

Trembl, Alfred K.

Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie struktureller Erziehung. Teil II

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 1 (1978) 2, S. 3-15



Quellenangabe/ Reference:

Trembl, Alfred K.: Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie struktureller Erziehung. Teil II - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 1 (1978) 2, S. 3-15 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-269731 - DOI: 10.25656/01:26973

<https://doi.org/10.25656/01:26973>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zip-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEITSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK

aus dem inhalt:

- + strukturelle erziehung im alltag
- + kindererziehung im alternativen projekt
- + pädagogische folterforschung
- + erziehung bei „primitiven“
- + rezensionen neuer entwicklungspädagogischer literatur

heft 2/1978, 1. jahrgang, oktober 1978

ZEITSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK

herausgegeben vom arbeitskreis dritte welt reutlingen

schriftleitung und verantwortlich für den inhalt:

alfred k. treml, alzheimerstr. 2, 7410 reutlingen 24, tel. 07121/66606

vertrieb: arbeitskreis dritte welt reutlingen, lederstraße 34,
7410 reutlingen

erscheinungsweise: 4 ausgaben im jahr mit zusammen ca. 240 seiten

preis:-jahresabonnement für einzelpersonen und aktionsgruppen:

dm 10,00 + dm 1,60 porto

jahresabonnement für institutionen: dm 14,00 + dm 1,60 porto

einzelpreis: dm 3,50 + dm -,40 porto

doppelhefte doppelter preis.

bestellungen an die vertriebsadresse oder durch vorauszahlung auf das
konto alfred k. treml - postscheckamt stuttgart nr. 125149 - 705

(stichwort: "zfe")

nachdruck mit quellennachweis und gegen belegexemplare erwünscht.

zum inhalt

in teil II von

alfred k. trem

einleitende bemerkungen zu einer theorie
struktureller erziehung

s. 3 - 15

wird an einem konkreten beispiel aus dem all-
tag gezeigt, wie und mit welchen konsequenzen
man mit dieser theorie arbeiten kann.

ein weiteres praktische beispiel (wenn man so
will) für eine alternative strukturelle erzie-
hung wird in dem folgenden beitrag gegeben:

gerhard und heidi blum

kindererziehung im alternativen projekt

s. 16 - 19

unter dem titel

pädagogische folterforschung

s. 20 - 22

werden anschließend ein paar provozierende
thesen zur diskussion gestellt.

zum ersten, aber nicht zum letzten mal findet
sich ein comic im heft:

prof. knoblauchs kolleg, 1. stunde

s. 23

es folgen jetzt:

gustav heinzmann

erziehung bei den primitiven

s. 24 - 29

- ein blick auf die erziehung in wildbeuter-
kulturen - und von

hauptling seattle

das ende des lebens und der beginn des
überlebens

s. 30 - 32

- der historische text einer 1855 gehaltenen
rede. in einem

nachwort (des schriftleiters)

s. 33 - 39

werden diese beiden beiträge unter der frage-
stellung interpretiert: was müssen und können
wir (im sinne einer "umgedrehten" entwicklungs-
hilfe) von "primitiven" entwicklungsmodellen
lernen?

auf den nächsten seiten finden sich viele

rezensionen

s. 40 - 54

vorgestellt und besprochen werden 2 didaktische
veröffentlichungen:

- seiffert: pädagogik der sensitivierung (s. 40 f.)
- gabler: öffentlichkeitsarbeit dritte welt in
schweden, der niederlande und österreich (s. 42)

sowie neue unterrichtsmaterialien:

- alex et al: arbeit und reichum (s. 43)
- brat für die welt: aktion e: einfacher leben (s. 44)
- dt. welthungerhilfe: vörrang für nahrung (s. 45)
- siebert: bildgeschichten über armut, zwang
und befreiung (s. 46)
- zimmermann: der imperialismus (s. 47)
- bmz: unterrichtseinheit entwicklungspolitik (s. 48 f.)
- helbig: lernfeld dritte welt (s. 50 ff.)

eine neue, regelmäßig erscheinende rubrik

II informationsmarkt für entwicklungspädagogen s. 55 ff.

rundet schließlich dieses 2. heft ab.

last not least

danken wir der "aktion selbstbesteuerung" (asb) für ihren einmaligen zuschuß über dm 300,00. dieses geld - im übrigen die einzige finanzielle fremdhilfe - wurde dazu verwendet, jene hefte zusätzlich drucken zu lassen, die wir als kostenlose probeexemplare zur werbung verschickten. die asb (geschäftsstelle: 7 stuttgart 1, blumenstr. 38) fördert mit geldern, die von ihren mitgliedern als freiwillige entwicklungssteuer gezahlt werden, entwicklungsprojekte nicht nur in der 3. welt, sondern auch und im besonderen bei uns in europa.

alfred k. trembl

VORBEREITENDE BEMERKUNGEN ZU EINER THEORIE STRUKTURELLER ERZIEHUNG

teil II

theorien bestehen aus sich gegenseitig erklärenden aus-
sagen (i.a. real- und nominaldefinitionen) und sollten
widerspruchsfrei sein. ob sie auch fruchtbar sind, hängt
nicht unwesentlich davon ab, ob sie verständlich und
praktikabel sind. um die eigentümlichkeit, die schwierig-
keiten, aber auch die erhofften vorzüge, unserer theorie
struktureller erziehung (TSE) deutlich hervorzuheben, will
ich in diesem 2. teil ein beispiel ihrer anwendung geben.

(1) dabei liegt der schwerpunkt des interesses nicht auf
dem beispiel selbst, sondern auf der in diesem beispiel
zum ausdruck kommenden anwendung unserer theorie. damit
das typische unseres ansatzes (im gegenüber zu anderen
theorieansätzen) deutlich wird, will ich einen gegen-
standsbereich als beispiel nehmen, der durch das relevanz-
filter aller erziehungstheorien bislang durchgefallen ist.
insofern als damit eine "ausschließung" rückgängig
gemacht wird, kommt die TSE schon bei der identi-
fizierung dessen, was sie als forschungsrelevant betrach-
tet, zur anwendung. die rationalität der TSE will also
sowohl den begründungs-, als auch den entdeckungszu-
sammenhang ihrer aussagen umfassen.

ich nehme das beispiel aus dem bereich "alltag". alltag
als erziehungssubjekt ist an sich schon ein kaum erforsch-
ter problembereich. ich nehme jedoch nur einen winzig
kleinen ausschnitt aus unserem alltag zum ausgangspunkt
der erörterung, eine tafel an einer ruine, wie wir sie
in fast allen erhaltenen ruinen und historischen gebäuden
finden können.

1. schritt: identifizierung der struktur 2)

gebiete auf der sachebene - g(x)/sa:

"burg bichishausen

erbaut ende des 13. jahrhunderts von konrad von gundel-
fingen, mitte des 14. jh. übergang an die truchsess-
en von magoldsheim, 1510 eigentum des treisch von buttlar,
1545 eigentum des wolf von vellberg, 1552 eigentum des
georg von helfenstein, ab mitte des 16. jh. verfällt
die burg, 1627 kommt die burgruine an das haus fürsten-
berg, 1923 geht sie an privatbesitz über, 1973 - 75
erwerb und instandsetzung der ruine durch den landkreis
reutlingen.

landratsamt reutlingen"

- 1) teil I erschien in der ZfE 1/78, s. 15 - 28
2) vgl. teil I. s. 26

gebiete auf der sozialebene - $g(x)/so$:

es wird ausschließlich die rolle des eigentümers (im juristischen sinne) angesprochen, auch da wo vom "erbauer" und "instandsetzer" die rede ist. diese eigentümer sind männlich, vermutlich auch dort wo das "haus fürstenberg", "privatbesitz" und das "landratsamt" angesprochen werden.

gebiete auf der zeitebene - $g(x)/ze$:

der zeitraum von ende des 13. jahrhunderts bis zur gegenwart wird durch zerstückelung in neun teilbereiche organisiert (bzw. strukturiert), die jeweils durch den wechsel des eigentumsverhältnisses definiert werden.

erlaubungen auf der sachebene - $e(x)/sa$:

die tabelle selbst erlaubt unmittelbar keine weiteren inhalte abzurufen, weil sie als faktum alle anderen sacheverhalte ausschließt. mittelbar jedoch läßt sich der bereich möglicher sacheverhalte realisieren. es ist "erlaubt", weitere informationen assoziativ oder systematisch abzurufen: historische kenntnisse aus dem geschichtsunterricht, waiswanderführer "schwäbische alb", heimatbuch, historische quellen usw. am wahrscheinlichsten in der konkreten situation wird das assoziative abrufen rudimentärer geschichtskenntnisse sein. weil jedoch auch der traditionelle geschichtsunterricht ähnlich strukturiert ist, ist der spielraum möglicher sacheverhalte zusätzlich zum faktum sehr eng. faktum und sacheverhalt, gebiete und erlaubungen, dürfen strukturell identisch sein.

"erlaubt" ist im konkreten erlebenszusammenhang natürlich auch die betrachtung der buranlage selbst. die ruine besteht aus mauern; einzelne räume oder stockwerke sind kaum mehr zu erkennen, weitere hinweisschilder fehlen, so daß die rekonstruktion menschlichen lebens in dieser ehemaligen burg kaum möglich sein dürfte.

erlaubungen auf der sozialebene - $e(x)/so$:

das material erlaubt nur in sehr geringem maße - aufgrund externer information - die abrufung von weiteren rollen der jeweiligen eigentümer. diese theoretische möglichkeit wird aber praktisch kaum relevant sein. die bandbreite der theoretisch möglichen zulassungen wird durch den alltag in seiner spezifischen struktur stark reduziert. diese alltagsstrukturen definieren das "normale", das normale in unserem beispiel ist, daß der bereich $e(x)$ keine zusätzlichen erfahrungen praktisch werden läßt.

erlaubungen auf der zeitebene - $e(x)/ze$:

hier sind keine erlaubungsregeln erkennbar. sie können jedoch durch zusätzliche externe informationsbeschaffung generiert werden. eine assoziative verknüpfung mit anderen historischen zeiteinteilungen ist möglich, verbleibt aber im theoretischen.

kommen wir jetzt zu dem, uns vor allem interessierenden, bereich der ausschließungen.

ausschließungen auf der sachebene - a(x)/sa:

die vielzahl der inhaltlich ausgeschlossenen informationen zwingt dazu, es hier mit stichworthaften andeutungen zu belassen. ausgeschlossen werden beispielsweise folgende sinn- und relevantkonstituierenden perspektiven: herrschaftsverhältnisse (intern, extern der burg, personal, strukturell vermittelt); ökonomische produktionsverhältnisse der mittelalterlichen burg (eigene arbeit der burgbewohner, aneignung fremder arbeit durch fronarbeit, aneignung fremder arbeitsprodukte in natural- und geldrente der abhängigen bauern); reproduktionsbedingungen der in und um die burg lebenden menschen (religiöse, kulturelle, künstlerische tätigkeiten); konstruktions-, bau- und instandhaltungsbedingungen der burganlage (die 7. zeile lügt, konrad von gundelfingen dürfte keinen einzigen stein auf den andern gestellt haben, er erbaut nicht die burg, er ließ sie - vermutlich durch in fron stehende bauern und bezahlte handwerker - erbauen); ökologische bedingungen der burganlage (kreislaforientiert oder zerstörend?); gesellschaftspolitische bedingungen dieser burg im zusammenhang der mittelalterlichen feudalgemeinschaft (wer stabilisierte/labalisierte welches politische system mit welchen folgen?); historischer funktionswandel der burg im laufe der geschichte (burg als wohnung, schutz, waffe, jagdhaus, feriensitz, "revierabgrenzung", machtsymbol - bis hin zur ruine als touristenattraktion). eine vielzahl weiterer perspektiven sind denkbar.

ausschließungen auf der sozialebene - a(x)/so:

der text schließt alle informationen über menschen in ihren möglichen rollen aus, mit ausnahme der rolle des eigentümers. die namen sind bloß formal, chiffre, gewissermaßen juristische indikatoren, an denen man die eigentumsverhältnisse festmacht. natürlich standen hinter ihnen eine vielzahl von gelebten rollen, die nicht genannt werden: vater, liebhaber, ehegatte, herrscher, bauernschlächter, gerichtsherr, koch, dichter, weintrinker, jäger, ritter, soldat, sänger, usw. eng damit verbunden waren eine fülle von komplementären rollen: ehfrau, kind, knechte, bauern, fronarbeiter, schüler, bedienstete, hausmägde, waldarbeiter, gefangene, jagdknechte usw. wir erfahren nichts von dem, was die menschen hinter den bloßen namen hervortreten ließe - und damit auch keine äußerungsformen dieser ausgeschlossenen rollen: freude, trauer, glück, verzweiflung, hoffnung, güte, herzenskälte, hochmut usw. die burg bleibt aus stein und nichts weiter. sie ist die summe ihrer juristischen eigentumsverhältnisse.

ausschließungen auf der zeitebene - a(x)/ze:

sowohl die historischen organisationsbedingungen der feudalen, merkantilistischen und früh- und spätkapitalistischen gesellschaftsform, als auch alle alternativen organisationsmöglichkeiten der repräsentation dieser zeit werden ausgeschlossen. weder über die juristisch kodifizierte, durch institutionen, gewohnheiten und unwissen-

heit definierte alltagsstruktur der letzten 600 jahre wird etwas ausgesagt, noch wird überhaupt die möglichkeit angedeutet, das objekt auch unter einer anderen perspektive darstellen zu können. die zeitunterteilung wird nicht mit dem faktischen schicksal der in diesem tal lebenden menschen verknüpft; keine hungersnot, keine pest, keine not ist so groß gewesen, daß sie erwähnenswert wäre.

in diesem zusammenhang muß man auch den blick auf die situative organisation der thematischen gebietung richten, also auf den zeitlichen zusammenhang, in dem dieser tafelextext im normalfalle von menschen wahrgenommen wird der reproduktionsbereich (urlaub, freizeit).

2. schritt: identifizierung der strukturellen erziehungsprozesse (hypothesen)

ich gehe davon aus (ohne das hier vollständig begründen zu können), daß in diesem beispiel eine struktur zum vorschein kommt, die für eine weit verbreitete reduktion geschichtlicher komplexität typisch und repräsentativ ist. ähnliche hinweise finden sich nicht nur in bzw. an fast jedem historischen gebäude(rest), sondern auch in vielen geschichtsbüchern und im geschichtsunterricht. es ist vermutlich gerade die exemplarische bedeutung, die unser beispiel pädagogisch wichtig macht. dadurch, daß die ihm immanente struktur immer wiederkehrt, wird sie zum normalen, zu einem teil der alltagsstruktur, mit der wir geschichte schlechthin sinn verleihen. die durch dauernde wiederholung zum normalen gewordene deutungsstruktur wird die einzig legitime und damit zur herrschenden: "nur das jeweils herrschende ist (hat) sinn. das andere bleibt beliebig, chaotisch, unstrukturiert - sinn-los." (MICHEL, s. 5; vgl. auch MARCUSE, s. 11 - 38, passim). was aber sinnlos ist, ist irrelevant. diese erzeugung von irrelevant ist die kehrseite der gleichzeitig damit vollzogenen (besser: "erzogenen") konstitution von sinn, von relevanz. beides, sowohl die erzeugung von sinn, als auch von sinnlosigkeit, ist vermittelt durch strukturelle erziehungsprozesse, die ihre wirksamkeit weniger den sie definierenden gebietungs- und erlaubungsregeln, als vielmehr den ausschließungsregeln verdankt. nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ wiegen die ausschließungen erzieherisch schwerer - denn: "manche erziehung besteht nur aus: laß das sein!" (tucholsky) und: "seit dem paradies ist das VERBOT das erziehungssystem des menschengeschlechts." (PROUDHON, s. 27). (1) das finden wir bestätigt, wenn wir die möglichen erziehungsergebnisse näher betrachten. hier sind ja nicht nur die manifesten, sondern insb. die latenten, erziehungsprozesse von interesse. betrachten wir zuerst die (vermutlich) manifesten erziehungsergebnisse. da wird also auf der sozialzebene geschichte reduziert auf ein personalisierungs-

1) es ist hier die frage, ob tucholsky und proudhon hier von einem "verbot" im wörtlichen sinne sprechen oder im übertragenen sinne eine ausschließungsleistung meinen.

prinzip, das die vorkommenden personen nur in einer rolle, nämlich in der des eigentümers, in erscheinung treten läßt. auf der zeitebene wird eben dadurch geschichte in sequenzen, und damit: sinneinheiten, zerlegt, deren anfang und ende durch den wechsel der (familiären) eigentumsform definiert wird. auf der sachebene wird die burg-ruine als die summe der geschichtlich angehäuften eigentumsverhältnisse bestimmt, als hypostasierte, steingewordene eigentumsform. (1) die zuordnung dieser konkreten sache (burgruine bichishausen) zu dieser abstrakten perspektive erzeugt und begrenzt deren sinn. die latente erziehung zu einem sinnkonstituierenden interpretations-raster, das durch die trias: person, zeitsequenz und sache qua eigentum gekennzeichnet werden kann, heißt aber gleichzeitig erziehung zur negation alternativer sinnformen. die fähigkeit stirbt ab, komplexität auch anders reduzieren zu können. übrig bleibt die identifikation der sache mit der sie erschließenden sinnperspektive. die kontingenztät des normativen wird erfolgreich hinter der dignität des faktums verborgen und legitimiert. die macht des faktischen wird zur faktischen macht des normativen. der status quo des bloßen fakts rechtfertigt so jene herrschende struktur, die als struktur der herrschenden in dem moment entlarvt ist, wenn sie als prinzipiell kontingent durchschaut wird.

machen wir uns das an dem in unserem beispiel relevanten eigentumsbegriff deutlich. jene mittels dem eigentumsbegriff definierte zugriffsweise, die uns als einzig legitime unterschoben wird, erzieht nicht nur dazu, auch andere gemäuer, anlagen, gärten, häuser usw. unter diesem gesichtspunkt zu betrachten, sondern auch dazu, sie unter einem anderen gesichtspunkt nicht zu betrachten. die "ursprüngliche akkumulation", in deren verlauf eigentum erst durch unterjochung, raub und erobertung, also durch gewalt, gebildet wurde und zu spezifischen herrschaftsverhältnissen geronnen ist, wird dem verstehensakt ausgeschlossen. der ursprung der verteilten güter, sowie der trennung in produzenten und produktionsmittel, bleibt damit im dunkeln. weil alles schon so ist, wie es ist, wenn wir es vorfinden, ist es auch richtig so. (vgl. zur "ursprünglichen akkumulation" MARX, 24. kapitel). der zugelassene gesichtspunkt entpuppt sich bei näherem betrachten als ein doppel-

1) k. m. michel kommt bei der analyse jener alltagsstrukturen, die als grundmuster bei erzählungen zugrundeliegen, zu einem ähnlichen ergebnis. als grundstrukturen des bürgerlichen erzählmusters stellt er 3 regeln heraus: die personalisierungsregel, die sequenzregel und die bilanzregel. (vgl. MICHEL, s. 8 ff.). er kommt schließlich zu dem interessanten ergebnis: "wenn meine these richtig ist, daß die trias person, sequenz, bilanz grundmuster der wahrnehmung und des ausdrucks repräsentiert, denen keine gegenläufigen oder komplementären muster zur seite stehen, dann ist zu erwarten, daß eine beträchtliche zahl von erfahrungen von diesem kulturellen raster nicht erfaßt werden: sie bleiben unstrukturiert." (a.a.o., s. 14).

ter: einmal ist es das kriterium des eigentums als solches, das relevanz erzeugt, das personen, zeit und sachen als abhängige variable funktionalisiert; zum andern aber wird uns heimlich ein ganz spezifischer eigentumsbegriff als der einzig wahre und legitime suggeriert:

+ eigentum wird negativ definiert, als ausschluß des gebrauches anderer ohne meine zustimmung. nicht der gebrauch (aufgrund von bedürfnissen) definiert (positiv) mein "eigentum", sondern der bloße tauschwert resp. "erbwert". wir erfahren folglich nicht, was die eigentümer mit und in ihrem eigentum eigentlich gemacht haben - das würde den eigentumsbegriff zumindest tendenziell in einen gebrauchswertorientiertes besitzverhältnis überführen -, sondern die bloße äußere juristische form ist ausschlaggebend. so mag es sein, daß mancher der aufgeführten eigentümer seine burg überhaupt nicht bewohnt, ja nicht einmal betreten hat.

+ eigentum wird aber nicht nur negativ, durch ausschluß seines gebrauchswertes, definiert, sondern auch abschließend individuell (zumindest bis zum jahre 1973): eigentum ist an eine einzelne person gebunden - auch da wo von einem "haus fürstenberg" die rede ist -, ausgeschlossen ist gemeinsames (kollektives) gruppeneigentum. eine gewisse ausnahme davon scheint das letzte eigentumsverhältnis ("landratsamt reutlingen") zu sein. man könnte es wohlwollend als gemeinsames, gebrauchswertorientiertes eigentum betrachten; allerdings ist hierbei der gebrauch für die allgemeinheit eng definiert: man darf die ruine betreten und betrachten. trotzdem impliziert dieses eigentumsverhältnis zumindest tendenziell ein anderes, nichtindividuelles besitzverhältnis.

+ eigentum ist männerherrschaft. der benützte eigentumsbegriff impliziert durchweg ein patriarchalisches selbstverständnis, selbst dort, wo das landratsamt als eigentümer auftritt (der landrat ist immer ein mann). wieder lernt man etwas als normal zu betrachten, was nicht selbstverständlich ist: der männliche eigentumsbegriff (infolge der männlichen erbfolge) ist eine gesellschaftliche, keine natürliche, ausschließung.

+ eigentum ist gewalt, nämlich die gewalt, seine erzeugung anordnen zu können. der text suggeriert als alleinige erwerbsquelle von eigentum arbeit oder kauf, was sich erst auf den zweiten blick als ideologisch entpuppt. weder "erbaute" konrad von gundelfingen", noch "setzte" das landratsamt (geschweige der landrat) "instand". daß arbeit in der tat einzige erzeugungsquelle von wert ist, der als eigentum fungibel wird, das wird anerkannt, indem man sie für sich reklamiert - und bestreitet es, indem man sie faktisch den andern überträgt. daß eigentum eine wesentliche voraussetzung und folge von gewalt und herrschaft ist, wird damit sowohl bestätigt, als auch bestritten. dort wo offenbar direkte (und nicht nur strukturelle) gewalt als erwerbsquelle ins spiel kommt, wird verschämt geschwiegen und stattdessen das jahr als erwerbszeitpunkt aufgeführt ("1510 eigentum des ..."), oder aber es ist die rede von "übergang an..." bzw von "kommt an...", "geht

über ...". eigentum an häusern (und land) als quelle von herrschaftsverhältnissen wird sinnbildlich und ver-räterisch an dem begriff "haus fürstenberg" - wo doch die familie der fürstenbergs gemeint ist.

der hier zum ausdruck kommende eigentumsbegriff ist uns - mittels struktureller lernprozesse - schon so in fleisch und blut übergegangen, daß wir kaum noch fähig sind, seine ausschließenden alternativen wahrzunehmen. er strahlt in seiner omnipotenz auf gebiete aus, wo man es kaum er-wertet: nicht nur der unterjochung 3/4 der welt durch die weiße rasse (im verlauf der kolonisierung) und der ausbeutung aller natürlicher ressourcen, sondern auch mancher ehe liegt dieser eigentumsbegriff zugrunde; selbst wissenschaftler unterwerfen sich ihm bei ihrer arbeit. galtung (a.a.o., s. 43) weist beispielsweise darauf hin, daß "der akademiker häufig imperialist ist - in sehr ähnlicher weise wie der politiker, nur auf in-tellektuellem gebiet.", und luhmann macht indirekt auf eine folge dieses eigentumsdenkens in der wissenschaft aufmerksam, wenn er deklamatorisches ziel und faktische funktion miteinander vergleicht und zu dem ergebnis kommt: "reputation wird als gerechte folge der wahrheits-förderung dargestellt, während praktisch die wahrheit als mittel zur erlangung von reputation gefördert wird." (LUHMANN, s. 239). und reichtum wird allzumal mit höherer leistung erklärt, wo in wirklichkeit nur defi-niert und legitimiert wird - denn es gilt nicht: wer viel leistet, wird reich; aber: wer reich ist, hat viel geleistet - per definitionem, punktum! der leistungs-begriff wird damit durch die verteilung der ungleichheit definiert und nicht umgekehrt. aber wer durchschaut das schon?

der herrschende sinn unseres eigentumsbegriffs ist to-talität, weil er nicht nur alternativen als sinn-los ausgrenzt, sondern sogar deren denkbarkeit unmöglich macht. um alternativen zu finden, müssen wir schon zu fremden eigenständigen kulturen zurückgehen, die noch unbeeinflußt und unberührt vom weißen imperialismus sind bzw. waren. (vgl. HEINZMANN, insb. s. 65 ff.). so be-saßen beispielsweise die indianer einen völlig anderen, dem unseren nicht vergleichbaren, eigentumsbegriff. daß land überhaupt käuflich sein soll, war für indianer eine völlig abwegige vorstellung. (1) gelegentlich finden wir auch innerhalb unserem kulturkreis alter-native denk- und wertvorstellungen, so etwa bei den europäischen anarchisten: "eigentum ist diebstahl!" (PROUDHON, vgl. auch BAKUNIN, s. 7 ff.)(2).

die erziehung zu unserem eigentumsbegriff funktioniert gerade deshalb so wirkungsvoll, weil sie alternativen

1) man vergleiche etwa die berühmte rede des hauptlings seattle vom stamme der duwamish 1855 an den amerikanischen präsidenten, auf dessen verlangen, land von den indianern zu kaufen; in diesem heft s. 26 - 28.

2) vgl. auch MITSCHERLICH/KALOW, s. 66, passim

dieser art entweder unter sinnlosigkeits- (bzw.: utopie-) verdacht stellt oder sie sogar underkbar macht. unsere tafel an der ruine bichishausen ist selbst natürlich nur ein kleiner, und für sich genommen, relativ harmloser teil dieser strukturellen erziehung. das gleiche gilt aber nicht für die ihr zugrunde liegende struktur. dadurch, daß diese spezifische struktur (von komplexitäts-reduktion) im rahmen unserer alltäglichen erfahrungen immer wieder auftaucht, wird sie zur herrschenden deunungsstruktur. folge davon ist die erzeugung von loyaltät gegenüber einer herrschenden eigentumsverteilung, gleichgültig ob diese gerecht oder ungerecht ist.

die beschriebenen (möglichen) erziehungsfolgen sind aber gleichzeitig auch jene ursachen, die sie überhaupt erst ermöglichen. grund und folge lassen sich hier nur noch durch die zeitliche reihenfolge unterscheiden. letztlich müssen wir, um aus diesem zirkel (oder teufelskreis)-herauszukommen, die faktischen interessen eruieren, die hinter dieser spezifischen organisation von struktureller erziehung stehen.

3. schritt: bewertung anhand des vernunftskriteriums

die TSE als allgemeine und kritische theorie der entwicklungspädagogik fragt nach dem beitrage, den ihr gegenstand zur entstehung und zur bewältigung der menschlichen überlebensprobleme im lichte unseres vernunftskriteriums leistet. fragen wir also, wie die strukturelle erziehung zu unserem eigentumsbegriff im lichte unseres vernunft- und fortschrittskriterium zu bewerten ist.

in anbetracht dessen, daß (vgl. zum folgenden STRAHM; KRAMER ET. AL.)...

- die menschheit ständig zunimmt, die erde aber nicht;
- die industrielländer sieben achteil aller reichtümer der erde verbrauchen;
- die wenigen reichen immer reicher, und die vielen armen immer ärmer werden;
- eine halbe milliarde menschen unter dem (absoluten) existenzminimum lebt;
- die natürlichen ressourcen der erde langsam aber sicher zu ende gehen;

kurz, in anbetracht der überlebensprobleme der menschen und der menschheit ist eine disparate verteilung von lebens- und arbeitsmittel, wie sie faktisch vorliegt, nicht mehr zu verantworten. ein, dieser verteilung zugrundeliegender, eigentumsbegriff, der negativ, individuell, patriarchalisch und qua gewalt definiert wird, verlängert und verschärft die ausbeutung von natur und mensch und dürfte eine der wichtigsten ursachen der überlebensprobleme sein. eine erziehung im lichte unseres vernunftskriteriums sollte alles tun, um die herrschaft dieses eigentumsbegriffs abzubauen. dieser eigentumsbegriff impliziert ein fortschrittskriterium, das auf einer individuelle optimierung von ausbeutungsprozessen

auf kosten anderer basiert und steht diametral unserem eigenen fortschrittskriterium gegenüber. das gemeinwohl kann nicht mehr - falls man es überhaupt einmal zu recht konnte - als die summe aller privategoismen betrachtet werden. die blindwütigkeit kapitalistischen umgangs mit der natur und mit menschen, die wir im allgemeinen "fortschritt" nennen, ist an einem punkt angelangt, der alternative entwicklungsprozesse dringend notwendig macht, will unsere zukunft noch zukunft haben.

4. konstruktion alternativer erziehungsprozesse

die TSE erhebt den anspruch, nicht nur im negativen, in der kritik, stehen zu bleiben, sondern darüber hinaus auch positiv alternative strukturelle erziehungsprozesse innovieren zu können. sie geht damit über die "kritische theorie der gesellschaft" hinaus, die nach marcuse "keine begriffe (besitzt), die die kluft zwischen dem gegenwärtigen und seiner zukunft überbrücken könnten;" (MARCUSE, s. 268).

alternative erziehung im sinne der TSE heißt, bislang strukturell ausgeschlossene lernerfahrungen im lichte unseres vernunftskriteriums (wieder) zu erschließen. weil diese ausschließungsprozesse auch auf der ebene des bewußtseins, des denkens und der phantasie, ausgeschlossen sind, sind sie entwicklungspädagogisch besonders wirksam und hartnäckig. auch in unserem beispiel ist deutlich geworden, daß ein alternativer eigentumsbegriff nicht nur faktisch ausgeschlossen ist, sondern darüberhinaus selbst die denkbare bzw. die theoretische antizipation einer gesellschaftlichen ausschließungsleistung zum opfer fällt. eine normative ausschließung wird so doppelt gegen kritik und veränderung abgesichert, indem sie sich auf zwei ebenen gleichzeitig als empirische ausgibt.

alternative erziehungsprozesse lassen sich in 2 schritte aufliedern:

1. rekognition. hier geht es zuerst darum, undenkbares denkbar, unsinniges sinnvoll, ausgeschlossenes kognitiv rekonstruierbar zu machen. das kann in der weise geschehen, wie es in diesem aufsatz versucht wird, kann aber selbst bis zu einem schulischen curriculum gehen. allerdings taucht hier sofort ein problem auf, das damit zusammenhängt, daß eine rekognition auf der zeit- und sozialebene selbst eine ausschließungsleistung ist bzw. darstellt. schulischer unterricht über strukturelle erziehung im lichte unseres vernunftskriterium müßte sich unter (organisatorischen und funktionalen) bedingungen vollziehen, die ihn gerade unmöglich machen. schließlich entspringt die schulstruktur nicht einer geistigen antizipation ihrer offiziellen ziele, sondern liegt ihre funktion in der erhaltung der strukturellen voraussetzungen, aus denen sie erwachsen ist. deshalb dürften sich alternative strukturelle erzie-

hungsprozesse nur selten innerhalb jener strukturen in gang setzen lassen, die sie generieren. konkret: ein unterricht über den alternativen eigentumsbegriff bei indianern im vergleich mit unserem (und dessen folgen) wäre im rahmen der schulstruktur auch nur ein funktional äquivalenter stoff zu allen anderen, also etwa zu kaiser karls krönung, der bismarckschen außenpolitik, der nebenflüsse der donau oder einem gedicht goethes). selbst der revolutionärste gedanke wird als unterrichtsstoff zur adaption und bestätigung der herrschenden ideologie. dieses "eindimensionale denken" (vgl. MARCUSE), das widersprüche aufhebt, indem es sie nebeneinanderstellt und, zwecks notengebung, abfragbar aufbereitet, wird durch rekognition allein nicht überwunden. mit hilfe der TSE können wir auch sagen warum: weil die zurückgenommene ausschließung auf der sachebene unter lernbedingungen verläuft, die auf der sozial- und zeitebene traditionelle ausschließungen reproduzieren. die sachliche ausschließung (hier der alternative eigentumsbegriff) wird ausgeschlossen, nicht aber die strukturellen bedingungen, unter denen sie rekogniziert werden. (1)

2. symbolische oder reale antizipation. in einem zweiten schritt muß es deshalb darum gehen, auch auf der zeit- und sozialebene herrschende ausschließungen tendenziell auszuschließen. erst wenn auf allen drei ebenen gleichermaßen ausschließungen aufgehoben werden, können wir wirksame alternative lernprozesse erhoffen. weil damit auch die bedingungen, unter denen gelernt wird, verändert werden, ereignet sich alternatives lernen letztlich eben dadurch, daß alternative lernstrukturen rekogniziert und antizipiert werden. es genügt also nicht, über alternative eigentumsbegriffe zu rasonieren - wie das hier geschieht -, sondern es muß das praktische erproben, das vorleben und damit antizipieren dieses neuen, hinzukommen. die reale antizipation neuer lernstrukturen, die die veränderung der lernorganisation und der eigenen person zur voraussetzung und zur folge hat, ist dabei nicht bloß eine didaktische kategorie der pädagogischen glaubwürdigkeit, sondern ist inhalt und medium einer entwicklungspädagogik, die es nicht dabei beläßt, kognitiv aufzuklären, sondern strukturell verändern will.

1) das scheint mir der springende (und schwache) punkt bei der "kritischen theorie" zu sein, die es bei ihrer (negativen) aufklärung mit der rekognition bewenden läßt. "ihre unfähigkeit, die befreienden tendenzen innerhalb der bestehenden gesellschaft aufzuweisen" - nach marcuse der "schwächste punkt" der kritischen theorie (MARCUSE, s. 265) - dürfte nicht unwesentlich damit zusammenhängen, daß sie die bedingungen ihrer aufklärung nie systemtranszendierend veränderte und ihre faszination vor der praxis selbst wiederum nur theoretisch äußern konnte.

es dürfte jetzt deutlich geworden sein, daß die beiden schritte - rekognition und reale antizipation - keine zeitliche reihenfolge, aber auch keine inhaltliche wertung, zum ausdruck bringen, sondern sich im idealfall gegenseitig ergänzen. "im idealfall" deshalb, weil es oft nicht möglich ist, die reale antizipation auf allen drei ebenen zu bewerkstelligen. oft sind die bedingungen, unter denen inhaltliche ausschließungen thematisierbar werden, gesellschaftlich vorgegeben und so verfestigt, daß sie durch einen individuellen kraftakt nicht zu verändern sind. in diesem falle liegt es nahe, der "realen" eine "symbolische" antizipation vorwegzustellen und sich so lange damit zu begnügen, als eine reale strukturänderung strukturell ausgeschlossen bleibt.

kommen wir jetzt aber zu unserem beispiel zurück. als ein beispiel für die rekognition diene die vorliegende analyse. einer übernahme der thematik in den unterricht dürfte in religions- und gesellschaftslehre für einen entwicklungspädagogisch interessierten lehrer nicht unmöglich sein (als einstieg sehr empfehlenswert ist der, über die kirchlichen verleihstellen erhältliche, film "söhne dieser erde" bzw. der zugrundeliegende text der rede hauptlings seattle.). allerdings müssen, aus gründen, die wir eben erörtert haben, die erfolge eines solchen unterrichts im sinne unserer TSE sehr gering eingeschätzt werden.

ob der handschriftliche zusatz "als adam grub und eva spann, wo war denn da der edelmann?", den ich auf einem ähnlichen schild an einer ruine im allgäu entdeckte, als rekognitive leistung gewertet werden kann, ist fraglich, als tatsache aber doch erfreulich.

von besonderem interesse aber dürften die bemühungen um eine symbolische und reale antizipation sein (wobei nicht immer beides deutlich voneinander zu trennen ist). das vorleben eines alternativen eigentumsbegriffes kann an vielen alltäglichen situationen festgemacht werden (vgl. zum folgenden auch das REUTLINGER MANIFEST, a.a.o.), zum beispiel:

- in der bereitschaft, einfacher zu leben, ressourcen sparsam zu verwenden, privates eigentum jederzeit zu verleihen und anderen zugänglich zu machen;
- in der bereitschaft, jeden anhalter mitzunehmen (die sozialisierung des privaten autos würde somit symbolisch und real antizipiert);
- in der bereitschaft, regelmäßig und spürbar einen prozentualen anteil an seinem nettoeinkommen zu spenden oder als entwicklungssteuer entwicklungsprojekten zukommen zu lassen (etwa im rahmen der "aktion selbstbesteuerung");
- in der bereitschaft, auf einen teil der privaten verfügung über seine freizeit zu verzichten und aktiv in einer politischen basisgruppe (bürgerinitiative, aktionsgruppe u.ä.) mitzuarbeiten. diese möglichkeit ist vor

allem deshalb empfehlenswert, weil sie alternative lernprozesse impliziert, die über eine rekognition hinausgehen. (vgl. TREML, s. 4 ff.). nicht nur eine symbolische, sondern eine reale antizipation wäre die abschaffung des privateigentums im rahmen einer land- (oder stadt-) kommune, wie es inzwischen auch in der brd von verschiedenen gruppen schon vorgelebt wird. 1)

es ist hoffentlich deutlich geworden, daß unsere TSE sich als theorie einer praxis und als praxis einer theorie in einem versteht, und die vermittlung beider bereiche im wesentlichen durch die hereinnahme der eigenen person leistet. damit wird eine ausschließung zurückgenommen, die in der wissenschaft eine lange tradition hat: die ausschließung der eigenen person aus der theorie, oder anders gesagt: die abstraktion vom "subjektiven faktor". inhaltlich und persönlich wird nur der glaubwürdig sein, der über alternative entwicklung nicht nur spricht, sondern sich selbst alternativ entwickelt. andererseits aber braucht auch die alternative entwicklungspädagogische basisbewegung eine theorie, um nicht der gefahr zu erliegen, gerade das zu reproduzieren, was sie eigentlich abschaffen will.

1) eine bloß symbolische handlung wäre dagegen beispielsweise, wenn man sich einen kartoffelstrauch in der wohnung oder auf dem balkon hält; das könnte symbol sein für den neuen umgang mit der natur und den natürlichen grundbedürfnissen. die (hier praktizierte) kleinschreibung ist nicht nur eine symbolische, sondern auch eine antizipatorische handlung; über das hinaus was sie symbolisiert (die freiheit, alternativ zu handeln - die gleichheit an gesellschaftlichen ausschließungen - die brüderlichkeit derer, die es tun), antizipiert sie jenen künftiger zustand vereinfachter schreibweise, den schon die gebrüder grimm vor über 140 jahren als kurz bevorstehend erwarteten.

literatur

- bakunin, m.: gesammelte werke, bd. 3. berlin (kramer) 1975
- galtung, j.: strukturelle gewalt. beiträge zur friedens- und konfliktforschung. reinbek (rororo) 1975
- heinzmann, g.: gesellschaftsgeschichte als soziologie und politologie - archetypen. neuburgweier (schindele) 1971
- kramer, r./schade, k.f./wittern, j.: die dritte welt verelendet. essen (tellus) 1976
- luhmann, n.: soziologische aufklärung, bd. 1. opladen (westdt. verlag) 1972(3)
- marcuse, h.: der eindimensionale mensch. neuwied und berlin (luchterhand) 1970
- marx, k.: das kapital, bd. I: der produktionsprozeß des kapitals. frankfurt, berlin, wien (ullstein) 1969(6)
- michel, k.m.: unser alltag: nachruf zu lebzeiten. in: kursbuch 41, berlin 1975, s. 1 - 40.
- mitscherlich, a./kalow, g. (hrsg.): über eigentum und gewalt. münchen (piper) 1972
- proudhon, p.j.: eigentum ist diebstahl. anarchistische texte 3. berlin 1977
- reutlinger manifest, hrsg. und vertrieb: arbeitskreis dritte welt, lederstr. 34, 7410 reutlingen
- strähm, r.h.: überentwicklung - unterentwicklung. nürnberg (laetare) 1975
- tremel, a.k.: die "theorie struktureller erziehung" - ein neuer methodologischer ansatz zur rekonstruktion und konstruktion langfristiger erziehungsprozesse, (15 s.), erscheint in der TU-reihe "technische universität berlin - dokumentation aktuell" 1978.