



Leseprobe aus Bernhard, Eble und Kunert, Unser Marx, ISBN 978-3-7799-3920-7

© 2018 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel

[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3920-7)

[isbn=978-3-7799-3920-7](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3920-7)

Unser Marx. Potenziale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik – Einleitung

Armin Bernhard, Lukas Eble, Simon Kunert

Einst schrieb Karl Marx gemeinsam mit Friedrich Engels von einem Gespenst, das durch Europa geistert und die herrschenden Mächte in Aufruhr versetzt. Genährt wurde jenes in der Folgezeit maßgeblich von der Marxschen Analyse und Theorie. Mit dem Zusammenbruch des sogenannten real existierenden Sozialismus schien es der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft gelungen zu sein, sich des Gespenstes Marx und damit jeglicher Vorstellungen einer gesellschaftlichen Alternative zum bestehenden Gesellschaftsmodell zu entledigen. Doch: Totgesagte leben bekanntermaßen länger.

Die Marxsche Theorie verfügt über eine analytische und antizipatorische Kraft, die weit ins 21. Jahrhundert, vermutlich darüber hinaus reicht. In dem sich mit der neoliberalen Ideologie unterfütterten, globalisierenden Kapitalismus ist die von Marx prophezeite „Verschlingung aller Völker in das Netz des Weltmarkts“ Wirklichkeit geworden (Marx, MEW 23, S. 790). Zu Beginn dieses Jahrhunderts haben sich die Widersprüche der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft potenziert und wirken gleich einer Zentrifugalkraft auf internationale Beziehungen und innergesellschaftliche Verhältnisse. Die nicht mehr zu übersehende destruktive Entwicklungsdynamik des Kapitalismus, die fortschreitende Konzentration des Kapitals in den Händen Weniger, Finanz- und Wirtschaftskrisen, die Verschärfung der innergesellschaftlichen Widersprüche, die explosiven Gegensätze zwischen arm und reich, die gigantische Vernutzung der natürlichen Lebensgrundlagen – dies alles sind Tendenzen, die die aktuelle Erklärungskraft des historischen Materialismus und der in seinem Rahmen ausformulierten Kritik der Politischen Ökonomie unter Beweis stellen. Mit den Kategorien des Historischen Materialismus und der Kritik der Politischen Ökonomie steht uns nach wie vor ein umfassendes Modell zur Verfügung, das uns hilft, diese Prozesse einzuordnen und zu begreifen.

Für Marx war die philosophische und gesellschaftswissenschaftliche Analyse grundlegend verknüpft mit dem Plan einer ambitionierten emanzipatorischen Umgestaltung der bestehenden Verhältnisse hin zu einer Gesellschaft, die nicht mehr auf dem Privateigentum an den großen Produktionsmitteln, der auf Pro-

fitsteigerung angelegten Kapitalakkumulation und der Reduktion zwischenmenschlicher Beziehungen auf pure Tauschverhältnisse basieren sollte. Insofern sind 200 Jahre Marx immer auch Anlass, über die Voraussetzungen und Bedingungen einer grundlegenden Umgestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse und über gesellschaftliche Planungs- und Regulationsmodelle jenseits autoritärer Sozialismusmodelle nachzudenken.

Im Zuge der unter neoliberalen Direktiven in den letzten Jahrzehnten verschärften Widersprüche der kapitalistischen Produktionsweise und der Etablierung neoliberaler Regime in zahlreichen Regionen der Welt kam es vielerorts zu einer Renaissance der Marxschen Theorie. Hintergrund der Wiederentdeckung des Werkes von Marx war und ist die Universalisierung derjenigen Produktions- und Lebensweise, die dieser einst in ihren Entstehungsbedingungen und Funktionsweisen untersucht hatte. In den Sozialwissenschaften, insbesondere in der Soziologie und der Ökonomie, finden intensive Auseinandersetzungen statt, nicht zuletzt bedingt durch die globalen Krisen des weltweit beherrschend gewordenen ökonomischen Systems des Kapitalismus. Die von Marx entwickelte Kritik der Politischen Ökonomie wird zur Deutung gegenwärtiger ökonomischer Krisenphänomene herangezogen, vor dem Hintergrund seiner Theorie werden neue Entwicklungstendenzen und Erscheinungsformen der gegenwärtigen Produktionsweise kontrovers diskutiert. Auch die Zunahme sozialer Widersprüche und Verwerfungen kann auf der Folie der materialistischen Gesellschaftstheorie interpretiert werden. Ebenso entdeckt die Philosophie Marx wieder (vgl. z. B. Quante/Schweikard 2016). Die Renaissance des Marxschen Werkes beschränkt sich jedoch nicht nur auf die Ebene der Wissenschaft und der Theorie, vielmehr wird verstärkt die Frage nach der gesellschaftspraktischen Relevanz der Theorie und der Analysen Marxens gestellt. Im Rahmen einer politischen Gegenbewegung zur einseitig ökonomisch motivierten Globalisierung bilden sich in der nachwachsenden Generation Studienkreise, die mit den Marxschen Kategorien versuchen, die ökonomischen Vorgänge und die ihnen immanenten sozialen Verwerfungen und existenziellen ökologischen Probleme zu verstehen.

An der Erziehungswissenschaft, die doch den Anspruch erhebt, eine Sozialwissenschaft zu sein, geht diese Renaissance freilich spurlos vorüber. Nachdem sich diese Disziplin in den letzten drei Jahrzehnten zunehmend von gesellschaftskritischen Erklärungsmodellen wegbewegt hatte, sah der Großteil der Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler keinen Grund mehr, sich mit dem Erbe von Marx auseinanderzusetzen. In dem Maße, wie Erziehungswissenschaft sich fast ausschließlich noch als technologische Anwendungswissenschaft für gesellschaftliche Optimierungspraktiken verstand, wurden das Prinzip der Gesellschaftskritik ebenso wie das der wissenschaftlichen Selbstkritik über Bord geworfen. Die Erziehungs- und Bildungsphilosophie, ein Ort, an dem Gesellschaft und Gesellschaftskritik hätten thematisiert

werden können, glänzte fortan durch Abstinenz gegenüber einer praktisch eingreifenden Gesellschaftstheorie. Statt gesellschaftliche Globalfragen zu thematisieren und prekäre gesellschaftliche Entwicklungstendenzen zu problematisieren, entfernte sich die Erziehungswissenschaft nicht nur von kritischen Gesellschaftstheorien, sondern auch von der reichhaltigen Theorietradition bürgerlicher Pädagogik, in der dem Prinzip der Kritik eine nicht unwesentliche Bedeutung zugekommen war.

War die Marxsche Theorie selbst in der „gesellschaftskritischen Phase“ der Erziehungswissenschaft Ende der 1960er, Anfang der 1970er Jahre nur eine Randerscheinung, so wurde sie seit Ende der 1980er Jahre fast vollständig aus der Disziplin verdrängt.¹ Obwohl Marx kaum als pädagogischer Klassiker zu bezeichnen ist, auch wenn er gelegentlich in abenteuerlichen Klassifikationssystemen als solcher titulierte wurde (vgl. Scheuerl 1979), liegt der Grund der nur noch tiefenpsychologisch deutbaren Abwehr der Erziehungswissenschaft gegenüber Marx viel tiefer. Wie der Teufel das Weihwasser, so fürchtet die Erziehungswissenschaft die Kontamination ihrer Praxis mit den Gedanken, die die Marxsche Theorie in die Welt setzte.² Vor allem ängstigt Erziehungswissenschaft sich vor den Resultaten der Kritik, die die materialistische Erkenntnisweise zutage fördern könnte, macht doch die *„rücksichtslose Kritik alles Bestehenden“* (Marx, MEW 1, S. 344) vor nichts Halt – eine äußerst beunruhigende Perspektive für eine Wissenschaftsdisziplin, die daran gewöhnt ist, sich devot den Direktiven ihrer Auftraggeberinnen und -geber zu beugen. Der weit verbreitete, in Sozialisationsprozessen verinnerlichte „Beißreflex auf (den) populären Linken“ Marx (Schmitz 2016, S. 25) kommt dieser erziehungswissenschaftlichen Willfähigkeit dabei sicherlich sehr entgegen. Was sollte auch die Pädagogik mit dem Schmuddelkind Marx zu schaffen haben, das schon zu seiner Lebenszeit zu den „meistverleumdete[n]“ Personen in Europa gehörte? (Engels, MEW 19, S. 334) Mit dem Ausschluss des ungeliebten Marx aus dem erziehungswissenschaftlichen Diskurs verzichtet die Erziehungswissenschaft einmal mehr auf die Entfaltung und Schärfung ihres Denkens in geschichtsphilosophischer und gesellschaftskritischer Perspektive. Sie verzichtet auf die Nutzung eines kritischen Potenzials, das die Reflexion und Erforschung von Prozessen der Bildung und Erziehung erheblich bereichern könnte. Gleichsam verzichtet sie auf die Reflexion der Synthese von pädagogischem und gesellschaftsverän-

1 Für die 1980er Jahren sind zu nennen: Braun 1980; Braun 1982; Gamm 1983; Schmied-Kowarzik 1983.

2 Stüffisant bemerkt Engels (in einem Schreiben an den sozialdemokratischen Ökonomen Conrad Schmidt) schon für die zeitgenössische Auseinandersetzung mit der Marxschen Theorie, dass es die Gelehrten große Mühe kostete, sich die aus dieser Auseinandersetzung resultierenden Konsequenzen „vom Leibe zu halten“ (Engels, MEW 37, S. 102).

derndem Handeln, die das geschichtsmaterialistische Paradigma prinzipiell ermöglicht.

Der vorliegende Sammelband versteht sich weder als Hagiographie noch als purer Beitrag zu einer Marxologie, die sich auf eine akademische Marx-Forschung beschränkte.³ Erziehungswissenschaft und pädagogisches Handlungsfeld, Theorie und Praxis der Pädagogik sind als Teile der gesellschaftlichen „Superstruktur[en]“ (MEW 3, S. 36) gesellschaftswirksame Momente einer geschichtlichen Dynamik, sie stehen nolens volens unter dem Druck materieller Reproduktionsbedürfnisse und sind an gesellschaftlichen Klassenauseinandersetzungen beteiligt. Die vorliegende erziehungswissenschaftliche Beschäftigung und Auseinandersetzung mit der Marxschen Theorie begreift sich als eingebunden in diese widersprüchlich strukturierte gesellschaftliche Dynamik und damit als *praktisches* Moment gesellschaftlicher Veränderungen in emanzipatorischer Perspektive. Die Intention der Weiterentwicklung erziehungswissenschaftlicher Theorie mittels Marxscher Kategorien ist untrennbar verknüpft mit einer pädagogischen Handlungspropädeutik im Kontext einer Theorie emanzipatorischer gesellschaftlicher Umgestaltung. Daher geht es uns nicht darum, Marx' durchaus häufige, bereits gut dokumentierte Stellungnahmen zu Bildung und Erziehung sowie zu bildungspolitischen Fragestellungen zusammenzustellen bzw. zu kommentieren (vgl. hierzu bereits: Grusdew 1971; Krapp 1973). Eine derartige pädagogische Engführung neigt eher dazu, von der weitreichenden Bedeutung und Relevanz seiner Theorie für die Pädagogik abzulenken. Unser Ziel liegt in dem Versuch, die Marxsche Theorie als ein lebendiges Instrumentarium zuzueignen, um die Voraussetzungen, Bedingungen und Perspektiven einer kritisch-materialistischen Pädagogik im Kontext gesellschaftsverändernder Praxis beleuchten zu können. Unter Rückgriff auf Marx möchte der Sammelband folglich die verkrusteten Denkmuster der Pädagogik zum „Tanzen zwingen“ (Marx, MEW 1, S. 381), die Dissonanzen in der Melodie des Einverständnisses mit dem Gegebenen hörbar machen: einerseits im Sinne einer erziehungswissenschaftlichen Selbstkritik, andererseits als „gesellschaftliche Radikalkritik mittels pädagogischer Kategorien“ (Gamm 2012, S. 167).

Die Betitelung eines Aufsatzes von Antonio Gramsci – „Unser Marx“ –, mit der jener am 4. Mai 1918 aus Anlass des Marxschen Geburtsjubiläums dessen *praktische* Bedeutung für den Befreiungskampf der sozialistischen Arbeiterbewegung herausarbeitete⁴, vermag die Absicht der Herausgeber ggf. am besten zu charakterisieren. Das Possessivpronomen verdeutlicht die Intention, sich die

3 Gleichsam geht es nicht darum, den Marxismus als „fertige Schablone“ zu missbrauchen, „wonach man sich die historischen Tatsachen zurechtschneidet.“ (Engels, MEW 37, S. 411)

4 „Il nostro Marx – Unser Marx“ betitelt Antonio Gramsci seinen kämpferischen Beitrag vom 4. Mai 1918 zu 100 Jahre Karl Marx im „Grido del Popolo“ (Gramsci 1978, S. 217–221).

Auseinandersetzung mit der Marxschen Theorie durch die in unserer Gesellschaft in Zirkulation gebrachten Denkverbote hinsichtlich dieser Theorietradition nicht rauben zu lassen. Die folgenden Beiträge zielen daher darauf ab, die Potenziale, die durch das Marxsche Werk zur Verfügung gestellt wurden, nachdrücklich für die Erziehungswissenschaft zu reklamieren. Es geht darum, die *konstitutive* Bedeutung dieser Geschichts- und Gesellschaftstheorie für die Grundlegung und Konzeptionalisierung von Pädagogik als einer gesellschaftskritischen und zugleich praktisch-eingreifenden Disziplin herauszuarbeiten.

Die Formulierung der „*umwälzende[n] Praxis*“⁵ (MEW 3, S. 534) kann als Kristallisationspunkt für die Ausarbeitung einer von Marx inspirierten Pädagogik angesehen werden. Legt er in den ‚Thesen ad Feuerbach‘ im Allgemeinen den programmatischen Anspruch des Historischen Materialismus dar und grenzt die eigene Position von denen des „bisherigen Materialismus“ ab (Marx, MEW 3, S. 533), so betont Marx im Besonderen in der dritten These die *praktische* Bedeutung der Erziehungsarbeit im Rahmen des Befreiungskampfs der sozialistischen Bewegung und ruft das dialektische Grundproblem jeder Erziehungs- und Bildungsarbeit auf: Das die Pädagogik kennzeichnende interpersonale und intergenerative Verhältnis, das „die Gesellschaft in zwei Teile – von denen der eine über ihr erhaben ist – sondier[t]“ (Marx, MEW 3, S. 6), gilt es für eine kritisch-materialistische Pädagogik stets herrschafts- und machtkritisch auf seine Unterdrückungspotenziale und Befreiungsmomente zu befragen.

Die enge Verwobenheit von Selbstreflexion der pädagogisch Tätigen, der Reflexion der gesellschaftlichen Verfasstheit und deren Auswirkungen auf das pädagogische Denken und Handeln sowie die Anerkennung der Menschen, die sich in Prozessen der Erziehung und Bildung befinden, als Subjekte, bilden die grundlegenden Dimensionen einer umwälzenden Praxis der Pädagogik. Wenngleich Gesellschaft den Menschen unter den gegebenen Bedingungen als ein Verhängnis *erscheint*, dem die Menschen nicht entrinnen können, obwohl sie eben diese täglich selbst reproduzieren (Marx, MEW 42, S. 92 ff.) – die Zukunft der Menschheit unterliegt keinen unabänderlichen Gesetzmäßigkeiten. In diesem Zusammenhang kommt der Frage der Herausbildung eines die gesellschaftlichen Verhältnisse entschleiernenden, kritischen Bewusstseins eine herausragende Bedeutung zu. Zentral für die Initiierung, Provokation und Reflexion von Bewusstseinsbildungsprozessen mit der konkreten Utopie einer mündigen Gesellschaft sind Prozesse der Erziehung und Bildung, die sich nicht auf gesellschaftliche Institutionen begrenzen lassen.

Was an Marx provoziert, ist die anstößige, unkonventionelle und verstörende Art, gesellschaftliche Phänomene zu erschließen, indem sie von ihrer

5 Der hier verwendete Ausdruck *umwälzende Praxis* entstammt der von Friedrich Engels revidierten Fassung der Marxschen ‚Thesen ad Feuerbach‘ (1845) aus dem Jahr 1888.

realen gesellschaftlichen Basis her aufgeschlüsselt und damit begreifbar werden. Im Rahmen der Marxschen Theorie wird eine Lesart der gesellschaftlichen Verhältnisse entfaltet, die, die Selbstinterpretation der modernen bürgerlichen Gesellschaft gegen den Strich bürend, die gesellschaftlichen Tiefenstrukturen in ihren materiellen Antriebskräften aufdeckt und die einen radikalen Blick auf die „Anatomie der bürgerlichen Gesellschaft“ (Marx, MEW 13, S. 8) eröffnet.

Die vorliegende Publikation beschränkt sich demnach nicht auf die Kritik der Politischen Ökonomie, wenn sie Marx' Bedeutung für Erziehungswissenschaft und Pädagogik herauszuarbeiten versucht; sie bezieht vielmehr die verschiedenen konstitutiven Bestandteile der *Marxschen Gesamtheorie* ein, um ihre Folgen für die Anlage der Theorie und Praxis der Pädagogik bestimmen und reflektieren zu können. *Potenziale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik* – gemeint sind damit die Potenziale, die für die Pädagogik in der Auseinandersetzung mit dem Marxschen Theoriemodell freigelegt werden können und die es zu entwickeln gilt: Was bedeutet es für die Erziehungswissenschaft und für die Anlage pädagogischen Handelns, wenn Pädagogik sich der gesellschaftsanalytischen Zugriffsweisen und der zentralen Kategorien bedient, mit denen Marx die historisch-gesellschaftlichen Konstitutionsbedingungen von Praxis untersucht und erklärt? Die Herausgeber gehen von einer untrennbaren Einheit des Marxschen Werkes von den frühen Schriften (Pariser Manuskripte) bis zur reifen Theorie der Ökonomie aus, wie sie in den „Theorien über den Mehrwert“ und im „Kapital“ ausgearbeitet wurde. Das heißt, dass – trotz aller Fragmentarität, Inkonsistenzen, Lückenhaftigkeit der einzelnen Theoriebestandteile, die von Marx und Engels immer wieder selbstkritisch konstatiert werden – Sozialanthropologie, Entfremdungstheorie, Historischer Materialismus, Kritik der Politischen Ökonomie und nicht zuletzt die Theorie gesellschaftlicher Umgestaltung in die Elaboration der Konsequenzen für die Pädagogik einbezogen werden müssen.

Die Einzelbeiträge sollen zentrale Zugänge darstellen und erschließen, die Marx für die Erziehungswissenschaft eröffnet hat sowie Momente ihrer Weiterentwicklung thematisieren (allgemein für die Marxsche Theorie vgl. etwa Fülberth 2014; Metscher 2017). Die Sozialanthropologie inklusive der Entfremdungstheorie, der Historische Materialismus und die Kritik der Politischen Ökonomie als wesentliche Bereiche der Marxschen Theorie (vgl. Mandel 1986; Schmied-Kowarzik 2018) bilden das Fundament einer umfassenden und zugleich schonungslosen Kritik der gesellschaftlichen Bildungs- und Erziehungsverhältnisse. Die gesellschaftsdiagnostische/-analytische Seite der Marxschen Theorie bezieht sich auf die Darstellung der Sozial- und Ideengeschichte der Erziehung und Bildung ebenso wie auf die Auseinandersetzung mit gegenwärtigen erziehungswissenschaftlichen Theorien und ihre konkreten gesellschaftlichen Voraussetzungen. Die gesellschaftsanalytische Aufgabe impliziert

ebenso die Kritik der privatwirtschaftlichen Okkupation des Bildungswesens sowie die Wirksamkeit von Ideologien im Bildungs- und Erziehungssektor.

Da Marx aber nicht nur den Schlüssel zum Verständnis bürgerlich-kapitalistischer Gesellschaftsverhältnisse liefert, sondern, als Charakteristikum seiner politischen Philosophie, auch eine Theorie der emanzipatorischen Gesellschaftsveränderungen offeriert (Befreiungstheorie), kann deren Rahmen auch für eine erziehungswissenschaftliche Praxeologie, d. h. für eine pädagogische Praxispropädeutik und für die Anlage praktischer pädagogischer Tätigkeiten im Kontext emanzipatorischer Handlungsentwürfe genutzt werden. In dieses handlungspropädeutische Feld gehört die terminologische Arbeit an den Grundbegriffen der Erziehungswissenschaft ebenso wie die Entwicklung erziehungs- und bildungstheoretischer Modelle und Konzeptionen und die Reflexion emanzipatorischer Praxis im widerspruchsvollen Feld von Politik und Pädagogik.

Es wäre vermessen, von dem vorliegenden Projekt die Bearbeitung aller oben genannten Aufgaben erwarten zu wollen, die sich einer Pädagogik im Anschluss an die Theorie von Karl Marx stellt. Die Marxsche Theorie selbst wie der Zusammenhang zwischen Geschichtsmaterialismus und Pädagogik sind zu komplex, als dass sie in einer einzigen Anthologie darstellbar wären. Es geht uns zunächst darum, durch die Einzelbeiträge Impulse freizusetzen: Impulse für die Wiederwahrnehmung und die Wiederaufnahme eines Theoriezusammenhangs, der ein gewaltiges Erklärungs- und Handlungspotenzial enthält und erziehungswissenschaftliches und pädagogisches Denken erheblich bereichern kann. Wir hoffen, mit dem vorliegenden Sammelband sowohl zu einer verstärkten gesellschaftskritischen Akzentuierung erziehungswissenschaftlicher Theorie- und Forschungsarbeit als auch zu einer gesellschaftstheoretischen Erweiterung des pädagogischen Reflexionshorizonts beitragen zu können, die für die Anbahnung einer emanzipatorischen Praxis unverzichtbar ist.

Mit einer Ausnahme handelt es sich bei den einzelnen Aufsätzen um Originalbeiträge, die eigens für diesen Sammelband erstellt wurden. Helmut Dahmers Beitrag „Psychoanalyse und Historischer Materialismus“ ist erstmalig im Sammelband „Psychoanalyse als Sozialwissenschaft“ im Jahr 1971 erschienen; 2013 wurde dieser in Dahmers Aufsatzsammlung „Pseudonatur und Kritik“ (Verlag Westfälisches Dampfboot) zuletzt abgedruckt. Wir haben den Beitrag unverändert übernommen, da er grundlegende Zugänge zur Sozialisation und Subjektwerdung eröffnet, die für eine kritisch-materialistische Pädagogik unverzichtbar sind. Wir danken dem Verlag ganz herzlich für die Wiederabdruckgenehmigung.

Schließlich gilt unser Dank auch Kenneth Rösen, der uns bei der Herstellung des Typoskriptes unterstützt hat.

Die Herausgeber