

Zur Komplizenschaft der Kritik – Eine subjektkritische Analyse des Involviertseins von Kritik

Katharina Herrmann und Susanne Pawlewicz

E-Mail: k.herrmann@apaed.tu-darmstadt.de; susannepawlewicz@aol.com

Bevorzugter Track: #4 „Bildung zwischen Kritikpotential und Humankapital“
(Theoretisches Forschungspapier)

Der geplante Beitrag möchte der widersprüchlichen Verfasstheit von Kritik und ihrem Involviertsein in machtreproduzierende Praktiken nachspüren, wofür die pädagogischen Argumentationsfiguren der Kritischen Bildungstheorie und die subjektkritische Machtanalytik des französischen Philosophen Michel Foucault zu einer gemeinsamen Perspektive verbunden werden. Dieser spannende sowie spannungsreiche Dialog eröffnet die Möglichkeit, die ‚Komplizenschaft der Kritik‘ gerade in ihrer Uneindeutigkeit analysieren zu können.

Kritik will einerseits dominante gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse aufzeigen und hinterfragen, ist andererseits jedoch stets in deren Reproduktion verstrickt, da sie sich nur innerhalb des Kritisierten konstituieren kann. Sie bewegt sich immer in diesem unauflösbaren Spannungsverhältnis und sollte deswegen in ihrer Komplizenschaft mit stabilisierenden funktionalen Kräften in den Blick genommen werden. Die pädagogische Disziplin ist konstitutiv in diese Widersprüchlichkeit von Kritik eingebunden, da sie versucht, durch institutionalisierte Bildung die Stabilisierung der gesellschaftlichen Ordnung über die Generationen hinweg sicherzustellen, und zugleich das kritische Vermögen zur Infragestellung des Gegebenen befördern möchte. Heinz-Joachim Heydorn bezeichnet dies als den *Widerspruch von Bildung und Herrschaft* (vgl. Heydorn 1970), mit dem er aufzeigt, dass Bildung und Herrschaft notwendig aufeinander bezogen sind. Institutionalisierte Bildung erschöpft sich nicht darin, kritische Erkenntnisprozesse zu fördern, sondern ist durch die Vermittlung dominanter Erkenntniskategorien gerade auch Instrument der Herrschaftssicherung. Herrschaft ist auf organisierte Bildung angewiesen, befördert aber zugleich das unbedingte Moment von Bildung, das jene Herrschaft in Frage zu stellen vermag. Die Institutionalisierung von Bildung führt folglich zu ihrer Funktionalisierung zwecks Herrschaftsstabilisierung, trägt jedoch zugleich die Möglichkeit zur subversiven Wendung gegen die Herrschaft in sich. Innerhalb dieser wechselseitigen Immanenz und des Widerspruchs *von Bildung und Herrschaft* bewegt sich die Formulierung von Kritik, die nicht nur als Garant emanzipatorischer Bestrebungen gesehen werden sollte, sondern auch als ein funktionales Element der Stabilisierung hegemonialer Strukturen. Soll pädagogisches Handeln nicht in Ohnmacht verharren, muss dieses widersprüchliche Verhältnis von *Integration und Subversion* (vgl. Koneffke 1969) ausgehalten werden und ist Anlass, Kritik auf ihr konstitutives Involviertsein in Machtverhältnisse zu befragen und ihrer funktionalen Vereinnahmung nachzuspüren. Dies fokussiert auch jene subjektivierenden Machtpraktiken, die gerade über die Formulierung von Kritik ihre subtile Wirkung entfalten. Eine selbstkritische Reflexion der Kritik, nach Peter Euler die *Kritik der Kritik* (vgl. Euler 2014), müsste folglich nicht nur ihre integrativen Effekte und ihre unvermeidliche Verstrickung in Subjektivierungspraktiken aufzeigen, sondern auch den Fragen nachgehen, was für Subjektivitäten über die Formulierung von Kritik hervorgerufen werden, welche Subjekte sich eine solche Kritik überhaupt ‚leisten‘ können, wessen Kritik hierbei Gehör findet – und wessen Kritik ungehört bleibt. Es wären Fragen nach den Bedingungen des Sprechens, nach der „Ordnung des Denkens und Handelns [...], in der diejenigen, die sprechen nie danach fragen, warum andere schweigen“ (Messerschmidt 2007: 154). Mit diesen Fragen würden die Voraussetzungen für die Konstitution von Subjekten fokussiert, die den Widerspruch nicht nur theoretisch analysieren, sondern auch einlegen (vgl. Bünger 2009: 186).

Die Notwendigkeit, den Widerspruch einzulegen, verweist auf die Relevanz einer Kritik, die tatsächlich *praktisch* wirksam wird, denn „Kritik, die nicht relativiert, ruiniert sich selbst“ (Schmid 2006: 38). Erst durch die Relativierung des zu Kritisierenden lässt sich eine Konkretisierung und Fokussierung vollziehen, denn „eine maßlose Kritik wird, wie alles, was maßlos wird, letztlich sich selbst auslöschen“ (ebd.: 38). In den Fokus geriete somit eine Kritik, die nicht unreflektiert stets aufs Neue ihre vermeintlich eindeutige Bestimmung reproduziert und perpetuiert, sondern das zu kritisierende in seinem konkreten Kontext zu fassen versucht. Die Bedingungen der Möglichkeit des anders Denkens und Seins werden innerhalb abstrakter dichotomer Kategorien nicht greifbar, sondern

liegen vielmehr in Singularitäten, die es zu analysieren gilt. Foucaults genealogisches Verfahren verzichtet auf Transzendenz und metaphysische Einlassungen und nimmt singuläre ‚Ereignisse‘ in den Blick. Foucault fragt konkret, wie aus Begebenheiten, Brüchen und Zufälligkeiten Wahrheiten entstehen können: „Wie kann die Unlöslichkeit des Wissens und der Macht im Spiel der vielfältigen Interaktionen und Strategien zu Singularitäten führen, die sich aufgrund ihrer Akzeptabilitätsbedingungen fixieren, und zugleich zu einem Feld von möglichen Öffnungen und Unentschiedenheiten, von eventuellen Umwendungen und Verschiebungen, welches sie fragil und unbeständig macht, welche aus jenen Effekten Ereignisse machen, nicht mehr und nicht weniger als Ereignisse?“ (Foucault 1992: 40). Kritik im Foucaultschen Sinne zeigt sich weder in Form einer Bewertung noch eines Urteils, sondern in der befragenden Deskription von kontingenten, Wahrheit konstituierenden Ereignissen. Weder das Objekt der Kritik noch Kritik als solche erfahren einen ontologischen Status. Die Foucaultsche Reformulierung „Was ist Kritik?“ der Kantschen Frage nach dem Wesen der Aufklärung ließe sich in provokativer Weise wie folgt beantworten: *eine stets von neuem auszufüllende Leerstelle*. Denn „Kritik [...] [muss] zu einem Gutteil erst erfunden werden – aber auch die Strategien müssen erfunden werden, die es ermöglichen, zugleich diese Kraftverhältnisse zu verändern und sie auf eine Weise zu koordinieren, dass diese Veränderung möglich wird und sich in die Wirklichkeit einschreibt“ (Foucault 2003: 306). So verbleibt das zu Kritisierende ebenso wie die Kritik ein stets offenes und umkämpftes Terrain, welches nur in der Analyse der Singularität Konturen erlangen kann. Die stets zitierte Foucaultsche Frage „Wie ist es möglich, dass man nicht *derartig*, im Namen *dieser* Prinzipien *da*, zu *solchen* Zwecken und mit *solchen* Verfahren regiert wird - dass man nicht *so* und nicht *dafür* und nicht von *denen da* regiert wird?“ (Foucault 1992: 11f.) verweist mit nachdrücklicher Anschaulichkeit auf die zentrale Stellung des Denkens in Singularitäten als Voraussetzung von Kritik, die das Potenzial zur Zerstörung von vermeintlich unveränderbaren und widerspruchsfreien Wahrheiten in sich trägt.

Die Deutung von Kritik in ihrer Unbestimmtheit, die sich erst in der jeweiligen Konkretisierung des zu Kritisierenden näher bestimmen lässt, bietet gerade die Möglichkeit, Kritik auf ihr Involviertsein hin zu befragen. Die Erkenntnis der funktionalen und integrativen Momente von Kritik sollte jedoch nicht zu deren Negation führen, sondern ihre Komplizenschaft mit der Machtreproduktion immer erneut ins Bewusstsein rufen und den Versuch anregen, aus dem Involviertsein heraus theoretisch begründete Kritik zu formulieren, um Widerspruch gerade *innerhalb* der Widersprüchlichkeit einzulegen: „Die Erfahrung der Vereinnahmung von Kritik sollte weder zu deren Verwerfung noch zu deren Homogenisierung führen. In bildungstheoretischer Hinsicht kann gerade diese tief verunsichernde Erfahrung zu einem Ansatzpunkt zur Überprüfung eigener Vorstellungen von gesellschaftlicher Veränderung werden.“ (Messerschmidt 2009: 141)

Bünger, C. (2009): Emanzipation im Widerspruch. Notizen zur Dialektik von Verstrickung und Überschreitung. In: Bünger, C./Euler, P./Gruschka, A./Pongratz, L.A. (Hg.): *Heydorn lesen! Herausforderungen kritischer Bildungstheorie*. Paderborn: Schöningh, 171-190.

Euler, P. (2014): Notizen über die „Kritik der Kritik“ oder: Über das Verhältnis von Substanz und Revision kritischer Bildungstheorie. In: Bierbaum, H./Bünger, C./Kehren, Y./Klingovsky, U. (Hg.): *Kritik – Bildung – Forschung. Pädagogische Orientierungen in widersprüchlichen Verhältnissen*. Opladen: Budrich, 27-54.

Foucault, M. (1992): *Was ist Kritik?* Berlin: Merve.

Foucault, M. (2003): Die Machtverhältnisse gehen in das Innere der Körper über. In: Defert, D./Ewald, F. (Hg.): *Schriften in vier Bänden. Dits et Ecrits: Band III 1976-1979*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 298-309.

Heydorn, H.-J. (1970): *Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft*. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt.

Koneffke, G. (1969): Integration und Subversion. Zur Funktion des Bildungswesens in der spätkapitalistischen Gesellschaft. *Das Argument*, 54, 389-431.

Messerschmidt, A. (2007): Immanente Gegensätze. Nachdenken über eine selbstkritische Bildungstheorie mit Gernot Koneffke. In: Bierbaum, H./Euler, P./Feld, K./Messerschmidt, A./Zitzelsberger, O. (Hg.): *Nachdenken in Widersprüchen. Gernot Koneffkes Kritik bürgerlicher Pädagogik*. Wetzlar: Büchse der Pandora, 145-154.

Messerschmidt, A. (2009): Verwicklungen – kritische Bildung und politisches Engagement in neoliberalen Verhältnissen. In: Bünger, C./Mayer, R./Messerschmidt, A./Zitzelsberger, O. (Hg.): *Bildung der Kontrollgesellschaft. Analyse und Kritik pädagogischer Vereinnahmungen*. Paderborn: Schöningh, 131-143.

Schmid, W. (2006): Was ist Kritik? In: Schwarzwald, K./Grave, T./Philipps, A. (Hg.): *Kritik – Entwürfe. Beiträge nach Foucault*. Berlin: Lit, 31-39.