

Prof. Dr. Ulrich Herrmann, Tübingen

„Die Musik steht nicht in den Noten“ – und was Schulkinder können, auch nicht¹

ZEIT-Redakteur Lau war Schüler und bekam Noten. Seine Tochter bekommt – „endlich“ – von der 3. Klasse an – auch welche. „Die Kinder aus der Klasse meiner Tochter freuen sich drauf“. Aber kurz vorher schreibt ZEIT-Redakteur Lau, Zeugnis-Ziffern-Noten könnten im Moment ihrer Verkündung nicht nur einen „Augenblick narzisstischen Selbstgenusses“ bewirken, sondern auch „Stoff für wiederkehrende Albträume“ sein. Letzteres in der Klasse seiner Tochter offensichtlich nicht, geht auch schlecht beim ersten Mal: die Erfahrung fehlt noch. Aber vielleicht später? Dürfen wir ab und an mal bei Vater/Mutter/Tochter Lau nachfragen, wie es weiterging? Viele Jahre Schulzeit liegen ja vor dem Töchterlein. Wäre doch interessant zu erfahren, wie lange sich immer noch alle aus der Klasse auf die (Zeugnis-)Noten freuen. Denn die Angelegenheit ist doch höchst fragil: Lehrer(innen)wechsel kann eine exogener Grund für abweichende Benotung werden, dem man endogen (Fleiß etc.) nur begrenzt begegnen kann; und endogene Gründe gibt es – Mobbing im Unterricht, Pubertät, Interessen und Kräftebindung außerhalb der Schule und ihres „Stoffs“ –, denen man exogen (Nachhilfe, Druck) nur bedingt begegnen kann. Ja, und dann?

Was ich hier nicht weiterverfolge, aber immer im Hinterkopf bleiben sollte: Noten sind nicht gleich Noten. Es gibt gerechte und ungerechte, akzeptierte und abgelehnte, nebensächliche (in den „Nebenfächern“) und bedrohliche („versetzungsrelevante“); sie können das Ansehen – des Schülers, aber auch des Lehrers! – oder das Selbstwertgefühl beeinträchtigen; sie können die Versetzung und damit den Erhalt der Klassenfreundschaften gefährden oder die Verweisung an die nächst „niedrige“ Schulform, als Deklassierung bedeuten; sie können den Schulabschluss und damit Ausbildungs-, Berufs- und Lebensperspektiven in Frage stellen. Noten

¹ Anmerkungen zu Jörg Lau: Kinder wollen Noten. Die Lehrgewerkschaft fordert, Zensuren abzuschaffen. Dabei sind sie für Schüler der Beweis, dass Leistung zählt. In: DIE ZEIT, Nr. 27, 29.7.2006, S. 53f. – Alle wörtlichen Zitate aus dem Text von Lau, aber nicht aus dem Zusammenhang.

sind nicht gleich Noten! Auf der Agenda der Leistungsermittlung und -bewertung sollte immer *dieses* stehen:

- (1) Klarheit der Ziele und Anforderungen, der Inhalte und Wege (Arbeitsmaterialien und -wege dahin (*content standards*);
- (2) Beurteilungen ergeben sich *nur* aus einer Selbst- und einer Fremdbewertung, die sie getrennt ausweisen; sie trennen den individuellen Lern- und Leistungsfortschritt vom Vergleich mit den Lehrgangsteilnehmern und weisen dies getrennt aus; sie stützen sich nie allein auf punktuelle Leistungen (Klassenarbeiten, Tests), sondern auf Verlaufs„daten“ (*performance standards*);
- (3) sie enthalten eine kritische Einschätzung der Lernumgebung durch den Lernenden; sie enthalten eine Empfehlung für den Weg zu optimierten oder erweiterten Lernen durch den Lernenden im Hinblick auf seine Lernumgebung (*opportunity-to-learn standards*).

Was tun? Die Sache mit den Noten kann „stressig“ sein, sagt Lau ganz treuherzig. Weiß Gott! Für die Kinder, aber auch für die Eltern: „Sie freuen sich über den Ehrgeiz ihrer Kinder – und fürchten doch nichts so sehr wie deren Frustration durch schlechte Noten.“ Aha. Hätten die Eltern hier etwa den richtigen Riecher gehabt?

Woher will man oder will Lau wissen, wie das mit der Freude von wem und worüber eigentlich ist? Dass Schüler sich über eine gute Note freuen – als Belohnung bzw. Bestätigung wofür auch immer –, versteht sich von selber. Schüler sind auch bloß Menschen: Wer möchte nicht gelobt werden? Aber über welchen „Ehrgeiz“ freuen sich die Eltern? Den ihrer Kinder oder ihren eigenen? Wer ist manchmal mehr frustriert über schlechte Noten: die Schüler oder ihre Eltern mit ihren Erwartungen?

Viele Fragen, unsichere Antworten. Fragen wir also zuerst einmal nach dem Urheber der strammen These „Kinder wollen Noten“. Woher weiß er das? Wieso findet er das richtig? Kennt er keine Kinder, die sich wegen ihrer Noten grämen? Weiß er nicht, dass sich Kinder mit ihren Schulzeugnissen nicht nach Hause trauen, denn was ihnen da blüht... – wir wollen lieber nicht dran denken.

Nach meinem Eindruck kann ZEIT-Redakteur Lau aufgrund seiner eigenen Schulerfahrungen über das Problemthema „Noten“ eigentlich gar nicht mitreden. Und bei seiner kleinen Lau ist es offenbar so, dass ihr die Schule leichtfällt und sie auch gern gute Noten hätte, wenn sie denn schon zu haben sind. Wie Kinder so sind. Der Schauspieler lebt vom Applaus, der Redakteur von der Auflage, der Moderator von der Quote.

Die Herkunft des Vaters der kleinen Lau und seine Bildungsbiographie verbindet mich wohl mit ihm. Das möchte ich etwas ausführlicher erläutern, weil diese Erläuterung mich jedenfalls zum Kern seines bizarren und in sich widersprüchlichen Artikels führt, aus dem man ganz böse abwegige Schlussfolgerungen ziehen könnte.

Auch mein Elternhaus muss, wie das von Lau, im Sinne des Soziohistorisch der Bildungsforschung als „bildungsfern“ gelten. Mein Vater war Schneidermeister (viele Generationen einfache Handwerker rückwärts). „Gebildet“ war er nicht, aber er hatte gesunden Verstand. Im Zweiten Weltkrieg kaufte er ein Geschäftshaus in einer kleinen Industriestadt: die Geldentwertung nach dem Krieg käme mit größerer Sicherheit als eine Fliegerbombe. So war es. Er hatte mit Erfolg Papier in Ziegelsteine verwandelt, die sich jetzt rentierten. Mit dem NS hatte er als Angehöriger einer Freikirche nichts im Sinn, beließ es bei der Wehrmacht beharrlich beim Obergefreiten, kam nie auf die Idee, mutig sein zu wollen (weil das lebensgefährlich war), gab nie einen Schuss ab und fertigte auch seine Entlassung vorsichtshalber selber aus. Die Chancen der Klamottenversorgung der Bevölkerung seit Mitte der 50er Jahre nutzend, besaß er schlussendlich 3 Häuser, 13 Garagen und ein gutgehendes Geschäft („Herrenausstattung“). – Meine Mutter konnte vor und im Ersten Weltkrieg in einem Dorf an der Nahe die Schule nur ein paar Jahre besuchen: sie wurde nach dem frühen Tod ihrer Mutter im Hause bei der Versorgung der kleineren Geschwister gebraucht und musste nach dem Kriegsende – der Vater war unbegreiflicherweise nicht vor Verdun gefallen – im Geschäft (Bäckerei und „Kolonialwarenhandel“) helfen. Eine Schulgehplicht für Kinder führte erst die Verfassung von 1919 ein, und als die in Kraft trat, war die kleine Emilie 14 – und aus war's mit der Schule. Als Bibelchristin sprach sie Hochdeutsch, hatte sich das Harmonium-Spielen beigebracht, um mit ihren Kindern musikalisch reicher singen zu können, und alle Söhne bekamen Klavierstunde. Eine wichtige Quelle meiner „Bildung“ war der Schulfunk im NWDR. „Bildungsfern“?

Soweit meine – wie man's nimmt – „bildungsferne“ Herkunft. Aber in dieser mittleren Industriestadt am südlichen Rand des Ruhrgebiets war das tonangebende

Wirtschaftsbürgertum auch nicht so fürchterlich „gebildet“, ein paar Ärzte, Richter und höhere Beamte wohl schon eher. Und die Studienräte des Jungengymnasiums waren halt Akademiker und keine Bildungsbürger (die jüngeren hatten ohnehin nur Krieg, Gefangenschaft und Studium kennen lernen können), mit Ausnahme des Musiklehrers, der sich im nachhinein bezeichnenderweise als Waldorf-Lehrer herausstellte.

Meine beiden älteren Brüder (Jg. 1930, 1932) kamen auf die „Oberschule“, und als das Tausendjährige Reich nach 12 Jahren zum Glück untergegangen war, kam der ältere anno 45 in die Lehre (das Gymnasium war bis auf weiteres geschlossen), der jüngere in die Realschule des Nachbarortes (und dann in die Schreinerlehre, die er schon in den beiden letzten Schuljahren nachmittags begann, was eine Lehrjahr samt Lehrgeld einspart!); ich (der Jüngste, Jg. 1939) kam ebenfalls auf die Realschule, die es in meiner Heimatstadt als Neugründung anno 49 jetzt gab. Hier erwarb ich die sicheren Grundlagen meines Schulwissens, bei Lehrerinnen und Lehrern, die aus dem Nichts heraus interessante Stunden zu zaubern verstanden. Mit dem Rektor marschierte ich zu einer Witwe, um für die Schule ein Mikroskop zu erwerben. Dann sagte ein Lehrer meinen Eltern, das Gymnasium sei für dieses muntere Kerlchen vielleicht der bessere Weg ins Leben, dieweil man den mit optimalen Schulabschlüssen nach oben möglichst offen halten solle. – Die Tricks des Übergangs in die Obertertia eines Neusprachlichen Gymnasiums, das grundständig Latein führte, und von dort zum Abitur sind eine andere Geschichte. Außer elementares Latein und der Musik von der Klassik bis zum Jazz habe ich in den letzten Jahren bis zum Abitur nichts Wesentliches mehr hinzugelernt. Die Theater-AG haben wir selber organisiert, die Schülerbibliothek auch.

Meine Eltern – Vater Volksschüler, Mutter ohne Abschluss – waren der Meinung, das Bewältigen der Schule sei die Aufgabe der Kinder – helfen konnten sie ja sowieso nicht, höchstens meine älteren Brüder –, vor allem aber der Lehrkräfte! Denn deren Aufgabe sei es ja schließlich, aus den Kindern herauszuholen, was in ihnen stecke, und ihnen mitzugeben, was sie aufnehmen konnten! So denkt ein Handwerksmeister (und seine Frau im Geschäft nicht anders), der Lehrlinge für die Gesellenprüfung und Gesellen für die Meisterprüfung ausbildet und bei den Innungs-Prüfungen gut abschneiden will, weil der Erfolg auch *sein* Erfolg ist! Zumal dann, wenn er Innungsmeister ist.

Und nun treffe ich mich wieder mit Lau. Meine Schulnoten haben meine Eltern nicht interessiert, mich übrigens auch nicht, solange wegen Versetzungsgefährdung kein „Blauer Brief“ (Farbe des Behördenbriefumschlags) zu erwarten war (was bei mir zum Glück nie vorkam). Aus der Sicht meiner Eltern musste das

„Jahres-Schulziel“ erreicht werden – nicht Sitzen zu bleiben –, aus meiner Sicht eigentlich gar nichts außer zunächst der Fortsetzung einer unbeschwerten Kindheit und Jugend: vormittags Schule, dann Hausaufgaben, und ab 3 oder halb 4 Spielzeit bis zum Abendbrot, mit dem Bollerwagen Pferdemit von der Straße aufsammeln als Dünger für die beiden großen Gärten, im Sommer regelmäßig Gartenarbeit, für die Klavierstunde üben.

Gute Noten waren der Garant dafür, dass wechselnde Lehrpersonen – ihre Marotten und Vorlieben – einem nichts anhaben konnten: man wusste, „wie man stand“. Als Klassenbester beim Einjährigen – gerade mal ein gutes Jahr nach dem Übergang von der Realschule ins Gymnasium und bei Ignorierung meiner offensichtlichen Unkenntnisse des Lateinischen – durfte ich einen Buchwunsch äußern (C. W. Ceram „Götter, Gräber und Gelehrte“).

Mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe – ab sofort wurden wir mit „Sie“ angedredet, wodurch „Sie Dummkopf“ anstelle von „Du Dummkopf“ auch eine neue Qualität bekam – konnte man ziemlich sicher sein, dass die partiell mäßigen Noten (Latein, nur Übersetzungsübungen; Französisch wurde auf Deutsch unterrichtet; Mathematik: sinnlose „Kurvendiskussionen“) auch das „Schulziel“, das Abitur, nicht gefährden würden. Erstens gab es kein Zentralabitur, meist nicht mal einen externen Prüfungsvorsitzenden, den sogenannten und sehr gefürchteten „Kommissar“; zweitens studierten wir anschließend durchweg Fächer, für die das Gymnasium gar keine Vorbereitung hatte anbieten können: Medizin, Jura, BWL, VWL, Technische Fächer in Clausthal oder Aachen, Theologie, wenige Lehrer und Philologen; das „Schulziel“ blieb uns demzufolge eigentlich verborgen (den Studienräten vermutlich ebenfalls); drittens musste auf die Erwartungen bestimmten Familienkreise in der Bürgerschaft Rücksicht genommen werden. In diesem System sind auch die damaligen Laus und Herrmanns durchgeflosscht, und hier hat Laus Stammtisch-Gerede über den Sinn der Schulnoten seinen verklärten Sitz im Leben seiner vergoldeten Erinnerungen.

Das Schulziel Abitur (anno 59) war übrigens auch notenunabhängig, weil es für kein Studienfach einen NC gab. Man konnte alles studieren – wenn man nur wusste *was*. Und zur Beantwortung *dieser* Frage hatte das Gymnasium kaum etwas beigetragen, konnte es auch nicht: die älteren Studienräte kannten sich in der Welt und den künftigen Studienfächern bzw. deren anschließenden Berufen ja auch gar nicht aus, und die jüngeren kannten nur Krieg, Gefangenschaft, Studium. Deshalb wurde man damals z. B. Studienstiftler in der Regel über einen Hochschulvorschlag und viel seltener über einen Schulvorschlag. Ich selber schlug den Weg über eine (erfolgreiche) verdeckte Selbstbewerbung ein, weil sich mein Promotionsvorhaben mit der Fabrikarbeit in den Semesterferien nicht vertrug.

„Die Noten haben mich gerettet“, schreibt Lau. Gerettet wovor? Wo war denn eine Bedrohung? Es gab sie beim Einjährigen, denn da wurde über den Daumen gepeilt, wer später per Abitur studieren sollte und wer nicht, u. zw. immer schön entlang der sozialen Grenze Arbeiter und untere Mittelschicht zur oberen Mittelschicht oder eben entlang dem Notendurchschnitt. (Die Gymnasien dieser Zeit hatten, ihrer Gründung und Funktion entsprechend, in Klein- und Mittelstädten ohne eigenständige Realschulen eine Art Gesamtschulfunktion.) Die Entscheidung lief entlang der Selbstrekrutierungslinie der Akademiker. Ausnahmen bestätigen, dass die Regel anders lautete.

Die Noten konnte man übrigens auch dementsprechend „machen“. Es galt der Satz: Aus zwei Sexten machen wir eine kleine („gute“) Oberprima: da blieben von 60 Sextaner eben nur 15 Abiturienten übrig. Diese Lehrer haben sich wahrlich „nicht um ein Urteil herumgemogelt“, fragt sich nur *welches*. Kein Wunder, dass die Debatte über Sinn und Unsinn der Notengebung (die schon nach der Einführung um 1900 mit allen heute geläufigen Argumenten geführt wurde!) nicht lange auf sich warten ließ, zusammen mit der Frage nach den Bildungsreserven und der Bildungs(un)gerechtigkeit.

Ob ich für die Noten kassiert habe, weiß ich nicht mehr. Im Handwerkerhaushalt galt „Gutes Geld für gute Arbeit“. Schule lief nicht unter „Arbeit“, das war Arbeit am Haus (Anstreichen, Pflastern) und im Garten, bei der Buchführung (Belege in die Bücher eintragen), beim Autowaschen und -polieren usw. Dafür gab es Ent- und Belohnung: mit 16 hatte ich, viel beneidet, meine NSU-Quickly (der Motorrad-Händler ließ bei uns arbeiten, also musste auch mal ein „Gegengeschäft“ gemacht werden.) Ich praktiziere das Ritual „Bares für Noten“ mit meinen Enkelkindern nur aus einem Grund: Es ist eine willkommene Gelegenheit, ihnen das Taschengeld aufzufrischen (statt fürs Moped einstweilen für die Handy-Karten). Was Lau über den Zusammenhang von guten Noten und Abkassieren der Eltern vermittelten möchte – „Das Geld war wie die Note ein Zeichen, dass es auf Erfolge ankam.“ – ist das Gerede eines neo-liberaler (?) Redakteurs einer neo-liberalen Wochenzeitung, die mit solchen Sätzen – wieso streicht ein kritisch-aufgeklärter Leitender Redakteur so was nicht einfach weg?! – anscheinend Stimmung machen will: Leistung lohnt sich! Auf zum Abkassieren! Aha. Zeugnisse als Shareholder-Value-Zertifikate am geistigen Gesamtbesitz der Nation samt zugehöriger Einkommenschance. Das ist ganz unverhohlener Sozialdarwinismus: „Wir fürchten, dass unsere Kinder es viel schwerer haben werden, sich in der Welt zu orientieren. Und da sind wir unsicher, wie viel Konkurrenz, wie viel Druck wir ihnen zumuten sollen. Sollen wir sie möglichst lange davor beschützen oder sie früh darauf hintrainieren?“

Damit ist die Katze aus dem Sack: Noten sind das probate Instrument, durch Konkurrenz und Druck soziale Selektion zu betreiben: Wer den Härtesten nicht übersteht, fliegt raus. Probates Mittel deshalb, weil es hübsch je nach Selektionsstrategie der Bildungspolitik bzw. ihrer Ideologie modellierbar und nicht wirklich kontrollierbar ist. Und man selber hofft, zumeist nicht ohne Grund, auf der Gewinnerseite zu stehen. Denn dass durch Noten die Orientierung über die Welt zunähme, bleibt Laus (Redaktions-)Geheimnis.

Andererseits sagt Lau aber zugleich, es komme darauf an, dass der „wünschenswerte“ (?) Vergleichsdruck durch Noten „in einer begeisternden Gemeinschaft geschieht, die auch den Unterlegenen auffängt und ihn zu neuen Anstrengungen ermutigt.“ Da hat Lau einen richtigen und wichtigen Punkt getroffen: Anstrengungen und Leistungen und Beurteilungen sollen durch und in der Gemeinschaft geschehen, transparent und daher mit Akzeptanz, und durchaus auch ohne Noten, weil – wie Franz E. Weinert sagte – die Schule aus schlechten Noten schlechte Schüler macht. Es geht auch anders, lautet die reformpädagogische Erfahrung und Praxis seit über hundert Jahren. Heranwachsende gewinnen Ichstärke durch Ermütigung ihrer Stärken und Profile, für ihren Platz im Leben und in der Welt. Kann, vor allem *darf* es dabei „Unterlegene“ geben, noch dazu in einem Lebensalter, wo die Schulpflicht die Kinder in die Schule zwingt? Ist es in einer Schule in der freiheitlichen Demokratie erlaubt, so zu verfahren: „Wir zwingen Dich in die Schule, attestieren Dir aber ggf., dass Du ein Versager und weiter nicht zu gebrauchen bist“? So werden jedes Jahr in Deutschland ca. 100.000 Schulabgänger ohne Abschluss „sozial geköpft“, wie Gottfried Keller vor 150 Jahren (!) im „Grünen Heinrich“ formulierte. Und darf das „Auffangen“ darin bestehen, aufgrund schrumpfender Ausbildungsmöglichkeiten in eine „Maßnahme“ gesteckt zu werden, die der Europäische Sozialfonds finanziert? Da kommt gemeinsame „Begeisterung“ auf...

„Kinder wollen Noten, weil sie den Vergleich für ihre Entwicklung brauchen. Was ist daran so skandalös?“ Nun, diese Behauptung ist skandalös. Kinder vergleichen *sich*, aber folgt daraus, sie wollten von *Erwachsenen* verglichen werden, weil sie das angeblich „für ihre Entwicklung brauchen“? Wo hat der ZEIT-Redakteur Lau denn das ausfindig gemacht? Und weiter: „Was auch immer wir tun: Alle Kinder vergleichen sich – nicht nur ihre Leistungen, auch ihre Wünsche, ihre Geschmäcker – permanent mit anderen. Wie sonst könnten sie zu Individuen werden, und wie sonst könnten sie teamfähig werden?“ Gemach gemacht. Kinder vergleichen *sich*. Das ist ja normalerweise nicht das Problem, sondern dass Erwachsene bzw. Lehrer/innen sie vergleichen, und an welchen Maßstäben und mit welchen

u.a. schlimmen Folgen? – „Individuen“ sind sie übrigens schon, seit Geburt, aber Personen und Charaktere wollen und müssen sie werden, und das heißt dann z. B. auch, aus einem Vergleich mit den Gleichaltrigen auch den Schluss ziehen zu können und zu dürfen, *anders* sein zu wollen, nicht besser oder schlechter, sondern *sein eigener Maßstab* zu werden. Das macht Persönlichkeitsentwicklung aus – das reformpädagogische Credo schlechthin! Der Heranwachsende soll ein realistisches Selbstbild von sich gewinnen können. Schule ist nämlich nicht für Notengebung erfunden worden, sondern als Entwicklungshilfe im Dienste der werdenden Persönlichkeit. – Teamfähig übrigens werden Kinder und Schüler im Team, wo sonst? Manchmal auch als Noten-Notgemeinschaft. Und wenn wir schon bei der Fußball-WM sind: Im Team hat nicht jeder eine 1 auf dem T-Shirt, wie auf dem ZEIT-Bild zum Lau-Artikel, sondern *seine* Ziffer für *seine* Position bzw. Kompetenz. Und Tore halten ist eine andere Kompetenz als Tore schießen. Man kann in beiden Fächern eine Nr. 1 sein. Deshalb kriegt die Mannschaft auch *als Ganze* eine „Note“, inklusive Trainer übrigens. (Das führt auf den hübschen Nebengedanken, dass Eltern und Schüler auch die Lehrkräfte beurteilen und im Falle einer Gelben Karte ggf. Trainingsstunden empfehlen sollten, damit nicht die Rote Karte...)

Kinder und Jugendliche brauchen für ihre Selbstentwicklung – Lau hat ganz Recht – Ermutigungen, Förderungen und Herausforderungen, Vorbilder und Maßstäbe – und dazu kann auch *Schutz* vor Druck und Konkurrenz gehören! – und dies vor allem auf den zentralen Gebieten der Entwicklungsaufgaben, die sie im Kindes- und Jugendalter zu bewältigen haben. Die Schule als Institution ist *keine* Entwicklungsaufgabe, sondern in unserem Kulturkreis eine ambivalente Angelegenheit: einerseits Anpassungszwang, andererseits Förderungschance, Angebot zur Potentialförderung, und ohne diese ambivalente Schulbildung kommt man kaum ins (Berufs-)Leben. Was die Frage aufwirft, in welchem Maße das Scheitern an der Schule den Weg ins Leben verbauen darf. – Die beliebige Zahl der Schulfächer und ihre „Stoffe“ sind erst recht keine Entwicklungsaufgabe, und die

Ziffernnoten und vor allem ihr Zustandekommen verfälschen oder behindern gar die individuelle Potentiale.

Merke: Gute Schulen stärken die Stärken aller Kinder, halten sich nicht mit dem meist vergeblichen Vorhaben auf, ihre Schwächen zu beheben, und widmen sich der ermutigenden Förderung von Begabungen. In pädagogischer Verantwortung – und nicht aus Lust am „Urteil“ – helfen sie den Kindern und Heranwachsenden, sich über ihre Stärken und Schwächen Klarheit zu verschaffen und damit umgehen zu lernen. Und sie vermeiden es, mit den Folterinstrumenten der Notenverordnung und der Versetzungsordnung den ihnen Anvertrauten das Genick zu brechen. Schulnoten „sagen nichts darüber, wo die Stärken und Schwächen im Einzelnen liegen.“ Eben.

Und was lehrt das nun den ZEIT-Redakteur Lau? Wenn die Kinder Noten haben wollen, bitte sehr, dann kriegen sie sie. Und die misslichen Konsequenzen für so viele „Unterlegene“ und Entmutigte? Tja, Pech gehabt.