

Sattler, Elisabeth

**Michael Wimmer: Dekonstruktion und Erziehung. Studien zum Paradoxieproblem in der Pädagogik. Bielefeld: transcript 2006 (421 S.) [Rezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 6 (2007) 6*



Quellenangabe/ Reference:

Sattler, Elisabeth: Michael Wimmer: Dekonstruktion und Erziehung. Studien zum Paradoxieproblem in der Pädagogik. Bielefeld: transcript 2006 (421 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 6 (2007) 6 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-13165 - DOI: 10.25656/01:1316

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-13165>

<https://doi.org/10.25656/01:1316>

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://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](mailto:EWR@klinkhardt.de)

## EWR 6 (2007), Nr. 6 (November/Dezember 2007)

Michael Wimmer

### **Dekonstruktion und Erziehung**

Studien zum Paradoxieproblem in der Pädagogik

Bielefeld: transcript 2006

(421 S.; ISBN 3-89942-469-7 ; 33,80 EUR)

Michael Wimmer legt mit ‚Dekonstruktion und Erziehung‘ umfangreiche Studien im Plural vor, die sich auch nicht für eine Buchbesprechung in den Singular bringen lassen. Denn dass es sich bei diesem Buch nicht um eine systematische Studie zu dem Paradoxieproblem in der Pädagogik handelt, wird schon über einen ersten Blick auf die Gliederung der Arbeiten deutlich. Dort finden sich – neben einer Einleitung – fünf Studien versammelt: ‚Das Paradoxieproblem in der Pädagogik‘ (Studie I) eröffnet den Raum um Paradoxien und Pädagogik, in der zweiten umfangreichen Studie erkundet Michael Wimmer auf philosophischem Terrain die Denkräume von ‚Ansätzen zu einer Paradoxographie‘ (Studie II), bevor die dritte Studie ‚Paradoxien als Antwort des Denkens auf die Erfahrung des Anderen‘ (Studie III) zu denken gibt. Die vierte Studie formiert sich um ‚Paradoxien als Modalitäten des Daseins‘ (Studie IV), bevor die letzte und kürzere Studie den ‚Der Einsatz der Dekonstruktion‘ (Studie V) ins Visier nimmt.

Nach Michael Wimmers Einschätzung ist es „schwierig (...) eine Abhandlung über das Paradoxieproblem zu schreiben, in die sich nicht bereits ihrerseits Paradoxien eingeschrieben hätten“ (119). Damit sind Schwierigkeiten auf diesen Denkwegen avisiert: „Man rutscht schnell vom Weg ab und gerät in das Rätsel hinein, das man doch auf Distanz halten sollte“ (119). Es sei also vorab bemerkt: Einfache Lösungen sind in der Sache nicht zu haben. Viel eher finden sich Denkwege, die in das Paradoxieproblem hineinfragen und so von Verdrehungen und Metonymien zeugen, die sich wiederum nicht an disziplinäre Grenzen halten, sondern die Grenzbereiche geradezu zu ihrem Aufenthaltsort wählen, auch und gerade wenn sie riskant sind. Die Studien changieren in manchen Passagen an den Grenzen der Wissenschaft und zwar beispielsweise dort, wo Michael Wimmer mit Jacques Derrida eher von ‚Denken‘ als von Theorie spricht (vgl. 372). Damit sich die Studien in ihrer Vielschichtigkeit und Polydimensionalität erschließen, ist eine gewisse Vertrautheit mit (erziehungs-)philosophischen Gedankengängen und dekonstruktiven Einsätzen sicherlich hilfreich. Als Einführungsliteratur, die derzeit am erziehungswissenschaftlichen Buchmarkt markante Ausmaße annimmt, kann das Buch auf den ersten Blick nur bedingt angeraten werden, weil beispielsweise auch das Paradox der Erziehung in Kürze zur Erinnerung dargestellt wird und nicht einleitend, einfürend oder gar didaktisiert Raum nimmt. Aber eben nur auf den ersten Blick: Denn – unabhängig von allen Vorkenntnissen – kann das Buch all jenen LeserInnen empfohlen werden, die Interesse an neuen und anderen Wege bildungs- und erziehungstheoretischer Arbeitens haben. Die Studien erschließen gerade in ihren Grenzgängen mehr als lohnende Erfahrungen und Perspektivierungen, die das (Problem-)Feld von Paradoxien jeweils erneut und in den einzelnen Studien anders zu bedenken geben. Die einzelnen Studien formieren sich um eine Diskussion des Paradoxieproblems in der Pädagogik und drehen sich gerade nicht um Lösungen oder Lösungsvorschläge desselben, weil in und durch Lösungsmodelle gerade der Sinn des insistierenden Paradoxieproblems verstellt werde (vgl. 29).

Wie lässt sich Michael Wimmers Zugang zum Paradoxieproblem in der Pädagogik nun vorläufig fassen? Bereits der Titel der Studien markiert mit ‚Dekonstruktion‘ den Einsatz, der im Feld der (pädagogischen) Paradoxien riskiert wird und der selbst in den jeweiligen Studien immer wieder aufs Neue entfaltet wird (oder eben auch die Faltung zu denken vermag). In und mit diesem Einsatz der Dekonstruktion wird ein Verständnis des Paradoxieproblems zur Sprache gebracht, das einen anderen Umgang mit ihm erlaubt und es ermöglicht, das Pädagogische anders zu denken: Das bedeutet nach Michael Wimmer auch, der ethischen Dimension der pädagogischen Aufgabe wieder gerecht zu werden und Allgemeine Erziehungswissenschaft als einen Ort der unverzichtbaren und unabschließbaren Problematisierung des Pädagogischen zu denken. Die vorliegenden Studien beziehen sich jedenfalls vorrangig auf die Arbeiten und das Denken von Jacques Derrida, wenn von Dekonstruktion die Rede ist, während auf bereits vorliegende Publikationen zu Dekonstruktion und Pädagogik (etwa Fritzsche/Hartmann /Schmidt/Tervooren 2001 oder Plößler 2005) nicht rekuriert wird. Michael Wimmer formuliert die These, dass der dekonstruktive Einsatz eine „dem Pädagogischen angemessene ‚Reflexionsform‘“ (106) darstellt, nicht zuletzt, weil sich so eine für die Pädagogik konstitutive Erfahrung entziffern lässt, die selbst nur paradox formulierbar ist: die „Erfahrung des Anderen“ (106). Die Beziehung zum Anderen gehe jeder pädagogischen Beziehung voraus – sie wird als „das Apriori jeder Erziehung“ (106) markiert. Im Erziehungsbegriff sei die gesamte Problematik der erziehungswissenschaftlichen Theorien „in kristallisierter Form erkennbar“ (108). Doch geht es eben nicht um rein theoretische Bearbeitung, sondern „um die pädagogische Erfahrung und um praktische Probleme“ (108). Hier deutet sich eine Transformation des pädagogischen Theorie-Praxis-Verhältnisses an, die durch die Studien hindurch aktuell bleibt und jeweils neue, andere Konturierungen erfährt.

Michael Wimmer fasst Paradoxien im Kapitel I als den „Kern der Pädagogik“ (46). Die Pädagogik werde von ihrem Riss zusammengehalten (50), und es zeige sich heute vermehrt, dass innertheoretische Antinomien, Aporien und Paradoxien für die Pädagogik konstitutiv seien (vgl. 59). Daher bestehe eine Gefahr darin, diese auflösen oder negieren zu wollen; vielmehr gehe es darum, an der „paradoxe(n) Aufgabe festzuhalten“ (59) und zwar in einem Modus des Denkens, „das den Zwängen der Identitätslogik (...) wenigstens so weit entkommt, dass es die Unlösbarkeit des Paradoxen insofern affirmieren kann, als es sie nicht zwangsweise still stellt, sondern gerade darin die der Pädagogik eigene Erfahrung und Aufgabe anerkennen kann“ (59). In der Moderne – so eine These – ereigne sich eine Invisibilisierung von Paradoxien in der Pädagogik, deren Grund nicht im pädagogischen Diskurs der Moderne, sondern in der Architektur der neuzeitlichen Vernunft und damit in der Philosophie liege. Um den Fragestellungen nachzugehen, die sich in der ersten Studie auf pädagogischem Terrain eröffnen, verlässt Michael Wimmer den Denkraum in Richtung Philosophie(-geschichte), um Grundentscheidungen des abendländischen Denkens zu bedenken und nachzuzeichnen. Pädagogikintern lasse sich die These – etwa über eine Sammlung, Systematisierung oder Anordnung pädagogischer Paradoxien – nicht klären, sondern nur über die Wege einer solchen philosophischen Paradoxographie könnte sich „die Eskamotage und Verfemung des Paradoxen als des Anderen der Wahrheit“ (110) zeigen, die dann auch im pädagogischen Diskurs sichtbar werde.

Das Kapitel II widmet sich dann diesen ‚Ansätzen zu einer Paradoxographie‘ und folgt der These, dass Paradoxien ein Problem darstellen, das zur Lösung auffordert,

„indem sie (die Paradoxien; ES) dem Denken ein Rätsel stellen, für das es bisher nur Notlösungen finden konnte, weil dieses Rätsel das Denken selbst betrifft“ (114). Michael Wimmer fokussiert dabei auf die unterschiedlichen Verhältnisbestimmungen zum Rätsel, die das mythische Denken differierend zum logisch philosophischen Denken einnimmt (vgl. 113). Der Rätselcharakter des dem Denken Aufgegebenen erlöscht dann, wenn es nicht mehr als Rätsel, sondern als Problem gesehen wird; nur von Letzterem könne man dann auch behaupten, dass es mit seiner Lösung verschwinde (vgl. 190) – und dieser Versuch sei eine für die neuzeitliche Wissenschaft charakteristische, subjektzentrierte Einstellung gegenüber Erkenntnisgegenständen (vgl. 191). Wo immer die Logizität von Aussagen als Wahrheitskriterium fungiert, dort finden sich – neben einer Verabsolutierung des Denkens gegenüber sinnlichen Erfahrungen – Paradoxien und Widersprüche nur mehr als Zeugen für ein unlogisches Denken. Paradoxien gelten bis heute auch im erziehungswissenschaftlichen Diskurs als „sicherer Indikator für eine fehlerhafte Theorie und ein falsches Denken und sagen über das Verhältnis des Denkens zur Existenz des Gedachten nichts aus“ (210). Mit dem Einsatz des griechischen Denkens zeigt sich rückblickend eine zunehmende Distanzierung gegenüber dem mythisch-metaphorischen Sprachgebrauch, die zum Ausschluss von Paradoxien geführt hat und auch umgekehrt: „Mit der zunehmenden Reinigung des Denkens von Paradoxien geht eine Veränderung der Erfahrung einher, eine Desensibilisierung und Abschließung gegenüber der radikalen Heteronomie und Fremdheit der Welt, die sich im mythischen Denken und im alltäglichen Bewusstsein in Form von Unvereinbarkeiten, Unstimmigkeiten, Widersprüchen und Paradoxien manifestierte“ (265).

Über die fragwürdigen ‚Grundentscheidungen‘ des abendländischen Denkens bringt Michael Wimmer im Kapitel III Paradoxien als Antworten des Denkens auf die Erfahrung des Anderen zur Sprache. So findet sich das Verhältnis zum Anderen als „Nukleus der Paradoxie-,Erfahrung“ (264) wieder, wenn und weil der Anspruch des Anderen das Subjekt in eine aporetische Situation verstricke (vgl. 305). Die Thematisierung des Anderen erfordere eine Theorie, die ein anderes Verhältnis zur Sprache einnehme, „denn es geht um ein Denken des Selben, das im Wahrnehmen des Anderen seine Grenze erfahren kann, um ein Denken des Anderen werden zu können“ (321). So zeigt sich die Sprachgrenze als „Bedingung der Möglichkeit und Bedingung der Unmöglichkeit einer Beziehung zum Anderen“ (321), wobei der „alte philosophische und der moderne wissenschaftliche Traum“ (330) von einer gänzlich unmetaphorischen Darstellung der Wahrheit unerfüllbar scheint oder eben als Traum zu verstehen ist, der dem Wunsch entspricht, Paradoxien entkommen zu können (vgl. 330).

Auch im Kapitel IV macht Michael Wimmer einen Grundzug abendländischer Vernunft aus, der durch eine bestimmte Art der Grenzziehung bestimmt werden könne. Denn die Vernunft „erlaubt es dem Denken, eine Grenze zu ziehen und sich mit der einen Seite der Grenze zu identifizieren, von wo aus es das auf der anderen Seite liegende als das ihm Andere identifizieren“ (331) kann. Dabei verkenne das Denken, dass die Grenze zu ihm selbst gehöre und dass es als Grenzzieher das Paradox der Grenze in sich prozessiere (vgl. 331). Menschliche Rationalität sei nie in der Lage, sich vollständig zu durchschauen, könne aber gleichwohl nicht aufhören, sich rational zu begreifen (vgl. 333). Doch der Universalitätsanspruch der westlichen Rationalität oder der Vernunft in Gestalt der Philosophie gründe in der Verkennung des ihr Anderen. In dieser Studie zu ‚Paradoxien als Modalitäten des Daseins‘ stellt

Michael Wimmer unter anderem auch die von Kant vor 200 Jahren bearbeiteten und (auch für die Pädagogik) prominent gewordenen Fragen neu: So sei die Frage nach dem Wissen heute mit dem Unbestimmten konfrontiert (an dessen Karriere das Verständnis von Wissen mitgewirkt hat). Die Frage nach dem Handeln stelle sich heute im Raum des Unentscheidbaren und die Frage nach dem Hoffen spiele heute (auf) das Unmögliche an, auf „das, was es nicht gibt, (...) was aber doch für möglich gehalten werden muss, wenn man überhaupt noch von Hoffnung sprechen will“ (349). In der Kant'schen Frage nach dem Menschen sei heute eine Verschiebung zur Frage des Anderen geboten: Es geht „mithin darum, eine andere Möglichkeit des Sozialen, des Politischen, des Pädagogischen und der Zukunft denkbar zu machen, die den Anderen, die Singularität, das Ereignis nicht ausschließt. Dazu ist es aber unerlässlich, ein anderes Verhältnis zum Unvereinbaren, Paradox, Aporetischen einzunehmen“ (352).

Im Kapitel V stellt sich erneut die Frage nach anderen Möglichkeiten, sich zum Rätsel, das das Denken selbst betrifft, in ein Verhältnis zu setzen. Dieses Verhältnis denkt Michael Wimmer mit Jacques Derrida als ein dem Paradoxen ‚gemäßes‘: Es beschreibe weder eine aktive Bemächtigung im Sinne eines logischen Lösungszwanges noch ein passives Sich-Ausliefern im Sinne einer Erstarrung, sondern es bedeute ‚eine Art von nicht passivem Aushalten‘ (Derrida). Verantwortliches Denken und Handeln sei nur unter Bedingungen der Paradoxie möglich (vgl. 365). Die Anerkennung der Paradoxie ermöglicht ein neues Verständnis von pädagogischer Theorie und pädagogischem Handeln: „Die Akzeptanz der pädagogischen Paradoxie als unauflösbarer Kern der Pädagogik führt nicht notwendig zu einem Scheitern der Pädagogik, sondern zu einem anderen Selbstverständnis“ (368). Was Derrida für die praktische Philosophie aufzeigt, gelte so auch für Pädagogik: Es ist nicht möglich, „Bedingungen der Möglichkeit praktischen Gelingens anzugeben, die nicht zugleich als Bedingungen der Unmöglichkeit verstanden werden können“ (369) Michael Wimmer zeigt damit ein „abgründiges Verständnis“ (369) eines dekonstruktiven Einsatzes im Theorie-Praxis-Verständnis auf: Theorie/Wissen erhalte dort nicht mehr die Aufgabe, praktisches Gelingen zu sichern, sondern „das Ereignis zu ermöglichen“ (371) und die Möglichkeit der Gerechtigkeit zu wahren. Um gerecht zu sein, müsse man wissen und zugleich sei es unmöglich zu wissen: „Außer ‚Sei gerecht!‘ gibt es kein zureichendes Wissen“ (378). Ein dekonstruktiver Einsatz schreibe die Paradoxien wieder in den Diskurs ein, die durch ‚Lösungen‘ zum Verschwinden gebracht würden. Das Unmögliche und das Unentscheidbare erschienen so wieder als konstitutive Elemente des pädagogischen Denkens (vgl. 378), wobei der dekonstruktive Einsatz die Spuren von deren Verschwinden aufsuche, die durch Lösungen zu verschwinden drohen.

Die vorliegenden Studien verortet Michael Wimmer im Bereich Allgemeiner Pädagogik, den er derzeit als in Metamorphose befindlich beschreibt (vgl. 83). ‚Dekonstruktion und Erziehung‘ kann vielleicht auch als ein Beispiel dieses sich in Transformation befindlichen Wissenschaftsbereichs gelesen werden; als ein Beispiel, das selbst wohl nur schwerlich nach jenen ‚üblichen‘ Urteilkriterien und Klassifikationsschemata einer bestimmten wissenschaftlichen Logizität beurteilt werden kann. Denn die Studien fordern in diesem Sinne erneut zur Suspension des Wissens und der gewohnten Urteilkriterien auf und fragen nach neuen Urteilen und einem anderen Denken, das wohl im Kommen bleibt. So manche Teile der Studien könnten freilich auch nach den alten Regeln gelesen werden, beispielsweise jene,

die Paradoxien von Paralogien und Sophismen abgrenzen (vgl. 71) oder jene, die über (wissenschafts-)historische Abfolgen die Geschichten des paradoxalen Denkens erforschen. Und doch werden die dort erreichten Klarheiten sehr bald wieder verschoben, die vielen einzelnen Fragestellungen/Thesen verdrehen die Problemkontexte aufs Neue und führen wieder zu anderen als den Ausgangsproblemlagen zurück. So bleiben beispielsweise Aporien zu Paradoxien durch die Studien hindurch sehr eng relationiert, ohne aber in ihrer Differenz oder Kohärenz bestimmt zu werden. Die Denkwege erschließen ihr Irritationspotential und damit ihr Potential für die Ermöglichung von Neuem und Anderem erst dort, wo wissenschaftlich übliche logische Denkweisen an ihre Grenzen kommen.

Michael Wimmer gibt zu bedenken, dass Theorien heute am ehesten daran gemessen werden könnten, wie sie selbst ihr Verhältnis zu den Grenzen reflektieren und in ihre Selbstbegründung mit einbeziehen (vgl. 103). Bei diesem Maß genommen zeugen die Studien in vielfältigen Bereichen der Pädagogik – beispielsweise für die Diskussionen rund um das Theorie-Praxis-Verhältnis, um moderne Selbst- und Weltverhältnisse, um moderne Subjektivität – von Grenzgängen, die sich nicht bloß als Weiterführung bereits vorliegender Arbeiten Michael Wimmers dechiffrieren lassen, auch wenn sie durchwegs an diese anschließen. In den Studien zu Paradoxien in der Pädagogik formieren sich die Fragen um den Anderen, um eine (doppelte) Ethik und um Gerechtigkeit neu und bringen ein Denken zur Sprache, das – eingedenk der Sprach- und Wissenschaftsgrenzen – diversifizierende Einsätze ermöglicht und eröffnet. „Ein Name“, so Michael Wimmer, „der geeignet wäre, das Denken und die Wissenschaft zu bezeichnen, die dem Paradoxen und Unmöglichen gewachsen wäre, ein Name für die Pädagogik als Wissenschaft des Unmöglichen müsste erst noch erfunden werden, genauso wie ein solches Denken selbst“ (33). Die Studien selbst können wohl als Schritte hin zu dieser Unternehmung gefasst werden, die angesichts paradoxaler Verwobenheiten auf Anerkennung derselben setzt und die Ermöglichung des Ereignisses zu denken gibt. Die pädagogischen Paradoxien in Erfahrung, Denken, Haltung, Wissenschaft und Handeln in der jeweiligen Singularität anzuerkennen, das erscheint als ein Vollzug eines unbedingt bemerkenswerten disziplinären Grenzgangs, ohne Sicherungen und ohne einfachen Lösungen.

Elisabeth Sattler (Wien)

*Elisabeth Sattler*: Rezension von: Wimmer, Michael: Dekonstruktion und Erziehung, Studien zum Paradoxieproblem in der Pädagogik. Bielefeld: transcript 2006. In: EWR 6 (2007), Nr. 6 (Veröffentlicht am 05.12.2007), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/89942469.html>