

17-0-27  
III C

**Sozialistisches Büro  
Arbeitsgemeinschaft zur Förderung der  
Politischen Bildung e.V.  
(Hrg.)**

# **Bildung im Wandel**

**Thesen und Materialien zum Bildungstag  
11. – 13. April 1986 in Frankfurt**



Herausgeber:  
Sozialistisches Büro  
Arbeitsgemeinschaft zur Förderung der Politischen  
Bildung e.V.

Redaktion:  
Wera Hemmerich  
Gisela Wölbart  
Willi Loose  
Gerhard Krum

Copyright 1986 Verlag 2000 GmbH  
Bleichstr. 5/7, Postfach 10 20 62, 6050 Offenbach 1

Druck: hbo-druck, Einhausen

Satz: Klaus Brückmann, Viernheim

Printed in Germany. Alle Rechte vorbehalten.  
ISBN: 3-88534-212-X

**Verlag 2000 GmbH**

### FORUM III

#### Micha Brumlik:

Antipädagogik / Alternativpädagogik /  
Institutionelle Bildung – Ein Exposé 113

#### Heinz Schulze:

Alternativpädagogik – alternative Bildungsarbeit  
Wir sind keine pädagogische Spielwiese 115

#### Thesen:

##### Gerd Koch:

Pädagogik der Lernorte 121

##### Jürgen Dörmann:

Zur Zukunft einer linken Bildungspolitik 122

### FORUM IV

#### Angela Wüsthof:

Integration und Ausgrenzung im Bildungsbereich 127

#### Thesen:

##### Hamburger Erwachsenenbildung:

Erwachsenenalphabetisierung 129

##### Winfried Witjes:

Beständigkeit trotz Überständigkeit: Die Hilfsschule 132

#### Materialien:

##### Manfred Rosenberger:

Eine neue Elternbewegung entsteht:  
Eltern kämpfen gegen die Aussonderung von Kindern 138

### FORUM V

#### Annedore Prengel:

Geschlechterverhältnis in der Bildung 147

#### Thesen:

##### Annette Weweler:

Aktive Medienarbeit  
als Ausdrucksmöglichkeit für weibliche Realität 148

### FORUM VI

#### Annedore Prengel:

Selbsterfahrung als Politische Bildung? 151

#### Thesen:

##### Christine Lippert-Lutz / Joachim Vieregge:

Schule und Körperlichkeit 152

##### Ulrich Schmidt:

Selbsterfahrung und Politische Bildung 154

## Gernot Koneffke

### Bildung und Politik – Zur Aktualität H.J. Heydorns

Gegenwärtige Herausforderungen an Schule und Hochschule – unter diesem Gesichtspunkt von der Aktualität der Bildungstheorie Heydorns zu handeln, erheischt eine Differenzierung. Von dem Moment geschichtlichen Wandels, den der Leitgedanke so stark betont; muß ich jenes andere, gegensätzliche abheben, das diesem Wandel überhaupt erst das Durchdringende, Schmerzhaftes und Bedrohliche mitteilt; daß er nämlich kein Wandel *durchaus*, das Verlassen eines Kontinuums ist. Wäre er es, so könnte das schon ein Aufatmen bedeuten, unter dem sich der Diskussion neue geschichtliche Dimensionen eröffneten. Die Herausforderung ist vielmehr eine dadurch, daß der Wandel auf das Unveränderte, Identische verweist, das Vergangene, das im Gegenwärtigen der Herausforderung sich wiederholt, als alter Skandal bedürfnisgerechter Zurechtweisung der Menschen unter dem Zeichen ihrer Befreiung, endlosen Wachstums der Reichtümer, die Mangel und Elend für immer bannen könnten und sie tatsächlich erst hervorbringen. Anders gesagt: die Herausforderung wird zur gegenwärtigen eben dadurch, daß es immer noch die vergangene ist, in neuem modischen Zuschnitt, von dem kaschiert sie sich auch die Zukunft sichern will. Diese Differenz ist für Heydorn entscheidend gewesen; und hängen nach wie vor die Handlungsmöglichkeiten davon ab, ob jener Proteus im Wechsel seiner Gestalten, die Mechanismen bürgerlicher Herrschaft in den technischen, sozialen, kulturellen, wissenschaftsorganisatorischen Folgen der unablässigen Umwälzungen in der Produktion sichtbar gehalten werden kann, so liegt darin auch die Aktualität Heydorns begründet. Politik, die sich als Zusammenhang von Handlungen legitimieren läßt, in der die Befreiung der Menschen von Erniedrigung und Beleidigung Gestalt annimmt, mußte für Heydorn aus Erkenntnis kommen, Begreifen eben des Zugrundeliegenden, des Bleibenden in allem Fluß der Geschehnisse und Hervorbringungen, des falschen Allgemeinen in der ohnmächtigen Wirklichkeit der Individuen. Empörung war immer da; Haß verlangte er unerbittlich gegen den Faschismus in jeder Form, mit Güte begegnete er ohnehin dem Ratlosen, aber alles das durfte den Zugriff des Den-

kens auf Wirklichkeit nicht behindern. Weil das der Angelpunkt war, ließ sich auch Politik von Bildung nicht reinlich abscheiden. Was zu tun nötig ist, kann sich nicht durch Wut oder Verzweiflung bestimmen. Auf das Hochschlagen von Affekten ist kein Verlaß; ihre Raserei läßt nur Asche zurück, ohne dem Antrieb des tödlichen Kreislaufs auch nur nahe gekommen zu sein. So galt Heydorn als das Wichtigste, das Licht aufzustecken, in dem die Handlungsmöglichkeiten allererst sichtbar werden, die gegenwärtigen Herausforderungen aufzunehmen, aber um ihnen zunächst auf den Grund zu kommen, damit jeder dann wissen könne, was er tut und welchem Zweck sein Handeln dient. Dies bezeichnet auch die Art und Weise, in der er selber unablässig wirkte. Seine Lehrtätigkeit und die politische Arbeit in der Studentenschaft, seine Reden zum Ostermarsch oder zu anderen Anlässen, viele kleinere schriftliche Äußerungen – veröffentlicht oder nicht – legen Zeugnis davon ab. Die Gesprächsgegenstände, die er wählte – mochten sie auch entlegen scheinen –, die Fragen, die er stellte und diskutiert wissen wollte – immer wieder liefen sie zusammen in dem einen Punkt: dem Interesse an dem, was zu tun möglich und nötig ist, insofern es ins Bewußtsein tritt, ein sich ausbreitendes und vertiefendes Bewußtsein davon, daß nichts so sein *muß*, wie es ist, und daß eben dieses Bewußtsein – wie ohnmächtig es immer scheinen mag – das erste und das letzte ist, das zwischen möglicher menschenwürdiger Zukunft und dem Erstarren des Bestehenden zum Unabänderlichen bleibt.

Aber natürlich reicht alles dieses noch nicht zu, sich um Heydorn besonders zu kümmern. So dürftig es mit dem politischen Bewußtsein in diesem Land bestellt sein mag – es gab und gibt viele andere Menschen, die konsequent wie Heydorn die unablässige Analyse und Überprüfung der Handlungsperspektiven forderten und fordern. Zum mehr Formellen der Aktualität müssen also auch sachliche Gründe hinzutreten, das Interesse auf Heydorn zu richten. Ich habe einige Gegenstände der Arbeit Heydorns ausgewählt, von denen ich meine, daß ihnen Aufmerksamkeit zukommt, heute vielleicht mehr noch als vor 10, 20 Jahren. Aber in diese Gegenstände ist die Aktualität Heydorns auch in eben dem Sinne impliziert, in dem der Verweis auf die Aktualität im Werk eines Toten allemal zugleich deren Fragwürdigkeit einschließt, die Aufforderung, über jene Aktualität erst in der Befassung mit den Sachen zu urteilen. Deren erste betrifft die Arbeit des Lehrers, die Arbeit in der pädagogischen Praxis überhaupt, und sie ist sowohl durch die Überzeugungen und Tätigkeiten, mit denen Heydorn die politische Arbeit nach der Befreiung begann als auch durch die nach und nach herausgearbeitete Bildungs-

theorie als Heydorns Sache belegbar. Das Verhältnis von technischer und humaner Rationalität spielt in Heydorns Theorie eine wichtige Rolle; es war hier längst Sache, bevor diese – für das öffentliche Bewußtsein erst in den letzten Jahren – etwa mit Computer- oder Gentechnologie ihre einstweilen beängstigendsten Seiten hervorgekehrt hat. Die letzte schließlich ist die Linke selber, ihr Zustand und ihre Aufgaben, eine Sache, die gewiß nicht an Heydorn anknüpfen muß. Aber wenn man sie wieder einmal ins Auge faßt, wie es doch nötig ist, so sollte im Hinblick auf Heydorn nicht vergessen werden, daß die Bearbeitung auch der anderen Gegenstände erst dadurch ihr politisches Gewicht erhielt, daß sie in der Perspektive einer sich über ihren Zustand und ihre Aufgaben verständigenden Linken erfolgte.

Mache ich nun den Versuch, Heydorns Positionen in bezug auf die genannten Gegenstände zu bezeichnen, so strebe ich keine Vollständigkeit an. Damit aber werden diese Positionen in einer Zuspitzung erscheinen, mit der sie über die engen Grenzen eines Vortrags hinausweisen und zu weiterer Auseinandersetzung auffordern. Die wichtigsten Mittel dazu liegen der Öffentlichkeit vor.

Ich beginne mit der Frage nach der Linken, für Heydorn zunächst als die nach der Linken im ganzen Nachkriegsdeutschland, dann in Westdeutschland, schließlich in der etablierten Bundesrepublik gestellt, immer freilich im Zusammenhang der internationalen Beziehungen. Zur schärferen Fassung zwangen schon die Zumutungen, die die langjährige Mitarbeit in der SPD bedeutete. Der Ausschluß ließ den Kern um so deutlicher hervortreten: wie war die Linke als mögliche hinreichende Bedingung organisierter politischer Gegenkraft in der Bundesrepublik zu bestimmen? Und da es sich letztlich ja um Entstehungsbedingungen und Bildung der Linken handeln mußte – woraus hervortretend ließ sich eine linke Kraft vorstellen und wie ließ sich dieses Heraustreten in den Termini der eigenen Tätigkeit Heydorns benennen? Den Schriften läßt sich unschwer entnehmen, daß Heydorn für das Entstehen linker Kräfte in Deutschland zunächst die nationalgeschichtlichen Bedingungen sehr hoch veranschlagte und eben in der Nationalgeschichte einen der Hauptgründe für die Schwierigkeiten sah, die sich hier der Formierung einer radikalen linken Opposition in den Weg stellten. Dies ist auch einer der Gründe für die unvergleichliche Bedeutung, die Heydorn der Befreiung von der Nazi-Barbarei zumaß; damals 1945/47 wie eher noch stärker (aber nun analytisch, als Maß der Schwierigkeiten) in der Retrospektive der 50er und 60er Jahre: die Befreiung konnte als eine Stunde verstanden werden, in der in eins mit dem Nazijoch

die erdrückende Last einer ganzen mißlungenen Geschichte von den Schultern genommen, die Chance eines Anfangs ergriffen werden konnte. Die Illusion, daß in der klassischen Arbeiterbewegung das Potential bereitstand, das nur der Initialzündung der reifen Situation bedurfte, diese Illusion war spätestens mit den Beschlüssen zur Wiederaufrüstung und dem erbärmlichen Versagen der SPD wie der Gewerkschaften geplatzt; die weitere Geschichte der 50er Jahre, das "Wirtschaftswunder", konnte hier nichts eigentlich Neues mehr hinzutragen. Die Hypothek eines geschichtlich verstellten Bewußtseins freilich hat Heydorn eben schon vor der Befreiung gesehen. Von Anfang an wandte er daher die Aufmerksamkeit der Jugend zu, der heranwachsenden Generation, d.h. einem Bewußtsein, dessen Orientierungen noch nicht der Erstarrung anheimgefallen, das noch nicht als falsches aufzubrechen, sondern als richtiges aufzubauen war (vgl. IV, 120<sup>1</sup>). Diese Zuwendung zur Jugend verstärkte sich später zur Konzentration auf junge Menschen. So ließ sich die Frage nach der Genesis einer linken Kraft als Bildungsaufgabe fassen und der eigenen beruflichen und politischen Tätigkeit eng verbinden. Einfach war da freilich nichts und ein Arsenal von Handlungsnachweisungen um so weniger gegeben, als das empirische Bewußtsein das Unwahre selber abzuweisen, die Fesseln selber zu brechen fähig werden und den Bruch vollziehen mußte, in dem dann der Widerstand gesetzt war. Aber es war ein Fundament gewonnen, dem die Entwicklungen damals nicht zu widersprechen schienen. Es waren vor allem die Ostermärsche, die hier bestärkten. Neben den bekannten Gesichtern aus den ersten Jahren, immer denselben, und wenigen neuen, handelte es sich zunehmend um junge Menschen, die den Ostermarsch prägten. Dies konnte verstanden werden als Hinweis auf ein Potential in der jungen Generation, dessen Bewußtsein sich den vertiefenden Widersprüchen nicht verschloß, sondern gerade erst den verweigerten Alternativen öffnete. Daß Heydorn den Zustrom junger Menschen zum Ostermarsch so verstand, geht aus seinen Reden zum Ostermarsch hervor. Diese Reden setzen tiefer an, konzentrieren sich zumeist nicht auf die unmittelbaren Zusammenhänge des Massenprotestes, nehmen die Stunde, zu der das Sensorium zuhöchst gespannt ist, als Punkt des Anschlusses der Aufmerksamkeit an die in ihrem Zusammenhang im Dunkel gehaltenen Inhalte. Diese Reden sind konzipiert auf den weitertreibenden Konnex von Aktion und Bewußtsein; sie wollen das Handeln auf seine verschütteten Gründe beziehen. "Es gibt keine unbewältigte Vergangenheit", heißt es in der Ostermarschrede von 1963, "es gibt nur eine unbewältigte Gegenwart. Die Vergan-

genheit bewältigt niemand, die bleibt für die Zeit der faschistischen Herrschaft ein Denkmal der Schande unseres Volkes. Die Gegenwart aber gibt uns die Möglichkeiten, mit allen Menschen guten Willens einen Beitrag zur Verständigung der Völker zu leisten. Es liegt nur an uns, dazu frei zu sein. Am 1. Mai 1946, der ersten Maifeier nach der Befreiung, war ich Fenner Brockways Dolmetscher in Hamburg. Wir erlebten gemeinsam die erste große Kundgebung. Über 100.000 Menschen waren damals zugegen. Es schien, als ob plötzlich eine Bewegung in dieses Volk gekommen sei, ein Hunger nach Menschentum, ein Wille, neu zu beginnen. Wo sind sie geblieben?" (IV, 191 f).

Aber hier eben waren wieder junge Menschen, die der Korruption des amerikanischen Imperialismus nicht verfallen waren, wenigstens gegen seine Wirkungen mobil machten. In ihnen sah Heydorn die potentielle Linke, die über das Bewußtsein der Gründe zur stetigen politischen Kraft werden konnte. Die unsichtbaren Antriebe der Gesellschaft werfen die Probleme auf, die es zu lösen gilt; "die Gesellschaft bedarf zur Aufrechterhaltung ihres Status quo der Kriegsgefahr. Sie bedarf dieser Gefahr, um das Bewußtsein zu neutralisieren und von den eigentlichen Problemen abzulenken, so wie sie der wirtschaftlichen Manipulation bedarf" (IV, 198). Die Vielfalt eines partikularen Protestes, der untergründig erstarkt sein mußte, um sichtbar und hörbar, bei diesem oder jenem Anlaß, hervortreten, mündete schließlich in die Studentenbewegung ein. Hier sah Heydorn wieder (oder noch) einmal eine Linke, gleichzeitig hervorgetrieben von den sich vertiefenden Widersprüchen der kapitalistischen Verfassung *und* sich selbst setzend als bewußten Widerspruch gegen die schleichende Vernichtung des Menschen. Neben der Hoffnung, die dieser Aufstand des Bewußtseins auslöste, sah Heydorn auch die Zerbrechlichkeit, das Fehlen einer Basis, die zentrifugalen Kräfte. Um so notwendiger schienen ihm Anschluß und kritische Kooperation, dieser Aufbruch hatte eine Chance nur in dem Maße, in dem alle Kraft zusammengefaßt werden konnte. Für eine kurze Zeit waren Bildung und Politik eins geworden. Angesichts dieser Bewegung hatte es auch einen Sinn, die Frage der Organisation der Linken erneut zu stellen. 1968 sieht Heydorn in der Vielfalt der Gruppen noch ein "Modell für die Zukunft", gerade der Verzicht auf die politische Großorganisation soll den erhöhten Verwundbarkeitsgrad der Linken herabsetzen. In einer Gesellschaft, die zur raschen Liquidation einer ernstzunehmenden radikalen Opposition neigt, darf und muß auf Erfahrungen des Widerstandes zurückgegriffen werden: ins Auge zu fassen ist "eine den technologischen

Bedingungen der Gesellschaft angepaßte Partisanentätigkeit, die als wichtiges Glied auch die einzelne, ganz auf sich selbst gestellte Person einschließt. Gruppen und Individuen dieser Art finden sich zu ad-hoc-Aktionen zusammen und lösen sich wieder; der Mannigfaltigkeit der politischen Erscheinungsweisen wird die Mannigfaltigkeit des produktiven Bewußtseins entsprechen; es kann nicht mehr darum gehen, bindende Ideologien auf dem Niveau ländlicher Volkshochschulen zu entwickeln" (IV, 215). Schnell wird erkennbar, daß es sich bei der Vielfalt, von der Heydorn spricht, auch um einen Desintegrationsprozeß des politischen Bewußtseins handelt; bald sind die Vorstellungswelten durch Abgründe voneinander getrennt. Der Irrationalismus der Gesellschaft beginnt, sich auf der Seite der Linken mit umgekehrtem Vorzeichen zu wiederholen. Heydorn hat immer wieder vor Entwicklungen dieser Art gewarnt, von der fast schon mechanischen Abwehr einer linken Opposition durch die auf peristaltische Bewegungen reduzierte bürgerliche Gesellschaft sprach er unter dem Titel "Paralyse des Bewußtseins". Bedingung einer wirksamen Linken war ihm die Bildung, Menschen "mit einem langen, unzuschüttbaren Gedächtnis" (IV, 216). Mit der Vorstellung einer Linken nicht verbinden ließ sich für ihn der zäher gehende Fluß der Gedanken, die Klischees, zu denen das Nachdenken der Klassiker unter den Händen gerann, die Konventikel schließlich, zu denen ausgebrannte Gruppen zusammenfielen, zu gleichsam empirischen Abstraktionen, die sich in ritualisierten Beschwörungstänzen erschöpften, um für die Verzweiflung noch Namen zu haben. Doch konnte Heydorn diese Verzweiflung auch mitfühlen. Nicht aber unter einen Begriff der Linken subsumieren ließ sich für ihn die bloß scheinbare Unmittelbarkeit einer Empörung, die, so verständlich ihr Anlaß sein mag, für beliebige politische Interessen verwertbar ist. Keine Opposition, die ihre Kraft aus ästhetisierenden Gegenwelten bezog, oder die abseits der konsumstrategisch durchorganisierten Märkte (und vermeintlich gegen sie) Fluchtträume zu realisieren versuchte, die auf den Rummelplätzen gedrückter Kleinbürgerseelen gewonnen waren, hätte er als Indikator einer linken Opposition anerkannt. Schon 1968 schreibt er: "Der verlorne Anarchismus, der heute zutage tritt, bedeutet für die Gesellschaft im besten Falle einen belanglosen Produktionsausfall oder eine Möglichkeit neuer Einfälle für ihre Konsumplaner. Es muß die Sorge der Linken sein, daß die Rebellion nicht blind wird, zur Flucht des Menschen in den Rausch, um der Verwundung durch das Leben zu entkommen. Wenn es gelingt, bewußte Kräfte vermehrt . . . heranzubilden und sie vor dem Abgleiten zu bewahren, dann bleibt eine

linke Potenz von ständiger, bedeutender, ungreifbarer Aktualisierungsmöglichkeit" (IV, 216).

Welche Revision, welche Neueinschätzung die knapp 17 Jahre, die seit der Niederschrift dieser Sätze vergangen sind, immer fordern mögen – die Bedingung, auf die hin Heydorn die historische Aufgabe der Linken bestimmt hat, ist prinzipiell dieselbe geblieben, tritt in ihrer Ausprägung eher noch stärker hervor. In ihr ist von zentraler Bedeutung das, was meist unterm Begriff der technologischen Gesellschaft auftritt: die objektivierten Prozesse von Produktion und Distribution, Administration und Kontrolle aller Art in eins mit den Mechanismen und Apparaturen als notwendiger Bedingung der Verselbständigung dieser Prozesse. Diesem Charakter der Gesellschaft nun wohnt ein Widerspruch inne, ohne dessen Überwindung die Verwirklichung von Humanität keine Chance hat. Widersprüchlich in den Apparaturen und Prozessen der technologischen Gesellschaft ist, daß in ihnen gleichzeitig die Bedingungen einer endgültigen Befreiung der Menschen vom Zwang der Naturkräfte und die Mittel einer zunehmend unentrinnbar werdenden Verfügung über die Menschen geschaffen wurden. Mit ihnen liegen die Instrumente vor – und können weiterentwickelt werden –, vermittelt derer Hunger und Mangel auf dem Globus überwunden, ja zunehmend alle besonderen und allgemeinen Bedürfnisse, einschließlich der ökologischen, befriedigt werden könnten. Andererseits ist mit ihnen das von der Herrschaft über die Menschen geworfene Netz zu unvergleichlicher Dichte gewoben, zudem der Wahrnehmung immer wirkungsvoller entzogen worden. Diese Unsichtbarkeit verfestigt die herrschaftliche Verfügung über die Menschen und macht sie ungreifbar. Auch der genannte Widerspruch verfällt der Unsichtbarkeit. Dem Bewußtsein der Menschen entzieht sich das historische Gewordensein der technischen Verfügung über die natürlich Welt, obwohl der geschichtliche Übergang so entlegen nicht ist; die unablässig verfeinerten Techniken setzen ein hochdifferenziertes Bewußtsein der Mittel-Zweck-Relationen ab gegen die Primitivität einer Sinnggebung des individuellen Handelns unterm Diktat der Sachzwänge, die ausschließlich auf die Befriedigung der eigenen Bedürfnisse gerichtet ist. Im historischen Status des Wolfscharakters, der Hobbes den Menschen zuordnete, bekundet sich heute der Aufstand der Natur gegen die technische Verfügung, das *Mißlingen* der Bezwingung also, das zur menschheitlichen Katastrophe führen kann, zu führen tendiert. Dieser Gegensatz zwischen raffiniertem technischen Bewußtsein einerseits und dem bornierten Zweck, zu dem die Individuen ihre Fähigkeiten anwenden anderer-

seits, ist für Heydorn Veranlassung, im Begriff der Rationalität selber zu differenzieren, technische von humaner Rationalität zu unterscheiden. Technische Rationalität ist dadurch bestimmt, daß aus ihr das Gedächtnis des humanen Zwecks, der ihre zugrundeliegt, vollständig ausgeronnen ist; mit ihr verbleibt der leere Herrschaftszweck, in den der humane eingehüllt lag. Der Widerspruch von Bildung und Herrschaft ist nun in einem wesentlichen Bereich vollständig auseinandergetreten, Herrschaft war, indem sie um der Verewigung ihres Selbstgenusses willen die Leistungen der geistigen Arbeit ausschließlich für sich reklamierte, bis zum Industriekapitalismus auch Dementi ihrer selbst. Denn das Bedürfnis des Selbstgenusses resultierte im ganzen in der Entwicklung der Produktivkräfte und dem sich vertiefenden Bewußtsein menschlicher Selbstbestimmung, das von dieser Entwicklung nicht abzutrennen war. Dort aber, wo der Verwertungsprozeß in die Produktion von Produktivität übergeht, zersetzt sich das Bewußtsein möglicher Selbstbefreiung, tritt beim Positivismus gleichsam im Indikativ Perfekt bei der romantischen Verzweiflung im Irrealis auf. Dazwischen formiert sich ein Selbstbewußtsein, in dem radikale Kritik die Zerreißung von technischer und humaner Rationalität erkennt, den Grund einsieht und in der Aufhebung der Trennung von körperlicher und geistiger Arbeit die gesellschaftliche Bedingung der realen, geschichtlichen Versöhnung zu erfüllen einfordert. Doch gelingt es nicht, die Verselbständigung des Verwertungsprozesses zu blockieren. So ist schließlich das Verhältnis in der zerrissenen Rationalität so bestimmt, daß die humane Rationalität paralysiert, unter die Schwelle des Bewußtseins gedrückt wird oder als insistierende radikale Kritik fortwirkt, aber streunend nun, ohne festen gesellschaftlichen Ort, ihre Macht auf ihre Ohnmacht reduziert, auf die Potentialität, die sie zur Sprache bringt. Diese Ohnmacht fügen die Menschen sich selber zu kraft der Leistungen der technischen Rationalität, in der die fremde Zwecksetzung gleich dem Diktum einer mythischen Macht, fraglos akzeptiert wird. Die Bedrohung des Status quo wird minimiert dadurch, daß die Menschen täglich und stündlich gegen die Möglichkeit ihrer besseren Einsicht die Sachzwänge geltend machen. Unter der Schwelle des Bewußtseins verwandelt sich das verweigerete Menschenrecht in Irrationalismus, Mythengläubigkeit hier, kollektive Neurose dort, die als potentieller Faschismus in den dunklen Winkeln und Falten scheinbarer Normalität gärt. Heydorn illustriert gelegentlich das Verhältnis mit dem Bild des Neandertalers, der auf den Mond fliegen kann und kommentiert selber das Hinken des Vergleichs mit dem Hinweis darauf, daß der Neandertaler die

ganze Geschichte der Menschheit noch vor sich hatte. Weil im Verhältnis von technischer und humaner Rationalität ein Gegensatz in einem Identischen, nämlich dem vernünftigen menschlichen Wesen, mitwirkt, kann Heydorn der Linken die Aufgabe setzen, den Abgrund zu überbrücken. Das wäre die Überwindung von Herrschaft; an deren Stelle träte die Zwecksetzung durch die frei sich verbindenden Menschen. Das wäre nicht die Überwindung der Technik, sondern ihre Abtrennung von der Maßgeblichkeit selber maßloser Verwertungsprozesse. Der Weg führt über eine Öffnung des Bewußtseins für die Autorschaft der Menschen, über deren Einsicht, daß alles, was geschichtlich wurde und geschehen wird, Resultat des Handelns gesellschaftlich lebender Menschen ist und sein wird. Es kann nicht um eine Manipulation der technischen Intelligenz gehen, sondern darum, daß die technische Intelligenz sehenden Auges zu arbeiten beginnt. Das der humanen und der technischen Rationalität identisch Zugrundeliegende, das, worin sie *ein* Ursprung sind, analysiert Heydorn für die Neuzeit als den "ersten Mündigkeitsentwurf". Anstrengungen der frühen Aufklärung richteten sich auf die Erforschung und Bearbeitung der wirklichen Welt; in eins mit der Befreiung der Menschen von angemessenen Autoritäten der Feudalordnung soll auch die von der Unterworfenheit unter die Zwänge des natürlichen Daseins bewerkstelligt werden. Die Lösung der Menschen von den Fesseln, die sie an der Setzung ihrer eigenen, ihrem vernünftigen Wesen gemäßen Zwecke hinderten, sollte durch die Überwindung des Mangels besiegelt sein. Erforschung und Bearbeitung der Naturkräfte, Naturwissenschaft und Technik, die Entwicklung der Produktivkräfte werden den menschengemäßen Zwecken nicht nur instrumentell verbunden, sondern gelten selber als humaner Zweck, Freisetzung tätiger Vernunft zu ihren Werken. Menschliche Arbeit wird als die einzige Quelle der Wertschöpfung entdeckt, und John Bellers zieht die Konsequenz daraus, daß die Bedingung einer Übergabe des gesellschaftlich erzeugten Reichtums an alle eben die vernünftige Organisation der Arbeit sei. Trägerin dieser Impulse der Aufklärung war eine Bürgerklasse, die sich noch als Vertreterin menschheitlicher Emanzipation verstand. Niemals gab es dieses Verständnis rein, ungemischt mit massiven Partikularinteressen, aber immer wieder, bis an die Schwelle des Industriekapitalismus, erhoben sich aus der Bürgerklasse Forderungen, die bürgerlich gar nicht einzulösen waren. So sind es schließlich einzig die kämpfende Bürgerklasse und die aus ihrer Mitte geschichtlich weit ausgreifenden Konzepte, welche auch die humane Rationalität von Naturwissenschaft und Technik ver-

bürgen. Diese Rationalität vergeht mit der Herrschaft, in der sich das Bürgertum einrichtet, ohne daß der Prozeß der Unterwerfung der Naturkräfte aufhört. Mit der Industrialisierung setzt eine unabhäufbare Entwicklung der Naturwissenschaft ein, eine Entwicklung, deren technologische Ausbeutung nach Maßgabe der Kapitalinteressen die Produktionstechnik ständig umwälzt, ungekannte Reichtümer als Warenwelt erzeugt. Von seiner humanen Zweckbestimmung jedoch losgerissen, wird der technische Fortschritt abstrakt und trägt zur Befreiung der Menschheit nicht bei. "Die Akkumulation von Kapital . . . , die Bewältigung der Natur, schließlich Erzeugung des Überflusses bewirken durch sich selbst überhaupt nichts" (Neufassung, 31). Zwar bleibt das, was Heydorn die "Bewältigung der Natur" nennt, eine notwendige Bedingung menschheitlicher Befreiung, aber der Mechanismus, in dem diese Bewältigung sich unablässig verschiebt, ist zutiefst ambivalent. "Es gibt keine zwingende Prozesseinheit, die den Fortschritt der Produktivkräfte mit dem Fortschritt an Humanität verbindet" (III, 294), heißt es in Heydorns letztem Aufsatz. Die humane Rationalität der sich befreienden Menschheit, die Marx dem Proletariat zuordnete, wurde von der Arbeiterbewegung dem Wunderglauben an den an seinen Widersprüchen von selbst erstickenden Kapitalismus geopfert. So kann dieser nun, ungehindert von einer organisierten Kraft, Natur- und Gesellschaftsprozesse gleichermaßen technischer Beherrschung im Verwertungsinteresse zuführen.

Wenn Heydorn der Linken die Aufgabe zuwies, den Abgrund inmitten der Rationalität zu überbrücken, so war eine Möglichkeit vorausgesetzt, der immer perfekteren Verfügung über die Menschen durch technische Rationalität entgegen zu wirken. Heydorn sah diese Möglichkeit im Bewußtmachen dieser Verfügung bei immer mehr Menschen, ein Bewußtmachen der Notwendigkeit, nur über eine vollständige Veränderung der gesellschaftlichen Verhältnisse diese Verfügung überwinden und die technische Rationalität, die ihr diente, in die Hände der Menschen wieder zurücknehmen zu können. Hier wiederum impliziert ist die Voraussetzung, daß die Irrationalität, das Gewaltförmige der technischen Rationalität, da auch sie im menschlichen Vernunftwesen gründet, ohne Zerstörung der Technik von ihr abgetrennt werden kann. Dieses Bewußtmachen ist zwar reflexiv verstanden, aber nicht umstandslos der Spontaneität überlassen; der Ort des sich erhellenden Bewußtseins ist für Heydorn die Bildungsinstitution, die vom Verwertungsbedürfnis des Kapitals selbst eine immer universellere Zuständigkeit zugeordnet erhält. Dabei hat Heydorn keineswegs übersehen, vielmehr selber zum

Gegenstand differenzierter und wiederholter Kritik gemacht, daß diese Zuordnung die Unterwerfung der in der Bildungsinstitution ablaufenden Prozesse unter technische Verfügung einschließt. Heydorn hat hier, vielleicht gerade auch wegen des gemeinsamen Grundes technischer und humaner Rationalität, eine Dialektik wirksam gesehen, die der Möglichkeit (aber auch nicht mehr) einer Erhellung des Bewußtseins der Verfügung gerade durch die Verfügung zuarbeitet. Ob die technische Entwicklung der letzten 10 Jahre in diesem Punkte neue Gesichtspunkte zu berücksichtigen verlangt, ist eine Frage, die m.E. angesichts des Einbruchs des Computers in die Bildungsinstitution oder der gentechnologischen Perspektiven kaum nachdrücklich genug gestellt werden kann.

Von der Antwort auf diese Frage hängt selbstverständlich auch die Diskussion darüber ab, welche Ansprüche an Lehrer und pädagogische Praxis heute begründet werden können. Auf einige grundlegende oder sehr wichtige, die sich aus Heydorns theoretischen Aussagen ergeben, möchte ich hier eingehen. Grundlegend ist wohl der Anspruch auf Allgemeinbildung, den jeder Mensch erhebt, ob er es weiß oder nicht, weil nur die im Bildungsprozeß sich in jedem Individuum realisierende Menschheit eine Bedingung human werdender Gesellschaft erfüllt. Ein Bildungsvorgang, in dem es nur um Form und Inhalt eines einzelnen Individuums geht, erweist sich bereits durch diese Reduktion als Ausdruck der Geschichte bürgerlichen Zerfalls. Weil Bildung als Selbstbefreiung des Individuums nur mit der aller anderen Individuen zusammen gelingen kann, gewinnt der Anspruch auf Allgemeinbildung in der Praxis das Gewicht einer Waffe, die gegen soziale Brüche zwischen Individuen und Gruppen, gegen alle Verhältnisse zur Verhinderung von Allgemeinbildung gerichtet werden kann. Die Gesamtschulreform hat Heydorn ja nicht deshalb kritisiert, weil in ihr die Verwirklichung der alten Forderung nach der Einheitsschule näherrückte und damit die institutionelle Bedingung, die Organisationsstruktur einer universellen und gleichen Bedingung. Seine Kritik galt vielmehr der Allgemeinbildung als Karikatur ihrer selbst; der Gesamtschule, insofern in ihr das Interesse des Kapitals an universeller Verfügung über die Menschen bildungsinstitutionelle Gestalt annahm, sie galt den vermeintlich "linken" Pädagogen, die die Gesamtschule für den Königsweg in die klassenlose Gesellschaft hielten, während sie tatsächlich das Interesse an langfristig friktionsarmer Verwertung von Kapital befriedigten (vgl. II, 305). Nun läßt sich ja der Anspruch auf Allgemeinbildung als Waffe der Lehrerkritik auch in der Gesamtschule ohne große Umstände anwenden, insofern diese Form der Einheits-

schule ihren eigenen Möglichkeiten nicht traut und etwa zur Restitution des alten Schulsystems über das Institut der Leistungskurse zurückkehrt. Daß der Anspruch auf Allgemeinbildung ohne weiteres zur Kritik nicht ausreicht, erwies sich erst in einem ganz oder nahezu differenzierungsfreien Einheitsschulsystem wie der schwedischen Grundschule, in der alle Unterschiede der Bildung auf bare Minimum am oberen Rande zurückgenommen sind. Hier muß die pädagogische Kritik dann auch die Frage nach der *inhaltlichen Bestimmung* von Allgemeinbildung stellen und beantworten. Auch an diesem Punkt war die Arbeit Heydorns keineswegs zu Ende, aber es gibt doch eine Reihe von Ausführungen. In welcher Richtung Heydorn nach der inhaltlichen Bestimmung der Allgemeinbildung suchte, hat er ja auch mit dem Hinweis auf reale Prozesse, Verschiebungen im Bildungssystem der 60er Jahre dargetan. Danach ist die Gesamtschulreform gleichsam eine Flucht nach vorn angesichts einer Entwicklung des Gymnasiums, die letztlich auf tiefgreifende gesellschaftsstrukturelle Konsequenzen hinauslief. Heydorn bezieht sich hier auf die Bildungswerbung und den Zustrom der Kinder sog. niederer Schichten in die Gymnasien. Eine unkontrollierte Entwicklung dieses Zustroms wäre langfristig an die Wurzeln des gesellschaftlichen Status quo gegangen. "Eine Neuverteilung des Sozialprodukts wäre unumgänglich, gesellschaftsstrukturelle Eingriffe unvermeidlich geworden, die an die Fundamente der Herrschaft rühren mußten" (II, 293). Die Bedrohung des Status quo sieht Heydorn um so größer, als die Inhalte gymnasialer Allgemeinbildung in einen Sozialisierungsprozeß überführt werden. Diese Frage der Verallgemeinerung der gymnasialen Bildung ist für Heydorn in diesem Zusammenhang deshalb entscheidend, weil sich so die Einheit von Bildung und Politik ins Auge fassen läßt. Es ist nun nicht etwa so, daß der gymnasiale Lehrplan von ihm umstandslos mit einer inhaltlich adäquat bestimmten Allgemeinbildung gleichgesetzt worden wäre. Nachdrücklich und unmißverständlich hat Heydorn bei verschiedenen Gelegenheiten auf die Korruption und Verödung des gymnasialen Lehrplans verwiesen, auf die verlogenen Zwecke einer sich zersetzenden, demoralisierten Herrschaftsklasse, mit denen dieser Lehrplan kontaminiert war. Dennoch überlebten in diesem Lehrplan Sprengkräfte, "wurde der Widerspruch zwischen Bewußtsein und Wirklichkeit, technischer Revolution und gesellschaftlicher Stagnierung virulent" (II, 293). Um diesen unzerstörten Kern im gymnasialen Lehrplan ging es Heydorn, weil *an ihm und durch ihn* die verhinderten Einlösungen der verratenen Versprechungen erst einklagbar werden. "Auf dem morschen Grund des alten Bildungs-

gutes fand eine Reaktualisierung statt, sein ursprünglicher Hinweis fand vielmehr nun erst die Wirklichkeit, für die er bestimmt war. Bewußtsein und technische Revolution, Deklamation und Wirklichkeit, institutionelle Herrschaft als Schule und Selbstbestimmung stießen unmittelbar aufeinander. Bildung wurde gesellschaftsrevolutionär" (II, 294), so formuliert Heydorn in größter Nähe zu dem, was sich zur Zeit der Abfassung des Widerspruchsbuches an den Gymnasien und Universitäten abspielte. Im Kern des gymnasialen Lehrplans, der diese politischen Wirkungen noch zeitigen konnte, sah Heydorn das Fundament neuer inhaltlicher Bestimmung der Allgemeinbildung. Diese Bestimmung ist ein Anspruch an die Lehrer - wer sonst sollte aus diesem Kern die Einzelgegenstände und deren Zusammenhang miteinander auf der Höhe unserer Zeit herausarbeiten können? Heydorn selbst setzt Grenzen für diese Arbeit, indem er die Fachbereiche "Humaniora" und "Naturwissenschaften" gleichsam durchdekliniert und Bedingungen benennt; zu diesen zählen auch die über das Werk verstreuten Feststellungen zur gegenwärtigen geschichtlichen Situation wie das Verhältnis von geistiger und körperlicher Arbeit und die stets gegenwärtige Tendenz zum Faschismus. Wie soll der Lehrplan eines Gymnasiums aussehen, dem Heydorn unter Einbeziehung aller geschichtlichen Voraussetzungen noch am ersten zugestimmt hätte, die Aufgaben der überfälligen Einheitsschule zu übernehmen? Für Heydorn sind es die Inhalte der klassischen humanistischen Bildung, die den sachlichen Ansprüchen am genauesten gerecht werden. Unterm Titel "realer Humanismus" stellt er die revidierte klassische Bildung zur Diskussion (vgl. I, 237). Die Kriterien der Revision sollen keine Mißverständnisse zulassen, es dreht sich nicht um eine heimliche Neuausgabe des Bildungsbürgertums. Vielmehr soll über die Bildung "in der wahren, der schmutzigen Welt ... der Mensch aus der Verhaftung an die Dinge und die über ihn gesetzte Verfügung zu sich selbst und zum Bewußtsein seiner Freiheit gelangen" (I, 229). Nun geht eben alles um Bewußtsein, um das Bewußtsein, in dieser Welt mit allen ihren Widersprüchen als Individuum zu leben und in dieser Welt selber Widerspruch zu sein, wenn denn die Alternative, das bewußtlose Aufgehen in der beruhigenden Wärme der Selbstverständlichkeiten, nicht mehr infrage kommt. "Indem das Bewußtsein zum konstituierenden Element wird, ist das Gegebene seiner Fraglosigkeit entkleidet, es erzeugt Widerspruch" (I, 236). Damit erhält die Revision der Inhalte ein Kriterium zugeordnet mit der Distanzierung, die das differenzierende Bewußtsein gegenüber dem Gegebenen vollzogen hat und haben muß (vgl. I, 237). Dem Distanzbegriff



maß Heydorn entscheidende Bedeutung bei. Wiederholt und mit allem Nachdruck hat er auf die Folgen hingewiesen, wenn die Öffnung der Schule für die Unmittelbarkeit mit einer Anreicherung der Bildung mit Wirklichkeit verwechselt wurde, allemal ist die Unmittelbarkeit der Schein, unter dem sich komplizierte Arrangements verstellter Wirklichkeit Einlaß verschaffen – so muß die Entwicklung kritischen Bewußtseins behindert, kann sogar verhindert werden. Die Bedingungen, die für eine dem Bildungsprozeß angemessene Bewährung im Handeln gestellt werden, sind streng: "Auf die feste Beziehung von Handeln, Erkenntnisumfang und realer Verantwortung muß streng geachtet werden; die Gründe des Handelns müssen in das Bewußtsein des einzelnen genommen werden, sie dürfen vom Erkenntniszwang nicht gelöst sein" (I, 244). Das Bewußtsein wird kritisch dadurch, daß in ihm Kategorien wirksam werden, Zuordnungen in der Mannigfaltigkeit des Wirklichen möglich, schließlich vollzogen werden. Das geht nur über die Distanz, aus der der Schein des Selbstverständlichen vom immer schon Vorgegebenen abfällt, die Fremdheit sichtbar wird. Die Distanz, diese Entfremdung aus der Wirklichkeit, um ihren Zusammenhang und ihre Fremdheit einsehbar zu finden, ist für Heydorn bestimmt durch die Inhalte der klassischen Bildung, diese sind qualifiziert durch die konstitutive Bedeutung der alten Geschichte für die geistige und materielle Welt, die wir uns geschaffen haben. Die jüdische Geschichte, die Verschmelzung von Christentum und hellenisch-römischer Antike, alle diese haben ihre eigene, unersetzbare Bedeutung. Modellhaft, so heißt es, sind über den Nachvollzug der historischen Stoffe "jede Denkform, jede Zuordnungsform", reale Grundprobleme der alten wie unserer Gesellschaften zu begreifen, die Auseinandersetzung über das Wirkliche und seine Widersprüche hier zu beginnen (vgl. I, 239 f.). Für das Bewußtsein, das auf diesem Wege als Geschichtsbewußtsein seine Inhaltlichkeit gewinnen soll, sind die alten Sprachen mehr als pures Medium oder Abrundung des historischen Gegenstandes. Sie haben für Heydorn als Bildungsinhalte eine eigene Qualität; zusammen können sie alle Organe zur Annäherung an das Sein unserer geschichtlichen Welt wecken und entwickeln. Den historischen und sprachlichen Inhalten fügt die Inhaltsbestimmung die Naturwissenschaften an. Auf diese könne heute keine Vorstellung von Allgemeinbildung mehr verzichten; überdies stellten auch die Inhalte die erforderliche Distanz her. Die Gefahr liege in ihrer Verselbständigung gegen die *Humaniora*, aber es könne dadurch entgegengewirkt werden, daß die Historizität auch der Naturwissenschaften und damit der gemeinsame Ursprung

des ganzen Bildungsinhalts erschlossen werde (vgl. I, 243). Nur so konterkariere man den gegenwärtig ablaufenden Prozeß, "in dem die Naturwissenschaften de facto zum Vollzugsorgan der politökonomischen Macht, die *Humaniora* zum Inbegriff einer verlorenen, zutiefst illusionären Rebellion" werden (I, 269). Diese Vorschläge Heydorns zur Bestimmung des Bildungsinhalts – denn es sind Vorschläge zur Diskussion; er hat den Inhalt nicht als den einzig möglichen, nur als besten (I, 243) bezeichnet – mag sich unreal anhören, sie sind aber etwas, woran eine Diskussion ansetzen kann. Denn es sind Kriterien benannt, und diese sind begründet worden. Ohne begründete Kriterien aber ist die Schule wehrlos gegenüber jeglichem Bildungsschrott, den beliebige, aber mächtige Interessen unter dem Titel "curricularer Vorgaben" in den Unterricht karren können. Zum Unrealsten überhaupt zählt zudem, was Heydorn unerbittlich fordert, von jedem Bildungsplan, der standhalten soll: daß von dieser Bildung keiner ausgeschlossen sein soll – "Humanistische Bildung ist kein sublimes Glück der Wenigen, sondern Frage nach dem *Letzten* als Kriterium der Humanität" (I, 246). Dies Unrealste ist zugleich das Unumgängliche, und ich sehe auch für mich keinen einschbaren Grund, weniger als den ganzen Reichtum der Geschichte für alle zu fordern, auch wenn von Bildungsinhalten die Rede ist. Ein weiteres mögliches Mißverständnis schließt Heydorn ebenfalls aus: diese Bildungsinhalte sollen gerade nicht das "Verständnis der realen gesellschaftlichen Widersprüche erschweren . . . , indem sie die Fiktion nähren, als ob sich alle essentielle Wirklichkeit des Menschen nur innerhalb seines Bewußtseins vollzöge" (I, 239). Die kategoriale Aussage des letzten Satzes von Heydorns letztem Aufsatz: "Bewußtsein ist alles" (III, 301) kann daher nicht idealistisch mißdeutet werden. Was Bildung anbetrifft, so ist freilich das Bewußtsein eindlich alles – was hätte man sonst davon? –, doch ist Bewußtsein nicht nur der Ort der Ideen, sondern auch das bewußtgewordene Sein, das der Wirklichkeit, die hinter den Ideen allemal zurückgeblieben ist, das Wissen von der materiellen Realität und um sich selbst in ihr. Es dreht sich schließlich darum, daß um die Menschheit als um das einzige Subjekt ihrer Geschichte – und eben nicht nur der Geschichte ihrer Ideen – gewußt wird, um das, was sie aus sich gemacht hat gemessen an dem, was sie aus sich machen sollte und könnte. Eingeschlossen in die Bildung ist also die Geschichte der Arbeit, der geistigen und körperlichen Arbeit als herrschaftsgesellschaftlich zerrissener Einheit, die Geschichte der Entwicklung der Produktivkräfte. In den Bildungsinhalt fallen mithin die geistigen Auseinandersetzungen der Privilegierten, da-

neben aber mit gleichem Gewicht die Mühsal des Knechtes und der Erniedrigten und der technische Fortschritt. Indem alles das im Bewußtsein seine Einheit erfährt, wird Bildung zur Kritik der Zerrissenheit und fordert den Schritt in die Versöhnung. Die Befreiung "wird als Fülle der Gestalten verstanden, als neu entdeckte Landschaft, Kunst der Fuge sowohl als gemeinsame Hand an Maschine und Acker" (IV, 46). – Freilich hat sich Heydorn nicht vorgestellt, daß die Überwindung von Herrschaft an der Schule erfolge. Aber er hat sich die Arbeit der Schule, den Bildungsprozeß eben auch nicht politisch exterritorial vorstellen können. Im Gegenteil: So sehr er davor warnte, mehr Handlung in der Schule zuzulassen, als durch den Erkenntnisstand begründbar sei, so klar war er sich darüber, daß Bildung in der Luft hängt, wenn sie nicht mit politischen Kräften verbunden ist, die aufnehmen, was der Bildungsprozeß zeitigt. Das ist kein geringerer Anspruch an die Arbeit des Lehrers als das, was der Bildungsbegriff ohnehin schon fordert. "Ein Bildungskonzept", heißt es in der "Neufassung", "ist nur so weit progressiv, als die Kräfte, die es vertreten, zugleich einen direkten politischen Kampf um die Veränderung der Gesellschaft führen ... Bildung für sich selbst vermag wenig, sie ist keine List der Vernunft" (III, 109 f.). Diese Eigenart der Bildung führt wieder zurück auf Zustand und Aufgaben der Linken und das Verhältnis von Bildung und Politik. Dazu abschließend noch einige Erläuterungen.

Zum Verhältnis von Bildung und Politik hat Heydorn keinen Zweifel an der Notwendigkeit radikaler Bestimmungen gelassen. Das betrifft einmal den historischen Status der Pädagogik. Wenn sich eine Disziplin allein durch den jeweils erreichten Höchststand ihrer Entwicklung legitimiert und ihre Fortbildung an diesem Stande orientiert, so hat die Pädagogik den Maßstab ihrer Theoriebildung und Praxis an der möglichen Realisierung gesellschaftlicher Verhältnisse "ohne Status und Übervorteilung" (Adorno); die materiellen Bedingungen zur Realisierung solcher Verhältnisse sind dabei mitgedacht. Muß damit Pädagogik – welchen besonderen Gegenständen sie immer sich zuwende – auf die Veränderung von Verhältnissen hinwirken, unter denen Herrschaft fortwuchert, Menschen erniedrigt und beleidigt werden, so ist der historische Status der Pädagogik politisch als Sache der Linken bestimmt, wie immer sich diese näher definiert. Zum ändern hat Heydorn im Bewußtsein der Probleme, die die Praktikabilität einer so bestimmten Pädagogik heute aufwirft, das "klassische" Alibi verworfen, das den gerade auch um die Verwirklichung von Humanität bemühten Pädagogen den überwältigenden Widerspruch in ihrer Arbeit erträglich machte: er hat

keinen Ausweg mehr in irgendeine Form von Innerlichkeit gelassen; auch die affirmative Beziehung auf eine geschichtliche Tendenz, von der sich die Arbeit der Bildung vertrauensvoll tragen lassen dürfte, hat er restlos abgebrochen. Alle Teleologie, alle Vorstellung eines zielgerichteten Ganges der Geschichte hat er unmißverständlich abgewiesen; insoweit entsagt die Bildungstheorie dem Erbe auch der großen bürgerlichen Pädagogik. "Geschichte ist ohne Gewißheit. Sie verbürgt keine Zukunft. Sie enthält kein Gesetz, das sich unabhängig vom Menschen vollzieht, um ihn an sein Ziel zu bringen" (III, 300). Der springende Punkt für die Bildungsinstitution liegt nicht darin, daß dem Pädagogen einmal mehr bestätigt wird, womit er ohnehin zu leben gezwungen wird: daß es für seine Arbeit keine Garantien gibt, gerade da nicht, wo er auf der Vollendung pädagogischer Arbeit, dem unverfügbaren Eintritt junger Menschen in den Selbstbildungsprozeß insistiert. Der Witz liegt darin, daß er über seine Arbeit, die Vermittlung wissenschaftsfähiger Gegenstände, die jungen Menschen auf die unerledigten, aber überfälligen Aufgaben der Menschheit hinweisen muß, *ohne ihnen die geringste Hoffnung machen zu dürfen, daß irgend jemand anders als sie selbst diese Aufgaben erfüllen könnte und daß keine freundliche Macht sie dabei begleite, die sich nicht aus ihnen selber speiste*. Gehört die Intensität dieses Bewußtseins für Heydorn zu den unerläßlichen Leistungen einer Bildungsinstitution, die ihren historischen Aufgaben gerecht wird, ist dieses Bewußtsein heute notwendig für jeden Fortschritt in der Geschichte der Humanität, so hat die Institution an der Vermittlung dieses Bewußtseins auch ihre unübersteigbare Schranke. Die Bildungsinstitution entläßt einzelne, und sie entläßt sie in eine Gesellschaft, die Dissoziation der Individuen als Konkurrenz für den Fortbestand des Status Quo braucht; nicht entläßt sie bewußte Teilhaber gesellschaftlicher Kräfte, gar Kader politischer Organisationen. Von sich aus, unmittelbar, setzt die Bildungsinstitution kein Jota Humanität in gesellschaftliche Wirklichkeit um; die in der Gesellschaft Wirkenden tun das selbständig, oder sie lassen es. Hingegen demnach die Bildungsinstitution gleichsam in der Luft, wenn sie ohne ihr Komplement in der Politik gedacht wird, so hat Heydorn in der rigorosen Abweisung aller Teleologie Bildung und Politik in ein untrennbares Verhältnis gesetzt. Daß aber die Arbeit der Bildung ohne den politischen Kampf um die Überwindung von Herrschaft nicht sinnvoll gedacht werden kann, heißt, daß der Bildungsprozeß schlüssig nur im Zusammenhang mit der Revolution gedacht werden kann und daß er sich in diesem Sinne revolutionär verstehen muß. Jede Ermäßigung des Preises führte wieder zurück

in das verhängnisvolle bürgerliche Mißverständnis, daß Politik sich durch Pädagogik ersetzen lasse, weil durch Erziehung allein Humanität als sanfte, doch unwiderstehliche Gewalt sich direkt durchsetzen werde. Gegen dieses Mißverständnis setzt Heydorn auf Revolution, weil allein über sie die Kontinuität, die Verewigung des Bestehenden gebrochen, die Vollmacht des Subjekts aktuell beglaubigt würde. Erst mit einem derart bestimmten Verhältnis von Bildung und Politik werden nun aber die Probleme, die die gesellschaftliche Wirklichkeit aufwirft, genauer sichtbar. Zur gegenwärtigen Herausforderung an Schule und Hochschule gehört, daß diese tatsächlich in der Luft hängen, daß keine gesellschaftliche Bewegung zu erkennen ist, die eine adäquate Leistung der Bildungsinstitution aufzunehmen und umzusetzen vermöchte. Um Mißverständnisse zu vermeiden: Heydorn hat das Verhältnis von Bildung und Politik nicht mechanistisch verstanden, etwa so, daß Bewußtseinsbildung und politische Arbeit, Schule und Partei wechselseitig aufeinander abgestimmt fungieren sollen. Im Gegenteil: die Bildungsinstitution bedarf ihrer eigenen Sphäre, weil sie nur so das Ihre leisten kann: die Fundamente legen, Voraussetzungen schaffen. Ob ein Mensch den Kampf um die Verwirklichung der Menschenwürde aufnimmt, darüber hat sie keine Macht, und wird dieser Kampf aufgenommen, so geschieht es allemal außerhalb ihres Bereichs. Das Verhältnis von Bildung und Politik besagt, daß dieser Kampf erst da reale Chancen hat, wo er in die Macht einer gesellschaftlichen Bewegung einmündet, einer Bewegung aber, deren Bewußtseinsstand und Bildungsgrad den heute zu bewältigenden gesellschaftlichen Problemen gewachsen sein muß. Das einzelne Subjekt kann auch in einen sehr einsamen Kampf gegen Herrschaft und Lüge eintreten; viele haben das getan, viele tun es heute, und die Stringenz einer Bildungskonzeption wie der Heydorns ist geradezu abhängig davon, ob diejenigen, die sie tragen, auch politisch eingreifen. Es ist dies notwendige Bedingung des *Anfangs* einer solchen gesellschaftlichen Bewegung, die den gegenwärtigen Herausforderungen genügt und von der wir nicht wissen, ob und wann sie in ihre eigene Dynamik eintritt. Sie aber wäre es erst, die auf die Bildungsinstitution als Perspektive zurückwirkte, als Auffüllung des leeren Raumes der Verwertungsprozesse, in dem sich ihre Leistung verliert, Auffüllung nicht mit dem Bild eines illusionären Reichs der Freiheit, sondern mit der Perspektive, in der sich bloß ihr eigener Anspruch auf Humanität konkretisiert. Durch diese Konkretion änderte sich an den im Unterricht vermittelten Gegenständen nicht das Geringste, alles aber an der Transparenz des Zusammenhangs, in dem diese Gegenstände

untereinander, mit den Subjekten, der menschlichen Bestimmung und der gesellschaftlichen Wirklichkeit stehen. Dieser Zusammenhang wird allererst da einschbar, wo unveräußerliche Menschenrechte gegenüber den realen Gewalten politisch eingeklagt werden, wo verlässliches Wissen in seinen kategorialen Gehalten zur Urteilsbildung hier und jetzt, in Sachen der Menschheit und Menschlichkeit, in dem was not tut, beansprucht wird, nicht bloß zur Verwertung auswechselbarer Arbeitskraft. Erst die Rückwirkung einer solchen gesellschaftlichen Kraft auf die Bildungsinstitutionen würde die dieser einwohnende kritische Potenz in wachsendem Maße aktualisieren können. die Aktualisierung aus der erratischen Vereinzelung herausheben. Dieses Verhältnis von Politik und Bildung ist andererseits gefordert durch die Gegenständigkeit der Bildung für die Politik: Ort der Bildung ist ein herrschaftskontrollierter Bereich, eben die Bildungsinstitution, in der strukturelle Vorkehrungen und organisatorische wie administrative Mechanismen die Virulenz der Potentials kritischen Bewußtseins überwachen. Aber eine politische Kraft, die hier eingreifen will, setzt das voraus, worauf das Eingreifen doch erst abzielt: das massenhafte kritische Bewußtsein, das in der Bildungsinstitution verschlossen liegt. Qualität der Bildungsarbeit und Qualität des politischen Kampfes bedingen einander wechselseitig. Heydorn konnte unter den Bedingungen der Studentenbewegung diese wechselseitige Abhängigkeit von Bildung und Politik als Verhältnis ansehen, dessen Berücksichtigung der Gang der politischen Entwicklung zumindest nicht behinderte, wenn nicht gar sicherte. Zur gegenwärtigen Herausforderung gehört die Frage nach den Aussichten der Bildung, wenn denn eine von massiven und dauerhaften politischen Interessen getragene gesellschaftliche Bewegung nicht zu erkennen ist, eine Kraft, deren hoher und stabiler Bewußtseinsstand die strukturelle Korruptibilität in engsten Grenzen hält. In der gegenwärtigen Lage halte ich die Aussichten der Bildung für zutiefst bedroht, weil sie den Resultaten des eigenen Niedergangs ausgeliefert ist.

*("Der Vorabdruck dieses Artikels wurde als Solidarbeitrag des Instituts für Allgemeine Pädagogik der Hochschule der Künste in Berlin für den Bildungstag freigegeben.*

*Der Artikel wird in der 2. Jahreshälfte 1986 in dem Band: "Arbeitskultur-Bildung. Gegenwärtige Herausforderungen an Schule und Hochschule" der Schriftenreihe des Instituts für Allgemeine Pädagogik veröffentlicht werden.")*

## Literaturhinweise

1) Ich zitiere nach folgenden Publikationen:

Heinz J. Heydorn, *Zur bürgerlichen Bildung – Anspruch und Wirklichkeit*, *Bildungstheoretische Schriften Bd. 1*, Frankfurt a.M. 1980 (I)

Heinz J. Heydorn, *über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft*, *Bildungstheoretische Schriften Bd. 2*, Frankfurt a.M. 1979 (II)

Heinz J. Heydorn, *Ungleichheit für alle – Zur Neufassung des Bildungsbegriffs*, *Bildungstheoretische Schriften Bd. 3*, Frankfurt a.M. 1980 (III)

Heinz J. Heydorn, *Konsequenzen der Geschichte. Politische Beiträge 1946-1974*, Frankfurt a.M. 1980 (IV)

## Ulf Preuss-Lausitz

# Frieden und Umwelt – Bildung als Lebenschance

## 1. Friedens- und Umweltpädagogik braucht einen neuen Bildungsbegriff

Wenn man weggelassen will von einem kurzfristigen friedenspädagogischen und ökologischen Forderungskatalog, von kurzatmigen Aktionen, wenn man (nach der Stationierung neuer Raketen oder der Inbetriebnahme einer neuen Kraftwerksdreckschleuder wie Buschhaus oder Ibbenbüren) nicht der Resignation anheimfallen will, dann braucht man einen übergreifenden und ermutigenden Begründungszusammenhang. Dies könnte ein Bildungsbegriff darstellen, der uns eine Orientierung für das ausgehende 20. Jahrhundert – also für die nächsten 15 Jahre – liefert. Erst seit wenigen Jahren wird wieder über Bildung als leitender Kategorie sowohl der praktischen Pädagogik als auch der Bildungspolitik nachgedacht. Die Konservativen haben damit, nach all den von ihnen ungeliebten Strukturreformansätzen, den Anfang gemacht. Sie haben dabei völlig unzureichend auf abgegriffene, historisch gescheiterte und bildungstheoretisch unbegründete Tugendkataloge zurückgegriffen und mußten daher auch praktisch wie theoretisch scheitern. Ihr Verdienst ist es jedoch, auf die Sinnfrage hingewiesen zu haben, ohne die Pädagogik – auch Bildungspolitik – nicht auskommt. Zieldefinitionen wie "Qualifikation", "Modernisierung", aber auch wie "Emanzipation", "Mündigkeit" und "Selbstbestimmung" reichen offenbar nicht aus, wenn wir uns die Welt von heute betrachten, um ein Bildungsverständnis für morgen zu entwickeln. Wenn wir heute über Bildung nachdenken, und zwar über unsere eigene wie über die der Nachwachsenden, dann müssen wir m.E. von einigen Rahmenbedingungen ausgehen, die konstitutiv sind und uns zwingen, Bildung historisch zu verorten. Auch Bildung für den Frieden und ein verändertes Verhältnis zur Natur kann heute nur sinnvoll diskutiert werden, wenn folgende historischen Ausgangsverhältnisse für uns akzeptiert werden (die Punkte 3-6, 8-9):