

Vorträge und Aufsätze

Arbeitsbereich Allgemeine Pädagogik

Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Karl-Franzens-Universität Graz

Jg. 2021

Denkwerkstatt

Allgemeine Pädagogik

Heft 22

Johanna Hopfner

Fragmente einer marxistischen Erziehungstheorie.



Fragmente einer marxistischen Erziehungstheorie

„... sich den ganzen alten Dreck vom Halse schaffen und zu einer neuen Begründung der Gesellschaft befähigt zu werden.“ (Marx)

Eine *marxistische Erziehungstheorie* zu schreiben ist genau genommen ein Unding. Es bleibt zumindest ein widersinniges Vorhaben, weil man und Frau sich zwangsläufig und ausschließlich auf der Ebene des Denkens und der bloßen Vorstellungen bewegt. Selbst wenn die Überlegungen plausibel oder sogar in sich stimmig sein mögen, selbst wenn kritische Einwände gegenüber vorgängigen Erziehungstheorien und Konzeptionen entweder auf den ersten Blick nur überzeugend wirken oder vielleicht tatsächlich zutreffen und sich auch noch stichhaltig begründen lassen - ein grundlegender Mangel bleibt (vorläufig) bestehen. Einer marxistischen Erziehungstheorie ergeht es nämlich so ähnlich wie jenem „wackr(en) Mann“, der felsenfest davon überzeugt war, „die Menschen ertränken nur im Wasser, weil sie vom Gedanken der Schwere besessen“ seien. Wenn die Menschen „sich diese Vorstellung aus dem Kopfe (schlügen)“ und sie als puren Aberglauben einsehen und kennzeichnen, so glaubte er, dann drohe ihnen auch keine Gefahr mehr. Deshalb bekämpfte er sein „Leben lang ... die Illusion der Schwere, von deren schädlichen Folgen jede Statistik ihm neue und zahlreiche Beweise lieferte“ (vgl. Marx, Engels MEW 3, S. 13 f). Marx selbst wählte den Vergleich für die zeitgenössischen Philosophen, mit denen er sich in „Die deutsche Ideologie“ ausführlich auseinandersetzte. Sie sind für ihn genau jener „Typus der neuen deutschen revolutionären Philosophen“ (ebd.), die *Ideologiekritik* grundsätzlich mit wirklich umwälzenden praktischen Veränderungen gleichsetzen. Dabei bemerken sie nur schemenhaft oder gar nicht, wie sie mit ihren Erklärungen auf halbem Weg stehen bleiben, ihre Behauptungen womöglich sogar empirisch bewiesen finden mögen, aber in alle dem selbst noch immer einer gewaltigen Illusion und Selbsttäuschung aufsitzen.

Auch wenn dieser letzte Schritt entfällt, weil sich eine marxistische Erziehungstheorie nicht mit dem Kampf gegen „die Illusionen der bürgerlichen Pädagogik“ (Suchodolski 1961, S. 59) zufriedengibt, nicht zufriedengeben kann, bleibt die Möglichkeit der Identifikation von Ideologiekritik und umwälzender Praxis als dauerhafte Verwechslungsgefahr bestehen. Solange nämlich die Gründe dafür nicht praktisch aus der Welt geschafft sind, existieren auch die ideologischen Auffassungen über Erziehung weiter fort, selbst wenn sie theoretisch längst gründlich der Ideologie überführt sind. Bildlich gesprochen: Solange die Menschen das theoretisch erkannte Gesetz der Schwerkraft nicht praktisch erfolgreich nutzen und Schwimmenlernen, gehen sie zwangsläufig unter. Insofern verweist allein schon das Attribut *marxistisch* auf eine paradoxe Situation. Was diese Erziehungstheorie charakterisiert und konstitutiv ausmacht, lässt sich auf *theoretischem* Wege allein und durch bloßes Nachdenken gerade nicht erreichen oder sicherstellen. Nur der wirklich *praktische* Veränderungsprozess der gesellschaftlichen Lebensverhältnisse und nicht etwa „theoretische Deduktionen“ (Marx, Engels MEW 3, S. 40) erzeugen die nötige „massenhafte Veränderung der Menschen“, die sie aus den entfremdeten Beziehungen befreit und dazu befähigt, ihr Zusammenleben neu zu gestalten (Marx, Engels MEW 3, S. 70) – die Erziehung ist davon wiederum (nur) ein Teil. Diese grundlegende Paradoxie hielt niemals ernsthaft davon ab, im Laufe der Geschichte wiederholt diverse Versuche zu unternehmen, nicht nur pädagogische Überlegungen im Anschluss an Marx anzustellen, sie zu theoretischen Konzepten auszubauen, von bürgerlichen Konzepten abzugrenzen und sie in die Praxis umzusetzen. Die entfernte und nähere (Theorie-)Geschichte ist gefüllt mit eindrucksvollen und wegweisenden Beispielen. In den Bereichen Erwachsenenbildung, Sozialpädagogik, Soziale Arbeit und Allgemeine Pädagogik finden sich seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts bis in unsere Gegenwart hinein gezielte Rückgriffe auf die marxistisch bzw. sozialistisch orientierten Denker_innen. Die Initiative lag und liegt nicht selten bei jenen Fachvertreter_innen, die sich etwa im Anschluss an die Kritische Theorie der Frankfurter Schule selbst der Tradition einer kritischen Erziehungswissenschaft zugehörig fühlen und inhaltlich entsprechend umfassend ausgewiesen sind.¹

¹ Der vorliegende Band ist nur ein weiteres Beispiel für die rege Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Themen für die Eva Borst, Armin Bernhard und Matthias Rießland unter der Überschrift „Pädagogik und Politik“ in unterschiedlichen Schriftenreihen Orte schaffen für die Pflege der gesellschaftskritischen Tradition des Faches im wohlverstandenen besten Sinne. Einschlägig war hier besonders der Band „Herrschaft Macht Geschichte“, den Borst und Bierbaum redaktionell betreuten (Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2017).

In sämtlichen vorgängigen und gegenwärtigen Versuchen machten und machen sich freilich – wie zum Beweis – die tatsächlichen gesellschaftlichen Veränderungsprozesse deutlich sichtbar geltend. Blickt man auf das ehemals geteilte Deutschland, setzen sich gemäß unterschiedlichen gesellschaftlichen Interessenlagen, auch unterschiedliche Schwerpunkte durch. Marxistische Konzepte waren gesellschaftspolitisch entweder sogar explizit erwünscht, erlaubt, gefordert, angesehen oder aber eher nur geduldet, akzeptiert, im Grunde unerwünscht oder wurden teilweise sogar untersagt und verboten. Obwohl eine systematische und vergleichende Zusammenschau der verschiedenen Ansätze und deren Entwicklung in der Perspektive eines längeren Zeitraums sicher genauso lohnend wäre, wie deren Einordnung und Fortführung, liegt mein Fokus momentan nicht dort. In diesem Zusammenhang sei auf neuere Veröffentlichungen in den von Borst, Bernhard, Rießland betreuten Formaten zu *Pädagogik und Politik* und speziell auf die kommentierte Anthologie zur Sozialistischen Pädagogik (Paul-Siewert, Pfützner, Winkler 2016) verwiesen, die in dieser Hinsicht verdienstvolles leisten. Der möglichst unverstellte, dabei jedoch keineswegs unkritische Blick auf die sozialistischen Klassiker_innen und deren wechselvolle Rezeptionsgeschichte mit ihren legitimatorischen Einsatzmöglichkeiten für mitunterer recht fragwürdige, politisch motivierte Erziehungspraktiken, erweist sich stets als hilfreich für eine differenzierte Einschätzung der unterschiedlichen Spielarten marxistischer bzw. sozialistischer Pädagogik. Weder eine Zusammenschau noch ein kritischer Rückblick auf die ambivalente Geschichte ist im Folgenden vorgesehen. Es gab und gibt bekanntlich viele Spielarten des Marxismus. Alle mögen sich auf Marx beziehen, jedoch mit unterschiedlichen Intentionen. Stets spielen die konkreten politischen Anliegen in einer gegebenen historischen Situation eine maßgebliche Rolle, geben den Antrieb für erneute Auseinandersetzungen mit diesem Denken oder verstellen mitunter auch den Blick darauf. Deshalb lohnt es sich erneut auf jenes Verfahren zurück zu greifen, für das sich etwa Hans-Jochen Gamm (1972, S. 28) oder Bogdan Suchodolski (1961, S. 12) aussprechen und auf die ursprünglichen Quellentexte heranzuziehen, die sich später in verschiedene Richtungen verzweigten. Es geht folglich sehr viel bescheidener nur um die Erinnerung an ausgewählte Argumentationslinien von Marx und Engels im Original, die als Bausteine in einer *marxistischen* Erziehungstheorie gelten können. Einige ausgewählte Interpretationen von nachfolgenden Interpreten der marxistischen Klassiker treten ergänzend hinzu, um die Bedeutung der einzelnen Argumente zu unterstreichen.

1. Fragment: Das Verhältnis von Sein und Bewusstsein – von Praxis und Theorie

Die erste maßgebliche und zentrale Einsicht, deren Gehalt Marx in der „Deutschen Ideologie“, der „Heiligen Familie“ und später in der „Kritik der Politischen Ökonomie“ in verschiedenen Formulierungen immer wieder variiert und ausdifferenziert, bezieht sich auf das Verhältnis, das bereits eingangs in der Auseinandersetzung mit den Junghegelianern angedeutet wurde, das Verhältnis zwischen individuellem Bewusstsein und gesellschaftlichem und natürlichem Sein der Menschen, zwischen Theorie und gesellschaftlicher Praxis. Marx plädiert ganz entschieden für eine Umkehrung der gewöhnlichen Sicht, wonach die Ideen, Theorien, Gedanken das eigentlich bestimmende Element seien, von dem die wirklich praktischen Lebensverhältnisse sich angeblich nur ableiteten. Es handelt sich dabei jedoch nicht um ein Problem der Reihenfolge, nach dem Motto zuerst das Sein, dann das Bewusstsein, zuerst die Praxis, dann die Theorie, wobei die Reihenfolge genauso gut umgekehrt sein könnte, also in gewisser Weise beliebig wäre.

Marx wählt nochmals einen Vergleich, um dies deutlich zu machen: „Ganz im Gegensatz zur deutschen Philosophie, welche vom Himmel auf die Erde herabsteigt, wird hier von der Erde zum Himmel gestiegen. D. h., es wird nicht ausgegangen von dem, was die Menschen sagen, sich einbilden, sich vorstellen, auch nicht von den gesagten, gedachten, eingebildeten, vorgestellten Menschen, um davon aus[gehend, JH] bei den leibhaftigen Menschen anzukommen; es wird von den wirklich tätigen Menschen ausgegangen“ (MEW 3, S. 26). Die Verkehrung von „Himmel und Erde“ sei ein typisches Phänomen des Deutschen Idealismus, den Marx wieder geraderücken und auf den Boden seiner materiellen Tatsachen und Voraussetzungen stellen wollte. Im Unterschied zu den französischen oder englischen Denkern, die durchaus von den materiellen Gegebenheiten, sinnlich wahrnehmbaren empirischen Tatsachen ausgingen, sei das deutsche Denken voraussetzungslos freischwebend. „Wir müssen“ schreibt Marx „bei den voraussetzungslosen Deutschen damit anfangen, daß wir die erste Voraussetzung aller menschlichen Existenz, also auch aller Geschichte konstatieren“ (vgl. Marx, Engels MEW 3, S. 28). Die Voraussetzung ist nicht zufällig an erster Stelle, sondern im strengen Sinne eine grundlegende Voraussetzung, die erfüllt sein muss, weil alles andere darauf aufbaut, was immer Menschen sich je noch vornehmen wollen. Die Grundlage versteht sich an und für sich von selbst und ist wirklich leicht zu erken-

nen, so dass es eher rätselhaft scheint, wie die Umkehrung überhaupt zustande kommen konnte und bis heute jederzeit wieder zustande kommt. Die Grundvoraussetzung, dass „die Menschen imstande sein müssen zu leben, um ‚Geschichte machen‘ zu können“ umfasst „vor Allem Essen und Trinken, Wohnung, Kleidung und noch einiges Andere. Die erste geschichtliche Tat ist also die Erzeugung der Mittel zur Befriedigung dieser Bedürfnisse, die Produktion des materiellen Lebens selbst“ (ebd.). Nun mag das profan klingen und wenig überzeugen, dass die „erste geschichtliche Tat“ im Leben der Menschen so eine hervorragende Bedeutung haben soll, im Unterschied zu jenen darauf aufbauenden, großartigen kulturellen Leistungen der Menschheit. Marx legt für alle Fälle noch einmal nach, man möchte meinen, er fährt deshalb fort, um auch noch die allerletzten Zweifel zu zerstreuen: „und zwar ist dies eine geschichtliche Tat, eine Grundbedingung aller Geschichte, die noch heute, wie vor Jahrtausenden, täglich und stündlich erfüllt werden muß, um die Menschen nur am Leben zu erhalten.“ (ebd.) Mit der praktischen Erfüllung dieser besonderen Voraussetzung wurde man also in der Geschichte noch nie und wird man auch in Zukunft nie fertig werden. Eindringlich unterstreicht Marx abschließend nochmals: „Das Erste also bei aller geschichtlichen Auffassung ist, daß man diese Grundtatsache in ihrer ganzen Bedeutung und ihrer ganzen Ausdehnung beobachtet und zu ihrem Rechte kommen läßt“ und setzt hinzu: „Dies haben die Deutschen bekanntlich nie getan“ (ebd.). Nun lässt sich vermutlich darüber streiten, ob diese Behauptung und die Abgrenzung zu den europäischen Nachbarn zutreffend oder stimmig sein mag, aber bis heute besteht die Versuchung fort, dieses Verhältnis umzukehren und die hochfliegenden gedanklichen Sphären kulturell für viel bedeutender zu halten als diese „materialistische Basis (der Geschichtsschreibung)“ (ebd.) oder schlicht die lebenswichtigen Bedarfe des Alltags und die Mittel zu ihrer Befriedigung.

Vor diesem Hintergrund verlieren nun die berühmten Formeln, wonach *nicht* „das Bewußtsein ... das Leben [wahlweise „das Sein“, JH], sondern das Leben ... das Bewußtsein“ bestimme, sukzessive ihren etwas seltsam anmutenden Charakter. Dennoch lohnt es auch hier noch einmal genauer hinzusehen, weil Marx zugleich das Grundmuster des ideologischen Denkens aufzeigt: „In der ersten Betrachtungsweise geht man von dem Bewußtsein als dem lebendigen Individuum aus, in der zweiten, dem wirklichen Leben entsprechenden, von den wirklichen lebendigen Individuen selbst und betrachtet das Bewußtsein nur als ihr Bewußtsein“ (Marx, Engels MEW 3, S. 27). Es wirkt auf den ersten Blick ziemlich haarspalterisch. Allerdings passiert hier

tatsächlich eine nicht unwesentliche gedankliche Verschiebung. Im ersten Fall, in dem angeblich das Bewusstsein das Sein oder das Leben bestimmt (was nach allem was wir über die Geschichte wissen, nicht zutrifft), wird aus „dem Bewusstsein“ ein selbstständiges freischwebendes Subjekt oder – wie Marx es ausdrückt -, ein „lebendiges Individuum“. Im zweiten Fall findet keine Abspaltung des Bewusstseins und damit auch kein Subjektwechsel durch die Abstraktion „Bewusstsein“ statt, sondern das „lebendige Individuum“ wird als Ganzes betrachtet mit seinen konkreten Bedürfnissen und Gedanken in der historisch gegebenen konkreten Lebenssituation. Zum Eigenleben theoretischer Abstraktionen, das durch die „Hegelsche Methode“ (Marx, Engels MEW 2, S. 62) in der deutschen Denkungsart Verbreitung gefunden hat, argumentiert Marx an vielen verschiedenen Stellen seines Werkes. Besonders anschaulich macht er die eigentümliche Logik dieses Denkens in „Die heilige Familie“ klar und gibt dabei zugleich eine Probe seines – wenn man so will – didaktischen Geschicks.

„Wenn ich mir aus den wirklichen Äpfeln, Birnen, Erdbeeren, Mandeln die allgemeine Vorstellung ‚Frucht‘ bilde, wenn ich weitergehe und mir *einbilde*, daß meine aus den wirklichen Früchten gewonnene abstrakte Vorstellung ‚die Frucht‘ ein außer mir existierendes Wesen, ja das *wahre* Wesen der Birne, des Apfels etc. sei, so erkläre ich - *spekulativ* ausgedrückt – ‚die Frucht‘ für die ‚Substanz‘ der Birne, des Apfels, der Mandel etc. Ich sage also, der Birne sei es unwesentlich, Birne, dem Apfel sei es unwesentlich, Apfel zu sein. Das Wesentliche an diesen Dingen sei nicht ihr wirkliches, sinnlich anschauliches Dasein, sondern das von mir aus ihnen abstrahierte und ihnen untergeschobene Wesen, das Wesen meiner Vorstellung, ‚die Frucht‘. Ich erkläre dann Apfel, Birne, Mandel etc. für bloße Existenzweisen, *Modi* ‚der Frucht‘“ (Marx, Engels MEW 2, S. 60).

Durch eine schlichte Abstraktion wird aus der Vielfalt verschiedener wirklicher Früchte *die Frucht* schlechthin und nun wird für den „spekulativen Philosophen“ der Weg frei, die Welt vollkommen auf den Kopf zu stellen. Die wirklichen Äpfel, Birnen, Mandeln sind nur noch Erscheinungsweisen „der Frucht“, sie „sind nur mehr *Scheinäpfel*, *Scheinbirnen*, *Scheinmandeln*“ oder bloße „Lebensmomente“ des „abstrakten *Verstandeswesens*“ – Frucht. Marx verfolgt das „Geheimnis der spekulativen Konstruktion“ (Marx, Engels, MEW 2, S. 59) noch ein Stück weit auf dem Weg der Mystifizierung, um deutlich zu machen, wie die eigene Gedankenbewegung schließlich zur „*Selbsttätigkeit* des absoluten Subjekts, ‚der Frucht‘ erklärt“ wird (ebd., S. 62). Nun mag die Umkehrung, wonach das spekulative Bewusstsein ein mystifiziertes Sein erzeugt, am Beispiel der Frucht leicht durchschaut und als unsinnig abgetan werden. Dieselbe Verselbständigung abstrakter Kategorien geschieht jedoch auch, wenn von der Produktion, der Arbeit, der Konkurrenz, der Gleichheit, dem Wachstum oder auch

der Kindheit, der Intelligenz, der Fähigkeit etc. die Rede ist. „Mit Vorliebe“ verwandelt die idealistisch-abstrakte Denkweise „die der Wirklichkeit entnommenen Begriffe in selbständige Seinsformen, gegenüber denen die konkrete und vielfältige empirische Wirklichkeit den Wert einer ‚wahren Existenz‘ einbüßte“ – stellt Suchodolski (1961, S. 276) im selben Zusammenhang fest. Nun trifft eine derart verkehrte Theorie zwar nichts in der Wirklichkeit, aber sie dient allemal dazu, das Denken zu verwirren, ohne es – wie hier geschehen – einer Kritik zu unterziehen und so selbst aufzuklären, sondern dazu, das Denken selbst als zuverlässiges Instrument der Erkenntnis ganz grundlegend in Frage zu stellen. Die erkenntnistheoretische Skepsis der philosophischen Frage nach der möglichen Übereinstimmung von Gedanken mit der wirklichen Welt, wies Marx deshalb in der zweiten Feuerbachthese begründet zurück, charakterisierte sie als „scholastisch“ und klärte zugleich den Zusammenhang von Theorie und Praxis so, dass die Praxis als Prüfstein des Denkens gilt: „Die Frage, ob dem menschlichen Denken gegenständliche Wahrheit zukomme - ist keine Frage der Theorie, sondern eine praktische Frage. In der Praxis muß der Mensch die Wahrheit, i. e. Wirklichkeit und Macht, Diesseitigkeit seines Denkens beweisen. Der Streit über die Wirklichkeit oder Nichtwirklichkeit des Denkens - das von der Praxis isoliert ist - ist eine rein *scholastische* Frage“ (Marx, Engels, MEW 3, S. 5). Die Aufklärung über das Verhältnis von individuellem Bewusstsein und gesellschaftlichen Sein ist nicht nur für Marx, sondern kann streng genommen grundsätzlich nur der Auftakt dazu sein, das Denken permanent auf den Boden der geschichtlichen und gesellschaftlichen Tatsachen als seiner materiellen Basis zurück zu führen.

2. Fragment: Praktische gesellschaftliche Gegensätze und ihre theoretische Affirmation

Die historisch-materialistische, kritische Gesellschaftsanalyse und Kritik der spiegelverkehrten Ideen und ideologischen Abbildungen dieser Wirklichkeit sind für Marx zwei Seiten derselben Medaille. Dieser Zusammenhang findet sich wiederum in einer oft zitierten Formel aus der „Deutschen Ideologie“, die Gegenstand und die Beweisabsicht des wissenschaftlichen Sozialismus programmatisch ins Auge fasst: „Die Gedanken der herrschenden Klasse sind in jeder Epoche die herrschenden Gedanken, d.h. die Klasse, welche die herrschende materielle Macht der Gesellschaft ist, ist zugleich ihre

herrschende geistige Macht“ (Marx, Engels, MEW 3, S. 46). Dem inhaltlichen systematischen Nachweis dafür ist Marx' Hauptwerk „Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie“ gewidmet (Marx, MEW 23-25). Er zeigt einerseits die materiellen Grundlagen und die sozialen Gegensätze und ökonomischen Gesetze auf, die den Lebensprozess und Existenzbedingungen in der kapitalistischen Klassengesellschaft bestimmen. Andererseits nimmt er dort – wie in den frühen Schriften – stets kritisch Bezug auf die „ideologischen Reflexe und Echos“ und „die Nebelbildungen im Gehirn der Menschen“, die für ihn nichts als „notwendige Sublimate ihres materiellen, empirisch konstatierbaren und an materielle Voraussetzungen geknüpften Lebensprozesses“ (Marx, Engels, MEW 3, S. 26), nichts „als der ideelle Ausdruck der herrschenden materiellen Verhältnisse“ (Marx, Engels, MEW 3, S. 46) sind. Die Auseinandersetzung mit nationalökonomischen Ansätzen, die die materiellen Lebensverhältnisse auf ihre Weise rechtfertigen und affirmieren findet im „Kapital“ genauso statt, wie die Aufklärung über den falschen Schein und die falschen Gedanken, die im alltäglichen Umgang mit den materiellen Formen – Ware, Geld, Kredit, etc. – der privatwirtschaftlichen Produktionsform zwangsläufig verbunden sind. „Das Geheimnisvolle der Warenform“ heißt es in dem berühmten Kapitel über den Fetischcharakter der Ware, „besteht also einfach darin, daß sie den Menschen die gesellschaftlichen Charaktere ihrer eignen Arbeit als gegenständliche Charaktere der Arbeitsprodukte selbst, als gesellschaftliche Natureigenschaften dieser Dinge zurückspiegelt, daher auch das gesellschaftliche Verhältnis der Produzenten zur Gesamtarbeit als ein außer ihnen existierendes gesellschaftliches Verhältnis von Gegenständen. Durch dies Quidproquo werden die Arbeitsprodukte Waren, sinnlich übersinnliche oder gesellschaftliche Dinge [...] Es ist nur das bestimmte gesellschaftliche Verhältnis der Menschen selbst, welches hier für sie die phantasmagorische Form eines Verhältnisses von Dingen annimmt.“ (Marx MEW 23, S. 86). Die falschen Spiegelungen im Bewusstsein der Warenbesitzer_innen beruhen also auf ihrem gesellschaftlichen Verhältnis, das ihnen wie das Eigenleben der Sachen vorkommt oder als vermeintlicher Sachzwang ihrer Existenz wirkt. Die Analogie zu den Konstruktionen der spekulativen Vernunft – zum Eigenleben „der Frucht“ - ist keineswegs zufällig. Nur unterscheiden sich die Waren als Arbeitsprodukte von jenen „Produkten“ des spekulativen Geistes ganz handfest und wesentlich dadurch, dass sie wirkliche materielle Produkte menschlicher Tätigkeit sind, die Bedürfnisse des täglichen Lebens befriedigen. Als *Waren* sind sie jedoch zugleich Elemente einer gesell-

schaftlichen Reichtumsproduktion, die das gegensätzliche Verhältnis ihrer Produzenten in der Form des Privateigentums gleich mitproduziert oder – was dasselbe ist – auf erweiterter Stufenleiter reproduziert.

Die Waren sind also tatsächlich Ausdruck von gesellschaftlichen Produktionsverhältnissen, deren besonderen Charakter man ihnen auf den ersten Blick jedenfalls nicht mehr so leicht ansieht. Die mächtige *Scheinwelt*, die dabei in den Köpfen der Apologeten dieser Verhältnisse entsteht, führte Marx in seinen Auseinandersetzungen mit Proudhon eindrücklich vor Augen. Einen Ausschnitt lohnt es sich genauer anzusehen, weil auch hier die Versuchung groß ist, dem Gedanken ungeprüft zu folgen. Proudhon geht in seiner „Kritik des Privateigentums natürlich von der Tatsache aus“, in der sein widersprüchliches Wesen in einer Gestalt erscheint, die das „menschliche Gefühl unmittelbar“ am „schreiendsten“ und „empörendsten“ empfindet – die „Tatsache der Armut, des Elendes“ (vgl. Marx, Engels, MEW 2, S. 36). Im Laufe seiner Kritik fasst Proudhon unversehens „beide Tatsachen zu einer *einzig*en zusammen“ und von da aus ist es nur noch ein winziger Schritt dazu „die innere Verbindung *beider*“ zu erkennen (ebd.) und auf diese Weise den Gegensatz gedanklich gleich wieder zum Verschwinden zu bringen, indem er nun auf Privatwohlstand und Armut als *zwei Seiten eines Ganzen* sieht, ohne die „bestimmte Stellung, die beide in dem Gegensatz einnehmen“ zu klären. Proudhon sucht daran anschließend, aber eben außerhalb des Gegensatzes, selbst nach Gründen für seine Existenz – „in echt theologischer Weise“, wie Marx noch anmerkt, um zu unterstreichen, wer so fragt kennt nur noch den letzten oder andere gute Gründe als Antwort. Anders Marx, der die Gegensätze Proletariat, Armut und Reichtum für sich also immanent zu erklären sucht:

„Das Privateigentum als Privateigentum, als Reichtum, ist gezwungen, sich selbst und damit seinen Gegensatz, das Proletariat, im *Bestehen* zu erhalten. Es ist die *positive* Seite des Gegensatzes, das in sich selbst befriedigte Privateigentum.

Das Proletariat ist umgekehrt als Proletariat gezwungen, sich selbst und damit seinen bedingenden Gegensatz, der es zum Proletariat macht, das Privateigentum, aufzuheben. Es ist die *negative* Seite des Gegensatzes, seine Unruhe in sich, das aufgelöste und sich auflösende Privateigentum.

Die besitzende Klasse und die Klasse des Proletariats stellen *dieselbe menschliche Selbstentfremdung* [Hervorh. JH] dar. Aber die erste Klasse fühlt sich in dieser Selbstentfremdung wohl und bestätigt, weiß die Entfremdung als *ihre eigne Macht* und besitzt in ihr den *Schein* einer menschlichen Existenz; die zweite fühlt sich in der Entfremdung vernichtet, erblickt in ihr ihre Ohnmacht und die Wirklichkeit einer unmenschlichen Existenz.“ (Marx, Engels, MEW 2, S. 37)

Marx bestimmt den unterschiedlichen Charakter der gegensätzlichen Interessen, die in der kapitalistischen Klassengesellschaft aufeinander angewiesen sind, aber jede aus unterschiedlichen Gründen. Den einen ist am Fortbestand ihres Interesses gelegen – am Wachstum von Macht und Besitz –, und sie sind zugleich *positiv* am Fortbestand des Zustandes interessiert, in dem die Gegenseite das Proletariat dauerhaft als Mittel ihres privaten Interesses fungiert. Deren Rechnung geht zwar meistens auf und sie können sich als erfolgreiche Unternehmer_innen, Politiker_innen, etc. in der Konkurrenz „wohl und bestätigt“ fühlen, aber eben nur um den Preis einer Selbsttäuschung über sich als Menschen und ihre menschlichen Qualitäten. Die anderen sind *negativ* auf das Privateigentum der Gegenseite angewiesen, insofern es die Mittel besitzt, ihnen die Lebensbedingungen zu diktieren und sie zu seinen Mittel zu machen. Sie sind anders als die Reichen gezwungen ihr Interesse *aufzugeben*, um wirklich leben zu können und sich aus dem Zustand der Entfremdung zu befreien. Das enthält einen gewaltigen praktischen Widerspruch. Angehörige des Proletariats können sich aus ihrer Lage nur befreien, wenn sie „die eigenen Lebensbedingungen aufheben“ und das ist nicht möglich, „ohne alle unmenschlichen Lebensbedingungen der heutigen Gesellschaft (aufzuheben), die sich in seiner Situation [der des Proletariats, JH] zusammenfassen“ (Marx, Engels MEW 2, S. 38). Der antagonistische Klassengegensatz mag historisch unterschiedlich verlaufen, die Trennung von Hand- und Kopfarbeit kennzeichnet die kapitalistische Form der Arbeitsteilung, die sich im Bildungssektor in der Trennung von Allgemein- und Berufsbildung widerspiegelt und zur Reproduktion der Klassengesellschaft beiträgt. Wie dies geschieht und welche maßgeblichen Beiträge (bürgerliche) Pädagogik seit der Aufklärung leistet, lässt sich noch immer exzellent bei Robert Alt (1978) nachvollziehen – auch wenn von „Gefahrenabwehr“ eines aufkeimenden revolutionären Klassenbewusstseins zwischendurch historisch und vor allem gegenwärtig wenig zu spüren ist. Auf harmonisierende Darstellungen des Klassengegensatzes als einem Ganzen wird jedoch bis heute nicht verzichtet. Die Bilder von der ungleichen Verteilung des angeblich gemeinsam produzierten Sozialprodukts, ebnet die Unterschiede zwischen Produzenten und Nutznießern des Reichtums ein, zumindest geistig, wenn schon nicht praktisch.

Korrespondierend dazu ist die Idee vom menschlichen Wesen überhaupt, die gedankliche Abstraktion *Mensch*, die auf den deutschen Idealismus zurück geht und für die Pädagogik ebenfalls anfällig war und ist – besonders in ihren anthropologischen Konzeptionen. Marx greift die Idee nochmals explizit in seinen Thesen zu Feuerbach auf.

In der These 6 weist er die Vorstellung zurück, wonach sich „das religiöse Wesen in das menschliche Wesen“ auflöse. „Aber das menschliche Wesen ist kein dem einzelnen Individuum innewohnendes Abstraktum. In seiner Wirklichkeit ist es das Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse“ (Marx, Engels MEW 3, S. 534). Und weil die gesellschaftlichen Lebens- und Produktionsverhältnisse weiter entwickelt werden, übersieht Feuerbach – stellvertretend für viele vor und nach ihm –, dass „die ihn umgebende sinnliche Welt nicht ein unmittelbar von Ewigkeit her gegebenes, sich stets gleiches Ding ist, sondern das Produkt der Industrie und des Gesellschaftszustandes, und zwar in dem Sinne, daß sie ein geschichtliches Produkt ist, das Resultat der Tätigkeit einer ganzen Reihe von Generationen, deren Jede auf den Schultern der vorhergehenden stand, ihre Industrie und ihren Verkehr weiter ausbildete, ihre soziale Ordnung nach den veränderten Bedürfnissen modifizierte.“ (Marx, Engels, MEW 3, S. 43) Diesen Gedanken greift Sünkel später explizit auf, um seinen Erziehungsbegriff auf diesen anthropologischen Grundlagen zu fundieren. Erziehung ist demnach die „gesellschaftliche Tätigkeit“, die die „kulturelle Evolution“ und „damit die Kulturalität selber als Wesensmerkmal menschlicher Gattungsexistenz“ sicherstellt (Sünkel 2011, S. 23).

Damit die *marxistische* Erziehungstheorie nicht gleich von vorneherein in die Nähe der affirmativen Denk- und Deutungsmuster gerät, tut sie sicher gut daran, das Eigenleben der falschen Abstraktionen zu reflektieren und begründet zurück zu weisen. „Den zentralen Ausgangspunkt bildet“ hier wie überall „eine umfassende Pädagogik-Kritik, die insbesondere auf die Überwindung idealistischer Grundprämissen zielt, in denen die pädagogischen Mythen angelegt sind“ wie Bernhard mit Blick auf Gramsci konstatiert (vgl. Bernhard 2005, S. 155). Daneben ist die Konzentration auf den historischen Entwicklungsprozess der menschlichen Gattung und die genaue Beschreibung und Analyse der Lebens- und Arbeitsbedingungen in der Lage, den affirmativen „Bewußtseinsformen“ den „Schein der Selbständigkeit“ zu nehmen, denn die Ideologien „haben keine Geschichte“ auch „keine Entwicklung“. Es sind die Menschen, „die ihre materielle Produktion und ihren materiellen Verkehr“ entwickeln und „mit dieser ihrer Wirklichkeit auch ihr Denken und die Produkte ihres Denkens (ändern)“ (vgl. Marx, Engels, MEW 3, S. 27). Solche lang- und mittelfristigen sozialen Veränderungsprozesse lediglich abzuwartend zu registrieren, damit gibt sich – freilich nicht nur – eine marxistische Erziehungstheorie schwerlich zufrieden.

3. Fragment: Kopernikanische Wende der Pädagogik und die Praxis der Freiheit

Obwohl in den beiden vorhergehenden Fragmenten die Bedeutung der Marxschen Gedanken für das historische, philosophische und sozialwissenschaftliche Denken bereits sichtbar wurde, ist es sicher nicht übertrieben hochgegriffen, wenn Suchodolski davon überzeugt ist, Marx habe „in der Pädagogik“ eine „wahre ‚kopernikanische Umwälzung‘“ bewirkt, „indem er darauf hinweist, daß nicht das Leben um die Ideen, sondern die Ideen um das Leben kreisen“. Geradezu programmatisch für eine marxistische Erziehungswissenschaft hält Suchodolski weiter fest: „Von nun an soll die Pädagogik vor allem das Leben und nicht die Ideen begreifen. Sie soll den realen Menschen unter konkreten Verhältnissen erkennen und nicht die Ideen vom Menschen und von der Kultur“ (vgl. Suchodolski 1961, S. 274 f.). Es ist in der Tat ein „Zurück zu den Sachen“ (Husserl) verlangt, ohne der Versuchung zu erliegen, lediglich tote empirische Fakten zu produzieren. Umgekehrt ist mit einem Kampf gegen die Ideen – nicht nur gegen solche der Schwere – ebenfalls nichts gewonnen. Hat sich Erziehungswissenschaft also auf kritische theoretische Aufklärung der historischen Gegebenheiten zu beschränken und sollen die praktischen Ambitionen vollkommen entfallen? Das eine ist bis auf Weiteres unverzichtbar für die Pädagogik, das andere steht im krassen Widerspruch zu ihrem Charakter als Handlungswissenschaft. Es genügt vermutlich auch nicht, die Erziehungswissenschaft lediglich von anderen Sozialwissenschaften wie der Soziologie oder der Psychologie abzugrenzen und entweder sozialen Determinismus oder Individualisierungen zu monieren. Die Crux dabei ist, gerade Gesellschaftsanalyse und Gesellschaftstheorie im Anschluss an Marx gipfelt einerseits konsequent in der Forderung nach einer praktischen Befreiung der Menschen aus diesen sozialen Abhängigkeiten und ihrer historisch gegebenen, materiellen und sozialen Situation und im praktischen Willen zur Befreiung aus der Klassenlage. Andererseits steht fest, die Befreiung geschieht nicht ausschließlich auf Basis der Theorie. Es sind hauptsächlich die gesellschaftlichen Arbeits- und Lebensverhältnisse, also die praktisch veränderten materiellen Lebensbedingungen in Natur und Gesellschaft, die auch das Nachdenken über diese Bedingungen mit verändern und den konkreten Inhalt der Gedanken mitbestimmen. Die grundlegende Veränderung der Praxis lässt sich nicht überspringen. Im Gegenteil, sie ist der notwendige radikale Schritt, der zwar aus den wissenschaftlichen Analysen folgt, aber eben ohne, dass die Theorie ihn vollziehen oder beschleunigen könnte.

Ohne Theorie entsteht keine Veränderung, aber die Veränderung kommt nicht von der Theorie. Dieses Dilemma lässt sich erneut am Beispiel von Proudhon nachvollziehen, der die sozialistischen Arbeiter seiner Zeit dahingehend kritisiert, dass sie nur an sich denken und sich so der solidarischen Kräfte nicht bewusst würden. Dagegen wendet Marx ein, „das ganze Übel“ liege bestimmt nicht „nur am ‚Denken‘ der Arbeiter“. Im Gegenteil „die englischen und französischen Arbeiter“ hatten schließlich „Assoziationen“ gegründet, in denen sie sich als Menschen weiterbildeten und ein „sehr gründliches und umfassendes Bewußtsein“ von ihrem „Zusammenwirken“ entwickelten. Marx hält mit ironischem Unterton gegen Proudhon den angemessenen Realitätssinn der beschuldigten Arbeiter fest:

„Aber diese massenhaften, kommunistischen Arbeiter, welche in den Ateliers von Manchester und Lyon z.B. tätig sind, glauben nicht durch ‚reines Denken‘ ihre Industrieherrn und ihre eigne praktische Erniedrigung wegräsonieren zu können. Sie empfinden sehr schmerzlich den Unterschied zwischen Sein und Denken, zwischen Bewußtsein und Leben. Sie wissen, daß Eigentum, Kapital, Geld, Lohnarbeit u. dgl. durchaus keine ideellen Hirngespinnste, sondern sehr praktische, sehr gegenständliche Erzeugnisse ihrer Selbstentfremdung sind, die also auch auf eine praktische, gegenständliche Weise aufgehoben werden müssen, damit nicht nur im Denken, im Bewußtsein, sondern im massenhaften Sein, im Leben der Mensch zum Menschen werde.“ (Marx, Engels, MEW 2, S. 55)

Gedanklich lassen sich die mächtigen sozialen Interessen nicht überwinden, auch wenn man noch so gut über die Interessen der Gegenseite, ihre Mittel und Kalkulationen informiert – oder sagen wir besser: gebildet ist. Es sind praktisch wirksame Instrumente, die da zum Einsatz kommen und vor allem – das ist die Ironie der Geschichte – die sie selbst hergestellt und erzeugt haben. Das ist ihre objektive Klassenlage, ihr gesellschaftliches Sein, das sie trotz ihres aufgeklärten Bewusstseins nicht „wegräsonieren“ können. „Die kritische Kritik belehrt sie“ dagegen, dass „sie das wirkliche Kapital aufheben, wenn sie die Kategorie des Kapitals im Denken überwältigen, daß sie sich wirklich verändern und zu wirklichen Menschen machen, wenn sie ihr ‚abstraktes Ich‘ im Bewußtsein verändern“ (Marx, Engels, MEW 2, S. 55 f.). Proudhon und viele andere nach ihm sind von ihren eigenen Gedanken und deren Wirkmächtigkeit offenbar so überzeugt, dass sie sich die Lage der Arbeitenden letztlich nur noch mit deren „Denkfaulheit“ erklären können oder wollen. – Eine überhebliche Haltung, die Marx schon an Hegel nicht schätzte, zumal er sich in diesem und vielen anderen Kämpfen vom Gegenteil überzeugte. Die praktische Befreiung des Menschen von diesen erniedrigenden Verhältnissen führt alleine zur Befreiung von jenem Denken, das seine

theoretische und praktische Unterdrückung ideologisch und dabei auch noch zynisch rechtfertigt – auch nach dem Muster ‚selbst schuld ...‘

Erziehung und Bildung nehmen in dem Prozess der Befreiung des Menschen eine zwiespältige Rolle wahr. Sie wirken entweder im Sinne der konservativen Reproduktion der Klassengesellschaft, indem sie die Zugangsbedingungen zur Bildung regulieren und die Bildungsinhalte in Art und Umfang entsprechend auswählen und die institutionelle Verteilung von Lebenschancen legitimatorisch begründen. Oder Erziehung und Bildung tragen – nicht nur in Arbeiter_innenbildungsvereinen – dazu bei, den Akteur_innen ihre Lebenspraxis, die Hierarchien und zugehörigen Selbst- und Fremdbilder im Sinne von Freire (1984) bewusst zu machen – auch wenn es mitunter schmerzhaft sein mag. Immer bedarf es jedoch letztlich einer Veränderung der materiellen Verhältnisse oder ‚einer praktischen Bewegung‘, um sich von all den alten bürgerlichen Vorstellungen zu verabschieden, die das Leben einer Mehrzahl von lohnabhängigen Menschen prägen, mitbestimmen und rechtfertigen. Dazu zählen nun einmal auch die Vorstellungen über Erziehung insofern sie der Rechtfertigung bürgerlicher Verhältnisse dienen. Für eine *marxistische* Erziehungstheorie deutet sich ein *praktischer* Ausweg an: Historisch haben sich dazu einige von Marx inspirieren lassen. – In eigenen *pädagogischen Provinzen*, in Kommunen, Kolonien, Waisenhäusern, Familien suchten sie das Zusammenleben mit Kindern und Jugendlichen menschlich zu gestalten und für gewisse Auszeiten von der Klassengesellschaft zu sorgen (Makarenko, Korczak, Freire, Zetkin, Luxemburg, Afritsch ...) Für sie alle galt dabei die Einsicht in die unverrückbare Tatsache, dass die notwendigen Veränderungen nicht (allein) auf pädagogischem Weg erreichbar sind. Nur weil im Proletariat „die Abstraktion von aller Menschlichkeit, selbst von dem *Schein* der Menschlichkeit [...] praktisch vollendet ist“ und „der Mensch“ sich darin nicht nur „selbst verloren“, sondern „zugleich das theoretische Bewußtsein dieses Verlusts“ sowie die praktische „absolut gebieterische *Not* (gewonnen hat)“, sich „gegen diese Unmenschlichkeit“ aufzulehnen, ist er in der Lage „sich selbst (zu) befreien“ (vgl. Marx, Engels, MEW 2, S. 38).

Damit ist die *marxistische* Erziehungstheorie zu guter Letzt scheinbar doch noch selbst bei den Abstraktionen gelandet, vor denen so eindringlich gewarnt wurde – „der Mensch“, „die Menschlichkeit“, „die Unmenschlichkeit“, „das Bewußtsein“, „die Not“ – alles wird aufgeboten, um mit Nachdruck den Bewusstseinsprozess in Gang zu bringen und zu halten, der nötig ist für eine praktische Befreiung aus menschenunwürdi-

gen Lebensverhältnissen. Denn für Marx stand felsenfest, dass „sowohl zur 'massenhaften Erzeugung dieses kommunistischen Bewußtseins wie zur Durchsetzung der Sache selbst eine massenhafte Veränderung der Menschen nötig ist, die nur in einer praktischen Bewegung, in einer *Revolution* vor sich gehen kann; daß also die Revolution nicht nur nötig ist, weil die *herrschende* Klasse auf keine andre Weise gestürzt werden kann, sondern auch, weil die *stürzende* Klasse nur in einer Revolution dahin kommen kann, sich den ganzen alten Dreck vom Halse zu schaffen und zu einer neuen Begründung der Gesellschaft befähigt zu werden.“ (Marx, Engels, MEW 3, S. 70)

Um nun keinen „neuen Dreck“ zu produzieren, ist für eine marxistische Erziehungstheorie auf beiden Ebenen Zurückhaltung geboten. *Theoretisch* tut sie gut daran, die genannten Bereiche, Gesellschaftsanalyse, Ideologiekritik, Aufklärung ohne Belehrung zu bedienen. *Praktisch* haben Menschen offenbar ein unerschöpfliches Potential, von dem wir heute nur einen Vorgeschmack bekommen, wenn wir in die Geschichte zurückschauen. Der konkrete Ausgang des umwälzenden Bildungsprozesses von Mensch, Natur und Gesellschaft in der Zukunft bleibt wie immer offen.

Zum Schluss weiß Clara Zetkin „Was die Frauen Karl Marx verdanken“ und das lehrte mich die Marxlektüre auch viele Jahre später erneut: „Es ist eine unerschöpfliche geistige Rüstkammer für unseren Kampf um die Augenblicksforderungen wie um das hehre sozialistische Zukunftsziel. Marx erzieht uns zur richtigen Würdigung der kleinen, oft kleinlichen Arbeit des Tages [...] Er hebt uns aber auch empor zu der festen, weitsichtigen Wertung des großen revolutionären Ringens“ (Zetkin 1983, S.152 f.).

PS: Es ist inzwischen Mode geworden, die Stimmigkeit einer Position nicht mehr an der Sache selbst oder der logischen Schlüssigkeit der vorgebrachten Argumentation zu überprüfen und sich überzeugen zu lassen, sondern getrennt davon die Person als eine Art Garantie in den Blick zu nehmen. Fachliche Autorität, moralische Integrität und die Glaubwürdigkeit der Person besitzen am Ende scheinbar mehr Überzeugungskraft als ihre umfangreichen wissenschaftlichen Abhandlungen. Nicht aus diesem Grund erfolgt dieses Post Skriptum, sondern weil es vielleicht nicht bekannt ist und zugleich ein Licht auf die pädagogische Praxis im Hause Marx wirft: Marx war selbst ein „großer Kinderfreund wie Engels auch, und wenn er je seiner rastlosen Arbeit eine Stunde abzwackte, so war es, um mit seinen Kindern zu spielen. Sie hingen mit abgöttischer Liebe an ihm, obgleich oder auch weil er auf alle väterliche Autorität verzichtete; sie gingen mit ihm wie mit einem Kameraden um und nannten ihn ‚Mohr‘, mit einem Spitznamen, den ihm seine dunkle Haar- und Hautfarbe eingetragen hatte. ‚Die Kinder müssen die Eltern erziehen‘, pflegte er zu sagen. Vor allem verboten sie ihm alle Sonntagsarbeit; am Sonntag mußte er ihnen ganz gehören, und die sonntäglichen Ausflüge aufs Land, wo in einfachen Schenken gerastet wurde, um Ingwerbier zu trinken und Brot mit Käse zu verspeisen, waren die spärlichen Sonnenblicke zwischen den schweren Wolken, die immer über dem Hause hingen“ (Mehring 1960, S. 253 f.).

Literatur:

Alt, Robert: Das Bildungsmonopol. Berlin: Akademie Verlag 1978.

Bernhard, Armin: Antonio Gramscis Politische Pädagogik. Grundrisse eines praxisphilosophischen Erziehungs- und Bildungsmodells. Hamburg: Argument Verlag 2005.

Bernhard, Armin / Borst, Eva / Rießland, Matthias u.a. (Hrg.): Kritische Pädagogik. Eingriffe und Perspektiven. Herrschaft Macht Geschichte in der Reihe Pädagogik und Politik, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2017.

Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1984.

Fuchs, Emil: Von Schleiermacher zu Marx. Berlin: Union Verlag 1969.

Gamm, Hans-Jochen: Das Elend der spätbürgerlichen Pädagogik. Studien über den politischen Erkenntnisstand einer Sozialwissenschaft. München: List 1972.

Hofmann, Franz: Erziehungsweisheit Paedagogia Pädagogik. Ein Versuch zur Geschichte der pädagogischen Theorie. Köln: Pahl-Rugenstein 1977.

Marx, Karl / Engels, Friedrich: Über Erziehung und Bildung, zusammengestellt von Prof. P. N. Grusdew. Berlin: Volk und Wissen 1971.

Marx, Karl / Engels, Friedrich: Werke, herausgegeben vom Institut für Marxismus-Leninismus beim ZK der KPdSU. Berlin: Dietz Verlag 1988 ff (im Text: MEW, Band, Seite).

Mehring, Franz: Karl Marx. Geschichte seines Lebens. Berlin: Dietz Verlag 1960.

Paul-Siewert, Benjamin / Pfützner, Robert / Winkler, Michael (Hrsg.): Sozialistische Pädagogik. Eine kommentierte Anthologie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2016.

Suchodolski, Bogdan: Grundlagen der marxistischen Erziehungstheorie. Warszawa: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften 1961.

Sünkel, Wolfgang: Erziehungsbegriff und Erziehungsverhältnis. Allgemeine Theorie der Erziehung Band 1. Weinheim, München: Juventa 2011.

Zetkin, Clara: Revolutionäre Bildungspolitik und marxistische Pädagogik. Ausgewählte Reden und Schriften, eingeleitet und erläutert von Gerd Hohendorf. Berlin: Volk und Wissen 1983.

Impressum

© 2021 Johanna Hopfner

Erstveröffentlichung in:

Bernhard, Armin/Eble, Lukas/Kunert, Simon (Hg.): Unser Marx - Potenziale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik. Weinheim. Beltz Juventa. 2018. 135-150.

Bildhinweis:

Das Titelbild zeigt die Tischlerei-Werkstatt im Bauhaus Weimar – Filmset (Nachbau).

Zu finden unter: <https://bauhaus.daserste.de/frauen-am-bauhaus>

Die Verwendung dieses Beitrags erfolgt mit freundlicher Genehmigung von

Johanna Hopfner.