

Tischer, Michael

Das Verschwinden der Pädagogik und der Kritik in "kritischen Theorien der Pädagogik". Aus Anlaß von Helmut Peukerts: "Bildung und Vernunft"

Pädagogische Korrespondenz (1987) 2, S. 88-94



Quellenangabe/ Reference:
Tischer, Michael: Das Verschwinden der Pädagogik und der Kritik in "kritischen Theorien der Pädagogik". Aus Anlaß von Helmut Peukerts: "Bildung und Vernunft" - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1987) 2, S. 88-94 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-92547 - DOI: 10.25656/01:9254

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-92547>

<https://doi.org/10.25656/01:9254>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

Nutzungsbedingungen

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, auführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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.

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

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Aus Wissenschaft und Praxis

- 5 *Rainer Brehme / Barbara Schenk*
Politische Erfahrungen mit wissenschaftlicher Kritik

Kältestudie I

- 16 *Andreas Gruschka*
Erlassene Hausaufgaben gegen unterlassene Pädagogik

Kältestudie II

- 23 *Rainer Bremer*
Bericht über einen alkoholabhängigen Lehrer, empörte Eltern und die Standfestigkeit einer Schule

Das aktuelle Thema

- 29 *Andreas Gruschka / Günter Rüdell*
Die Verlängerung oder Verkürzung von Schul- und Ausbildungszeiten

Der Reformvorschlag

- 40 *Rüpel*
Die Konferenz der Kultusminister: Abschaffen!

Dokumentation

- 46 *Was der Senator erzählt ...*
Senator Franke am 24. 6. 1987 vor der Bremischen Bürgerschaft

Post aus der Fremde

- 49 *Martin Korol*
Postmoderne, Jugend und die neue Bohème

»Freundlicher Hinweis«

- 63 *Frank Kiewit*
Schöne Aussichten: Postmodern, postmaterialistisch, hedonistisch oder integrationsbereit, aber ausgegrenzt

Aus dem Gestrüpp des Institutionalismus

- 65 *Das Landesarbeitsamt NRW zu:*
Förderungsmöglichkeiten für Berufsanwärter und arbeitslose Mädchen und Jungen

Gegen das Selbstverständliche

70 *Stefan Blankertz*

Die »aktive Bildungspolitik« in der Krise. Zur ideologischen Rolle der Pädagogik

Aus den Medien

82 *Michael Brinkhoff*

»Mit Vollgas ins Nichts« – Gedanken über die Welt des Magazins
»Sports International«

Über exemplarische Neuerscheinungen

88 *Michael Tischler*

Das Verschwinden der Pädagogik und der Kritik in »Kritischen Theorien der Pädagogik«

Vermischtes

99 *Arthur Schopenhauer*

Über Philosophie und ihre Methode

99 *Paolo Conte*

Max

Michael Tischer

Das Verschwinden der Pädagogik und der Kritik in »kritischen Theorien der Pädagogik«

Aus Anlaß von Helmut Peukerts: »Bildung und Vernunft«*

VORBEMERKUNG

Mit der Hinwendung einiger aus der geisteswissenschaftlichen Pädagogik entstammenden Pädagogen zur Kritischen Theorie der Frankfurter Schule setzt in der pädagogischen Literatur der Versuch ein, eine pädagogische Schule zu begründen. Wenngleich weder H. Blankertz, noch K. Mollenhauer, noch W. Klafki oder W. Lempert – die häufig als »Kritische Erziehungswissenschaftler« apostrophiert werden, – es je unternommen haben, eine »kritische Theorie der Pädagogik« zu schreiben, rankt sich um deren programmatische Hinweise seit den 70er Jahren eine reiche Sekundärliteratur. Monographien und Reader erscheinen unter vielversprechenden Titeln: »Kritische Pädagogik«, »Pädagogik der Kritischen Theorie«, »Erziehung und Kritische Theorie«, »Kritische Schule«, »Pädagogik zwischen Kritik und Praxis« usw. usf. Die meisten Publikationen halten indes nicht, was die Titel versprechen: eine mit den Mitteln der Kritischen Theorie Horkheimers und Adornos entfaltete Kritik am Verhältnis von Pädagogik und Gesellschaft. Statt dessen findet man immer wieder den gleichen Aufbau der Darstellung: Referiert werden die wenigen thematischen Arbeiten Adornos (Theorie der Halbbildung, Erziehung zur Mündigkeit), manchmal darüberhinaus ein Abriß der Kritischen Theorie in toto, die Positivismuskritik Adornos in der Variante von J. Habermas sowie dessen gesellschaftstheoretisch inspirierte Theorie der Erkenntnisinteressen und die Deutung von »Wissenschaft und Technologie als Ideologien«. Die Originaltexte werden dann – zuweilen philologisch – an den Sekundärtexten der »kritischen Pädagogen« (s. o.) geprüft und ergänzt. Manchmal kommt eine Darstellung der »praktischen Pädagogik« hinzu, die angeblich aus der Kritik der Frankfurter Schule abgeleitet worden ist. Kritische Pädagogik wird eher vom praktischen Interesse der Pädagogen aus entworfen als von dem näherliegenden der Kritik am Zustand der Pädagogik.

Der Widerspruch, der sich zwischen Intention und Ausführung ergibt, verweist auf das gebrochene Verhältnis der Pädagogik zur Kritik. Die kritische Zeitdiagnose Horkheimers und Adornos ist bei Pädagogen auf viel Verständnis gestoßen. Je mehr man sich aber mit der Kritik identifizierte, desto stärker schien verbaut, was auch den theoretischen Pädagogen allererst bewegt: zu zeigen, wie Erziehung praktisch erfolgen sollte.

H. Peukerts Münsteraner Habilitationsschrift ist der vielleicht interessanteste Fall, an dem studiert werden kann, wie die »kritische« Pädagogik bemüht ist,

* Zitiert wird nach der Habilitationsschrift. Erscheint 1988 bei Suhrkamp.

gleichzeitig Kritik an der Pädagogik zu üben und doch den Ausweg in der Kritik zu finden: die Wissenschaft als Statthalterin einer vernünftigen Bildung.

»Was wir uns vorgesetzt hatten, war tatsächlich nicht weniger als die Erkenntnis, warum die Menschheit, anstatt in einen wahrhaft menschlichen Zustand einzutreten, in eine neue Art von Barbarei versinkt.«

Dieser zentrale Satz aus der Vorrede zur »Dialektik der Aufklärung«, 1944 nach den Erfahrungen des 2. Weltkriegs und des Nationalsozialismus niedergeschrieben, wird von Peukert in seiner Arbeit »Bildung und Vernunft« zitiert und könnte, nun allerdings angewandt auf die heutige weltpolitische Situation, auch als Motto für ihn gelten. Anders jedoch als Horkheimer und Adorno, die aufgrund ihrer Analysen zu dem Schluß kamen, auch das letzte Vertrauen auf den herkömmlichen wissenschaftlichen Betrieb und insbesondere den systematischen Charakter wissenschaftlicher Erkenntnis aufgeben zu müssen und die daher ihre Untersuchungen in der Form »Philosophischer Fragmente« darboten, versteht Peukert seine Arbeit als einen Schritt auf dem Weg zur Entfaltung einer systematischen Theorie der Erziehungswissenschaft.

»Es stellt sich also die Frage, ob und wie das »Projekt der Neuzeit« als ein Lern- und Bildungsprojekt unter verschärften Bedingungen fortgesetzt werden kann und wie eine Erziehungswissenschaft anzusetzen ist, die sich die Bedingungen pädagogischen Handelns zu vergegenwärtigen, darin Handlungsorientierungen zu entwickeln und insofern als praktische Wissenschaft systematisch zu sein versucht.«

Die Pädagogik als Wissenschaft kann nach Peukerts Ansicht deshalb besondere Aufmerksamkeit für sich beanspruchen, weil ihre Problematik mit dem Heraufkommen der neuzeitlichen Gesellschaft eng verknüpft ist. Um dies aufzuzeigen, gibt er einen kurzen Überblick über die Entwicklung der Pädagogik seit der Aufklärung: Der wirtschaftliche Aufstieg des Bürgertums und die Entstehung von Nationalstaaten hatten zum Zwecke der Sicherung der bürgerlichen Privilegien und der Konkurrenzfähigkeit Bildung in den Mittelpunkt des Interesses rücken lassen, was zur Entdeckung der Kindheit als einer grundlegenden Phase des Lernens führte und damit einhergehend zur Entstehung einer Wissenschaft, die dieses Lernen organisieren sollte. Peukert zeigt nun auf, daß die gegenwärtige Situation noch immer ein Dilemma enthält, das bereits die klassischen Erziehungstheorien durchschaut haben: Rousseau analysierte sie unter dem Titel »contradictions du système«. Die Pädagogik stehe nämlich von Anfang an vor einer besonderen Antinomie: Einerseits ziele sie im Interesse des Kindes auf eine gesamtheitliche, die jeweiligen individuellen Anlagen entfaltende Bildung ab, die partikulare gesellschaftliche Interessen in Richtung auf eine »Höherbildung der Menschheit« aufhebt, andererseits ergehe an sie die Erwartung, ihre Schützlinge auf eben diese partikulären Interessen der Machterhaltung und -steigerung abzurichten.

Die Antwort der klassischen pädagogischen Theorien auf dieses Dilemma habe in der Schmähung der reinen Nützlichkeit von Bildung bestanden, z. B. bei Schiller in einer Verbindung von Bildung und Ästhetik. Da sie jedoch die Versöhnung der Antagonismen in die Innerlichkeit des Subjekts verlegten, sei es ihnen nicht gelungen, die Übermacht der Gesellschaft zu erfassen, und sie waren so zum Scheitern bzw. zur Nichtachtung verurteilt. Insbesondere die Analysen von Marx,

Nietzsche und Freud, die von Peukert kurz skizziert werden, haben in der Folgezeit den ideologischen Charakter eines solchen Bildungskonzepts deutlich werden lassen und den Machtcharakter der abendländischen Rationalität herausgestellt: Vernunft tendiert im gesellschaftlichen Interessenkampf dazu, zur instrumentellen Vernunft zu regredieren; das von Huxley heraufbeschworene Bild einer »Brave New World«, in der die Möglichkeiten machtförmiger Rationalität in eine totale Bewußtseinsmanipulation umgeschlagen sind, gewinnt zunehmend an Plausibilität: »... auch die Manipulateure könnten noch einmal unbewußten selbstdestruktiven Mechanismen ausgeliefert sein.« Die Bildung als Aufklärung, die solche Gefahren einst hatte verhindern sollen, dient nach der Sabotage ihrer Entfaltung zur sozialisierten Halbbildung als kulturindustrielles Quietiv zur Erhaltung des Verblendungszusammenhangs. Es ist dies der Problemhorizont, der von der Kritischen Theorie und insbesondere von Horkheimer und Adorno erarbeitet worden ist.

Peukert versteht also die Kritische Theorie Horkheimers und Adornos als konsequente Fortführung und theoretische Entfaltung der von diesen als »Dialektik der Aufklärung« bezeichneten und von den klassischen Bildungstheoretikern ansatzweise bereits erkannten Tendenz und gesteht dieser auch durchaus eine gewisse Berechtigung zu.

Die philosophiehistorische Bedeutung der »Dialektik der Aufklärung« bestehe darin, Herrschaft im Medium der Aufklärung selbst, dem Identitätsdenken, lokalisiert und die sich daraus ergebende Negativität des Bestehenden illusionslos nachgezeichnet zu haben. Eine solche Konstruktion vermag die Geschichte des abendländischen Denkens bis hin zu seiner Perversion als faschistische Ideologie plausibel zu erklären. Dennoch habe eine Rezeption dieses Denkens in der Pädagogik bisher nicht stattgefunden. Was an der Negativen Dialektik irritiert, sei ihre Negativität, die Behauptung eines universalen Verblendungszusammenhangs. Unter dem »Exerzitium einer negativen Philosophie« könne man »als Wissenschaftler nicht mehr leben«. Folgerichtig hat bereits Habermas, den Peukert hier zitiert, von der Denkweise einer negativen Philosophie Abstand genommen und sich der Entwicklung einer »Theorie des kommunikativen Handelns« zugewandt. Peukert als Pädagoge schließt sich dieser Kehrtwende an: Der Pädagoge als »Anwalt des Kindes« empfindet die Unterstellung eines universalen Verblendungszusammenhangs, der die Möglichkeit kreativen Lernens und innovatorischen Handelns fundamental in Frage stellt, notwendigerweise als unhaltbar.

Nun wiederlegt aber die Feststellung, daß man mit den Analysen Adornos als Wissenschaftler nicht mehr »leben« könne – wie auch immer diese vieldeutige Bemerkung gemeint sein mag – noch nicht deren Richtigkeit. Peukert ist zwar bereit, die gegenwärtige weltpolitische Situation in Anlehnung an Horkheimer und Adorno als »Barbarei« zu bezeichnen, er entfaltet sogar ausführlich, daß sich die Aporien noch drastisch »verschärft« haben: Die »Verschärfung der Konfliktsituationen« analysiert er unter der Bezeichnung »Steigerungsphänomene«, welche zu einer »Globalisierung« und »Intensivierung« der Probleme führten. Die daraus resultierende psychische Verelendung der Menschen bezeichnet Peukert als »Kontingenzerfahrung«. Freilich könnte man an dieser Stelle fragen, ob nicht eine solche Sprache selbst schon die Barbarei sei, gegen die sie antreten will: Peukerts Termino-

logie steht in krassen Mißverhältnis zur darunter gefaßten Realität. Nicht nur ist seiner Sprache wenig von der Betroffenheit anzumerken, von der ihr ausgiebiger Gebrauch künden soll, schwerer wohl wiegt, daß durch die sprachliche Versachlichung die Grausamkeit der Realität handhabbar wird und damit verschwindet: Es läßt sich reden über das, was jeder Beschreibung spottet. Aber immerhin: Peukert bekundet zunächst einmal seine Bereitschaft, die fortschwelende Negativität des Bestehenden anzuerkennen. Er selbst bezeichnet dies als die »Anfragen« der Kritischen Theorie, welche – nach einer seiner Lieblingswendungen – »nur um den Preis der Regression« verdrängt werden können.

Allein die Kernthese einer Negativen Dialektik, der kulturindustrielle Verblendungszusammenhang lege jegliche Erkenntnis in einen Bann, den allenfalls die fortgeschrittensten Werke avantgardistischer Kunst sprengen könnten, mag Peukert nicht akzeptieren.

Eine Theorie der Pädagogik, wie er sie anvisiert, die als »Theorie kommunikativen Handelns« die Möglichkeit von Kreativität und unverzerrter, nicht machtbestimmter Kommunikation auch unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen beweise, soll sich also daran messen lassen, ob es ihr gelingt, die Negativität zu überwinden, ohne deren Realität zu verleugnen. Um die These eines universellen Verblendungszusammenhangs zu widerlegen, beruft Peukert sich auf die Erkenntnisse neuester wissenschaftlicher Grundlagenforschung: Es ist die Sprache, die in einer »Theorie kommunikativen Handelns« eine transformatorische Praxis intersubjektiver Kreativität gewährleisten soll. Schon Humboldt und Schleiermacher hätten auf die kreative Rolle des Kindes beim Spracherwerb hingewiesen. Die Ergebnisse der neueren Linguistik bestätigten die Möglichkeit, durch kreative Sprachhandlungen auf eine ideologiekritische Praxis der Selbstveränderung von Subjekten hinzuwirken. Darüber hinaus hätten die wissenschaftstheoretischen und mathematisch-logischen Forschungen der letzten Jahrzehnte gezeigt, daß es »das abschließbare, voll beherrschbare und mit den eigenen Mitteln ganz reflektierbare System definierter Begriffe und formaler Operationen, das ein eindeutiges, auch modellhaftes Abbilden der Realität und aller ihrer Möglichkeiten erlauben würde, nicht geben kann (...) Die Basis wissenschaftlicher Rationalität ist intersubjektiv reflektiertes kommunikatives Handeln.«

Wissenschaftstheoretisch scheint also die Möglichkeit von Freiheit, das Vermögen, wie Habermas es formuliert hat, »hinter die Dialektik der Aufklärung einen Schritt zurückzutreten«, gewährleistet zu sein.

Unter diesen Umständen kann Peukert nun auf die ethische Verantwortung hinweisen, auf die dieser Freiheitsbeweis die heutigen Menschen und zumal die Wissenschaftler verpflichten soll: Die Tatsache, daß sich die Menschheit als ganze heute in der geschichtlich einmaligen Gefahr einer totalen Selbstvernichtung befindet, verweist auf die Notwendigkeit einer Verantwortungsethik intersubjektiver Freiheit und weltweiter Solidarität. »Eine fundamentale Ethik des »Friedens mit der Natur« könnte mit einer in ihrer Rationalität nicht verstümmelten Ökonomie und einer normativen Demokratietheorie in Einklang gebracht werden.«

Im Prinzip sei eine solche Ethik von J. Rawls (Theorie der Gerechtigkeit) bereits entwickelt worden. Wie stellt sich Peukert nun die Umsetzung dieser wissenschaftstheoretischen Erkenntnisse in die Praxis vor?

»Ein sprachliches Mittel für solche Veränderungen ist das Gleichnis, sofern in ihm eine andere Welt entworfen und damit ein Verwandlungsprozeß in Gang gesetzt wird (...) Sprachliche Handlungen müssen sich daraufhin befragen lassen, ob sie machtverzerrte Kommunikationssituationen jeweils nur legitimierend verfestigen oder ob sie als Handlungen, durchgreifend durch geschichtlich sedimentierte Erfahrungen, die innovatorisch kritische Kraft besitzen, die Gewalt und das Unrecht eines Interaktionszusammenhangs aufzudecken, zu durchbrechen und als sprachliche Handlungen entzerrend und therapeutisch zu wirken.«

Letzteres ist zweifellos richtig; die Behauptung, innovatorisches Handeln sei möglich, müßte sich »befragen« lassen, d. h. sie müßte in kritischem Rückbezug auf die Realität verifiziert werden können. Statt wissenschaftstheoretisch auf die Bedingungen der Möglichkeit systemüberschreitender Sprache zu reflektieren, müßte sich eine Theorie, die diese Möglichkeit behauptet, an der allenthalben zu konstatierenden Absperrung des »Universums der Rede« abarbeiten. Dies findet jedoch in Peukerts Arbeit an keiner Stelle statt. Der Hinweis auf die Gleichnisrede ist noch der konkreteste Vorschlag, den er zur Umsetzung seiner Theorie in die Praxis anbietet. Ohne die kritische Reflexion auf die Tatsache, daß die Behauptung der Möglichkeit gleichnishafter Rede vom allherrschenden positiven Denken und Sprechen, welches sich eben nicht an der Bibel, sondern an Boris Becker orientiert, ständig widerlegt wird, wirkt dieser Vorschlag geradezu grotesk. Dies spiegelt sich in der Bescheidenheit, mit der Peukert fordert, seinem Konzept müsse »bei aller curricularen und bildungspolitischen Festlegung von fixen Orientierungspunkten« ein Platz im Lehrplan eingeräumt werden.

Methodologisch weicht dieser Apell vom Ausgangspostulat ab: Ging es zunächst ernsthaft um die sogenannten »Anfragen« der Kritischen Theorie – und das bedeutet wohl, die eigene Theoriebildung auf die Realität der geschichtlichen Katastrophen kritisch rückzubeziehen, so begnügt Peukert sich später mit einer »Einbindung« seiner eigenen Theoriebildung in eben diese Realität. Daß dies problematisch ist, ist ihm wohl bewußt, ohne daß er jedoch näher darauf eingeht: »Damit ist freilich das Problem nicht gelöst, wie eine fragmentierte Forschung und technische Praxis, die gegenüber diesen Einsichten bewußtlos und deshalb manipulierbar ist, in eine humane Praxis eingebunden werden kann.«

Dies Problem ist nicht nur ungelöst, es bleibt auch offen, welche Konsequenz die »Einbindung« der gesellschaftlichen Gegebenheiten in eine humane Praxis für die Realität haben könnte. Der Hinweis auf die »curriculare und bildungspolitische Festlegung von fixen Orientierungspunkten« bedeutet doch konkret: Ich akzeptiere zwar die vorgegebene gesellschaftliche Realität als unhintergebares Faktum, aber bitte schön, räumt doch auch der Kreativität einen Platz im Lehrplan ein.

Am appellativen Charakter seiner wissenschaftstheoretischen Forderungen läßt sich ablesen, worum es Peukert »eigentlich« geht:

»Ich meine, daß diese Frage (nach der »Einbindung« der fragmentierten Forschung in eine humane Praxis, Anm. d. Verf.) nicht nur deshalb schwer zu beantworten ist, weil unsere Situation insgesamt komplexer und in sich widersprüchlicher geworden ist, sondern auch deshalb, weil unser theoretisches Instrumen-

tarium noch unzureichend ist, einen solchen Begriff Leben ermöglichenden, verändernden Handelns unter Widersprüchen zu entwickeln.«

Statt die Unzulänglichkeit der bisherigen Theoriebildung mit dem mangelnden Rückbezug auf die empirische gesellschaftliche Praxis zu erklären, weist Peukert die Versöhnung objektiver Antagonismen dem Wissenschaftler zu: »Demgegenüber wäre Bildung, die wissenschaftliche Methoden beherrscht, ihre prinzipiellen Grenzen kennt und nach ihren ethischen Implikationen fragt, ein Potential von Widerstand aus Einsicht.«

Diese Behauptung ist wenig einleuchtend. Peukert verschiebt die erhoffte gelingende Praxis in eine unabsehbare Zukunft und erklärt dies mit der Mangelhaftigkeit des bisher erarbeiteten theoretischen Instrumentariums. Die fortdauernde »Widersprüchlichkeit unserer Situation« läßt sich plausibel jedoch nicht mit der mangelnden »Beherrschung wissenschaftlicher Methoden« erklären, sondern der Gedanke liegt nahe, daß diese gar keine »Einsicht« darstellen und daher auch kein »Potential vom Widerstand« evozieren. Die wissenschaftlichen Methoden werden vielmehr zum Selbstzweck: In einer gewaltigen tour de force durch die Wissenschaftsgeschichte »integriert« Peukert nahezu alle Theorien und Theoretiker von Rang und Würde in sein Konzept: Aristoteles, Hobbes, Rousseau, Humboldt, Herbart, Schleiermacher, Hegel, Marx, Nietzsche, Freud, Ricoeur, G.H. Mead, K.O. Apel u. v. a.

Wissenschaft

Gesamtverzeichnis 1983/84

Gesamtausgaben
Philosophie

Wissenschaftsforschung
Linguistik · Semiotik

Ästhetik

Soziologie · Theorie der Gesellschaft

Sozialgeschichte · Geschichte

Politische Ökonomie

Staats- und Politiktheorie

Rechtswissenschaft

Pädagogik · Bildungsforschung

Psychoanalyse · Sozialpsychologie

Anthropologie · Ethnologie

Evolutionstheorie

Der wissenschaftliche Aufwand, den er betreibt, steht jedoch in keinem Verhältnis zum Ertrag seiner Analysen: Allein um seine These zu belegen, daß die abendländische Vernunft in der Neuzeit in eine Krise geraten sei, referiert Peukert neben der Kritischen Theorie – in äußerst fragwürdiger Kürze – die biologische Evolutionstheorie, die Systemtheorie, die Philosophie M. Heideggers, den Poststrukturalismus, den Neokonservatismus ...

Die Frage, warum angesichts dieses großartigen Theorieaufgebots die Welt nicht schon längst in einen Idealzustand überführt wurde, klammert Peukert aus.

Das überspielt er durch den Appell an die »Beharrlichkeit« des Wissenschaftlers, seine »vernünftige »Meinung« als Handlungsorientierung im Bewußtsein zu bewahren und ... auch gegen Widerstand in Praxis umzusetzen.«

Wissenschaftliche Arbeit wird zum Handlungersatz angesichts der Ohnmacht gegenüber einer übermächtigen schlechten Praxis. Nicht der Mangel an aufgewiesenen praktischen Alternativen soll Peukert an dieser Stelle vorgeworfen werden, er entsteht aus der Sache. Problematisch ist die Tendenz, in der Wissenschaft zu retten, was in der »pädagogischen Lebenswelt« nicht plausibel gemacht werden kann. Die affirmative Bereitschaft zur wissenschaftstheoretischen Beharrlichkeit wird damit zum index falsi der gesamten Konzeption. In der wissenschaftlichen Abgehobenheit von der Kritik an der Praxis gerät Peukerts Arbeit unfreiwillig zur Beruhigung über eine Praxis, die ihre pädagogischen Versprechen unterläuft. Sie verleugnet das Schlechte, indem sie ständig davon redet. Wird wegen dieses affirmativen Grundzugs Peukerts Lehre bei vielen Pädagogen eine positive Aufnahme finden?