

Radikale Affirmation

Zur Ideologie eines postmodernen Bildungsbegriffs

Roger Behrens

Zum Ende der Diskussionen um die so genannte Postmoderne, wie sie vor allem in den Feuilletons der bürgerlichen Presse gepflegt werden, betritt ein weiterer Topos den theoretischen Circus: Bildung. Im Sinne einer Überprüfung der Ideale und Leitwerte von Bildung, zu der entsprechende Institutionen erziehen, wird das letzte Richtschwert gezogen, an dem sich messen lassen soll, ob die Moderne nun von der Postmoderne abgelöst wurde, oder diese bloß den Wechsel in die ›Zweite Moderne‹ (Ulrich Beck) katalysierte. Positiv ist dabei zu bemerken, dass überhaupt Bildung wieder thematisiert wird; auch erfährt die Postmoderenedebatte anhand des Bildungsthemas eine gewisse Konkretisierung.

Die Bildungskrise rutscht ins 21. Jahrhundert

Längst ist Bildung wieder ein politisches Thema, allerorten werden Bildungsmangel oder ihre Fehlleistungen beklagt – offenbar genügt die herrschende Bildungspraxis nicht mehr den Anforderungen der gegenwärtigen Gesellschaft. Gerade im Schatten der vorangegangenen Diskussionen um die Postmoderne wurden selbst ›kritische‹ Bildungstheorien in ihren modernistischen Grundsätzen verunsichert: Chancengleichheit, Bildung für alle, Autonomie – all dies erscheint nicht mehr selbstverständlich, wird nach typischen Mustern der Postmoderne »dekonstruiert«: Befördert in einer ungleicher werdenden Gesellschaft die Chancengleichheit nicht das Gegenteil, indem die Gleichheitsdoktrin das Ungleiche ausschließt? Bedeutet heute Bildung für alle nicht gleichzeitig die Notwendigkeit von Eliten, eine allen gemäße Bildung? Bringt Autonomie nicht zugleich den Egoismus hervor, das Unflexible – und steht Bildungsautonomie nicht für die eurozentrische Diktatur der Aufklärung? Kapitalistischen Arbeitszwang und Leistungsprinzip modelte man ideologisch zum Toleranzgebot gegenüber pluralen Lebens-

und Arbeitsformen. Im Namen einer »Bildungs-Offensive« soll das Subjekt den neuen ökonomischen Erfordernissen eingepasst werden: die flexible Verfügbarkeit der Individuen soll sich auch in einer flexiblen Bildung widerspiegeln. Chancengleichheit, das große Thema einstiger Bildungsreform, wird nun realisiert als das, was immer gemeint war: Alle sollen die gleichen Chancen haben, ihren Posten in der Verwertungsmaschine zu erreichen. Bildung müsse »jedem einzelnen die Fähigkeiten vermitteln, um sich in einem rasant voranschreitenden gesellschaftlichen und ökonomischen Entwicklungsprozess selbstbestimmt zurechtfinden zu können ... Wir brauchen Bildung für einen zielgerichteten ökonomischen ... Fortschritt.«¹ – Hier zeitigt wenigstens ein populistisches Verständnis der Postmoderne seine Wirkung, welches einmal krass als »schlechte Postmoderne« benannt wurde und bereits mit dem sozialdemokratischen Weltbild der Neuen Mitte konvergiert.

Nach der Postmoderne ist vor der Postmoderne. An den Verhältnissen selbst lässt sich nicht ausmachen, ob von der Postmoderne zu sprechen ist oder nicht; allerdings erweisen sich die gegenwärtigen Zustandsbeschreibungsversuche, gleich ob sie sich im Namen der Postmoderne oder Moderne geben, als postmodern in ihren theoretischen Verfahren ebenso wie im Befund. Dies zeigt sich etwa in den Beschreibungen von gegenwärtiger Gesellschaft, die Bildungstheorien zugrunde liegen, um eben einem Begriff von Bildung Konturen zu verleihen. Der Begriff der Bildung tritt gleichsam als Paradoxon auf: als letzte universalistische und essentialistische Kategorie soll Bildung zum Rüstzeug für ein kontingentes, plurales, anti-essentialistisches Weltverständnis werden.

Heinz-Joachim Heydorn hat vom Widerspruch zwischen Bildung und Herrschaft gesprochen und damit die notwendige negative Dialektik des humanistischen Bildungsideals beschrieben: die bürgerliche Gesellschaft proklamiert die Freiheit des Subjekts, indem sie ihm die Freiheit versagt;

¹ Sebastian Jobelius, Reinhold Rünker u. Konstantin Vössing, Anforderungen an eine Bildungsreform des 21. Jahrhunderts, in: dies. (Hg.), Bildungs-Offensive. Reformperspektiven für das 21. Jahrhundert, Hamburg 1999, S. 237.

Seite 3– Radikale Affirmation

im Namen der mündigen Gesellschaft von Gleichen perpetuiert Bildung die Unmündigkeit der Individuen als ungleiche: »Ungleichheit für alle.«² Der Widerspruch zwischen Bildung und Herrschaft ist ein ökonomischer, der darin besteht, zu verdrängen, dass diese Gesellschaft sich primär nicht in der freien Wahl des bildenden Subjekts konstituiert, sondern im blinden Vollzug der Logik des Kapitals. Bildung selbst versachlicht, kehrt im »Informationszeitalter« wieder als Akkumulation von Fakten; kein Zufall, dass die Parole »Wissen ist Macht« eine sozialdemokratische ist.

Wenn heute von einer »Neubestimmung des Bildungsbegriffs« die Rede ist, gilt es zu prüfen, auf welcher gesellschaftstheoretischen Grundlage Neubestimmt werden soll: Welches Bild macht sich die Bildungstheorie von einer Welt, der sie einen neuen Begriff von Bildung anpassen möchte? Dieses Bild eröffnet den Hohlraum der postmodernen Ära; weder um eine Kritik der Postmoderne, noch um eine Problematisierung der spezifischen Versäumnisse der Erziehungswissenschaften ist es zu tun; kritisch ist vielmehr nachzufragen, wie neu der Neubestimmte Bildungsbegriff ist, und ob er sich nicht selbst bescheidet in der Wiederholung einer postmodernen Perspektive auf die Gesellschaft. Dafür soll zunächst bilanziert werden, was von der Postmoderne geblieben ist. Die »Neubestimmung des Bildungsbegriffs« wird dann exemplarisch diskutiert.

Gute Postmoderne, schlechte Postmoderne: Danach

»Die zeitgemäße deutsche Ideologie hütet sich vor fassbaren Lehren wie der liberalen oder selbst der elitären. Sie ist in die Sprache gerutscht.« Theodor W. Adorno³

² Vgl. Heinz-Joachim Heydorn, Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft, Werke: Bd. 3., Ruggell (Liechtenstein) 1995; vgl. auch die Erziehungs- und Schulkritik von Freerk Huisken, Erziehung im Kapitalismus. Von den Grundlügen der Pädagogik und dem unbestreitbaren Nutzen der bürgerlichen Lehranstalten, Hamburg 1998.

³ Adorno, Jargon der Eigentlichkeit, Frankfurt a. M. 1965, S. 138.

Seite 4– Radikale Affirmation

»Im Bereich der Kultur manifestiert sich der neue Totalitarismus gerade in einem harmonisierenden Pluralismus, worin die einander widersprechendsten Werke und Wahrheiten friedlich nebeneinander koexistieren.« Herbert Marcuse⁴

Mit der Geschwindigkeit, in der im Namen der Postmoderne innerhalb kürzester Zeitspannen diverse fundamentale und epochale Wechsel gesellschaftlicher Strukturverhältnisse behauptet wurden, hat sich »die« Postmoderne mittlerweile selbst überholt. »Die« Postmoderne hat es vielleicht nicht gegeben; dass der Begriff auch als sprachliche Mode beliebt und mit ihm alles Erdenkliche eben »postmodern« wurde – von der Welt im Allgemeinen bis zu Sexualbeziehungen, Autos und Badezimmereinrichtungen im Besonderen –, hat nicht gerade dazu beigetragen, den Begriff der Postmoderne als kritisch-analytische Kategorie ernst zu nehmen. Selten haben die Kritiker der sogenannten Postmoderne differenziert zwischen einer Theorie, die sich postmodern nannte, einem postmodernen Theoretisieren oder einer Theorie, die die Postmoderne als praktischen Gegenwartsbefund diagnostizierte. Der Einwand von Postmodernen, sie seien mit ihresgleichen nicht vergleichbar, weil Diversität und Pluralität, respektive Unübersichtlichkeit und »Widerstreit« zwischen den einzelnen Repräsentanten eben so groß seien – bereits schon als Zeichen der Postmoderne zu deuten –, schien allerdings eher eine Ausflucht darzustellen, selber nicht genau zu wissen, was man eigentlich meint. Burghart Schmidt nannte in seiner Postmodernekritik diesen theoretischen Fluchtversuch in die (vermeintlichen) Vielfältigkeiten der Postmodernismen den Anfang der Strategien des Vergessenmachens.⁵ – Insgesamt erscheinen die postmodernen Philosophien im Rückblick als höchst problematisch, gleichwohl eingeräumt werden kann, dass in einzelnen Momenten durchaus auf Erweiterungsnotwendigkeiten und -möglichkeiten einer kritischen Theorie hingewiesen wurde, die fruchtbar zu machen sind. Von der Postmoderne bleibt allerdings auch in einer wohlwollenden Lesart nicht viel übrig; das ist hauptsächlich darauf

⁴ Herbert Marcuse, Der eindimensionale Mensch, Darmstadt u. Neuwied 1979, S. 81.

⁵ Vgl. Burghart Schmidt, Postmoderne – Strategien des Vergessens, Frankfurt a. M. 1994 (4., überarb. Aufl.), S. 9 ff.

Seite 5– Radikale Affirmation

zurückzuführen, dass die Postmoderne in ihrem Angriff auf die Moderne nur vorgeblich eine epochale Sozialstruktur hinterfragte und lediglich scheinbar die zentralen wie peripheren Momente des gesellschaftlichen Ganzen in Frage stellte – Mensch, Subjekt, Geschichte, Erkenntnis, Zeit, Diskurs, Metaphysik, Sprache, Ordnung, Widerstreit, Dialektik, Vernunft, Medien, Kultur, Fortschritt, Kunst, Ästhetik und dergleichen gerieten ins Kreuzfeuer der Postmoderne, nur das Konstituierende der ›Moderne‹, der Kapitalismus selbst, also die Spezifik der Wertlogik und des Warentauschs blieben fast vollständig ausgespart, erfuhren mitunter merkwürdig affirmative Verdrehungen, oder offene, offensive Verteidigungen.

Das Aussparen der ökonomischen Logik ist durchaus für beide Deutungsmuster, Moderne wie Postmoderne kennzeichnend. Allein insofern hat die Postmoderne im Ansatz bereits Grundlegendes mit dem Begriff der Moderne gemein. Aber ebenso in der inhaltlichen Orientierung stehen Beschreibungen der Moderne und der Postmoderne nicht allzu weit voneinander entfernt. Als Moderne gilt ein Zeitalter, dessen Kritik nicht mehr in der antagonistischen kapitalistischen Grundstruktur ansetzt; mit modernistischen Theorie wie etwa der von Jürgen Habermas sind postmoderne Theorien einig in der Grunddiagnose, dass a) die gesellschaftlichen Verhältnisse gerade nicht primär und fundamental durch die Ökonomie, die Produktionsverhältnisse und die Kapitallogik bestimmt werden, und dass b) die sozialen Widersprüche pragmatisch, rational oder strategisch innerhalb des bestehenden Zusammenhangs lösbar sind. Auch die Postmoderne erscheint als unvollendetes Projekt der Moderne. Sowohl Postmoderne wie Moderne gehen primär von der Moderne aus; also, anders gesagt: unabhängig von den Differenzen in Analysen und Diagnosen gehen beide Seiten von einem qualitativ ähnlichen Begriff der Vergesellschaftung aus: »Die Moderne kann und will ihre orientierenden Maßstäbe nicht mehr Vorbildern einer anderen Epoche entlehnen, sie muss ihre Normativität aus sich selber schöpfen. Die Moderne sieht sich, ohne Möglichkeit der Ausflucht, an sich selbst verwiesen.«⁶ Dieser

⁶ Habermas, Der philosophische Diskurs der Moderne, Frankfurt a. M. 1985, S. 16.

Seite 6– Radikale Affirmation

Zugriff auf Gesellschaft inklusive der implizierten Selbstvertortung von Theorie und ihrer vermeintlichen Wichtigkeit wie Reichweite ist geradezu Bedingung für die Bildung als »Deutungsmuster der Moderne«.⁷

Der spezifische Anspruch an Theorie, der sich im Bildungsbegriff merkwürdig verkörpert, durchzieht die Moderne-Postmoderne-Problematisierung: Albrecht Wellmer schreibt über den Begriff der Postmoderne: »Man kann in ihm, bei geeigneter Blickrichtung, auch die Konturen einer radikalisierten Moderne, einer über sich selbst aufgeklärten Aufklärung, eines post-rationalistischen Vernunftbegriffs entdecken.«⁸ Eine ähnliche Position wie Wellmer vertrat dann auch Jean-François Lyotard, der den Begriff der Postmoderne kritisch in eine »redigierte Moderne«⁹ übersetzte: »Die Postmoderne ist keine neue Epoche, sondern das Redigieren einiger Charakterzüge, die die Moderne für sich in Anspruch genommen hat ... Dieses Redigieren ist, wie gesagt, schon seit langem in der Moderne selbst am Werk.«¹⁰ Die Postmoderne ist also keine Antiposition zur Moderne, auch keine Negation der Moderne oder ihre negatorische Kraft. Sie ist gewissermaßen die Fortsetzung der Moderne unter Bedingungen ihrer Nichtfortsetzbarkeit.

Auch die Hauptmotive, unter denen am ehesten noch der Begriff der Postmoderne einheitlich fassbar wäre, sind nur vordergründig der Moderne entgegengesetzt. Dem geht voraus, dass offenbar die Postmodernen, die für sich und ihre Theorie größtmöglichen pluralen Spielraum beanspruchen, um sogleich an der Moderne Totalisierungen, Universalisierungen, Linearisierungen und Zentrierungen zu bemängeln,

⁷ Vgl. Georg Bollenbeck: Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters, Frankfurt a. M. 1996.

⁸ Albrecht Wellmer, Zur Dialektik von Moderne und Postmoderne, Frankfurt a. M. 1985, S. 48.

⁹ Jean-François Lyotard, Das Inhumane. Plaudereien über die Zeit, Wien 1989, S. 51 ff.

¹⁰ Lyotard, Das Inhumane. Plaudereien über die Zeit, a.a.O., S. 68.

Seite 7– Radikale Affirmation

selbst ein Begriff totaler, universaler, linearer und zentrierter Moderne präjudizieren. Dass ein Einheitsbegriff der Moderne zwar zum Mythos der Moderne gehört, nicht aber zu ihrer konstituierenden Selbstbewegung, haben Theoretiker der Moderne bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts festgehalten – Georg Simmel drückt das beispielsweise in dem Befund einer ›Tragödie der Kultur‹ aus,¹¹ Ernst Bloch verweist in den dreißiger Jahren dann auf die Vielräumigkeit und Ungleichzeitigkeit der Moderne.¹² Als Grundzüge der Postmoderne sind festzuhalten: a) Ein Unbehagen gegenüber der Metaphysik oder allem, was sich der Metaphysik verdächtig macht. b) Eine Infragestellung des aufklärerisch-humanistischen Rationalitätspostulats; dagegen wird sowohl die Vielheit der Vernunft wie auch eine Aufwertung des Irrationalen oder Vorvernünftigen gesetzt. c) Eine Infragestellung der logischen, das heißt sowohl epistemischen wie sprachlichen (diskursiven) Ordnung des Lebens; dem versucht man durch Irritation, Dekonstruktion oder »Bezeugungen eines Widerstreits« (d.i. einer Unlösbarkeit eines Konflikts verschiedener Idiome) zu begegnen. d) Daraus folgt sowohl die »Dezentrierung des Subjekts« wie auch der Bruch mit »Metaerzählungen«, das heißt es wird mit der Bewusstseinsphilosophie ebenso gebrochen wie mit der (teleologischen) Geschichtsphilosophie. e) Schließlich soll durch eine Aufwertung des Ästhetischen im Sinne der Wahrnehmungsreflexion ein von der Moderne unterschätztes Feld der Erkenntnis, des Fühlens und des Lebens erweitert werden: die Kunst, die zugleich durch ähnliche Infragestellungen ihrer modernen Rahmung als postmoderne auftritt. – Freilich sind damit nur die verborgenen Mechanismen der Moderne angesprochen: a) In der Moderne war das

¹¹ Vgl. Georg Simmel, Der Begriff und die Tragödie der Kultur, in: ders., Philosophische Kultur. Über das Abenteuer, die Geschlechter und die Krise der Moderne. Gesammelte Essays, Berlin 1998, S. 195ff.

¹² Vgl. Ernst Bloch, Erbschaft dieser Zeit, Frankfurt a. M. 1981, S. 104 ff. # Den Raumbezug greift, allerdings ohne Bezug zu Bloch, Fredric Jameson wieder auf in seiner kritischen Diagnose der Postmoderne: #####

Seite 8– Radikale Affirmation

Metaphysikproblem stets virulent – bis zu Adorno.¹³ b) Schon Herder problematisierte den Vernunftidealismus Kants. c) Freilich meldeten Voltaire oder Lichtenberg längst Kritik am Wissenschaftsbegriff der Aufklärung an; das die kritische Theorie in ihrer Auseinandersetzung mit dem Positivismus von einer Kritik der Logik inspiriert ist, sollte klar sein. d) Günther Anders hat mit seiner Rede von der ›Antiquiertheit des Menschen‹ schon auf die Simulatorik des Realen verwiesen; Kritik der Geschichtsphilosophie formulierte Walter Benjamin bereits als politisch-praktische Kritik. e) In der Massenkultur hat der Kapitalismus Mitte des 19. Jahrhunderts längst seine postmoderne Kunst hervorgebracht; nur nebenbei sei angemerkt, dass Lyotard seine Theorie des Erhabenen an Kant diskutiert, und dieser greift auch nur auf, womit wenige Jahrzehnte zuvor überhaupt die philosophische Ästhetik durch Baumgarten und Burke begründet wurde. – Mögen die Verweise im einzelnen auch diskutabel sein: Dieser Überblick in Stichworten mag wenigstens andeuten, wie wenig Postmoderne (selbsterklärtermaßen) mit der Moderne bricht. Wir werden späterhin in Hinblick auf die Bildungsthematik noch sehen, inwiefern diese Verwandtschaft von Moderne und Postmoderne gerade in den angesprochenen Punkten von Bedeutung ist. Jedenfalls scheint es angebracht, wie Gérard Raulet es vorschlägt, den Postmodernismus in die Moderne als »dialektische Ausgeburt einer krisenhaften Geschichte«¹⁴ einzureihen.

Man braucht keinen Hehl daraus zu machen, dass nach wie vor die Erziehungswissenschaften von einer Art ›theoretical lag‹ befangen sind und von den gerade modisch diskutierten Theorien oftmals nur den feuilletonistischen Abklatsch aufschnappen. Man mag von dieser – etwas verkürzten – Postmodernedarstellung halten was man will, sie als grob und vereinfacht verwerfen; festhalten lässt sich, dass der Postmodernebegriff in den Erziehungswissenschaften eher nach diesen vereinfachten Formeln positiv rezipiert wurde – in jenen Varianten also,

¹³ Vgl. Adorno, Metaphysik. Begriff und Probleme (1965). Nachgelassene Schriften, Abt. IV: Vorlesungen, Bd. 14, Frankfurt/M. 1998.

¹⁴ Gérard Raulet, Gehemmte Zukunft. Zur gegenwärtigen Krise der Emanzipation, Darmstadt, Neuwied 1986, S. 126.

Seite 9– Radikale Affirmation
die etwa von interessierter Philosophie als die schlechte Variante der
Postmoderne dargestellt wurde.

Bildung, Affirmation als Kritik

Probleme des theoretischen Defizits betreffen innerhalb der Erziehungswissenschaften sogar den Begriff der Bildung. Eine kritische Diskussion des Bildungsbegriffs hat lange Zeit innerhalb der emanzipatorischen, kritischen Theorie keine Rolle gespielt; auch der Umweg über eine materialistische Kulturkritik führte nur selten zum Bildungsbegriff. Bildung, an dessen Wort mehr noch als an dem der Kultur der Beigeschmack des Deutschen hängt, wurde lediglich in den Fachgrenzen der Erziehungswissenschaften problematisiert. Hier ist der Rückgriff auf die bildungstheoretischen Schriften Theodor W. Adornos bezeichnend:¹⁵ mit der kritischen Theorie Adornos wurden zumeist nur die bestehenden Bildungstheorien – beispielsweise die geisteswissenschaftliche Didaktiken Erich Wenigers oder Wolfgang Klafkis, oder die lerntheoretische Didaktik der Berliner Schule um Wolfgang Schulz, Gunter Otto und anderen – »ergänzt« und

¹⁵ Das Konzept einer materialistischen, emanzipatorischen Bildungstheorie wird nur von sehr wenigen verfolgt, auch wenn der Begriff einer »Kritischen Erziehungswissenschaft« sich mittlerweile als Leitbild durchgesetzt hat. Zum Beispiel ist in diesem Zusammenhang auf die marginale Rolle Heinz-Joachim Heydorns zu verweisen; auch Ansätze wie die »Dialektische Pädagogik« von Wolfdieter Schmiech-Kowarzik sind – außer von ihm selbst und einigen Schülern – kaum weiter verfolgt worden. Literatur: Heydorn, Werke: Bd. 1–4. Bildungstheoretische und pädagogische Schriften 1949–1974, hg. v. Irmgard Heydorn, Hartmut Kappner, Gernot Koneffke, Edgar Weick, Ruggell (Liechtenstein) 1995; ders., Ungleichheit für alle. Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffs, Frankfurt a. M. 1972; Wolfdieter Schmiech-Kowarzik, Dialektische Pädagogik. Vom Bezug der Erziehungswissenschaft zur Praxis, München 1974; ders., Dialektische Pädagogik, in: Christoph Wulf (Hg.), Wörterbuch der Erziehung, München u. Zürich 1984, S. 145; ders., Bildung, Emanzipation und Sittlichkeit. Philosophische und pädagogische Klärungsversuche, Weinheim 1993.

Seite 10– Radikale Affirmation
»erweitert«;¹⁶ allgemeines Kennzeichen dieser »kritischen«
Bildungstheorien ist die Annahme einer regulativen Reformierbarkeit
des bestehenden Gesellschaftssystems, etwa vermittelt von
»Schlüsselqualifikationen«.¹⁷ Diesen Ansätzen liegt eine der
Habermasschen Sozialwissenschaft verwandte Diagnose zugrunde,
wonach die Ökonomie liberal-demokratisch zu steuern sei und
vordergründig Legitimationsprobleme die Krise des Systems bestimmen.
Solche Bildungstheorien sind modernistisch, indem sie ihre
theoretischen Leitkonzepte aus dem klassischen Bildungsideal ableiten:
sie sind vernunftorientiert – »logozentristisch« könnte man mit Jacques
Derrida sagen – und sehen in einer kritischen Bildung einen weiteren
möglichen Schritt, das »unvollendete Projekt der Moderne«¹⁸ zu
vollenden. Man kann sagen: die Bildungsform wird modern bestimmt;
dagegen plädiert man – implizit oder explizit – für eine postmoderne
Revision der Bildungsinhalte: Bildung soll vor allem den
gesellschaftlichen Segmentierungs- und Fragmentierungsprozessen
angepasst werden: Toleranz für das Fremde, Multi- oder
Interkulturalität, Pluralismus und Differenz sind die Hauptfiguren, an
denen die Neubestimmung des Bildungsbegriffs expliziert wird.

In der neueren Thematisierung der Bildungsproblematik, die durchaus
im Namen einer »Kritischen Erziehungswissenschaft« operiert, ist nun
feststellbar, dass radikale Theorien der Moderne, der Postmoderne und
der Zweiten Moderne sich kaum wesentlich in ihrer radikalen

¹⁶ Freilich gibt es auch andere, explizit kritisch-negative Fortsetzungen einer
kritischen Bildungstheorie gegeben; exemplarisch sind Stefan Blankertz und Andreas
Gruschka zu nennen (vgl. die Beiträge der nunmehr seit zwölf Jahren erscheinenden
Zeitschrift »Pädagogische Korrespondenz«, Münster; sowie Andreas Gruschka,
Negative Pädagogik, Wetzlar 1987).

¹⁷ So der didaktische Ansatz von Wolfgang Klafki, vgl. neue Studien zur
Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim 1985; ders., Die bildungstheoretische
Didaktik im Rahmen kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft, in: Herbert
Gudjons u. Rainer Winkel (Hg.), Didaktische Theorien, Hamburg 1997.

¹⁸ Vgl. Jürgen Habermas, Der philosophische Diskurs der Moderne, a.a.O., S.
7.

Seite 11– Radikale Affirmation

Affirmation der bestehenden Verhältnisse voneinander unterscheiden. In Hinblick auf die Bildungsthematik tritt dies nicht zuletzt deshalb besonders deutlich hervor, weil – da scheinen sich die Kontrahenten einig – im Bildungsproblem selbst sich die ganze Kritik an der Moderne absetzt, sei's dass Bildung klassisch als die subjektive Seite der Kultur begriffen wird, sei's dass Bildung als solche den Prozess der Individuation durch Wissensaneignung markiert. Die Wiedereinführung einer Bildungsdiskussion fungiert gewissermaßen als Schnittpunkt moderner und postmoderner Konzepte: Bildung soll zum Instrument »reflexiver Modernisierung« werden.¹⁹

An den Diskussionen, die um eine Neubestimmung des Bildungsbegriffs bemüht sind, ist die Postmodernedebatte nicht spurlos vorüber gegangen. Bei aller Übereinstimmung zwischen Moderne und Postmoderne, macht die Differenzierung weiterhin nur Sinn, wenn nichtsdestotrotz ein epochaler (also mindestens grundlegender, konstitutiver) Bruch beschrieben wird. Die Bildungsdebatte nimmt diesen Bruch zum Ausgangspunkt: »Wir befinden uns in einer Welt voller Umbrüche, inmitten einer Erosionskrise, in der alte Verhaltensnormen und Orientierungsmuster nicht mehr unbesehen gelten und neue noch nicht da sind, aber intensiv gesucht werden,« schreibt Oskar Negt.²⁰ Auch Helmut Peukert begründet seine »Neubestimmung des Bildungsbegriffs« mit Umbrüchen, die allerdings den kommenden Generationen erst noch bevorstünden: »Den beiden nächsten Generationen, um die es in der Erziehungswissenschaft primär geht, muss man auch bei nüchterner Beurteilung zugestehen, dass sie in ihrer möglichen Lebenszeit vor Aufgaben gestellt sein werden wie noch keine Generation zuvor. In diesem Zeitraum werden radikale globale Veränderungen der äußeren und inneren Bedingungen des Lebens und

¹⁹ Zum Begriff der reflexiven Modernisierung vgl. Volker Hildebrandt, Epochenumbruch in der Moderne. Eine Kontroverse zwischen Robert Kurz und Ulrich Beck, Münster 1996, S. 14f. und den Interviewanhang S. 154 ff.

²⁰ Oskar Negt, Was künftig gelernt werden sollte. Schlüsselqualifikationen für die Zukunft, in: Jobelius, Rünker u. Vössing (Hg.), Bildungs-Offensive. Reformperspektiven für das 21. Jahrhundert, a.a.O., S. 58.

Seite 12– Radikale Affirmation

Aufwachsens tief eingreifende individuelle und kollektive Lernprozesse erfordern, wenn verhindert werden soll, dass selbstdestruktive Tendenzen die Übermacht gewinnen.«²¹ Worin diese »Transformationsprozesse« im Einzelnen bestehen und weshalb sie eine Neubestimmung eines Begriffs erfordern, der zuvor auch keine größere Rolle spielte, wird weder bei Negt, noch bei Peukert erläutert. Es sind zumindest keine ökonomischen Umbrüche, folglich ist es nicht die kapitalistische Krise, die hier eine Neubestimmung des Bildungsbegriffs provoziert. Peukert spezifiziert allerdings Neuerungen, die er für die Neuzeit überhaupt bedeutend hält: »Es sind für den Bereich der Kultur im engeren Sinne die modernen Wissenschaften, für den Bereich der Wirtschaft die kapitalistische Marktwirtschaft, für den Bereich der Politik der demokratische Verfassungsstaat.«²² Peukerts Bild der Ökonomie scheint keine abstrakte Sphäre zu kennen, kein Tausch, kein Geld, keine Ware, auch wenn er von einer »Dynamik« spricht, »die vor allem aus dem Zusammenspiel von modernen Wissenschaften und Ökonomie entstand und die im wesentlichen in unsere Situation geführt hat, mag man diese als hoch-, spät- oder postmodern bezeichnen oder von einer zweiten Moderne reden.«²³ Tatsächlich ist es gleichgültig, mit welcher Zuschreibung diese Situation nun vorgeht: Peukert bietet immerhin ein Gesellschaftsmodell, welches sich in seiner Ungenauigkeit einer sicheren Bestimmung bewusst zu entziehen scheint (und damit argumentiert er selbst eben im schlechten Sinne »postmodern«). Bemerkenswert bleibt – wie bei Negt –, dass an keiner Stelle die gravierenden Transformationsprozesse ausgewiesen werden. Dieser Vagheit ist dann auch der neue Bildungsbegriff angepasst, der schließlich gar nicht neu ist, sondern ein klassisch-humanistischer, der seine emanzipatorische Offensive verschiebt in eine ethische Reaktion. Wer glaubt, dass kritische Bildungstheorie als Minimalkonsens die

²¹ Helmut Peukert, Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs, in: Meinert A, Meyer u. Andrea Reinartz (Hg.), Bildungsdidaktik. Denkanstöße für pädagogische Forschung und schulische Praxis, Opladen 1998, S. 17.

²² Peukert, Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs, a.a.O., S. 19.

²³ Peukert, Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs, a.a.O., S. 19.

Seite 13– Radikale Affirmation

Notwendigkeit der Veränderung vertritt, täuscht sich: sowohl Negt wie Peukert präsentieren eine Variante der kritischen Bildungstheorie, die sich auf eine behutsame Affirmation versteht: Negt plädiert für eine Reihe von Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen – »den Umgang mit bedrohter und gebrochener Identität lernen«, »gesellschaftliche Wirkungen von Technik begreifen«, »Sensibilität für Enteignungserfahrungen«, »der pflegende Umgang mit Menschen, mit der Natur und den Dingen« sowie »Erinnerungs- und Utopiefähigkeit«.²⁴ Die Praxis, die Negt daraus folgert, ist keine; lediglich geht es um »Qualifikationen« oder »Orientierungen«.²⁵ Auch Peukert hat wenig mehr anzubieten; seine versprochene Neubestimmung des Bildungsbegriffs besteht in einer pädagogischen Ethik der Verantwortung. Das heißt: »die eigenen Verständnismöglichkeiten kreativ zu erweitern und erst neu zu erfinden, von dem bisherigen Selbst Abschied zu nehmen und ein neues Verhältnis zu sich selbst, zu anderen und zur sachlichen Wirklichkeit zu gewinnen.«²⁶ Dass Peukert diesbezüglich von Handlungsweisen spricht, ist ein Versprechen, welches an keiner Stelle konkretisiert wird. Schließlich geht es lediglich darum, »einen kritischen Begriff von Kommunikation zu entwickeln ... und so eine gemeinsame kommunikative Welt aufzubauen, in der Regeln für das Zusammenleben aller gefunden und dadurch Lebensmöglichkeiten für alle unter einer transformationsfähigen demokratischen ›Verfasstheit‹ der Gesellschaft gesichert werden können.«²⁷

Negt, der sich dagegen verwahren würde, als postmodern verhandelt zu werden, und Peukert, der immerhin mit den Begriffen kokettiert, verlängern doch nichts anderes als die Scheinresultate der Postmodernediagnose und -kritik. Sie gehen von einem Subjekt aus, wollen dies jedoch überhaupt erst – sei's schlüsselqualifiziert, sei's

²⁴ Vgl. Negt, Was künftig gelernt werden sollte, a.a.O., S. 63 ff.

²⁵ Vgl. Negt, Was künftig gelernt werden sollte, a.a.O., S. 69.

²⁶ Peukert, Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs, a.a.O., S. 26.

²⁷ Peukert, Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs, a.a.O., S. 28 f.

Seite 14– Radikale Affirmation

kreativ-kommunikativ – auf die Flexibilisierungsanforderungen (post-) moderner Subjektivität eichen. Dagegen ist eine kritische Bildungstheorie zu setzen, die durchaus einem kritischen Befund der Postmoderne Rechnung trägt, also gewissermaßen in der Postmoderne (und ihren theoretischen Versuchen) selbst den Ausdruckszusammenhang der kapitalistischen Gesamtkrise begreift. dafür hat Bildung am allerwenigsten den ökonomischen Ansprüchen Folge zu leisten, auch nicht verklausuliert. Stattdessen ist – gemäß einer Anti-Ökonomie und einer Anti-Politik – eine Gegenbildung zu formulieren, die Umbrüche und Transformationen überhaupt erst in Gang setzt. Dafür muss jedoch ein praktischer Begriff von Bildung gewonnen werden. Solche Bildung verheißt keine Kreativität oder Sensibilität für Anpassungserfordernisse, sondern radikale Entkopplung und Verweigerung – Armin Bernhard spricht trefflich von der »Widerstandsfähigkeit«.²⁸ Gerade im Sinne des Krisenbefunds der Postmoderne, wäre also Bildung nicht radikal-affirmativ den Transformationsprozessen anzupassen, sondern Bildung selbst müsste in einen Transformationsprozess übersetzt werden. Solche materialistische Bildungstheorie hat sich allerdings jenseits des Horizonts einer Moderne- oder Postmodernediagnose zu begründen.

Hallenbaduniversität FSK, 7. Januar 2009, 14.00 bis 15.00 Uhr;
Sprechzeit 27:34 Minuten.

²⁸ Armin Bernhard, Emanzipative Erziehungswissenschaft – ein Zukunftsprojekt. Über bleibende und über veränderte Aufgaben einer kritischen Theorie der Bildung und Erziehung, in: Pädagogik Heft 12/1999, S. 51.