

Rödel, Severin Sales

Andreas Lischewski (Hrsg.): Negativität als Bildungsimpuls? Über die pädagogische Bedeutung von Krisen, Konflikten und Katastrophen.

Paderborn: Schöningh 2016 (272 S.) [Rezension]

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 15 (2016) 3



Quellenangabe/ Reference:

Rödel, Severin Sales: Andreas Lischewski (Hrsg.): Negativität als Bildungsimpuls? Über die pädagogische Bedeutung von Krisen, Konflikten und Katastrophen. Paderborn: Schöningh 2016 (272 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 15 (2016) 3 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-172204 - DOI: 10.25656/01:17220

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-172204>

<https://doi.org/10.25656/01:17220>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.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, aufführen, 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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

EWR 15 (2016), Nr. 3 (Mai/Juni)

Andreas Lischewski (Hrsg.)

Negativität als Bildungsimpuls?

Über die pädagogische Bedeutung von Krisen, Konflikten und Katastrophen

Paderborn: Schöningh 2016

(272 S.; ISBN 978-3-506-78478-0; 29,90 EUR)

Negativität ist in den Erziehungswissenschaften ein wiederkehrendes Sujet, eine präzise Klärung auf begrifflicher oder erfahrungstheoretischer Ebene steht jedoch noch immer aus. So wird unter dem Stichwort z.B. das dialektische Spiel von Negation und Position gefasst, ebenso die Nicht-Verfügbarkeit und Nicht-Einholbarkeit von Bildungs- und Lernprozessen, aber auch anthropologische Theorien der negativen, weil unbestimmten und dezentrierten Verfasstheit des Menschen. Erfahrungen der Negativität reichen von Erfahrungen des Entzugs, des Scheiterns, der Krise und der Enttäuschung bis zu Überraschungen und Staunen. Ein Feld also, in dem Differenzierungen und Systematisierung noch ausstehen und in dem auch die Bezüge zu Bildung, Erziehung und Lernen nicht immer klar sind.

Der von Andreas Lischewski herausgegebene Band gibt Überblick über die Vorträge einer Ringvorlesung an der Alanus Hochschule zum Thema Negativität aus dem Jahre 2014. Darin wurden interdisziplinäre Perspektiven aus Philosophie, Bildungstheorie und Frühkindlicher Bildung, Theologie, Soziologie sowie Anthropologie auf das Thema Negativität versammelt. In zehn Beiträgen gibt der Band diese große Bandbreite an disziplinären Perspektivierungen, aber auch an begrifflichen Differenzen wieder. Aus Platzgründen können hier nur die Beiträge von Lischewski, Schmaus, Polak, Wehner und Liebermann berücksichtigt werden. Die Beiträge von Koch und Koller geben im Wesentlichen – z.T. über lange Strecken wörtlich – wieder, was sich in früheren Beiträgen der Autoren zum Thema schon vorfindet [1]. Der Diskurs um Negativität wird damit nur wiederholt, nicht bereichert. Die Beiträge von Seibold und Hilpert erscheinen für eine pädagogische Theoriebildung wenig relevant, da sie stark theologisch ausgerichtet sind (Hilpert) oder es sich, im Falle Seibolds, um den mit wenigen Änderungen versehenen Nachdruck eines von ihm selbst verfassten „philosophischen Romans“ (102) handelt.

Dem Band ist ein Nachwort des Herausgebers beigelegt, in dem Lischewski einen Überblick über den Negativitätsdiskurs präsentiert und gleichsam eine eigene Position bestimmt. Er erfasst dabei philosophische (Montaignes Skepsis, Descartes' Zweifel, Bacons negative instances) und pädagogische Theorien gleichermaßen (Bollnow, Benner, Marotzki, Meyer-Drawe u.a.). Negativität wird dann als Ent-Bildung, als Selbstüberwindung, als Konflikt und Widerspruch und als Entfremdung im Wechselwirkungsspiel mit der Welt dargestellt (258f). Hegels Dialektik ist letztlich die Folie, auf der Lischewski seine Fassung der bildenden Negativität präsentiert: In der Bewegung zwischen Selbstentfremdung und Identitätssetzung ist Negativität die „Abständigkeit von sich selbst“ (262), die Rückzugsbewegung auf eine die Reflexion ermöglichende Position als Antwort auf eine negative Erfahrung. Dieser Abstand ermöglicht auch ein „Einlassen auf das mir widerfahrende Andere“ (263) und letztlich eine Verortung des sich bildenden Subjekts zwischen Identität und Fremdheit. Bildung unter Vorzeichen der Negativität wird zur „Erprobung der Mitte“ (268). Sie ist damit erfahrungsbedingt und reflexiv zugleich. In einem weiteren Beitrag im Band widmet sich Lischewski dem Wandel des Menschenbildes bei Schiller und deutet diesen bildungstheoretisch aus. Die systematischen Überlegungen zum Thema Negativität, die er im Nachwort anbringt, spiegeln sich in diesem weiteren Beitrag leider nicht wider.

Die Frage der Reflexivität von Krisen und negativen Erfahrungen bestimmt auch den Beitrag von Ulrich Wehner. Er unternimmt darin den Versuch, von einem reflexiv-verständigen Krisenbegriff abzurücken. Hintergrund ist die von Wehner diagnostizierte Fixierung von Bildungstheorien auf reflexive Strukturen. Diese seien in der frühen Kindheit noch nicht ausgebildet, womit sie als Gegenstand bildungstheoretischer Überlegungen ausscheidet. Er plädiert daher für „ein anderes Verständnis von Krisen, das diese im Kontext von Bildungstheorie nicht auf die Bewusstseinsstruktur klassisch verstandener Reflexivität festnagelt“ (161). Dazu untersucht Wehner zuerst Bollnows Überlegungen zur Krise, um diese zu verwerfen und eine eigene Typologie der (pädagogischen) Krisen vorzuschlagen. Er unterscheidet die intellektuelle, ethische und die seelisch-körperliche Krise. Zu letzterer gehören auch Depressionen, die Wehner als Krankheit zum Tode (Kierkegaard) und äußerste Verzweiflung, in der keine Überwindung und Bearbeitung mehr möglich ist, bezeichnet. Sie seien die Negierung des Lebensmutes und Lebenstriebes, der Triebe, die Bildung erst möglich machen und die somit zu ihr gehören und ihr vorgängig sind. Erst die Betrachtung frühkindlicher Depressionen als Gegenstücke zur Bildung führe zu einem Verständnis davon, welche außerreflexiven Dimensionen in frühkindlichen Bildungsprozessen relevant sind. Frühkindliche Bildung wird so zu einem „Habitat“ (185), auf den dann im Lebensverlauf Zeiten und Formen reflexiven Daseins angewiesen sind.

Kierkegaards Konzept von Zweifel und Verzweiflung spielt auch in Thomas Schmaus' Beitrag eine zentrale Rolle. Ausgehend von der Unterscheidung zwischen Staunen, Zweifel und Verzweiflung arbeitet Schmaus die Positionen Descartes, des griechischen Skeptizismus und Kierkegaards auf. Kierkegaards Konzept der

Verzweiflung, in der sich der Mensch erst als Selbst, das sich ins Verhältnis zu (dem) anderen setzt, begreifen kann, wird als Moment der Bildung beschrieben (86). Die unterschiedlichen Dimensionen der Verzweiflung (ästhetisch, ethisch, religiös) und die verschiedenen Stufen der Subjektwerdung werden durch Erfahrungen der Unzulänglichkeit – und damit der Negativität – ausgelöst beschrieben. Überzeugend ist dann Schmaus' abschließende Reflektion der bildungstheoretischen Relevanz der aufgeführten Konzepte. Der cartesianische Zweifel spielt in der auf Wissen und Erkenntnis ausgerichteten Bildung eine zentrale Rolle, darf aber nicht ohne „Zweifel an der Methode“ (91) selbst zur Geltung kommen. Nur wo die Methodizität der Erkenntnis hinterfragt und die Erreichbarkeit eines abschließenden Wissens in Frage gestellt wird, kann dieses Konzept pädagogisch relevant werden – folgt man Schmaus, liegt darin sogar das Potenzial zur Herausbildung von Kritikfähigkeit. Das bei Kierkegaard noch religiös fundierte Konzept des „Sprungs in den Glauben“ (94) wird von Schmaus säkularisiert: Die Verzweiflung der eigenen Gegebenheit wird dann nicht mehr mit dem Vertrauen auf Gott gelindert. Ihr muss vielmehr mit einer Akzeptanz dessen begegnet werden, was man im Prozess der bildenden Selbstsuche nicht selbst setzen kann, sondern als gegeben erfährt. Bildung wäre dann auch zu akzeptieren, dass an der eigenen Bildungsgeschichte Andere beteiligt sind und dass das Selbst nur über den Anderen gefunden werden kann (95).

Sascha Liebermann beklagt in seinem Beitrag eine Tendenz zur „Krisenminimierung“ (192) in universitären Kontexten, die sich im Zuge der Bologna-Reform eingestellt habe. Anhand der Beispiele von Lehrveranstaltungen, des studentischen Selbstverständnisses und der Einführung von Teilzeitstudiengängen zeigt er auf, dass den Student/-innen sukzessive die Möglichkeit genommen wird, Krisen zu durchleben, welche aber für die akademische Wissensbildung und Sozialisierung konstitutiv seien (209). Indem z.B. in Lehrveranstaltungen Wissenskrisen durchlebt werden, würden nicht nur Wissensbestände angeeignet, sondern die Erklärungsprobleme, auf die das jeweilige Wissen eine Antwort ist, rekonstruiert (195). In systematischer Hinsicht führt Liebermann eine wichtige Unterscheidung ein: Er trennt Krisen im Sozialisationsprozess, die zur Herausbildung eines „autonom handlungsfähigen Subjekts“ (210) führten, von solchen, die der Erfahrungsbildung im Studium dienen und ggf. gezielt induziert werden. Erstere bilden einen „Primärhabitus“ aus, auf dem die zweiten Krisen erst möglich und verarbeitbar würden. (ebd.) Der Tenor des Beitrages lautet schließlich: Krisenentstehung und -bewältigung brauchen Zeit und Muße, die Universität sollte deshalb fern von Praxis und Handlungsdruck Räume schaffen, in denen sich Krisen entfalten können.

Guido Pollak folgt in seinem Beitrag einem Gedanken Alfred Schäfers und führt diesen weiter aus. Er untersucht die Rolle der Negativität in Bildung, Erziehung und der Pädagogik als „Mittel und Weg positiver Aufklärung“ (125), wobei er sich auf Adornos Dialektik der Aufklärung stützt. In einer präzisen Analyse arbeitet er heraus, dass pädagogische Handlungen und pädagogische Theoriebildung zwischen positiven Zielen und negativen Effekten in einer „unaufhebbaren Verstrickung“ (129) gefangen bleiben. Negativität wird damit einerseits als Gegenkonzept zur Position und Positivität gedacht, andererseits als generelle Ausweglosigkeit auf theoretischer und handlungspraktischer bzw. erzieherischer Ebene. Damit ist eine wichtige Weichenstellung vorgenommen und Pollak kann nach Pädagogiken suchen, die sich der „aporetischen Verstrickung bewusst“ (149) sind und dialektische Betrachtung aushalten. Er findet diese in Bernfelds materialistischen und gesellschaftstheoretischen Begrenzungen pädagogischer Ideale und – überraschenderweise – auch bei Janusz Korczak (150). Der Verweis auf Bernfeld erscheint hier relevant, weil er im Zusammenhang mit Negativität bisher noch nicht gezogen wurde und mit der Anerkennung erziehungspraktischer und -theoretischer Aporien eine heilsame Blickumkehr eingeleitet werden kann: In der Anerkennung der Grenzen der Erziehung kann diese neu von den Grenzen her gedacht werden.

Insgesamt verbleibt der Band – was vor dem Entstehungskontext auch verständlich wird – in einer reinen Darstellung unterschiedlichster Perspektiven der Negativität und in einer relativ losen Nebeneinanderstellung von divergierenden disziplinären Hinsichten. Die Tatsache, dass der Herausgeber im Nachwort keine Verortung der Buchbeiträge im Diskurs oder eine kritische Aufarbeitung bzw. Herausstellung wiederkehrender Problematiken des Themenfelds Negativität vornimmt, stellt auch keine Hilfe auf dem Weg zu einer Systematisierung dar. Man könnte als Leser/-in versuchen, diese Lücke zu füllen und dem Band einige Grundthemen andichten. Dies wären dann wohl das Thema der Gelassenheit und des Sich-Einlassens auf Krisen und Andere, was sowohl für diejenigen, die Krisensituationen durchleben (Kinder und Jugendliche) als auch für diejenigen, die sie begleiten (Erzieher/-innen), relevant wird. Weiterhin stellt sich die Frage nach der Reflexivität der Negativität und dem Versuch, diese auch vor-reflexiv und außerhalb klassischer, tendenziell intellektualistischer Bildungstheorie zu denken. Ferner sticht die Konzeption der Verzweiflung und des Zweifels in kierkegaardscher Manier und damit die Frage nach der existenziellen Dimension negativer Erfahrungen ins Auge. M.a.W.: Wie gravierend muss Negativität erfahren werden, um ihr Lern- und Bildungspotenzial entfalten zu können? Und letztlich bleibt die nicht nur in diesem Band aufkommende Frage nach einer genaueren oder genaueren Verortung negativer Erfahrung in Prozessen der Bildung, der Erziehung und des Lernens.

Sammelbände, die aus Ringvorlesungen entstehen, sind oftmals eben nicht mehr, als eine Sammlung – und Sammlungen sind bekanntermaßen nicht per se systematisch.

Es wäre also ggf. nicht redlich, den Band an Erwartungen zu messen, die der Herausgeber so nicht geweckt hat. Trotzdem wünscht man sich als Leser/-in etwas mehr Struktur und Systematik. Denn die Frage, was Negativität eigentlich ist – ob es sich um einen erfahrungsbasierten, einen begrifflich-theoretischen, einen reflexiven oder einen leiblichen, einen aussagenlogischen oder einen existenziellen Begriff handelt – wird zwar angedeutet, bleibt aber weiterhin offen.

[1] Koch, L.: Bildung und Negativität. Grundzüge einer negativen Bildungstheorie. Weinheim: Beltz 1995; Koch, L.: Eine pädagogische Apologie des Negativen. In: Benner, D. (Hg.): Erziehung, Bildung, Negativität. Theoretische Annäherungen, Analysen zum Verhältnis von Macht und Negativität, exemplarische Studien. Weinheim: Beltz 2005, 88-104.; Koller, H.-C.: Bildung anders denken. Eine Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Stuttgart: Kohlhammer 2011, insbes. 79-86.

Severin Sales Rödel (Berlin)

Severin Sales Rödel: Rezension von: Lischewski, Andreas (Hg.): Negativität als Bildungsimpuls?, Über die pädagogische Bedeutung von Krisen, Konflikten und Katastrophen. Paderborn: Schöningh 2016. In: EWR 15 (2016), Nr. 3 (Veröffentlicht am 25.05.2016), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978350678478.html>