

Jürgen Rausch¹ | Wilhelm Schwendemann²

Was heißt *Erziehung nach Auschwitz*?

Bildung, Freiheit und Subjektivität in der Kritischen Theorie

Einleitung

Die Frage nach Bildung ist in der Kritischen Theorie von Max Horkheimer und Theodor W. Adorno untrennbar mit der Reflexion gesellschaftlicher Verhältnisse und dem Schicksal des Subjekts verbunden. Bildung wird hier nicht als neutraler oder rein individueller Prozess verstanden, sondern als gesellschaftlich vermitteltes Geschehen, das stets im Spannungsfeld von Emanzipation und Herrschaft, von Mündigkeit und Anpassung, von Autonomie und Ideologie steht.

1 Bildung als kritisches Projekt: Grundlagen der Kritischen Theorie und Kants

Die Kritische Theorie, insbesondere in ihrer von Max Horkheimer und Theodor W. Adorno geprägten Frühphase, entstand aus der Überzeugung, dass gesellschaftliche Verhältnisse nicht nur analysiert, sondern auch transformiert werden müssen. Sie unterscheidet sich grundlegend von positivistischen Wissenschaftsansätzen, die soziale Fakten als gegeben und neutral behandeln.

Im Zentrum steht das Spannungsverhältnis von Aufklärung, Vernunft und Herrschaft in der Abwehr von Antisemitismus und Rassismus. Horkheimer und Adorno zeigen in ihrem Werk *Dialektik der Aufklärung* (1988)³, wie die Aufklärung, die ursprünglich zur Befreiung der Menschen gedacht war, in ihr Gegenteil umschlagen kann – in neue Formen der Unterdrückung.

1.1 Kernpunkte der Kritischen Theorie

- *Kritik der instrumentellen Vernunft:*
Horkheimer prägte diesen Begriff, um eine Vernunftform zu beschreiben, die sich von jeder normativen Orientierung entfernt hat. Bildung, Wissenschaft und Technik werden auf Mittel zur Effizienzsteigerung und Durchsetzung bestimmter Macht- oder ökonomischer Interessen reduziert.⁴
- *Analyse der Kulturindustrie:*
Horkheimer und Adorno kritisierten die moderne Massenkultur, die sie als »Kulturindustrie« bezeichneten, da sie Konformität und Passivität erzeuge und die Menschen gefügig mache⁵, was dann Einfallstor für Chauvinismus, Rassismus und Antisemitismus sei.
- *Konzept der Halbbildung:*
Adorno erkannte eine Transformation des Bildungsbegriffs, bei der Bildung nicht mehr der Selbstreflexion dient, sondern zum Mittel des sozialen Aufstiegs und gesellschaftlichen Nutzens wird.⁶
- *Ethischer Imperativ nach Auschwitz:*
Nach der *Schoah* formulierte Adorno den Imperativ, dass Auschwitz sich nicht wiederholen dürfe. Bildung müsse ethisch motiviert sein und sich gegen die Wiederholung von Barbarei richten.⁷

1.2 Bezugnahme auf Immanuel Kant

Horkheimer und Adorno beziehen sich kritisch auf Immanuel Kant, insbesondere auf dessen Verständnis von Autonomie und Vernunft. Kant de-

¹ Dr. Jürgen Rausch ist Lehrbeauftragter an der Evangelischen Hochschule Freiburg und zugleich Vorstandsvorsitzender und Geschäftsführer des Sozialen Arbeitskreises Lörrach (SAK e.V.).

² Prof. Dr. phil. Dr. habil. theol. Wilhelm Schwendemann war Professor für Evangelische Theologie (Altes Testament) und Religions- und Schulpädagogik an der Evangelischen Hochschule Freiburg und ist einer der Herausgebenden der ZfBeg.

³ Adorno, Theodor W.; Horkheimer, Max (1944/1988): *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*, Frankfurt am Main: Fischer; Adorno, Theodor Wiesengrund (1977): *Erziehung nach Auschwitz*, in: *Gesammelte Schriften*, Bd. 10, Nr. 2, S. 674–690.

⁴ Vgl. Horkheimer, Max; Adorno, Theodor W. (1967): *Zur Kritik der instrumentellen Vernunft*, Frankfurt am Main, S. 18.

⁵ Vgl. ebd., S. 128.

⁶ Adorno, Theodor W. (1972): *Gesammelte Schriften*, Bd. 8: *Soziologische Schriften I, Theorie der Halbbildung*, S. 99.

⁷ Adorno, Theodor W. (2003/2022): *Kulturkritik und Gesellschaft, Gesammelte Schriften*, Bd. 10, Nr. 2, S. 674. Adorno schreibt: »Jede Debatte über Erziehungsideale ist nichtig und gleichgültig diesem einen gegenüber, daß Auschwitz nicht sich wiederhole. Es war die Barbarei, gegen die alle Erziehung geht. Man spricht vom drohenden Rückfall in die Barbarei. Aber er droht nicht, sondern Auschwitz war er; Barbarei besteht fort, solange die Bedingungen, die jenen Rückfall zeitigten, wesentlich fort dauern«. (S. 674)

finierte *Aufklärung* als den »Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit«. ⁸ Er betonte die Bedeutung des eigenen Denkens und die Befreiung von fremder Leitung. Kants kategorischer Imperativ, der die Maxime des eigenen Handelns an der Verallgemeinerbarkeit orientiert, stellt ein zentrales Element seines ethischen Systems dar.

Die Kritische Theorie würdigt Kants Betonung der Autonomie und der Vernunft, kritisiert jedoch gleichzeitig, dass Kant die gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen Vernunft und Autonomie sich entfalten können, zu wenig berücksichtigt. Horkheimer und Adorno argumentieren, dass die moderne Gesellschaft durch die Dominanz der instrumentellen Vernunft und die Mechanismen der Kulturindustrie die Verwirklichung von Kants Ideal einer selbstbestimmten Vernunft untergräbt.

1.3 Grenzziehungen zu Kants Idealbild der Vernunft

Kant betont in *Was ist Aufklärung?* die »Autonomie der Vernunft« als Fähigkeit des Menschen, sich aus dogmatischen Zwängen zu befreien. ⁹ Für Horkheimer und Adorno bleibt dieser Ansatz jedoch abstrakt, da er die materiellen Bedingungen ignoriert, unter denen Vernunft ausgeübt wird. ¹⁰ Die Kritische Theorie hebt hervor, dass Kants transzendentalphilosophischer Rahmen gesellschaftliche Machtverhältnisse ausblendet – etwa die in der »Kritik der praktischen Vernunft« nicht thematisierten ökonomischen Strukturen. ¹¹

Die Autoren argumentieren, dass sich die Aufklärungsvernunft historisch zur »instrumentellen Vernunft« verengt habe, die alles unter das Diktat

von Verwertbarkeit und Kontrolle stelle. ¹² Diese Vernunftform, ursprünglich zur Naturbeherrschung entwickelt, wendet sich gegen die Subjekte selbst: Sie reduziert Denken auf formal-logische Operationen, die komplexe gesellschaftliche Phänomene schematisieren. ¹³ In der Wirtschaft führe sie zur Verdinglichung von Arbeitskräften, wie Adorno in späteren Schriften vertieft. ¹⁴ Kants Postulat der Selbstbestimmung werde so zum Paradox: Die Vernunft, die Befreiung verspricht, perpetuiere Herrschaft durch ihre instrumentelle Logik. ¹⁵

Im Kapitel *Kulturindustrie – Aufklärung als Massenbetrug* demonstrieren Horkheimer und Adorno, wie kapitalistische Produktionsverhältnisse Kants Autonomieideal unterminieren ¹⁶:

- *Standardisierung*: Kulturprodukte folgen industriellen Schemata, die kreative Freiräume eliminieren. ¹⁷
- *Pseudindividualität*: Durch scheinbare Wahlmöglichkeiten werde Freiheit simuliert, während reale Entscheidungsmöglichkeiten schwinden. ¹⁸
- *Herrschaftsstabilisierung*: Passives Konsumverhalten ersetze kritische Reflexion, wie Jaeggi in *Kritik von Lebensformen* weiter analysiert. ¹⁹

Rezeption und Würdigung:

Habermas kritisiert in *Der philosophische Diskurs der Moderne*, dass Horkheimer und Adorno mit ihrer Totalitätskritik selbst rationale Potenziale der Aufklärung vernachlässigen. ²⁰ Als eine zentrale These könnte es heißen: Erst durch die Kritik der materialen Praktiken – etwa der von Adorno und Horkheimer beschriebenen Kulturindustrie – könnte Kants Ideal einer selbstbestimmten Vernunft neu belebt werden. ²¹

⁸ Vgl. Kant, Immanuel (1784): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?, in: Berlinische Monatsschrift, Bd. 4, S. 481–494.

⁹ Vgl. Kant, Immanuel (1788/1986): Kritik der praktischen Vernunft, Ditzingen.

¹⁰ Vgl. Adorno, Theodor W.; Horkheimer, Max (1967/1988): Dialektik der Aufklärung, S. 11–43.

¹¹ Vgl. Kant, Immanuel (1788/1986): Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, Ditzingen; Ders. (1986): Kritik der praktischen Vernunft, Ditzingen.

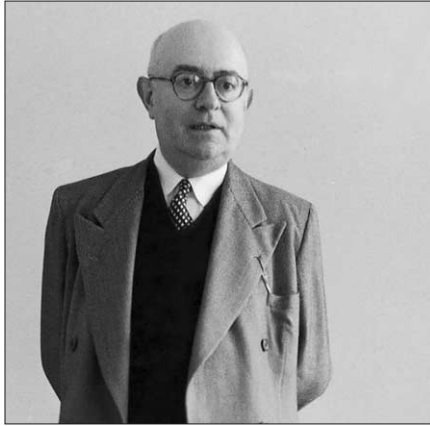
¹² Vgl. Adorno, Theodor W.; Horkheimer, Max (1967/1988): Dialektik der Aufklärung, S. 42–67. Die instrumentelle Ver-

nunft verbinde sich nach Adorno mit autoritativen Strukturen: »Darum haben dann die Autoritätsstrukturen jene destruktive und – wenn ich so sagen darf – irre Dimension angenommen, die sie vorher nicht hatten, jedenfalls nicht offenbarten.« (Erziehung nach Auschwitz, Gesammelte Schriften, Bd. 10, Nr. 2, S. 678).

¹³ Vgl. Adorno, Theodor W.; Horkheimer, Max (1988): Dialektik der Aufklärung, S. 19–21.

¹⁴ Vgl. ebd., S. 72–74.

¹⁵ Vgl. Adorno, Theodor W.; Horkheimer, Max (1967/1988): Dialektik der Aufklärung, S. 31–40.



picture alliance | IMAGNO | Franz Hubmann

1.4 Bildung als Emanzipationsprozess

Im Rahmen der Kritischen Theorie ist Bildung²² nicht als bloße Akkumulation von Wissen zu verstehen, sondern als Emanzipationsprozess, der zur Mündigkeit befähigt.

Adorno definiert Bildung in Anlehnung an Kant als Kraft zur Reflexion, zur kritischen Selbstreflexion²³, und er schreibt: Bildung, »*die einzig wahrhafte Kraft gegen das Prinzip von Auschwitz wäre Autonomie, wenn ich den Kantischen Ausdruck verwenden darf; die Kraft zur Reflexion, zur Selbstbestimmung, zum Nicht-Mitmachen.*«²⁴

Damit wird Bildung als Prozess der Selbstreflexion, der kritischen Weltaneignung und der Befähigung zur Kritik an gesellschaftlichen Verhältnissen gefasst.

Die gesellschaftliche Realität steht diesem Ideal jedoch entgegen. Die Kulturindustrie und die Dominanz einer instrumentellen Vernunft führen zu einer Entleerung des Bildungsbegriffs. Bildung gerät in Gefahr, zur bloßen Anpassung an gesellschaftliche und ökonomische Anforderungen zu werden. Adorno spricht in diesem Zusammenhang von einer »Regression ins Unmündige«, die sich gerade durch formale Bildungsinstitutionen vollzieht.²⁵

2 Halbbildung und Unbildung als Symptome gesellschaftlicher Deformation

Adornos Begriff der Halbbildung ist zentral für seine Kritik an modernen Bildungsprozessen. Halbbildung bezeichnet eine Form von Bildung, die sich von ihrem kritischen und emanzipatorischen Gehalt gelöst hat und zur bloßen »sozialen Währung« verkommt.²⁶ Sie dient der Distinktion, dem sozialen Aufstieg und der Anpassung an bestehende Verhältnisse, ohne einen Beitrag zur Transformation des Subjekts oder der Gesellschaft zu leisten.

Halbbildung ist nicht ein bloßes Defizit, sondern eine qualitativ pervertierte Form von Bildung: Sie bleibt an der Oberfläche, verzichtet auf Selbstreflexion und Weltaneignung und wird zum Instrument der Konformität. In der modernen Gesellschaft, so Adorno, ist Bildung häufig nur noch ein Mittel zur Zertifizierung und zur Verwertung auf dem Arbeitsmarkt – eine Entwicklung, die sich in aktuellen Tendenzen zur Standardisierung und Kompetenzorientierung widerspiegelt.

3 Der Mensch als gefährdetes Subjekt – Anthropologische Grundlagen

Das Menschenbild der Kritischen Theorie ist historisch-dialektisch und nicht essentialistisch. Der Mensch wird nicht als von Natur aus als autonomes Subjekt verstanden, sondern als gesellschaftlich geformtes Wesen, dessen Fähigkeit zur Reflexion und Emanzipation immer gefährdet ist.

In der *Dialektik der Aufklärung* heißt es: »Was Menschen zu Menschen macht, ist nicht ihre Natur, sondern die Geschichte.«²⁷

16 Vgl. ebd., S. 128–176.

17 Vgl. ebd., S. 134–136.

18 Vgl. ebd., S. 146–148.

19 Vgl. Jaeggi, Rahel (2013): *Kritik von Lebensformen*, Frankfurt am Main, S. 44–46.

20 Vgl. Habermas, Jürgen (1985): *Der philosophische Diskurs der Moderne. Zwölf Vorlesungen*, Frankfurt am Main, S. 131–139.

21 Vgl. Adorno, Theodor W.; Horkheimer, Max (1969/1988): *Dialektik der Aufklärung*, Frankfurt am Main; Jaeggi, Rahel (2014): *Kritik von Lebensformen*, Berlin.

22 Vgl. Schäfer, Alfred (2013): *Bildungstheorie und Kritische Theorie*, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, Bd. 59, Nr. 4, S. 513–532.

23 Adorno, Theodor W. (1977): *Erziehung nach Auschwitz*, S. 676. Ebd., S. 679.

24 Vgl. ebd., S. 683: »Der manipulative Charakter – jeder kann das an Quellen kontrollieren, die über jene Naziführer zur Verfügung stehen – zeichnet sich durch Organisationswut, durch Unfähigkeit, überhaupt unmittelbare menschliche Erfahrungen

Die Subjektivität ist kein gegebenes Faktum, sondern ein stets gefährdetes und zu erringendes Moment. Die »verdinglichte« Gesellschaft, die Menschen zu bloßen Funktionen in zweckrationalen Systemen macht, trocknet die »Seele« aus und verhindert die Entfaltung von Subjektivität.²⁸ Bildung muss daher Bedingungen schaffen, unter denen Subjektivität und kritische Reflexion überhaupt möglich werden.

4 Freiheit und Bildung:

Zur Dialektik des freien Willens

Freiheit steht im Zentrum des Bildungsbegriffs der Kritischen Theorie, wird aber nicht als naturgegeben vorausgesetzt. Vielmehr ist Freiheit das Ziel und Ergebnis eines Bildungsprozesses, der zur Selbstreflexion, Kritik und Widerständigkeit befähigt. Adorno betont, dass Freiheit »nicht einfach das Vermögen des Willens, sondern die Fähigkeit, sich selbst und die Welt reflektierend zu durchdringen« ist.²⁹

Horkheimer kritisiert die Reduktion des Menschen auf eine Funktion im System, wodurch die Idee des freien Willens praktisch verloren geht.³⁰ Bildung muss daher als Ermöglichungsraum für Autonomie und Kritik verstanden werden. Der autonome Wille entsteht nicht aus sich selbst, sondern aus der Auseinandersetzung mit Welt, Geschichte und Mitmenschen.³¹

4.1 Das Problem des Zwangs in der Bildung

Die Frage nach dem freien Willen in der Bildung führt unweigerlich zur Diskussion des Zwangs.

Bereits Platon thematisierte in seinem Höhlengleichnis³² die Notwendigkeit, Menschen aus ihrer selbstverschuldeten Unwissenheit zu befreien und sie zur Erkenntnis zu führen – notfalls auch mit Zwang. Das Höhlengleichnis illustriert, wie Menschen, die ihr Leben lang in einer dunklen Höhle gefangen waren und nur Schatten an der Wand sahen, zunächst Widerstand leisten, wenn sie ans Licht geführt werden. Erst allmählich erkennen sie die wahre Natur der Dinge.

Die Kritische Theorie steht diesem pädagogischen Paternalismus ambivalent gegenüber. Einerseits betont sie die Notwendigkeit, Menschen vor ideologischen Verblendungen und gesellschaftlicher Manipulation zu schützen. Andererseits warnt sie vor jeder Form von Zwang, die die Autonomie des Subjekts untergräbt. Bildung darf nicht zur Indoktrination verkommen, sondern muss den Einzelnen zur eigenen Urteilsbildung befähigen.

Die Lösung dieses Dilemmas liegt in einer dialektischen Betrachtung: Bildung benötigt eine gewisse Form von Struktur und Anleitung, um den Lernenden überhaupt erst die Möglichkeit zur Selbstbestimmung zu eröffnen. Diese Anleitung darf jedoch nicht in autoritärem Zwang münden, sondern muss den Lernenden zunehmend in die Lage versetzen, sich selbst zu bestimmen und eigene Wege zu gehen. Bildung muss also einen Rahmen bieten, der sowohl Schutz als auch Freiheit ermöglicht.

Die Kritische Theorie der Frankfurter Schule entwickelt so ein tiefgreifendes Verständnis von Menschenrechten, das über ihre juristische Form hinausgeht. Sie begreift Menschenrechte als Aus-

zu machen, durch eine gewisse Art von Emotionslosigkeit, durch überwertigen Realismus.«

²⁶ Vgl. Adorno, Theodor W. (1972/2020): *Theorie der Halbbildung*, S. 94.

²⁷ Vgl. Adorno, Theodor W.; Horkheimer, Max (1967/1988): *Dialektik der Aufklärung*, S. 58.

²⁸ Vgl. Adorno, Theodor W. (1977): *Erziehung nach Auschwitz*, S. 683.

²⁹ Adorno, Theodor W. (1996): *Negative Dialektik*, in: *Gesammelte Schriften*, Bd. 6, Frankfurt am Main, S. 146.

³⁰ Vgl. Horkheimer, Max (1967): *Zur Kritik der instrumentellen Vernunft: Aus den Vorträgen und Aufzeichnungen seit Kriegsende*, Frankfurt am Main, S. 32ff.

³¹ Klafki, Wolfgang (2006): *Bildung als Antwort auf die Krise*, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, Bd. 52, Nr. 1, S. 72–85, hier S. 74.

³² Krapinger, Gernot (Hg.) (2017): *Platon. Politeia*, Buch VII, Ditzingen.

druck eines emanzipatorischen Projekts und zugleich als Instrument gesellschaftlicher Kritik. Vor dem Hintergrund von Faschismus, Kapitalismus und technokratischer Entfremdung wird gefragt: Unter welchen Bedingungen können Menschenrechte wirklich gelebt werden?³³

5 Theodor W. Adorno –

Menschlichkeit als Auftrag der Erinnerung

Adorno betont, dass das Grauen von Auschwitz nicht als Ausnahme, sondern als Produkt der Moderne verstanden werden müsse. Menschenrechte erhalten vor diesem Hintergrund ihre tiefste Legitimation – als Schutz vor der Barbarei: »Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung.«³⁴ Er sieht in der instrumentellen Vernunft – die auf Effizienz und Verwertbarkeit reduziert ist – eine Wurzel für die Entmenslichung: »Aufklärung ist totalitär, wenn sie nicht sich selber reflektiert.«³⁵

Die Menschenwürde (Artikel 1 GG) muss also gegen ihre eigene Aushöhlung verteidigt werden – durch Bildung, die nicht zur Anpassung, sondern zur kritischen Mündigkeit führt: »Mündigkeit wäre die Kraft zur Reflexion, zur Selbstbestimmung, zur Freiheit von äußerem Zwang.«³⁶

6 Schlussfolgerungen für die heutige Bildungsdiskussion

Die zentralen Begriffe und Diagnosen der Kritischen Theorie sind von hoher Aktualität für gegenwärtige Bildungsdiskurse. In einer Zeit, in der Bildung zunehmend durch ökonomische Verwertungslogik, Standardisierung und Output-Orientie-

rung geprägt ist, mahnen Horkheimer und Adorno zu einer Rückbesinnung auf den normativen Kern von Bildung: Mündigkeit, Emanzipation und kritische Reflexion.

Ihre Analyse der Halbbildung ist angesichts von Kompetenzrastern, Leistungsdruck und der Reduktion von Bildung auf messbare Ergebnisse hochaktuell. Die Fähigkeit zur Kritik, zur Ambiguitätstoleranz, zur ästhetischen Urteilskraft und zur politischen Reflexion wird zugunsten technokratischer Steuerungselemente zurückgedrängt. Die Forderung nach einer *Erziehung nach Auschwitz* bleibt ein ethischer Imperativ, der politische Bildung, historische Aufklärung und die Förderung empathischer Fähigkeiten ins Zentrum rückt.³⁷

Für eine zeitgemäße Bildungspolitik bedeutet dies:

- Bildung darf nicht auf Qualifikation und Verwertbarkeit reduziert werden, sondern muss Räume für Selbstreflexion, Kritik und abweichendes Denken eröffnen.
- Die Förderung von Subjektivität und Autonomie muss Vorrang vor der Anpassung an ökonomische Anforderungen haben.
- Politische und ethische Bildung sind keine Randbereiche, sondern konstitutiv für die Entwicklung von Mündigkeit und Widerstandskraft gegen autoritäre und diskriminierende Tendenzen.

Die Kritische Theorie liefert somit zentrale Bausteine für ein Bildungsverständnis, das sich nicht mit der Reproduktion bestehender Verhältnisse begnügt, sondern auf die Möglichkeit von Emanzipation und gesellschaftlicher Transformation zielt.

33 Vgl. Wellmer, Albrecht (1993): Zur Dialektik von Moderne und Postmoderne: Vernunftkritik nach Adorno, in: Ders.: Zur Dialektik von Moderne und Aufklärung, Frankfurt am Main, S. 48–114.

34 Adorno, Theodor W. (1966/1969): *Erziehung nach Auschwitz*. (1966), in: Ders.: Stichworte. Kritische Modelle 2, Frankfurt am Main, S. 85–101 bzw. Adorno, Theodor W. (1977): *Erziehung nach Auschwitz*, S. 674.

35 Horkheimer, Max; Adorno, Theodor W. (1988): *Dialektik der Aufklärung*. Philosophische Fragmente, in: Horkheimer, Max: *Gesammelte Schriften*, Bd. 5, Frankfurt am Main, S. 8, online verfügbar unter: https://giuseppicapograssi.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/dialektik_aufklaerung.pdf.

36 Adorno, Theodor W. (1972): *Theorie der Halbbildung*, S. 93–121.

37 Vgl. Adorno, Theodor W. (1977): *Erziehung nach Auschwitz*, S. 674.