

Hoffmann, Dietrich

## Gegen eine Renazifizierung Erich Wenigers

*Die Deutsche Schule 89 (1997) 4, S. 497-504*



Quellenangabe/ Reference:

Hoffmann, Dietrich: Gegen eine Renazifizierung Erich Wenigers - In: Die Deutsche Schule 89 (1997) 4, S. 497-504 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-310281 - DOI: 10.25656/01:31028

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-310281>

<https://doi.org/10.25656/01:31028>

### 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)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,  
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

89. Jahrgang 1997 / Heft 4

## **Offensive Pädagogik:**

Bettina Girgensohn

406

### **Brauchen wir eine neue Frauenbewegung?**

*Auch wenn manche(r) meint, es sei in der Gleichberechtigung von Frauen und Männern doch schon vieles, wenn nicht alles erreicht, so ist dem (immer wieder) entgegenzuhalten, daß für die faktische Gleichstellung der Geschlechter noch viel getan werden muß. Dies gilt insbesondere auch für pädagogische Fragestellungen.*

Doris Lemmermöhle

410

### **Berufs- und Lebensgestaltung im gesellschaftlichen Modernisierungsprozeß Neue Anforderungen an junge Frauen und Männer und an Schule**

*Für die Berufs- und Lebensplanung junger Frauen und Männer haben im Zuge des gesellschaftlichen Modernisierungsprozesses traditionelle Leitbilder ihre Bedeutung verloren. Sie sind gezwungen, ihre Biographie selbst zu entwerfen und zu gestalten. Dennoch, so die These dieses Beitrages, stellen sich Schülerinnen und Schülern bei ihrer Berufs- und Lebensplanung nicht nur widersprüchliche und doppelte, sondern auch (noch) geschlechtsspezifisch unterschiedliche Aufgaben.*

Ulf Preuss-Lausitz

429

### **Geschlechtersozialisation und Schulpädagogik in der Nachmoderne**

*Die Sozialisationsbedingungen von Kindern und Jugendlichen, also auch die von Mädchen und Jungen, haben sich erheblich verändert: Traditionelle Rollenmuster können nicht länger bestimmen, wie sich individuelle Persönlichkeiten entwickeln. Dies gilt auch für Gruppen, denen keine gemeinsame Perspektive mehr vorgegeben werden kann. Stattdessen wollen die Heranwachsenden vielfältige Varianten erproben können, um die ihnen gemäße individuelle 'Wahlbiographie' (er)finden zu können. Dementsprechend sollten kommunikative, reflexive Momente der Schule und des Unterrichts verstärkt werden.*

Dietlind Fischer

446

### **Beruf: Lehrerin**

#### **Wie Lehrerinnen Professionalität entwickeln**

*Kann die Kategorie Geschlecht dazu beitragen, die Bedingungen weiblicher Arbeit in Schule, Erziehung und Unterricht aufzuklären? Und ist ggf. von dort aus die Professionalität des Lehrberufs neu zu bestimmen? Lehrerinnen haben offenbar einen spe-*

zifischen Anteil an der Entwicklung der professionellen Berufskultur, der sich insbesondere in außerunterrichtlichen Tätigkeiten und in der Unterstützung des Lernens von der Tätigkeit der männlichen Kollegen unterscheidet.

Ingo Richter und Ursula Winklhofer

459

### **Veränderte Kindheit – veränderte Schule**

*Daß sich Kindheit verändert hat, belegen empirische Ergebnisse zum Wandel familiärer Lebensformen und -strukturen, zum Armutsrisiko von Familien und Kindern, zum Einfluß der Konsum- und Medienwelt auf den Alltag von Kindern und zu den veränderten Beziehungsstrukturen zwischen Eltern und Kindern sowie innerhalb der Kinder- und Jugendlichengruppen. Derartige Veränderungen sollen in Forderungen nach einer ganzheitlichen Erziehung und einem neuen Verständnis von Bildung als sozialer Arbeit berücksichtigt werden. Weiterführende Reformziele – die kommunikative und sozio-ökologische Öffnung der Schule, der Ausbau informationstechnologischer Bildung und die Autonomie der Schule – erwachsen vor allem angesichts des pädagogisch-sozialen Modernitätsrückstands von Schule und von zukünftigen Bildungsanforderungen.*

Andrea Platte

474

### **Sonderpädagogik in der Regelschule**

#### **Erfahrungen einer Sonderschullehrerin im Gemeinsamen Unterricht**

*Mit dem Gesetz zur Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung sind 1995 Grundschulen in NRW für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf geöffnet worden. In einem persönlichen Rückblick berichtet eine Sonderschullehrerin darüber, wie sie in Zusammenarbeit mit einer Grundschullehrerin neue Formen des Lehrens und Lernens entwickelt und erprobt hat. Aus den positiven Erfahrungen werden Folgerungen für die weitere Arbeit abgeleitet.*

**Kontroverse:**

485

### **Über den Umgang mit der nationalsozialistischen Vergangenheit in der Erziehungswissenschaft: Erich Weniger**

*Mit ihrem Beitrag unter dem Titel „In der Entscheidung gibt es keine Umwege“ – Zwei Pädagogen reagieren auf ihre Amtsenthebung 1933: Erich Weniger und Adolf Reichwein“ hatte Barbara Siemsen schon im Vorfeld der Publikation in Heft 2/97 eine heftige Kontroverse ausgelöst (vgl. die Beiträge von Herrlitz und Mollenhauer in Heft 2/97). – Auch in der Leserschaft haben diese Texte große Resonanz gefunden. Dabei sind die Meinungen sehr geteilt. (Aus Raumgründen mußte etwas gekürzt werden):*

Kurt-Ingo Flessau

485

### **Gegen Vorverurteilungen in der wissenschaftlichen Diskussion**

*Der Beitrag von Hans-Georg Herrlitz („Offensive Pädagogik: Vergangenheitsbewältigungen“) wird als redaktionelle Bevormundung zurückgewiesen, hinter der unzulässige Motive vermutet werden.*

Theodor Schulze

489

### **Erich Weniger, Pädagogik und Nationalsozialismus**

*Aufgrund seiner persönlichen Erfahrungen mit Erich Weniger plädiert einer seiner Schüler für eine differenzierte, verständnisvolle Deutung der damaligen Ereignisse.*

Dietrich Hoffmann

497

### **Gegen eine Renazifizierung Erich Wenigers**

*Der aktuellen Weniger-Kritik wird vorgeworfen, daß sie komplexe Sachverhalte als „Schwarz-Weiß-Gegensätze“ darzustellen suche, die angemessen nur nach dem „Prinzip des Einerseits-Andersseits“ zu erfassen sind.*

*Offenbar ist die Erziehungswissenschaft noch weit von einer „gerechten Biographie“ Erich Wenigers wie von einer überzeugenden Kritik der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik insgesamt entfernt; einige methodische Grundlagen einer solchen Analyse werden erörtert.*

Günter Schreiner

513

**Weder voreilige Verurteilungen noch einfühlsame Entschuldigungen helfen weiter**

*Eine angemessene Beurteilung der damaligen Ereignisse erfordert eine möglichst genaue und distanzierte Analyse der Bedingungen, unter denen gehandelt werden mußte.*

Dieter Wunder

515

**Diese Vergangenheit läßt uns nicht los**

*Welche Bedeutung hat das persönlich-private Verhalten eines Wissenschaftlers für die Bewertung seines Werkes? Und ist es überhaupt möglich, eindeutige Grenzen zwischen notwendiger Wandlung und verwerflichem Opportunismus zu ziehen?*

**Neuerscheinungen:**

519

- Hermann Röhrs: Erinnerungen und Erfahrungen – Perspektiven für die Zukunft. (JöS)
- Oskar Negt: Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche. (D.W.)
- Arno Combe und Thomas Riecke-Baulecke (Hg.): Aufbruch in neue Zeiten. (Döbrich)
- Johannes Schwarte: Rückfall in die Barbarei. (JöS)
- Dagmar Hänsel (Hg.): Handbuch Projektunterricht. (Knoll)
- Gudrun Schönknecht: Innovative Lehrerinnen und Lehrer. (B.G.)
- Elke Nyssen: Mädchenförderung in der Schule. (B.G.)
- Ute Schad: Verbale Gewalt bei Jugendlichen. (B.G.)
- Franz Petermann, Gert Jugert, Uwe Tänzer und Dorothee Verbeek: Sozialtraining in der Schule. (B.G.)
- Christel Hopf und Wulf Hopf: Familie, Persönlichkeit, Politik. (Weiler)

## **Liebe AbonnentInnen,**

leider sehen wir uns gezwungen, ab 1998 die Bezugspreise dieser Zeitschrift zu erhöhen. Ab 1. Januar 1998 kostet das Abonnement DM 88,-. Die Versandkosten betragen DM 8,- im Inland, im Ausland unverändert DM 20,-.

Wir hoffen auf Ihr Verständnis.  
Juventa Verlag

---

# „Die Deutsche Schule“ (Schools in Germany)

## Content of Volume 89, 1997, No. 4

---

### **Offensive Pedagogy:**

Bettina Girgensohn

406

#### **Do we need a new women's movement?**

*It is sometimes said that much, if not all, has already been accomplished to gender equality of rights.. However it is to be insisted that much still needs to be done before actual gender equalization will be realized. This is true also in regard to pedagogical issues.*

Doris Lemmermöhle

410

#### **Planning profession and career in social modernizing processes**

New challenges to young women and men as well as to schools

*Regarding the planning of profession and career of young women and men, traditional patterns and examples have lost their significance in the course of social modernizing processes. Young people are obliged to design and create their own biography. Nevertheless, pupils are choosing not only contradictory and dual tasks, but, moreover, even gender specifically differing tasks when planning their profession and career.*

Ulf Preuss-Lausitz

429

#### **Postmodern gender role socialization and school pedagogy**

*Socialisation conditions of children and youngsters, of boys and girls, have changed considerably: traditional patterns can no longer determine the development of individual personalities. This is also true for those groups that no longer have – or can be given – a common perspective. Instead, adolescents want to try out a number of variants to find or 'invent' the biography of their choice. Accordingly, the communicative, reflexive aspects of school and instruction should be strengthened.*

Dietlind Fischer

446

#### **Profession: female teacher**

How female teachers are developing professional proficiency

*Can the category 'gender' contribute to enlighten the conditions of female work at school, in education and teaching? And might it be possible to find a new definition of professional efficiency? No doubt, female teachers have a specific share in the development of a genuine professional culture which differs from the activities of male colleagues as to external instructing activities and supporting of learning in general.*

Ingo Richter und Ursula Winklhofer

459

#### **Changing childhood – changing school**

*Empirical results concerning the change of family type and structure, the poverty risk for families and children, the influence of consumption and media on the lives of children, the altered relations between parents and children as well as within individual peer groups, all give evidence to changes in childhood. Such changes shall be considered in school reform discussions demanding a holistic education and a new conception of education as social work. Further aims of reform – opening schools for communicative and socio-ecological affairs, developing information-technological training and to further autonomy of the school – reflect mainly the gap between the pedagogical-social reality in schools and future demands concerning education.*

**Integrating special education into elementary schools****Erfahrungen einer Sonderschullehrerin im Gemeinsamen Unterricht**

*Based on the law concerning the further development of special education (diagnosis and assistance), Northrhine Westfalia has opened elementary schools for children with special educative needs in 1995. A special education teacher relates how she has developed and tested new forms of teaching and learning in cooperation with an elementary school teacher. From her positive experiences conclusions are derived for further activities.*

**Controversy:**

485

**On dealing with the national socialistic past in educational science:****Erich Weniger**

*Even before it was published, Barbara Siemsen's contribution „In der Entscheidung gibt es keine Umwege“ – Zwei Pädagogen reagieren auf ihre Amtsenthebung 1933: Erich Weniger und Adolf Reichwein“, caused a heavy coontroversy (see the contributions by Herrlitz and Mollenhauer in the same issue, Nr. 2/97). – There has also been a strong and polarized public reaction:*

**Kurt-Ingo Flessau**

485

**Versus precipitated condemnation and prejudices in scientific discussion**

*The contribution of Hans-Georg Herrlitz („Offensive pedagogy: overcoming the political past“) is being rejected as editorial patronizing treatment behind which inadequate motives are suspected.*

**Theodor Schulze**

489

**Erich Weniger, pedagogy, and National Socialism**

*Based on his own experiences made with Erich Weniger, one of his pupils is pleading for a differentiating understanding interpretation of the events in those days.*

**Dietrich Hoffmann**

497

**Versus a re-nazification of Erich Weniger**

*The actual Weniger-criticism is blamed trying to describe difficult problems as „black-and-white contrasits“ which could only be comprehended sufficiently according to the „on the one hand – on the other hand – principle“.*

**Klaus-Peter Horn und Heinz-Elmar Tenorth**

505

**Biographical research vs. history of discipline**

*Obviously, educational history is still far away from a „justified biography“ of Erich Weniger as well as from a convincing criticism of Arts Pedagogy on the whole. Some methodical elements of such an analysis are being discussed.*

**Günter Schreiner**

513

**Neither precipitated condemnations nor sympathetic understanding excuses are helpful**

*An adequate judgement of the events in those days requires an analysis of the conditions according to which one had to deal, as precise and dissociated as possible.*

**Dieter Wunder**

516

**This past (i.e. the National Socialism) is still worrying us**

*What meaning has the private attitude of a scientist towards his work? And is it possible at all to develop unmistakable limits between a necessary alteration and objectionable opportunism?*

## Gegen eine Renazifizierung Erich Wenigers

Nach der Lektüre der Kommentare, die Hans-Georg Herrlitz und Klaus Mollenhauer zu dem Beitrag von Barbara Siemsen in Heft 2/97 der Deutschen Schule verfaßt hatten, fand ich zunächst, daß alles Wesentliche dazu geschrieben worden sei. Die Aufforderung der Redaktion, daß Leserinnen und Leser, die sich durch die Texte herausgefordert fühlen, ihre Meinungen mitteilen mögen, hat mich dann jedoch daran erinnert, daß ich mich seit längerem mit zwei Veröffentlichungen auseinandersetzen wollte, die in dem Aufsatz von Siemsen fortgesetzt und zugleich auf die Spitze getrieben worden sind. Es handelt sich um Kurt Beutlers Buch „Geisteswissenschaftliche Pädagogik zwischen Politisierung und Militarisierung – Erich Weniger“ (Beutler 1995) und den von Siemsen stammenden Band „Der andere Weniger. Eine Untersuchung zu Erich Wenigers kaum beachteten Schriften“ (Siemsen 1995). Beide sind in der Reihe „Studien zur Bildungsreform“ von Wolfgang Keim herausgegeben und von diesem auch eingeleitet worden.

Was mich an diesen Bänden im tatsächlichen Sinne des Wortes herausfordert, ist zunächst der Tatbestand, daß Beutler, Siemsen und schließlich auch Keim – aus meiner Sicht wider besseren Wissens – zur Begründung der *Nachforschungen* 'verschwörungs'- bzw. 'verehrungstheoretisch' argumentieren. Das Schweigen über Wenigers Militärpädagogik bis 1988 wird zum *absichtsvollen Verschweigen* umgedeutet, ganz massiv bezüglich der Gedenkschrift von 1968 (Dahmer/Klafki 1968), das Reden über sie im Erich-Weniger-Haus in Steinhorst ab 1988 (Hoffmann/Neumann 1992, Neumann 1993) zu einer *Verdunklungsaktion*. Ich greife diesen Fall zuerst auf.

Siemsen schreibt: „Seit Kurt Beutlers Veröffentlichung Deutsche Soldatenerziehung von Weimar bis Bonn 1989 war es in Fachkreisen nicht mehr möglich, Wenigers Wirken während des Dritten Reiches einfach zu überspringen. Für den erst 1987 gegründeten 'Verein der Freunde und Förderer des Erich-Weniger-Hauses' kam es jetzt darauf an, das militärische und militärpädagogische Engagement Wenigers zur Kenntnis zu nehmen und so zu bewerten, daß die Tradition der Göttinger Schule gewahrt blieb. Der Freundeskreis und das Seminar für Allgemeine Pädagogik der Universität Göttingen veranstalteten 1988 und 1989 zwei Symposien ...; es dauerte weitere vier bzw. drei Jahre, bis das Ergebnis der Öffentlichkeit ... vorgestellt wurde“ (Siemsen 1995, S. 35). Ich zitiere diese Sätze, um sie als Beispiele dafür anzuführen, wie leichtfertig die Autorin Stimmung gegen andere macht, wenn es ihr darum geht, die Leserinnen und Leser durch die *Unterstellung* von gemeinschaftlicher Befangenheit und cliquenhafter Konspiration auf die eigene Seite zu ziehen, d.h. auf die der auf sich gestellten Einzelkämpferin. Dies ist eine Attitüde, in der sich auch Beutler gerne präsentiert, obschon man fragen muß, was die beiden, die etwa ebenso alt sind, wie diejenigen, die sie wegen ihrer Untätigkeit angreifen, in den zwanzig Jahren zwischen 1968 und 1988 getan haben, um die Geschichte aufzudecken, der sie gegenwärtig eine so große Bedeutung beimessen. Aber wie

dem auch sei: Nichts von dem, was die zitierten Sätze vermitteln sollen, stimmt. Vor allem die Kernthese ist falsch, wie man leicht nachvollziehen kann. Wie soll man sich Symposien der Jahre 1988 und 1989 als Reaktion auf eine Veröffentlichung von 1989 vorstellen, wenn man weiß, wie zu solchen Veranstaltungen eingeladen werden muß? Wer glaubt zudem, daß die drei bzw. vier Jahre, die bis zur Veröffentlichung verstrichen, für die entsprechende Präparierung der 200 Seiten Text benötigt wurden? Immerhin bewertet Beutler die Veröffentlichung günstiger: „Die bisher ausführlichste systematische Darstellung zur Militärpädagogik Wenigers liegt mit dem Sammelband ‚Bildung und Soldatentum‘ vor (Beutler 1994, S. 293).

Als Höhepunkt der Anwürfe betrachte ich die in den erwähnten Texten mehrfach vorkommende *Unterstellung*, die Schüler und Freunde Wenigers stilisierten ihn inzwischen (erneut) zum Widerstandskämpfer (Siemsen 1995, S. 35, Siemsen 1997, S. 138, S. 156). Früher wurde als Beleg für diese Bestrebungen fast allein Schwenk zitiert (u.a. Schwenk 1968, S. 23ff.), dem Siemsen in anderem Zusammenhang in völliger Verkennung seiner Absichten und Leistungen „gezielte Manipulation“ von Fakten vorwirft (Siemsen 1997, S. 144). Inzwischen bin aber auch ich ins Gerede gekommen. Ich hätte Weniger „weiterhin ‘ausdrückliche Befürwortung des Widerstandes’ ... attestiert ..., die von Kurt Beutler bereits als bloße Legende entlarvt worden“ sei (Keim 1995b, S. IX). Liest man jedoch an der angegebenen Stelle nach (Hoffmann 1994, S. 34), findet man, daß ich mich auch nur auf Schwenk bezogen habe (Schwenk 1968, S. 24), der am angegebenen Ort in der Anmerkung 72 immerhin vier Bestätigungen für entsprechende Äußerungen Wenigers im September 1943 aus den Entnazifizierungsakten zitiert. Aber es ist noch anders, denn die Vergewisserung bei Beutler ergibt, daß dieser zwar glaubt, die – nach meiner Kenntnis von niemandem vertretene – *Legende* widerlegt zu haben, daß Weniger zum Widerstand *gehört* habe (Beutler 1995, S. 141), keineswegs aber die, von der Keim schreibt. Es heißt bei Beutler: „Auch wenn Weniger nicht zur Widerstandsgruppe um Stülpnagel gehörte, so stimmte er doch nach Kriegsende mit dem Widerstand des 20. Juli überein und hielt den Aufstand der Offiziere für gerechtfertigt. Damit vertrat er eine nach 1945 lange Zeit als unpopulär geltende Ansicht“ (S. 133, vgl. auch S. 132 mit dem Hinweis auf die Kriegszeit).

Sind das nicht alles Lappalien? Was ist Ehrenrühriges an einer Militärpädagogik, zumal wenn das Militär selbst nicht in Frage steht? Was ist Ehrenwertes daran, wenn man zwar nicht zum Widerstand gehörte, aber ihn wenigstens befürwortete? Es sind keine Lappalien, denn die ‘Gegenlegenden’, von denen Mollenhauer spricht, sollen auch dem Nachweis des Faschisten bzw. Nazis *in* jenen dienen, die die angegriffenen ‘Legenden’ (Mollenhauer 1997) zu verantworten haben, eine Zuschreibung, auf die Herrlitz mit dem Zitat des Aufsatzes von Jürgen Henningsen verweist (Herrlitz 1997, S. 134). Die *Renazifizierung* Wenigers ist allerdings die Voraussetzung dafür, eine solche Verbindung herstellen zu können. Verdächtig sind diejenigen, die Weniger so behandeln, wie sie als Pädagoginnen und Pädagogen alle Menschen betrachten, nämlich als sich nach inneren Voraussetzungen und äußeren Bedingungen so oder so entwickelnde Individuen, deren Verhalten man *verstehen* muß, ehe man es *beurteilt*. Siemsen hat für solche An-



sichten nur Hohn übrig: „Der Zeitgeist war's, der Weniger prägte.“ Noch schlimmer, als Weniger verstehen zu suchen, ist lediglich, „beim Leser Verständnis für den Militärpädagogen Weniger ... wecken“ zu wollen (Siemsen 1995, S. 20). Im Vorwort der Gedenkschrift ist ausdrücklich die Rede davon, daß „Verstehen und Distanz“ (Dahmer/Klafki 1968, S. V) die Interpretation bestimmen sollen. Dies führt dazu, um es pointiert auszudrücken, daß die Beiträge aus 'kritischer Haltung' eher von einem *Gutachten*-, als von dem *Urteilsstil* geprägt sind, dem man bei Beutler, vor allem aber bei Siemsen begegnet. Keim schreibt von einer affirmativen „unkritischen Art und Weise von Verstehen“ (Keim 1995a, S. 10) – und unterscheidet sie von der eigenen, die „vom Standpunkt aufgeklärte Erziehungswissenschaft mit dem Handwerkszeug der Ideologiekritik“ (S. 11) aus erfolge. Niemand kann daran gehindert werden, sich für aufgeklärt zu halten, nur mit 'Ideologiekritik' haben das systematische und historische *Unverständnis*, um das es hier geht, nichts zu tun (vgl. Hoffmann 1978). Es ist daran zu erinnern, daß Werner Hofmann zwischen 'immanenter' und 'soziologischer' Ideologiekritik unterschieden und festgestellt hat, daß die erste der zweiten stets voranzugehen habe, „kein vorgefaßter Ideologieverdacht darf der strengen Pflicht zu sorgsamster Prüfung des Wahrheitsgehaltes ... entheben – einer Prüfung, die immer ein gewisses Maß an hypothetischer Aneignung des Gemeinten erfordert“ (Hofmann 1968, S. 63). Die Ideologiekritik richtet sich nicht gegen bloß falsches, sondern gegen 'historisch notwendiges' falsches Bewußtsein. Dies bedeutet, daß Ideologie nicht *persönlich* vorwerfbar ist. Das sogenannte kritische Vorgehen von Beutler und Siemsen erfüllt die meisten der Bedingungen 'ideologischen Denkens', die Hofmann aufzählt, vor allem werden ständig *Deutungen* für *Tatsachen* ausgegeben und *Werturteile* in die Form von *Seinsurteilen* gekleidet (S. 60f.). Wie man auf falsche bzw. affirmative Weniger-Interpretationen (Dahmer 1995) ideologiekritisch richtig reagiert, läßt sich bei Mischa Brumlik nachlesen (Brumlik 1995). Wissenschaft wird vor allem dann leicht zur Ideologie, wenn sie – politisch begründet – Schwarz-Weiß-Gegensätze darzustellen sucht, wo die Realität nach dem Prinzip des Einerseits-Anderseits strukturiert ist.

Dies bedeutet, daß man – so, wie die Dinge nun einmal liegen – von zwei unterschiedlichen Strategien, von *Forschung* und von *Überprüfung* ausgehen muß, die beide 1988 begonnen wurden. Die zweite, gegen die ich mich hier wende, vermag ich mir nur daraus zu erklären, daß es seit 1989 für sozialistisch oder gar marxistisch eingestellte Pädagoginnen und Pädagogen noch schwieriger geworden ist, als es seit Mitte der 70er Jahre schon war, mit *konkreten Zielen* für ihre *abstrakten Ideen* einzutreten. Sie müssen den eigenen Standpunkt durch die *Aufspürung* und *Verneinung* dessen auszudrücken suchen, das ihm am schärfsten widerspricht. Es liegt auf der Hand, daß sich der 'Widerspruch' an einer Gestalt wie Weniger gut artikulieren läßt, zumal man dabei in der Tat einen wesentlichen Teil der pädagogischen Wirklichkeit im besonderen und der gesellschaftlichen im allgemeinen treffen kann. Zugegeben: Dies ist wiederum ein Versuch, etwas auf den ersten Blick Unverständliches verstehen zu wollen, aber wie soll man sich sonst erklären, warum ein 1961 verstorbener und inzwischen fast vergessener Pädagoge, dessen Schriften weitgehend als antiquiert gelten (Keim 1995a, S. 10) einer erneuten *Gesinnungsprüfung* unterzogen wird.

Daß die Aussparung der Beschäftigung Wenigers mit der Militärpädagogik während der Zeit des Nationalsozialismus in der Gedenkschrift nicht absichtlich geschah, weil man eine Auseinandersetzung gefürchtet hätte, läßt sich immer noch feststellen, da einige der Autorinnen und Autoren befragt werden können. Beutler und Siemsen halten das, was Schwenk in seiner Biographie dazu schreibt, für *ergänzungsbedürftig*, einiges für *falsch*, es ist doch aber nicht zu leugnen, daß das Verhalten Wenigers im sogenannten Dritten Reich von ihm ausführlich geschildert wird (Schwenk 1968, S. 17-26) und daß die Bibliographie – wie sollte es auch anders sein – alle einschlägigen Schriften aufführt (Schwenk/Schwenk 1968, S. 305-310, Nr. 97-193). Im übrigen war es schlicht so, daß sich unter den Schülerinnen und Schülern Wenigers, die sich auf die Herausgabe des Buches verständigten, niemand dafür interessierte. Der aktive Kreis wurde, da sich die Vorbereitung über Jahre hinzog, immer kleiner, was schließlich dazu führte, daß einige zwei Themen behandelten, damit der im Vorwort ausgedrückte Anspruch erfüllt werden konnte, auch ohne „monographische Vollständigkeit ... die immanente Systematik aufzudecken“ (Dahmer/Klafki 1968, S. V). Herwig Blankertz und ich taten uns zusammen, da er es für unsachgemäß hielt, den Geschichtsunterricht und die Politische Bildung zu trennen: wir haben nie ein Wort über die Militärpädagogik oder gar über deren *Vernachlässigung* gesprochen. Offenbar sah darin niemand ein Problem, da keiner auf die Idee kam, daß die *Rekonstruktion* jener Spielart der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik, die Weniger im Anschluß an Herman Nohl vertrat (vgl. Hoffmann 1980, S. 90), davon in irgendeiner Weise abhinge. Zudem hielt man das Kapitel 'Geisteswissenschaftliche Pädagogik' mehrheitlich für abgeschlossen, wie der Titel des Bandes zeigt.

Die Sache hat auch nichts damit zu tun, daß einige Autorinnen und Autoren dergestalt um eine Modernisierung der Theorie Wenigers bemüht waren, daß sie eine Öffnung zur Kritischen Theorie hin andeuteten. Helmut Gaßen hat versucht, diese These abzusichern und auszubauen (Gaßen 1978). Schwenk hat die Frage, ob Wenigers 'Wehrmachtserziehung und Kriegserfahrung' als seine Allgemeine Pädagogik' gelesen werden könne (Schwenk 1992), später deshalb gestellt, weil sie durch die erwähnte *Auslassung* vergessen worden war. Dabei geht es ihm darum, ob die pädagogischen Prinzipien und Kategorien, die Weniger z.B. in seiner *Bildungstheorie* verwendet, in der militärpädagogischen *Erziehungslehre* durchgehalten werden – oder warum dies gegebenenfalls nicht so ist. Er stellt Übereinstimmung fest (Schwenk 1992, S. 148). Dies als Beleg dafür zu nehmen, daß die Geisteswissenschaftliche Pädagogik insgesamt *militaristisch* und *nationalistisch* war (Beutler 1995, S. 30) oder *daraus* pauschal „Affinitäten“ der „pädagogischen Theoriebildung“ von „Spranger, Flitner, Nohl und Weniger ... zur NS-Ideologie“ zu folgern (Keim 1995a, S. 10), ist abenteuerlich. Wie immer man es beurteilen mag, daß Weniger militärpädagogisch gearbeitet hat – und noch dazu im sogenannten Dritten Reich, die Tatsache reicht weder dazu aus, ihn selbst zum Systemstabilisierer (Siemsen 1995, S. 314) oder gar zum Nazi zu machen noch die Geisteswissenschaftliche Pädagogik *im ganzen* der Affinität zur NS-Ideologie zu überführen.

Dies muß anders, detaillierter geschehen – und dies ist der Grund dafür, daß Siemsen unter dem Titel 'In der Entscheidung gibt es keine Umwege'

in dem einleitend erwähnten Aufsatz (Siemsen 1997) einen *Vergleich* der Reaktionen von Weniger und Adolf Reichwein auf ihre Amtsenthebung durch die Nationalsozialisten präsentiert. Daß dieser zu Ungunsten Wenigers ausfallen wird, liegt bereits nach der ersten Zeile auf der Hand. Die Überschrift ist ein Zitat von Reichwein – und wer könnte erwarten, daß der Vergleich angestellt würde, weil beide sich in der krisenhaften Situation, in der sie sich befanden, *gleich* verhalten hätten?

Doch ehe ich zu diesem Punkt komme, muß ich zeigen, daß die Art und Weise der Auseinandersetzung der Verfasserin mit dem gegebenen Problem nicht neu ist. Klarer ausgedrückt: Die Maßstäbe der Beurteilung der Militärpädagogik und der Reaktion auf die Amtsenthebung sind identisch und darüber hinaus die gleichen, die Beutler und Keim in solchen Fällen meist benutzen, nämlich 'moralische' bzw. 'weltanschauliche'.

Wenn man die Einstellungen Wenigers kennzeichnen will, die zu den hier zu diskutierenden *Unterstellungen* und *Verdächtigungen* führen, kann man sagen, daß er Nationalist, Etatist und Militarist war, allerdings nicht in dem platten Sinne, in dem diese Etikettierungen üblicherweise verwendet werden, sondern in der gebrochenen und komplexen Form, in der die betreffenden Einstellungen zu seiner Identität geworden waren (vgl. Schwenk 1992, S. 141ff.). Das Nationale, das Staatliche und das Soldatische – um in seinem Jargon zu bleiben –, waren für ihn *sittliche* Phänomene, die naturgemäß historisch auch in ihr Gegenteil verkehrt und mißbraucht, d.h. *unsittlich* werden konnten. Man kann es auch etwas verständlicher ausdrücken, indem man sagt, die Entscheidung *für* oder *gegen* Nation, Staat, Militär sind als moralische zu klassifizieren, und zwar völlig unabhängig davon, wie Weniger dazu stand. Selbst unter Geltung des kategorischen Imperativs kann man nur *hoffen*, daß die anderen sich so entscheiden, wie man es selbst getan hat. Es macht, denke ich, keine große Mühe, sich klarzumachen, daß es Menschen gibt, die in den genannten Phänomenen entweder nichts Sittliches erblicken können bzw. sie in bestimmter historischer Erscheinung oder generell als unsittlich einschätzen. Am häufigsten ist dies wohl gegenüber dem Militär bzw. dem 'Soldatentum' der Fall. Schwenk bringt das Problem der unterschiedlichen moralischen Maßstäbe nur teilweise auf den Punkt, wenn er schreibt, uns „fehle ... die Verständigung auf einen Bezugsrahmen, der es unserer Gesellschaft möglich macht, das Soldatische ungeteilt als Sittliches zu empfinden“ (Schwenk 1992, S. 149). Einige *empfinden* – und dagegen lassen sich keine rationalen, schon gar keine logischen Argumente anführen – das Soldatische unter allen Umständen als *unsittlich*, einige das Soldatische im sogenannten Dritten Reich, – wobei darunter auch noch diejenigen zu finden sind, denen 'Soldaten im Widerstand' wenigstens teilweise als entlastet gelten. Von den dadurch bedingten unterschiedlichen moralischen Positionen aus lassen sich aber, und das ist in diesem Zusammenhang entscheidend, wissenschaftliche Fragen *nicht* beantworten. Konkret gesprochen: Ein Antimilitarist bzw. Pazifist mag es für unsittlich halten, daß ein Pädagoge „gern Soldat“ war (S. 141) und militärpädagogische Schriften verfaßte, aber er kann daraus kein wissenschaftliches Urteil ableiten. Von einem anderen moralischen Standpunkt aus, als Weniger ihn einnahm, kann es unerklärlich erscheinen, wie es ihm gelang, sich mit einem Idealismus, dessen Vernunft längst zerstört war, um

mit Georg Lukacz zu sprechen (vgl. auch Schonig 1973). innerhalb der nationalsozialistischen Politik zu arrangieren, bei der alle drei 'Sittlichkeiten' der Macht *untergeordnet* und zu 'Unsittlichkeiten' *verkehrt* wurden. Dies darf aber nicht dazu führen, abwertend zurückzuschließen. Erziehungswissenschaftlich ist nur die Frage relevant, ob Weniger einer von 'Hitlers Pädagogen' war, d.h. ob er seine Theorie auf die nationalsozialistische Ideologie hin *umorganisierte* und Nation, Staat und Soldatentum kategorial in deren Sinne *konstruierte*. Die *Analogien* schaffen in der Tat Erklärungsbedarf, dieser kann aber nicht nach dem Prinzip 'Im Zweifel gegen den Angeklagten' geklärt werden, das in totalitären Staaten in politischen Verfahren gilt. Der Tenor der Bemühungen um die Renazifizierung Wenigers erinnert mich an die Beurteilungen, die ihm und allen namhaften geisteswissenschaftlichen Pädagogen – in diesem Falle einschließlich Litts – von Werner Dorst zuteil wurden, als dieser 1961 die 'Menschenerziehung in Westdeutschland' behandelte (Dorst 1961), mit dem *Radikalismus* und dem *Rigorismus* des überzeugten *Antifaschisten* und *Antimilitaristen*. Auch da gab es nichts zu verstehen, sondern nur etwas zu verurteilen.

Damit komme ich – zugegebenermaßen sehr spät – zu dem Aufsatz Siemsens, der der eigentliche Anlaß meiner Bemerkungen sein sollte. In den ihm gewidmeten Schlußbemerkungen müßte allerdings auch deutlich werden, daß der lange Weg kein Umweg war. Ich bin ihn gegangen, weil nur auf diese Weise deutlich gemacht werden konnte, worum es bei dem Projekt geht. Auf den ersten Blick könnte man nämlich annehmen, und ich selbst habe dies eine Weile getan, die Autorin wollte mit ihrem Vergleich Weniger bloßstellen, zeigen, daß er nicht einmal über einen laueren Charakter verfügt und sogar mit unredlichen Mitteln versucht habe, die Entlassung aus dem Amt des Direktors und Professors für Pädagogik und Philosophie an der Pädagogischen Akademie Frankfurt am Main rückgängig zu machen. Gegen ihre Beweisführung läßt sich auch in bezug darauf einiges einwenden. Vor allem könnte man schlicht feststellen, daß es wohl nur mäßig verwerflich sein kann, sich auch mit unkonventionellen Mitteln zu wehren, wenn man unversehens Opfer des Unrechtsgesetzes eines Unrechtsregimes wird. Warum soll den neuen Machthabern gegenüber nicht bereits 1933 erlaubt sein, was später als List und Kampf ums Überleben nicht nur durchgeht, sondern ausdrücklich für gerechtfertigt erklärt wird? Vieles von dem, was Weniger unternimmt, zeugt zudem von einer Naivität, daß man kaum annehmen kann, ein seiner Handlungen mächtiger Intrigant sei da am Werke gewesen. Wie konnte er z.B. hoffen, daß gerade Ernst Kriek, der ihn in der Akademie in SA-Uniform hinter dem Direktorenschreibtisch erwartet hatte, um ihn von der Entlassung zu unterrichten, sich wirksam für ihn einsetzen würde, auch wenn er diesem in einer ähnlichen Lage früher einmal beigesprungen war? Aber auf die Details kommt es nicht an. Die Gegenüberstellung entspringt lediglich der aus der Grundauffassung Siemsens folgenden *Zweiteilung* der Gesellschaft in Faschisten und Antifaschisten. Die Krise bringt zum Vorschein, zu welcher Gruppe Weniger und Reichwein jeweils gehören. Auf die selbstgestellte Frage: „Gibt es Brüche in seinem Leben, in seinem Denken?“ antwortet die Autorin: „Die Analyse der von mir ausgewählten Texte hat eine erstaunliche Kontinuität seiner Einstellungen und Gedanken zutage gefördert, der eine

Kontinuität seiner Biographie korrespondiert ... Seine Gedanken finden zwar ihre größte Kongruenz in der NS-Zeit, ... sind aber nicht genuin nationalsozialistisch und gehen auch nicht mit dem Hitler-Regime unter“ (Siemens 1995, S. 311f.). Die Camouflage fliegt gewissermaßen nur zweimal auf: in der Militärpädagogik und in den Briefen und Eingaben, die Weniger schreibt, um sich dem Regime angenehm zu machen, als es seine Untauglichkeit feststellt, ihm zu dienen. Darin wird für Siemens der ‘andere’ Weniger sichtbar, der der ‘eigentliche’ ist – auch wenn er sich nur aus den ‘kaum beachteten Schriften’ und bei entsprechender Textauswahl erschließt (S. 313). Polemisch gesprochen: Weil er dazwischen auch an die Zukunft dachte, hat er es nicht so weit getrieben, auch noch in die NSDAP einzutreten.

Die *Kontinuitätsthese* ist für Siemens deshalb von Bedeutung, weil nur sie ihr gestattet, die Wirkung des verkappten Bösen im vermeintlich Guten deutlich zu machen. Es gibt keinen Grund für die „pädagogische Disziplin, aufzuatmen“, denn „die an ihm aufgezeigte Kontinuität der Überzeugungen ist in ihrer Wirkung beispielhaft für den geschichtlichen Gang Deutschlands in dem genannten Zeitraum (1930-1959/60, D.H.)“ (S. 313). Ich halte es für befremdlich, daß in einem in mehrfacher Hinsicht – verkürzt ausgedrückt – pädagogischen Text damit völlig von der ‘Entwicklungstatsache’, von der unaufhörlichen Möglichkeit und der unausweichlichen Notwendigkeit von Lernen abgesehen wird. Weniger wird also – im engeren Sinne geisteswissenschaftlich gesprochen – als ‘exemplarisches Beispiel’ für die jüngere deutsche Geschichte vorgeführt, um deren Charakterisierung es ihr in der Hauptsache geht. Deshalb zitiert Siemens Daniel Goldhagen mit jener ironischen Passage, daß er den Handelnden in seiner Untersuchung dadurch ‘Menschlichkeit’ zugestehe, daß er *ahistorische* und *universelle sozialpsychologische* Erklärungen als Begründung für ihr Handeln vermeide (Siemens 1997, S. 156). Dieser Methode schließt sie sich ausdrücklich an, die *existentiellen individualpsychologischen* mit einbeziehend (Siemens 1995, S. 20). Und deshalb weist sie auch Heinz-Elmar Tenorths Behauptung zurück, die NS-Zeit sei eine ‘historisch singuläre Figuration’ (vgl. S. 10, S. 313), ohne dies ernsthaft zu begründen. ‘Vergangenheitsbewältigung’ (Herrlitz 1997) greift – mit Verlaub – zur Charakterisierung der Absichten Siemens zu kurz: „Das Wort von dem Vorher und dem Nachher historischer Gestalten weist ... auch in die Gegenwart hinein“ (Siemens 1995, S. 313). Die ‘Gegenlegenden’ (Mollenhauer 1997) werden erzeugt, um uns ‘alle’ zu treffen (Keim 1995a, S. 11), zumindest, um die zu ‘entlarven’, die Weniger zu *verstehen* – oder gar zu *verteidigen* suchen. Aber gerade wenn man die Bedenken teilt, daß sich der Faschismus ‘in historisch pluraler Figuration’ wiederholen kann, darf man ihn nicht so erklären, wie es in den in Rede stehenden Veröffentlichungen versucht wird.

## Literatur

- Beutler, K.: Deutsche Soldatenerziehung von Weimar bis Bonn. Erinnerungen an Erich Wenigers Militärpädagogik. In: päd. extra & demokratische erziehung (2)1989. H. 7/8, S. 47ff.
- Beutler, K.: Erich Wenigers Militärpädagogik in später Wahrnehmung. Eine Zwischenbilanz. In: ZfPäd. (40)1994, S. 291ff.

- Beutler, K.: Geisteswissenschaftliche Pädagogik zwischen Politisierung und Militarisierung – Erich Weniger. Frankfurt am Main 1995
- Brumlik, M.: Auch eine Erziehung nach Auschwitz? Erich Weniger zwischen Heinrich von Stülpnagel und Ernst Kantorowicz. In: ZfPäd. (41)1995, S. 421ff.
- Dahmer, I./Klafki, W. (Hg.): Geisteswissenschaftliche Pädagogik am Ausgang ihrer Epoche – Erich Weniger. Weinheim 1968
- Dahmer, I.: Wenigers Erbschaft oder Vom erziehungswissenschaftlichen Umgang mit der 'scheinlosen Macht des Geistes'. In: ZfPäd. (41)1995, S. 365ff.
- Dorst, W.: Menschenerziehung in Westdeutschland, Berlin 1961
- Gaßen, H.: Geisteswissenschaftliche Pädagogik auf dem Wege zu kritischer Theorie. Weinheim 1978
- Herrlitz, H.-G.: Vergangenheitsbewältigungen. In: DDS (89)1997, S. 134ff.
- Hoffmann, D.: Kritische Erziehungswissenschaft. Stuttgart 1978
- Hoffmann, D.: Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart 1980
- Hoffmann, D.: Zur Kontinuität der Kriegserziehung. In: Hoffmann/Neumann 1992, S. 195ff.
- Hoffmann, D.: Das 'Erbe' der Weniger-Schule. Paradigmatische Wenden und exemplarische Integrationsversuche. In: Hoffmann/Neumann 1993, S. 197ff.
- Hoffmann, D.: Erich Wenigers Bedeutung für die Pädagogik seiner Zeit. In: Erich Weniger zum 100. Geburtstag. Hg. v. Dekan des Fachbereichs Erziehungswissenschaften der Universität Göttingen. Göttingen 1994, S. 25ff.; inzwischen auch: ZiesF (12) 1995, S. 103 ff.
- Hoffmann, D./Neumann, K. (Hg.): Bildung und Soldatentum. Die Militärpädagogik Erich Wenigers und die Tradition der Erziehung zum Kriege. Weinheim 1992
- Hoffmann, D./Neumann, K. (Hg.): Tradition und Transformation der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Zur Re-Vision der Weniger-Gedenkschrift. Weinheim 1993
- Hofmann, W.: Wissenschaft und Ideologie. In: Ders.: Universität, Ideologie, Gesellschaft. Beiträge zur Wissenschaftssoziologie. Frankfurt am Main 1968, S. 49ff.
- Mollenhauer, K.: Legenden und Gegenlegenden. Ein kritischer Kommentar zum Beitrag von Barbara Siemsen. In: DDS (89)1997, S. 158ff.
- Neumann, K.: Einführung: Die Militärpädagogik Erich Wenigers – Zur ambivalenten Tradition des 'Bürgers' in Uniform. In: Hoffmann/Neumann 1992, S. 7ff.
- Neumann, K.: Das ungeschriebene Kapitel: Erich Weniger und die Militärpädagogik. In: Hoffmann/Neumann 1993, S. 179ff.
- Schönig, B.: Irrationalismus als pädagogische Tradition. Weinheim 1973
- Schwenk, B.: Erich Weniger – Leben und Werk. In: Dahmer/Klafki 1968, S. 1ff.
- Schwenk, B.: 'Wehrmachtserziehung und Kriegserfahrung' – Erich Wenigers Allgemeine Pädagogik? In: Hoffmann/Neumann 1992, S. 141ff.
- Schwenk, B./Schwenk, H.: Bibliographie Erich Weniger. In: Dahmer/Klafki 1968, S. 299ff.
- Siemsen, B.: Der andere Weniger. Eine Untersuchung zu Erich Wenigers kaum beachteten Schriften. Frankfurt am Main 1995
- Siemsen, B.: „In der Entscheidung gibt es keine Umwege“. Zwei Pädagogen reagieren auf ihre Amtsenthebung 1933: Erich Weniger und Adolf Reichwein. In: DDS (89)1997, S. 137ff.

*Dietrich Hoffmann*, geb. 1934, seit 1973 Professor für Allgemeine Pädagogik am Fachbereich Erziehungswissenschaften (jetzt Erziehungswissenschaftliche Fakultät) der Universität Göttingen;

Anschrift: Hainholzweg 18, 37073 Göttingen