

Blankertz, Herwig

Der Konservative als Revolutionär

Pädagogische Korrespondenz (2005) 34, S. 31-36

urn:nbn:de:0111-opus-79782



in Kooperation mit / in cooperation with:



http://www.budrich-unipress.de/index.php?cPath=20_21

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

- 5 **DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK**
Andreas Gruschka
Heinz-Joachim Heydorn / Herwig Blankertz:
Eine Kontaktaufnahme
- 8 *Heinz-Joachim Heydorn*
Realer Humanismus und humanistisches Gymnasium
- 25 Briefwechsel zwischen Heinz-Joachim Heydorn
und Herwig Blankertz
- 31 *Herwig Blankertz*
Der Konservative als Revolutionär
- 37 **SINNBILDER**
Wolfgang Münzinger / Andreas Gruschka
Zusammengefügt und analysiert
Jacques-Louis David malt Antoine und Marie Lavoisier
- 52 **AUS WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG**
Jens Rosch
Mathematik zwischen Dressur und Verstehen
*Phänomenologie einer unbehaglichen fachkulturellen Antiquiertheit
am Beispiel geometrischer Berechnungen bei PISA*
- 75 **ERZIEHUNG NEU**
Johannes Appel
Vor Gebrauch wird gewarnt!
Wie eine Benutzerordnung für einen Computerraum erziehen soll.
- 88 **DER REFORMRÜCKSCHLAG**
Günter Rüdell
Wie Selektion eingeklagt wird – eine Fallstudie

Herwig Blankertz

Der Konservative als Revolutionär

Aus: *betrifft: erziehung*, Nr. 11, 2. November 1972, S. 63–65

Heinz-Joachim Heydorn, *Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffs*, edition suhrkamp 535, Frankfurt 1972, 151 Seiten (im Text zitiert als: B) DM 4,-.

Heinz-Joachim Heydorn, *Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft*, Frankfurt (Europäische Verlagsanstalt), 1970, 337 Seiten (im Text zitiert als: W) DM 18,-.

1. Ausgangsfrage: Die Frage, ob in Zukunft noch so etwas möglich sein wird wie eine »Theorie der Bildung« im Sinne der europäischen Tradition pädagogischen Denkens, ist in den letzten Jahren verschiedentlich gestellt worden. Wo positivistische Sprachregelung in ein Denkverbot jenseits des Zaunes operationalisierbarer Begriffe umschlug, war die Frage schnell bei der Hand; dringlicher, weil weiter verbreitet und weniger gut erkennbar, wäre sie dort, wo wir die Substanz des Überlieferten durch ungeschichtliche Kalkülisierung aufzehren lassen: Bildungsökonomie, Bildungstechnologie, Bildungsplanung, Bildungsinformatik (so eine Lehrstuhlbezeichnung an der Hochschule für Bildungswissenschaften in Klagenfurt!).

2. Seufzer aus der Tiefe: Heydorns Bücher zur Bildungstheorie geben auf die bezeichnete Frage keine eindeutige Antwort, jedenfalls keine prognostische. Wohl heben sie noch einmal ins Bewußtsein, was wir an Unerstetzbarem preisgeben würden, aber die Auskunft bleibt so ambivalent wie ihr Gegenstand selbst. »Suspiria de profundis«, Seufzer aus der Tiefe ist ein Exkurs überschrieben (B S. 132ff.), das Ganze wäre nicht besser zu charakterisieren. Freilich: die Seufzer gelten nicht entschwindenden Privilegien, sondern gerade umgekehrt den uneingelösten Versprechungen, nämlich Bildung als »Aufhebung jeder Unterdrückung des Menschen, damit notwendigerweise Aufhebung der Klassengesellschaft« (B, S. 121), gelten vor allem der Chance, daß Bildung »heute allgemein und grenzenlos werden« (B, S. 124) kann, daß die Reform auch das »alte Befreiungsthema« aufnimmt, aber nur, um es »unerkenbar« zu machen (B, S. 97).

3. Ein großer Gedanke: Heydorn argumentiert in einem großen geschichtsphilosophischen Bogen, mit dem langen Atem dessen, dem Zeit nicht Geld ist. Von den Anfängen pädagogischen Denkens bei den Griechen bis zum Strukturplan des Bildungsrates wird ein einziger Gedanke variiert: Bildung, als »Frage nach dem Verbleib des Menschen« (W, S. 15), arbeitet sich mühsam ans Licht, verstrickt im Widerspruch zur Herrschaft, vergleichbar der Geschichte des Volkes Israel, »das der Verwirklichung seines Auftrages in der Zerstreuung nachkommt, das dem Exil überliefert

wird, bis der Tag anbricht« (W, S. 34), in ihren vollen Möglichkeiten, damit zugleich auch in den Abgründen ihrer Depravierung erkennbar auf der Höhe des bürgerlichen Zeitalters, durch Spätkapitalismus und Großindustrie als »umfassendes Obligatorium« erst möglich gemacht (B, S. 120) wird ihr Sieg, so es ihn gibt, im Sturze der Gesellschaftsformation, die sie wie keine andere gezeichnet hat, real.

4. *Neuhumanismus*: Greifen wir ein zentrales Beispiel heraus: die Trennung der Bildung bzw. ihrer Inhalte von der gesellschaftlichen Wirklichkeit, versteht Heydorn nicht als illusionär, sondern als den Versuch, »dem Menschen ein wie auch immer bedrohtes Versteck zu retten« (W, S. 117). Damit unterstellt er der neuhumanistischen Bildungsauffassung ein subversives Element, nämlich außerhalb des unmittelbaren Zugriffs der Herrschenden, die Dialektik in Gang zu setzen, die, in langen Zeiträumen gedacht, befreiende Gewalt zu entfesseln vermöchte. Der Rückgriff auf die Griechen ist der »Eintritt des Menschen in sein Eigentum« insofern, als die historischen Exempel die unbeendete Geschichte markieren, über die sich kommende Revolutionen aktualisieren (W, S. 98). Die Antwort der Herrschenden darauf war die Spaltung des Bildungsbegriffs im Laufe der schulpolitischen Entwicklung: Institutionen für die rational-gelehrte Bildung auf der einen Seite, für die irrational-volkstümliche auf der anderen Seite. Daß die durch Bildung freisetzbare Potentiale künftiger Veränderungen dadurch paralysiert wurden, ist einsehbar, primär allerdings nur über ein quantitatives Moment: der subversive Effekt konnte sich darum nicht auswirken, weil Bildung auf zu wenige Menschen beschränkt war – Bewusstseinsbildung für die Minorität der Herrschenden, Symbole der Herrschaft für die Majorität der Beherrschten (W, S. 124). Die Aufhebung der undemokratischen Spaltung der Bildung müßte das humanistische Gymnasium als Regelschule für alle sein. Daß ist kein Witz, jedenfalls nicht für Heydorn.

5. *Zwischenbemerkung*: Heydorn hat ein Argument für den altsprachlichen Unterricht, das jedem bedrängten Altphilologen, wenn er nur ein Zipfelchen von den Zeichen der Zeit erfaßt hat, das Herz höher schlagen lassen müßte: »Die Nomenklatur der Herrschaftssprache, der kapitalistischen ebenso wie der sozialistischen, ist antiken Ursprungs und damit den Massen vorenthalten« (B, S. 110). Wird nun noch weiter angedeutet, dass die Sprache von Marx und Lenin neben den Begriffen der französischen Aufklärung und der großen deutschen idealistischen Philosophie auch die der Antike enthalten, erscheint das Curriculum schon als hergestellt.

6. *Konsequenzen – erster Durchgang*: Ein fast alttestamentarisches Strafgericht geht nun über die demokratische Bildungsreform hernieder, demonstriert am amerikanischen, japanischen und schwedischen Modell (B, S. 69-81), ebenso am Gutachten des deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen (W, S. 283-292), am Strukturplan des Deutschen Bildungsrates (B, S. 82-101) und an der Gesamt-schulentwicklung (W, S. 305-312). Fazit: »In einem Augenblick, in dem die anhebende Überflußproduktion Freiheit erlaubt, wird der Zwang total« (B, S. 98). »Dysfunktionale Funktionen werden durch fungible ersetzt. Die Sache bleibt« (B, S. 20). Denn nach Heydorns Diagnose war bereits der Zeitpunkt abzusehen, an dem als

Folge der ökonomisch-technologischen Entwicklung unter den Bedingungen der Hochindustrialisierung die Mehrheit der Jugend einschließlich großer Teile der Arbeiterjugend das Gymnasium bezogen hätten (W, S. 292/293). Die Antwort der kapitalistischen Gesellschaft, die solche Entwicklung im Interesse ihrer Selbsterhaltung verhindern muß, ist dann die Gesamtschule. Die Begründung ist, nach dem Vorausgegangenen, logisch: der Widerspruch zwischen technischem Fortschritt und gesellschaftlicher Stagnation, zwischen Bewußtsein und Wirklichkeit wurde bisher nur an den Gymnasien virulent. Um den sich nun ankündigenden Aufbruch der Massen zu verhindern, mussten die Herrschenden den Prozeß selbst in die Hand nehmen und integrieren. Daraus folgt für Heydorn, daß die neue, wissenschaftsorientierte Bildung für alle die Funktion der volkstümlich alten erfüllen wird. Der angeblich demokratische Vorgang bestehe darin, daß dasjenige, was früher nur die oberen Zehntausend lesen durften, jetzt niemand mehr zu Gesicht bekomme: Ungleichheit für alle! (W, S. 302). Daß die Gesamtschule überdies ungemein »kostensparend« (W, S. 292) ist, werden zumindest unsere Finanzminister ebenso erstaunt wie erfreut zur Kenntnis nehmen.

7. Konsequenzen – zweiter Durchgang: Heydorn argumentiert dialektisch. Er steht damit in einer Tradition, die subjektive Willkür ausschließt: es ist die Struktur der geschichtlichen Bewegung selbst, in der hier das Bildungsproblem zur Sprache gebracht wird. Das schließt im Einzelfall nicht Verzerrung oder Fehldeutung aus; der Leser sieht sich überdies in Interpretationsschwierigkeiten verstrickt. Er muß selber nachdenken. So mag es nicht befremdlich sein, daß dem Rezensenten im zweiten Durchgang andere Konsequenzen deuchten. Heydorn sieht heute die materiellen Konsequenzen für gegeben an, Bildung auf eine Qualität zu heben, wie sie Wilhelm von Humboldt ebenso wie Karl Marx gedacht haben mögen. Die Massenzulassung zur Bildung und damit - als gesellschaftliche Konsequenz einer Situation, in der Bildung so allgemein ist, dass sie kein Verteilungsschlüssel für Sozialchancen mehr sein kann - Auflösung des Widerspruchs von Kopf- und Handarbeit ist materiell realisierbar. Wird der Versuch gleichwohl als »Utopie« verworfen, so bedeutet dies, die »Gesellschaft der menschlichen Strangulation aufrechtzuerhalten« (B, S. 125). Die Realisierung des utopischen Wurfes kann gewiß nicht durch ein Obligatorium in griechisch-lateinisch-hebräischem Sprachunterricht gelingen. Der subversive Effekt der humanistischen Bildung blieb nicht allein durch die Begrenzung auf einen kleinen Personenkreis aus, sondern auch darum, weil die Hoffnung, durch individuell-gesellschaftsferne Bildung der Einzelnen schließlich die Gesellschaft im Ganzen vernünftiger zu machen, aus prinzipiellen Gründen trügerisch sein mußte. Denn die inhaltliche Separation der Bildung vom gesellschaftlichen Prozeß reduzierte das schulmäßig eingeübte Urteilsvermögen auf Text- und Kunstkritik, während die technologische und ökonomische Tätigkeit des Menschen aus dem Bereich systematisch eingeübter Kritik entlassen und gerade dadurch dem Interesse privatkapitalistischer Ausbeutung überantwortet blieb. Heydorn selbst deutet an, daß der ideologische Nebel, der zwischen pädagogischer Vermittlung und entfremdeter Arbeit liegt, zerrissen wird, wenn und insoweit der Bildungs- und Produktionsprozeß nicht mehr zwei getrennten Welten angehören, sondern streng aufeinander bezogen sind. Unter den Bedingungen

einer technischen Zivilisation wird dann »Berufsbildung austauschbar, Allgemeinbildung bindend« (B, S. 129). Was aber kann das dann sein, die Allgemeinbildung, die uns bindet? Der bildungshumanistische Sachverhalt, den Heydorn in souveräner Analyse seinen Intentionen nach erneut freigelegt hat, kann nicht ohne Desavouierung der investierten Anstrengung des Begriffs undialektisch und naiv auf seine bevorzugten Inhalte zurückbezogen werden. Das ist schon als bloße Interpretation unzulässig, weil es den Individualitätstheoretischen Anteil unterschlägt; es ist als produktive Wiederaufnahme über die Zeiten hinweg gänzlich undiskutabel. Diskutabel aber muß der Versuch sein, die nach Maßgabe ökonomischer Bedürfnisse den Lernprozessen als Inhalte angewiesenen Wissenschaften und Technologien dem Prinzip einer politischen Kritik zu unterwerfen, einer Kritik, die eben diese Inhalte als Instrumente gesellschaftlicher Herrschaft thematisiert.

8. *Der düpierte Leser*: Heydorn befindet sich auf der Höhe seines Gegenstandes; er weiß, wovon er spricht. Ob der Leser immer weiß, wovon er liest, ist weniger gewiß. Die Geschichte des abendländischen Denkens, der Philosophie, der Literatur und der Kunst, die Geschichte der Pädagogik von den Anfängen bis in die Verzweigungen der Schulreform der zwanziger Jahre und der gegenwärtigen internationalen Situation, dieses alles eingestellt in den umgreifenden Rahmen der politisch-ökonomischen Geschichte - das alles ist von Heydorn *vorausgesetzt*: ob der Leser von Alkibiades und Euripides, von Etienne de la Boetie oder Thomasius, von Kant, Hegel, Humboldt oder Marx, von Carl Follen, von J.H. Campe oder Pestalozzi, von Leonard Nelson, Paul Österreich oder Anna Siemsen liest – an keiner Stelle wird er, so seine Bildung Lücken zeigt, belehrt, kann er die originären, gewagten oder die gegenüber aller bisherigen Forschung lichtvollen Akzentsetzungen Heydorns erkennen – es sei denn, er verfügte bereits über den fraglichen Horizont. Beide hier anzuzeigenden Bücher zusammen umfassen ca. 500 Seiten Text ohne Anmerkungen, ohne Hinweise auf die bisherige Sicht der Dinge, auf den Stand der Literatur, ohne Literaturverzeichnis, ohne Register; vereinzelte Zitate gewiß, als solche gekennzeichnet, fremdsprachliche zumeist nicht übersetzt, aber ohne Fundort. Der Leser, der vielleicht kein Polyhistor ist, und gegen die Anstrengung aufzumucken wagt, wird auf der Stelle auf seine Nichtswürdigkeit zurückgeworfen. Denn kein geschichtlicher Weg führt an der Aske vorbei, die aufgebracht werden muß, um mehr als bisher zu leisten (B, S. 143) – die unerlässliche Bedingung für den Befreiungsprozeß. Diese Ermahnung ist zwar nicht direkt an den Leser gerichtet; aber wenn schon die Lernleistung, die die Schule verlangt, auch dann unnachlässlich zu erbringen ist, »wenn ihre menschenfeindliche Absicht offenliegt, weil sich der erreichte Stand einer Zivilisation über sie objektiv niederschlägt« (B, S. 142), um wieviel mehr muß das von der Einübung in emanzipatorische Bildungstheorie gelten. Die »bildungslose Linke« (B, S. 18) jedenfalls, darüber wird der Leser schon einleitend instruiert, besorgt nur die Geschäfte des Kapitals. Zurückgezwungen also auf den Pfad ausdauernden Ringens mit einem angemessenen Verständnis, stellt sich ihm die Frage: Wissenschaft, Poesie, Journalismus? Eine – beliebig herausgegriffene – Textstelle mag diese Frage illustrieren: »Humaniora und Kunst sind der Luxus der bürgerlichen Gesellschaft, ihr Spieltrieb, ihre Selbstverklärung, zugleich ihr bitterster Ernst. Mit ihnen erzeugt sie ihre eigene Infragestel-

lung, erzeugt sie den Raum ihrer Negation, ihr eigenes Nomadentum, das selbst ohne Boden ist, unfestlegbare abstrakte Existenz wie die Welt der Papierblätter, das Kaffeehaus mit einem Tisch als Weltachse. Mit ihnen erlaubt sie die geduldete Asozialität, die Freilegung ihres Leibes, eine Reflexion, die ihren Mäzen widerruft und seiner Ermordung vorarbeitet« (B, S. 40). Der Rezensent zitiert eine solche Stelle nicht, um sich über den Autor lustig zu machen. Denn ich habe, obschon Heydorns Formulierungskunst von mir nie auch nur annähernd erreicht wurde, selber eine dahingehende Tendenz. Indessen lässt sich, unter Anschluß an die zu Anfang gestellte Frage nach den Chancen von Bildungstheorie gegenüber positivistischer Begrenzung von wissenschaftlichen Sätzen nur angstvoll schweigen.

9. *Erneute Zwischenbemerkung – der verhöhnte Praktiker:* Will der Rezensent den Autor nicht verhöhnen, so der Autor doch den weniger begabten Verfasser pädagogischer Texte. Dagegen wäre an sich nichts zu sagen, wenn die Argumente stimmen und die Voraussetzungen in ähnlicher Weise gegeben wären. Letzteres ist aber nicht der Fall. Wenn Heydorn etwa einzelne Sätze aus Handbüchern und Schriften zur Gesamtschule herauspicks, in der Luft zerfetzt und die Autoren überführt (W, S. 305-311), so ist das in doppeltem Sinne verfehlt. Einerseits können Lehrer, Direktoren oder Fachleute für empirische Untersuchungen, die in der Schulversuchsarbeit praktisch tätig sind und dann über ihre Erfahrungen und Ergebnisse, Wünsche, Zweifel und Hoffnungen Rechenschaft ablegen, nicht an Heydorns subtil-differenten Stil gemessen werden; andererseits ist zu fragen, ob nicht dort, wo Heydorn von Praktikern rezipiert oder von seinen Schülern in Praxis umgesetzt wird, Sätze zum Vorschein kommen, die nicht nur im Stil, sondern auch in der sachlichen Aussage mit den inkriminierten übereinstimmen. Ich habe mir den Spaß gemacht, einzelne Heydornsche Sätze in entsprechender Weise hypothetisch umzuformulieren und ich kann das jedem Leser empfehlen: es lohnt sich.

10. *Links oder rechts?* Heydorns Abrechnung mit der demokratischen Bildungsreform, seine umfassende Analyse des bürgerlichen Bildungsprinzips bis zu dessen Apotheose, seine - in jeder erdenklichen Hinsicht - nonkonformistische Argumentation läßt Kollisionen unvermeidlich erscheinen. Die Linke, soweit sie an Reformen interessiert ist, sieht ihr Engagement ins Zwielicht gerückt. Es ist, wie sich versteht, der schlechtere Teil der Linken, der »bildungslose« Teil der Linken, der die Geschäfte des Kapitalismus besorgt (B, S. 18), wie auch die Verfasser von Gesamtschulpamphleten »in der Regel linke Pädagogen« sind, die sich stumpf darüber freuen, dass das Gymnasium am Ende ist, wie sie erfreut waren, als »de Gaulle endlich ging; von der Realität des Spätkapitalismus haben sie kaum eine Ahnung« (W, S. 305). Gleichwohl bleibt es ein Kampf mit verkehrten Fronten. Denn wenn sich die Linken für den Kapitalismus schlagen, dann stehen die Konservativen »ohne es zu wollen, auf der Seite der Revolution« (W, S. 295). Gesetzt der Fall, Heydorns Diagnosen seien richtig, so wäre er selbst als das seltene Exemplar eines Konservativen zu klassifizieren, der mit Willen und Bewußtsein auf der Seite der Revolution streitet. Die Don Quichotterie, die in solcher Position enthalten sein mag, könnte den nicht revolutionären Konservativen das Gruseln lehren – wenn sie Heydorn lesen würden.

Demgegenüber bedeutet sie für jeden, der Partei bezogen hat für die Politik der inneren Reform, nicht allein auf dem Sektor des Bildungswesens, und sich aller Schwierigkeiten und Fehlschläge zum Trotze nicht defätistisch davonzuschleichen gedenkt, um das bequemere Geschäft des bloßen Kritisierens zu betreiben, für den sind Heydorns Schriften zum Bildungsbegriff die produktive Herausforderung durch den besseren Teil der eigenen, zum Teil nicht einmal ausgesprochenen Intentionen. Wer diese Herausforderung durchsteht, wird mit gutem Gewissen die Arbeit fortsetzen dürfen. Ich denke, daß das auch im Sinne Heydorns ist; insofern sind wir Bundesgenossen.