

„Republik ist schon viel ...“

Zur Wiederaneignung demokratischer Traditionen in der Erwachsenenbildung

Motto: „Es ist das oberste Gebot der Pflicht
gegenüber unseren historischen Aufgaben,
wenigstens aus den eigenen Fehlern zu lernen“
(Rosa Luxemburg)

Eine nicht gehaltene Bremer Abschiedsvorlesung,
teilweise vorgetragen aus Anlass
der Marburger DSFE-Jahrestagung,
Sektion Erwachsenenbildung, am 27.9.2002 (Teil I)
und in der Universität Tartu am 17.9.2002
im Rahmen des SOKRATES/ERASMUS-Austauschprogramms
(letzter Teil zur Bedeutung der politischen Bildung)

Vom Scheitern des republikanischen Gründungsmythos

Trotz der Enttäuschung über den von der SPD-Führung gebilligten Nachrüstungsbeschluss der Weimarer Großen Koalition gewannen zahlreiche Teilnehmer des „Zweiten Internationalen Treffens der Arbeiterjugend“ in Wien (12. bis 14. Juli 1929) erneut die Hoffnung, dass der Sozialismus nach wie vor auf der Tagesordnung stände. Die Begegnung mit dem "Austromarxismus in Aktion" (Anton Pelinka), mit dem Roten Wien als gelungenem Experimentierfeld sozialistischer Kommunalpolitik, insbesondere im Bereich der Bildungs- und Sozialpolitik und des Wohnungswesens, begeisterte die Arbeiterjugendlichen aus Lübeck, Hamburg, Kiel, Bremen, Hannover, Dresden, Leipzig, Breslau oder Nürnberg und anderen Zentren der Arbeiterbewegung. Noch fünfzig Jahre später nahmen sie zu Hunderten am Wiedersehenstreffen in Wien teil. Viele dieser Arbeiterjugendlichen orientierten sich damals an den Parteioppositionellen der "Klassenkampfgruppe" um Otto Bauer, Max Adler, Kurt Rosenfeld und Max Seydewitz, deren deutsche Vertreter im September 1931 aus der SPD ausgeschlossen wurden. Zu den Mitbegründern der neuen "Sozialistischen Arbeiter-Partei" (SAPD) und ihren Jugendorganisationen gehörten so bekannte Sozialdemokraten und Gewerkschafter wie Willy Brandt (Lübeck), Otto Brenner (Hannover), Walter Fabian und Peter Blachstein (Dresden), Karl Grobe (Bremen), Otto Kraus (Nürnberg), Willi Elsner (Hamburg), Fritz Sternberg und Ernst Eckstein (Breslau) sowie Anna Siemsen (Jena) oder Klaus Zweiling (Plauen).

Geprägt durch die Bildungsarbeit der Arbeiterbewegung und ihre kulturellen Vorfelderorganisationen, erlebten sie in der Arbeiterfestkultur einen proletarisch-sozialistischen Gegenentwurf zur bürgerlichen Gesellschaft. Auf dem Wiener Treffen fand dieses Konzept seinen wirksamsten Ausdruck. Mit dem Wiener Slogan "Republik, das ist nicht viel, Sozialismus bleibt das Ziel" zogen die Jugendlichen zu den Mai-Demonstrationen und beunruhigten in den folgenden Jahren immer wieder prominente Sozialdemokraten, darunter auch Gustav Radbruch. Noch in den 1945 diktierten biographischen Aufzeichnungen "Der innere Weg" notierte Radbruch: "Wie dem nationalen Gedanken, so

vermochten wir auch der demokratischen Staatsform nicht hinreichendes Pathos zu verleihen. Man konnte bei Umzügen der Arbeiterjugend auf mitgeführten Schildern folgende Inschrift lesen. 'Republik das ist nicht viel, Sozialismus unser Ziel': Man hätte umgekehrt der Masse mit allem Nachdruck sagen müssen, dass mit der Demokratie die Hälfte des sozialdemokratischen Programms verwirklicht sei, und dass es nun zuerst gelte, die gewonnene Stellung fest auszubauen. Man hätte den Parteigenossen einprägen müssen, dass die Demokratie nicht nur Vorstufe zum Sozialismus, sondern eine Errungenschaft eigenen Wertes sei.⁽¹⁾

Zu einem solchen Verständnis hatte der Gründer der Kieler Volkshochschule und spätere Reichsjustizminister als Hochschullehrer selbst wichtige Vorarbeiten geleistet. Und in seinem letzten offiziellen Beitrag, dem Nachwort zur 3. Auflage der "Kulturlehre des Sozialismus" von 1949, ging Radbruch erneut auf die Spannungen in Weimar ein und führte aus: "Es gibt viele Wege zum Sozialismus; es gibt nicht nur den 'wissenschaftlichen' Sozialismus, vielmehr, mit gleichem Recht, auch einen 'utopischen', einen 'ideologischen', einen 'idealistischen' Sozialismus ... Auch der Verfasser selbst muss gestehen, dass er nicht durch den wissenschaftlichen Sozialismus für die Partei gewonnen wurde, vielmehr durch das Verlangen nach sozialer Gerechtigkeit. Es gibt viele Wege zum Sozialismus, unter anderem auch den Weg, der von der Religion zum Sozialismus führt."⁽²⁾

Gustav Radbruchs als „ideologische Betrachtungen“ untertitelte "Kulturlehre des Sozialismus" zielt darauf ab, den Charakter der Sozialdemokratie als Kulturbewegung hervorzuheben. Über die „Kulturalisierung der Arbeit“ (Peter Alheit) hoffte er, eine Brücke zwischen Arbeitern und Intellektuellen zu schlagen. Ihm ging es darum, die Eigengesetzlichkeit der Kulturgebiete anzuerkennen und dabei ebenso materialistische Erklärungen wie idealistische Deutungen zuzulassen. Und es ist sicher kein Zufall, wenn seine breit angelegte "Programmschrift" mit einem Kapitel über "Sozialismus und Religion" endet. Als „Kronzeuge für die Vereinbarkeit tiefer Religiosität mit echtem Sozialismus" greift Radbruch neben dem religiösen Sozialisten Paul Tillich auf die "schroffe Kämpferin" Rosa Luxemburg zurück, die er am Schluss mit zwei Briefen aus dem Gefängnis zitiert, in denen Rosa Luxemburg vom "Zauberschlüssel" und vom "sternbestickten Mantel" spricht. Für Radbruch verbirgt sich hinter diesen Begriffen "nichts anderes als das, was bei uns Religion heißt. 'Gott' aber und 'Jenseits' sind nicht Religion, sondern Theologie und oft nicht einmal gute Theologie."⁽³⁾

Zweifelsohne waren Gustav Radbruchs Überlegungen zum "neuen Sozialismus" weniger marxistischen Interpretationen kritischer Oppositioneller in der SPD, USPD oder KPD verpflichtet. Vielmehr knüpfte er an die Thesen der religiösen Sozialisten an, die sich nach 1919 im "Kairos-Kreis" um Carl Mennicke, Paul Tillich und Adolf Grimme formierten und mit dem "Hofgeismar-Kreis" der SPD um Hermann Heller, August Rathmann, Fritz Klatt oder Eduard Heimann kooperierten. In der von Mennicke, Radbruch, Rathmann und Fritz Borinski mit herausgegebenen Zeitschrift "Blätter für den Sozialismus" (ab 1930 „Neue Blätter für den Sozialismus“) besaßen sie ab 1920 ein einflussreiches theoretisches Organ.

Bürgerliche Freiheiten und sozialistische Errungenschaften bildeten für die Gruppe keine Gegensätze. Und weil Goethe als "Extrakt und Essenz deutschesten Wesens der ganzen Menschheit" gehöre, "so war der Kranz, den am 28. August 1920 die Arbeiterjugend am Fuße des Doppelstandbildes in Weimar niederlegte, Sinnbild und Gelübde inneren Zusammenseins".⁽⁴⁾ Gemeint ist das erste Reichstreffen der Sozialistischen Arbeiterjugend (SAJ), die im August 1920 in Weimar nicht nur ein neues Lebens- und Weltgefühl feierte, sondern zugleich Abschied vom marxistischen Denken nahm.

Heinrich Schulz, der ehemalige Leiter des Zentralbildungsausschusses der SPD und nach 1918 als Staatssekretär im preußischen Innenministerium für die Schul- und Bildungspolitik verantwortlich, ließ in seiner Eröffnungsrede erkennen, wie sehr die SAJ nach wie vor im Fahrwasser der bürgerlichen Jugendbewegung schwamm: "Nicht nach Politik stand und steht Euer Sinn. Ihr wollt nur das Leben leben, das Euch gemäß ist. Die Jugend ist nur um ihrer selbst willen da (Heilrufe). Es gilt in

diesen Jahren, nur den eigenen Menschen herauszubilden; wir wollen keinen Parteidrill für politische Zwecke – wandern in den Gefilden der äußeren und inneren Welt, jung sein, froh und frei!"⁵⁾

Gustav Radbruch, zu diesem Zeitpunkt nicht nur Abgeordneter der SPD im Reichstag und Mitglied der verfassungsgebenden Nationalversammlung, sondern auch mit der Vorbereitung eines neuen sozialdemokratischen Parteiprogramms beauftragt, verfasste die in Weimar 1920 formulierten jungsozialistischen Leitsätze. Sie verkündeten "eine inbrünstige Diesseitigkeit, eine tiefe Freude an der Natur, an der Schönheit und der Kraft des eigenen Leibes, eine fast fanatische Lebensbejahung, die ihr Ja und Amen, ihr trotz alledem letzten Endes über alle Dinge spricht." Karl Bröger stilisierte in seiner Rede den unpolitischen Ansatz gar zur Hymne auf die Nation, indem er auf sein „Bekenntnis“ von 1913 zurückgriff: „Immer schon haben wir eine Liebe zu dir gekannt, bloß wir haben sie nie bei ihrem Namen genannt, als man uns rief, da zogen wir schweigend fort, auf den Lippen nicht, aber im Herzen das Wort: Deutschland“.

Diese Rückkehr zur jugendbewegten Sternstunde auf dem Hohen Meißner von 1913 eröffnete mit den Weg, der in der Kapitulation von 1933 endete. Die Ideen von 1789 wurden erneut durch die von 1914 ersetzt. „Im August 1789 beschlossen die Menschen, Weltbürger zu werden. Im August 1914 beschlossen sie das Gegenteil“, konstatierte der „Zyniker mit blutendem Herzen“, Theodor Lessing, 1923 in seiner politischen Parabel „Feind im Land“. Auch viele der von Lessing mit geprägten „Brückenköpfe des Aufbruchs“ von 1918, die Volkshochschulen, setzten auf „Volksversöhnung“ statt auf „Völkerversöhnung“.⁶⁾ Gustav Radbruch selbst warnte auf der „Staatsbürgerlichen Woche“ von 1923 vor dieser Wende und plädierte für den Ausbau des „Staatsbürgerlichen Unterrichts“ im Sinne des Artikels 148 der Weimarer Verfassung. Mit den Jungsozialisten des Hofgeismar-Kreises um Hermann Heller, Gustav Dahrendorf und Franz Osterroth diskutierte er im Gefolge der Ruhrbesetzung durch die Franzosen über das Verhältnis von Staat-Volk-Nation (Ostertagung in Hofgeismar 1923) und plädierte mit Heller gegen den Wiener Austromarxisten Max Adler für die „Staatsbejahung“. Sie sahen in der „Anerkennung des Staates von heute die Voraussetzung für den Staat von morgen“. Und sie verhehlten ihre Sympathie für den sozialistischen Patriotismus in der Tradition von Otto Bauer und Jean Jaures nicht. Gleichwohl lehnten sie „die nationale wie überhaupt jede politische Romantik ab“ (Heller). Und selbstverständlich finden wir sie ab 1930 als Mitstreiter im „Aktionsausschuss zur Bekämpfung gegen den Nationalsozialismus“.

Aber nicht die von Gustav Radbruch und seinen Kieler Schülern um Hermann Heller und Paul Herberg konzipierten und realisierten Volkshochschulen als Bildungszentren zur Heranbildung staatsbürgerlichen Bewusstseins setzten sich durch -trotz der Erfolge z.B. in Großstädten wie Leipzig, Nürnberg, Hannover, Berlin, Breslau, Dresden oder Hamburg -, sondern das Konzept der VHS als Neugeburt der „Volksgemeinschaft“, die eine alle Klassen zusammenführende geistig-seelische Bildung anstrebte. Emphatisch übernahmen die liberalen und konservativen Vertreter der „Neuen Richtung der Volksbildung“ um Eduard Weitsch, Herman Nohl und Wilhelm Flitner die Lehrform der Arbeitsgemeinschaft, einst das Herzstück der Reformpädagogik um Gustav Wyneken. In der Methode der Gleichberechtigung und des sich gegenseitig bildenden Miteinanders von Lehrern und Schülern sahen sie zugleich die Keimzelle der nationalen Wiedergeburt. Die Arbeitsgemeinschaft als Einübung zur Volksgemeinschaft verdrängte den republikanischen Gründungsmythos. Dieser vom Begriff der Nation und des Volkes geprägte Ansatz der Erwachsenenbildung bestimmte, wie Dieter Langewiesche in dem „Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte“ mit Recht hervorhebt, „die Praxis keineswegs in dem Maße ... wie das die Theoriedebatten der 20er Jahre und der Schwerpunkt der späteren Forschung vermuten lassen“ (1989, S.337f.). Dennoch traten die Ideen der Radbruch-Schule dahinter ebenso zurück, wie die Konzepte der Rätebildner und kritischen Erwachsenenbildner der Weimarer Republik.

Damit drohte auch der Verfassungsauftrag von Weimar verloren zu gehen: die Forderung nach der Gleichheit aller Menschen, der Völkerversöhnung, dem Ausbau des demokratischen Sozialstaates

und der Aufhebung des Bildungsprivilegs. Die „Republikanische Pflichtenlehre“ des „Verfassungspatrioten“ Gustav Radbruch wurde erst nach 1945 wieder entdeckt.⁷⁾

Folgen des Scheiterns der „Morgenröte der Republik“

Am 9. November 1918 wurden in Berlin zwei Republiken ausgerufen: die "Freie deutsche Republik" durch Philipp Scheidemann und die "Freie sozialistische Republik" durch Karl Liebknecht. Schon zwei Tage vorher hatte der Pazifist, Jude und USPD-Vertreter Kurt Eisner den "Freistaat Bayern" verkündet und sich zum ersten Ministerpräsidenten der "sozialistischen Republik Bayern" wählen lassen. Die von der USPD geprägte und von Eisner verkündete Parole "Freiheit und Sozialismus" sollte später von einem seiner Nachfolger als Ministerpräsident von Bayern, von Franz Joseph Strauß, äußerst wirkungsvoll in "Freiheit statt Sozialismus" umgewandelt werden. Und so ist es kein Zufall, sondern typisch für die politische Kultur der BRD, wenn zu der von der SPD initiierten Feier aus Anlass der 75. Geburtsstunde des Freistaates Bayern der damalige CSU-Chef und Bundesfinanzminister Waigel nicht nur aus Termingründen, "sondern auch aus grundsätzlichen Erwägungen heraus" am 7. November 1993 seine Teilnahme verweigerte. SPD-Landeschefin Renate Schmidt werde sicher verstehen, dass er "die Geburtsstunde des demokratisch verfassten Bayern nicht mit der Ausrufung der Räterepublik durch Kurt Eisner in Verbindung zu bringen vermag".⁸⁾ Kurt Eisner hatte nichts mit der Bayerischen Räterepublik zu tun. Zur Ausrufung der Räterepublik kam es erst nach seiner Ermordung am 21. Februar 1919 durch den rechtsradikal gesinnten Grafen Anton Arco-Valley. Dieser hatte sein Attentat handschriftlich u.a. so begründet: „Eisner strebt verdeckt nach Anarchie. Ist Bolschewist. Ist Jude. Ist kein Deutscher...Ist ein Landesverräter“.

Gegen die von der Konterrevolution zu "Novemberverbrechern" diffamierten Anhänger der schnell erstickten Revolution begann ein beispielloser Kampf von rechts mit der Ermordung prominenter Sozialisten und Liberaler, der assimilierten Juden wie Kurt Eisner, Matthias Erzberger, Hugo Haase, Gustav Landauer, Rosa Luxemburg und Walter Rathenau. Die im Auftrag des Reichsjustizministers Radbruch vorgelegte Denkschrift von Emil Julius Gumbel über "Vier Jahre politischer Mord" von 1924 ist nach wie vor ein eindrucksvolles und erschütterndes Dokument über die Skrupellosigkeit der Verschwörer der deutschen nationalistischen Geheimbünde, Freikorps und ihrer Helfershelfer in der Reichskanzlei. "Die Revolutionäre wider Willen" (H.A. Winkler) aus den Kreisen der MSPD um Noske und Ebert traten diesen Kräften nicht entgegen. Die Schwäche der Konkursverwalter des Obrigkeitsstaats, die aus Angst vor dem Bolschewismus notwendige gesellschaftliche Strukturreformen unterließen, nutzten die Gegner der Demokratie. Insofern ist die Zerstörung der Weimarer Republik durch Faktoren und Widersprüche mitbestimmt, die bei ihrer Gründung schon angelegt waren.

Die Gefahren des Nationalismus und Antisemitismus lassen sich auch daran ablesen, wie sensibel und verletzlich man in unserem Lande mit dem 9. November umgeht und ihn in geschichtliche Zusammenhänge einordnet. Denn der 9. November 1918 erinnert zugleich an Blutspuren, die mit der Zerschlagung demokratischer Strukturen in Deutschland durch konservative und reaktionäre Kräfte verbunden gewesen sind. Wann immer sich die "Morgenröte der Republik" ankündigte – wie Ende des 18. Jahrhunderts – traten die Gegner der Freiheit auf den Plan. Der 1938 aus Wien vertriebene und in Israel lehrende Historiker Walter Grab hat die lange verdrängten demokratischen Traditionen der deutschen Jakobiner wiederentdeckt, die schon Kurt Eisner in seiner voluminösen Dissertation von 1906 in den Mittelpunkt seiner Recherchen über „Das Ende des Reichs“ gestellt hatte; ein leidenschaftliches Plädoyer für den „republikanischen Geist“ und die durch die Französische Revolution verkündeten Menschenrechte. Die „Weimaraner“ um Goethe waren für Eisner „keine vollgültigen Zeugen der leidenschaftlichen Gärung in Deutschland“. Und die „staatsmännischen Mittellinien-Politiker der Folgezeit“ bekämpften mit dem Göttinger Historiker und Publizisten August Ludwig von Schlözer (1735-1809) die „Wirkung des neuen Geistes“.⁹⁾

Selbst der einstige Gegner absolutistischer Herrschaft, Friedrich Schiller, verbündete sich mit den Anhängern der Konterrevolution, indem er 1795 in der „Glocke“ schrieb: „Wenn sich die Völker selbst befreien, dann kann die Wohlfahrt nicht gedeihn“.

Walter Grabs großangelegte Gesamtdarstellung zur Geschichte der deutschen Jakobiner von 1984, aus Anlass des 60. Jahrestages der Gründung der Büchergilde Gutenberg publiziert, wählt bewusst die Aussage eines der bedeutendsten Köpfe der frühdemokratischen Bewegung, Georg Friedrich Rebmann, als Titel: Dieser schrieb den Deutschen 1798 ins Stammbuch: "Ein Volk muss seine Freiheit selbst erobern, nicht zum Geschenk erhalten". Und er gab damit seine Antwort auf die noch heute aktuelle Frage unter den deutschen Jakobinern, ob die Feudalherrschaft und der Partikularismus durch die Revolutionsarmee eines anderen Volkes erfolgreich importiert werden kann, oder ob die Befreiung von überholten Strukturen dem eigenen Volk überlassen bleiben muss. Die Feudalherren unterdrückten jedoch die junge Demokratenbewegung schnell. Schon am 9. November 1789 erließ der Oberrheinische Kreis in Frankfurt/Main ein "Warnungspatent gegen die Störer der öffentlichen Ruhe", die sich bald gezwungen sahen, in Frankreich politisches Asyl zu beantragen. Und für viele aus Deutschland vertriebene Demokraten endete die Hoffnung auf die Französische Revolution mit dem Staatsstreich von Napoleon Bonaparte, der am 9. November 1799, dem 18. Brumaire, seine Militärdespotie errichtete.

56 Jahre nach der ersten, in den Schulbüchern eher vergessenen deutschen Demokratie, der Mainzer Republik von 1792/93, riefen deutsche Demokraten im März 1848 erneut eine "freiheitliche Republik" aus. Während die Frankfurter Nationalversammlung in der Paulskirche noch über die Form der Republik stritt, wurden die Volkserhebungen mit Waffen erstickt. "Gegen Demokraten helfen nur Soldaten", verkündete die seit Juli 1848 in Berlin erscheinende "Kreuzzeitung". Am 9. November 1848 machte der preußische Militärputsch die demokratischen Hoffnungen zunichte. Ebenfalls am 9. November 1848 wurde der Kopf der Frankfurter Linken, Robert Blum, der als offizieller Vertreter der Paulskirchenbewegung den revolutionären Wiener Arbeitern, Handwerkern und Studenten im Oktober 1848 zu Hilfe geeilt war, durch ein Sondergericht zum Tode verurteilt und in Wien-Brigittenau hingerichtet. Die Konterrevolution blieb auf der ganzen Linie siegreich. Erneut sahen sich die Demokraten gezwungen, auszuwandern und vornehmlich in der Schweiz und in England Exil zu suchen.

Hier liegt ein zentraler Ausgangspunkt des „deutschen Sonderwegs“, der die Ideen der Vorkämpfer der Demokratie ignorierte, wenn nicht gar verfemte und sie zu Landesverrätern erklärte. Ihre gegenwartsbezogene Bedeutung ist immer noch zu entdecken, auch in der Erwachsenenbildung.

Dieser Ansatz der Fundamentalpolitisierung blieb auch am 150. Geburtstag der 1848-Revolution in der zentralen Frankfurter Ausstellung ebenso ausgeklammert wie die von den Revolutionären in Anlehnung an die Frühsozialisten thematisierte soziale Frage. So gehört die damalige Forderung nach Sozialversicherung, nach einem Sozialstaat, bis heute zu dem Unabgegoltenen der Geschichte. Sozialproteste mit der Forderung nach dem Recht auf Bildung bildeten 1848 den Ausgangspunkt für einen Weg zur Verfassung, der erst 1918 und dann immer noch gegen Widerstände beschränkt wurde, bald auch scheiterte und erst nach 1945 – erneut widersprüchlich – aufgenommen werden konnte.

Angesichts des heutigen inflationären Gebrauchs des Begriffs der „Zivilgesellschaft“ ist immer wieder an die Janusköpfigkeit der bürgerlichen Gesellschaft zu erinnern. Ihre Verwerfungen erlauben eigentlich keine Erhöhung zur Zivilgesellschaft. Diesem Mythos sollten wir mit Rüdiger Hachtmann mit der „Abrissbirne“ begegnen.¹⁰⁾

Auch der gesellschaftskritische Blick des Erwachsenenbildners verlangt nach Diskursstilen, die sich Personen und Erscheinungsformen nähern, die bislang eher ausgespart blieben. Dazu gehört u.a. die im Gefolge der der Französischen Revolution sich politisierende Bildungsinstitution der Lesegesellschaften, die gleichberechtigte Kommunikationsformen einübten und Lernen als organisierten Gruppenprozess vorwegnahmen. Auch wenn diese Vorläufer der Arbeiterbildungsvereine aufgrund der ökonomischen Bedingungen das postulierte Prinzip der Gleichheit nur ansatzweise in die soziale

Wirklichkeit umsetzen konnten, so wird man mit Tenfelde und Tietgens in dieser Form des Selbststudiums und der gemeinsamen Lektüre eine der ersten Institutionalformen der Erwachsenenbildung sehen dürfen.¹¹⁾ Lesegesellschaften wie der „Altonaer Klub“ oder der in Kiel 1792 gegründete „Patriotische Klub“ waren Träger politischer Aufklärung, die über das Literarische hinaus auf öffentliche Angelegenheiten Einfluss nahmen und einer Reformpolitik neue Bahnen öffnen wollten. Wegen ihrer demokratischen Verfasstheit wurden viele dieser Lesegesellschaften von der fürstlichen Obrigkeit überwacht und verboten. Die Erinnerung an diesen Ansatz bürgerlicher Emanzipation ging so bald verloren. Die jakobinische Forderung nach Gleichheit, nach Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung als Prinzip der Demokratie, nach Arbeit und Bildung als Staatsziel und dem Engagement für Menschenrechte, blieb eine Position der demokratischen Minderheit. Vergessen wir deshalb nicht, noch einmal darauf hinzuweisen:

Schon die deutschen Jakobiner prägten die Idee der Gleichheit aller Menschen als entscheidende Tendenz der Geschichte, eine Gleichheit, die der Freiheit voranzugehen hat.

Das mit dem Gleichheitsprinzip unlöslich verbundene Demokratieverständnis wurde schon von Jean Jacques Rousseau (1712-1778) in seinem Erziehungsroman („Emile ou de l'éducation“) wie in seiner ebenfalls 1762 veröffentlichten Hauptschrift über den „Gesellschaftsvertrag“ eng mit der Bildungsfrage verknüpft. Und Jean Marie Antoine Condorcet (1743-1794) entwarf einen „Nationalerziehungsplan“, den er der französischen Nationalversammlung vorlegte und der alle Bereiche des Erziehungssystems einschließlich der Erwachsenenbildung umfasste:

„Wir haben schließlich darauf geachtet, dass der Unterricht die Individuen nicht in dem Augenblick preisgeben darf, in dem sie die Schule verlassen; dass er vielmehr alle Altersstufen umfassen muss, dass es keine gibt, in der zu lernen nicht nützlich und möglich ist; und dass dieser Sekundär-Unterricht umso notwendiger ist, je engere Grenzen dem Unterricht in der Kindheit gezogen waren.“ Aus der Forderung nach Gleichheit aller Menschen ergibt sich die Aufhebung des Bildungsprivilegs. Bildung soll sich prinzipiell an alle wenden, soll „das ganze System menschlicher Kenntnisse umfassen und den Menschen in allen Lebensaltern die Möglichkeit sichern, ihre Kenntnisse zu bewahren und neu zu erwerben“.¹²⁾

Dieses Bildungskonzept, stellt Josef Olbrich mit Recht fest, bezog das gesamte politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Leben ein:

„Die erwachsenenbildnerische Konzeption Condorcets griff der realen pädagogischen und bildungspolitischen Entwicklung weit voraus. Seine Ideen waren für die damalige Zeit noch utopische Vorstellungen, denen entsprechende gesellschaftliche Voraussetzungen fehlten. Dennoch haben sie einen entscheidenden Impuls dafür gegeben, die Erwachsenenbildung als ein System zu verstehen, das, gleichberechtigt neben der Schule, zur sittlichen Formung des Menschen, zur Sicherung seiner ökonomischen Grundlagen sowie zur Gestaltung der politischen Angelegenheiten auf Dauer unverzichtbar ist.“¹³⁾

1848 knüpfte die „ungewollte Revolution“ in Deutschland noch einmal an diese Forderungen an. „Freiheit, Wohlstand, Bildung für alle“ hieß die Parole, die Gustav Struve im Namen der provisorischen Regierung „am ersten Tag der deutschen Republik“ in Lörrach am 21. September 1848 verkündete. Schon 1844 erschien in Bielefeld die Zeitschrift „Westphälisches Dampfboot“ mit der Kopfleiste: „Wohlstand, Bildung, Freiheit für alle“. Bildung für alle war damals eine Forderung der Demokratie, die mit Montesquieu von der Gleichheit als Prinzip ausging und neben den Jakobinern auch den deutschen Vormärz prägte.¹⁴⁾ Wenige Monate vor seinem Tode schrieb mir mein langjähriger Wegbegleiter Walter Grab: „Wäre die Revolution von 1848 geglückt, so hätte es keinen Bismarck, keine fünf Angriffskriege von 1864, 1866, 1870, 1914 und 1939, keine Naziherrschaft und keinen Judenmord gegeben. So weit ich sehe, hat kein deutscher Historiker diese Erkenntnis im Zusammenhang mit der 150. Wiederkehr der 1848er Revolution dargestellt“. (20.1.2000)

Der Prognose von Franz Grillparzer aus dem Jahre 1848 folgend, führte der deutsche Weg nach 1848 mehrfach von der Humanität über die Nationalität zur Bestialität. Immer wieder erlagen in den „Stunden der Not“ allzu viele Intellektuelle dem „Flammenrausch des Vaterlandes“ (Theodor Lessing). Auch die Generationen von Pädagogen prägenden, hochgeschätzten Gelehrten wie Herman Nohl, Paul Natorp, Lujo Brentano, Ernst Haeckel gehörten zu den 3016 Personen, die am 16. Oktober 1914 die „Erklärung der Hochschullehrer des Deutschen Reiches“ unterzeichneten, für den Sieg des „deutschen Militarismus“ eintraten und die „Manneszucht, die Treue, den Opfermut des einträchtigen deutschen Volkes“ lobten.¹⁵⁾

Viele von ihnen zählten mit Martin Heidegger, Theodor Litt, Hans Georg Gadamer, Eduard Spranger, Wilhelm Flitner, Fritz Blättner, Otto Friedrich Bollnow und Arnold Gehlen erneut im November 1933 zu den 957 Gelehrten, die das „entschiedene Bekenntnis zur nationalsozialistischen Weltanschauung“ -fünfsprachig gedruckt zur Verbreitung im Ausland – unterzeichneten.¹⁶⁾

„Die nationale Revolution hat gesiegt, sie hat auf legalem Weg gesiegt, und Neuordnung, Umschaltung und Gleichschaltung sind die Losungen des Tages“ verkündeten die Repräsentanten der „Neuen Richtung der Volksbildung“ mit Fritz Laack und Eduard Weitsch schon im März 1933 in der „Freien Volksbildung“.¹⁷⁾

Die Vertreter, die nach 1918 die Einübung in die Volksgemeinschaft als Ziel der Volksbildung propagierten, erkannten im neuen deutschen Volksbildungswerk DAF/Kraft durch Freude die „langersehnte Polyphonie der Volksgemeinschaft“. Selbst die zum Widerstand zu zählenden „Leuchtenburger“ um Fritz Borinski glaubten noch nach dem 05. März 1933 an eine „echt revolutionäre Weiterentwicklung der NSDAP“ und boten Seminare an, in denen der Hitler-Gegner Hermann Heller und der Kronjurist der Nationalsozialisten Carl Schmitt gemeinsam mit Otto Strasser die „Grundlagen für eine Zukunftsperspektive des deutschen Volkes legen sollten“.¹⁸⁾

„Sozialismus und Nation“ bzw. „nationaler Sozialismus“ war und blieb das Thema dieser Querfrontanhänger, die nach 1945 erneut Einfluss auf die politische Neugestaltung in Deutschland gewannen. Ist es nur Zufall, dass die 1944 im Auftrag des britischen Geheimdienstes von Fritz Borinski zusammengestellte „Weiße Liste“ mit Namen, die für den Aufbau der Erwachsenenbildung in Deutschland nach der Befreiung von Faschismus in Frage kamen, vornehmlich unter den zunächst 29, später 116 Personen ‚Repräsentanten‘ nennt, die an dem „Sündenfall der spätbürgerlichen Pädagogik“ (Gamm) beteiligt waren und die, wenn überhaupt, erst spät Distanz zum NS-Staat fanden? Völlig ausgeblendet bleiben auf dieser Liste Pazifisten und Sozialisten wie Ernst Fraenkel, Theodor Geiger, Anna Siemsen, Otto Jenssen, Walter Fabian, Herbert Schaller oder Karl Korsch und Hermann Duncker. Ebenso fehlen die Repräsentanten des „Bundes der Entschiedenen Schulreformer“ um Paul Oestreich, Fritz Karsen, Olga Essig oder Heinrich Deiters. Selbst die in der Bildungsarbeit bewährten und im Londoner Exil mit Borinski zusammenarbeitenden Nelsonianer (ISK) werden übergangen, z.B. Minna Specht, Willi Eichler, Grete Henry-Hermann, Gustav Heckmann.¹⁹⁾

Offensichtlich glaubte der religiöse Sozialist Fritz Borinski mit national und konservativ eingestellten Pädagogen und NS-Kollaborateuren wie Wilhelm Flitner, Herman Nohl, Erich Weniger²⁰⁾ die neue Demokratie nach westlichem Vorbild aufbauen zu können.

Und das, obwohl viele von ihnen das Phänomen der „Massendemokratie“ schon 1918 abgelehnt hatten und die „Ideen von 1914“ mit denen von 1789 kontrastierten. Diese eindeutige Absage an das historische Projekt der Aufklärung, der libertären und egalitären Gesellschaft, hatte den Aufstieg des Nationalsozialismus zur Macht mit ermöglicht und die Selbstgleichschaltung der Pädagogen von 1933 erlaubt. Damit ging die Erinnerung an die linksrepublikanische Utopie verloren. Grund genug, um noch einmal an die verschütteten Traditionen aus Weimar zu erinnern, die das in der Paulskirche von 1848 begonnene Werk wiederaufnahmen und vollenden wollten. „1848 aber, 1918 gleichfalls neu beschworen“, konstatiert Wolfgang Schivelbusch in seiner „Kultur der Niederlage“, „wurde nicht, wie von den Vätern der Republik erhofft, die in Sieg verwandelte, sondern die erneuerte und

damit eigentlich verdoppelte Niederlage. Erst nach dem nochmaligen Zusammenbruch 1945 und dem spurlosen Verschwinden jeglichen nationalen Anspruchs erwies sich das Modell von 1848 als geeignet, wenngleich nach wie vor jeden Charismas entbehrende Geschäftsordnung des Unternehmens Bundesrepublik“ (2001, S. 293ff). Und vergessen wir nicht hinzuzufügen: Auch die späteren Gründer der DDR erklärten in dem Berliner KPD-Aufruf vom 11. Juni 1945 programmatisch, „die bürgerlich-demokratische Umbildung, die 1848 begonnen wurde, zu Ende zu führen“. Dieses Bekenntnis zur parlamentarischen Demokratie schloss ausdrücklich die Ablehnung des Sowjetsystems als Modell ein. „Sie verbanden dieses Ziel mit einer deutlichen Selbstkritik: „Wir deutschen Kommunisten erklären, dass auch wir uns schuldig fühlen“. Deshalb darf es keine Wiederholung der Fehler von 1918 geben.“ (vgl. den Text des Aufrufes u.a. bei Christoph Klessmann, Die doppelte Staatsgründung, Göttingen 1982, S.411-414)

Die „Linie Luxemburg-Gramsci – Voraussetzung: Aufklärung der historischen Fehler“ (Peter Weiss)

Anfang Oktober 1991 leitete ich mein letztes Wochenseminar als Direktor des Nürnberger Bildungszentrums in Berlin. 50 Metaller/innen aus Nürnberg suchten im Rahmen eines umfassenden Veranstaltungskomplexes zu 100 Jahren Metallarbeiter-Gewerkschaft eine Antwort auf das Seminarthema: „Was hat der Pergamon-Altar mit der Arbeiterbewegung zu tun?“ Eine geeignete Fragestellung, um den Spuren der Metallarbeiter zwischen Verfolgung, Unterdrückung und Widerstand nachzugehen – mit der in Vorbereitungsseminaren behandelten „Ästhetik des Widerstands“ von Peter Weiss in der Hand?

Der ungewöhnliche Seminartitel erweist sich als ein Plagiat. Denn am 26. Oktober 1931 sprach der Physiker und Nobelpreisträger Albert Einstein im überfüllten Vortragssaal der „Marxistischen Arbeiterschule Groß-Berlin“ (MASCH) zu dem Thema „Was der Arbeiter von der Relativitätstheorie wissen muss“. „Dazu“ – erinnert sich der damals 27jährige Mitarbeiter der MASCH, Jürgen Kuczynski „hatte ihn Anna Seghers, die Frau des MASCH-Leiters, überredet. Und da ich ihn kannte, bat man mich, ihn in die MASCH zu bringen, da die Straße, in der sie lag, die am stärksten von Nutten und Zuhältern bewohnte Straße Berlins war und ich vor ihnen schützen sollte, was mir auch gelang.“²¹⁾ Einstein gehörte zu den zahlreichen prominenten Wissenschaftlern, Künstlern und Schriftstellern, die in der MASCH immer wieder zu Wort kamen und die somit den umfassenden Bildungsanspruch der MASCH dokumentierten.

Peter Weiss hat einigen von ihnen in der „Ästhetik des Widerstands“ ein (Nach-) Denkmal gesetzt. Max Hodann und Arvid Harnack waren u.a. die Lehrer der jungen Arbeiter aus Berlin, die sich zu Beginn der Romantrilogie am 22. September 1937 vor dem Fries des Pergamon-Altars in Berlin trafen, also jenem Altar, der 1879 zur kulturellen Aufwertung in die neue Reichshauptstadt transportiert wurde und seit 1930 das Zentrum des neueröffneten Pergamon-Museums bildet. An dem Fries des Pergamon-Altars erblickten Heilmann, Coppi und die Ich-Figur des Romans die Metaphorik des faschistischen Schreckens: „zerstückelter Leib“, „vergossenes Blut“ und „totaler Schmerz“. Sie hatten mit ihren Lehrern die marxistische Schulung nach 1933 in der Illegalität fortsetzen können und sie gehörten zu den über 150 Frauen und Männern der Widerstandsgruppe um Harro Schulze-Boysen und Arvid Harnack, die als deutsche Gruppe der „Roten Kapelle“ 1942 aufflog und von denen 91 vor dem Reichskriegsgericht und dem Volksgerichtshof angeklagt wurden. Gegen neunundvierzig von ihnen wurden Todesurteile ausgesprochen und vollstreckt.“²²⁾

Peter Weiss verarbeitete diesen Tötungsakt zu einem Gegenbild der „Ästhetisierung des Schreckens“ bei Ernst Jünger. Er gestaltet diesen Prozess zu einer Schreckensinszenierung, in der der „totale Schmerz“ der Vernichtung die Gesichter der erhängten und guillotinierten Widerstandskämpfer zur Unkenntlichkeit verzerrt. In der Situation höchster Gefahr setzt der Roman mit der Erschließung der Schrift- und Bildzeichen des Pergamon-Frieses ein. Die Wahrnehmung eines ästhetischen Gegen-

standes dienst als Ausgangspunkt für eine Erinnerungsarbeit, die nach den Opfern der NS-Zeit, aber auch nach denen des Stalinismus fragt. In den Bildern von Klee, Kandinsky oder Max Ernst hatten die jungen Widerstandskämpfer – angeleitet durch die Surrealismus-Kurse von Max Hodann in der MASCH – schon vorher die Auflösung visueller Vorurteile, Panik und Umbruch, Gärung und Fäulnis erkannt. Ihren literarisch-künstlerischen Bildungsprozess verstanden sie als Teil eines Befreiungsprozesses sozialistisch denkender Menschen. In den Kunstwerken tritt ihnen Geschichte als Zusammenhang von Ausbeutung, Unterdrückung, Leiden und Widerstand visuell entgegen.

Die Unerbittlichkeit des Terrors der Herrschenden wird ansichtig, die als Hades-Wanderung, als Reise ins Inferno des faschistischen Deutschland im dritten Band des Romans ihren Höhepunkt erreicht. Aber schon der angestrenzte Blick auf den Pergamonfries erschließt ihnen unter der Oberfläche des schönen Scheins der harmonischen Formen die Struktur der Geschichte als Klassenformation, als „Schlachtbank“ und Bild „ungeheuerster Opfer“. Die Erkenntnis, der Gewalt von oben die gemeinsame, vereinte Kraft der Unterdrückten entgegenzustellen und den Befreiungskampf zu wagen, wird symbolisiert in der Figur von Herakles, der nur durch ein Namenszeichen und die Tatze eines Löwenfells, das er als Umhang getragen hatte, auf dem Pergamonfries bezeugt ist. Noch im letzten Satz des Romans wird angesichts der gescheiterten Einheitsfront gegen die terroristische Gewalt des NS-Systems diese Symbolfigur der vereinten Kraft der Unterdrückten angerufen: „und Heilmann würde Rimbaud zitieren, und Coppi das Manifest sprechen, und ein Platz im Gemenge würde frei sein, die Löwenpranke würde dort hängen, greifbar für jeden“.

Arthur Rimbaud und Karl Marx stehen gleichzeitig nebeneinander. Sie werden zum Aufhänger des Nachdenkens über verschüttete Traditionen eines sozialistischen Bildungsbegriffs, der nicht abhebt auf eine bloße Anhäufung von Wissen, sondern Bildungsarbeit initiiert zur Aufarbeitung und Vergegenwärtigung der Vergangenheit – als notwendige Voraussetzung einer Politik der „Befreiungsbewegungen in der verwandelten Welt“ (Bd. III, S. 262), für die die politischen Richtlinien, die 1917 und 1945 entwickelt wurden, zweifelhaft oder ungültig geworden sind. Also keine „marxistische Vergangenheitsbewältigung“ (W.F. Haug), sondern ein Versuch, „Wurzeln der Vorläufer, die heute noch gültig sind“, aufzusuchen und bei der Vergegenwärtigung des Vergangenen auf eine implizite Demonstration des bislang Verschwiegenen nicht zu verzichten (vgl. Jost Müller, 1991, S. 130ff). Dabei setzt Peter Weiss auf die Geschichte „aus Perspektive derer, die sich ganz unten befinden und dort, Entbehrungen und Leiden auf sich nehmend, ihre Überzeugungen gewinnen“. (Notizbücher 1971-80, S. 84).

Dass Peter Weiss' „Ästhetik des Widerstands“ auch und vor allem als Bildungsgeschichte der Arbeiterbewegung angelegt ist, thematisieren u.a. Lisa und Wolfgang Abendroth (1981), Armin Bernhard (1992) und Jost Müller (1991). In der Tat wird die Niederlage der organisierten Arbeiterbewegung im Faschismus bei Weiss implizit mit zurückgeführt auf eine der Hauptlinien der marxistischen Arbeiterbildung von Wilhelm Liebknecht über Hermann Duncker bis zu Edwin Hoernle – und damit auf das Scheitern der von oben verkündeten Verflechtung von Bildung und Macht als Strategie zur Erlangung politisch-kultureller Hegemonie. Weiss erkennt „im Scheitern der organisierten Arbeiterbewegung die Geschichte eines unausgeschöpften Bildungsvermögens der Unterworfenen. Damit kann die ‚Ästhetik des Widerstand‘ zu einem Kristallisationspunkt in der Neuformulierung emanzipatorischer Kräfte nach dem Zusammenbruch des real existierenden Sozialismus werden“ (Bernhard). Sie leistet einen wichtigen Beitrag zur Aktualität und Historizität marxistischen Denkens.

In den „Notizbüchern“ hält Weiss für den Schlussabschnitt des Romans fest: „Linie Luxemburg-Gramsci – Voraussetzung: Aufklärung der historischen Fehler – die lebendige kritische Wissenschaft, Ablehnung jeder Illusionsbildungen, Idealismen, Mystifikationen“ (1981, S. 686). Wenn man Peter Weiss richtig liest, ist diese „Linie Luxemburg – Gramsci“ zu verlängern um die Kritiker einer „atavistischen Bevormundung“ (Weiss) wie August Thalheimer, Walter Benjamin, Ernst Bloch, Karl Korsch, Bertolt Brecht oder Paulo Freire, auf deren Arbeiten Weiss ebenfalls zurückgreift. Die eher verschütteten Traditionen dieser marxistischen Utopie interpretieren Bildungsarbeit als Teil eines

Befreiungsprozesses „sozialistisch denkender Menschen“ (Weiss). Sie gehen von einer historischen, wissenschaftlichen und kulturellen Bildung aus, die Einblicke „in die soziale, ökonomische, kulturelle Gesamtheit“ (Weiss) gewährt. Und das nicht mit einem enzyklopädisch-positivistischen Ansatz, sondern als radikal-demokratischer Bildungsansatz, in dem sich der Bildungsbegriff mit einem auf Selbsttätigkeit beruhenden Aneignungs- und Befreiungskonzept verknüpft, der auf die Kraft der Selbstentfaltungspotentiale der Menschen setzt. Was mit dieser radikalen Kritik am Bildungsverständnis der traditionellen Arbeiterbewegung gemeint ist, das drückt der Bremer Arbeiter Münzer in der „Ästhetik des Widerstands“ so aus: „Wenn ich versuche, mir Klarzuwerden über meine Stellung in der Arbeiterbewegung, so ist es, als müsse ich mich rauswählen, rauskratzen aus einer Masse von Schutt, die uns zudeckt. Unsere Organisationen sind wie Erdgeschichten, die abgehoben werden müssen, damit wir uns Selbstfinden können“ (Bd. 2, S. 227). Die radikale Infragestellung und Selbstüberprüfung der Arbeiterbewegung kann freilich in der Bildungsarbeit nur dann gelingen, wenn „die Verbindung mit denen (hergestellt wird), die vor uns am Werk gewesen waren.... In diesem Sinn sind wir Traditionalisten, sagt Katz. An nichts Kommendes können wir glauben, wenn wir Vergangenes nicht zu würdigen wissen“ (Bd. 2, S. 237).

Die Aneignung und Überwindung kapitalistisch verfasster Gesellschaftsstrukturen ist also nur über die begreifende Wiederherstellung der Vergangenheit zu erreichen. Das Begreifen der geschichtlichen Vollzüge eröffnet erst die Voraussetzung dafür, dass wir die gesellschaftlichen Probleme der Gegenwart verstehen. Im Bildungsprozess muss deshalb erreicht werden, dass „die Zukunft ihre Wurzeln in Gegenwart und Vergangenheit senkt“ (Gramsci, 1986, S. 13). Um die „Deformierung durch Autorität“ aufzuheben und die „Zerstörung der Selbständigkeit“ zu beenden, muss erst einmal „das alte zähe Muster“ der auf Raub, Plünderung und Imperialismus begründeten Gesellschaft überwunden werden. Denn, wie der Bremer Vater der Ich-Figur im ersten Band der „Ästhetik“ immer wieder hervorhebt, um das Versagen der Organisationen in der Arbeiterbildung nach 1914 zu erklären: „Unzählige sozialdemokratische Arbeiter habe es gegeben, die zu einer Erweiterung ihres Bewusstseins fähig gewesen wären, hätten sie nur den Antrieb, die Unterstützung dazu erhalten“. „Und doch konnte es nicht allein das Zerwürfnis zwischen den Parteispitzen gewesen sein, sagte mein Vater, das der Arbeiterklasse die Handlungskraft nahm“ (Bd.1, S.138f). Wie auch immer der Eigenanteil der „selbstverschuldeten Unmündigkeit“ zu erklären ist, so greift der Vater bei der Entwicklung seines politisch-pädagogischen Gegenkonzepts auf den „kategorischen Imperativ“ von Rosa Luxemburg zurück: „Die Befreiung der Arbeiterklasse kann nur das Werk der Arbeiterklasse selbst sein, sagt das Kommunistische Manifest, und es versteht unter Arbeiterklasse nicht etwa einen sieben- oder auch zwölköpfigen Parteivorstand, sondern die aufgeklärte Masse des Proletariats in eigener Person“(G.W. Bd. 3, 1982, S. 13).

Bildungsarbeit als Erziehung zum systematischen und selbständigen Denken und politischen Handeln

Versuchen wir mit Peter Weiss, den Spuren von „Luxemburgs Vorstellungen von einer Schule der freien Initiative, einer Erziehung zur schöpferischen Aktivität, mit Gramscis Verneinung der Mechanistik, des autoritären Lernens (Bd. 1, S. 188)“. nachzugehen. Denn der angedeutete Bezug einer konsequenten, auf selbständiges Denken, kritische Solidarität und politisches Handeln orientierten Bildungsarbeit auf Rosa Luxemburg gehört immer noch zu den vernachlässigten Kapiteln der Aufarbeitung der Geschichte der Arbeiterbildung. Und es ist sicher kein Zufall, dass Peter Weiss diesen Zugang nicht als Wissenschaftler, sondern als Romanautor wieder öffnete. Rosa Luxemburg selbst übernahm ab 1907 bis zur Schließung der „roten Akademie“ im Jahre 1914 eine hauptamtliche Lehrtätigkeit an der SPD-Parteischule in Berlin, die unter anderem die Funktion hatte, die zukünftigen Kader der Partei und der Gewerkschaften in Halbjahreskursen zu qualifizieren. Gerade weil Rosa Luxemburg nach der Veröffentlichung der Massenstreik-Broschüre und schon vor dem Mannheimer Parteitag von 1906 in ständiger Auseinandersetzung mit den Gewerkschaftsführern stand, konnte sie

über die Parteischule ihre Kritik intensivieren und zahlreiche junge Gewerkschafter und Parteifunktionäre in ihrem Sinne prägen.

An der von der Generalkommission parallel zur Parteischule gegründeten Berliner Gewerkschaftsschule kritisierte Rosa Luxemburg das Konzept einer Bildungsarbeit, die nach ihrer Auffassung die Eigentätigkeit der Teilnehmer und „die freie Aussprache der Schüler mit dem Lehrer“ vernachlässigte: „Nur bei regem Gedankenaustausch lässt sich die Aufmerksamkeit der Anspannung der Geister bei den sonst an geistige Arbeit nicht gewöhnten und deshalb leicht ermüdenden Proletarier erzielen. Diese Lehrmethode empfiehlt sich aber auch besonders aus dem Grunde, weil ein Bildungsinstitut für proletarische Klassenkämpfer in erster Linie nicht das mechanische Eintrichtern einer Summe positiven Wissens als seine Hauptaufgabe betrachten kann, sondern die Erziehung zum systematischen und selbständigen Denken“ (G.W. Bd. 2, S. 550 f). In der „Leipziger Volkszeitung“ fasste Rosa Luxemburg den Streit zwischen den zentralen Bildungseinrichtungen der Gewerkschaften und der SPD am 21.6.1911 noch einmal zusammen. Sie lehnte eine Verschmelzung der Gewerkschaftsschule mit der Parteischule ab und kritisierte die Stofffülle und die knappe Zeitbemessung der Lehrkurse an der Gewerkschaftsschule – mit ihren Folgen auch für die Lehrkräfte: „Jeder Lehrer, der nicht zur geistlosen Maschine werden will, muss sein Lehrfach ständig ausbauen, ständig neues Material dafür sammeln und die Anordnung revidieren. Namentlich wird das zur Notwendigkeit für die Lehrer unserer Arbeiterschulen, die ja zugleich nur auf dem Katheder sitzende Mitkämpfer, keine Pädagogen vom Fach sind, also selbst Lernende sind. Die Parteischule überlässt den Lehrern nach jedem Kursus eine pädagogische Erholungspause von einem halben Jahr, in dem sich der Lehrer wieder ganz seiner sonstigen Kampfarbeit widmen, sich daran erfrischen, mit Muße neues Material für sein Lehrfach sammeln und sichten und dem neuen Kursus mit einiger Freude wieder entgegensehen kann. In der Gewerkschaftsschule sind die Lehrer dazu verurteilt, binnen 7 Monaten ein und dasselbe, mit winzigen Pausen von zwei Wochen, viermal hintereinander herzusagen“ (G.W., Bd. 2, S. 552/53).

Welche Versuchung, eine Aktualität dieser Aussagen zur heutigen Praxis in den Gewerkschaftsschulen herzustellen und die Diskussion um die immer noch nicht geheilten Wunden zwischen den unterschiedlichen Deutungsmusteransätzen erneut zu öffnen! Auf jeden Fall können Kenner der Kontroversen in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit hier weitere Argumente im Streit zwischen den Anhängern von Erfahrungsansätzen und Leitfaden-Reglementierungen finden, die die Auseinandersetzungen um eine moderne Bildungskonzeption in der BRD, besonders in der IG Metall, seit den 70er Jahren prägten und hinter denen sich unterschiedliche Auffassungen nicht nur über die Rolle der Gewerkschaften und die Aktivierung ihrer Mitglieder verbergen, sondern auch unterschiedliche Gesellschaftsutopien.

Es ist sicher kein Zufall, dass Oskar Negt Ende der 60er Jahre die neuen Tendenzen in der sozialistischen Arbeiterbildung als Vermittlungsschritt von Klassenbewusstsein bewusst in die Tradition Rosa Luxemburgs stellte.²³⁾ Und Negts Aufsatz „zur materialistischen Dialektik von Spontaneität und Organisation: Rosa Luxemburg“ bildet den Kern einer Aufsatzsammlung, die er 1976 vorlegte und mit dem von Rosa Luxemburg übernommenen Diktum versah: „Keine Demokratie ohne Sozialismus (und keinen Sozialismus ohne Demokratie). Allzu lange blieben solche Anknüpfungspunkte in beiden deutschen Staaten verschüttet oder wurden unterdrückt.“

Enttäuscht über den Niedergang der „marxistisch-wissenschaftlichen Grundhaltung“ in der SPD und den Gewerkschaften hatte Otto Brenner schon Ende 1947 an die alten SAP-Freunde in den USA geschrieben: „An den ‘Karl-Marx-Schulen’ der Partei unterrichten Nicht-Marxisten“.²⁴⁾ In die Emigration vertriebene sozialistisch orientierte Wissenschaftler wie August Siemsen, Fritz Sternberg, Walter Fabian, Fritz Karsen, Karl Korsch, Otto Kirchheimer, Ernst Fraenkel oder Franz L. Neumann wurden nicht oder erst in den 50er Jahren aus den USA zurückgerufen, obwohl sie wichtige Funktionen in der Bildungsarbeit der Gewerkschaften oder der SPD und KPD vor 1933 wahrgenommen hatten. Erinnern wir deshalb noch einmal an einige der von Rosa Luxemburg mit geprägten Anhänger einer autonomen und (selbst-) kritischen, marxistisch orientierten Bildungsarbeit, die nach 1918 wichtige Lei-

tungs- und Lehrtätigkeiten in den zentralen Bildungsstätten übernehmen konnten – von den Räte-schulen als gelungener Ansatz autonomer sozialistischer Massenbildung nach 1918 über die Sozialistische Heimvolkshochschule Gera/Tinz bis zur 1926 gegründeten zentralen Bildungsstätte des Deutschen Metallarbeiter-Verbandes in Bad Dürrenberg, dem Sprockhövel Weimars.

Und verknüpfen wir diese Erinnerung mit der Aufforderung, autonome sozialistische Ansätze auch zur Auseinandersetzung mit den Trümmerhaufen zu nutzen, die nach 1989 Perspektiven jenseits des Kapitalismus einzuengen drohen. Denn gebrochen durch die historischen Erfahrungen des Faschismus und des Stalinismus erscheint die Aufarbeitung der Fehlentwicklungen des Sozialismus in den Ländern Osteuropas und in der ehemaligen DDR dann fruchtbar und lehrreich, wenn man sie mit Erinnerungen an Analysen verknüpft, die trotz aller Kritik an dem demokratischen Zentralismus in kritischer Solidarität an sozialistischen Positionen festhielten und sie weiter entwickelten. Und sie beweisen auch, dass in Deutschland eine andere Entwicklung des Sozialismus durchsetzbar war als die, die zum eigentlich nie real existierenden, strukturell deformierten Sozialismus führte. Die Aufarbeitung der Phänomene, welche diese Entwicklung scheitern ließen, eröffnet vielleicht auch den Zugang zu den Brüchen in der Geschichte des Sozialismus und zu Möglichkeitsmomenten einer konkreten Utopie, die durch das politische Denken und Handeln von Rosa Luxemburg, Franz Mehring, Karl Korsch, Paul Levi, Anton Pannekoek, Max Adler, Antonio Gramsci oder August Thalheimer vorgedacht wurde. Die Aktualität dieser Perspektiven lässt sich dort eher vermitteln, wo die Bedingungen dieser Alternativen aufgegriffen und fortgesetzt werden konnten. Und das geschah weniger in der parteikommunistischen Bildungsarbeit, eher in der Rätebildung und in der Bildungsarbeit von Teilen der Gewerkschaften oder linker Arbeiterparteien und in der MASCH. Auch in den Kreisen des Austromarxismus und der „Klassenkampfgruppe“ der Sozialdemokratie knüpfte man in der Arbeiterbildung Weimars an historische und aktuelle Modelle des Sozialismus an, die dort ebenso ernsthaft diskutiert wurden wie die Errungenschaften der sozialistischen Revolution in Russland. In der 1919 aus der „Freien Hochschulgemeinde für Proletarier“ gegründeten, von den Revolutionären Obleuten des Deutschen Metallarbeiter-Verbandes geprägten und von Alexander Schwab und Fritz Fricke geleiteten „Räteschule der Großberliner Arbeiterschaft“ wurden die Teilnehmer mit Sozialisierungstheorien von Otto Bauer, Karl Kautsky, Otto Neurath, Franz Oppenheimer oder Karl Korsch ebenso konfrontiert wie mit der Aufarbeitung einschlägiger Erfahrungen mit der Sozialisierungspraxis in der UdSSR oder einer eingehenden Beschäftigung mit dem Begriff Planwirtschaft.

Ein solches Vorgehen verfolgte das Ziel, den Teilnehmern an Bildungsveranstaltungen die Möglichkeit zu öffnen, sich relativ umfassend über die Sozialisierungsproblematik zu informieren, um auf dieser Grundlage zu eigenen Wertungen zu gelangen. Die selbständige Einschätzung war um so notwendiger, als in den Kursen die Übernahme der Produktion durch die Produzenten in einem sehr praktischen Sinne angegangen wurde – eine Intention, die allerdings wegen der Entwicklung der politischen Verhältnisse in Deutschland nach 1920 nur noch einen politisch-ideologischen Stellenwert erhielt. Zunächst zielte sie jedoch als Teil des Rätelehrplans darauf ab, die angestrebte Veränderung der bestehenden politischen Rahmenbedingungen auch konkret in der betrieblichen Praxis umsetzen zu können. Nach dem Scheitern der sozialistischen Erneuerungsversuche blieb eine solche Konzeption schon deshalb ein wesentlicher Bestandteil des Bildungsangebotes, weil so dem Handeln der Arbeiter, speziell dem Handeln der Betriebsräte, eine über den Augenblick hinausreichende historisch – strategische Perspektive vermittelt werden konnte. Das betraf zunächst und vor allem jene Kritiker der Arbeiterbewegung, die für die Selbstorganisation der Arbeiter plädierten. Neben den der USPD nahestehenden „Revolutionären Obleuten“ der Berliner Metallarbeiter oder den mehrheitlich zur USPD oder KPD tendierenden Arbeiteräten in den Hochburgen der Arbeiterbewegung waren es vor allem die von Linksinтеллектуellen wie Anton Pannekoek, Otto Rühle, Hans Laufenberg, Bernhard Reichenbach, Karl Schröder oder Alexander Schwab um 1920 geprägten Organisationen, die anstelle zentralistischer Gewerkschaften auf das Rätemodell setzten und die spontane Bewegung lediglich organisieren, aber nicht „von oben“ führen wollten: die im Februar/März 1920 parallel gegründete anarchosyndikalistische Allgemeine Arbeiter-Union (AAUD) und die von der KPD abgesplitterten Linkskommunisten der Kommunistischen Arbeiter-Partei Deutschlands (KAPD). Die problembe-

wusste Koordination der Basisorganisationen sollte vor allem durch eine Aufklärungsarbeit geleistet werden, die auf die „proletarische Selbstbewusstwerdung“ (Karl Schröder) der Arbeiterschaft setzte und in Zusammenarbeit mit den Linken aus der SPD-Bildungsarbeit vor 1914 um Kurt Rosenfeld, Hermann Duncker und Otto Rühle diese Arbeit angehen wollte. In dem Gustav Landauer gewidmeten „Wirtschaftlichen Kampfbuch für Betriebsräte“, 1920 im Berliner Räte-Bund-Verlag von der „Rätegenossenschaft für Wirtschaftlichen Aufbau“ herausgegeben, lehnte Ernst Jacobi, Mitglied des revolutionären Arbeiterrates München, „blutigen Terror“ als politische Machtausübung ab und plädierte für den „Ausbau der neuen verfassungsrechtlichen Zustände“: „In diesem Zusammenhang muss nun gesagt werden, dass Diktatur, gewaltsame Unterdrückung, manchen wohl deswegen als das empfehlenswerteste Mittel zur Durchsetzung des Sozialismus erscheint, weil sie sich der viel schwierigeren Aufgabe nicht gewachsen fühlen, Sozialismus durch Aufklärung zu erreichen. Es scheint auch auf den ersten Blick so bestechend einfach, Sozialismus vermöge staatlicher Macht herbeizuführen, wenn durch einen Handstreich einer sozialistischen Gruppe ihr die politische Macht in die Hände gefallen ist. Etliche unserer Genossen können sich von diesem Luftschloss gar nicht trennen. Auch das gehört zu dem Kapitel seelischer Kriegsverwüstungen, zu den Ergebnissen militaristischer Erziehung, und es ist erfreulich, solche Anschauungen bereits schwinden zu sehen. Gewaltausübung, wo sie auch geschehe, ist immer ein misslich Ding, auch bei einem Räte-System, das, wenn es auf unbeschränkte Freiheit der Kritik, Koalitions-, Rede- und Preßfreiheit verzichtet, unfehlbar zentralistischer Vereinbarung verfallen wird.“²⁵⁾

Diese in den Räteschulen weitverbreiteten Anschauungen, die auf den „Sozialismus durch Aufklärung“ setzten und jede „Reglementierung des Geistesleben“ ablehnten, finden wir nach 1918 in zahlreichen Gewerkschaftsschulen, aber auch in sozialistisch orientierten (Heim-)Volkshochschulen wie in Tinz/Gera und Remscheid. Selbst die zentrale Berliner Gewerkschaftsschule des Allgemeinen Deutschen Gewerkschaftsbundes (ADGB) konnte die Arbeit der Berliner Räteschule unter Fricke's Anleitung fortsetzen. Der auf der Grundlage von politischen und methodischen Vorüberlegungen entwickelte Unterrichtsplan von Fritz Fricke gliederte sich in zehn Einzelkurse, die wiederum in Anlehnung an die Hauptziele in zwei Abteilungen untergliedert wurden: „Kapitalistische Wirtschaftskunde“ und „sozialistische Wirtschaftskunde“. Beide Abteilungen bildeten mit ihren volks- und betriebswirtschaftlichen Unterthemen das Rückgrat eines Rätelehrplans und waren als eine pädagogisch-didaktische Einheit konzipiert. Ohne auf die theoretische Grundorientierung der Unterrichtsinhalte einzugehen, besticht der didaktische Aufbau und das hohe Maß an Verantwortungsbewusstsein. So heißt es z.B. in der Einleitung zur „Sozialistischen Wirtschaftskunde“: „Die Kursreihe B erfordert im Unterricht ein hohes Verantwortungsbewusstsein des Rätelehrers. Man muss bedenken, dass auf diesem Gebiet noch keinerlei fertige Formen, ja noch nicht einmal ausdiskutierte Vorschläge vorhanden sind. Wenn irgendwo im Räteunterricht überhaupt direkt instruktiv, rein übermittelnd gearbeitet wird, hier verbietet die Natur des Unterrichtsgegenstandes dies von selbst.“²⁶⁾ Um eine weitere Systematisierung der Betriebs-Rätearbeit bemühten sich in den zwanziger Jahren vor allem die streitbaren Juristen und Lehrer an der zentralen Bildungsstätte des Deutschen Metallarbeiter-Verbandes in Bad Dürrenberg, Ernst Fraenkel (SPD) und Karl Korsch (KPD). Sie konzentrierten sich als Arbeitsrechtler – von unterschiedlichen Ausgangsbedingungen her – auf die Frage, wie die bürgerlich-liberale Staatsform über ein umfassendes Arbeitsrecht nicht nur besser in der Ökonomie zu verankern sei, sondern diese auch den Weg zu einer wünschenswerten Verankerung der Demokratie im Betrieb nicht verbaut. Korsch plädierte deshalb für eine „Verfassung des ‘Gemeinwesens der Arbeit’“, für einen „gewerblichen Konstitutionalismus“, für eine „industrielle Demokratie“, mit der er den „schein-konstitutionellen“ Charakter der Wirtschaftsverfassung der Betriebe aufzubrechen hoffte. Sein 1922 vorgelegtes „Arbeitsrecht für Betriebsräte“ konkretisierte dieses „politische Kampfziel“. Geprägt von der Vorstellung, erworbene Rechtspositionen nicht leichtfertig preiszugeben, zielte Korsch Arbeit darauf ab, diese Ausgangsposition auch in der Defensive durch eine Ausweitung der Kampfmöglichkeiten zu verbessern, also von der „geistigen Aktion“ (Korsch) „über die juristische Aktion“ (Jürgen Seifert) zum politischen Handeln zu gelangen. Schon in dem 1920 von dem „entschiedenen Sozialisten“ Korsch vorgelegten „Programm des praktischen Sozialismus“ finden sich Formulierungen, die über 80 Jahre danach immer noch aktuell klingen und sich durchaus auf die Folgen der Ab-

wicklung der DDR durch die BRD beziehen lassen: „Vielleicht verlangt die Realpolitik heute wirklich das, was gründliche und grundehrliche bürgerliche Nationalökonomien jetzt von Kathedern herab immer eindringlicher fordern, und was ihnen nicht nur die Anhänger und Nutznießer des alten Zustandes, sondern auch dessen programmlos zur Macht gelangte ehemalige Bekämpfer mit täglich besserem Gewissen zu glauben anfangen? Vielleicht fordert in unserer heutigen Lage realpolitische Besinnung wirklich zuerst und vor allem die Wiederherstellung der kapitalistischen „freien“ Wirtschaft, um überhaupt erst wieder eine Wirtschaft zu bekommen?

Gebändigt durch Sozialpolitik natürlich, durch vermögensausgleichende Steuerpolitik, durch weitgehenden Arbeiterschutz und durch verbessertes Arbeiterrecht in der konstitutionell und nicht mehr despotisch regierten Fabrik! Dies ist in Wahrheit die entscheidende Frage des Tages. Ließe sich ein Wiederaufbau kapitalistischer Wirtschaft verbunden mit einer Sozialpolitik, die dem heutigen Bedürfnis des in ganz Europa und Amerika zu erhöhten Lebensansprüchen aufgewachten Proletariats Genüge täte, Not und Mangel als massenhaft und klassenweise auftretende Dauerzustände gänzlich ausschliesse, – ließe sich ein derartiger Aufbau eines reformierten Industrie feudalismus als eine heute realisierbare Wirklichkeit auch nur denken, so verlöre der heutige marxistische oder revolutionäre Radikalsozialismus jene ganz besondere Notwendigkeit seiner Zielsetzungen, die er als wissenschaftlicher Sozialismus für sich in Anspruch nimmt. Er säne zu einer rein moralisch begründeten idealen Forderung herab ... Wäre Kapitalismus als ein menschenwürdige Lebensbedingungen für alle schaffendes System, Kapitalismus ohne die dunkle Kehrseite von Ausbeutung, Not und Elend, die jedem historisch wirklich gewesenen Kapitalismus bisher anhaftete, überhaupt möglich – ja, könnte der Kapitalismus als ökonomisches System auch nur dasjenige Maß von Sozialpolitik dauernd ertragen, welches ihm heute durch Kriegsverordnungen und revolutionäre Gesetzgebung schon aufgepfropft ist – wer von uns wäre, wenn er diesen Glauben nur teilen könnte, gewissenlos genug, solchem Aufbau des relativ Besseren um eines absolut guten, aber erst in ferner Zukunft erreichbaren Endziels willen hemmend und zerstörend entgegenzutreten!“²⁷⁾

Dass der 1926 aus der KPD ausgeschlossene ehemalige thüringische Justizminister und Jenaer Professor für Arbeitsrecht eine solche Möglichkeit mit dem Hinweis auf „den gänzlichen illusionären Charakter jener scheinbar so real-politischen Verknüpfung von kapitalistischer Produktionsweise und sozialistischer Verteilungspolitik“ bezweifelte, hilft bei der Lösung heutiger Probleme vielleicht wenig. Und dennoch kann ein Rückgriff auf seine Analyse der ökonomischen Machterhaltungsprozesse gerade angesichts der industriellen Reorganisation dadurch einen aktuellen Bezug gewinnen, weil das nach wie vor dominierende Selbstverständnis von Mitbestimmung – mit der Konzentration auf Unternehmen und Staat – heute mehr denn je durch einen betrieblichen Unterbau verstärkt werden muss. Die Anpassung der Betriebsverfassung in der ehemaligen DDR an die der BRD, aber auch die zunehmenden betrieblichen Konflikte in der neuen Bundesrepublik und die gewerkschaftlichen Initiativen nach Beschäftigungsplänen und -gesellschaften fordern mit Karl Korsch dazu auf, nicht nur die Notwendigkeit zu sehen, die Belegschaftsinteressen bei der Betriebsratsarbeit zu beachten, sondern diese Betriebsarbeit zugleich in die allgemeine gewerkschaftliche Interessenpolitik einzuordnen und strategisch abzusichern. In seinem „Arbeitsrecht für Betriebsräte“ finden sich dazu folgende zentralen Aussagen: „Dagegen soll hier noch einmal ausführlich betont werden, dass als der allerwichtigste Grundpfeiler der Rätewacht wie jeder anderen proletarischen Macht innerhalb der kapitalistischen Gesellschaft letzten Endes niemand anders als die gewerkschaftlichen Koalitionen der Arbeiterklasse betrachtet werden können. Nicht über die Räte und ihre Zusammenfassung zu „reinen“ Räteorganisationen, sondern über die Gewerkschaften und ihre Zusammenfassung zu gewaltigen Industrieverbänden führt der Weg zur Eroberung der wirtschaftlichen und politischen Macht. Ein klassenbewusster, marxistisch denkender Betriebsrat darf sich niemals grundsätzlich in Gegensatz zu den für seinen Betrieb in Frage kommenden Gewerkschaften stellen, so sehr er bisweilen tatsächlich die Tätigkeit oder Untätigkeit reformistisch und arbeitgemeinschaftlich verseuchter Gewerkschaftsführer im Klasseninteresse wird bekämpfen müssen.“ (Gesamtausgabe Bd. II, S. 459).

Hinter dieser Konzeption des Lehrers von Bert Brecht steht das Verständnis, dass die Intensität betrieblicher Mitbestimmung dann schwach bleibt, wenn sich die Betriebsräte auf die rechtlichen Normen des Betriebsverfassungs- bzw. Betriebsrätegesetzes beschränken: „Die wirkliche Macht der Betriebsräte beruht nicht auf den Paragraphen des Betriebsrätegesetzes oder irgendeines anderen Gesetzes des kapitalistischen Staates. Den Schutz seiner Rechte findet er nicht bei den (nach Art. 102 der Reichsverfassung) unabhängigen, nur dem Gesetz unterworfenen Richtern und sonstigen Behörden des kapitalistischen Staates. Seine wirkliche Macht beruht vielmehr allein auf dem Druck, den die proletarische Klasse schon innerhalb der kapitalistischen Gesellschaftsordnung den kapitalistischen Machthabern gegenüber auszuüben vermag.“ (Bd. II, S. 458)

Haben sich auch bei uns Formen der „partnerschaftlich-pluralistischen Betriebsverfassung“²⁸⁾ durchgesetzt, die den Klassengegensatz ausblenden, so bleibt auch heute der Zugang von Karl Korsch insofern aktuell, als zu fragen ist, ob nicht die Ansätze einer „Teildemokratisierung“ auch als „Verfahrensangebot“ zur Politisierung der industriellen Beziehungen genutzt werden können und damit wieder grundlegende Strukturen zum Gegenstand betrieblicher und damit auch gesellschaftlicher Konfliktaustragung werden. Gerade die unterschiedliche Wahrnehmung und Ausschöpfung der Normen des Betriebsverfassungsgesetzes durch die Interessenvertretung erlaubt auch in Krisenzeiten mehr als die Übernahme einer Ordnungsfunktion durch die Betriebsräte, zumal in konfliktvorbereitenden und durch Bildungsarbeit und mit Projekten unterstützten Initiativen einiger Verwaltungsstellen der Industriegewerkschaften neue Formen der Gegenmacht eingeübt werden und der Widerstand gegen den Beschäftigungsabbau wächst. Eine stärker konfliktorientierte Interessenvertretung bleibt freilich ohne eine Anbindung an die Gewerkschaften, ohne eine „Vergewerkschaftlichung“ der Betriebsräte, begrenzt, zumal die mit der industriellen Reorganisation verknüpfte Dezentralisierung der Unternehmen in eine Vielzahl kleinerer Betriebe zu einer zunehmenden Atomisierung der Unternehmensleitungen führt, die als scheinbar rechtlich selbständige „Unterfürsten“ die alten „Ankerplätze“ der Gewerkschaften in den Großbetrieben aufzulösen drohen.²⁹⁾

Auf die neuen Koordinationserfordernisse muss intensiver vorbereitet werden, wenn betriebliche und überbetriebliche Kooperation auf Dauer gesichert und ausgebaut werden soll. Dabei spielt der Umgang mit dem verstärkten Einsatz neuer Technologien für die heutige Gewerkschaftspolitik eine zentrale Rolle. Industrielle Reorganisation und Betriebsverfassung dürfen eine wirksame Interessenpolitik nicht zusätzlich behindern. Ob diese Reorganisation sich als Waffe gegen die Beschäftigten erweist oder als Werkzeug zur Durchsetzung gewerkschaftlicher Interessen genutzt wird, hängt nach wie vor von der Stärke der Interessenvertretung und ihrer Kraft ab, Prozesse der demokratischen Erneuerung offensiv zu stützen und durch Bildungsarbeit zu fördern. Gesetzliche und tarifvertragliche Regelungen sind dafür im Sinne von Korsch „Stützpunkte“ zur Vorbereitung von Initiativen, die den dominierenden Einfluss der Kapitalfraktion auf die Produktion einschränken und erste Ansätze der Arbeiterautonomie weiterentwickeln könnten. Das setzt freilich voraus, die rechtlichen Möglichkeiten der Betriebsverfassung extensiv zu nutzen und mit außerbetrieblichen Initiativen zu verknüpfen.

Nicht erst seit 1989 scheint dieser Weg erschwert oder gar verbaut. Für Karl Korsch und die Anhänger des revolutionären Rätessystems hatten schon seit 1920 „Parlamentarismus, Partei- und Gewerkschaftssystem äußerlich einen vollen Sieg davongetragen.“ (Bd. II, S. 245) Und dennoch setzten sie in ihrer Zukunftsperspektive weiter auf den „Tag der revolutionären Aktion“, der das von den „leidenden Massen getragene Rätessystem wie ein Phönix aus seiner Asche emportauchen“ lassen würde, freilich weder von oben verordnet noch „über die Köpfe der Partei- und Gewerkschaftsführer hinweg“ (Bd. II, S. 245).

In Anlehnung an Rosa Luxemburg war und blieb auch unter erschwerten Bedingungen die fundamentale Selbstüberprüfung der Organisationen der Arbeiterbewegung der Ausgangspunkt der Bildungsarbeit. In der systematischen Unterbindung der Initiativen von unten, der unterdrückten Eigeninitiativen sahen sie einen zentralen Grund für die Niederlage im Kampf um eine sozialistische Umgestaltung der Gesellschaft. Hier gilt es heute mit neuen antikapitalistischen Strategien anzuknüpfen

und in der Bildungsarbeit eigenverantwortliche Tätigkeit und Selbstbestimmung wieder einzuüben. Nur so lässt sich eine soziale Demokratie von unten absichern und ausbauen. Hat jedoch ein solcher Ansatz überhaupt angesichts des „Strukturkonservatismus“ in der (deutschen) Arbeiterbewegung eine Chance auf Realisierung? Ist man bereit, in den Führungsetagen über notwendige Strukturveränderungen nachzudenken? Der völlig zu Unrecht in Deutschland vergessene Sozialist und Pazifist Theodor Lessing hat zu den „konservativen Tendenzen“ in der reformistischen Arbeiterbewegung schon 1930 konstatiert: „Fortschritt ist die Funktion der gefährdeten Minderheit. Das ist das Gesetz der Notwendigkeit, die im wörtlichen Sinne immer Wende einer Not ist. Fruchtbar wird immer nur die Not. Darum sagt Marx gelegentlich mit Spott auf die eigene Partei: ‘Wenn der Arbeiter auch nur ein Sparkassenbuch besitzt, dann ist er für die Revolution unbrauchbar.’ Wir dürfen also durchaus nicht die gegenwärtige sozialdemokratische Partei mit Sozialismus gleichsetzen. Ja, wir dürfen nicht einmal voraussetzen, dass Sozialdemokratie identisch sei mit dem Proletariat. Die Sozialdemokratie vertritt lediglich die organisierte Arbeiterschaft, die in Gewerkschaften vereinigt ist. Dadurch aber, dass unsere Parteiführer zum größeren Teile Gewerkschaftsführer sind oder waren, ist der Konservatismus, ja ich sage ruhig, ist eine Untreue gegen das revolutionäre Ziel schon unvermeidlich. Es ist durchaus berechtigt und lässt sich wohl verstehen, dass kein Gewerkschaftsführer die Verantwortung tragen will, mehrere tausend Menschen brotlos und arbeitslos zu machen. Er hat die Pflicht, das Lohninteresse über das politische Ziel zu stellen. So wäre denn also die ‘positive Mitarbeit an dem staatlichen Wiederaufbau’ auch immer eine wirkliche Gefahr für den Sozialismus. Das haben die großen Begründer der sozialistischen Lehren ganz genau gewusst“.³⁰⁾

50 bzw. 60 Jahre nach Rosa Luxemburg und Theodor Lessing fasst Peter Weiss in den „Notizbüchern“ noch einmal seine Rück-Erinnerungen und Reflexionen über die Opfer des Stalinismus und die Widersprüche im sowjetkommunistischen Lager im Gefolge des Spanischen Bürgerkrieges, der Moskauer Prozesse und des Hitler-Stalin-Paktes zusammen:

„Die Forderung kam auf uns zu: zu unterscheiden zwischen den Morden der Faschisten und den Morden, die auf unsrer Seite begangen wurden. Hinter den faschistischen Morden sahen wir ein für immer mörderisches System, in dem es nur einen einzigen Änderungsversuch gab, welcher nicht aussichtslos war: der Angriff mit dem Ziel der völligen Vernichtung. Die Verbrechen im Namen des Kommunismus, so ungeheuerlich sie auch waren, ließen sich zurückführen auf historischbedingte Deformationen: sie konnten, auf dem Weg der Vernunft, zu einer Klärung gebracht werden. Während der Faschismus für immer verdammt werden musste, waren im Kommunismus die Ausartungen unter Druck einer kollektiven Paranoia zu verurteilen, doch wir konnten uns eine Zeit vorstellen, in der die Despotie ausgemerzt, die Bleikammern geöffnet, die Hintergründe der Unmenschlichkeit dargelegt, die Opfer rehabilitiert sein würden: dafür kämpften wir. Manchmal aber fürchteten wir, dass alles schon allzu sehr vom Wahnsinn zerfressen und verwildert war, als dass es noch ein objektives Denken, ein Eingreifen in die eigne Geschichte geben könnte. Wir waren schrecklich bedroht. Wir mussten uns noch einmal entscheiden. Zwischen zwei Schrecklichkeiten zogen wir die eine vor, die vielleicht noch einen Ausweg, eine Möglichkeit zur Verbesserung enthielt. Starr vor Schrecken mussten wir unsre Wahl treffen – doch ich verstand Hodann, der sich von dieser Partei abwandte“ (S. 722/23).

Sich wie der Arzt und Sexualpädagoge Max Hodann von der Partei im Jahre 1945 abwenden, muss auch nach dem „Geschichtsbruch“ von 1989/90 nicht heißen, den Sozialismus insgesamt auf den Müllhaufen der Geschichte zu werfen. Erinnerungsarbeit als konstruktive Form der politisch bewussten Aneignung von Geschichte für die Gegenwart und Zukunft, die die Frage nach den Opfern des Faschismus und Stalinismus nicht ausklammert, bedeutet für Peter Weiss keinesfalls, den Sozialismus aufzugeben. Der „russische Sonderfall“ – die „allmächtige Regierungsmaschine des alle Seiten dieser Gesellschaft beherrschenden Zwanges“ (A. Thalheimer) muss aber erst verschwinden oder wenigstens auf ein Mindestmaß zurückgeführt werden, „und stattdessen das freiwillige von der Selbstdisziplin geleitete zur selbstverständlichen Gewohnheit gewordene und bewusste kollektive Handeln“ sich durchgesetzt haben. Aus der dialektischen Begriffsfassung „eines Anfanges des Sozialismus“, in dem der „Widerspruch des Ausgangspunktes“, aber auch des „noch nicht Erreichthabens

des Endpunktes“ enthalten ist, ergibt sich die Aufgabe, „nicht fortzusetzen, wo die Russen aufgehört haben, sondern neu anzufangen.“³¹⁾

Von der „republikanischen Pflichtenlehre“ (Radbruch)

Das Bündnis für einen Neuanfang war nach den großen Geschichtsbrüchen von 1917/18 wie auch von 1945 in dem gespaltenen sozialistischen Lager groß. „Die Revolution“ (vom 09. November 1918) erlebt zu haben heißt, so Gustav Radbruch in seinem Kieler Vortrag von 1919 über „Volkshochschule und Weltanschauung“:

“wissen, das es keinen Wiederaufbau gibt, sondern nur einen Neubau von Grund aus, äußerlich und innerlich. Die, welche die Revolution erlebt haben, jammern nicht über die Vergangenheit und schimpfen nicht über die Gegenwart, sondern sie handeln für die Zukunft, weil sie an die Zukunft und an unser Volk glauben. Nur solche Menschen können wir brauchen.“

„Nehmt Partei, gleichwohl welche, aber nehmt Partei“, war für Radbruch der „Grundsatz der staatsbürgerlichen Ethik“, an die er in seiner Rede auf der „Staatsbürgerlichen Woche“ im Juli 1923 erinnerte. Anlässlich der Weimarer Verfassungstage beschäftigte er sich immer wieder mit seiner „Republikanischen Pflichtenlehre“. Das erste Mal 1920 im Reichstag, besonders ausführlich aber am 10. Jahrestag der Weimarer Verfassung im August 1929 in seiner Heimatstadt Lübeck. Radbruch ist deshalb zu den sozialdemokratischen Politikern und Wissenschaftlern zu rechnen, die sich am intensivsten mit den Fragen des politischen Unterrichts in den Schulen und in der Erwachsenenbildung beschäftigt haben. So war er u.a. mit Rühlmann auf der vom Reichsinnenministerium im Juni 1920 einberufenen Reichsschulkonferenz als Berichterstatter tätig und hielt den ersten Vortrag zu diesem Thema vor dem Reichsschulausschuss. Als Mitglied des SPD-Bildungsausschusses fasste er anlässlich der „Staatsbürgerlichen Woche“ im Berliner „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht“ noch einmal die „Aufgaben des staatsbürgerlichen Unterrichts“ zusammen: Erziehung zur „Vaterlandsliebe“, zur „staatsbürgerlichen Gesinnung“, zu „Völkerversöhnung“ und „Toleranz“. Zur „Republikanischen Pflichtenlehre“ gehöre zugleich der „Soziolsinn“. „Ihr Wesen heißt Solidarität, nicht Caritas“, und vor allem „Rechtssinn“ – auch als Unterrichtsprinzip.

In der „Deutschen Juristen-Zeitung“ plädierte Radbruch in seinem Bericht über die „Staatsbürgerkunde auf der Reichsschulkonferenz“ 1920 dafür, Fortbildungskurse für Lehrer einzurichten, die von qualifizierten Juristen auf die neuen Aufgaben vorzubereiten seien: „Die staatsbürgerkundliche Vorlesung, mag auch hier und da der Historiker zu ihr berufen sein, wird in der Regel Aufgabe des Juristen sein; sie darf nicht als nebenamtlicher Lehrauftrag betrachtet werden, vielmehr als das Hauptfach eines mit besonderer Rücksicht auf sie zu berufenden Lehrer von hervorragender Lehrbegabung; ihre Bedeutung kann nicht genug betont werden; kommt doch in ihr die Wissenschaft von Staat und Recht mit der Volksbildung, das Ethos des verantwortlichen Bildners des nationalen Rechtsbewusstseins mit dem Rechtswissen des Volkes auf breiter Front in Berührung ... Es gilt die Staatsbürgerkunde in die Allgemeinbildung erst aufzunehmen, die Beziehungen herauszuarbeiten zwischen Recht und Staat und den Kulturgütern, die in unserer Allgemeinbildung schon Heimatrecht haben, bloßen staatsbürgerlichen Wissensstoff zu neuem Bildungsgut zu formen und zu vergeistigen, zu einem von Ideen einheitlichen beherrschten und durchwalteten Lehrgebiet.“³²⁾

Radbrugs Konzept einer „staatsbürgerlichen Pflichtenlehre“ fand in der Weimarer Verfassung selber ihre Formgebung. Die Verfassung, das „Schicksalsbuch der Nation“, verpflichtete zum „Staatsbewusstsein“ und „sozialen Verantwortungsgefühl“.

Die ambivalente Haltung der Sozialdemokratie zur Demokratie wurde von Radbruch immer wieder beklagt. Hilferdings Bekenntnis zur Demokratie als Plädoyer für den Fortbestand der Preußen-Koalition und für eine Regierungsbeteiligung im Reich reduzierte in seinen Augen das Bekenntnis

zur Demokratie auf eine taktische Frage. Eine solch defensive Argumentation kalkuliere die Destabilisierung des parlamentarischen Systems ein. Wer sich angesichts von Programmdiskussionen, Parteigegensätzen und Handlungszwängen nicht mehr auf Zielvorstellungen berufe, beschränke seine politische Tätigkeit darauf, „Arzt am Krankenbett des Kapitalismus“ zu sein.³³⁾

Radbruchs Staats- und Gesellschaftsauffassung hatte dagegen auch das Fernziel im Auge. Sie machte die Sicherung der verfassungsrechtlich garantierten Aufgaben zur Pflicht und plädierte für den Ausbau der Weimarer Republik zu einem „sozialen Rechtsstaat“. Wie der Begriff später in das Grundgesetz gelangte, ist nach wie vor umstritten. Sicher aber ist, dass Hermann Heller in seiner „Deutschen Verfassungsreform“ (1931), vor allem aber in der „Staatslehre“ von 1934 den Weg vom liberalen zum sozialen Rechtsstaat beschrieben hat. Er hoffte, damit jenen „Vandalismus“ zu bekämpfen, der „das Gehirn des schon mit sechzehn Jahren taylorisierten Arbeiters“ besetzt – als Folge der „wirtschaftlichen Gesinnung und gesellschaftlichen Form des Kapitalismus“. Überzeugt von der „Unhaltbarkeit der Klassenstruktur des heutigen Staates und von der Gültigkeit der gegen sie gerichteten Entwicklungstendenzen“, sprachen sich Heller und Radbruch dafür aus, den vom liberalen Bürgertum geschaffenen Rechtsstaat zu bewahren, indem man ihm ein neues gesellschaftliches Fundament verschaffe. Gemeint war damit nicht der „soziale Kapitalismus“, sondern die „sozialistische Demokratie“. Nach 1945 griffen Juristen und Sozialisten wie Wolfgang Abendroth, Fritz Bauer, Franz L. Neumann, Adolf Arndt und Richard Schmid auf Hellers Staatslehre zurück und entwickelten das Konzept des sozialen Rechtsstaates weiter: „Die deutsche Demokratie hat Selbstmord verübt und ist gleichzeitig ermordet worden“, weil Struktur und Praxis der Weimarer Verfassung die Machtübertragung an die Nationalsozialisten begünstigte, schrieb Neumann schon 1934. Und Abendroth warnte vor einer Wiederholung der Fehler aus der Niedergangsphase der Weimarer Republik. Er forderte wie Heller und Radbruch die Umwandlung der formalen Demokratie in eine soziale Republik, zumal es in politisch-ökonomischen Krisensituationen nur zwei Lösungsmöglichkeiten gebe:

„Entweder erweitert sich die formale Demokratie der staatlichen Organisation zur sozialen der Gesellschaft oder aber die wirtschaftlichen Machtträger der Parteiinteressen in der Gesellschaft streifen die demokratische Form der politischen Organisation – des Staates also – ab und begeben sich dabei ihrer liberalen Tradition.“³⁴⁾

Eine parlamentarische Demokratie wie die Bundesrepublik ist so lange bedroht, wie die Demokratisierung der Gesellschaft nicht realisiert worden ist. Unter Demokratisierung der Gesellschaft verstanden Radbruch, Luxemburg, Heller, Abendroth und Bauer stets die Transformation der kapitalistischen Herrschaftsverhältnisse in eine sich selbstbestimmende sozialistische Gesellschaft.

Angesichts des Zusammenbruchs des realen Sozialismus und der damit verbundenen Vereinnahmungsprozesse durch die von Kapitalinteressen mitbestimmte Regierungspolitik schwindet offensichtlich die grundgesetzlich garantierte Möglichkeit, die politische Demokratie auch im wirtschaftlichen Bereich zu verankern. Eher besteht die Gefahr, im „höheren“ Interesse der nationalen Einheit die soziale Frage zurückzudrängen und demokratische Rechte einzuschränken.

Die Bereitschaft, „die demokratische Rechtsordnung immer wieder gegen die Macht von Wirtschaft und Staatsapparat, das rationale Denken des Verfassungsrechts gegen jede Mystik der Staatsvergottung zu schützen“ (W. Abendroth), ist nach wie vor ein Ziel, das im Sinne Radbruchs dazu verpflichtet, für eine freiheitlich-sozialistische Gesellschaft einzutreten. Lebte Radbruch noch, wäre er mit Sicherheit enttäuscht darüber, was aus dem Verfassungsanspruch von 1949 geworden ist. Er würde vor allem gegen die stillschweigende und legale Anpassung der Verfassung an die veränderte Realität protestieren; vieles würde er sozial und politisch für bedenklich halten. Nicht zuletzt die Renaissance seiner einstigen Gegner aus dem Kreis der „Konservativen Revolution“ würde ihn beunruhigen. Er würde dennoch nicht nachlassen in seinem Engagement für Gerechtigkeit und Frieden und die Bewahrung der Schöpfung. Insofern gewinnen die Überlegungen des ersten deutschen „Verfassungspatrioten“ heute erneut eine wichtige Rolle im Kampf um die Sicherung des Sozialstaates.

Sein Motto „Einmischung ist die einzige Möglichkeit, realistisch zu sein“ ist aktuell geblieben und ein notwendiger Appell an die Vertreter der Erwachsenenbildung, ein weiteres Abdriften nach rechts zu verhindern. Trotz der nüchternen Einsicht Radbruchs, dass man in den gegenwärtigen Verhältnissen nur „mit schlechtem Gewissen“ Jurist sein könne, würde er mit großer Intensität an der Verwirklichung des Verfassungsauftrages mitarbeiten. Denn: „Republik das ist schon viel. Sozialismus bleibt das Ziel!“

Deutschland braucht eine „neue Ermittlung“ und eine „konkrete Utopie“. Zur Rolle der politischen Bildung angesichts der Umbrüche nach 1945

Ohne ihr zweites Vorläufersystem mit dem ersten einfach gleichsetzen zu wollen, ist vor dem Hintergrund der zunehmenden Verdrängungsbemühungen im Gefolge des „Walser Syndroms“ festzuhalten: die neue Bundesrepublik wird – mit Alfons Söllner und Peter Weiss formuliert – eine „neue Ermittlung“ brauchen, ebenso wie die Weltgemeinschaft einen Nah-Ost- und Balkan-Eingreif-Diskurs. Dabei wird aus dem großen Abstand auf längerfristige geschichtliche Entwicklungen immer deutlicher hervortreten: Der Umbruch von 1945 hat in der von Generation zu Generation umgepflügten Gesellschaft des 20. Jahrhunderts wahrscheinlich tiefere Spuren hinterlassen als selbst die scharfen „Schnittstellen“ von 1918, 1933 und 1989. Obwohl von revolutionären Bewusstsein weit weniger begleitet als die Novemberrevolution von 1918 und die NS-Machtübertragung von 1933 oder der zunächst „friedliche“, bald aber Resignation verbreitende Umbruch von 1989 haben die Vorgänge vor und nach dem Zweiten Weltkrieg doch faktisch die deutsche Gesellschaft radikal verändert und Brüche hinterlassen, die bis heute nachwirken.

Gerade die nur partiell realisierten Hoffnungen von 1945 zwingen dazu, bei der Aufarbeitung der „Geburtsstunde der zweiten Republik“ auch jene Kontinuitäten aufzugreifen, die heute Erinnerungen an Versäumnisse wachrufen. Überlebten doch trotz des Neubeginns von 1945 wirtschaftliche Machtgruppen und Ideen, Personen und Haltungen, die den Aufstieg Hitlers zur Macht mit ermöglicht hatten. Was wurde aus dem Schwur von Buchenwald, was wurde aus der von fast allen Parteien der ersten Stunde getragenen Ablehnung des Kapitalismus? Welche Bedeutung gewann das politisch-pädagogische Prinzip der Umerziehung für die politische Kultur der Deutschen? Was wurde aus dem Bekenntnis, dass kein Deutscher je wieder zur Waffe greifen sollte? Die mit diesen Fragestellungen formulierten Widersprüchlichkeiten deuten an, wie schwierig es nach wie vor ist, die jüngere Vergangenheit aufzuarbeiten. Aber wer wissen will, wohin die Bundesrepublik nach dem Anschluss der DDR treibt, muss auch beschreiben können, woher sie kommt. Der Schwur der Befreiung von 1945: „Nie wieder Krieg! Nie wieder Faschismus!“ verpflichtet den Betrachter der historischen Ereignisse von 1945, die deutsche Katastrophe nicht erst mit der bedingungslosen Kapitulation von 1945 beginnen zu lassen. Er zwingt dazu, die Ereignisse von 1933 und ihre Vorgeschichte mit aufzuarbeiten und diese als Erinnerungsprozess einzubringen. Denn die Zukunft des Hauses Europa lässt sich ohne Aufarbeitung der Belastungen aus der Vergangenheit nicht demokratisch gestalten. Nur so hat der in Anlehnung an Gustav Radbruch und Dolf Sternberger von Jürgen Habermas beschriebene, von außen vorgegebene „Verfassungspatriotismus“ wie auch die „Öffnung der Bundesrepublik gegenüber der politischen Kultur des Westens“ als „die große intellektuelle Leistung unserer Nachkriegszeit“ (Die Zeit, 11.07.1986) überhaupt eine Chance, nach dem Zerfall der Nachkriegsordnung und dem Zusammenbruch des antifaschistischen Grundkonsens den einheitlichen deutschen Staat im vergrößerten europäischen Haus zu prägen und das rückwärtsgewandte Projekt, Deutschland im erneuten Anlauf die Stellung einer Weltmacht in der Mitte Europas zu sichern, zu verhindern.

Entsteht nach dem Zerfall des Staatensystems von Jalta und Potsdam endlich in der neuen Baustelle des Europäischen Hauses ein „europäisches Deutschland“, das Thomas Mann Ende des zweiten Weltkrieges einklagte? Oder entwickelt sich in dem von Deutschland geprägten Mitteleuropa ein neuer Tummelplatz des Nationalismus? Welche Giftblüten wachsen aus dem Sumpf des dann entstehenden „deutschen Europa“, das Thomas Mann als militanter Spätaufklärer über das „deutsche Un-

wesen“ veranlasste, nicht nach Deutschland zurückzukehren? „Deutschland muss zerkleinert werden“, resümierte erfahrungsgesäuert Thomas Mann am Ende des Zweiten Weltkrieges. Dem Adler die Flügel stutzten: für den Autor der deutschen und europäischen Epochenkrise war es eine historische Notwendigkeit. Bedrohungen, die dann irreversibel werden, wenn wir die Pflicht zur Erinnerung vernachlässigen, wenn wir aus Freude über die deutsch-deutsche Vereinigung historische Belastungen verdrängen, soziale Errungenschaften plattwalzen und alte Grenzstreitigkeiten indirekt reaktivieren. Angesichts neuer Formen der „Entsorgung“ der deutschen Vergangenheit gilt es, an der von den Deutschen zu verantwortenden Vernichtung der europäischen Juden mit einer „Erinnerung ohne Vorbehalt“ als Pflichtaufgabe festzuhalten. Ohne eine ideologiekritische und gesellschaftlich orientierte Geschichtsbetrachtung muss jeder Versuch einer Erneuerung und Differenzierung scheitern, der die Rückbesinnung an das größte geschichtsbekannteste Verbrechen mit dem Namen Auschwitz ausklammert.

Das Prinzip Aufklärung lässt sich nur dann beglaubigen, wenn Forschen und Denken nach Auschwitz jene Herausforderung berücksichtigen, die Theodor W. Adorno zum neuen kategorischen Imperativ erhoben hat: Das „Denken und Handeln so einzurichten, dass Auschwitz sich nicht wiederhole, nichts Ähnliches geschehe“ (Negative Dialektik, 1966, S. 356).

Der 1938 als getaufter Jude aus Breslau in die Emigration vertriebene US-Amerikanische Historiker Fritz Stern hat in seiner „Deutschen Geschichte im 20. Jahrhundert“ unter dem deutschen Titel „Der Traum von Frieden und die Versuchung der Macht“ zwanzig Jahre später die Gefahren beschrieben, die mit dem Verlust der Erinnerung an jene wenige Juden, die überlebten und sich als Emigranten am Aufbau eines neuen Deutschland beteiligten, verbunden sind: dass es unter den Deutschen vielleicht „eine unbewusste Kontinuität des Einverständnisses mit dem Nationalsozialismus gibt, ... die den Mantel des Schweigens nicht nur über die Märtyrer, sondern auch über die Kollaborateure und Träger des NS-Regime breitet und so dieses Schweigen verewigt.“ (1988, S. 213)

Und der ebenfalls von den Nazis verfolgte und die KZ-Haft in Auschwitz überlebende Schriftsteller Jean Améry hatte schon 1966 in „Jenseits von Schuld und Sühne – Bewältigungsversuche eines Überwältigten“ prognostiziert, welche Folgen diese Formen der „Entsorgung“ auf dem Weg „vom hilflosen Antifaschismus zur Gnade der späten Geburt“ (W.F. Haug) zeitigen: „Was 1933 bis 1945 in Deutschland geschah, so wird man lehren und sagen, hätte sich unter ähnlichen Voraussetzungen überall ereignen können ...

Die vollzogene Ermordung von Millionen wird als bedauerlich, doch keineswegs einzigartig (dastehen). ... Alles wird untergehen in einem summarischen Jahrhundert der Barbarei.“

Von der Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenz (Schlüsselqualifikationen) in der politischen Bildung angesichts der Trendwende der politischen Kultur

Lange vor dem Zusammenbruch des Staatssozialismus habe ich auf den Konferenzen des Arbeitskreises großstädtischer Volkshochschulen in Heidelberg und Köln wie auf der Stendener Weiterbildungskonferenz und anderen Orten vor dem neuen nationalen Fundamentalismus als Folge der Wendepolitik gewarnt. Insofern hat aus meiner Sicht der Zusammenbruch des Staatssozialismus diese Entwicklung nur verschärft, er hat sie nicht hervorgebracht. Schon damals forderte ich alle reformorientierten Kräfte auf „darüber zu wachen, dass die letzten Chancen einer Gestaltungsaufgabe im zukünftigen europäischen Haus nicht vergeben werden und Friedmanns Konzept eines entfesselten Ellenbogenkapitalismus sich nicht auch in Europa durchsetzt.“

Die damalige Diskussion über den Wechsel vom Fordismus zum Postfordismus, von der sozialstaatlichen Regulationsweise zur Deregulierungs- und Flexibilisierungsstrategie erhöhte die Aktualität solcher rückwärtsgewandten Prophetien, die in der politischen Bildungsarbeit auf die wechselvolle Geschichte des Widerstreits kapitalistischer Zielvorstellungen und sozialistischer Utopien nicht ver-

zichten können und Schlüsseltexte des industriell-zivilisatorischen Amerikanismus ebenso aufarbeiten müssen, wie sie die veränderten Bedingungen vor Ort zu berücksichtigen haben. Denn spätestens seit Mitte der 80er Jahre werden die Arbeits- und Lebensverhältnisse in der Bundesrepublik durch eine Entwicklungsrichtung beherrscht, die allen Traditionen und Zielen eines modernen Sozialstaats widerspricht. Auf hohem technischen Niveau fällt die Wirtschaft zurück in die sozialen Zustände des Frühkapitalismus; die jeweils mächtigsten Interessen setzen sich ohne Rücksichtnahme auf jene Gruppen der Bevölkerung durch, die bei der „Modernisierung“ des Kapitalismus auf die Verliererseite geraten. Der EG-Binnenmarkt hat den wirtschaftlichen Kampf aller gegen alle noch verschärft.

Den Zulauf, den die Rechtsaußenparteien in Europa erhalten, hat auch hier eine Ursache: zunehmender sozialer Problemdruck macht auch Teile der Arbeiterschaft für rechtsextreme Propaganda empfänglich und stärkt die Fremdenfeindlichkeit.

Den neuen „Stürmern“ auf dem rechten Flügel gelingt es zusehends, mit ihrem modernen deutschen Patriotismus an der politischen Bewusstseinsbildung innerhalb der Jugend mitzuwirken und rechtsfundamentalistische Mentalitäten abzusichern.

Ihre Erfolge sind auch ein Zeichen dafür, dass die an der Macht befindliche Gesellschaftspolitik Versprechungen macht, Gefühle weckt und Probleme heraufbeschwört, deren Folgewirkungen sie dann selbst als „extremistisches“ Verhalten von Teilen der Bevölkerung entrüstet wahrnimmt und larmoyant beklagt.

Der soziale Protest gegen den „ungehemmten Kapitalismus“ muss in der politischen Bildungsarbeit seinen Ausdruck finden können. Politische Bildung darf sich nicht der modischen Rechtfertigung einer „Marktwirtschaft“ anschließen, die den Sozialstaat beiseite räumt, kampflos die „Zwei-Drittel-Gesellschaft“ in Kauf nimmt, die den „Laissezfaire-Kapitalismus“ heimlich für das soziale Heilmittel des ausgehenden Jahrhunderts hält und das öffentlich als Individualität und Flexibilität verkauft. Denn Rationalisierungsfolgen und regionale Beschäftigungskrisen führen überall zu einer sektoralen Umschichtung des Beschäftigungssystems; sie verlagern Arbeitsplätze und gefährden traditionelle Branchen, ohne dass dabei wirtschaftliche Machtstrukturen außer Kraft gesetzt werden. Die Ausbildungs-, Berufs- und damit Lebensperspektiven eines zunehmenden Teils der abhängig Beschäftigten hängen heute davon ab, ob öffentliche Gelder zur Finanzierung von Arbeitsplätzen eingesetzt werden und wie die Menschen auf solche neuen Beschäftigungsverhältnisse in der Weiterbildung vorbereitet werden.

Deshalb gilt für eine aktive, dem Sozialstaatspostulat des Grundgesetzes verpflichtete und auf Gestaltung der Gesellschaft orientierte, durch Bildungsarbeit zu fördernde Politik: Jenseits der „wirtschaftswunderlichen“ Kurzsichtigkeit der „kapitalistischen Erneuerungshoffnung“ liegt die Alternative für die abhängig Beschäftigten mittelfristig nach wie vor im Ausbau der Arbeitszeitverkürzung, die Freistellung für Bildung einschließt. Nur mit diesen ersten Schritten lässt sich die Hoffnung auf den demokratischen Umbau der Wirtschaft und Gesellschaft als wichtige politische Gestaltungsaufgabe der Zukunft angehen. Angesichts des Ausmaßes heutiger ökologischer Reparaturkosten bei wirtschaftlichen Wachstumsgewinnen ist freilich davon auszugehen, dass die natürlichen Lebensbedingungen vorrangig erhalten bleiben und ausgebaut werden müssen.

Diese von der Realität längst eingeholte Analyse war die Ausgangsbedingung für meine Beteiligung an der damaligen Diskussion um gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen, die im Heft 22 vom Dezember 1988 im „Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung“ aufgegriffen und im Heft 26 von 1990 fortgesetzt wurde. Auch ich ließ mich von Oskar Negts „Plädoyer für einen neuen Lernbegriff“ leiten und nahm die von ihm in der „Enquetekommission Bildung 2000“ des Deutschen Bundestages noch einmal thematisierten „gesellschaftlichen Schlüsselqualifikationen“ zum Ausgangspunkt einer inhaltlichen Füllung für meine damalige Tätigkeit als VHS-Leiter, die dem Ziel galt, das Projekt der kritischen Aufklärung zu präzisieren und praxisrelevant werden zu lassen. Vor dem Hintergrund des

neu-alten Fundamentalismus und Rassismus will ich hier nicht alle gesellschaftlichen Schlüsselqualifikationen benennen, die nach 1990 eine herausragende Bedeutung für die politische Bildung gewonnen haben und die darauf abzielen,

- den gesellschaftlichen Modernisierungsdruck durch die technisch-organisatorische Veränderungen im Beschäftigungssystem und die Auflösung kollektiver Arbeits- und Lebenszusammenhänge zugunsten wechselnder Individualisierung zu erkennen;
- die europäische und gesamtdeutsche Integration und die damit verbundenen Risikopotentiale auf den Feldern von Nationalismus, Rassismus und Antisemitismus antizipatorisch zu erfassen;
- die neue Polarisierung in der Gesellschaft zu interpretieren und den inneren und äußeren Frieden zu sichern;
- die Umweltprobleme zu lösen, die lokal produziert globale Wirkung haben und global gedacht werden müssen, damit lokal gehandelt werden kann.
- den Globalisierungsgefahren rechtzeitig und entschieden entgegenzutreten.
- das friedliche Zusammenleben der Völker durch die Akzeptanz der aus der Würde des Menschen herzuleitenden Grundrechte (Menschenrechte) dauerhaft sicherzustellen.

Ich beschränke mich auf die Beschreibung von Schlüsselqualifikationen zur Bewältigung der Zukunft, die Negts Überlegungen ergänzen und die zugleich heute besonders gefährdet sind. Dazu zähle ich:

1. Die Fähigkeit, das Prinzip der Solidarität in einer Gesellschaft abzusichern, deren Individualisierungstendenzen zur Verschärfung sozialer Ungleichheit beitragen. Tendenzen, die Ulrich Beck als Folge der Auflösung und Ablösung ... industriegesellschaftlicher Lebensformen (Klasse, Schicht, Geschlechterrolle, Familie) in seiner „Risikogesellschaft“ beschrieben hat und die viele Erwachsenenbildner veranlassen, von „Bastelbiographien“ auszugehen und in der Regel die Solidarität mit den Armen und Schwachen auszuklammern. „Individualisierung“ meint aber bei Beck keineswegs Vereinzelung oder Beziehungslosigkeit des freischwebenden Individuums, auch nicht Emanzipation und Autonomie, weil sie nicht auf einer freien Entscheidung beruht.
2. Die im Report 26/1990 von Ursula und Wolfgang Apitzsch weiterentwickelte „Wahrnehmungsfähigkeit von Recht und Unrecht als soziale Schlüsselqualifikation“. Angesichts der zunehmenden „Gerechtigkeitslücke“ und der Androhung von „gerechten Kriegen“ brauchen wir einen politischen Unterbau moralischer Kategorien. Dabei gewinnt der noch unterentwickelte Rechtsinn eine wichtige Funktion. Er kann in der aktuellen Situation helfen, den Kampf um den Erhalt von Arbeitsplätzen und die Absicherung sozialstaatlicher Errungenschaften besser einzuordnen und Zukunftsperspektiven zu entwickeln. Das setzt eine Verstärkung von arbeitsrechtlichen und verfassungsrechtlichen Kenntnissen in der politischen Bildungsarbeit voraus. Für die von der Stilllegung eines Betriebes bedrohten abhängig Beschäftigten – und nicht nur für diese – geht es immer mehr darum, rechtliche Normen auch als Verteidigungs- und Kampfinstrumente zu begreifen, um Einschränkungen zu verhindern und tarif- und verfassungsrechtlich garantierte Möglichkeiten im Zusammenhang der Diskussion um Beschäftigungspläne und Vergesellschaftungsinitiativen zu intensivieren. Diese erweiterte Handlungskompetenz schließt Einübungen in Resistenzverhalten bis hin zur Verhinderung von Betriebsstillegungen ein.

Hier kommt eine neue Aufgabe nicht nur auf gewerkschaftliche Bildungseinrichtungen zu. In diesem Felde politischer Bildungsarbeit wird der Erfolg der Bildungsangebote immer mehr daran gemessen, wie handlungsrelevant das Gelernte für diejenigen Probleme im Betrieb wird, die zur Teilnahme an solchen Lernangeboten geführt haben. Dabei muss es nicht überraschen, dass im-

mer mehr Angebote auch im sozio-kulturellen Umfeld Bedeutung gewinnen. Rhetorik-Kurse erfahren z.B. zunehmend Nachfrage, weil Kulturtechniken Voraussetzungen dafür sind, sich zu wehren. Probleme vorbereitend zu erkennen, wird eine wichtige Aufgabe jenes antizipatorischen Lernens, das Lernen und Handeln verzahnt. Aber es geht in diesem Felde von Recht und Politik auch darum, Überlegungen zu reaktivieren, die den Staatsrechtler und VHS-Leiter Hermann Heller in der Endphase Weimars wie auch Wolfgang Abendroth in den 50er Jahren veranlassten, das Sozialstaatsprinzip zum Ausgangspunkt von strategischen Überlegungen zu machen und über politische Erwachsenenbildung mehr Republik zu wagen. Die Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts zum § 218 oder zum Bosnien- und Somalia-Einsatz haben doch mit aller Deutlichkeit vermittelt, dass die Richter nicht nur als Gesetzgeber fungieren, sondern auch als Politiker wirken. Rechtssprechung – ob Arbeitsrecht- oder Verfassungsrechtsprechung – ist nicht unpolitisch. Zwar sind die Richter formal unabhängig, aber sie sind natürlich in ihrer weltanschaulichen Prägung verankert und haben deshalb auch zu tagespolitischen Entscheidungen eine Meinung.

3. Die Fähigkeit, Multikulturalität in der Stadtgesellschaft über das Übungsfeld Kultur und Bildung abzusichern. Weiterbildung also als ein Übungsfeld der Überlebensformen in einer enger zusammenwachsenden Welt, die immer noch Vorurteile gegen das Fremde als Bildungsbarrieren erzeugt. Autonomie und Integrationsfähigkeiten zu verbessern, bleibt nach wie vor die zentrale Aufgabe einer auf Emanzipation ausgerichteten modernen Erwachsenenbildung. Da besonders in den revitalisierten Kulturnationen Mitteleuropas die Gefahr zunimmt, dass unter dem Deckmantel des neuen Nationalismus verstärkt Ausländerfeindlichkeit und Fremdenhass drohen, sind die Bildungs- und Kultureinrichtungen aufgefordert, wieder einmal mit Hans Tietgens gegenzusteuern und durch interkulturelles Lernen den inneren Frieden zu sichern.
4. Die Fähigkeit, internationale Solidarität vor allem mit den Armen und Schwachen zu praktizieren. Der Reichtum der Länder Westeuropas, vor allem der BRD, und die gewollte Integration der Länder Osteuropas in das neue europäische Haus, droht bei dem hohen Preis der deutschen Einheit mit seinen neuen Mauern der Ungleichheit, der strukturellen Massenarbeitslosigkeit und der zunehmenden Armut der Kommunen die Probleme der Dritten Welt, vor allem die Verelendung der Mehrheit der Menschen in den in Unterentwicklung gehaltenen Ländern, immer mehr zu verdrängen. Dazu erzeugt die Anhäufung von Schreckensmeldungen und Umweltkatastrophen aus diesen Ländern eine zunehmende Hilflosigkeit, internationale Hilfe sinnvoll und gezielt in Gang zu setzen und durch persönliches Engagement zu unterstützen. Die Beteiligung an Blauhelm- und Kriegseinsätzen verspricht nach den bisherigen Erfahrungen eher eine Verschärfung des Konflikts denn eine Pazifisierung.
5. Die Fähigkeit, zu einer dauerhaften Friedenssicherung angesichts der nach wie vor bestehenden Gefahr der Selbstvernichtung der Gattung Mensch beizutragen. Die Friedenspädagogik erscheint gerade wegen des schwierigen Weges der Deutschen vom unaufgearbeiteten Stalingrad-Mythos zum umstrittenen Golfpazifismus notwendiger denn je. Der neue, jenseits bekannter politischer Verortungen aufflammende Konflikt zwischen Pazifisten und „Bellizisten“ im Gefolge des Golfkrieges deutete Verunsicherungen an, die nach 1945 Selbstverständliches problematisieren und die den Präventiv-Krieg wieder moralisch und rechtlich ermöglichen wollen. Für einige ging es gar darum, ein neues Hiroshima (in Bagdad) zu ermöglichen, um ein neues Auschwitz (in Israel) zu verhindern. Solche Perversionen des Denkens in Grenzsituationen nehmen ständig zu.

Anstatt für einen aktiv eingreifenden Pazifismus in Bosnien, auf dem Balkan und anderswo zu plädieren, wird die neue Großmacht im Herzen Europas auf Bellizismus, auf Wehrtüchtigung, Eingreiftruppen und „Auslandseinsätze“ eingestimmt – und das in einem Experimentierfeld, das die Schrecken der deutschen Wehrmacht und der Waffen-SS noch allzu gut in Erinnerung hat. Die damit verbundene Selbstzerstörung der „68er Neuen Linken“ in den Debatten um den Krieg im Nahen Osten und den Bürgerkrieg auf dem Balkan deutet an, dass die Möglichkeiten und Grundlagen einer Politik, die auf radikale Befreiung und gesellschaftliche Vernunft abzielt, in der

„Zivilgesellschaft“ neu bestimmt werden müssen Angesichts eines neuen, vom US-Präsidenten Bush II. im September 2002 angekündigten Krieges gegen den Irak ist an jüngere Veröffentlichungen aus den USA zu erinnern. Diese dokumentieren, wie gefährlich es ist, auf eine scheinbar gute Sache zu setzen. Der ehemalige US-Justizminister Clark weist z.B. in seinem Buch „Wüstensturm: Die US-Verbrechen am Golf“ nach, wie nicht nur vom orientalischen Despoten Saddam Hussein, sondern auch von den USA laufend Menschen – und Grundrechte verletzt wurden. Und über die zweifelhafte Rolle der Medien im Rahmen der Berichterstattung vom Golfkrieg legte John R. Mac Arthur empörende Enthüllungen über die perfiden Mechanismen der US-Presse vor – in: „Die Schlacht der Lügen. Wie die USA den Golfkrieg verkauften“. Trotz dieser Aufdeckung des Undenkbaren, nämlich dass die US-Regierung im Golfkrieg mehr als 100.000 Menschen in einem schrecklichen Gewaltakt umgebracht hat, um die „Neue Weltordnung“ zu errichten, bot erst der Balkankrieg die Gelegenheit, mit dem Pazifismus endlich aufzuräumen. „Zuviel Helm drauf, um noch nachzudenken“, konstatierte Dorothee Sölle in einer der letzten Ausgaben der „Weltbühne“ vom 25. Mai 1993. „Für Helme und Scheckbücher braucht man allerdings keine Bibliotheken“, schrieb zu diesem Trauerspiel Harry Pross und läutete damit in der „Zeit“ vom 4. Juni 1993 eine heute noch ungewöhnliche System-Kritik ein: „Der Kapitalismus ist, auf die 5 Milliarden gerechnet, die größte Pleite der Menschheitsgeschichte, auch das hat der ‚Ausnahmefall‘ (das deutsche BRD-Modell) verdeckt. Bis die Menschen in der ‚Dritten Welt‘ es merken und sich gegen seine europäischen Erfinder wehren, sollte die Opposition von Arm und Reich gründlicher und realistischer analysiert werden als mit Rückgriffen auf gestern und vorgestern. Helm ab!“ Wird aus der deutschen Losung von 1945 „Nie wieder Faschismus, nie wieder Krieg“ die Parole „Nie wieder Krieg – ohne uns?“ Die Akzeptanz der Menschenrechte als Grundlage für das friedliche Zusammenleben der Völker und Staaten erweist sich zusehends als gefährdet, zumal nicht nur die letzte verbliebende Grossmacht USA die Autorität der Vereinten Nationen untergräbt.

6. Die geschichtliche Kompetenz als Voraussetzung für die Entwicklung von begründeten Zukunftsperspektiven. Die überwältigende Gegenwärtigkeit von Technologie und die Verengung auf das Aktuelle führt zum kollektiven Gedächtnisverlust und bedroht Zukunftsperspektiven. Deshalb ist die Vermittlung historischen Bewusstseins unbedingt notwendig, um Identitäten zu stiften – durch den Bezug auf eine aufgearbeitete Vergangenheit und die daraus resultierende Zukunftsprojektion. Geschichte als Mittel zur Analyse der gesellschaftlichen Wirklichkeit ist und bleibt eine zentrale Aufgabe der Erwachsenenbildung besonders in einem Lande, das Auschwitz möglich machte.

„Erinnerung ohne Vorbehalt“ wird als Pflichtaufgabe der Erwachsenenbildung dadurch noch wichtiger, dass die Aufarbeitung der Verfehlungen und Entartungsformen des Stalinismus verspätet eine zentrale Beachtung gefunden haben. Aber damit wird der Archipel Gulag nicht ursprünglicher als Auschwitz, wie der renommierte Berliner Historiker Ernst Nolte behauptete, um über eine solche Relativierung seine Kernthese zu belegen, dass die „braune Revolution“ von 1933 lediglich die Antwort auf die „rote Revolution“ von 1917 war. Solche Umbiegungen der Geschichte konstruieren neue Fehldeutungen und falsche Identitäten. Was sich heute „Vergangenheitsbewältigung“ nennt, läuft deshalb meist darauf hinaus, den NS-Staat und seine singulären Verbrechen hinter dem SED- und Stasi-Staat verschwinden – und die Geschichte der BRD in – um so hellerem Licht erstrahlen zu lassen, je düsterer sich die Vergangenheit der DDR ausmachen lässt (vgl. M. Schneider, in: „Freitag“, 13.03.1993). Aber gehört die Teilung Deutschlands wie die stalinistische Fehlentwicklung und die Agonie der DDR nicht auch zu den Spesen des von Hitler und seines Helfershelfern angezettelten und verlorenen Krieges? Liegt Wolf Lepenies so schief mit seinem Vorschlag zur Verständigung, wenn er fordert: „Das vereinte Deutschland könnte eine Gemeinschaft der politisch-moralischen Orientierung auch dadurch finden, dass es an den Antifaschismus der frühen DDR anknüpft“?

Kurzum: Geschichtliches Gewissen gewinnt eine zunehmend wichtige Funktion. Nicht zufällig hat der konservative Historiker und Leitartikler Michael Stürmer immer wieder darauf hingewiesen, dass „derjenige die Zukunft gewinnt, der die Erinnerung füllt, der die Begriffe prägt und die Vergangenheit deutet.“

Aber ist damit die Aporie vom „Ende der Eindeutigkeit“ (Zygmunt Baumann) aufhebbar, den konservative Kulturkritiker als „Wertverlust im Gefolge der Individualisierung“ beklagen – als Ergebnis der Modernisierung der Gesellschaft?

Bildung: erneut ein „Mega-Thema unserer Gesellschaft“ (Roman Herzog)?

Den Zentralschlüssel für die Lösung der Probleme suchen „modernere“ Repräsentanten in der „Globalisierung“. Aber sitzen nicht auch sie in der (Globalisierungs-) Falle, wie zwei Spiegel-Redakteure ihr viel diskutiertes Buch über die katastrophalen Auswirkungen der Globalisierung betitelt haben? (vgl. Hans-Peter Martin/Harald Schumann, 1997) Die Spielregeln der globalisierten Ökonomie haben sich, verglichen mit der Nachkriegsepoche der Vollbeschäftigung, radikal geändert. Nicht mehr die Schaffung, sondern die Abschaffung von Arbeitsplätzen erhöht die Produktivität und damit die Rendite, und das wird von der Börse entsprechend honoriert. Damit versagen aber auch die klassischen Instrumente der Arbeitsmarkt-, Sozial und Bildungspolitik. 1994 dienten z.B. in Deutschland 47,3 Prozent der verwendeten Mittel der reinen Geldvermögensbildung. 1992 waren es noch 26,5. Daimler-Benz beispielsweise bezieht aus seinen Anlagen an hochverzinslichen Wertpapieren und Finanztiteln fast schon mehr Gewinn als aus dem Verkauf seiner sämtlichen Automobile. Ähnlich liegen die Verhältnisse bei jener „Bank mit angeschlossener Elektroabteilung“, die den Weltnamen Siemens trägt. Die Folge ist eine zunehmende Spannung zwischen den „Besitzenden und Habenichtsen“ in den globalen Konkurrenzgesellschaften.

Der US-Analytiker Ethan B. Kappstein vom Washingtoner Rat für Außenbeziehungen sieht bereits eine soziale Katastrophe von apokalyptischen Ausmaßen aufziehen. „Die Welt“, schreibt er in der Zeitschrift Foreign Affairs, „treibt auf einen dieser tragischen Momente zu, die später Historiker zu der Frage veranlassen: was hielt die Eliten davon ab, eine globale soziale Krise zu verhindern?“ Michael Schneider analysierte diesen Tatbestand folgendermaßen (vgl. „Freitag“, 21.02.1997): „Zu dem Zeitpunkt, da man, zusammen mit der sowjetkommunistischen Jahrhundertleiche, auch ihren vermeintlichen Ziehvater Karl Marx wortreich zu Grabe getragen hat, gibt die geschichtliche Entwicklung dem revolutionären Nationalökonom und empirischen Theoretiker des Kapital wieder Recht. Denn erst jetzt, am Ende des 20. Jahrhunderts, hat sich das ‚allgemeine Gesetz der kapitalistischen Akkumulation‘ im Weltmaßstab durchgesetzt: ‚Die Akkumulation von Reichtum auf dem einen Pol ist also zugleich Akkumulation von Elend, Arbeitsqual, Hunger, Unwissenheit, Brutalisierung und moralischer Degradation auf dem Gegenpol‘.“ (Kapital, Bd. I) Kurzum: Bricht „der sozialstaatlich pazifizierte Klassengegensatz“ (Jürgen Habermas) wieder aus, der den gesellschaftlichen Widerspruch der Moderne so lange und grundsätzlich zu entschärfen schien? Wie verhält sich das zum „Wirtschaftskummerland“ verkommene ehemalige Wirtschaftswunderland Deutschland? Nach der Auflösung des „sozialistischen Blockes“ scheint die Rekonversion in einen Marktkapitalismus wenigstens in Europa misslungen. Die „Gründungslüge“ von Bundeskanzler Kohl bezüglich der Finanzierung der deutschen Einheit provozierte in Deutschland eine allgemeine Destabilisierung der Arbeitsbeziehungen. Anpassungsstrategien durch Flexibilisierung oder durch Mobilisierung der Humanressourcen (z.B. Erweiterung des kulturellen Kapitals) scheitern vorerst (vgl. Michel Vester, 1993, R. Kreckel u.a., 1992). Die Folge dieser Entwicklung ist: Nach dem Staatssozialismus wird nun das Modell der westlichen Wohlfahrtsstaaten exemplarisch in Deutschland zu Grabe getragen. Staatsausgaben kürzen, Löhne senken, Sozialleistungen streichen, Kultur- und Bildungseinrichtungen privatisieren oder austrocknen: dieses Programm greift -; es ist von Schweden über Deutschland und Österreich bis Japan und die USA im Kern, freilich nicht im Detail gleich. Beunruhigend dabei ist, dass die Demontage des Sozialstaats, die sich unter dem Deckmantel des notwendigen „Umbaus“ als Modernisierung verkauft, mit einer schleichenden Entdemokratisierung einhergeht. „Weniger Demokratie

wagen!“ verkündete 1998 der damalige CDU/CSU-Fraktionsvorsitzende Wolfgang Schäuble, indem er ein die Kultur- und Bildungsreform der siebziger Jahre einleitendes bekanntes Zitat des einstigen Bundeskanzlers und Friedens-Nobelpreisträgers Willy Brandt polemisch umdrehte. Nicht die für die achtziger Jahre prognostizierte Zwei-Drittel-Gesellschaft zieht herauf, sondern die von dem französischen Soziologen Allain Tourraine verkündete „30:30:40-Gesellschaft“: 30 Prozent der Bürger werden an den Rand gedrängt, davon etwa 10 Prozent dauerhaft, 30 Prozent erhalten schlechtbezahlte oder gefährdete Stellen. 40 Prozent (gerade noch 4 von 10 Menschen) leben in gesicherten Verhältnissen – und das in einer reichen Welt, der nicht die Arbeit ausgeht, die aber den Weg zu einer „anderen Moderne“ als neues intelligentes Zusammenspiel von Maschinen und Menschen noch zu lernen hat.

Die Gesellschaftstheoretiker der späten Moderne suchen nach einer „Konstitution der Gesellschaft“, die den „feinen Unterschieden“ (Pierre Bourdieu) nachgeht und fragt, wie „Ungleichheitsrelationen auf Bildungsprozesse ein- und zurückwirken. In dem Augenblick, wo „die Entwicklung der Nachkriegsgesellschaften in Europa als überraschend demokratisches Resultat einer ‚Kulturalisierung‘ der Politik zu deuten ... und der Weg zu einer fortschreitenden Zivilisierung der europäischen Gesellschaften frei zu sein“ schien (Peter Alheit, Zivile Kultur, 1994, S. 300), werden wir „sprachlose Zeugen eines Rückfalls in die Barbarei“.

Im Sog dieser das neue Millennium prägenden Krise erlebt das Thema Bildung erneut eine beachtliche Konjunktur. Schon der ehemalige Bundeskanzler Kohl ließ im Frühjahr 1997 verlautbaren, dass Bildung eine zentrale Rolle im kommenden Bundestagswahlkampf spielen werde. Zweifelsohne ist die Reputation des einstigen Bundespräsidenten Herzog mit seinem „Bericht zur Lage der Bildung in Deutschland“ (05.11.1997) gewachsen. Es gibt kaum eine öffentliche Erklärung aus Politik, Wirtschaft und Kultur zum Thema Bildung, in der nicht das Qualifikationsniveau der Auszubildenden und der Arbeitnehmer beklagt wird und der Standort Deutschland gefährdet erscheint. Auch der gerade auslaufende Bundestagswahlkampf stellte das Bildungsthema im Gefolge der skandalträchtigen Pisa-Studie in den Mittelpunkt der Kontroversen.

Aber mit welchen Folgen für die politische Bildung? Werden überhaupt noch die Schnittstellen von Bildung und Qualifizierung entdeckt, die auf einen interdisziplinären Zugang im Feld der Erwachsenenbildung drängen und eine neue Professionalität voraussetzen, sofern wir in der unübersichtlichen Risikogesellschaft überhaupt noch Köpfe und Herzen der Menschen für Zukunftsprojekte gewinnen wollen. Oder geht es nur noch um einen auf formale Qualifizierung reduzierten Bildungsbegriff? Zweifelsohne ist das Feld einer an Erfahrungen und Konflikten orientierten politischen Bildungsarbeit in den Zeiten der „Entgrenzung der Politik“ immer schwieriger zu besetzen. „Politische Bildung“, so der Abgeordnete Weisskirchen in der Debatte des Deutschen Bundestages zur Situation der politischen Bildung von 1988, „kann nicht zusammenfügen, was Politik verbrochen hat. Politische Bildung kann nicht Feuer löschen, die politische Brandstifter gelegt haben“. Resignation, Enttäuschung und Wut über die politisch handelnden und vielfach Skandale produzierenden Volksvertreter bieten keinen Ansatz für eine Reaktivierung umfassender Bildungskonzepte. Sie fordern eher dazu auf, sich in der Bildungsarbeit stärker an den Interessen der Lernenden zu orientieren und deren individuelle Befindlichkeit ebenso ernst zu nehmen wie die im Alltagswissen gewonnen individuellen und kollektiven Erfahrungen. Hans Tietgens und Oskar Negt haben schon in den 60iger Jahren auf diese Subjektorientierung gesetzt – als eine Fähigkeit, „von einer Sicht zur anderen ... von der politischen zur psychologischen, von der Untersuchung einer einzelnen Familie zur Einschätzung staatlicher Haushaltspläne überzugehen und strukturelle Zusammenhänge zwischen individueller Lebensgeschichte, unmittelbaren Interessen, Wünschen, Hoffnung und geschichtlichen Ereignissen zu erkennen.“ (Negt, 1971, S. 28). Und Klaus Alheim hat 1990 mit dem „Mut zur Erkenntnis“ noch einmal an diesen, das lernende Subjekt ernstnehmenden, Lernprozess erinnert und dabei verdeutlicht, dass die im Auftrag der Aufklärung tätige politische Erwachsenenbildung auch psychische Dispositionen zu berücksichtigen hat, die in der Regel politisches Handeln verhindern. So wie im Betrieb eine zur Stellvertreterpolitik sich verkürzende Betriebsrätearbeit die Mehrheit der Beschäftigten von Pro-

zessen der Beteiligung eher ausklammert, so werden die Pädagogen in den Volkshochschulen an ihren potentiellen Teilnehmern vorbeiplanen, wenn sie diese nicht dort abholen, wo sie sich befinden und die Konflikte verarbeiten. Aber auch die tiefste pädagogische Reflexion setzt erst dann Handeln in Gang, wenn die Möglichkeiten der Veränderung der jeweiligen Situation mit einer über den Tag hinausweisenden gesellschaftlichen Perspektive verknüpft werden. Dabei müssen die pädagogischen Wege über die jeweilige Situation hinaus im Kontext der gesellschaftlichen Prozesse gestellt werden und auch aus einer Minderheitenposition heraus auf einen potentiell mehrheitsfähigen Konsens stoßen. Welche Überanstrengung und Gefahr der Selbstüberschätzung politischer Erwachsenenbildung, die seit Auschwitz die Grenzen der Aufklärung kennt! Doch welche Verpflichtung zugleich, um den Emanzipationsprozess nicht aufzugeben und über kritische Aufklärung mehr Demokratie zu wagen oder zumindest die Demokratie zu sichern!

Die mit einem solchen Verständnis verbundene Intensivierung der Bildungsarbeit schließt die aktive und konkrete Aneignung der sozialen Wirklichkeit mit ein, eine Wirklichkeit, deren Aneignung sich nicht nur durch Deutungsprozesse allein vollzieht, sondern diese auch zu verändern trachtet (vgl. Alheit, in: W. Giesecke, 1988). Erwachsenenbildung also als ein politischer Prozess, der bei Individuen und Gruppen über Lernprozesse zu größerer Autonomie und Selbstbestimmung führt. Auf diesem Weg kann die politische Erwachsenenbildung zur Reaktivierung des Prinzips Solidarität beitragen und gegen die Individualisierung der Lebensverhältnisse kollektive Verhaltensmuster setzen. Erinnern wir noch einmal daran: Schon die Frühdemokraten gingen stets bei dem Verlangen nach sozialer Gerechtigkeit vom Prinzip der Gleichheit aus, das erst individuelle Freiheit möglich macht. Alternatives Denken und Zukunftsversionen sind deshalb auch davon abhängig, Hilfen zur Selbsthilfe einzuüben und diese über neue Modelle in Form von Projekten und Werkstattideen zu praktizieren.

Anmerkungen

¹⁾ Gustav Radbruch – Gesamtausgabe, Bd. 16, Heidelberg 1987, S. 274f; vgl. auch Jörg Wollenberg: Den Blick schärfen – Gegen das Verdrängen und Entsorgen, Bremen 1998, S. 243 – 263.

²⁾ Gustav Radbruch, Kulturlehre des Sozialismus, Berlin 1949, S. 81

³⁾ Gustav Radbruch, Kulturlehre des Sozialismus, Berlin 1949, S. 74

⁴⁾ Gustav Radbruch, Kulturlehre des Sozialismus, Berlin 1949, S. 66

⁵⁾ zitiert nach Werner Link, Die Geschichte des IJB und des ISK, Meisenheim 1964, S. 80; Wilfried von der Will/Rob. Burns: Arbeiterkulturbewegung in der Weimarer Republik, Frankfurt/M. 1982, S. 45ff.

⁶⁾ vgl. Jörg Wollenberg: „Völkerversöhnung“ oder „Volksversöhnung“. Volksbildung und politische Bildung in Thüringen 1918 – 1933, Bremen 1998; Theodor Lessing: Feind im Land, Hannover 1923, S.106, nachgedruckt in :Theodor Lessing, Ausgewählte Schriften, hrsg von J. Wollenberg, Bd 3, Bremen 2003

⁷⁾ Anlässlich der Weimarer Verfassungstage beschäftigte sich Radbruch immer wieder mit seiner „Republikanischen Pflichtenlehre“, besonders aber am 10. Jahrestag der Weimarer Verfassung im August 1929 in seiner Heimatstadt Lübeck. Zu ihr gehört neben dem „Soziatsinn“ vor allem der „Rechtsinn“ – auch als Unterrichtsprinzip, Zur Bedeutung der Staatsbürgerkunde vgl. Radbruchs Beitrag zur Reichsschulkonferenz von 1920 in der „Deutschen Juristen-Zeitung“, 25. Jg., Heft 15/16, S. 260ff. Vgl. zu diesem Zusammenhang auch Franz Wallter, Nationale Romantik und revolutionärer Mythos, Berlin 1986; Klaus Meyer, Hermann Heller, in: Christoph Müller, „Der soziale Rechtsstaat, 1984, S.65-87; Reinhard Lüpke, Zwischen Marx und Wandervogel, Maburg 1985, S.63ff und 141ff

⁸⁾ vgl. Süddeutsche Zeitung Nr. 257, 6./7.11.1993

⁹⁾ Kurt Eisner: Das Ende des Reiches, Berlin 1907 (zweite Auflage), S. 14

¹⁰⁾ Rüdiger Hachtmann: Historiker als Unruhestifter, in : 1999, Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts, Heft 1/2000, S. 184-200

¹¹⁾ Zur Bedeutung der Lesegesellschaften folge ich Josef Olbrich Einschätzung in seiner gelungenen Gesamtdarstellung, der Geschichte der Erwachsenenbildung, Opladen 2001, S. 40ff; vgl. auch Klaus Tenfelde, Lesegesellschaften und Arbeiterbildungsvereine; in: Otto Dann (Hrsg.): Lesegesellschaften und bürgerliche Emanzipation, München 1981, S. 253-274; Richard von Dülmen, Die Gesellschaft der Aufklärung, Frankfurt/M. 1988; Hans Tietgens, Zwischenpositionen, Bad Heilbrunn 1994, S. 26ff; verwiesen sei auch auf die frühen Arbeiten von R: Koselleck(Kritik und Krise) und J. Habermas(Stukturwandel der Öffentlichkeit).

¹²⁾ Antoine Condorcet: Bericht und Entwurf einer Verordnung über die allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens, hrsg. von Hans Hermann Schepp, Weinheim 1966, S. 32

¹³⁾ Josef Olbrich, Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland, Opladen 2001, S. 30

¹⁴⁾ Jörg Wollenberg: „Freiheit, Wohlstand, Bildung für Alle!“ Zur Geschichte der 150jährigen Arbeiter- und Volksbildung in Bielefeld, in: Spurensuche, NF, 10.Jg., Heft 1-4, Wien 1999, S. 129-149

¹⁵⁾ vgl. u.a.: Gangolf Hübinger/Wolfgang J. Mommsen, Intellektuelle im Deutschen Kaiserreich. Frankfurt a. Main 1993; Jürgen und Wolfgang von Ungern-Sternberg. Der Aufruf „An die Kulturwelt!“ Das Manifest der 93 und die Anfänge der Kriegspropaganda im Ersten Weltkrieg. Stuttgart 1996

¹⁶⁾ vgl. u.a. H.P. Bleuel, Deutschlands Bekenner. Professoren zwischen Kaiserreich und Diktatur, Bern 1968; Wolfgang Fritz Haug (Hrsg.), Deutsche Philosophen 1933, Hamburg 1989, 29ff., Helmut Heiber, Universität unterm Hakenkreuz, Teil I, 1991, Teil II, 1994

vgl. zu diesem Sündenfall auch: Thomas Laugstien: Philosophische Verhältnisse im deutschen Faschismus, Hamburg 1990; Monika Leske: Philosophen im Dritten Reich, Berlin 1990; Werner Mosse/Arnold Pauckert (Hrsg.): Entscheidungsjahr 1932. Die Judenfrage in der Endphase der Weimarer Republik, Tübingen 1965; Michael H. Kater: Studentenschaft und Rechtsradikalismus in Deutschland 1918-1933, Hamburg 1975; Martin Broszat/Klaus Schwabe (Hrsg.): Die deutschen Eliten und der Weg in den zweiten Weltkrieg, München 1989; Jörg Tröger (Hrsg.): Hochschule und Wissenschaft im Dritten Reich, Frankfurt a.M. 1995; Víctor Farias: Heidegger und der Nationalsozialismus, Frankfurt a.M. 1987; Rudiger Safraski: Ein Meister in Deutschland. Leben und Werk Martin Heideggers, München 1995; Wolfgang Keim, Erziehung unter der Nazi-Diktatur, Bd. I und II, Darmstadt 1995/97; Wolfgang Keim (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus. Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft, Frankfurt/M. 1988

¹⁷⁾ Freie Volksbildung, März 1933, nachgedruckt in: Helmut Keim/Dietrich Urbach, Volksbildung in Deutschland 1933-1945, Braunschweig 1976, S. 69 ff.

¹⁸⁾ vgl. u.a. Klaus Fritzsche, Politische Romantik und Gegenrevolution. Fluchtwege in der Krise der bürgerlichen Gesellschaft, Frankfurt a.M. 1976; Helga Grebing, Auseinandersetzungen mit dem Nationalsozialismus. In: W. Luthardt (Hrsg.): Sozialdemokratische Arbeiterbewegung und Weimarer Republik, S. 279 ff.; Werner Reinhardt, Politische Jugendbewegung in der Weimarer Zeit. In: Festschrift für Fritz Borinski, Berlin 1968, S. 31-39; Fritz Borinski, Die „Neuen Blätter für den Sozialismus“. In: Jahrbuch des Archivs der deutschen Jugendbewegung. Bd. 13, Burg Ludwigstein 1981, S. 68-97; Martin Martiny, Die Entstehung und politische Bedeutung der „Neuen Blätter für den Sozialismus“ und ihres Freundeskreises. In: Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte, 25. Jg./1977, S. 373 ff.

¹⁹⁾ Die „Weiße Liste“ gelangte auch in die Hände der US-Army. Sie liegt im OMGUS-Aktenbestand des Instituts für Zeitgeschichte. OMGUS 5/294-3/15, Aug. 1944: vgl. Gabriele Knoblauch, Adult Education. Planung der US-Erwachsenenpolitik im Spiegel der Omgus-Akten. München 1988 (ungedruckte Magisterarbeit der Universität München). Auszüge veröffentlichte schon Henrie L. Wuermeling, Die Weiße Liste, 1981.Im Begleitschreiben zu der Liste heißt es: „this is an exeptionally valuable list, based on wide and expert knowledge of Adult Education in Germany“ (Omgus 5/294 – 3/15). Auch Walter L. Dorn, der die Research and Analysis Branch des US-Geheimdienstes Office of Strategie Services (OSS) leitete, äußerte sich positiv zu dieser Arbeit; vgl. Walter L. Dorn. Inspektionsreisen in der US-Zone. Hrsg. von Lutz Niethammer, Stuttgart 1973, 18ff. Vgl. auch Werner Röder. Die deutschen-sozialistischen Exilgruppen in Großbritannien 1940-1945, Bonn 1968; Alfons Söllner (Hg.), Zur Archäologie der Demokratie in Deutschland. Bd. II: Analysen von politischen Emigranten im amerikanischen Außenministerium (1946-49), Frankfurt a. Main 1986.

²⁰⁾ Zum Fall Weniger vgl. u.a.: Kurt Beutler: Geisteswissenschaftliche Pädagogik zwischen Politisierung und Militarisierung – Erich Weniger, Frankfurt/M. 1995; Barbara Siemsen: Der andere Weniger. Frankfurt/M. 1995.

-
- ²¹⁾ Brief von Jürgen Kuczynski an den Verfasser, Dezember 1995; zur MASCH vgl. die Arbeiten von Gabriele Gerhard-Sonnenberg, Marxistische Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit, Köln 1976; Dieter Urbach, Die Marxistische Arbeiterschule Berlin. Ein Beitrag zur Geschichte der kommunistischen Erwachsenenbildung vor 1933. In: Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung 1971, Heidelberg 1971; Jürgen Kuczynski gehörte mit Reinhard Rürup zu den Referenten auf dem Seminar, die darüber Auskunft gaben: Was bleibt von der deutschen Arbeiterbewegung nach 1989/90 in Deutschland Ost und – Deutschland-West?
- ²²⁾ vgl. Regina Griebel/Marlies Coburger/Heinrich Scheel, Erfasst? Das Gestapo-Album der Roten Kapelle. Eine Foto-Dokumentation, Halle 1992.
- ²³⁾ vgl. Oskar Negt, Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen, Frankfurt/Main 1971.
- ²⁴⁾ zitiert nach Helga Grebing, Lehrstücke der Solidarität, Stuttgart 1983, S. 156. Der spätere Vorsitzende der IG Metall, Otto Brenner, war damals IGM-Bezirksleiter in Hannover.
- ²⁵⁾ vgl. Ernst Jacobi (Hrsg.), Wirtschaftliches Kampfbuch für Betriebsräte, Rätegenossenschaft für wirtschaftlichen Aufbau, Berlin 1920, S. 32
- ²⁶⁾ vgl. Fritz Fricke, Musterlehrplan für die revolutionäre Räteschulung. In: Rätebildung im Klassenkampf der Gegenwart, Berlin 1920, S. 17f.
- ²⁷⁾ vgl. Karl Korsch, Gesamtausgabe. Bd. II, Frankfurt/Main 1980, S. 185 ff.
- ²⁸⁾ vgl. Wilhelm Eberwein/Jochen Tholen (unter Mitarbeit von Siegfried Braun und Adolf Brock), Belegschaften und Unternehmer. Die geschichtlich-gesellschaftliche Herausbildung der aktuellen Betriebsverfassung und betriebliche Mitbestimmung in Deutschland. Bd. I-V, Bremen 1983.
- ²⁹⁾ vgl. dazu u.a. Horst Kern/Charles F. Sabel. In: Gewerkschaftliche Monatshefte, 10, Köln 1989, S. 602 ff.
- ³⁰⁾ vgl. Theodor Lessing, Wir machen nicht mit. Ausgewählte Schriften. Bd. II, Bremen 1997, S. 110 f.
- ³¹⁾ vgl. August Thalheimer, Über die Kunst der Revolution und die Revolution der Kunst, Bremen 1971, S. 10 f.
- ³²⁾ vgl. Gustav Radbruch, Staatsbürgerkunde auf der Reichsschulkonferenz. In: Deutsche Juristen-Zeitung, 25. Jg., Heft 15/16, S. 260.
- ³³⁾ Fritz Tarnow auf dem SPD-Parteitag in Leipzig, 1931. Zitiert nach Wolfgang Luthardt (Hrsg.), Sozialdemokratische Arbeiterbewegung und Weimarer Republik, Bd. I, Frankfurt/Main 1978, S. 393 ff., (Dokument 2).
- ³⁴⁾ vgl. Wolfgang Abendroth, Arbeiterklasse, Staat und Verfassung, Frankfurt/Main 1975, S. 34.