

Susanne Weber  
Susanne Maurer (Hrsg.)

# Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft

Wissen – Macht –  
Transformation

LEISTUNG BILDUNG LEHREN SOZIALISATION DROGEN JUGEND REFORM  
ERZIEHUNG IDENTITÄT GESCHLECHT FAMILIE KULTUR SCHULE ARBEIT  
GEWALT LERNEN SEXUALITÄT UNTERRICHT RELIGION ALTER EVALUATION  
GENERATION SOZIALSTRUKTUR MEDIEN UMWELT KINDHEIT METHODEN PISA  
KRIMINALITÄT FREIZEIT INSTITUTIONEN ELTERN UNGLEICHHEIT LEIS  
TUNG BILDUNG LEHREN SOZIALISATION DROGEN JUGEND REFORM ERZIEH  
UNG IDENTITÄT GESCHLECHT FAMILIE KULTUR SCHULE ARBEIT GEWALT  
LERNEN SEXUALITÄT UNTERRICHT RELIGION ALTER EVALUATION GENE  
RATION SOZIALSTRUKTUR MEDIEN UMWELT KINDHEIT METHODEN PISA  
KRIMINALITÄT FREIZEIT INSTITUTIONEN ELTERN UNGLEICHHEIT LEISTUNG  
BILDUNG LEHREN SOZIALISATION DROGEN JUGEND REFORM ERZIEHUNG  
IDENTITÄT GESCHLECHT FAMILIE KULTUR SCHULE ARBEIT GEWALT LER  
NEN SEXUALITÄT UNTERRICHT RELIGION ALTER EVALUATION GENERATION  
SOZIALSTRUKTUR MEDIEN UMWELT KINDHEIT METHODEN PISA KRIMI  
NALITÄT FREIZEIT INSTITUTIONEN ELTERN UNGLEICHHEIT LEISTUNG  
BILDUNG LEHREN SOZIALISATION DROGEN JUGEND REFORM ERZIEHUNG



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Susanne Weber · Susanne Maurer (Hrsg.)

Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft

Susanne Weber  
Susanne Maurer (Hrsg.)

# Gouvernementalität und Erziehungs- wissenschaft

Wissen – Macht –  
Transformation



**VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN**

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek  
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;  
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.ddb.de>> abrufbar.

1. Auflage März 2006

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2006

Lektorat: Stefanie Laux

Der VS Verlag für Sozialwissenschaften ist ein Unternehmen von Springer Science+Business Media.  
[www.vs-verlag.de](http://www.vs-verlag.de)



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg  
Druck und buchbinderische Verarbeitung: MercedesDruck, Berlin  
Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier  
Printed in Germany

ISBN 3-531-14861-3

# Inhalt

Vorwort.....	7
<i>Susanne Maurer/ Susanne Maria Weber</i> Die Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden. Gouvernementalität als Perspektive für die Erziehungswissenschaft .....	9
<b>I Die Rationalitäten und Typen des Regierens</b>	
<i>Michael A. Peters</i> Neoliberal Governmentality: Foucault on the Birth of Biopolitics .....	37
<i>Robert A. Doherty</i> Towards a Governmentality Analysis of Education Policy .....	51
<i>Fabian Kessl</i> Soziale Arbeit als Regierung – eine machtanalytische Perspektive.....	63
<i>Susanne Maria Weber</i> Gouvernementalität der ‚Schulgemeinde‘. Zwischen experimenteller Demokratie und Improvisationstechnologie .....	77
<b>II Die Strategien des Regierens</b>	
<i>Agnieszka Dzierzbicka</i> Neoliberalismus light. Die Kunst des Regierens in wissensbasierten Wirtschaftsräumen.....	101
<i>Andrea Liesner</i> Kontrolliert autonom. Zur Architektur des Europäischen Hochschulraums .....	121
<i>Susanne Maria Weber</i> Der ‚Intrapreneur‘ und die ‚Mutter‘. Pädagogische Gouvernementalität am Kreuzungspunkt von Ökonomie und Bevölkerung .....	139

*Eberhard Raithelhuber*

Netzwerk der Politikgestaltung im Sozial- und Bildungssektor – ein Blick durch die Brille der Gouvernamentalität .....	163
---	-----

### **III Die Praktiken des Regierens und des Sicht-Nicht-Regieren-Lassens**

*A. C. (Tina) Besley*

Governmentality, Neoliberalism, and the Professionalisation of School Counselling .....	181
--	-----

*Thomas Höhne*

Evaluation als Medium der Exklusion. Eine Kritik an disziplinärer Standardisierung im Neoliberalismus .....	197
--	-----

*Hermann J. Forneck/ Julia Franz*

Der marginalisierte Diskurs – Qualitätssicherung in der Weiterbildung .....	219
---	-----

*Susanne Maurer*

Gouvernamentalität ‚von unten her‘ denken. Soziale Arbeit und soziale Bewegungen als (kollektive) Akteure ‚beweglicher Ordnungen‘ .....	233
--	-----

### **IV Die Subjektkonstitutionen und Subjektivierungen**

*Thomas Coelen*

Pädagogik und Selbstsorge im antiken Meister-Schüler-Verhältnis. Ausweg aus Disziplinierungstechnik und Geständniszwang? .....	253
---	-----

*Thomas Hollerbach*

Turnvater Jahn – Gouvernamentalität der Ertüchtigung .....	265
--	-----

*Antje Langer/ Marion Ott/ Daniel Wrana*

Die Verknappung des Selbst. Stellenanzeigen und ihre Transformation in steuerungsrelevantes Wissen .....	281
---	-----

*Ute Karl*

Soziale Altenarbeit und Altenbildungsarbeit – vom aktiven zum profilierten, unternehmerischen Selbst? .....	301
--	-----

AutorInnen .....	321
------------------	-----

# Vorwort

Nun liegt er vor uns, der Band „Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft“. Ein Buch, das den Impuls seiner Entstehung auch den Büchern anderer verdankt, die uns zum Weiterdenken inspiriert haben. Wir gehen von einem Wissenschaftsverständnis aus, das den *Prozess* ins Zentrum stellt, und davon, dass das, was möglich wird, immer damit zu tun hat, wie die sozialen Räume angelegt werden, in denen es sich konstituieren kann. Wir wollten Öffnungen hin zu einer *Wissenschaft als sozialem Diskurs- und Dialograum*.

Prozesse gemeinsamen Nachdenkens können vor allem dann stattfinden, wenn auch ‚Work in Progress‘ zugelassen wird. Gerade in der Diskussion von un abgeschlossenen Projekten kann sich ein nachdenklicher, fragender, gemeinsam Themen entwickelnder Denk- und Kommunikationsstil entfalten. Die Form des ‚Redaktionsworkshops‘ schien uns geeignet, Weiterdenken nicht nur über Schreibtische und heute üblich gewordene Kommunikationsmedien stattfinden zu lassen, sondern in der Form des unmittelbaren Austauschs aller beteiligter AutorInnen. So haben wir im Januar 2005 zwei Tage in Marburg in unserem ebenso international wie generationengemischten Kreis mit Kurzvorträgen und Diskussionen verbracht. Wir möchten uns hiermit bei allen AutorInnen bedanken, die den weiten Weg nach Marburg zum Redaktionsworkshop nicht gescheut und sich auf diese Form eingelassen haben.

Bedanken möchten wir uns auch bei denjenigen, die an seiner Entstehung und Realisierung mitgewirkt haben. So gilt unser Dank Dagmar Fink aus Wien, die die Aufgabe der Simultanübersetzerin übernommen hat. Wir danken Cordula Kahl, die die Vorbereitung des Redaktionsworkshops vielfältigst unterstützt hat und für Organisation, Unterbringung der Gäste und unser leibliches Wohl während der Tagung sorgte.

Auch während des Prozesses der Bucherstellung waren viele UnterstützerInnen am Werk: So danken wir Wenzel Stammnitz-Kim für das ‚anglistisch-amerikanistische‘ technische Lektorat der englischsprachigen Texte und Jörg Schwarz für die Abstimmung der Formalia der englischsprachigen und deutschsprachigen Texte. Wir danken Carlotta Wiesch und Heike Schmid, sowie Cordula Kahl und Christine Lindberg für ihr gründliches technisches Lektorat, Yvonne Brinker für ihre Sekretariatsunterstützung und natürlich insbesondere unserer

bestens bewährten Layouterin Ilonca Merte für ihre Buchproduktionskünste. Ohne sie alle wäre das Buch in diesem Zeitraum nicht entstanden.

Stefanie Laux vom VS Verlag danken wir für ihr Interesse und die gute Zusammenarbeit. Und ‚last but not least‘ möchten wir allen LeserInnen danken, die sich mit unserem Denken der Prozesse der Wissensgenerierung und Transformation auseinandersetzen und die dieses Buch hoffentlich für ihr eigenes Weiterdenken nutzen können.

Die Herausgeberinnen

# **Die Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden.**

## Gouvernementalität als Perspektive für die Erziehungswissenschaft

*Susanne Maurer/ Susanne Maria Weber*

„Die Menschen regieren: das war sie an die Hand nehmen, sie zu ihrem Heil geleiten – mithilfe einer detaillierten Führungstechnik, die eine Menge Wissen implizierte: Wissen über das Individuum, das man führte; Wissen über die Wahrheit, zu der man führte...“ (Foucault 1992: 50)

Die Foucaultsche Perspektive auf Macht und Wissen ist erziehungswissenschaftlich hochrelevant – das stellte Klaus Mollenhauer bereits Ende der 1970er Jahre fest (vgl. Krüger 1999: 164). Die Erziehungswissenschaft schien allerdings über lange Zeit ein recht ambivalentes Verhältnis zu diesem hochkreativen, kritischen politischen Philosophen zu haben. So bemerkte Ludwig Pongratz (1989), dass Rezeption wie Nicht-Rezeption eher von Ablehnung und Skepsis geprägt seien, man auf die „Wucht seiner Analysen“ nicht annähernd eingehe und jene für die kritische Analyse pädagogischen Wissens insgesamt viel zu wenig nutze.

Das scheint sich derzeit zu ändern. Das Thema ‚Macht‘ wird nicht nur ganz explizit im Rahmen eines Kongresses der DGfE (2006) aufgegriffen, es sind in den letzten Jahren auch etliche Publikationen erschienen, die Foucault für die Erziehungswissenschaft fruchtbar machen.<sup>1</sup> So wie Axel Honneth (2003) dies für die Sozialwissenschaften konstatiert, so stellt auch Nicole Balzer (2004) für die Erziehungswissenschaft fest, dass die Auseinandersetzung insgesamt produktiver wird.

Mit dem Begriff der ‚Gouvernementalität‘ führte Michel Foucault noch „eine neue Dimension in seine Machtanalyse ein, die es ermöglicht, Machtbeziehungen unter dem Blickwinkel von ‚Führung‘ zu untersuchen, um sich gleichermaßen vom Modell des Rechts wie vom Modell des Krieges abzusetzen“ (Lemke et al. 2000: 8). Thomas Lemke, Ulrich Bröckling und Susanne Krasmann sehen die innovative Kraft des Begriffs vor allem in seiner „Scharnierfunktion“: Regierung wird damit als „Bindeglied zwischen strategischen Machtbeziehungen

---

1 Gabriella Schmitz legte 2004 eine Bibliographie zu erziehungswissenschaftlichen Arbeiten mit Foucault-Bezug vor. Mit den dort zusammengestellten Beiträgen wird eine diskursanalytisch orientierte Erziehungswissenschaft sowohl als Forschungslinie wie auch als Diskussionszusammenhang erkennbar. – Vgl. auch die beiden hochinteressanten Sammelbände von Pongratz et al. (2004) und Ricken/Rieger-Ladich (2004).

und Herrschaftszuständen“ (ebd.) beschreibbar; Foucault differenziere somit auch deutlicher als früher zwischen Herrschaft und Macht. Der Regierungsbegriff vermittele zudem zwischen Macht und Subjektivität und biete nicht zuletzt „ein wichtiges Analyse-Instrument zur Untersuchung der von Foucault immer wieder herausgestellten Macht-Wissen-Komplexe“ (Lemke et al. 2000: 8).

In seinen Arbeiten zur Gouvernamentalität (2004a, 2004b) untersucht Foucault MachtWissen im Kontext von Regierung, Normalisierung und Subjektivierung<sup>2</sup>, indem er die Regierungskunst fokussiert.<sup>3</sup> Der Begriff der ‚Regierung‘ bezieht sich bei Foucault jedoch nicht auf die staatliche Regierungsmacht, sondern auf die Führung von Menschen im Sinne ihrer Lenkung, Kontrolle und Leitung. Dies beinhaltet Selbstführung ebenso wie Fremdführung:

„Der Kontaktpunkt, an dem die Form der Lenkung der Individuen durch andere mit der Weise ihrer Selbstführung verknüpft ist, kann nach meiner Auffassung Regierung genannt werden. In der weiten Bedeutung des Wortes ist Regierung nicht eine Weise, Menschen zu zwingen, das zu tun, was der Regierende will; vielmehr ist sie immer ein bewegliches Gleichgewicht mit Ergänzungen und Konflikten zwischen Techniken, die Zwang sicherstellen, und Prozessen, durch die das Selbst durch sich selbst konstruiert und modifiziert wird“ (Foucault 1993 zit. nach Lemke et al. 2000: 29).

Regierung bezieht sich also auf die „(Selbst)Produktion“ der Subjektivität, auf die „Erfindung und Förderung von Selbsttechnologien, die an Regierungsziele gekoppelt werden können“ (ebd.). Die Gouvernamentalitätsanalyse unterscheidet zwischen Selbst- und Fremdkonstitution von Technologien und will die Wechselwirkung zwischen den beiden Technikformen – Herrschaftstechniken und Selbsttechniken – untersuchen.

Im Konzept der ‚Gouvernamentalité‘ werden Politik und Wissen einander nicht gegenübergestellt, vielmehr wird hier ein ‚politisches Wissen‘ artikuliert. Bestimmte Formen der Problematisierung definieren demnach einen politisch-

- 
- 2 Thomas Lemke machte 1997 mit dem bei Argument erschienenen Band „Kritik der politischen Vernunft“ die Foucaultschen Arbeiten zur Gouvernamentalität erstmals im deutschsprachigen Raum zugänglich. Im Jahr 2000 schlossen Lemke, Bröckling und Krasmann mit dem bei Suhrkamp erschienenen Band „Gouvernamentalität der Gegenwart“ an, und schließlich erschienen im Jahre 2004 die Foucaultschen Schriften zur „Geschichte der Gouvernamentalität“ selbst in deutscher Übersetzung (vgl. Foucault 2004a und 2004b).
  - 3 Agnieszka Dzierzbicka (vgl. ihren Beitrag i. d. B.) macht uns mit Bezug auf Sennelart darauf aufmerksam, dass sich der Begriff *Gouvernamentalité* auf die Regierungstätigkeit bezieht und nicht etwa ein Neologismus sei, der sich einfach auf eine semantische Verbindung von ‚gouverner‘ und ‚mentalité‘ zurückführen lasse (siehe dazu in der deutschsprachigen Rezeption Lemke et al. 2000: 8; Pieper 2003: 137; Dzierzbicka/Sattler 2004: 120). Sennelart lehnt solche Lesarten als Fehldeutungen ab und verweist auf die Ableitung der Gouvernamentalité von dem Wort *gouvernemental*, das wiederum die spezifischen Merkmale der Regierungstätigkeit bezeichnet (vgl. Sennelart 2004: 482, Fußnote 125). Foucault geht es demnach um eine spezifische Regierungstätigkeit, die gouvernementale Verwaltung (vgl. Foucault 2004b: 161), die eine neue Qualität, eine neue Form strategischen Denkens und Handelns beinhaltet.

epistemologischen Raum oder ein „Möglichkeitsfeld“ (Foucault 1987: 255, zit. nach Lemke et al. 2000: 20): Das Interesse richte sich somit auf das den Praktiken immanente Wissen, die Systematisierung und ‚Rationalisierung‘ einer Pragmatik der Führung. Der hier verwendete Rationalitätsbegriff bezieht sich auf „historische Praktiken, in deren Kontext Wahrnehmungs- und Beurteilungsstrategien generiert werden. Er impliziert also keine normative Wertung, sondern besitzt vor allem relationale Bedeutung“ (ebd.).

In der Perspektive der Gouvernementalität geht es, wie gesagt, um die Verbindungen zwischen Regierungspraktiken, Normalisierung und Subjektivierung: Regierungspraktiken können an Körper, Organismus und Disziplin ebenso ansetzen wie an den Wünschen, dem Wollen der Subjekte. Sie können als normalisierendes Wissen von der Gesamtheit der Bevölkerung her wirken und das ‚Normale‘ und seine ‚Abweichungen‘ entlang der Normalitätsgrade regulieren. Das hier wirksam werdende Regierungswissen prallt nicht an den Subjekten ab, sondern wird als subjektivierende Praxis wirksam – die „Machtverhältnisse durchziehen das Körperinnere“ (Foucault 1978).

Foucault ersetzt einfache Gegenüberstellungen von Zwang und Freiheit oder Konsens und Gewalt durch einen „reflexiven Modus von Regierung als ‚Führen der Führungen‘“ (Lemke et al. 2000: 27):

„Vielleicht eignet sich ein Begriff wie ‚Führung‘ gerade Kraft seines Doppelsinns gut dazu, das Spezifische an den Machtverhältnissen zu erfassen. ‚Führung‘ ist zugleich die Tätigkeit des ‚Anführens‘ anderer (...) und die Weise des Sich Verhaltens in einem mehr oder weniger offenen Feld von Möglichkeiten“ (Foucault 1987, zit. nach Lemke et al. 2000: 27f.).

Beide Aspekte des Begriffs haben starke Bezüge zu pädagogischen Fragestellungen und Praktiken, wie die Beiträge des vorliegenden Bandes exemplarisch zeigen können. Mit dem Konzept der ‚Gouvernementalität‘ sucht Foucault die spezifischen Rationalitäten der Regierung zu identifizieren, die es ermöglichen, „ihre verschiedenen Gegenstandsbereiche zu ordnen, und sie an verschiedenen Zweckbestimmungen auszurichten“ (Lemke et al. 2004: 12). Mit seiner „Geschichte der ‚Gouvernementalität‘“ hat Foucault insbesondere drei Formen von Regierung untersucht: die Staatsräson, die „Policey“ und den Liberalismus (vgl. zu letzterem insbesondere Peters i. d. B.). Im Mittelpunkt seiner Untersuchung stehen dabei die Differenz und Diskontinuität unterschiedlicher Technologien der Macht: Recht, Disziplin und Sicherheitstechniken (vgl. Lemke et al. 2004: 13).

„Mir scheint in der Tat, dass sich hinter der gegenwärtigen ökonomischen Krise und den großen Gegensätzen und Konflikten, die zwischen reichen und armen Nationen (...) absehbar werden, eine Krise der Regierung abzeichnet. Unter Regierung verstehe ich die Gesamtheit der Institutionen und Praktiken, mittels deren man die Menschen lenkt, von der Verwaltung bis zur Erziehung. Diese Gesamtheit von Prozeduren, Techniken, Methoden, welche die Lenkung der Menschen untereinander gewährleisten, scheint mir heute in die Krise gekommen zu sein (...).

Wir stehen vielleicht am Beginn einer großen krisenhaften Neueinschätzung des Problems der Regierung“ (Foucault 1996: 118-120).

In den Sozialwissenschaften haben Lemke et al. (2000) das Denken der Gouvernementalität gegenwartsdiagnostisch nutzbar gemacht – für die Analyse von Macht-Wissens-Komplexen im Kontext neuer Modelle der Lebensführung, als ‚totale Mobilmachung‘ der Subjekte für institutionelle Strategien. Sie untersuchen das Verhältnis zwischen Subjektivierungsprozessen, Technologien des Selbst und der Ausbildung möglicher Herrschaftsformen.

Einem solchen Anliegen sieht sich auch der vorliegende Band verpflichtet. Er ist entstanden aus dem Interesse heraus, Problematisierungen, die sich aus einer Gouvernementalitätsperspektive im Anschluss an Michel Foucault ergeben, auf erziehungswissenschaftliches Denken und Forschen zu beziehen, das uns veranlasst hat, WissenschaftlerInnen aus verschiedenen Ländern und unterschiedlichen ‚Generationen‘ in einem ‚Marburger Workshop‘ (2005) zusammenzuführen. Die gemeinsamen Diskussionen haben die weitere Ausarbeitung der Beiträge inspiriert.

Gemeinsamer Hintergrund und Horizont für alle Beiträge in diesem Band ist ein Interesse an Möglichkeiten der Kritik gegenwärtiger gesellschaftlicher Verhältnisse und Entwicklungen. Doch welchen Beitrag zur Ausbildung einer Kritikkultur kann Wissenschaft, und explizit auch erziehungswissenschaftliches Fragen leisten?

### **‚Was ist Kritik?‘**

Die Foucaultschen Arbeiten stehen im Kontext von Perspektiven, die die Machtfrage in pädagogischen Handlungsfeldern mitführen und damit der Machtvergessenheit der Erziehungswissenschaft entgegenwirken. Jene sehen sich einem kritischen Wissenschaftsverständnis verpflichtet (vgl. Masschelein et al. 2004).

In der Foucaultschen Perspektive ist das Potential von Kritik, „dass sie sich unablässig formiert, sich fortsetzt und immer wieder von neuem entsteht“ (Foucault 1992: 8). Foucault kennzeichnet Kritik als *Haltung*, als „eine bestimmte Art zu denken, zu sagen, zu handeln auch, ein bestimmtes Verhältnis zu dem, was existiert, zu dem, was man weiß, zu dem, was man macht, ein Verhältnis zur Gesellschaft, zur Kultur, ein Verhältnis zu den anderen auch – etwas, was man die Haltung der Kritik nennen könnte“ (ebd.).

Einen Weg zur *Geschichte der Kritik* markiert er übrigens ausgehend von der christlichen Pastoral und der Vervielfältigung der Regierungskunst und der Regierungseinrichtungen. „Alle Auseinandersetzungen um die Pastoral in der zweiten Hälfte des Mittelalters haben die Reformation vorbereitet und waren sozusagen die geschichtliche Schwelle, auf der sich jene kritische Haltung entwickelt hat“ (ebd.: 44).

Die kritische Haltung ist Gegenstück zu den Regierungskünsten, „gleichzeitig ihre Partnerin und ihre Widersacherin“ – die Kulturform einer moralischen und politischen Haltung, einer Denkungsart, einer „Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden“ (ebd.: 12). Der Entstehungsherd der Kritik ist demnach im Wesentlichen „das Bündel der Beziehungen zwischen der Macht, der Wahrheit und dem Subjekt“. Foucault kennzeichnet als Kritik die Bewegung, in der sich das Subjekt das Recht herausnimmt, „die Wahrheit auf ihre Machteffekte hin zu befragen und die Macht auf ihre Wahrheitseffekte hin“.

Kritik als Kunst der „reflektierten Unfügsamkeit“ und der „freiwilligen Unknechtschaft“ in den Spielen der Wahrheitspolitiken hat also die Funktion der Entunterwerfung (ebd.: 15). Sie knüpft an das Verständnis der Aufklärung an, die gegen Unmündigkeit, einen Mangel an Entschlossenheit und Mut antritt. „Sapere aude“ ist demnach die kritische Haltung. Direkt und an der Oberfläche sichtbarer Transformationen gilt es die „Beziehungen zwischen Macht, Wahrheit und Subjekt zu analysieren“. Damit ist für Foucault die Frage nach „Was ist Kritik“ – eine Frage, die in „Was ist Aufklärung“ mündet (vgl. insgesamt Foucault 1992).

Foucault stellt sich damit durchaus in die kritische Denktradition der Aufklärung. Das Hauptmoment der kritischen Haltung müsse „gerade die Befragung der Erkenntnis über ihre eigenen Grenzen oder Sackgassen sein, auf die sie in ihrem anfänglichen und konkreten Vollzug stößt“ (ebd.: 43). Im Unterschied zu Kant betont er allerdings, dass es bei Kritik nicht um „Legitimitätsprüfung“, sondern um das Auffinden von Verschränkungen zwischen Zwangs- und Erkenntniselementen gehe (vgl. Schäfer 2004: 162): „Der erste Mut, den man fassen muss, wenn es um Wissen und Erkennen geht, besteht darin, zu erkennen, was man erkennen kann. Das ist die Radikalität, und für Kant übrigens die Universalität seines Unternehmens“ (Foucault 1992: 59).

Gehen nun ideologiekritisch orientierte sozialwissenschaftliche Perspektiven quasi ‚materialistisch‘ von institutionellen und personellen Herrschaftsstrukturen aus, deren Ideologieförmigkeit ‚entlarvt‘ werden muss, so geht die Diskursanalyse nach Foucault von Macht als MachtWissen aus. Hegemoniale Endformen sind demnach nicht vorgängig, sondern sich permanent aktualisierendes Ergebnis und Prozess einer spezifischen Rationalisierungspraxis. Dies ist möglicherweise einer der Gründe, warum die deutsche Rezeption sich nicht ohne weiteres auf das Foucaultsche Denken einlassen konnte.

### *Kritische Erziehungswissenschaft*

Das durchaus plurale Kritikfeld einer ‚kritischen Erziehungswissenschaft‘ lässt sich entlang der Kernbegriffe ‚Emanzipation‘ und ‚Mündigkeit‘ ausmachen (vgl. hierzu auch Maurer 2001). Heinz-Hermann Krüger (1999) verdeutlicht das An-

liegen einer kritischen Erziehungswissenschaft am Beispiel von Autoren wie Herwig Blankertz, Wolfgang Klafki und Klaus Mollenhauer, die gesellschaftstheoretische Perspektiven für die vordem noch vor allem geisteswissenschaftlich orientierte Pädagogik einforderten (vgl. Krüger 1999: 163). So vertrat Mollenhauer 1968 die Position, Erziehung und Bildung müssten ihren Zweck in der Mündigkeit des Subjekts haben. Dementsprechend sei das erkenntnisleitende Interesse der Erziehungswissenschaft das Interesse an Emanzipation (vgl. ebd.: 164).

Das Emanzipationspostulat von Mollenhauer und Klafki, so Krüger weiter, sei in den 1970er Jahren mit Jürgen Habermas zunehmend diskurstheoretisch begründet worden. Die Zielperspektive eines vernunftgemäßen Konsenses sei demnach an der regulativen Idee der herrschaftsfreien Kommunikation orientiert gewesen. Krüger sieht kritische Erziehungswissenschaft „auf gegenstandstheoretischer Ebene bemüht, pädagogisches Handeln als historisch vermittelte gesellschaftliche Praxis zu fassen und die Interdependenz zwischen dem jeweiligen Erziehungssystem und der Struktur der Gesellschaft herauszuarbeiten“ (ebd.: 165). Erziehung und Gesellschaft wurden dabei dialektisch aufeinander bezogen und in den 1970er und 1980er Jahren methodisch insbesondere ideologiekritisch angelegt. Der *programmatische* Charakter, den ‚Kritik‘ damit gewinnt, wirft allerdings sogleich die Frage auf, wie weit die Aufklärung sich über sich selbst aufzuklären vermag. Unterliegen die Kritiker nicht auch selbst dem Kritisierten?<sup>4</sup>

Auf die Problematik des Kritikerspruchs, wie er sich im Emanzipationspostulat ausdrückt, verweist Christiane Thompson (2004). Demnach liegen die Widersprüche der kritischen Erziehungswissenschaft der 1980er Jahre vor allem darin, auf einen emphatischen Begriff der Emanzipation zu vertrauen. Eine ‚kritische Pädagogik‘, die mit der Unterscheidung von ‚Ideologie‘ vs. ‚Wahrheit‘ und der Annahme machtfreier Erkenntnis arbeitet, blendet aber aus, dass mit dem Emanzipationsdiskurs selbst bereits ein machtvolleres Geschehen verbunden ist. ‚Bekanntniszwänge‘ können hier den Spielraum des Nachdenkens einschränken, ‚Emanzipation‘ und ‚Mündigkeit‘ als idealistische und idealisierte Programmatiken dann womöglich nicht mehr auf ihren Ort im Diskurs und ihre subjektivierende Praxis hin befragt werden. ‚Eigenverantwortung‘ kann dann auch nicht als Praxis der Menschenführung (vgl. Weber 1998; Liesner 2003) in den Blick geraten.

In einer Foucaultschen Perspektive müssen Entgegensetzungen von Mündigkeit und Unmündigkeit, Autonomie und Heteronomie, die Kontrastierung von Selbst- und Fremdbestimmung, von Freiheit und Macht als Engführungen begriffen werden. Das ‚innige Wechselverhältnis‘ von Wissen und Macht ist vielmehr

---

4 Vgl. hierzu mit Bezug auf die Kritische Theorie bspw. auch Gerhard Gamm (1985) oder Seyla Benhabib (1992).

genealogisch-archäologisch zu erschließen, eher in Gestalt von ‚Konstellationen‘. Kritik rekurriert dann nicht auf die Unterscheidung von „Legitimität“ und „Illegitimität“, bzw. von „Wahrheit“ und „Ideologie“ (vgl. Thompson 2004: 47f.), sondern auf die „Bruchlinien“ im Auftauchen eines akzeptierten Systems von MachtWissen. Gerade die Brüche und Kontingenzen in den Ensembles von MachtWissen markieren hier das Feld möglicher Umkehr oder Veränderung.

In diesem beweglichen Feld der Auseinandersetzungen und diskursiven Kämpfe wird auch Kritik zu einer Strategie, die ihre Stützpunkte hat und am Spiel von Wahrheit und Macht teilnimmt (vgl. Thompson 2004: 51f.). Hier geht es weniger darum, gleichsam als UrheberIn Gesellschaft zu verändern, sondern kritische Veränderungen und Verschiebungen als Erfahrungsprozess möglich werden zu lassen, als „Grenzerfahrung, die das Subjekt von sich selbst losreißt (...)“ (Foucault 1996: 27, zit. nach Thompson 2004: 53).

Kritik ist dann in der Tat nicht mehr reines Erkenntnismodell, sondern kritische Haltung und Kunst, „nicht auf diese Weise und um diesen Preis regiert zu werden“ (Foucault 1992: 12).

### *Erziehungswissenschaft zwischen Affirmation und Kritik*

Jürgen Oelkers und Heinz Tenorth fordern 1991 im Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, das Pädagogische Wissen selbst der Analyse und Untersuchung zugänglich zu machen.<sup>5</sup> Die Orte und Systeme der Entstehung und Nutzung Pädagogischen Wissens, die Funktionen Pädagogischen Wissens, die Muster und Instanzen der Beglaubigung, die Merkmale, die die Struktur Pädagogischen Wissens definieren, die Themen, die den Gegenstand unterscheidbar machen und die Arten des Wissens sollten analysiert werden, so ihr Plädoyer.

Jochen Kade (1989, 1997, 2003) nimmt diesen Ball auf, wenn er nach der Art und Weise und den Bedingungen pädagogischen Handelns und seiner Rekonstruktion, nach der Gestalt des Pädagogischen in einer reflexiven Moderne fragt. Mit der Perspektive der „Ungewissheit“ (Helsper et al. 2003) werden die Felder uneindeutig. In neuen pädagogischen Arrangements lassen sich „dynamische Gemengelagen von Gewissheit und Ungewissheit, von Wissen und Nichtwissen, von Sicherheit und Unsicherheit“ auffinden, die hier charakteristischer

---

5 Oelkers und Tenorth kennzeichnen Pädagogisches Wissen hier als „jene nach Themen und Fokus von anderem Wissen unterscheidbaren, symbolisch repräsentierbaren Sinnstrukturen, die Erziehungs- und Bildungsverhältnisse jeder Art implizit oder explizit organisieren, dabei eine zeitliche, sachliche und soziale Schematisierung einer Praxis erzeugen, die als ‚pädagogisch‘ selbst bezeichnet wird und so auch durch Beobachter beschreibbar ist. Über pädagogisches Wissen lässt sich der Sinn dieser Praxis gemäß der ihr eigenen Rationalität verstehen und auch im Blick auf Funktionen und Effekte analysieren; das Ergebnis solcher Anstrengungen lässt sich sogleich von dieser Praxis ablösen, als Text kodifizieren und selbständig tradieren und erörtern“ (Oelkers/Tenorth 1991: 29).