

Positionspapier zur Diskurstagung „Was heißt heute Kritische Politische Bildung?“ Sven Rößler

Vorbemerkung

Die nachfolgenden Überlegungen zu den im Call gestellten Fragen: *Brauchen wir eine kritische politische Bildung? Was heißt das gegebenenfalls für Theorie und Praxis?* gehen zunächst allein von der begrifflichen Gestalt aus; sie verstehen sich also nicht als Kommentar zu einer bestimmten Konzeption. Ihren jedoch unbezweifelbaren Hintergrund bilden grundlegende Konflikte *in* der Politischen und *um* die (in Anlehnung an Horkheimer gegen die „Kritische“ dann nun gleichsam „Traditionelle“) Politische Bildung in der Bundesrepublik – als einer Geschichte zwischen *Affirmation und Reformismus* (Schmiederer) – und die bleibende Herausforderung der ihr unveränderlich eingeschriebenen konkreten Abkunft aus nationalsozialistischer Gewaltherrschaft und Genozid, die gleichwohl nur im weiteren Zusammenhang mit einer sich

bis heute radikalisierenden Moderne zu begreifen ist.

Zum Begriff „Kritische Politische Bildung“

Wenn Begriffe, frei nach Hannah Arendt, bloß geronnene Antworten auf zum Zeitpunkt ihrer Prägung einmal lebendige, »echte« Fragen sind – sie als historische Begriffe also ernstzunehmen bedeutet, sich einen erschließenden Zugang zur einmal gegebenen Aktualität ihrer Gegenstände zu eröffnen –, ist die „Kritische Politische Bildung“ im Tagungstitel offenkundig interpretationsbedürftig – nicht wenig verstärkt zudem durch den substantivischen Gebrauch ihrer Attribute, der nach Substanziierung verlangt: „Kritik“ heißt schlicht die „Unterscheidung“, das „Trennen“, „Entscheiden“ (mit Nähe, wie ein Blick in den Kluge, das etymologische Wörterbuch, ver-rät, zur herkunftsähnlichen „Krise“, in welcher im medizinischen Sinne sich der weitere Verlauf



einer Krankheit „entscheidet“ – und von der es übrigens auch nicht weit zum „Konzern“ ist ...) – kurz: die Beurteilung.

Das „Urteilen“ bedarf nun der Distanz zum Gegenstand des Beurteilens, kann sich mit diesem kaum identisch machen, was auf den „Zuschauer“ verweist. Dieser aber ist der „theōrós“, bzw. weniger personal: die „theōria“, die „Anschauung“, auch die „Untersuchung“. Wenn dieser Gegenstand nun die Welt der menschlichen Angelegenheiten selbst ist, so droht im formalen Akt ihrer Erkenntnis Wirklichkeitsverlust. – Ein Schicksal, das im gegen-

wärtigen wissenschaftlichen Betrieb nicht selten jener Hybris der „Methode“ droht, in der die Simulation die Erfahrung diskreditiert, das Verhalten das Handeln ablöst und Modelle sich zur eigenen Realität verselbstständigen: *„Die unsinnige Forderung nach neuen Forschungsergebnissen auf Gebieten, wo alle spezifisch wissenschaftliche Arbeit schon geleistet und nur noch Gelehrsamkeit sinnvoll ist, hat entweder zu dem Aufbauschen von Nebensächlichkeiten geführt oder zu einer Art Pseudo-Forschung, die sich selbst ad absurdum führt.“* (Hannah Arendt, Macht und Gewalt)

In einer „Kritischen Politischen Bildung“ kann das „Politische“ vor solchen Kurz-, Fehl- und Trugschlüssen bewahren.* Das in ihr so begrifflich gefasste Spannungsverhältnis zwischen *Kritischer Theorie* und *Politischem Handeln* ist dabei selbst bereits eine originär politische Erfahrung. Aber nur, wenn sie nicht einfältig mit jeglichem „Handeln“ bzw. „Handeln“ überhaupt gleichgesetzt wird: Sie wäre mit einer solchen Gleichsetzung der ins Werk setzenden Eindeutigkeit von „Polizei“ näher als der „Polis“ – und damit zugleich der politischen Wirklichkeit näher als ihrer Idee, zumindest, wenn diese in einem noch zu entfaltenden emphatischen Sinne verstanden wird.

Die „Formgebung“ einer „Bildung“, die diesen Namen verdient, sollte sich tunlichst nicht im „Nacheifern“ der Traurigkeit der herrschenden Verhältnisse beschränken – die sie aber selbstredend zugleich zu reflektieren hat. Eine „Kritische Politische Bildung“ ist also gut beraten, als „Kritische Politische Bildung“ zuallererst ein Bekenntnis nicht bloß zur theoriegeleiteten, sondern zur theoretischen Praxis selbst zu sein – angesichts der notwendigen Verstrickungen der Subjekte in die Verhältnisse, die sie hervorgebracht haben, bereits ein nicht eben bescheidener An-

spruch.

Konsequenzen für das Selbstverständnis Politischer Bildung

In der Einforderung der Zumutung einer „theoretische Praxis“, die in radikaler Negativität gegen sich selbst anzudenken versucht, ist der mögliche und nötige Bezug auf Adorno angelegt. Möglich und nötig ist er nicht zuletzt allein auch deshalb, weil „Mündigkeit“, als Zentralbegriff und Leitmotiv der Politischen Bildung häufig bemüht und selten verstanden, eng mit Adorno verknüpft ist (und wird). Trotz der persönlichen Aversionen zwischen beiden eignen vertiefende Einsichten und erschließende Qualität bestimmenden Motiven in Denken und Werk Arendts wie Adornos (Auer/Rensmann/Schulze Wessel). Sie dienen einer Aneignung in eigener kritisch-politisch-bildnerischer Absicht zur Gewinnung eines kritischen Verhältnisses zur eigenen Gegenwart *in der Moderne* – dies insbesondere unter dem unterstellten Anspruch der dialektischen Vermittlung einer Praxis politischen Handelns und kritischen Urteilens in einer „Kritischen Politischen Bildung“. Diese Vermittlung ist jedoch nicht als arbeitsteilige Aufhebung des Spannungsverhältnisses bagatellisierbar (gleichsam: Man nehme Arendt für die Praxis & Adorno für die Kritik) – hiervor bewahrt bereits eine redliche Lektüre beider. (So ist vor allem die *Vernichtung der Möglichkeitsbedingungen politischen Handelns* ein zentraler Topos der Kritik in Arendts Werk.)

Theorie ist nicht die Magd der Praxis. Das Verhältnis von Theorie und Praxis ist keines der Einheit, sondern von Diskontinuität: Der einbezogene Akteur kann nicht urteilen, das Urteil hingegen bedarf der Erfahrung.** Das Scheitern der Theorie an der Praxis aber muss nicht gegen jene, sondern kann auch gegen diese sprechen –

und manches spricht dafür!

Schon bei Kant geht das nur aus der Negation abgeleitete Ziel der Mündigkeit aus eben vom Faktum der Unmündigkeit. Bei Kant fehlt jedoch noch ein Begriff von Gesellschaft, wie sie die fortschreitende bürgerliche Emanzipation auch historisch erst noch hervorbringen hatte. Und damit zugleich auch die in der sechsten Feuerbachthese formulierte Einsicht Marx': *„[...] das menschliche Wesen ist kein dem einzelnen Individuum inwohnendes Abstraktum. In seiner Wirklichkeit ist es das ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse.“* Wenn zu Beginn des 20. Jahrhunderts noch Freuds Diktum, dass das Ich nicht Herr im eigenen Haus sei, hinzutritt, ahnt man noch die weitreichende und folgenreiche Wucht der, in seiner aktuellen akademischen Konjunktur nicht selten verschütteten und bagatellisierten, etymologischen Doppelsinnigkeit des Subjektbegriffs als zugleich immer auch „subiectum“, Unterworfenes. Die Krise des Subjekts ist gleichursprünglich mit seinem Postulat. Als Bedingtes verzweifelt es am Anspruch seiner Unbedingtheit – aus dem

* Nachtrag: Insofern handelt es sich hier um eine doppelt, nämlich als **kritisch und als politisch bestimmte Bildung** – und nicht etwa um eine schlicht als **kritisch bestimmte** (bzw. sich selbst bestimmende) **Politische Bildung**, auf die die auf der Tagung selbst redundante (weil m. W. nie über das Postulat hinaus argumentierte) und auch in sich bereits fragwürdige „Kritik“ der Redundanz des **Kritischen** an hob, das im **Politischen** bereits hinreichend enthalten sei.

** Nachtrag: Vgl. zum Urteilsbegriff bei Arendt Waltraud Meints: *Partei ergreifen im Interesse der Welt. Eine Studie zur politischen Urteilskraft im Denken Hannah Arendts*. Bielefeld 2011.

modernen Versprechen, alles entscheiden zu können, wird unweigerlich der Fluch, alles entscheiden zu müssen, die Folge: das „erschöpfte Selbst“ (Ehrenberg).

Kritik ist kein äußerlicher Vorgang. Eine nun naheliegende naive „Selbstkritik“ aber ist weder politisch noch kritisch, sondern moralisch und reaktionär. Das „Selbst“ muss sich begreifen als gesellschaftliche Funktion – sobald es das tut, ist es mit dieser – zumindest zeitweise – nicht mehr identisch. Ziel einer „Kritischen Politischen Bildung“ kann daher nur sein, auf diese transzendierende Qualität des Denkens hinzuwirken. Dabei ist Kritik nicht per Akkreditierung zu haben, kein Label oder abstraktes „Ziel“, sondern authentische Krisenerfahrung, die zunächst Widerstände auch im „kritischen“ Subjekt provoziert, durch das die gesellschaftlichen Verhältnisse ja ebenso hindurchgehen.

Erfahrungen

Anhand eigener konkreter Erfahrungen und Beobachtungen des Scheiterns bei den bisherigen Versuchen des Verfassers, eine zunächst einmal konzeptionell diffuse, aber dem Anliegen nach durchaus als „kritisch“ zu bezeichnende Politische Bildung im Rahmen universitärer Lehre umzusetzen, soll nun versucht werden, die bei Adorno exerzierte „Kritik“ als Fähigkeit zur „Unterscheidung“ zwischen Inhalt und Form (als Variation des Verhältnisses von Besonderem und Allgemeinem) nachzuvollziehen.

- Zunächst einmal scheint als prinzipielle Möglichkeitsbedingung festzuhalten, dass die Zurichtung der Denkungsart unter den Studierenden im Sog einer offenkundig der Wirklichkeit widersprechenden „Exzellenz“-Rhetorik, als Jargon des Betriebs, tendenziell derart fortgeschrit-

ten ist, dass der kritisch-emanzipative Anspruch an die Notwendigkeit einer konstitutiv jedoch voraussetzungsreichen theoretischen Auseinandersetzung sich angesichts fast ausnahmsloser Absenz eben dieser Voraussetzungen fast unwiderstehlich ins Gegenteil zu verwandeln droht. Entweder provoziert er blinde Abwehrreflexe – oder er zementiert, nicht weniger tragisch, sogar noch autoritäre Dispositionen vom Bild des aufgrund seiner scheinbar magischen Einsichten in den Lauf der Dinge ins Unerreichbare entrückten Experten. Als intrinsisch motivierter Selbstentwurf scheint die sukzessive „Befreiung aus selbstverschuldeter Unmündigkeit“ aber nicht mehr attraktiv; der „Aufklärung“ ist – das ist wohl Teil ihrer Dialektik – ihre soziale Basis abhanden gekommen.

- Der Form nach sind bestimmte Arbeitsformen sicher partizipativer als andere, sie sind darum nicht zugleich auch „kritischer“. Tatsächlich kritisch wird es nämlich dann, wenn unter den Bedingungen konsekutiver Studienstrukturen (das Bachelor/Master-System) die singular gewährten Freiräume in der Arbeitsweise unter dem Druck der rigiden Anforderungen anderer, zeitgleich zu belegender „Module“ zum arbeitsökonomischen Ventil degradiert werden, kurzum: Je manifester die „Output“-Orientierung in der Lehrkonkurrenz, desto „klüger“ (nicht vernünftiger!) ist es, möglichst wenig Energien in, zudem der Berechenbarkeit ledige, selbständige Lernphasen zu „investieren“. Eine weitere Begleiterscheinung ist der doppelt unangemessene „Autoritätsverlust“ eben jener „emanzipativer“ Ansätze bei denjenigen, die die Rolle des/der studentischen „Leistungsträger_in“ hilflos

(da gegen ihre „eigentlichen“ Interessen) nur bejahen können, wollen sie sich unter ihresgleichen nicht selbst zum „Opfer“ machen.

- Kaum unterschätzt werden kann hier auch die brutale Wirksamkeit des sozialen Konformismus in den faktisch im Klassenverband innerhalb von Jahrgängen ihr Studium durchlaufenden „Kohorten“. Arendts hellsichtiger Kommentar zur Eigenlogik von „Gruppenarbeitsformen“ und „entdeckendem Lernen“ in der Schule sieht sich durchaus auch in der Hochschule bestätigt: *„Was aber das Kind in der Gruppe betrifft, so ist es natürlich eher schlechter dran als zuvor. Denn die Autorität einer Gruppe, auch einer Kindergruppe, ist stets erheblich stärker und tyrannischer, als die strengste Autorität einer einzelnen Person je sein kann.“* (Krise in der Erziehung) Dies ist schlicht pragmatistischer Vulgärdemokratismus im aristotelischen Sinne einer Verfallsform zur Herrschaft der Vielen.

- So führt das Bemühen um Orientierung an der Alltagswelt weniger zur Kritik als zur Bestätigung der eigenen Ressentiments. Ähnlich ergeht es der Orientierung an Aktualität – die Reklame vorgefasster und vorgefertigter Meinungen ist nahezu übermächtig; noch bei den engagiertesten Studierenden ist bestenfalls von einer SPIEGELonlineisierung der Politischen Bildung zu sprechen – und schlimmer, so zeigt die Erfahrung, geht es immer. „Aktualität“ verhindert so gleichsam strukturell eben jene interesselose Distanz, jene erkenntnisförderliche Entfremdung, über die eine Ent-Fremdung, ein einführendes Eindringen in das Besondere eines Gegenstandes erst möglich wäre – „gelernt“ werden in

- der Regel nur die eigenen Vorurteile.
- Eine das Kind mit dem Bade ausschüttende Denunziation sogenannten „trägen“ Wissens in den fachdidaktischen Kompetenzdebatten im Verbund mit einer voraus-eilenden Ausrichtung des Studiums an „employability“ in der Hochschuldidaktik tut ihr Übriges: *„Die Grundüberzeugung [...] lautet, daß man nur wissen und erkennen könne, was man selbst gemacht habe, und ihre Anwendung auf die Erziehung ist ebenso primitiv wie einleuchtend; sie besteht darin, das Lernen durch Tun so weit wie möglich zu ersetzen. [...] Man wollte bewußt kein Wissen lehren, sondern eine Geschicklichkeit einüben, als sei die Schule eine Lehre, in der man ein Handwerk lernt.“* (Arendt, ebd.)
 - Die größten Feinde einer „Kritischen Politischen Bildung“ sind Konjunktiv und sich den Entscheidungen/bestimmenden Urteilen entziehende Abstraktionen. Bereits daran gewöhnt, als zukünftige Funktionseliten über den Dingen zu stehen (und in systematischer Verkennung ihrer eigenen Lage), flüchten Studierende bei der Beurteilung eines Sachverhaltes unversehens aus dem Stand hinauf auf die Metaebene – und lassen sich auch nicht mehr in eine ureigene Betroffenheit herunterlocken. Zerrbilder vom „unpolitischen“ Politiklehrer dominieren, die Feststellung „du hast eine Meinung und ich habe eine Meinung“ ersetzt echte Kontroversität, „man müsste mal“/„hier hätten wir besser“/„wäre noch Zeit gewesen, wären wir“ gibt eine Reflektiertheit vor, die jedoch nie ernsthaft in der tatsächlichen Auseinandersetzung eingelöst wird.
 - Eine weitere beliebte (und mächtige) Ausrede für eine unterbleibende reflektierte Urteilsbildung, in der sich oben Genanntes zu einem unauflösbaren Knäuel an aktiver Verweigerung verdichtet, ist der Hinweis auf die undurchdringbare Komplexität des Gegenstandes. Dabei haftet der halbherzigen Entschuldigung durchaus etwas unleugbar „Wahres“ an: Kritisch gewendet ließe sich die Frage der „Sachkompetenz“ tatsächlich als Trick der Herrschaft fassen, die letztlich immer gewinnt (einmal abgesehen von der immer schon entschiedenen Ressourcenfrage, das ist ja auch das Erbärmliche und Zynische an der Einforderung von „konstruktiver Kritik“). Entweder verliert sich in der Spezialisierung der Fokus auf die exemplarische Relevanz oder die Leidenschaft der grundsätzlichen – und meistens auch überraschend „einfachen“ Fragen, die den „Sitz im Leben“ des Politischen ausmachen; die Fragen nämlich, auf die die Institutionen sich einmal als Antwort verstanden, verflüchtigen sich im Klein-Klein der sach- und fachgerechten Differenzierung („Politik“ wird, wie oben schon geschrieben, zu der traurigen Angelegenheit, die sie, entgegen ihrer Möglichkeiten, tatsächlich auch nur ist.)
 - Es gibt aber auch ein Scheitern unter (und vielleicht auch: an) günstigen Bedingungen: Eine arbeitsfähige Seminargröße, engagierte und eingeleseene Studierende – und plötzlich legt sich ein trügerischer, weil vorschneller Konsens über das „Kritische“ der Kritik über alles – schon allein, weil alles so nett und anders ist als der Alltag in anderen Veranstaltung: Auf dem sonntäglichen Altar der „Heiligen Kritik“ wird einvernehmlich die „echte“ (und schmerzhaft, da auf eigene Widerstände zielende) Anstrengung, die erforderlich ist, geopfert, in verschwörerische Rituale des „Wir wissen Bescheid“ sanft eingepackt – vielleicht auch nur aus einem der Intuition (des Pygmalion) entsprungenen Gefühl inszeniert, herrlich entlastend, aus wechselseitiger Dankbarkeit für das Mitspielen; im schlechtesten Fall noch in Abgrenzung zu den „Anderen“, die im durchschauten Verblendungszusammenhang gefangen bleiben ...
- Diese Beispiele legen als – wirklich nur tentative und ja: wieder in Konjunktiv und Abstraktion verbleibende – Schlüsse nahe:
- Erste Adressat_innen einer „Kritischen Politischen Bildung“ wären die Lehrpersonen – ganz im Sinne der Kritik Arendts an den didaktischen Spätfolgen des New Deal in den USA: *„Ein Lehrer, so meinte man, ist ein Mann, der schlechterdings alles lehren kann; seine Ausbildung ist das Lehren, nicht die Beherrschung eines bestimmten Faches. [...] Gerade den nicht autoritär gesinnten Lehrer also, der auf alle Zwangsmittel verzichten möchte; weil er sich auf seine persönliche Autorität verlassen kann und will, hat man unmöglich gemacht.“* (Arendt, ebd.)
 - Eine strategische Funktion erhalten die Inhalte der „Kritischen Politischen Bildung“ sodann zuerst einmal im Begründungszusammenhang der Organisation von Lehr-/Lernprozessen. Einen ersten emanzipativen Ausdruck fände hier „Kritische Politische Bildung“ bereits, würden die Lehrpersonen in der Durchführung jener ihre Steuerungsfunktion anerkennen und transparent machen.
 - Die konkreten Themen „Kritischer Politischer Bildung“ sollten sich weder in fal-

schem Realismus verlaufen noch zu eng an den Vorstellungen der Lernenden angebunden sein, sondern ein lehrreiches „Drittes“ (bei Adorno: *Das Hinzutretende*) darstellen, denn „Bange-machen gilt nicht“: *„Die Begriffe des Subjektiven und Objektiven haben sich völlig verkehrt. Objektiv heißt die nicht kontroverse Seite der Erscheinungen, ihr unbefragt hingenommener Abdruck, die aus klassifizierten Daten gefügte Fassade, also das Subjektive; und subjektiv nennen sie, was jene durchbricht, in die spezifische Erfahrung der Sache eintritt, der geurteilten Convenus darüber sich entschlägt und die Beziehung auf den Gegenstand anstelle des Majoritätsbeschlusses derer setzt, die ihn nicht einmal anschauen, geschweige denken – also das Objektive.“* (*Minima Moralia*)

Schluss

Die ihr innewohnende Möglichkeit von Pseudopartizipation

und Pseudokritik spricht nicht gegen eine „Kritische Politische Bildung“, sondern zeigt vielmehr ihre Notwendigkeit. Die nicht auflösbaren gesellschaftlichen Verhältnisse machen Kritik als Prinzip erforderlich; solange die Menschen Menschen sind, gibt es kein Ende der Geschichte – und kein Ende der Kritik (nur die Natur hat keine Geschichte!). Als Urteilsfähigkeit ist Kritik ohnehin Fundament jeder sich ernstnehmenden demokratischen Bürger_innenschaftsbildung. Wie das Realitätsprinzip bei Freud eine Funktion des Lustprinzips darstellt, lässt sich eine radikal negative Kritik auch positiv begründen: Ihr Ziel ist **Einsicht in die eigene Ohnmacht** – gegen eine blind-affirmative aktive Mitwirkung steht nicht der politikfeindliche Rückzug in die *vita contemplativa*, der die konstitutive Uneindeutigkeit des Politischen scheut, sondern die sie bejahende Lustan der kontroversen Intervention, die nicht mit heiligem Ernst in Gewalt umschlägt, sobald sie auf Widerstände der anderen Akteure stößt, aber, wenn es zum Urteilen kommt, auch nicht vergisst, dass Kritik Arbeit ist und kein *Spaß*: Denn

„[d]ie fast unlösbare Aufgabe besteht“, wie es in den *Minima Moralia* heißt, auch weiterhin *„darin, weder von der Macht der anderen, noch von der eigenen Ohnmacht sich dumm machen zu lassen.“*

Nachbemerkung

Der Verfasser räumt ein, mit der Niederschrift nicht unbedingt seiner Sache sicherer geworden zu sein, eher im Gegenteil. Leicht zu durchschauen ist auch, dass er durch das Einräumen seiner Unsicherheit, sich diese nicht zum Vorwurf machen lassen möchte. Gegen eine vorschnelle Aufgabe der Impulse aus den „klassischen“ Theorien der Moderne aber spricht zumindest, dass in globaler Perspektive die Indizes eben jener klassischen, vermeintlich überwundenen „ersten“ Moderne – etwa der Urbanisierungsgrad – erst in unserer Gegenwart zu relevanten Größenordnungen angewachsen sind.

BNE-LIT ONLINE

Literaturdatenbank Bildung für nachhaltige Entwicklung - BNE

Autor: UBINOS, Universität Osnabrück
Erscheinungsjahr: 2008

BNELIT-Online enthält derzeit etwa 27.000 Nachweise von Monographien und Aufsätzen mit dem thematischen Schwerpunkt Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Erfasst werden auch allgemeine interdisziplinäre Grundlagenliteratur aus den Bereichen Ökologie, Nachhaltige Entwicklung, Bildungstheorie, Didaktik sowie ausgewählte Titel aus verwandten Gebieten wie Globales Lernen, Interkulturelle Bildung, politische Bildung / Demokratiepädagogik, Friedenspädagogik. Für einen stetig wachsenden Anteil der nachgewiesenen Titel werden Abstracts, Inhaltsverzeichnisse u. ä. bereitgestellt. Ab Sommer 2012 werden auch Internettex-te eingestellt.

<http://www.bne-literatur.de/>