer' und 'Schüler' als neue Rollen in einem von der produktiven Arbeit abgesonderten Lehr-Lernverhältnis.

Für die zumindest teilweise Abkoppelung pädagogischer Handlungen aus dem Alltagsleben gab es in der Menschheitsgeschichte bereits ein Vorbild: die Initiation. Sie wurde schon lange vor der Erfindung von Schrift und Zahl praktiziert und diente dem ritualisierten Übergang von einer Lebensphase zur nächsten; insbesondere im Kindes- und Jugendalter waren solche Initiationen in vielen Gesellschaften üblich und wurden kollektiv für bestimmte Altersklassen durchgeführt. Allerdings enthielten diese 'rite des passages' sehr viele andere als zuvorderst pädagogische Aspekte; denn sie rankten sich um mythische, mystische und zeremonielle Vorstellungen und Erfahrungen und enthielten nur unter anderem Anteile einer planmäßigen Weitergabe von Wissen an die junge Generation. Obwohl Initiationen gelegentlich als Analogon zur 'Schule' diskutiert werden, erscheint dies nicht

gerechtfertigt, da damit gerade das Spezifische der neuen Erfindung von Schule verkannt wird, das darin besteht, die intergenerationelle Weitergabe von Schriftlichkeit in einer von der Produktion (Schrift Handwerk), aber auch von Kulthandlungen (Initiationsriten) abgesonderten Institution zu organisieren. Die Initiation stellte dieser Sichtweise zufolge also wohl ein Modell der gruppenweisen Ausgliederung von Kindern und Jugendlichen zur Verfügung, war aber dennoch kein funktionales Äquivalent zur Schule.

Abb. 1: Erfindung der ersten Schulen in den frühen Hochkulturen



© C. Adick 2003

Das Argument wird in der Abbildung (Abb. 1) pointiert zusammengefasst: Während das Famulussystem das Modell der berufsständischen Weitergabe des Schrifthandwerks beisteuerte, lieferte die Initiation die Vorlage einer kollektiven Absonderung von Altersgruppen mit zumindest partiellen Unterweisungsleistungen. Aus der Weiterentwicklung dieser beiden Vorläufer

in Form einer unauflöselichen Integration entstand dann in der Menschheitsgeschichte die Schule als genuin neue pädagogische Institution.

Erläuterung und Belege des Arguments: Schule in Babylonien und im Alten Ägypten

Im Folgenden versuche ich nun, einige allgemeine Merkmale der Erfindung dieser ersten Schulen herauszuarbeiten, wobei ich Beispiele und Belege aus dem Alten Ägypten und aus Babylonien (Sumer, Mesopotamien) betrachte.

Beginnen wir mit einem Blick auf Babylonien, dem sich der Titel dieses Aufsatzes verdankt: "Die Schule heißt im Sumerischen é-dubba = 'Tafelhaus', so benannt nach dem Schreibmaterial, dub = 'Tafel.'" (Falkenstein 1953, S. 127). Lehrmeister im 'Tafelhaus' gaben die handwerkliche Kunst der Beschriftung von Tontafeln weiter. So beschreibt ein bekannter Schultext aus der damaligen Zeit den Schulalltag wie folgt (Text abgedruckt in Nissen/Damerow/Englund 1991, S. 152; eine ältere deutschsprachige Version findet sich in Falkenstein 1953, S. 128ff.):

"Sohn des Tafelhauses, wohin bist du seit deiner frühen Kindheit gegangen?"

"Ich ging in das Tafelhaus."

"Was tatest du im Tafelhaus?"

"Ich habe meine Tafel gelesen, mein Frühstück gegessen, ich habe meine neue Tafel präpariert, beschrieben und fertig gestellt. Dann wurde mir meine Rezitation aufgegeben und am Nachmittag wurde mir meine Schreibarbeit aufgegeben. Nach Schließung des Tafelhauses ging ich heim, betrat das Haus, dort saß mein Vater ...

Als ich früh am Morgen aufstand, schaute ich meine Mutter an und sagte zu ihr: 'Mache mir mein Frühstück, ich will ins Tafelhaus gehen...'

Im Tafelhaus sagte der Aufseher zu mir: 'Warum kommst du zu spät?' Ich hatte Angst, mein Herz schlug schnell. Ich trat vor meinen Lehrer und machte eine respektvolle Verbeugung."

Doch es scheint ein schlechter Tag für den Schüler gewesen zu sein. Von verschiedenen Angehörigen des Schulpersonals bezieht er Stockschläge, sei es dass er während des Unterrichts gesprochen hat, das Schulgelände verlassen hat oder weil seine Handschrift nicht zufriedenstellte. Deshalb bittet er seinen Vater, den Lehrer einzuladen, um ihm zu schmeicheln und ihn mit Geschenken zu besänftigen. – Soweit der Text aus der o.a. Quelle.

Aus dem Alten Ägypten ist uns vermutlich das erste 'Schulbuch' der Menschheit, die Kemit, überliefert, die im frühen Mittleren Reich vermutlich im Zusammenhang mit der Erfindung von klassenweisem Anfängerunterricht entstand und viele Generationen in Gebrauch war. In diesem Text wird folgendes über die Nützlichkeit des Schreibenlernens ausgesagt (Textauszug in Brunner 1991, S. 158f.):

"O Schreiber (?), du sollst dir einen Sohn machen, der von vornherein zu den nützlichen Schriften erzogen wird. Mich hat mein Vater ebenfalls zu den nützlichen Schriften erzogen, die ihm überkommen waren... Ich habe dann gefunden, dass man mich gelobt hat, nachdem ich weise geworden war (?), nachdem mein Gesicht geöffnet worden war... So sollst du auch dir einen 'Sohn' machen, der zu den Schriften erzogen wird. Denn was den Schreiber angeht auf jedem Posten, den er im Staate innehat, niemals wird er auf ihm in Not sein."

Schrift und Zahl wurden etwa 3.000 v. Chr. in beiden hier betrachteten Gebieten erfunden. Die Schreiberausbildung funktionierte aber viele Jahrhunderte ausschließlich nach dem Modell der Famulatur und noch nicht nach dem Modell der Schule. Brunner (1991, S. 11) konstatiert für die Periode des Alten Reiches in Ägypten: "Der Schüler wurde ganz in das Haus seines Lehrers aufgenommen; er soll sich auch um die Habe, also den Haushalt seines Meisters kümmern. (...) Wir fühlen uns an das Verhältnis Meister-Lehrling erinnert, wie es im deutschen Handwerk bis ins 19. Jhdt. üblich

war." Waetzoldt (1989, S. 33) erläutert zur Ausbildung des Schreibers (dub-sar) in Mesopotamien: "Die Ausbildung zum dub-sar fand normalerweise im Rahmen der Familie statt. Der Vater unterrichtete seinen Sohn selbst oder nahm ein Kind bei sich auf. Er zog sich so seinen Nachfolger selbst heran, wie dies im Handwerk – wozu auch der Beruf des Schreibers gehörte – üblich war." Die Ursache für diese Persistenz der Famulatur (statt der Schule) als Modell der Weitergabe schriftkundlichen Wissens lag vermutlich in den äußerst unterschiedlichen beruflichen Tätigkeiten, für die die Schreiber Verwendung fanden (ebd., S. 41). Die Berufe rangierten von einfachen Schreibern, die nur zum Abschreiben von Texten eingesetzt wurden, bis zu Beamten auf höheren Verwaltungsebenen, die Verträge und Abrechnungen besorgten, für die eine viel breitere Vorbildung notwendig war, die man praktisch nur durch 'training on the job' erwerben konnte (vgl. Nissen/Damerow/Englund 1991, S. 147ff.).

Irgendwann jedoch an der Wende vom 3. zum 2. Jahrtausend v. Chr., und zwar um ca. 2.100 v. Chr. in Ägypten (Brunner 1983, S. 65) und um 2050 v. Chr. in Mesopotamien (Waetzoldt 1986, S. 39; ders. 1989, S. 33; Nissen/Damerow/Englund 1991, S. 150f.) finden sich in beiden Gebieten Zeugnisse von Schulen, d.h. von gesonderten Unterrichtsräumen, die jedenfalls keine Privathäuser von Schreibern (mehr) sind. "Irgendwann und irgendwo haben sich also die Lehrer, von denen zunächst jeder seinen eigenen Schüler von den Anfangsgründen der Lese- und Schreibkunst bis zur Selbstständigkeitsreife unterrichtet hat, zusammengetan und festgestellt, dass die Knaben das Anfangswissen ebenso gut in Gemeinschaft erlernen könnten, wozu dann für mehrere nur ein gemeinsamer Lehrer erforderlich war." (Brunner 1991, S. 13f.).

In Mesopotamien gab es nun einen eigenen Begriff für 'Lehrer', der nicht mehr identisch war mit dem des Schreibers (dub-sar): "Den '(Schul)meister' nannte man um-mi-a – ebenso wie den Handwerksmeister – oder auch ad-da-é-dub-ba 'Schulvater' (wörtlich 'Vater des Tafelhauses'). In größeren Schulen hieß so der Schulleiter, während man den Lehrer ugula (wörtlich 'Aufseher') und den Hilfslehrer ses-fal (wörtlich 'großer Bruder') nannte.

Die Bezeichnungen 'Vater des Tafelhauses', 'großer Bruder' und 'Sohn des Tafelhauses' für Schüler (*dumu-é-dub-ba*) weisen übrigens deutlich auf den Ursprung der Schule im familiären Bereich." (Waetzoldt 1989, S. 33f.). Ein guter Schulmeister (*um-mi-a*) sollte idealerweise "alles damalige Wissen in sich vereinigen, ein Universalgelehrter sein" (ebd., S. 34). Neben der neuen Bezeichnung für den Lehrer als Schulleiter (Schulmeister) gab es auch eine neue Bezeichnung für Schüler. Da der *Famulus* 'ses-tab-ba' hieß, was wörtlich übersetzt 'Bruder, der dabei ist' meint (ebd., S. 41), der Schüler in der Schule hingegen 'dumu-é-dub-ba', Sohn des Tafelhauses, genannt wurde, zeigt sich auch hieran die menschheitsgeschichtlich neu erfundene Rolle des Schülers.

Die ersten Schulen der Menschheit waren demnach eine rationalisierte Form der Anfängerausbildung im Umgang mit Schrift und Zahl. Hierauf deuten auch die standardisierten Vorlagen hin, die wohl in unzähligen Übungen abgeschrieben wurden, wie es archäologische Funde aus Sumer bezeugen: "So finden wir auf Tonstücken, die bisweilen nur roh zurechtgedrückt sind, verschiedene Linien oder Reihen von Griffeleindrücken, die vermutlich die ersten Übungen von Schulanfängern darstellen ... Bisweilen finden sich solche Übungen auch auf richtigen Schreibtafeln der Form, wie sie dann in der Praxis Verwendung fanden. In diesen Fällen hatten die Schüler offenbar den Lernabschnitt hinter sich, wie man die Schriftträger herzustellen hatte. (...) Die Tafeln beziehungsweise Tonstücke, auf denen sich Reihen von Griffeleindrücken befinden, geben uns einen Hinweis darauf, dass bei der Erlernung der Schrift offenbar die verschiedenen Elemente der Schriftzeichen zuerst einzeln geübt und erst nach Erlangung einer gewissen Fertigkeit zu Schriftzeichen kombiniert wurden... Manchmal waren die Ergebnisse unbefriedigend und die Tafel wurde 'zusammengeknüllt'..." (Nissen/Damerow/Englund 1991, S. 147). Im Alten Ägypten wurden die ersten Schreibübungen ebenfalls nicht auf dem teuren Papyrus angefertigt, sondern auf den sog. Ostraka, kostenlos herumliegenden Kalkstein- oder Topfscherben: "An den Orten des Schulunterrichts blieben diese 'Heftblätter' dann einfach liegen, und was seinerzeit völlig wertlos war, ist dem Phi-

ologen der Gegenwart ein höchst willkommenes Mittel zur Rekonstruktion altägyptischen Schullebens." (Brunner 1991, S. 66, vgl. auch ebd., S. 73f.).

Im Laufe der Zeit entfaltete sich offenbar aus der einmal in Gang gesetzten Rationalisierung von Lehr- und Lernprozessen das didaktische und methodische Know-How der Lehrer. Die 'Kemit', das erste Schulbuch der Ägypter, wurde schon genannt: "Der Titel heißt wörtlich übersetzt etwa 'das Vollendete, Vollkommene'. Tatsächlich will unser Werk eine Art Kompendium bieten, nach dessen Beherrschung der Schreiber vollkommen war. (...) Es beginnt mit den in Ägypten zu allen Zeiten sehr gepflegten Einleitungsformeln für Briefe, Gruß und Wendungen, mit denen ein Untergebener Mitteilungen für seinen Herrn einzukleiden hat. Es folgt mit einem gewaltsamen Übergang die Schilderung des Äußeren eines Freundes, der elegant gekleidet und gepflegt ist: Man denkt dabei bereits an die langen Aufzählungen von in der Umgangssprache zwar weniger häufigen, aber in der Welt der kontrollierenden Schreiber wichtigen Namen für Wohlgerüche und Salben, Stoffe usw. (...) Dann wird von einem Manne erzählt, der sich unter Vernachlässigung seiner Frau Vergnügungen hingibt. Es schließt ein Brief an die Frau an: Muster einer Mitteilung auf dieser gesellschaftlichen Stufe. (...) Er gibt einige Phrasen aus der Idealbiographie, wie sie im Mittleren Reich in jedem mit Inschriften versehenen Grabe sich findet und die also jeder Schreiber kennen musste. Einige solche Sätze werden hier abgeschlossen. Das folgende kurze Kapitel ist dann im Stil der Weisheitslehren gehalten..." (Brunner 1991, S. 83f.).

Neben die eher technische Beherrschung der Literalität trat auch in Mesopotamien die Kodifikation des damaligen menschlichen Wissens. Zum Schulleben zählte ein recht differenziertes Unterrichtsmaterial, bestehend aus Rätseln, Sprichwörtern, lexikalischen Listen, Vertragsformularen, Rechenbeispielen, geographischen Beschreibungen und vieles mehr. Lexikalische Listen enthielten beispielsweise "lange Aufzählungen von Baum- und Strauchnamen" oder von "Gegenständen, die aus Holz angefertigt sind... Andere zählten Tiernamen auf, wobei für Vögel, Fische, Rinder usw. jeweils eigene Listen angefertigt wurden. Dabei können innerhalb einer Liste

die Tiere auch nach Geschlecht oder Alter differenziert sein. Wieder andere Listen zählen Gefäße von verschiedener Form und mit verschiedenem Inhalt auf ... oder Ortsnamen oder aber Dinge, deren internen Zusammenhang wir nicht verstehen." (Nissen/Damerow/Englund 1991, S. 148). Als Beispiel sei hier des Weiteren ein überliefertes Rätsel aus Babylonien genannt (Waetzold 1989, S. 43):

"Ein Haus, das auf ein Fundament wie der Himmel gegründet ist,
ein Haus, das man wie eine Schatzkiste mit einem Leintuch verhüllt,
ein Haus, das auf einer Basis steht wie eine 'Gans',
man betritt es blind,
man verlässt es sehend!
(Des Rätsels) Lösung ist: die Schule."

In beiden Gebieten wurde – so hat es den Anschein – in früher Kindheit, etwa im Alter von 5 oder 6 Jahren, mit dieser Anfängerausbildung begonnen (Brunner 1991, S. 40; Waetzoldt 1986, S. 40). Die Grundausbildung dauerte einige Jahre; für Ägypten spricht Brunner (ebd.) von vier Jahren, auf die dann noch bis zu zwölf Jahre Ausbildung für den Beamtenstand bei den Meistern des Faches folgen konnten. In Mesopotamien finden sich Texte, die von einem Schulbesuch 'von der Kindheit bis zum Mannwerden' sprechen, also eine Dauer bis zum 14. oder 15. Lebensjahr zu Grunde legen, woran sich – wie in Ägypten – eine Famulatur bei einem Schreiber in der Verwaltung anschloss (Waetzoldt 1989, S. 38, S. 41). Neben dem Modell der Schule, das für eine rationalisierte 'allgemein bildende' Anfängerunterweisung diente, hielt sich demnach das auf spezifischere berufliche Bedürfnisse zugeschnittene Famulussystem vor allem auf den oberen Stufen der Schreiberausbildung.

Wie es scheint, gingen Mädchen damals gar nicht oder nur selten in eine solche Schule; der Titel meines Beitrags lautet daher zu Recht "Söhne" und nicht "Söhne und Töchter" oder "Kinder" des Tafelhauses. Im Alten Ägypten wurden die Mädchen in musischen Künsten (Gesang, Musik und Tanz) unterrichtet, nicht aber im Umgang mit Schrift und Zahl, jedenfalls nicht in den genannten Schulen. Dennoch sind in Ägypten schriftkundige Frauen

bekannt und sogar einige, die den offiziellen Titel "Schreiberin" trugen (Brunner-Traut 1990, S. 46f.). Wenn überhaupt, dann haben demnach Mädchen und Frauen die kulturelle Errungenschaft des Lesens und Schreibens durch private Unterweisung oder autodidaktisch erworben und nicht in der neu entstandenen pädagogischen Institution der Schule. Auch in Babylonien waren Schülerinnen offenbar selten, obwohl man dort die weibliche Gottheit Nisaba als Schutzpatronin des Schreiberstandes verehrte (Falkenstein 1953, S. 130). "Erst in der 1. Hälfte des 2. Jahrtausends finden wir eine Reihe von Frauen, die als Priesterinnen auch eine Ausbildung als Schreiber genossen hatten. Von Gleichberechtigung war man also damals noch sehr viel weiter entfernt als heute." (Waetzoldt 1986, S. 40). – Dieser Befund steht in einem merkwürdigen Gegensatz zu einem anderen, der besagt, dass die Schulen durchaus ein möglicher sozialer Aufstiegskanal gewesen sind. Denn in beiden hier betrachteten 'Hochkulturen' kamen die Schüler keinesfalls nur aus den Reihen der Adeligen oder der Oberschicht, sondern auch aus den einfacheren Bevölkerungsschichten, und sogar Söhne von Sklaven gingen gelegentlich zur Schule (Waetzoldt ebd.; Brunner 1991, S. 41f.). Demnach waren die ersten Schulepochen der Menschheit – und hier handelt es sich immerhin um eine Zeitspanne von fast 2000 Jahren – zwar nicht sozial exklusiv, wohl aber in Bezug auf den Faktor Geschlecht. Dies war auch im antiken Griechenland und Rom jedenfalls vor der Zeitenwende (noch) nicht viel anders (Wirth 1990).

Mit dem schulischen Lernen gingen auch Prüfungen und Sanktionen im Falle mangelnden Schuleifers einher (Fischer-Elfert 1991). Zwar gab es noch keine Zeugnisse in unserem heutigen Sinne, aber das in der Schule erworbene Wissen und Können wurde doch abgeprüft. So sind uns beispielsweise folgende geographische Prüfungsfragen aus dem Alten Ägypten überliefert (abgedruckt im Katalog des Bayerischen Schulmuseums, Bayerisches Nationalmuseum 1985, S. 31):

"Ich will dir von einer anderen fremden Stadt sprechen, die heißt
Byblos.
Wie ist sie? Und ihre Göttin?..."

Informiere mich doch über Beirut, über Sidon und Sarepta.
 Wo fließt der Fluss von Litani?
 Wie sieht Uzu aus?"

In Bezug auf einen Schulraum in Ur im Süden Babyloniens aus dem 19. oder 18. Jh. v. Chr. wird der erhöhte Sitzplatz des Lehrers vor den Reihen der Schüler hervorgehoben, der auch in einem Schriftstück erwähnt werde, in dem der Schüler mit den Worten "Komm mein 'Sohn', nimm Platz zu meinen Füßen" zum Examen im "Hof des Tafelhauses" aufgefordert werde (Falkenstein 1953, S. 127). Im Alten Ägypten kam es besonders in der Anfängerausbildung vor allem auf ein korrektes Memorieren und Abschreiben der sakrosankten Textvorlagen an, welches notfalls auch 'eingepprägelt' wurde; es gibt aber auch Beispiele dafür, wie wichtig es Lehrern war, ihre Schüler zum Verständnis des Gelernten zu bringen (Brunner 1991, S. 131 ff.). Auch in Babylonien waren körperliche Züchtigungen bei mangelnden Leistungen an der Tagesordnung, wie aus dem eingangs genannten Lehrgedicht ("Sohn des Tafelhauses...") zu erfahren ist: "Mein 'Vater des Tafelhauses' las meine Tafel, wurde darüber ... [bisher unentziffert, C.A.], schlug mich." (Falkenstein 1953, S. 129). Selbst außerhalb der Schule war das Benehmen der Schüler, der 'Söhne des Tafelhauses', streng geregelt. Das Verhalten eines Schülers sollte sich von dem der 'ungebildeten', auf der Straße 'herumlungernden' Jugendlichen unterscheiden und besonderen Respekt vor seinen Lehrern, den Aufsehern des Tafelhauses, bekunden, wie folgender Text bezeugt (Abdruck in Falkenstein 1953, S. 130):

"Geh, sei jetzt ein Mann!
 Vor der Hautür sollst du nicht stehen,
 auf der Straße sollst du nicht auf- und abgehen,
 wenn du auf der Straße gehst, sollst du nicht umhersehen!
 Sei bescheiden, bezeig' Ehrfurcht vor deinem 'Aufseher'!
 Wenn du ihm ständig Ehrfurcht bezeigst, wird dich dein 'Aufseher'
 lieben."

Folgerungen

Das zuletzt genannte sumerische Lehrgedicht macht sehr plastisch deutlich, wie sich die 'gebildeten Schüler' von den 'Straßenkindern' abheben sollten. Die Betrachtung der Erfindung der Schule in der Menschheitsgeschichte zeigt uns daher – so die These und der korrespondierende Titel dieses Aufsatzes –, wie aus arbeitenden Kindern und Jugendlichen 'Schüler' wurden. Da die Schule zuvor nicht bekannt war, mussten erst alle ihre 'Zutaten' neu kreiert werden: die Lehrerrolle, die Schülerrolle, Schulbücher und Unterrichtsmethodik, die Schulklasse, Prüfungen und anderes mehr. Der grundlegende Wandel vollzog sich in der schrittweisen Abkehr von der Famulatur in dem Schreiber'handwerk', das der Weitergabe der 'Kulturtechnik' von Schrift und Zahl verpflichtet war, wie dies Liedtke anschaulich in der Aussage zusammengefasst hat: "Das 'Schreiben macht Schule', weil das Schreiben eine wichtige Voraussetzung für die Funktionsfähigkeit der zentral regierten Staaten am Nil und in Mesopotamien war, (...) und weil der Mensch sich mit dem Schreiben ein überindividuelles, generationenübergreifendes Gedächtnis geschaffen hat, das unabhängig ist von der natürlichen Gedächtniskraft des einzelnen Menschen." (Liedtke 1984, S. 346). War das Famulus-System noch eines, das Kinder direkt in den Produktionsprozess einbezog, so bedeutete die Schule eine Herauslösung aus diesem unmittelbaren Verwertungsprozess. Das Lernen, das sich im Lehrling-Meister-Verhältnis noch als ein angeleitetes 'learning by doing' einstellte, wurde als eigene Tätigkeit freigesetzt. Es wurde methodisiert und didaktisiert und der unmittelbaren Anwendung räumlich (Unterrichtsraum), zeitlich (Unterrichtszeit statt Produktion) und sozial (Emergenz von Lehrer- und Schülerrollen) entzogen. Dass dies alles bereits in früher Kindheit begann, im Einschulungsalter von vielleicht ab dem 5. oder 6. Lebensjahr unserer heutigen Schulbeginn nicht unähnlich, sowie der Aspekt der kollektiven altersgruppenspezifischen Anordnung dieser Einführung in den Umgang mit Schrift und Zahl, deuten ferner auf Wurzeln aus der 'Initiation' hin. In diesem Sinne fungiert auch die heutige Schule nicht nur als Weitergabe von 'Kulturtechniken', sondern auch noch als 'Initiationsinstanz' (Wel-

lendorf 1973). In den ersten Schulen der Menschheit wurden daher aus Kindern und Jugendlichen, die noch unmittelbar in den Prozess der produktiven Arbeit eingebunden waren, 'Söhne des Tafelhauses', d.h. Kinder und Jugendliche, die einen Teil ihres Lebens als 'Schulkindheit' verbrachten, eine Form von Kindheit, die in der Moderne weltweit zum hervorstechenden Merkmal, zum sine qua non des Aufwachsens der heranwachsenden Generation, geworden ist.

Literatur

- Adick, Christel: Die Universalisierung der modernen Schule. Eine theoretische Problemskizze zur Erklärung der weltweiten Verbreitung der modernen Schule in den letzten 200 Jahren mit Fallstudien aus Westafrika. Paderborn 1992.
- Adick, Christel: Staatlich kontrollierte Pflichtschulsysteme als evolutionäre Errungenschaften an der Wende zum nächsten Jahrtausend. In: F. Hamburger/F.U. Kolbe/R. Tippelt (Hrsg.): Pädagogische Praxis und erziehungswissenschaftliche Theorie zwischen Lokalität und Globalität. Frankfurt 2000, S. 120-141.
- Adick, Christel: Forschung zur Universalisierung von Schule. In: Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden 2004, S. 943-963.
- Bayrisches Nationalmuseum: Bildführer 16: Bayrisches Schulmuseum Ichenhausen. München 1985.
- Brunner, Hellmut: Schreibunterricht und Schule als Fundament der ägyptischen Hochkultur. In: Kriss-Rettenbeck, Lenz (Hrsg.): Schulgeschichte im Zusammenhang der Kulturentwicklung. Bad Heilbrunn 1983, S. 62-75.
- Brunner, Hellmut: Altägyptische Erziehung. Wiesbaden 2. Aufl. 1991 (1. Aufl. 1957).
- Brunner-Traut, Emma: Mädchenbildung und gesellschaftliche Stellung der Frau im Alten Ägypten. In: Prinz von Hohenzollern, J.G./Liedtke, M. (Hrsg.): Der weite Schulweg der Mädchen. Die Geschichte der Mädchenbildung als Beispiel der Geschichte anthropologischer Vorurteile. Bad Heilbrunn 1990, S. 45-56.
- Falkenstein, Adam: Die babylonische Schule. In: Saeculum (1953), H. 2, S. 125-137.
- Fischer-Elfert, Hans-Werner: 'Das Ohr des Knaben sitzt auf seinem Rücken, er hört nur, wenn man ihn schlägt.' Schülerbeurteilungen im Alten Ägypten. In: Prinz von Hohenzollern, J.G./Liedtke, M. (Hrsg.): Schülerbeurteilungen und Schulzeugnisse. Historische und systematische Aspekte. Bad Heilbrunn 1991, S. 39-48.
- Herzig, Arno: Die ersten Kinderarbeitsschutzgesetze in Preußen: Ursachen und Folgen. In: Adick, C. (Hrsg.): Straßenkinder und Kinderarbeit. Sozialisierungstheoretische, historische und kulturvergleichende Studien. Frankfurt 1997, S. 29-53.
- Holm, Karin: Straßenkinder und arbeitende Kinder in Lateinamerika: Ursachen und sozialpädagogische Konzepte. In: Adick, Christel (Hrsg.): Straßenkinder und Kinderarbeit. Sozialisierungstheoretische, historische und kulturvergleichende Studien. Frankfurt 1997, S. 167-191.
- Liebel, Manfred: Wir sind die Gegenwart. Kinderarbeit und Kinderbewegungen in Lateinamerika. Frankfurt 1994.
- Liebel, Manfred: Kinderrechte und soziale Bewegungen arbeitender Kinder in Lateinamerika. In: Adick, C. (Hrsg.): Straßenkinder und Kinderarbeit. Sozialisierungstheoretische, historische und kulturvergleichende Studien. Frankfurt 1997, S. 251-272.
- Liebel, Manfred: Ein Recht auf Arbeit und gesellschaftliche Anerkennung. Forderungen arbeitender Kinder aus der Dritten Welt. In: Hengst, H./Zeiger, H. (Hrsg.): Die Arbeit der Kinder. Kindheitskonzept und Arbeitsteilung zwischen den Generationen. München 2000, S. 241-254.
- Liedtke, Max: Das Schulmuseum als geschichtswissenschaftliche und didaktische Aufgabe. In: Zeitschrift für Pädagogik, 30. Jg. (1984), S. 343-354.
- Mayer, Christine: Kinderarbeit und pädagogische Reform an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert. In: Adick, C. (Hrsg.): Straßenkinder und Kinderarbeit. Sozialisierungstheoretische, historische und kulturvergleichende Studien. Frankfurt 1997, S. 55-72.
- Nissen, Hans-Peter/Damerow, Peter/Englund, Robert K.: Frühe Schrift und Techniken der Wirtschaftsverwaltung im alten Vorderen Orient. Informationsspeicherung und -verarbeitung vor 5000 Jahren. Bad Salzdetfurth 1991.
- Waetzoldt, Hartmut: Keilschrift und Schulen in Mesopotamien und Ebla. In: Kriss-Rettenbeck, L./Liedtke, L. (Hrsg.): Erziehungs- und Unterrichtsmethoden im historischen Wandel. Bad Heilbrunn 1986, S. 36-50.
- Waetzoldt, Hartmut: Der Schreiber als Lehrer in Mesopotamien. In: Prinz von Hohenzollern, J.G./Liedtke, M. (Hrsg.): Schreiber, Magister, Lehrer. Zur Geschichte und Funktion eines Berufsstandes. Bad Heilbrunn 1989, S. 33-50.
- Weitz, Siegfried C.: "Besprisomye" – Straßenkinder in der frühen Sowjetunion. In: Adick, Christel (Hrsg.): Straßenkinder und Kinderarbeit. Sozialisierungstheoretische, historische und kulturvergleichende Studien. Frankfurt 1997, S. 73-91.
- Wellendorf, Franz: Schulische Sozialisation und Identität. Weinheim u.a. 1973.
- Wirth, Gerhard: Frauen- und Mädchenbildung in der Antike. In: Prinz von Hohenzollern, J.G./Liedtke, M. (Hrsg.): Der weite Schulweg der Mädchen. Die Geschichte der Mädchenbildung als Beispiel der Geschichte anthropologischer Vorurteile. Bad Heilbrunn 1990, S. 57-97.