

Referierte Beiträge

PHILIPP GONON

Der Diderot-Effekt (in) der Berufsbildung¹

KURZFASSUNG: Berufliche Bildung war lange Zeit eine defizitäre Angelegenheit. Sie war Synonym für eingeschränkte Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten für Arme und Werk tätige. Nicht zu letzt DENIS DIDEROTS Wertschätzung handwerklicher Tätigkeiten im Rahmen der „Encyclopédie ou Dictionnaire Raisonné, des sciences, des arts et des métiers“ trug dazu bei, technisches und berufliches Wissen und Können in ihrer Bedeutung aufzuwerten und damit gesellschaftlich zu legitimieren. Der aus der Ökonomie bekannte „Diderot-Effekt“ verweist darauf, dass eine solche Neubewertung weit reichende Folgen zeitigt. Dies gilt gerade auch für die Berufsbildung: Deren historischer Ausbau zu einem Berufsbildungssystem und Integration in das Bildungswesen führte zwar zu einer Verteuerung des gesamten Bildungswesens – ein finanzielles und gesellschaftliches Engagement, das sich jedoch in mehrfacher Hinsicht auszahlt.

ABSTRACT: Vocational Education was seen for long times as an affair of poor education for people of lower ranks and workers. It was DENIS DIDEROT who upgraded (in the tradition of Francis Bacon) in the great French Encyclopedia the world of trade and work. In this article the main focus is on a Diderot effect, which means that a new concept of art, work and education influenced the educational and vocational education system. Not only the costs arose but also the value of vocational education for the society and the world of work.

Diderot

DENIS DIDEROT lebte von 1713–1784. Er ist vor allem bekannt als Mitherausgeber und Autor zahlreicher Artikel in der großen französischen „Encyclopédie ou Dictionnaire Raisonné, des sciences, des arts et des métiers“ entstanden im Zeitraum von 1751–1772, bzw. die letzten Supplements eingerechnet bis 1780 (BÜRCHLER 2004, S. 175). In dieser sollte alles damals verfügbare Wissen aufgenommen und als Nachschlagwerk präsentiert und – wie man heute dank DARNTON weiß – auch in kommerzieller Hinsicht erfolgreich verbreitet werden (DARNTON 1993).

DIDEROT hat darüber hinaus aber auch noch viel Anderes publiziert, so vor allem Theaterstücke, das insbesondere im deutschen Sprachraum erfolgreich aufgeführte „Le Père de famille“ und „Le fils naturel“, aber auch Romane so insbesondere „Jaques le fataliste“ und Dialoge, so der von GOETHE ins Deutsche übertragene „Rameaus Neffe“.

1 Antrittsvorlesung gehalten am 6.12. 2004 an der Universität Zürich. Der Text ist in mündlicher Diktion wiedergegeben. Aus Gründen der Verständlichkeit wurde in der Regel auf deutsche Übersetzungen von Diderots Werken zurückgegriffen.

Einen guten Überblick über die hier vornehmlich hervorgehobenen Schriften außerhalb der Enzyklopädie, wie „Regrets sur ma vielle robe de chambre“, „Traité de Beau“ und „Paradoxe sur le Comédien“ findet sich in der Pléiade- Ausgabe (Diderot 1951).

Schon der Hegelianer KARL ROSENKRANZ, der die erste Darstellung des Lebens und Werke von DIDEROT nicht nur für den deutschen Sprachraum sondern überhaupt 1866 erstellte, zeigte sich von der Vielgestaltigkeit seines Oeuvres beeindruckt. Ihm ginge der Ruf eines talentvollen, aber paradoxen, ja frivolen Denkers voraus, der sich in Zweideutigkeiten gefalle (ROSENKRANZ 1866, S. XXV). ROSENKRANZ, selbst Autor einer „Ästhetik des Hässlichen“, schätzte DIDEROT als Verfasser kunsttheoretischer Überlegungen. Wohl dieser Polyphonie seines Schreibens, Denkens und Wirkens ist es geschuldet, dass DIDEROT, im Gegensatz zu Voltaire und Rousseau bei seinen Zeitgenossen und danach nicht die gleiche Aufmerksamkeit wie jene erfuhr. Seine Werke „schlummern“, wie es in einer Veröffentlichung „Etudes sur Diderot“ heißt (BELAVAL 2003, S. 23), und tatsächlich, viele Schriften wurden erst Jahrzehnte nach seinem Tode veröffentlicht (vgl. ENZENSBERGER 2004, S. 85)! Allerdings, so der Verfasser der „Etudes“, überschreite DIDEROT spielender als Voltaire seine Zeit und helfe uns heute, die Moderne oder Postmoderne besser zu verstehen (BELAVAL 2003, S. 27). Genau diese Feststellung möchte ich im Folgenden auf eine Probe stellen, das heißt konkret prüfen, inwiefern Berufsbildung auf ein DIDEROTSches Anregungspotenzial zurückgreifen kann.

Berufsbildung

Berufsbildung ist heute gesetzlich geregelt und wird in der Schweiz – ähnlich wie in Deutschland – als gemeinsame Aufgabe von Bund, Kantonen bzw. Ländern und Organisationen der Arbeitswelt betrachtet. Im neuen schweizerischen Bundesgesetz über die Berufsbildung, seit 2004 in Kraft, heißt es, dass das Gesetz zur Förderung und Entwicklung eines Berufsbildungssystems da sei, das den „Einzelnen die berufliche und persönliche Entfaltung und die Integration die Gesellschaft, insbesondere in die Arbeitswelt ermöglichen“ solle. Berufsbildung vermittele die Fähigkeit und Bereitschaft, „beruflich flexibel zu sein und in der Arbeitswelt zu bestehen“. Des Weiteren diene Berufsbildung der Wettbewerbsfähigkeit der Betriebe, dem Ausgleich der Bildungschancen in sozialer und regionaler Hinsicht, sowie der Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsgängen (innerhalb der Berufsbildung wie auch zwischen Berufsbildung und den übrigen Bildungsbereichen)“ (Art. 3, Ziele).

Recht wenig ist im Gesetz festgehalten, was eigentlich unter Berufen zu verstehen ist. Kurz, es sind in der Regel Tätigkeiten, die traditionellerweise nicht an Akademien und Universitäten erlernt werden und sich stattdessen spezifisch an betrieblichen qualifikatorischen Anforderungen ausrichten, aber dennoch, wie KLAUS HARNEY so schön schreibt, „eine Programmatik der Verallgemeinerung erwerbsbezogener Bildungsprozesse“ beinhalten (HARNEY 1999, S. 52)

Interessanterweise hat man im Vergleich zur letzten Gesetzgebung aus dem Jahre 1980 – die explizite Erwähnung in der beruflichen Grundausbildung auch die Allgemeinbildung zu erweitern (ehemals Artikel 6) – fallen gelassen, obwohl man doch bei „Bildung“ und sei es auch als Beiwort zunächst eher an Aneignung von Kultur als an Flexibilität und Bestehen in der Arbeitswelt erinnert wird.

Mit einer solchen Zielsetzung ist noch wenig über die institutionelle Ausgestaltung der Berufsbildung gesagt. Im deutschsprachigen Modell beruflicher Bildung wird dem Lernen im Betrieb ein hoher Stellenwert zugeschrieben das ergänzt wird

durch schulische Fächer und erweiterte allgemeine Kenntnisse. In Frankreich vertraut man ganz auf die Schule und auch die Vereinigten Staaten wandten sich trotz ursprünglicher Sympathien für ein so genanntes „Apprenticeship-System“ mit den zwei Lernorten Betrieb und Schule, einer gesamtchulorientierten Lösung zu. Statt eines separaten Berufsbildungssystems wie bei uns, setzte sich eine allgemeine Beschulung durch, die „High Schools“, die beruflichen Anliegen genügend Raum bieten sollten.

Berufsbildung ist eine Wortschöpfung, die noch gar nicht so alt ist. Noch vor einigen Jahrzehnten sprach man eher von Berufserziehung. Blicken wir noch weiter zurück, dann war die Ausrichtung auf die Arbeitswelt durch Erziehung, Bildung und Schule umstritten und als Armenerziehung eine klar gesellschaftlich stigmatisierte Angelegenheit. Das Volk und insbesondere die Armen, auch sie sollten Erziehungsbemühungen teilhaftig werden und zwar nicht nur zu ihrem eigenen Wohl, sondern im Hinblick auf gesellschaftliche Wohlfahrt. BERNARD DE MANDEVILLE, Autor der Bienenfabel, bekundete in einer kleinen Abhandlung 1723 gegenüber solcherlei Bestrebungen Skepsis, ja Hohn. Lesen, Schreiben und Rechnen seien wichtig für diejenigen, deren Beruf solche Fertigkeiten verlangten, „wo aber die Menschen nicht auf jene Künste angewiesen“ seien, die ihr täglich Brot durch ihrer Hände Arbeit verdienen würden, da seien sie höchst verderblich (MANDEVILLE 1980, S. 320). Ein Diener könne keinen ungeheuchelten Respekt mehr vor seinem Herrn haben, sobald er gescheit genug sei, um zu merken, dass er einem Narren dient. Denn kein Geschöpf unterwerfe sich bereitwillig seinesgleichen, und „verstünde ein Pferd so viel wie ein Mensch, so möchte ich sein Reiter nicht sein“ (ebd., S. 321f.).

JOHANN HEINRICH PESTALOZZI sah dies freilich anders. „Thätige Industrie“, Gewerbsamkeit bzw. „wirkliche Verdienftfähigkeit“ sei an Erziehung gebunden. Darum sollte man die Kinder nicht gleich in die nächste Fabrik senden, viel mehr gelte es in speziellen Anstalten „im „Wohnstuben- und Familiengeist“ sittliche Endzwecke anstreben. Ja bereits zu Hause sollte frühlich gelernt und gleichzeitig gearbeitet werden, wie im pädagogischen Rührstück „Lienhard und Gertrud“ nachzulesen ist. Bereits sechsjährige Kinder stricken, nähen und spinnen Baumwolle. Die wie es wörtlich heißt „Haushaltungsfreuden“ gestatten es, das außerdem „ohne Müh und ohne Versäumnis“ ein Lied eingeübt wird, das den heimkehrenden Vater beglückt (PESTALOZZI 1930, S. 159f.)

Berufs- und Arbeitserziehung war zunächst ein Mittel um aus niederen Ständen nützliche Mitglieder einer Gesellschaft zu machen. Berufsbildung blieb insofern nicht nur einer Schicht vorbehalten, sie war auch klar hinsichtlich Umfang und Reichweite eingeschränkter als andere Bildungsformen. Sie war vorwiegend auf ökonomische Reproduktion ausgerichtet. Lehrlinge gingen beim Meister in die Lehre und im industriellen Betrieb galt es den Nachwuchs zu rekrutieren, ohne dass damit zwingend ein Bildungs- Auftrag verknüpft wurde. Der Erwerb beruflicher Geschicklichkeit wurde erst allmählich als pädagogische Frage entdeckt.

Dass insbesondere Handarbeit und Handwerk bildend sei, bildend sein könne ist eine Auffassung, die erst mit der deutschen berufspädagogischen Klassik zu Beginn des 20. Jahrhunderts – das sind KERSCHENSTEINER, SPRANGER und FISCHER – begründet, legitimiert und institutionell verfestigt in die Pädagogik Eingang fanden. Nicht ungeschickt begründeten die Berufspädagogen den Bildungswert manueller Arbeit mit Bezug zur deutschen Klassik, insbesondere mit GOETHE.

Darüber hinaus schwang auch LUTHERS Berufsauffassung mit. Der Beruf wurde als Berufung hypostasiert und damit berufliche Bildung als höhere Aufgabe gesellschaftlich legitimiert. Die Arbeiter waren also zu ihrer Arbeitstätigkeit berufbar, und dazu sollte die Berufspädagogik die nötige Rechtfertigung liefern, u. a. auch durch einen Einschluss schulischen Lernens.

Ähnliche Überlegungen wie in Deutschland, durch Beschulung und beruflich orientierte Bildung einen wesentlichen Beitrag zu Modernisierung, Industrialisierung und hier zusätzlich zur Demokratisierung zu gewährleisten, prägten zur gleichen Zeit, nämlich nach der Jahrhundertwende des letzten Jahrhunderts auch die amerikanische Diskussion. JOHN DEWEY kritisierte den hoch angesehenen Literaten und einflussreichen Bildungsreformer MATTHEW ARNOLD dafür, dass er bei Bildung nur an Bücher dachte und die industrielle Arbeitswelt aussen vor lies. Freilich, nicht jede Arbeit in der Arbeitswelt – und DEWEY vergaß auch nicht die Landwirtschaft und den Haushalt – sei bildend, es müsse gleichsam der „spirit“ durch spezifische Lernarrangements herausgehoben werden. DEWEY wollte hierbei die berufliche Bildung aus ihrer engen produktionsbezogenen Funktionalisierung herauslösen (DEWEY 1997).

Das Ausmaß der Berufsorientierung blieb freilich stets umstritten. Das Anliegen für ausreichenden Berufsbezug im Bildungssystem Sorge zu tragen, firmiert international unter dem Begriff „Vocationalism“. Verberuflichung des Bildungswesens hat – so die Ansicht einiger Pädagogen – erschreckende Ausmaße angenommen, sie hat nicht nur dem Bildungsbegriff bzw. der („liberal education“) jegliche Unschuld genommen, sondern das gesamte System verzweckt und verwirtschaftlicht. Der Handarbeitsunterricht in der Volksschule – so der Bildungshistoriker KLIBARD (1999) – habe sich als Einfallstor wirtschaftlicher Interessen erwiesen und nach und nach das gesamte Bildungswesen, inklusive Universitäten erfasst.

Die Klage, dass Bildung durch Verberuflichung Schaden nimmt ist ja auch uns hier in Europa vertraut, ganz unabhängig davon wie die berufliche Bildung organisiert wird. Passende Lektüre hierbei wäre etwa MANFRED FUHRMANNs „Der europäische Bildungskanon“, der – ich spitze ihn etwas zu – bei Schlüsselqualifikationen und PISA – Tests den homo oeconomicus als unhinterfragte Grundlagen-Folie erblickt. Das ganze Gerede um Kompetenzen lasse vergessen, dass es hierbei nicht um Bildung, sondern um Bildungssurrogate gehe. In diesem Sinne wäre das heutige Bildungswesen, anders als viele Unternehmer und Politiker glauben, nicht zu wirtschaftsfern, sondern im Gegenteil zu wirtschaftsnah. Das Ausdünnen eines klassischen Kanons, im Wegfall der Zerkennnisnahme religiöser Traditionen ginge die Bildungsidee verloren und es mache sich stattdessen eine Trivialisierung breit. Bildung so FUHRMANNs Diagnose werde nicht verschwinden oder überflüssig, sie werde aber marginalisiert, ihr wird quasi eine Nischenexistenz beschert. Demgegenüber breite sich das Triviale aus, repräsentiert im Heimatroman, Kitsch und im Gartenzwerg. Statt Bildung breite sich Gemütlichkeit aus (FUHRMANN 2004, S. 212).

Ganz anders klingt es, wenn man Berufsbildungsvertreter befragt: hier wird die mangelnde Anerkennung der Berufsbildung hervorgehoben, praxisnahe Erfahrung würde zwar rhetorisch geschätzt aber hinsichtlich Lernpotenzial faktisch ignoriert. Berufsbildung beruhe auf der Diskriminierung realistischer Inhalte im Bildungswesen. Das Lernen in der Berufsschule und die Einrichtungen der Berufsbildung würden von Politik, aber auch Eltern allenfalls als Bildung zweiter Klasse betrachtet werden. Benachteiligung, Nichtbeachtung, Geringschätzung und Pers-

pektivlosigkeit wären Folgen, die Absolventen dieser Richtung in Kauf nehmen müssten, zumindest im Vergleich mit dem gymnasialen Weg.

Lesen Sie die Zeitungen, so ist eine Art Selbstalarmierung öfters zu beobachten. Es gäbe zu wenig zukunfts offene Ausbildungsmöglichkeiten, generell sinkende Lehrstellenangebote und Ausbildungsbereitschaft von betrieblicher Seite, Mangel an Informatiklehrstellen usw. Gerade in der Überwindung solcher Scheinalternativen Bildung versus Arbeit und Wirtschaft ist ein Beitrag Diderots zu sehen, wie im Folgenden gezeigt werden soll.

DIDEROT-Effekt: McCRACKEN's „Culture and Consumption“

Als „Diderot-Effekt“ bezeichnet der an der McGill University Ökonomie lehrende GRANT McCRACKEN die Tatsache, dass ein erworbener oder auch geschenkter Gegenstand ungeahnte Folgen hat, bzw. zu weiteren Kaufentscheidungen führt, um mit den Folgen der ersten Kaufentscheidung klar zu kommen. Das Neue muss sich in Bestehendes einfügen, erforderlich ist „to achieve constancy“ (McCRACKEN 1988, S. 131).

In „Culture and Consumption“, ein im angelsächsischen Raum seit Ende der 80er Jahre recht beachtetem Werk wird der Konsumneigung stark an kulturelle Vorlieben geknüpft. Kultur ist dann die entscheidende Variable, ob Käufe oder eben keine getätigt werden. Vielleicht kennen Sie eine Variante des von ihm so benannten DIDEROT-Effekts aus ihrer unmittelbaren Anschauung. Die gekaufte Bluse oder das neu erworbene Hemd verlangt eine dazu passende Jacke, diese wiederum eine dazu passende Hose, danach ein paar neue Schuhe, vielleicht auch ein neues Schmuckstück oder eine Krawatte und im Extremfall nimmt dies kein Ende und mündet in einen infiniten Ingress. Kleiderläden leben davon, dass der Anreiz, passende Zutaten zu akquirieren, die ursprüngliche Kaufabsicht ins unermessliche steigert bzw. die Ausgabendisziplin von Kundinnen und Kunden konterkariert. So heißt es denn auch in Anlehnung an McCRACKEN in der von der Ökonomin JULIET SCHOR verfassten Veröffentlichung „The overspent american: why we want what we don't need“, dass eine „awareness of the Diderot Effect can help in evaluating possible purchases and their related but indirect costs“. Die Wirkung eines Kaufakts ist nicht nur Wunscherfüllung und Befreiung, sondern eben auch eine Falle, die so wörtlich, „dictates our futures“ (2002, S. 4). Ein spottbillig oder umsonst gereichtes Handy entpuppt sich dann als Danaergeschenk.

Genau diese Kaufzwänge ausgehend von einer scheinbar einmaligen und zweckmäßigen Anschaffung beschreibt DENIS DIDEROT in seinem 1772 erschienenen Essay „Regrets sur ma vielle robe de chambre“ – auf Deutsch: „Gründe, meinem alten Hausrock nachzutruern“. Ich halte mich an die von HANS MAGNUS ENZENSBERGER ins Deutsche übertragene Fassung:

„Warum habe ich ihn (den Hausrock) nicht behalten? Er passte zu mir, ich passte zu ihm. Er schmiegte sich jeder Wendung meines Körpers an; er hat mich nie gestört, er stand mir so gut, dass ich mich ausnahm, wie von Künstlerhand gemalt. Der neue, steif und förmlich, macht mich zur Schneiderpuppe, (...) Jetzt ist alles aus den Fugen. Die Übereinstimmung ist dahin, und mit ihr das richtige Maß, (die Schönheit)“, (DIDEROT 1992, S. 3).

Selbst ein Jesuit, der die Gemeinde eines Jansenisten übernehme, könne kaum mehr Unruhe stiften als die scharlachrote Robe, die sich bei ihm „eingenis-

tet“ habe. Der Hang (zur Konvention, der) zum anspruchsvollen Geschmack habe alles verändert, ausrangiert, zwar verschönert, aber das Oberste zuunterst gekehrt; dabei seien die Ersparnisse aufgebraucht ja geplündert worden und damit Mitgift und Ausbildung der Tochter (und Söhne) gefährdet.

Die ganze Einrichtung so berichtet DIDEROT habe in der Folge erneuert werden müssen: Stühle, Tische, Teppiche, Bett – und darüber hinaus waren noch neue Gegenstände anzuschaffen, wie etwa die goldene Pendeluhr. Von der früheren simplen Ausstattung sei nur noch ein Flickenteppich geblieben. Zusätzlich musste zur ganzen Einrichtung auch noch ein passendes Gemälde angeschafft werden, mit weiteren unerwarteten Folgen:

„Schon kommen die Leute nicht mehr zu mir, um mich anzuhören, sie wollen meinen Vernet bewundern. Der Maler hat den Philosophen auf seinen Platz verwiesen.“ (ebd., S. 11).

Von CLAUDE JOSEPH VERNET, einem damals bekannten, ja prominenten Maler und Freund DIDEROTS ist in diesem Essay mehrfach die Rede. Ihm kaufte er das Bild „La Tempête“ für angeblich 25 Louis d'or ab. VERNETS Gemälde stellt die gewaltigen Kräfte der Natur und die Rolle des Menschen darin, dar. Sturm, Untergang aber auch Rettung werden in ihrer Dramatik vor einer erhabenen Naturlandschaft kontrastiert.

Die Dichte und Aussagekraft des Malers sei weit trefflicher als ihm dies mit seinen Mitteln je gelingen könnte. DIDEROT fleht den Allmächtigen an, wenn er aufgrund seiner neuen Gegenstände und Umgebung eitel würde, so könnte ihm Gott alles wieder nehmen nur nicht dieses Gemälde VERNETS; denn dies zeige die Stellung des Menschen in der Natur, warne ihn vor Selbstüberhöhung und mahne zur Demut und Bescheidenheit. So weit DIDEROT.

Der oben dargelegte DIDEROT-Effekt beruht also auf den Ereignisfolgen dieses Traktats. Ich möchte nun aber DIDEROTS Beobachtungen und einen damit in Zusammenhang gebrachten DIDEROT-Effekt über die Frage ökonomischer Rationalität und Wohlbefinden hinaus ausweiten. Dazu sollen außerdem auch sein Beitrag in der Enzyklopädie, sowie vorwiegend seine ästhetischen Schriften zu Rate gezogen werden. Denn das hier in Auszügen wiedergegebene Essay scheint mir vielschichtiger zu sein, als eine Reduzierung auf eine solch ökonomische Formel nahe legt. Der so benannte DIDEROT-Effekt soll auf drei Aspekte bezogen bzw. übertragen werden:

- als Dynamik einmal getroffener Entscheidungen und Folgekosten in bildungspolitischer Hinsicht
- als Passungsproblem unterschiedlicher Wissensformen
- als Perspektive der Selbstkultivierung im Sinne eines Bildungsprozesses, als ästhetische Einheit.

DIDEROT-Effekt und Berufsbildung I (Bildungspolitische Dynamik mit Kostenfolgen)

Mit der verstärkten Anbindung der Berufsbildung an das gesamte Bildungswesen seit Mitte der 90er Jahre in der Schweiz ändert sich auch das Mobiliar des gesamten Bildungssystems. Erster Auslöser und Anstoß war die Artikulation und Ausbuchstabierung des Begriffes „Berufsmaturität“. Die Begründung und Einfüh-

Die Schaffung einer Hochschulzugangsmöglichkeit für Absolventen der schweizerischen Berufsbildung, entstanden aus dem Laboratorium bildungspolitischer Stellungnahmen und Vorstöße zu Beginn der 90er Jahre, ließ eine Vielzahl von Akteuren auf den Plan treten. Eine Berufsmatura sollte der Berufsbildung zu mehr Anerkennung verhelfen und gleichzeitig auch schulbegabte Jugendliche dennoch für die Berufsbildung nicht abspenstig machen. Die geglückte Schaffung der Berufsmaturität auf nationaler Ebene Mitte der 90er Jahre brachte nun aber die damaligen Höheren Technischen Lehranstalten und Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschulen unter Zugzwang. Denn eine – wie immer bestimmte – Hochschulzugangsberechtigung macht ja nur dann Sinn, wenn entsprechende Institutionen auch da sind. Im Zuge europapolitischer Debatten sollte auch im Bildungsbereich die internationale Anerkennung und berufliche Mobilität keine Einschränkungen erfahren dürfen. Die Vertreter der Höheren Berufsbildung verlangten also quasi im Gleichklang eine Aufwertung zu Hochschulen. Aus dem Status beruflicher Weiterbildung und zusätzlichen Fach- und Kaderschulung heraus mutierten die schweizerischen Höheren Technischen Lehranstalten (HTL), und die Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschulen (HWVs), aber auch Kunstgewerbeschulen und Einrichtungen der Gesundheit und sozialen Arbeit zu den uns heute bekannten Fachhochschulen. Hierbei geriet allerdings die traditionelle Lehrerseminarausbildung unter Druck. Auch sie musste – auch wiederum europapolitisch garniert – ihre Rolle neu finden, bzw. erfinden, und die einen ergriffen die Flucht nach vorne und integrierten sich in die Universitäten, während andere ebenso einen Fachhochschulstatus als Pädagogische Hochschulen errangen. Fachhochschulen wiederum setzten sich neu – auch finanziell eindrucklich – ins Verhältnis zu den Universitäten, eine Entwicklung die bis heute nicht zum Stillstand gekommen ist. All diese Umwidmungen und institutionellen Ausbauprojekte der 90er Jahre waren und sind mit Kostenfolgen verbunden. Sie sind aus einer bildungspolitischen Perspektive wohl bekannt und stehen in einem gewissen Kontrast zu Klagen des Sparens und Kürzens im Bildungsbereich.

Trotz abnehmender Lehrlingszahlen stiegen in der ersten Hälfte der 90er Jahre die Ausgaben für die Berufsbildung, in der zweiten lässt sich bei generell stagnierenden Ausgaben in der so genannt Höheren Berufsbildung indexiert ein Anstieg von 1990 Hundert auf 1999 220 Einheiten beobachten! So heißt es denn auch im dritten Bericht über die öffentlichen Bildungsausgaben des Bundesamtes für Statistik, dass im Jahre 1999 bei rund 21 Milliarden Franken für Bildungszwecke von Bund, Kantonen und Gemeinden die Ausgaben im Bereich der höheren Berufsbildungen um 130 % gestiegen seien, während die Anzahl Lernender lediglich um 27 % zugenommen habe (BUNDESAMT FÜR STATISTIK 2001, S.5). Die Einführung einer neuen Abschlussmöglichkeit – Berufsmatur – hat also eine Dynamik ausgelöst mit Kostenfolgen, die unübersehbar sind, und als Passungsprobleme weiterer Bearbeitung bedürfen.

DIDEROT-Effekt und Berufsbildung II (Passung von Kunst und Wissenschaft, Beruf und Bildung)

Neu Erworbenes, aber auch generell Innovationen führen zu Passungsproblemen: die Umwelt muss sich darauf einstellen und umgekehrt soll sich das Neue anchlussfähig in das Bestehende integrieren lassen.

Ähnlich wie im Hausrock-Essay die scharlachrote Robe eine ungeahnte Vielzahl an Handlungen erfordert, um alles wieder in ein neues Gleichgewicht zu überführen, so musste DIDEROT sein Anliegen, für die Enzyklopädie neu Handwerk und berufsfachliche Kenntnisse aufzuwerten und ausreichend zu würdigen durch eine Vielzahl von Argumentationen und spezifischen Darstellungsweisen absichern.

Unter dem Stichwort „Kunst“, „art“, thematisierte DIDEROT in der Enzyklopädie auf den ersten Blick überraschend beinahe ausschliesslich die mechanischen Künste. Im Anschluss an FRANCIS BACON wird die Bedeutung manueller Fertigkeiten und Tätigkeiten hervorgehoben. Dieser hatte im *Novum Organum* (1620) Handwerk und Technik in ihrer herausragenden Rolle für Gesellschaft aber auch für die Wissenschaften selbst hervorgehoben. Der traditionellen Wissenschaft und der Philosophie hielt BACON vor, dass sie „like statues, admired and venerated“, ohne Einfluss auf die gesellschaftliche Entwicklung seien (BACON 2000, S.7). Fortschritt und das heisst Erkenntnisfortschritt sei im wesentlichen den *artes mechanicae* zu verdanken, während bei den traditionellen Wissenschaften eher ein Niedergang zu beobachten sei. Auf einen großen Geist seien in der Regel eher dienende Bewahrer und Nachahmer gefolgt, die sich in sektiererisch-dogmatischen Zirkeln bekämpfen würden. BACON wies nicht nur auf die Bedeutung der mechanischen Künste für die Wissenschaften als Erkenntnisform hin, sondern auch, da Handarbeit auf Zusammenarbeit beruht, modern ausgedrückt auf die große Ressource, die auf der Form des kollektiven Wissens beruht (ebd., S.67). Es gelte diese öffentlich zu machen und die Geheimhaltung aus wirtschaftlichen oder weltanschaulichen Gründen aufzuheben. Ganz in diesem Geiste ist DIDEROTS Artikel abgefasst und die gesamte Enzyklopädie aufgebaut. Zwar sei es richtig, dass gewisse Kunsterzeugnisse mehr Hand, andere mehr Geist erforderlich machten. Daraus jedoch zu schließen, dass mechanische Künste eine Entwürdigung des menschlichen Geistes bedeuten, sei ein Vorurteil, von welchem sich Gelehrte verabschieden sollten. Der Mensch sei vielmehr Beauftragter oder Interpret der Natur und als solcher vollbringe er nur Grosses mit Hilfe von Werkzeugen und Regeln. DIDEROTS Anliegen ist es, die mechanische Künste zum „Sprechen“ zu bringen. Die Künstler (das sind die Ausführer der mechanischen Künste) sollten darauf achten, dass ihre Entdeckungen nicht mit ihnen zugrunde gingen, sondern verbreitet werden (DIDEROT 1961, S. 253). Technik und Handwerkskunst seien eine andere Form des Diskurses, als „discours de la main“ seien sie eine stille Kommunikation mit der Natur. Die diskrete Auseinandersetzung im Dienste der Bedürfnisbefriedigung müsse in einen aufgeklärten Dialog durch die Vernunft transformiert werden (CHERNI 2002, S. 136f.). Es sei nämlich der gleiche Prozess – welcher auf Beobachtung und Imitation beruhe – der die schönen Künste wie auch die „*arts utiles*“ hervorgebracht habe.

Bereits im *Prospectus* der Enzyklopädie wird DIDEROTS Anliegen deutlich, den vermeintlichen Gegensatz von Wissenschaften, mechanischen, schönen und freien Künsten aufzuheben. Insbesondere die für ihn nicht befriedigende Darstellung, Kürze und Unvollständigkeit mechanischer und naturwissenschaftlicher Erkenntnisse in EPHRAIM CHAMBERS *Cyclopedia* – der Vorlage für die Pariser Enzyklopädie, die ursprünglich ins Französische übertragen werden sollte – veranlasste DIDEROT, hier einen eigenständigen ausführlichen Beitrag zu leisten. Während über Wissenschaften einiges an Literatur zu finden sei, gäbe es zu den mechani-

schen Künsten kaum etwas Brauchbares. Ungenügende Kenntnisse und Oberflächlichkeiten einerseits zu wortkarge und wenig erklärungskräftige Aussagen andererseits, hätten ihn und andere Enzyklopädie-Autoren veranlasst, direkt auf die Handwerker zurückzugreifen (DIDEROT 1961, S. 123).

„Wir wandten uns an die tüchtigsten Handwerker in Paris und unserem Königreich. Wir machten uns die Mühe, sie in ihren Werkstätten aufzusuchen, sie auszuforschen, nach ihrem Diktat Aufzeichnungen zu machen, ihre Gedanken zu entwickeln, aus diesen Gedanken die jeweils eigentümlichen Fachausdrücke zutage zu fördern, Verzeichnisse derselben anzufertigen und sie zu erklären“ (ebd., S. 123). Und: „Wir schickten Zeichner in die Werkstätten. Wir ließen Skizzen von Maschinen und Werkzeugen machen.“ (ebd., S. 125)

Die Abbildungen wurden auf die wichtigen Bewegungen des Handwerkers beschränkt, „Wegweiser“ wurden nur dort aufgestellt, wo „die Wanderer in die Gefahr kommen könnten, sich zu verlieren“ (ebd., S. 126). Diderot verweist darauf, dass man jedoch aus Büchern nicht das Handwerk erlernen könne, nur das Handwerk selbst bilde den Künstler aus.

„Wir bieten dem eifrigen Leser das, was er von einem Künstler lernen könnte, wenn er ihm bei der Arbeit zusähe und dem Künstler das, was er von dem Philosophen lernen sollte, um weitere Fortschritte (...) zu machen“ (ebd., S. 126).

Es ist diese Zusammenführung von „main“ und „esprit“, „savants“ und „artistes“, die wie jeden Fortschritt so auch den technischen zum „oeuvre collective“ mache (CHERNI 2002, S. 138). Die Rationalität der mechanischen Künste wird legitimiert und in eine einheitliche Disziplin – eben „art“ und sciences übergeführt (QUINTILI 2001, S. 271).

Die persönliche Art des Herstellens (poiein) und das Handanlegen an das Werk unter Einbezug Theorie und Praxis vereiner Technik mache den ausführenden nicht zum „artisan ordinaire“, sondern zum Artisten, bei welchem gleichermaßen Sensibilität und Reflexion zusammenkommen (ebd., S. 277).

Wesentliche Grundlage zur Darstellung der mechanischen Künste in der Enzyklopädie sind die in den „Planches“ präsentierten Bilder. QUINTILI spricht hierbei von „Raisons imagées“, die Rationalität vertraut auf die Aussagekraft der Bilder (ebd., S. 285f.). Wissen auch sinnlich erfahrbar zu machen, dafür waren die Zeichnungen vorgesehen und sie sollten später auch in den Zeichenschulen und Technik- und Gewerbemuseen im Dienste der Berufsbildung eine Rolle spielen (vgl. BAXMANN 2000). Im Encyclopédie-Artikel „Eclatisme“ schlägt DIDEROT auch eine Institutionalisierung und Umsetzung des Dargestellten vor und zwar in einer Akademie für mechanische Künste, die sich für den Fortschritt in diesem Gebiete zu interessieren habe (DIDEROT 1782, S. 645ff.).

DIDEROTS Hochachtung für Kunst und Handwerk im Verbund mit Vernunft schimmert auch im „Hausrock“-Essay durch, wenn er die eigene Rolle als Philosoph durch sein erworbenes Gemälde von VERNET herabgestuft sieht.

Das Anliegen die Unterscheidung zwischen produktiver und freier Kunst, Technik, Wissenschaft und Industrie aufzulösen, fußt nicht nur im sozialreformerischen Anliegen gesellschaftliche Diskriminierung zu vermeiden, sondern auch im baconschen Sinne in der Perspektive gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Fortschritts. Hierbei wird auch der Berufsbildung ein Beitrag zu Selbstaufklärung zugesprochen. Es gilt jedoch, wie er eindrucklich in der Enzyklopädie demonstrierte, die produktive Kunstfertigkeit in den Horizont der „Raison“ einzubinden und sie zu integrieren.

Wir haben hiermit bereits ein pädagogisches Anliegen DIDEROTS angesprochen, nämlich durch visualisierte Vernunft Erkenntnisse zu vermitteln, basierend in der geschickten Darstellung und im Arrangement. Durch Bilder werden neue Wissensformen erschlossen, die sowohl als Anleitungen wie auch als Beitrag zur Aufklärung und Selbstaufklärung der produktiven Künstler wie der Öffentlichkeit dienlich sein sollten.

DIDEROT-Effekt und Berufsbildung III (Berufsbildung ohne Berufs-Bilder)

DIDEROTS Klage bezüglich unabsehbarer Folgen des Anschaffens schöner Gegenstände ist ein Kokettieren mit dem vorgängigen Stand der Unschuld. In einem der letzten Sätze des Essays wird festgehalten, dass die Schönheit ihn nun habe, die Schulden würden allmählich abgetragen werden und das Bild – VERNET – könne an die Nachkommenschaft weitervererbt werden. Die geschilderte Ereigniskette hat nicht nur die Einrichtung, sondern auch ihn selbst verändert.

DIDEROT beschreibt die Dynamik die durch Defizitwahrnehmungen und Kontraste hervorgerufen wird. Es steht dann eindeutig mehr als eine Passung von Anspruch, Kauf und Bedürfnisbefriedigung auf dem Spiel. Offensichtlich wirkt der Kauf als solcher geschmacksbildend und ist damit auch als erziehliches Phänomen zu betrachten. Konsum bildet, eine häufig etwas wenig belichtete Seite in der pädagogischen Theorie. Der nicht unmittelbar dem Verzehr dienende Kaufakt stellt das bisher Bestehende vor eine Prüfung. Es ist das menschliche Streben nach Steigerung, das auch die Gestaltung der eigenen Umwelt betrifft. Und diese wiederum prägt den schreibenden Aufklärer. Ja, auch weitere Personen nehmen die Umgebung und den in Selbstironie Schwelgenden anders wahr in seinem mehr oder weniger bewusst angesteuerten Prozess gesteigerter Selbstkultivierung. Um nichts aus den Fugen geraten zu lassen, um den Geschmack konstant zu halten, braucht es eine Vorstellung des Passenden, Schönen.

DIDEROT befasste sich an vielen Stellen seiner Werke aber insbesondere in seinen ästhetischen Schriften mit dem Thema Schönheit. In „Traité de Beau“, seiner weiter ausholenden Grundlage des Enzyklopädie-Artikels „Beau“, wird schön von ihm – nach einer referierenden Auseinandersetzung mit Autoren von PLATON, AUGUSTINUS und anderen auf überraschende Weise definiert: „Tout ce qui contient en soi de quoi reveiller dans mon entendement l’idée des rapports“ (DIDEROT 1996, S. 620) – schön ist all dies, was von sich aus in mir die Idee weckt, dass weitere Bezüge bestehen – wie ich diese Definition etwas frei übersetzen will; eine Angelegenheit die eher durch das Gefühl (sentiment) als durch den Verstand angeregt wird. Die Bezüge werden nicht nur auf die Natur, sondern auf Handwerk und Künste, Literatur und Musik, darüber hinaus auch auf Moral bezogen. Schönheit ist relativ bzw. relational zu sehen (beau relatif) eine Bestimmung von DIDEROT, mit welcher er sich in einen Gegensatz stellt zur Haltung, dass Schönheit Perfektion sei. Relationen werden sichtbar durch Regularität, Symmetrie und Proportionen (ebd., S. 633), wie er am Beispiel der Architektur ausführt. Exzellenz zeige sich nun darin, dass die Natur überboten werde bzw. generell in der (darstellenden) Grenzüberschreitung und Steigerung menschlicher Wahrnehmung. Es geht ihm nicht darum, Natur getreu abzubilden, sondern im Rahmen menschlicher Auseinandersetzung entsteht eine eigene Schönheit, die subjektivem Geschmacksurteil bzw. –Empfindungen zugänglich ist und sich bewusst von

natürlichen Vorgaben abhebt (STAROBINSKI 1991). Eine solche Perspektive steht im Gegensatz auch zu seinem früheren Freund JEAN JACQUES ROUSSEAU, der stattdessen – authentisch – den unmittelbaren Kontakt mit sich und der Natur sucht (WOODWARD 1991). DIDEROT war sich darüber hinaus „der entscheidenden Bedeutung des ästhetischen Mediums für die ästhetische Erfahrung“ bewusst. Da die Ästhetik des Bildes sprachlich unerreichbar ist, beschrieb er in den über die Jahre hinweg auf insgesamt 9 umfangreichere mit „Salons“ betitelten Berichterstattungen und Reflexionen über Ausstellungen im Louvre nicht lediglich das Bild, sondern die Bilderfahrungen (STIERLE 1992, S. 252ff.). Im Salon aus dem Jahre 1767 wird auf einen Dialog Bezug genommen, der wiederum ein Gemälde VERNETS betrifft.

„Ich werde doch nicht der Natur den Rücken kehren um ein Bild Vernets anzuschauen, wie sublim er auch diese darstellen könne, er ist doch nicht Gott“, sagt der Eine. „Einverstanden“, antwortet der andere Dialogpartner „aber hätten Sie seins angeschaut, dann hätte er Ihnen beigebracht in der Natur das zu sehen, was sie vorher nie gesehen haben“ (DIDEROT 1996, S. 596). Es ist die Wirkung die DIDEROTS ästhetische Perspektive des kulturellen Artefakts prägt und die sowohl Naturerfahrung evozieren soll, wie gleichzeitig auch bewusst macht, dass es sich um ein Konstrukt handelt (ANDERSON 195). Die Natur ist nicht als solche schön, sondern sie wird durch uns schön, durch unsere Fähigkeit des ästhetischen Genusses (DUFLO 2003, S. 377). Es ist nicht die Ordnung der Dinge, sondern die angemessene Übersetzung in Relationen, die Kunst ausmacht (KÖRNER 1998, S.73). Schönheit ist ein relationales Gefüge, das als Einheit zu erschaffen ist und erst durch solcherlei Verknüpfung „wahr“ wird (ebd., S. 127f.).

Die Kunst als Transformation in auf Wirkung bedachte Künstlichkeit gilt auch für einen Beruf zu dem sich DIDEROT dezidiert äußert: zum Schauspieler.

In seinem dialogisch aufgebautem Werk „Le paradoxe sur le comedien“ – zu deutsch – „Paradox über den Schauspieler“ , wird von DIDEROT die gängige Ansicht bestritten, dass ein guter Schauspieler derjenige sei, der sich mit der Person die er oder sie darstelle voll identifiziere, bzw. dass ein Schauspieler auf seine natürliche Sensibilität vertrauen könne. In der Rolle des ersten Sprechers stellt er die Forderung auf, dass ein großer Schauspieler viel Urteilskraft besitzen und ein kalter, ruhiger Beobachter sein müsse: „darum fordere ich von ihm durchdringenden Verstand und keinerlei Gefühl“, um befähigt zu sein, alles nachzuahmen und alle möglichen Rollen und Charaktere zu spielen (DIDEROT 1972, S. 8). Berechnung und pure Imitation sei nötig um (nicht vorhandene) Emotionen zu simulieren, bzw. mit gleich bleibender Stärke und Wahrheit zu spielen. Erst diese – auch moralische – Distanzierung erlaubt eine adäquate Darstellung, die klar auf Wirkung ausgerichtet ist und eine Illusion bei den Zuschauern erzeugen soll.

Zentral für DIDEROTS Ästhetik ist die Vermitteltheit von Schönheit (vgl. BASSEN-GE 1984). Sie ist nicht durch unmittelbare Anschauung gegeben, sondern erfordert die Vermittlung eines materialen oder personalen Mediums um auch Bezüge zu anderen Formen und Einheiten herzustellen. Malen ist in diesem Sinne übersetzen, nicht abbilden. Das Gleiche gilt auch für die Aneignung und den Erwerb von Fertigkeiten. Vermittelt durch Künstlichkeit ist nicht nur die Kunst, sondern auch die Vermittlung selbst. VERNET vermittelt – so DIDEROTS Sicht – nicht nur vermittelte Kunst, sondern macht dies als Vermittler auch bewusst.

Im Unterschied zur klassischen deutschen Berufspädagogik ist bei DIDEROT für die Ausübung eines Berufes also nicht die unmittelbare Anschauung und die

Identifikation mit dem Beruf zentral, sondern viel mehr die kritisch-rationale und nüchterne Distanz. Berufsbildung wäre dann nicht als Bildung zum Beruf, als Berufung für eine Stellung und Tätigkeit zu verstehen, sondern als Auseinandersetzung in einem Wirkungsgefüge, mit der klaren Differenz zwischen Bildern beruflichen Tuns und späterer Arbeitstätigkeit. Ein guter Berufsschullehrer z. B. müsste also demgemäß – ähnlich wie ein guter Schauspieler – durch Beobachtung und Imitation sich der erforderlichen Wirkungen bewusst werden und diese unabhängig von seinen moralischen Vorlieben vermitteln. Bildung ist dann, ausgelöst durch das Bestreben nach Passung, die relationale Verschränkung zu einer kohärenten Einheit, wie auch im „Hausrock-Essay“ deutlich wird, selbst dann wenn ein Flickentepich übrig bleibt.

Fazit: DIDEROT, DIDEROT-Effekte und die Berufsbildung

Dem hier ursprünglich im ökonomischen Zusammenhang entwickelten DIDEROT-Effekt wird auch ein gewisser prognostischer Wert zugeschrieben. Es könnten im günstigen Falle neue Muster des Konsums entstehen, wenn einmal eine Initialzündung erfolgt, und von Kunden angenommen worden sei (MCCRACKEN 1988, S. 129).

Auch für die Berufsbildung können wir – übertragen – als DIDEROT-Effekt zusammengefasst folgende Entwicklungen feststellen:

Durch neu eingeführte Reformen wird Berufsbildung teurer, dies ist der Preis ihrer eindringlicheren Integration in das Gesamt des Bildungswesens; die Folgen sind ein aufwändigeres gesamtes Bildungssystem, indem dank Durchlässigkeiten Hochschulzugang erleichtert bzw. ausgeweitet wird. Berufsbildung wird zum zweiten schulischer, denn die Aufhebung der schroffen Gegenüberstellung von Bildung versus Wirtschaft bzw. Allgemeinbildung und Berufsbildung geht in die gleiche Richtung und nähert bzw. passt diese gegenseitig an. Um neue bildungsbezogene Durchlässigkeiten zu gewährleisten sind curriculare, institutionelle und standardbezogene Anschlüsse zwingend.

Und drittens verändert dieser Einbezug auch die Berufsbildung selbst: es schwindet das Bild des Berufes für die Berufsbildung in Folge wirtschaftlicher und technologischer Veränderungen, aber auch durch den stärkeren Schulbezug der traditionellen Berufsbildung. Was würde nun aber geschehen, wenn in diesem Spiel die Betriebe als wesentliche Stütze der Berufsbildung nicht mithalten würden, das heißt z. B. das Lehrstellenangebot weiter sinkt? Der DIDEROT-Effekt würde in einem solch ungünstigeren Falle noch stärker zum Zuge kommen: die Bildung auf der Sekundarstufe II würde sich durch Verlagerung größeren Stils auf Schulen massiv verteuern, stärker verschulen – bei gleichzeitiger Ausgrenzung eines Teils der Jugendlichen – und es wäre noch weniger Berufsbezogenheit gegeben.

Die Diderotsche Perspektive hilft uns möglicherweise tatsächlich auch aktuelle Probleme angemessener in den Blick zu nehmen. Wer Bildung hoch hält, muss daran interessiert sein, Berufsbildung in ihrer Legitimität zu stärken, Betriebe in ihrem Engagement für Berufs-Bildung zu ermuntern und sich für lernförderliche Arbeitsumgebungen einzusetzen, nicht zuletzt auch um den Erwartungsdruck auf traditionelle Bildungsinstitutionen als wirtschaftlicher Problemlöser nicht ins Unermessliche zu steigern.

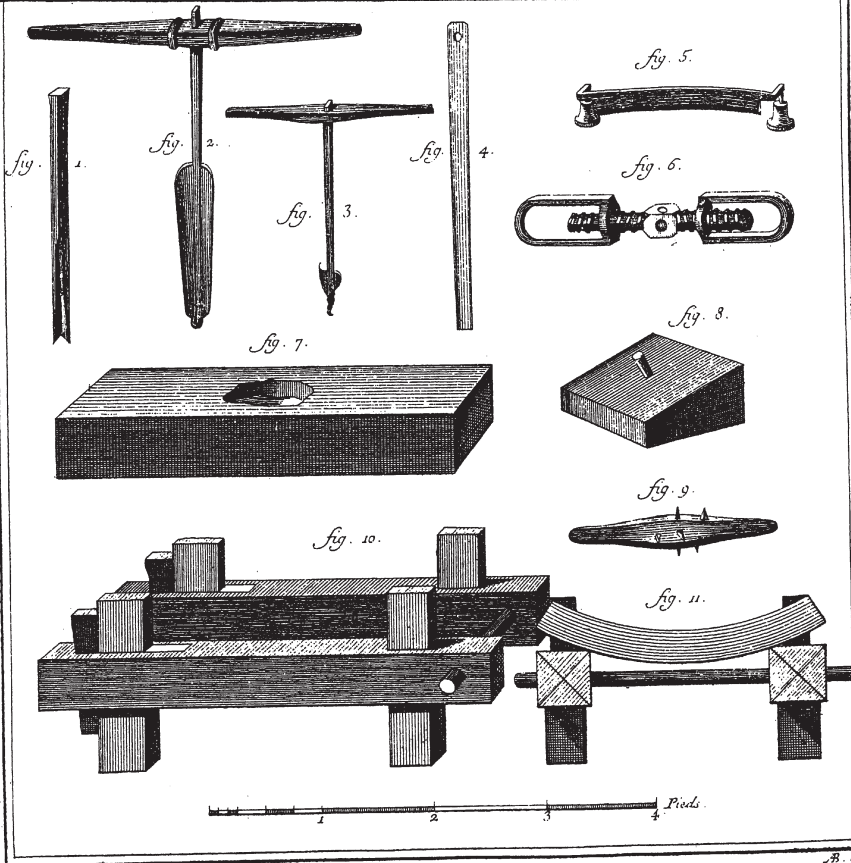
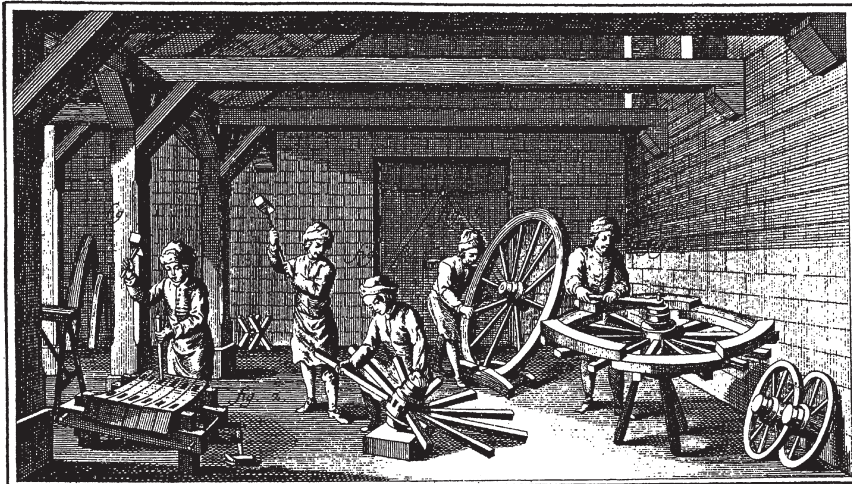
Als Pädagoge wird man ja immer wieder daran erinnert, auf die Praxis zu sprechen zu kommen, Ratschläge zu erteilen. Ja, mit einem solchen möchte ich enden: Tragen Sie nie einen scharlachroten Hausrock, die Folgen sind unabsehbar, sie könnten sogar Thema einer Antrittsvorlesung werden.

Literatur

- Anderson, W.: *Diderot's Dream*. Baltimore: John Hopkins University Press 1990.
- Bacon, F.: *The New Organon*. Edited by Lisa Jardine, Michael Silverthorne, Cambridge University Press 2000
- Badinter, E.: *Les passions intellectuelles. Tome II. Exigence de dignité (1751–1762)*. Paris 2002.
- Bassenge, F. (Hrsg.): *Denis Diderot – Ästhetische Schriften II*. Berlin 1984
- Baxmann, D.: *Wissen, Kunst und Gesellschaft in der Theorie Condorcets*. Stuttgart 2000.
- Belaval, Y.: *Etudes sur Diderot*. Paris 2003.
- Bürchler, F.: „Méthode“ im Jahrhundert der Methode. Ordnung, Forschung, Vermittlung und Anweisung in der Pariser Encyclopédie. Zürich (unveröff. Diss.) 2004.
- Bundesamt für Statistik (Hrsg.): *Öffentliche Bildungsausgaben – Finanzindikatoren 1999*. Neuchâtel 2001.
- BBG: Bundesgesetz vom 13. Dezember 2002 über die Berufsbildung. Bern 2004.
- Cherni, A.: *Diderot – L'ordre et le devenir*. Genève 2002.
- Darnton, R.: *Glänzende Geschäfte. Die Verbreitung von Diderots Encyclopédie oder: Wie verkauft man Wissen mit Gewinn?* Berlin 1993.
- Dewey, J.: *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York 1997.
- Diderot, D.: *Eclectisme*. In: *Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*. Tome XI. Paris 1782, S. 645–684.
- Diderot, D.: *Gründe, meinem alten Hausrock nachzutrauern (Übertragen v. H. M. Enzensberger)*. Berlin 1992.
- Diderot, D.: *Oeuvres*. Edition établie par André Billy. Bibliothèque de la Pléiade. Paris 1951.
- Diderot, D.: *Kunst*. In: *Philosophische Schriften. Erster Band*. Berlin 1961, S. 242–254.
- Diderot, D.: *Prospekt der Enzyklopädie*. In: *Philosophische Schriften. Erster Band*. Berlin 1961, S. 111–140.
- Diderot, D.: *Paradox über den Schauspieler*. Leipzig 1972.
- Diderot, D.: *Salon 1767*. In: *Denis Diderot. Oeuvres IV. Esthétique – Théâtre*. Paris 1996
- Duflo, C.: *Diderot philosophe. Travaux de Philosophie, Collection dirigée par Pierre-François Moreau*. Paris 2003.
- Enzensberger, H. M.: *Fünf Unterhaltungen über Jacques le Fataliste*. In: *H. M. Enzensberger: Dialoge zwischen Unsterblichen Lebendigen und Toten*. Frankfurt 2004, S. 67–88.
- Fuhrmann, M.: *Der europäische Bildungskanon*. Frankfurt 2004.
- Harney, K.: *Beruf*. In: *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bad Heilbrunn 1999, S. 50–51.
- Kliebard, H.: *Schooled to Work. Vocationalism and the American Curriculum 1893–1958*. Boston 1986.
- Körner, H.: *Auf der Suche nach der „wahren Einheit“*. Ganzheitsvorstellungen in der französischen Malerei und Kunstliteratur vom mittleren 17. bis zum mittleren 18. Jahrhundert. Poussin David Delacroix Diderot Baudelaire. München 1998.
- Marchal, F.: *La Culture de Diderot*. Paris 1999
- Mandeville, B.: *Eine Abhandlung über Barmherzigkeit, Armenpflege und Armenschulen*. In: *B. de Mandeville: Die Bienenfabel oder Private Laster, öffentliche Vorteile*. Frankfurt 1980, S. 286–353.

- McCracken, G.: Culture and Consumption. New Approaches to the Symbolic Character of Consumer Goods and Activities. Indianapolis 1988.
- Pestalozzi, J. H.: Lienhard und Gertrud. In: A. Buchenau/E. Spranger, H. Stettbacher (Hrsg.): Pestalozzi – Sämtliche Werke, Bd. 5. Berlin 1930.
- Quintili, P.: La pensée critique de Diderot. Matérialisme, science et poésie à l'âge de l'*Encyclopédie*, 1742–1782. Paris 2001
- Rosenkranz, K.: Diderot's Leben und Werke. Leipzig 1866.
- Schor, J.: The overspent american: why we want what we don't need. Boston 2002.
- Starobinski, J.: Diderot dans l'espace des peintres suivi de Le Sacrifice en rêve. Paris 1991.
- Stierle, K.: Diderots Ästhetik. In: J. Schlobach (Hrsg.): Denis Diderot. Darmstadt 1992, S. 231–270.
- Woodward, S.: Diderot and Rousseau's Contributions to Aesthetics. New York 1991.

Anschrift des Autors: Prof. Dr. Philipp Gonon, Beckenhofstr. 35, CH-8006 Zürich (Universität Zürich, Höheres Lehramt Berufsschulen, Lehrstuhl Berufsbildung)



Charron.