

sprechen. schweigen. ignorieren. Echokammer-Effekte, Macht- manifestationen und Schweige- spiralen in Debattenunkulturen

Daniela Holzer

(**Debatte** 2018 · Jg. 1 ·
H. 1 · 57-75 · <https://doi.org/10.3224/debatte.v1i1.06>)

Zusammenfassung

Das Wissenschaftsfeld ist ein von spezifischen Regeln formierter Raum, in dem Machtverhältnisse, Statuszuweisungen und habituelle Einpassungen eine bedeutsame Rolle dafür spielen, wer sich in Debatten Gehör verschaffen kann und wer ausgeschlossen oder abgewertet wird. In diesem Beitrag wird entlang wissenschaftssoziologischer und machtanalytischer Perspektiven ein kritischer und pointiert zugespitzter Blick auf daraus entstehende Problematiken für Debatten geworfen.

Kritische Wissenschaftssoziologie · Macht · Debattenkultur · Hochschulen · Wissenschaftsfeld

abstract

Fields of science are formed by specific rules, where power relations, ascribed status, and habitual adaptation determine who can make themselves heard and who is excluded or devalued. In this paper, the author uses perspectives based on the sociology of science and the analysis of power to cast a critical eye on the problems these dynamics cause in debates.

critical sociology of science · power · cultures of debates · universities · scientific field

Vom stummen Sprechen und lauten Schweigen – ein Plädoyer für eine pädagogische Politisierung der Debattenunkultur

Katharina Herrmann

Zusammenfassung

Die akademische Debattenkultur ist gegenwärtig von einer systematischen Entpolitisierung geprägt. Prekäre Rahmenbedingungen an den Universitäten und der permanente Druck zur Selbstinszenierung der Wissenschaftler*innen etablieren einen Diskussionshabitus, der inhaltliche Auseinandersetzungen weitgehend neutralisiert. Anhand der Materialistischen Pädagogik Gernot Koneffkes lassen sich die strukturellen Widersprüche identifizieren, die dieser Entwicklung zugrunde liegen, und zugleich subversive Perspektiven einer pädagogischen Politisierung der Debattenunkultur aufzeigen.

Debattenkultur · Integration · Subversion · Politisierung · Materialistische Pädagogik

abstract

The academic culture of debate is currently characterized by a systematic depoliticization. Pre-carious general conditions at universities and the constant pressure on scientists for self-presenting establish a habitus in debates that largely neutralizes content-oriented discussions. Using the materialistic pedagogy developed by Gernot Koneffke as an example, it is possible to both identify the structural contradictions underlying this development and reveal subversive perspectives of a pedagogical politicization of this lack of culture in debating.

culture of debate · integration · subversion · politicization · materialistic pedagogy

Vom stummen Sprechen und lauten Schweigen – ein Plädoyer für eine pädagogische Politisierung der Debattenunkultur

Katharina Herrmann

„Das heißt, wir wenden kritische Instrumente an auf die jeweilige Gegenwart und stellen fest, dass es eine ganze Reihe von Vertuschungen, von Verbarmlosungen, von Schönrederei gibt. Die zu durchstoßen, um – pädagogisch gesehen – die eigentlichen Vermittlungsansätze für die junge Generation zu finden, das haben wir gemeinsam“

(Hans-Jochen Gamm im Gespräch mit Gernot Koneffke, zitiert nach Cankarpusat & Haueis 2007, S. 18).

1. „Ich setz’ mich dann mal aus ...“: Persönliche Gedanken zu Beginn

Daniela Holzers Beitrag (Holzer 2018) ist für mich nicht nur theoretisch inspirierend, sondern ebenso Motivation und Ermutigung, in dieser Replik anders zu schreiben als in meinen bisherigen Artikeln. Beim Lesen der von ihr identifizierten Strategien, sich beim wissenschaftlichen Schreiben und Vortragen möglichst unangreifbar zu machen, fühlte ich mich durchaus erappt. Ich möchte diese Replik deswegen nutzen, um mich selbst auf ungewohntes und unsicheres Terrain zu begeben. Diese Expedition in unbekannte Bereiche des Schreibens beginnt schon mit diesen Zeilen, in denen ich – im Gegensatz zu sonst – in der ersten Person schreibe. Mir schießen dabei ungute Gedanken durch den

Kopf: das entspricht doch nicht dem etablierten akademischen Sprachstil; das könnte unseriös wirken; wie viel Abweichung vom Konventionellen verträgt wohl so ein Beitrag – und wie viel vertrage ich? Schließlich habe ich mir bereits mühsam verschiedenste Überlebensstrategien im Reich der wissenschaftlichen Undebatten angeeignet und verinnerlicht, um möglichst nicht als abweichend wahrgenommen zu werden. Zur Einhaltung der ungeschriebenen Regeln habe ich so manche Anpassungstechnik eingeübt. Da ist zunächst die Kunst des Vorspielens vermeintlicher Souveränität, obwohl die Angst davor, aufzufliegen und die eigenen Unsicherheiten sichtbar werden zu lassen, lähmend ist. Ich habe feine Antennen dafür entwickelt, wer wie oft was und wie redet innerhalb von *akademischen Gruppensettings*. Wenig überraschend gehöre ich meist nicht zu denjenigen, die sprechen, sondern bin eher die, die beobachtet, Stimmungen in sich aufsaugt, Gruppendynamiken wahrnimmt und innerlich Strichlisten über Beteiligungs- und Sprechverhalten macht. Manchmal verteile ich auch Extrapunkte für herausstechendes *Name-Dropping*, schamloses Ko-Referieren oder gönnerhafte *„Ich erklär’ Dir mal die Welt“*-Szenen. Dabei ist es nicht so, dass ich nicht selbst denken kann oder mich die Thematik inhaltlich überfordern würde und ich deswegen lieber schweige – oftmals bin ich nur so befremdet von dem, was sich abspielt, so irritiert über diese etablierten Selbstverständlichkeiten des Sprechens und des So-Sprechens, dass ich die eigentliche Debatte mit mir selbst führe. Gelegentlich setze ich sie anschließend mit den (zumeist weiblichen) Kolleg*innen fort, denen es ge-

nauso geht. Diese Diskussionen im kleinen Kreis fühlen sich dann oftmals wie kollektive Fallberatungen über die Traumata der Grupsituation an.

Ich möchte diese Replik nutzen, um auf Holzers entlarvende Analysen der Debattenunkultur mit jenen Fragen zu reagieren, die ihr Debattenanstoß in mir ausgelöst hat und die aufgrund der verschiedensten Irritationserfahrungen zum Teil bereits länger in mir arbeiten. Deswegen bin ich sehr dankbar für diesen Beitrag von Holzer, der sicherlich nicht nur für mich in vielerlei Hinsicht eine stets präsente Problematik aufgreift und zum Gegenstand der Diskussion macht. Die vorliegende Expedition verläuft nun also in Ich-Form, stellt vorwiegend Fragen und gibt weniger Antworten, verzichtet auf vorgetäuschte Souveränität, riskiert einiges an Unsicherheit und holt sich zudem noch theoretische Unterstützung bei Gernot Koneffke, einem Pädagogen, der im Feld der Erwachsenenbildung eher selten zitiert wird.¹ Ergänzend zu Pierre Bourdieus soziologischen Untersuchungen sowie Michel Foucaults Machtanalysen und seiner Identifikation entsprechender Selbst-Technologien, die von Holzer herangezogen werden, möchte ich die sich mir stellenden Fragen anhand von Koneffkes Materialistischer Pädagogik in den Blick nehmen. Er stellt in seinen historisch-systematischen

Arbeiten die strukturellen Widersprüche der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft heraus, die das Bildungssystem, den Wissenschafts-Betrieb sowie das bürgerliche Subjekt selbst durchziehen. Ich wähle die Perspektive von Koneffkes politischer Pädagogik nicht nur, weil sie mir äußerst anschlussfähig an die Überlegungen von Holzer erscheint, sondern auch, weil Koneffke in der pädagogischen Fachliteratur und den (erwachsenen-) bildungstheoretischen Debatten bisher wenig zu Gehör gekommen ist. Deswegen ist dies der Versuch, meine Lesart der Diskussion auszusetzen und zugleich mit Koneffkes Analysen auch bisher *stumme* Perspektiven in die Debatte einzuspeisen.²

„Möge eine Debatte folgen!“ (Holzer 2018, S. 59), diesem Wunsch von Holzer kann ich vermutlich nur in Ansätzen gerecht werden, aber ich schließe mich dem Wunsch an: Mögen Holzers bestechende Analysen weitere Reaktionen provozieren.

2. Debattiert! – Oder lieber doch nicht? Integration und Subversion innerhalb der Debattenunkultur

Koneffke arbeitet in seinem 1969 erschienenen Aufsatz „Integration und Subversion. Zur Funktion des Bildungswesens in der

¹ Anzumerken ist an dieser Stelle aber auch, dass insbesondere Holzer in etlichen anderen Arbeiten die Materialistische Pädagogik Koneffkes zu Fragen der Erwachsenenbildung herangezogen hat (vgl. u. a. Holzer 2014, 2017a, 2017b, 2019).

² „Ich setz' mich dann mal aus ...“ – diesen Versuch ernst nehmend sei an dieser Stelle ehrlich erwähnt, dass meine intensivere Beschäftigung mit den Arbeiten Foucaults bereits einige Zeit zurückliegt und die soziologischen Studien Bourdieus nicht in die Bereiche meiner Expertise fallen. Da ich mich derzeit eingehend mit Koneffke beschäftige, ist es für mein Empfinden seriöser, aber für mich auch leichter, auf ihn Bezug zu nehmen und nicht auch noch hierbei in *ungewohntes Terrain* vorzudringen.

spätkapitalistischen Gesellschaft“ die widersprüchlichen Funktionen des bürgerlichen Bildungssystems einprägsam heraus. Als *integrativ* bezeichnet er dabei jene Elemente der institutionalisierten Erziehung, die primär auf das Erlernen der gesellschaftlich erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten abzielen und somit die unhinterfragte „Anpassung nachwachsender Generationen an ein gesellschaftlich Vorgegebenes“ (Koneffke 2018a[1969], S. 116) beabsichtigen. Diese Integration der Heranwachsenden steht in dynamischem Widerspruch zur *subversiven* Wirkung des Bildungswesens. Koneffke betont ausdrücklich, dass selbst die institutionelle Organisation des funktionalen Anpassungslernens nicht verhindern kann, dass die Subjekte das unausgeschöpfte Potenzial des Lernens nutzen und über die reine Wissensvermittlung hinausgehende Fragen stellen, Zusammenhänge aufdecken und das zunächst unhinterfragt Gegebene zu kritisieren beginnen: „Subversion stellt den integrativen Habitus in Frage: Einordnung in die natürliche Weltordnung, Unterordnung unter ihre Normen sollte und mußte in der Konsequenz des bürgerlichen Grundgedankens erkenntnisthaft erfolgen, von jedem einzelnen denkend vollzogen werden“ (Koneffke 2018a[1969], S. 116). Deswegen stattet „auch das Minimum an Wissen, Kenntnissen, Fertigkeiten, Orientierungen [...] jedes Individuum mit den Voraussetzungen für einen Schritt in die Selbständigkeit, somit Unverfügbarkeit aus. So nötigt die schulische Bedingung der Expansion bürgerlicher Herrschaft die Zustimmung zu möglicher Widerständigkeit und politischem Spielraum ab. Wo Pädagogik sich des Widerspruchs von

Bildung und Herrschaft bewusst wird, kann sie auch [...] Einsprüche auslösen“ (Koneffke 2018b[2004], S. 198). Dies ist nach Koneffke die charakteristische Funktionsweise bürgerlicher Bildung, der sowohl die integrativen Elemente der Anpassung als auch das kritische, emanzipatorische Moment der Subversion innewohnen.

Bezogen auf die Debatten *unkultur* drängt sich mir die Frage auf, welche Widersprüche sich innerhalb dieser *Unkultur* identifizieren lassen. Wie von Holzer herausgestellt, sind Debatten – zumindest theoretisch – zentraler Bestandteil der wissenschaftlichen Verständigung. Das von ihr beschriebene doppelte Moment, „sich auseinanderzusetzen“ und „sich selbst auszusetzen“ (Holzer 2018, S. 58), spannt einen subversiven Möglichkeitsraum auf, in dem Fragen, Kritik und Dialoge zu Bewusstseinsveränderungen und Erkenntnisgewinn führen können. So entsteht ein emanzipatorisches Potenzial von Debatten, das einen Überschuss zu jeglicher funktionaler Rahmung bildet. Es muss nicht, aber es kann zu kritischen Positionierungen, solidarischen Stärkungen der Subjekte und der Politisierung von Erfahrungen führen.

An dieser Stelle merke ich, dass ich diese Zeilen mit Skepsis schreibe. Denn angesichts von Holzers Darlegung der gegenwärtigen Debatten *unkultur* und der zunehmenden Vereinnahmung jeglicher kritischer Potenz der Wissenschaft durch die kapitalistische Verwertungslogik scheint dieses subversive Vermögen von wissenschaftlichen Debatten zwar nicht getilgt, aber derzeit marginal zu sein. In seinem Aufsatz „Integration und Subversion“ trifft Koneffke die ernüchternde Feststellung, dass „in der Geschichte des bür-

gerlichen Bildungswesens ständig die Tendenz regeneriert und ab[ge]wandelt [wird], das subversive Moment durch das integrative zu überformen, ja zu ersetzen“ (Koneffke 2018a[1969], S. 116-117). 50 Jahre später können wir ein trauriges Jubiläum von Koneffkes Weitsicht begehen und die Debattenunkultur zum Ehrengast ernennen. Die integrative Überformung und Vereinnahmung der Subversion ist mittlerweile allgegenwärtig und Koneffke hat in weiser Voraussicht bereits damals erkannt, wie wirkungsvoll diese Entwicklung sein wird. So sehr ich den meines Erachtens wichtigen Anstoß von Holzer zum ernsthaften Debattieren unterstütze, verspüre ich doch zugleich ein Unbehagen bei dieser Aufforderung, weil ich mich frage, was sie eigentlich mit uns macht. Kann diese subversiv gemeinte Aufforderung durch eine integrative Vereinnahmung nicht schnell gewendet werden? Sind es nicht wieder nur die gleichen etablierten Wissenschaftssubjekte, die – im besten Fall – selbstkritisch ihr eigenes Tun hinterfragen und zukünftig versuchen, sich gezielter auseinanderzusetzen und sich selbst auszusetzen? Ich würde zwar selbst diese Entwicklung noch als eine positive Veränderung angesichts der aktuellen Debattenunkultur einschätzen, aber ich frage mich dennoch, ob der Aufruf zur Debatte jenen hilft, die ihrer eigenen Stimme nicht trauen, die unsicher sind, welche Formen des Sprechens und Schreibens akzeptiert werden, die im Teufelskreis des Leistungsdiktats kaum mehr wissen, wie sie sich schnell und angemessen artikulieren sollen, die ihre ganze Persönlichkeit verleugnen, um den Ansprüchen des akademischen Gehört- und Gelesenwerdens zu genügen, und ob er

insbesondere auch jenen hilft, die sich weder mehr auseinandersetzen noch aussetzen können, weil sie vom ganzen akademischen Spiel bereits zum *Aussetzen* gezwungen wurden. Ich würde mir – und diese Intention lese ich auch bei Holzers Beitrag heraus – *mehr* und (zudem noch) *anderes* wünschen. Für eine tatsächliche Veränderung der zugrunde liegenden Machtstrukturen bedarf es meiner Ansicht nach mehr als interner Ermutigungen zu Debatten für jene, die sich zwar überwinden müssen, sich auszusetzen, aber letztlich nicht viel zu verlieren haben. Neben theoretischen Verständigungen über die Problematik der Debattenunkultur, die letztlich auf der Ebene einer intellektuellen Spielerei verbleiben, bräuchte es engagierte pädagogisch-praktische Einsätze, sodass „die bloß formell und potentiell bestehenden Elemente der Subversivität in materiellen und aktuellen Einspruch umschlagen können“ (Koneffke 2018a[1969], S. 143).

Einen Weg dorthin weist uns Koneffke auf. Der von ihm aufgezeigte Widerspruch von Integration und Subversion ist durch ein *dialektisches Widerspruchsverhältnis* bestimmt: „Die Gegensätze sind eo ipso durcheinander vermittelt, mithin als einander ausschließend zugleich nur als in wechselseitiger Abhängigkeit voneinander fungierend zu verstehen; daß sie diese Gegensätzlichkeit auch je in sich selbst wiederholen, konstituiert ihr Widerspruchsverhältnis“ (Koneffke 2018b[2003], S. 108). Es handelt sich also nicht um einander ausschließende Gegensätze, sondern die Existenz der einen Seite bedingt gerade die Existenz der anderen Seite, und beide sind aufeinander bezogen, beinhalten das jeweils andere auch als immanente Widersprüchlichkeit in sich.

Sowohl Integration als auch Subversion sind dynamische Teile eines Ganzen, in dem sich die Kräfte verschieben können, der Ausgang keinem Automatismus folgt und das Spannungsverhältnis stets bestehen bleibt. Holzer verwendet in ihrem Aufsatz „Subversion – Dialektik – Kritik. Gernot Koneffkes Töne im Akkord kritischer Erwachsenenbildung“ die Denkhilfe der Formulierung „gerade weil“ (Holzer 2019, S. 129). Bezogen auf den Gegenstand ließe sich meinem Unbehagen eine theoretische Rahmung geben: Der Aufruf „Debattiert!“ kann sicherlich zur Absicherung gegenüber bestandsgefährdender Kritik funktional vereinnahmt werden, um jegliche kritische Diskussionsinhalte und -formen zu eliminieren und „zu verhindern, daß sinnfällig werdende gesellschaftliche Widersprüche Konflikte auslösen, die Fragen zu provozieren geeignet sind“ (Koneffe 2018a[1969], S. 130). Andererseits – und dieses Moment ist meiner Ansicht nach entscheidend – generiert die Debattenunkultur aber, *gerade weil* sie auf denkende Subjekte verwiesen bleibt, zugleich das subversive Potenzial, die „Echokammer-Effekte, Machtmanifestationen und Schweigespiralen“ (Holzer 2018, S. 57) zumindest in ihrer unhinterfragten Selbstverständlichkeit zu erschüttern, Machtirritationen auszulösen und im besten Fall mutige sowie *ermutigende* Einsprüche zu initiieren.

Ich möchte im Folgenden den Fokus auf diese andere Seite des *gerade weil* richten, nicht um – einer pädagogischen Romantisierung folgend – reflexartig die optimistische und hoffnungsvolle Seite ins Bewusstsein zu rücken, sondern vielmehr weil gerade in der aktuellen prekären Lage kritischer Wissenschaft subversive Wendungen kaum wahrnehmbar

sind und Resignation und Ohnmacht alternativlos erscheinen. Doch im Eindruck solch ernüchternder Gegenwartsanalysen ruft Koneffkes Perspektive des dialektischen Widerspruchs mit Nachdruck zu Disziplin auf: „Für geboten halte ich eine Weise von Sachlichkeit, welche aus der Reflexion auf die unabweisbare Verstrickung in den Gegenstand resultiert, im Bewußtsein also die Befangenheit als *reflektierte aushält und mit sich führt*“ (Koneffke 2018a[1990], S. 213; Hervorhebungen K. H.). Unerschütterlich macht er in seinen Arbeiten deutlich, dass eine einseitige Sicht auf die Dinge ungenügend ist. Weder die ohnmächtige Resignation angesichts integrativer Totalitätsansprüche noch das naive Vertrauen auf die humane, emanzipatorische Wirkung der eigenen Disziplin werden von ihm geduldet. Vielmehr erhalte ich aus Koneffkes Texten den Zuspruch – aber auch die nachdrückliche Aufforderung – stets im Widerspruch zu denken, dies auszuhalten, mit mir zu führen und als Ausgangspunkt für begründeten Einspruch zu nehmen (Herrmann 2019). Deswegen möchte ich die Frage aufwerfen, wo die von Holzer herausgearbeiteten integrativen Momente der Debattenunkultur auf subversive Potenziale verweisen, die zur Entfaltung ihrer Wirkung zunächst wahrgenommen und artikuliert werden müssen, um sie dann zum Gegenstand einer *politisierenden Diskussion* werden zu lassen. „Nun geht eben alles um Bewußtsein, um das Bewußtsein, in dieser Welt mit allen ihren Widersprüchen als Individuum zu leben und in dieser Welt *selber Widerspruch zu sein*, wenn denn die Alternative, das bewußtlose Aufgehen in der beruhigenden Wärme der Selbstverständlichkeiten, nicht mehr infrage kommt“ (Ko-

neffke 2018b[1986], S. 75; Hervorhebungen K. H.). Hierzu greife ich zwei der von Holzer beschriebenen Szenen beispielhaft heraus und versuche, diese unter dem Fokus des Widerspruchs von Integration und Subversion erneut zu beleuchten.

3. Akademische Maskenparade: Selbstinszenierungen, Schein-Debatten und So-tun-als-ob-Diskussionen

Holzer legt mit ihren treffenden Szenen des akademischen Alltags offen, wie die sich immer weiter verstärkende Ökonomisierung des Wissenschaftssektors die in ihm agierenden Subjekte in eine folgenreiche Spirale von konkurrenzgetriebenem Darstellungszwang und individueller Ohnmächtigkeit treibt. Die *integrativen Anforderungen* zeigen sich hier mit aller Wirkkraft und provozieren ein Verhalten, das sich zwecks materieller Absicherung und beruflicher Perspektiventwicklung weitestgehend an die Regeln der *scientific community* anpassen muss. Freilich bedeutet dies für all jene, deren kritischer Gesellschafts- und Wissenschaftsanspruch nicht nur ein theoretischer ist, eine quälende innere Zerrissenheit zwischen Überzeugung und Realität. Der Widerspruch von Integration und Subversion bleibt hier nicht abstrakt, sondern wird im Subjekt selbst als erdrückende Belastung unmittelbar erfahrbar, „die Herrschaft, statt auf dem Subjekt zu lasten, wandert ins Subjekt ein, der Widerspruch [...] findet seinen Ort im Subjekt“ (Koneffke 2018b[2006], S. 209). Mit „*Szene 3 – Ein (fiktiver?) innerer Monolog*“ (Holzer 2018,

S. 61) illustriert Holzer diese Zerrissenheit und macht zugleich deutlich: Die integrative Wirkung ist mittlerweile sowohl gesellschaftlich und institutionell als auch individuell so stark ausgeprägt, dass *subversive Impulse* oftmals der allgemeinen Erschöpfung und Resignation zum Opfer fallen, insbesondere dann, wenn individuelle Versuche, sich anders zu verhalten, aus genannten Gründen isoliert bleiben und keine gemeinsame Wirkkraft erlangen können. Die integrative Funktion des neoliberalen Wissenschaftsbetriebs scheint also Hochkonjunktur zu haben: Der Druck zur akademischen Selbstinszenierung ist allgegenwärtig, Vorträge und Publikationen erfolgen im Akkord, um bloß nicht den Anschluss ans „Zitatenkarussell“ (Gamm, zitiert nach Bernhard 2014, S. 766) zu verpassen. Die permanente Selbstdarstellung geschieht unter der Allgegenwart von Wettbewerb und Konkurrenzdruck, selbst bei denen, die sich dem entziehen wollen: „Wir alle beherrschen uns habitualisiert, und das ist fatal“ (Koneffke 2018b[2006], S. 209). Spätestens der nächste befristete Vertrag und das routinierte Berechnen des Verhältnisses von ausstehenden Arbeitsschritten für die Qualifikationsarbeit zur verbleibenden Beschäftigungszeit lassen den Leidensdruck, den die Integrationsmechanismen auslösen, sehr präsent werden. Und so finden sich auch die kritischen Wissenschaftler*innen schneller als gewollt in einem destruktiven Kreislauf einer *Unkultur* wieder, in der perfektionierte Selbstinszenierungen, Schein-Debatten und So-tun-als-ob-Diskussionen zu subtilen persönlichen Verletzungen und einer fatalen akademischen Maskenparade führen, die eines folgenreich verhindert: inhaltliche Debatten,

die die prekären materiellen Bedingungen der Wissenschaft gerade nicht ausblenden, sondern explizit thematisieren. Diese Ausblendung bewirkt eine Neutralisierung, die nicht nur die wissenschaftliche Erkenntniskultur aushöhlt, sondern auch die realen gesellschaftlichen Widersprüche verschleiert und somit zu einer *systematischen Entpolitisierung* der akademischen Auseinandersetzungen führt. Angesichts der etablierten und individualisierenden Selbstinszenierung frage ich mich nicht nur, was die Selbstdarstellung auf individueller Ebene mit jenen macht, die diesen Wettkampf nur mit leidvollen Verschleißerfahrungen überstehen, sondern auch, welche strukturellen Folgen die Entpolitisierung nach sich ziehen wird.

Doch wie könnten *subversive Positionierungen* in diesem Feld aussehen, mögen sie zunächst auch noch so marginal wirken? Sicherlich ist es nicht mit individuellen Bekundungen des Dagegen-Seins getan. Um gegen die Individualisierungslogik der egozentrierten Selbstinszenierung wirksam werden zu können, braucht es Zusammenschlüsse jener kritischen Kräfte, die die Problematik einer entpolitisierten Debattenkultur wahrnehmen und diese aufzeigen wollen: „Dies läuft auf ein Verständnis der Selbstbefreiung hinaus, in dem über die individuelle Selbstbefreiung die in ihr Verbundenen einander den Spielraum ihrer Eingriffe sichern. Ein Sinn für Gemeinschaftlichkeit, Solidarität liegt darin“ (Koneffke 2018b[2009], S. 216). Vielleicht wird es eine der großen Herausforderungen der Erwachsenenbildung und allgemein der pädagogischen Disziplin sein, nicht nur inhalts-

orientierte Debatten zu etablieren und das aufmerksame Diskutieren zu lernen, sondern zugleich Solidarität zu üben. Ich wage die provokante These, dass der Begriff der *Solidarität* – auch bei mir selbst – nicht nur in der theoretischen Behandlung³ wenig Beachtung findet, sondern auch in der gelebten Praxis einer kritischen Wissenschaft angesichts der erdrückenden Wirkung der Alltagszwänge oftmals nur stimmungsvolle Floskel ist, obwohl mir Solidarität notwendige Bedingung für eine tatsächliche *Repolitisierung* der Debattenkultur zu sein scheint. Die subversiven Spielräume, die sich innerhalb des Feldes der akademischen Selbstinszenierung bieten, sind nur durch das konsequente *gemeinsame* Thematisieren der von den Einzelnen schmerzhaft erfahrenen Widersprüche, durch das ausdauernde Platzieren der Problematik gerade in jenen etablierten Kreisen und Formaten, die von den integrativen Machtstrukturen am meisten durchzogen sind, wirksam zu nutzen. „Pädagogik in Forschung, Lehre und Praxis hat stets auch Herrschaft bestätigt. Das war und ist unvermeidlich. Aber es ist nicht unvermeidlich alles. Pädagogik muß nicht auch noch mit Herrschaft versöhnen, weder sich noch andere“ (Koneffke 2018a[1990], S. 216). Statt „innerer Monolog[e]“ (Holzer 2018, S. 61) vereinzelter und vereinsamter Wissenschaftler*innen bräuchte es *verbindende Dialoge* und ein – durch Zusammenschlüsse gestärktes – nachdrückliches, lästiges und nerviges Einfordern von ernsthaften Diskussionen, in denen nicht nur einfach geredet, sondern tatsächlich *miteinander* gesprochen und um etwas gerungen wird.

³ Explizit thematisiert gegenwärtig Robert Pfützner den Solidaritätsbegriff (vgl. Pfützner 2017, 2019).

4. Redest Du noch oder antwortest Du schon? Pädagogische Perspektiven auf die Debattenunkultur

Eine zentrale Frage drängt sich beim Lesen von Holzers Analyse direkt auf und treibt mich schon eine Weile um. Ausgehend von verschiedensten Gruppensituationen, in denen ich teils Teilnehmerin, teils Moderatorin war, scheint es mir *die* große Herausforderung zu sein, wie andere – und zwar im besten Fall subversivere – Umgangsformen und Sprechakte etabliert werden können, damit nicht immer die gleichen Personen sprechen und die gleichen schweigen. In „Szene 7 – *Wer spricht, wer schweigt?*“ (Holzer 2018, S. 69) beschreibt Holzer einen zugleich ungewöhnlichen wie vertrauten Ablauf: Ungewöhnlich, da auch jüngere Nachwuchswissenschaftler*innen an den Vorträgen beteiligt sind; vertraut, da dennoch die ‚üblichen Verdächtigen‘ das Sprechen übernehmen. Anhand dieser Szene wird deutlich, wie wirkmächtig und beinahe selbstverständlich die Rollen des Sprechens und Nicht-Sprechens verteilt sind – ältere, etablierte, oftmals männliche Wissenschaftler*innen übernehmen souverän das Feld der Diskussion (wobei offen bleibt, ob in beschriebener Szene tatsächlich inhaltlich Bezug genommen wurde auf die Vortragenden oder ob es eher um ein intellektuelles Kräftemessen der Sprechenden ging), während die jüngeren Nachwuchswissenschaftler*innen – analog der statuszuweisenden Logik familiärer Metaphern – die Rolle des Zuhörens und Dazulernens zugewiesen bekommen. Wie könnte in einer solchen Situation – vonseiten der Moderation wie auch der Teilnehmenden

– eine subversive Wendung der Debatte initiiert werden?

Diese Frage stellt sich mir insbesondere als Pädagogin, die darüber nachdenkt, wie wir eigentlich mit Studierenden, angehenden Lehrkräften und jungen Wissenschaftler*innen umgehen? „Es ist ja tatsächlich so, dass wir uns die Frage stellen müssen, und zwar grundsätzlich [...]: Wer sind wir eigentlich? Wohin wollen wir in unserer pädagogischen Arbeit nachwachsende Generationen, die in mancher Hinsicht noch abhängig sind, eigentlich bringen?“ (Koneffke, zitiert nach Cankarputat & Haueis 2007, S. 18). Ermutigen wir sie, sich Debatten auszusetzen? An welchem Punkt beginnen wir, darüber nachzudenken, inwiefern wir zukünftigen Pädagog*innen ein Bewusstsein für die Notwendigkeit einer anderen, subversiven Debattenkultur vermitteln können, indem wir sie sensibilisieren für Machtstrukturen, exkludierende Verhaltensweisen und etablierte Debattenarrangements, in denen die Immergleichen reden und stets die Gleichen schweigen, in denen nur um des Sprechens willen die Stimme erhoben wird, in denen das akademische *Bluffen* perfektioniert und der Konkurrenzkampf erprobt wird. Wie können wir Studierende dazu ermutigen, es anders zu machen? Wie können wir sie darin bestärken, sich nicht den Vereinsamungsprozessen der akademischen Sphäre hinzugeben, sondern in solidarischer Absicht neue Gesprächsformen zu entwickeln? Hieran schließen sich für mich auch unmittelbar didaktische Fragen für die eigene Arbeit mit Studierenden an: Welche Sprech- und Schreibrituale übernehme ich selbst scheinbar selbstverständlich, obwohl sie ähnliche Schweigespiralen

und Echokammer-Effekte provozieren wie die angeprangerte akademische Debattenunkultur? Welche machtgetränkten Prüfungsformate setzen wir scheinbar alternativlos fort, obwohl es hier stets Spielräume für kreativere Umdeutungen gäbe? Wie bereits Koneffke feststellte, ist ein „negatives Kennzeichen des richtigen Weges [...] die Art des wachsenden Widerstandes seitens der Herrschaft“ (Koneffke 2018a[1986], S. 191). Es gälte also, entsprechenden Gegenwind zu provozieren und – diesem beharrlich trotzend – die subversiven Möglichkeiten der Verschiebung von etablierten Formen bereits innerhalb des Studiums zu nutzen, um Studierenden innerhalb des engen Korsetts gegenwärtiger Studienbedingungen Freiräume anzubieten, in denen sie – wie auch die Lehrenden – sich erproben und Mut fassen können, angesichts der allgegenwärtigen Widersprüche selbst Einspruch einzulegen. Mein Plädoyer für eine ernsthafte, inhaltsbasierte und sensible Debattenkultur ist also auch auf die universitären Lehrstrukturen bezogen, die vom neoliberalen Diktat der Leistungs- und Effizienzsteigerung vereinnahmt wurden. Das bedarf nicht nur der Selbstkritik, sondern ebenso des bedingungslosen Einsetzens für jene, denen all unsere pädagogischen Bemühungen dienen sollen. Hans-Jochen Gamm beschreibt dieses pädagogische Selbstverständnis im Gespräch mit Koneffke sehr treffend: „Wir brauchen Kritik uns selbst gegenüber, aber vielleicht noch mehr: die Stabilisierung des Subjekts. Der Einzelne ist angefochten von dem ungeheuren Widersinn, in dem wir leben. Es ist etwas sehr Entscheidendes, [...] dass wir glauben, die Studierenden sollen untereinander sehr früh [...] in stabilisierende Gespräche kommen, um sich selbst zu festigen und ihre

grundgesetzliche Freiheit wahrzunehmen“ (Gamm, zitiert nach Cankarpusat & Haueis 2007, S. 20).

Eine Politisierung der derzeitigen Debattenunkultur braucht also die selbstkritischen Fragen, wer wo und wie sprechen und schreiben darf und warum in etablierten Formaten wie Vorträgen und Aufsätzen so wenige Studierende vertreten sind. Wo ist in den gegenwärtigen Sprech- und Schreibarrangements Raum für Unsicherheit, für eine intuitivere Sprache, fürs Zögern, für Zeit? Bezugnehmend auf „Szene 7 – Wer spricht, wer schweigt?“ (Holzer 2018, S. 69) frage ich mich, ob sich die Debattenunkultur verändern könnte, wenn sich die Anwesenden tatsächlich als Pädagog*innen verstehen und entsprechend verhalten würden. Ohne die disziplinäre Identität als Pädagog*in romantisieren zu wollen – dafür ist Koneffkes Ausweis der Pädagogik als einer die Herrschaft ebenso bestätigenden wie infrage stellenden Disziplin allzu präsent –, denke ich doch, dass wir die Frage nach einer Politisierung der Debattenunkultur als eine stellen müssen, die in Form wie Inhalt ein kritisches *pädagogisches Selbstverständnis* transportiert. „Die Frage des gemeinsamen Verständnisses – Wer sind wir und in welcher Situation befinden wir uns gemeinsam? – ist eine ganz entscheidende Stabilisierungsleistung, die der Universität oder jedenfalls der Pädagogik in ihr aufgetragen ist“ (Koneffke, zitiert nach Cankarpusat & Haueis 2007, S. 21). Was wäre ein pädagogisches Verhalten, das diese gemeinsame Frage ernst nimmt und all die sich permanent wiederholenden unbenannten Szenen des Stücks „Wer spricht, wer schweigt“ irritiert? Wäre es vielleicht die Verschiebung des Fokus vom Sprechen und

Sich-Darstellen auf ein wertschätzendes, ermutigendes *Zuhören*⁴ und *Antworten*? „[W]ir brauchen die Ermutigung, den Satz, sich des eigenen Verstandes zu bedienen von Kant, zu übersetzen in: ‚Sprich jetzt über das, was Du gesehen hast oder was Du glaubst schon erkannt zu haben, aber stelle es nochmals zur Disposition.‘ Wir müssen das akademische Studium in Hinsicht auf die Freiheitsentwicklung als den entscheidenden Hebel sehen. Die Leute sollen im Studium zur Stellungnahme bewegt werden. Wir müssen sie kritisch herausfordern, sich auch gegen ihre Dozenten auszusprechen, also nicht nur Harmonie zu heucheln. Ich nenne dies: Selbstcouragierung. Sie führt dazu, in der Situation Stand zu halten. ‚Standhalten im Dasein‘ ist eine entscheidende Kategorie, um sich von der Widerläufigkeit der eigenen Umgebung nicht erdrücken zu lassen“ (Gamm, zitiert nach Cankarpusat & Haueis 2007, S. 22-23). Müssten wir nicht, statt den Machtkampf zu erproben, viel eher Solidarität und eine subversive Sensibilität üben? Die aktuelle Debattenunkultur scheint eine reine *Kultur der Extraversion* zu sein, in der *Introversion*⁵ ein Hindernis bei der lückenlosen Selbstinszenierung ist. Wie können hier neue Akzente gesetzt werden, damit nicht nur angstfrei gesprochen, sondern auch in passenden Mo-

menten geschwiegen werden kann? Was würde passieren, wenn wir in künftigen Debatten immer wieder versuchen, diese weniger als Wissenschaftler*innen im Ringen um Positionierung und Selbstdarstellung, sondern stärker als Pädagog*innen im Interesse der Politisierung des Gegenstands zu führen?

„Hoffnung also? Wir wissen viel zu wenig, um ohne Hoffnung sein zu dürfen, und zu viel, um unter Schwärmerei verbucht zu werden“ (Koneffke 2006, S. 7).

Ich bin am Ende meiner Expedition angekommen – nun bleibt mir also die Hoffnung, dass Holzers Aufforderung zur Debatte Anklang findet und sich aus ihrem Anstoß die Kreativität und der Mut für neue Formen entwickelt, die diejenigen ermutigen, die sonst schweigen, und damit jene anfangen zuzuhören, die bislang ans eigene Sprechen so selbstverständlich gewöhnt sind. Möge eine pädagogische Debatte folgen!

Literatur

Bernhard, A. (2014). Materialistische Pädagogik. Hans-Jochen Gamms erziehungswissenschaftlicher Ansatz eines kritisch-humanistischen Materialismus. *Zeitschrift für Pädagogik*, 16 (5), 764-781.

⁴ Maria do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan verweisen in ihrem Aufsatz *Postkolonialer Feminismus und die Kunst der Selbstkritik* auf den Ansatz des *Subversiven Zuhörens*, „wobei der Akt des Zuhörens einer ist, der die Sprechenden ermächtigt“ (Castro Varela & Dhawan 2003, S. 278). Es müsse nicht nur darum gehen, die „Privilegien des Sprechens und Gehört-werdens zu verlernen, sondern die Subversion des Zuhörens zu praktizieren. Subversives Zuhören bedarf eines selbstbewussten Subjekts, das in der Lage ist, dann zu schweigen, wenn andere Perspektiven zum Vorschein kommen“ (Castro Varela & Dhawan 2003, S. 279).

⁵ Ich beziehe mich mit *Extraversion* und *Introversion* auf zwei psychologische Fachbegriffe, die nach dem Schweizer Psychiater Carl Gustav Jung die Pole einer grundlegenden Persönlichkeitseigenschaft bezeichnen.

- Cankarpusat, A. & Haueis, G. (2007). Mut zur Kritik. Gernot Koneffke und Hans-Jochen Gamm im Gespräch über die Darmstädter Pädagogik. In H. Bierbaum, P. Euler, K. Feld, A. Messerschmidt & O. Zitzelsberger (Hrsg.), *Nachdenken in Widersprüchen. Gernot Koneffkes Kritik bürgerlicher Pädagogik* (S. 13-29). Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Castro Varela, M. & Dhawan, N. (2003). Postkolonialer Feminismus und die Kunst der Selbstkritik. In H. Steyerl & E. Gutiérrez Rodríguez (Hrsg.), *Spricht die Subalterne deutsch? Migration und postkoloniale Kritik* (S. 270-290). Münster: Unrast.
- Herrmann, K. (2019). Widerspruch und Einspruch: Zur Dialektik bürgerlicher Mündigkeit. In K. Herrmann & H. Bierbaum (Hrsg.), *Genesis und Geltung der Materialistischen Bildungstheorie Gernot Koneffkes* (S. 221-227). Baltmannsweiler: Schneider.
- Holzer, D. (2014). *Kritische Zwischenräume. Gepflegter Mythos oder gelebte Praxis?* Festvortrag bei der Veranstaltung „Bundesinstitut für Erwachsenenbildung. 40 Jahre Kontinuität mit Zukunft“ in St. Wolfgang am 10.1.2014. Verfügbar unter https://www.bifeb.at/fileadmin/samba/40_Jahre_Kontinuitaet_mit_Zukunft/Festvortrag_Daniela_Holzer.pdf [11.02.2019].
- Holzer, D. (2017a). *Ware, Wert und Widerstand. Reflexionen zu Weiterbildung im Kapitalismus*, Vortrag bei der Konferenz „150 Jahre ‚Das Kapital‘“ in Graz am 7.5.2017. Verfügbar unter https://static.uni-graz.at/fileadmin/_Persoenliche_Webseite/holzer_daniela/PDFs/2017_Mai_Vortrag_Holzer_Ware_Wert_und_Widerstand_Kapitalkonferenz.pdf [11.2.2019].
- Holzer, D. (2017b). *Weiterbildungswiderstand. Eine kritische Theorie der Verweigerung*. Bielefeld: transcript.
- Holzer, D. (2018). sprechen. schweigen. ignorieren. Echokammer-Effekte, Machtmanifestationen und Schweigespiralen in Debattenunkulturen. *Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung*, 1 (1), 57-75.
- Holzer, D. (2019). Subversion – Dialektik – Kritik. Gernot Koneffkes Töne im Akkord kritischer Bildungstheorie. In K. Herrmann & H. Bierbaum (Hrsg.), *Genesis und Geltung der Materialistischen Bildungstheorie Gernot Koneffkes* (S. 121-137). Baltmannsweiler: Schneider.
- Koneffke, G. (2006). *Brief vom 20.10.2006 an Adalbert Rang*. unv. Dokument.
- Koneffke, G. (2018a[1969]). Integration und Subversion. Zur Funktion des Bildungswesens in der spätkapitalistischen Gesellschaft. In H. Bierbaum & K. Herrmann (Hrsg.), *G. Koneffke. Widersprüche bürgerlicher Mündigkeit. Materialistische Bildungstheorie als politische Explikation der Pädagogik. Band I: Bildungspolitische Analysen und Einsprüche* (S. 115-147). Baltmannsweiler: Schneider.
- Koneffke, G. (2018a[1986]). Dennoch: Bildung als Prinzip. Anmerkungen zu einer Diskussion des Bildungsbegriffs. In H. Bierbaum & K. Herrmann (Hrsg.), *G. Koneffke. Widersprüche bürgerlicher Mündigkeit. Materialistische Bildungstheorie als politische Explikation der Pädagogik. Band I: Bildungspolitische Analysen und Einsprüche* (S. 189-196). Baltmannsweiler: Schneider.
- Koneffke, G. (2018a[1990]). Auschwitz und die Pädagogik. Zur Auseinandersetzung der Pädagogen über die gegenwärtige Ver-

- gangenheit ihrer Disziplin. In H. Bierbaum & K. Herrmann (Hrsg.), *G. Koneffke. Widersprüche bürgerlicher Mündigkeit. Materialistische Bildungstheorie als politische Explikation der Pädagogik. Band I: Bildungspolitische Analysen und Einsprüche* (S. 205-220). Baltmannsweiler: Schneider.
- Koneffke, G. (2018b[1986]). Bildung und Politik – Zur Aktualität H. J. Heydorns. In H. Bierbaum & K. Herrmann (Hrsg.), *G. Koneffke. Widersprüche bürgerlicher Mündigkeit. Materialistische Bildungstheorie als politische Explikation der Pädagogik. Band II: Bildungstheoretische Begründungen und Positionierungen* (S. 67-80). Baltmannsweiler: Schneider.
- Koneffke, G. (2018b[2003]). Über Titz' Versuch, Heydorns Bildungstheorie aus dem Exodusmythos und dem mit diesem verbundenen Bilderverbot zu verstehen. In H. Bierbaum & K. Herrmann (Hrsg.), *G. Koneffke. Widersprüche bürgerlicher Mündigkeit. Materialistische Bildungstheorie als politische Explikation der Pädagogik. Band II: Bildungstheoretische Begründungen und Positionierungen* (S. 101-134). Baltmannsweiler: Schneider.
- Koneffke, G. (2018b[2004]). Globalisierung und Pädagogik – Bemerkungen zu einer alten, vertrackten Beziehung. In H. Bierbaum & K. Herrmann (Hrsg.), *G. Koneffke. Widersprüche bürgerlicher Mündigkeit. Materialistische Bildungstheorie als politische Explikation der Pädagogik. Band II: Bildungstheoretische Begründungen und Positionierungen* (S. 189-202). Baltmannsweiler: Schneider.
- Koneffke, G. (2018b[2006]). Einige Bemerkungen über die Begründung materialistischer Pädagogik. In H. Bierbaum & K. Herrmann (Hrsg.), *G. Koneffke. Widersprüche bürgerlicher Mündigkeit. Materialistische Bildungstheorie als politische Explikation der Pädagogik. Band II: Bildungstheoretische Begründungen und Positionierungen* (S. 203-211). Baltmannsweiler: Schneider.
- Koneffke, G. (2018b[2009]). Die verzwickte Domestikation der Autonomie. Heydorn weitergedacht. In H. Bierbaum & K. Herrmann (Hrsg.), *G. Koneffke. Widersprüche bürgerlicher Mündigkeit. Materialistische Bildungstheorie als politische Explikation der Pädagogik. Band II: Bildungstheoretische Begründungen und Positionierungen* (S. 213-223). Baltmannsweiler: Schneider.
- Pfützner, R. (2017). *Solidarität bilden. Sozialistische Pädagogik im langen 19. Jahrhundert*. Bielefeld: transcript.
- Pfützner, R. (2019). Solidarität. Eine vernachlässigte Grundkategorie kritisch-emanzipatorischer Bildungstheorie. In K. Herrmann & H. Bierbaum (Hrsg.), *Genesis und Geltung der Materialistischen Bildungstheorie Gernot Koneffkes* (S. 203-208). Baltmannsweiler: Schneider.

Katharina Herrmann, M.A., Doktorandin und Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik der TU Darmstadt. Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Politische Pädagogik von Gernot Koneffke, Materialistische Bildungstheorie, Verhältnis von Pädagogik und Politik.

✉ k.herrmann@apaed.tu-darmstadt.de
