

Gerhart Neuner

Die Herausforderung annehmen

Ich erinnere mich, daß der von Reinhard Mocek erwähnte Hans-Peter Krüger bereits zu DDR-Zeiten geschrieben hat: „Was in der heutigen ...Diskussion 'postmodern' genannt wird, markiert den Scheideweg, entweder hinter diese Herausforderung zurückzufallen oder sich ihr zu stellen“ (Brecht '88, 1987, S. 152/153). Nun ist heute 'Zurückfallen' die historische Realität, der wir uns zu stellen haben. Deshalb, so meine ich, sollten wir die Postmoderne nicht einfach abtun: „Alles schon dagewesen“ usw. Sie ist in verschiedener Hinsicht tatsächlich „*Kulturzeichen der Gegenwart*“ und *reflektierte Realität* freilich vorzugsweise jene in den wenigen hochentwickelten Industrieländern. Lassen Sie mich lediglich eine der Prognosen von Jean-François Lyotard, dem profiliertesten Theoretiker der Postmoderne, früher übrigens der linken Gruppierung „Sozialismus oder Barbarei“ in Frankreich nahestehend, zitieren: Der Umbruch in den Produktivkräften würde zu globalen Veränderungen führen, u. a. zum Schwinden der Hegemonie des amerikanischen Kapitalismus, zu dem „Niedergang der sozialistischen Alternative“, zu der wahrscheinlichen Öffnung des chinesischen Marktes, aber auch zur Verschärfung der Kluft zwischen den „Entscheidenden“ und „Bezahlenden“ (Lyotard, 1986, S. 28/29). Wahrlich nicht schlecht prognostiziert. Vergleichbares wäre zur Ideologiekritik der Postmoderne zu sagen, dazu, daß sie alle Ideologien desavouiert, die sich als unumstößliche Wahrheit etablieren, darunter einen kanonisierten Marxismus. Und schließlich entspricht der sogenannte Mentalitätswandel unter der Jugend, den wir auch in der DDR seit den 60er Jahren registriert haben, offiziell freilich als „VVS-Geheimnis“ eingestuft und dementsprechend zu behandeln, ziemlich genau dem, was postmoderne Theoretiker beschreiben (G. Neuner, 1993, S. 60 ff.).

Gleichwohl repräsentiert sich die Postmoderne - darin kann ich ebenfalls dem Referenten zustimmen - in meinem Fachgebiet auch als „the new wave“, als *Mode* der im übrigen „modeanfälligen“ Erziehungswissenschaft. Allerdings mehren sich die Anzeichen, diese würde alsbald das Schicksal der zahlreichen bereits verblichenen teilen (Dewe/Ferchhoff, 1985, S. 42 ff.). Nichtsdestoweniger sollten wir in den einzelnen Fachgebieten Postmoderne auf ihren *Wahrheitsgehalt* hin abklopfen, daraufhin, *inwieweit* sie Realität reflektiert, und welche *Konsequenzen für die Praxis* hieraus abzuleiten sind. Ich weiß, daß postmoderne Theoretiker bereits eine solche Fragestellung als Zumutung empfinden, als dem Grundduktus ihres Denkens, der absoluten Pluralität von Wissenschaftskonzeptionen und Lebensformen, wider-

sprechend („laßt spielen...“, so Lyotard in einem Gespräch, „und laßt uns in Ruhe spielen“). Aber wieso eigentlich soll ich, wenn alle Erkenntnis extrem unsicher ist, gerade diese emphatisch vorgetragene These unhinterfragt hinnehmen?

In der Pädagogik läßt sich die Quintessenz der Postmoderne auf einige *Hauptaussagen* reduzieren, die ich hier lediglich stichwortartig nennen will. Und argumentieren kann ich dazu nur auswählend und ansatzweise.

Eine *erste* Konsequenz postmoderner Radikalisierung von Vernunftkritik ist die *Negierung von Bildung*. Wiederum Lyotard wörtlich: „Das alte Prinzip, wonach der Wissenserwerb mit der Bildung des Geistes und selbst der Person verbunden ist, verfällt mehr und mehr“ (Lyotard, 1986, S.24).

Zweitens. Mit gleicher Zielrichtung, aber noch radikaler, bezweifelt der postmodern inspirierte bundesdeutsche Pädagoge Dieter Lenzen, dessen Gewährsmänner insbesondere die Neostrukturalisten Foucault und Baudillard sind, jede *Möglichkeit von Erziehung*. Denn daß sich hinter Zeichen Realität befinde, sei fraglich, so daß Realität und Zeichen ununterscheidbar diffundierten. So entstünde eine neue Realität, die „Hyperrealität“, die nur noch „*Anspielungen auf ein Denkbare*“ ermögliche. Als „selbsttherapeutische Reserve gegenüber der radikalen nihilistischen Konsequenz“, die für die Erziehung allerdings tödlich ist, verbliebe dem Pädagogen, den Mythos, die Kunst, überhaupt das Ästhetische zu rehabilitieren (Lenzen, 1987, S. 50 ff.).

Angesichts der nicht seltenen Dominanz eines seelenlosen Rationalismus ist *Rehabilitation des Ästhetischen* als Erkenntnis- und Erziehungsmedium zweifellos ein berechtigtes Anliegen. Aber diese wird wiederum verabsolutiert, indem, *drittens*, „ursprüngliche Expressivität“ (Lyotard), Selbstentfaltung, Erlebnisanspruch, zur einzig verbliebenen und möglichen Existenzweise von Bildung erklärt werden (Reese-Schäfer, 1989, S. 84).

Damit geht, *viertens*, ein *extremer Individualismus* einher, der zur Ausdünnung zwischenmenschlicher Räume, zu weitgehender Isolierung und Privatisierung führt. Hierdurch wie durch den extremen Pluralismus wird jeglicher moralischer Konsens, ohne den Erziehung kaum denkbar ist, grundsätzlich in Frage gestellt. Andererseits ist in der massenmedial gesteuerten, manipulierten Gesellschaft eine *neue Vermassung* dominierende Realität (Beck, 1986, S. 8 ff.). Für die Erziehung verbleibe mithin nur noch „Zulassen als Chance für die wilde Neuheit, deren wir in den kommenden Jahren dringend bedürfen, in der Pädagogik und anderswo“ (Lenzen, 1991, S. 125).

Schließlich ist damit, *fünftens*, wie wiederum Lenzen, aber nicht er allein, feststellt, *Erziehungswissenschaft* auf sehr bequeme Weise *aller Verpflich-*

tung entbunden, sich zu brennenden Problemen der Bildungskrise, der Schule, der Jugendgewalt usw. Zu äußern. Die Lösungskapazität pädagogischer Theorie würde hierdurch überfordert. Sie kann sich in aller Selbstbescheidung nur noch mit sich selbst, nicht mit der Realität befassen.

Ich will hier lediglich zum *Bildungsproblem* einige Bemerkungen machen, über das derzeit in der Bundesrepublik erneut der Disput entbrannt ist. Bildung und Allgemeinbildung seien, so von der Postmoderne beeinflusste Theoretiker, hoffnungslos in Frage gestellt. Eine übergreifende Bildungsidee könne nirgendwo ausgemacht werden, und die Synthese von allgemeiner Bildung müsse auf Grund der Inkommensurabilität von Theorien und Wissenschaftssprachen gänzlich ausgeschlossen werden (Titze, 1992, S. 99 ff.). Andere propagieren demgegenüber erneut eine „Rehabilitation des Bildungsprinzips der Verwissenschaftlichung institutionalisierter Bildung“ (Uhle, 1993, S. 132). Gegen diese These des genannten Titze, man würde heute etwa 5000 Wissenschaftsgebiete berücksichtigen müssen, um Allgemeinbildung zu bestimmen, habe ich in der „Frankfurter Rundschau“ (Neuner, 1994, S. 6) die Argumentation der Mitglieder unserer DDR-Akademie der Wissenschaften ins Feld geführt, für den Physikunterricht wie für physikalische Grundbildung überhaupt komme es darauf an, den „aktiven, produktiven Kern aus wenigen Erkenntnissen fundamentaler Art“ und entsprechenden Methoden bewußt zu machen. Die Einheit der Physik würde trotz ihrer Aufsplitterung in zahlreiche Teildisziplinen „durch einen Kern aus wenigen Kenntnissen universeller Gültigkeit, von theoretischen, mathematischen und experimentellen Methoden vielfältiger Anwendbarkeit und von multivalent nutzbaren Forschungstechnologien und -geräten“ bewirkt (Rompe/Treder, 1985, S. 74).

Überhaupt ist nicht zu übersehen, daß im derzeitigen Bildungskurs DDR-Erfahrungen, nachdem man sie verteufelt hat, eine Rolle spielen. So haben die Kultusminister kürzlich Beschlüsse gefaßt, die mit dem korrespondieren, was im DDR-Bildungswesen bewährte Praxis war, etwa zum Abbau der mit der Oberstufenreform zu Beginn der 70er Jahre eingeleiteten Auffaserung der Allgemeinbildung in der gymnasialen Oberstufe und zur grundsätzlichen Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung.

Gegen die postmoderne Pluralisierung und ethische Relativierung wenden Bildungstheoretiker ein, daß es - ich halte dies für eine zutreffende Argumentation - in jeder Gesellschaft „immer schon einen historischen und somit moralischen Kosmos gibt, in den *hinein* jede nachfolgende Generation ‘Kultur’ entwickeln muß. Kulturentwicklung ist ...nicht gleichbedeutend mit Neuschöpfung, die moralische Kultur wird nachvollzogen, ausgeweitet, begrenzt, auch umkämpft, aber sie steht nie ganz zur Disposition“ (Oelkers, 1992,

S. 1992). Und der Postmoderne nahestehende Philosophen, wie Wolfgang Iser, formulieren neuerdings, menschliches Handeln müsse trotz notwendiger Erkenntnisrelativierung der Vernunft keineswegs vollends entraten. Generelle Verbindlichkeiten blieben zwar uneinlösbar, jedoch bestünden „Verbindlichkeiten auf dem Niveau begrenzter Allgemeinheit“ weiter, spezifische historische, soziale, lebensform- oder wissenskonzeptionsbezogene Verbindlichkeiten (Iser, 1990, S. 2666). Die Zeit der von der Postmoderne angestoßenen extremen Ausschläge des Pendels geht offenbar zu Ende. Für *Vernunft in der heutigen Welt* einzustehen, worin ich eine Aufgabe verantwortungsbewußter Wissenschaft sehe, das ist offenbar nicht ohne Chance.

Literatur:

- Beck, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Wege zu einer anderen Moderne. Frankfurt am Main 1986
- Brecht '88. Anregungen zum Dialog über die Vernunft am Jahrtausende. Berlin 1987
- Dewe, B./Ferchhoff, W.: Die Lust am Schein. Postmodernistische Notizen über Trends, Geschmäcker und Redensarten unter Pädagogen. In: Baacke, D./ Frank, A./ Frese, J./ Nonne, F. (Hsg.): Am Ende postmodern? Next Wave in der Pädagogik. Weinheim und München 1985
- Lenzen, D.: Mythos, Metapher und Simulation. Zu den Aussichten Systematischer Pädagogik in der Postmoderne. Zeitschrift für Pädagogik, Heft 1/1987
- Lenzen, D.: Erziehungswissenschaft zwischen Normativität und Pluralität. In: Benner, D. (Hrsg.): Erziehung, Bildung, Normativität. Versuche einer deutsch-deutschen Annäherung. Weinheim und München 1991
- Lyotard, J.-F.: Das postmoderne Wissen. Ein Bericht. Hrsg. Von Engelmann, P. Graz/Wien 1986
- Neuner, G.: Konfrontiert mit den Antinomien der Moderne? Ansichten über das Scheitern von DDR-Pädagogik und Erziehung. In: Cloer, E./Wernstedt, R. (Hrsg.): Pädagogik in der DDR. Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung. Weinheim 1994
- Neuner, G.: Vom „sicheren Wissen“ in den Gezeiten. Zur periodischen Wiederkehr von Debatten über den Bildungskanon und eine Allgemeinbildung. „Frankfurter Rundschau, Nr. 250 vom 27. Oktober 1994
- Oelkers, J.: Pädagogische Ethik. Eine Einführung in Probleme, Paradoxien und Perspektiven. Weinheim und München 1992
- Reese-Schäfer, W.: Lyotard zur Einführung. Hamburg 1989
- Rompe, R./Treder, H.-J.: Zählen und Messen. Berlin 1985
- Titze, H.: Die Tradition der Pädagogik und die Selbstkritik der Moderne. In: Aufklärung, Bildung und Öffentlichkeit. Pädagogische Beiträge zur Moderne. Hrsg.: Oelkers, J.: Zeitschrift für Pädagogik. 28. Beiheft. Weinheim/Basel 1992
- Uhle, R.: Bildung in Moderne-Theorien. Eine Einführung. Weinheim 1993
- Welsch, W.: Postmoderne oder Ästhetisches Denken - gegen seine Mißverständnisse verteidigt. In: Eifler, G./Saame, O. (Hrsg.): Postmoderne - eine neue Epoche? Eine interdisziplinäre Erörterung. Wien 1990