

Sieglinde Jorntz

Form und Inhalt. Über Erziehungsvorstellungen in Sommerfelds Buch „Wir erziehen“

I

Der Antaios-Verlag hat auch außerhalb seiner rechten Kernleserschaft einige Bekanntheit erreicht. In ihm ist 2019 ein Buch über Erziehung von Caroline Sommerfeld mit dem Titel „Wir erziehen. Zehn Grundsätze“ erschienen. Wer einmal in dieses hineingelesen hat, wird von der Mischung aus Zitaten, Anekdoten und Standpunkten sofort davon überzeugt, dass hier keine wissenschaftliche Analyse vorgelegt wird. Allerdings ist es für ein populärwissenschaftliches Buch, auch wenn es sich immer wieder mit der direkten Anrede an die Lesenden wendet, mit ungewöhnlich vielen Zitaten aus wissenschaftlichen Werken ausgestattet und in einem akademischen Grundton verfasst. Problematisch an diesem Buch ist, so ist meine Leseerfahrung, dass nahezu jeder Satz zum Widerspruch auffordert und die Lektüre damit eine Fülle an Kritik provoziert. Denn der Text arbeitet einerseits mit argumentativ unzulässigen Figuren wie Unterstellungen oder schmiegt sich an die vermeintliche Haltung der Lesenden an und macht sich mit ihnen gemein. Andererseits werden herangezogene Texte und Positionen schief, wenn nicht sogar falsch auslegt und häufig von ihrem jeweiligen pädagogischen Kontext isoliert. Dieses Durcheinander macht es schwer, sich vom Leseindruck wieder zu lösen und einen systematisierenden Blick einzunehmen. Wenn dies nach einiger Zeit dann doch möglich ist, dann erhellt der Blick zurück in die griechische Mythologie, welcher Weg der Kritik vielleicht eingeschlagen werden könnte.

Der Namensgeber des Verlages Antaios ist in der Mythologie derjenige, der mit seiner Kraft jeden bezwingen kann und dessen Begierde, mit den anderen zu kämpfen, unstillbar zu sein scheint. Antaios' Stärke gründet in seiner Erdverbundenheit, die wiederum auf seine Mutter Gaia, die die Erde symbolisiert, zurückgeht. Eines Tages wird nun der ebenfalls für seine Stärke gerühmte Herakles in einen Kampf mit Antaios verwickelt. Herakles bemerkt, dass er der unbändigen Kraft seines Gegners tatsächlich unterlegen ist, aber er erkennt auch, dass dieser alle seine Kraft der Erde zu verdanken hat. Demzufolge überwindet Herakles Antaios dadurch, dass er ihn in die Luft hebt und dort erwürgt.

Auch wenn weder Sommerfelds Buch die Stärke eines Antaios, noch ich gar die Klugheit eines Herakles besitze, so ist es doch einen Versuch wert, die Strategie, die mit der mythologischen Erzählung verbreitet wird, anzuwenden. Es gilt, den Duktus der Wissenschaftlichkeit, mit dem Sommerfeld ihr Buch über die Erziehung ausstattet, vom Boden der Ideologie der Neuen Rechten zu

lösen und in der Luft des wissenschaftlich-rationalen Arguments zu bezwingen. Vielleicht ist die Fallhöhe, die der Verlag mit seinem Namenspatron sich selbst gegeben hat, dann doch ernüchternd gering. Einmal vom Boden hochgehoben, zerfällt das Werk in seine Einzelteile und hinterlässt nichts als einen faden Beigeschmack.

II

Caroline Sommerfeld hat bisher in zweifacher Weise Aufmerksamkeit auf sich gezogen. Einerseits durch ihr publikumswirksames Auftreten auf der Frankfurter Buchmesse 2017, als sie ihr zusammen mit Martin Lichtmesz verfasstes Buch „Mit Linken leben“¹ vorstellte und Björn Höcke hierzu einleitete. Die Bilder des durch die Polizei geschützten Messestandes und der dagegen protestierenden Buchmessen-Besucher gingen deutschlandweit durch die Presse und über die Bildschirme. Spätestens ab diesem Zeitpunkt war nicht nur der Verlag mit seinem Verlegerehepaar Götz Kubitschek und Ellen Kositzka auch außerhalb der rechtsintellektuellen Szene ein Begriff, sondern ebenso eine ihrer Autorinnen. Diese wiederum erzeugte andererseits auch dadurch Aufmerksamkeit, dass sie die Ehefrau des Literaturwissenschaftlers Helmut Lethen ist, der zu den besten Kennern der Literatur der 1930er Jahre zählt und zudem auf eine ereignisreiche Biographie zurückblicken kann, die ihn in den 1960er Jahren ins Zentrum der linken Protestbewegung Berlins führte (vgl. Lethen 2012). Über diese Beziehung eines linksintellektuellen Wissenschaftlers, der immer wieder zu Ernst Jünger und Gottfried Benn gearbeitet hat und sich damit befasst, wie die Literatur den Nationalsozialismus begleitete, beförderte und legitimierte (exemplarisch: Lethen 1994; 2018), mit einer inzwischen rechtsintellektuellen Publizistin – sie gehört zu den festen und regelmäßig beitragenden Autoren der neurechten Zeitschrift „Sezession“ – haben nicht nur die „Süddeutsche Zeitung“ und die „Frankfurter Allgemeine“ in ihren Feuilletons berichtet, sondern diese Beziehung schaffte es auch über ihre Berlin-Korrespondentin in die „New York Times“.² Befasste sich Sommerfelds erstes Buch,

-
- 1 Lichtmesz, Martin/Sommerfeld, Caroline (2017): Mit Linken leben. Schnellroda: Antaios.
 - 2 Johann Schloemann: Er predigt den Austausch, sie marschiert auf Fackelzügen. In: Süddeutsche Zeitung vom 12.10.2017; Christian Geyer: Wären nicht die Germanen im Ehebett. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, aktualisiert am 9.6.2018; Volker Weiß: Die große Inszenierung. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, aktualisiert am 3.2.2019; Katrin Brennholt: A Very German Love Story: When Old Left and Far Right Share a Bedroom. In: New York Times vom 1.5.2018 – alle Artikel sind im Internet zugänglich. Es wäre wahrscheinlich ebenso interessant, Sommerfelds Netzwerk zur Neuen Rechten nachzuzeichnen, wie dies Niklas Weber in der SZ vom 3.3.2020 für dasjenige des Historikers und Theologen Benjamin Haselhorn getan hat (Weber: Wie eng Konservative und Rechtsradikale verstrickt sind. In: Süddeutsche Zeitung vom 3.3.2020). Sommerfeld tritt bspw. als Teilnehmerin und Vortragende auf Veranstaltungen sowohl des Instituts für Staatspolitik als auch bei der „Bibliothek des Konservatismus“ auf (siehe Websites und YouTube-Videos). Beide Institutionen gelten als „Think Tanks“ der Neuen Rechten.

das sie zusammen mit Martin Lichtmesz verfasste, genau mit dieser Beziehung bzw. mit dem gesellschaftlichen Verständnis, das aus der 68er-Bewegung hervorgegangen ist und das die Autoren für die derzeitigen Missstände der Gesellschaft verantwortlich machen, weshalb sie für eine Abkehr von diesen Denkgebäuden und gesellschaftlichen Strukturen plädieren, so gilt Sommerfelds Aufmerksamkeit in ihrem zweiten Buch „Wir erziehen. Zehn Grundsätze“ dem Themengebiet, das immer auch für politische Bewegungen zentral wurde, um die nächste Generation im eigenen Geiste heranzubilden: der Pädagogik.

III

Das Buch ist meines Wissens das erste, das sich aus der Bewegung der österreichischen Identitären und der deutschsprachigen Neuen Rechten dem Bereich der Erziehung zuwendet und qua Titel verspricht, etwas Grundsätzliches offen zu legen. Damit erhebt es den Anspruch, nicht irgendein Buch zur Pädagogik zu sein oder gar eine Art von Ratgeber für neurechte Eltern, sondern mit ihm soll die Positionierung der Erziehung aus dem eigenen Gedankenkreis expliziert werden. Sommerfeld kennzeichnet es in der Danksagung bereits übersteigert als ein „wegweisendes Erziehungsbuch“ (Sommerfeld 2019, S. 9), zu dem sie von den Antaios-Verlegern Kositzka und Kubitschek angeregt worden sei. Damit eignet es sich für eine Analyse, deren Erkenntnisinteresse es ist, zu erkunden, welches Verständnis von Erziehung bei der Bewegung der Neuen Rechten – zumindest theoretisch – vorliegt. Denn Caroline Sommerfeld streut zwar immer wieder und durchaus großzügig Anekdoten aus der eigenen oder ihr zugänglichen Erziehungspraxis in das Buch ein, aber in erster Linie handelt es sich um ein Werk, das aus den theoretischen Schriften der für sie relevanten Autoren ein Verständnis von der „rechten“ Erziehung – dieser Kalauer soll hier erlaubt sein – entwickelt.

Das Buch stützt sich vor allem auf die Schriften von Maria Montessori, Peter Petersen und Rudolf Steiner. Sommerfeld zeigt sich durchweg als eine belebte Autorin, die über ihre Texte verfügt und dazu quer über Zeiten und theoretische Positionen hinweg Verbindungen zieht, auch wenn letztere nicht immer nachvollziehbar sind oder zur Erhellung des jeweils thematischen Aspektes beitragen. Damit imitiert sie sprachlich ein akademisches Schreiben und

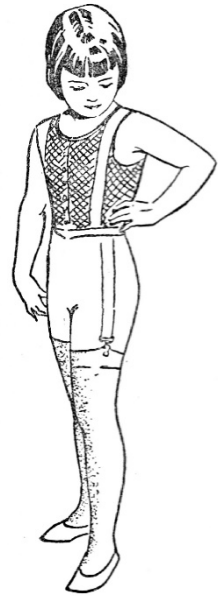


Abb. 3. Die Hemdhose aus Trikot mit Strumpfhaltern.

trägt wenig zur sachlichen Erschließung des Gegenstandes bei, sondern betreibt vielmehr eine eklektizistische Zurschaustellung.³ Erziehungswissenschaftlich ist es von Interesse, dass sie sich vor allem auf drei Autoren stützt, deren Verwicklung mit dem Nationalsozialismus und italienischen Faschismus bzw. im Falle von Steiner: dessen rassentheoretische Schriften sie zu problematischen, wenn nicht gar belasteten Autoren werden lassen. Aufgrund der Sommerfeld'schen Auswahl dieser „Stamm-Autoren“ verwundert es nicht, dass sie bereits ihr nächstes Buch ankündigt, in dem sie sich mit der „im Grunde ‚rechten‘ Reformpädagogik“ und ihrer Wirkungsgeschichte befassen will (ebd., S. 15; auch: S. 19). Man ahnt schon, welche Texte und Passagen sie sich in diesem Buch vornehmen wird.

Aus den Schriften dieser drei Autoren leiht sie sich Begriffe, nach denen sie ihre Grundsätze formt. Es handelt sich um Begriffe wie „Führung, Distanz zwischen Kind und Erwachsenem, Autorität, Gemeinschaft und Heimat“ (ebd., S. 15), aus denen heraus sie kein System der Erziehung entwickelt, sondern in deren nationalem Bodensatz sie fischt. Sie muss sich dabei gar nicht die Mühe machen, die jeweils systematische Stelle, die die einzelnen Begriffe im jewei-

ligen System von Petersen, Montessori oder Steiner haben, zu explizieren oder diese überhaupt zur Kenntnis zu nehmen. So stellt Sommerfeld einerseits Autoren ins Zentrum, die innerhalb der Erziehungswissenschaft wegen ihrer jeweils verschiedenen Nähe zu Faschismus, Nationalsozialismus und Rassetheorie kontrovers diskutiert werden (vgl. Herrmann 1995; Leenders 2001; Fauser/John/Stutz 2012; Hardorp 2012). Wie hart und unerbittlich die Auseinandersetzung um reformpädagogische Protagonisten wie Petersen oder Montessori und auch Steiner bis heute geführt wird, zeigte sich zuletzt vor zehn Jahren im Kampf um die Umbenennung von öffentlichen Schulen, Plätzen und Straßen nach Peter Petersen (vgl. auch Oelkers 2011; kritisch rezensiert durch Niemeyer 2011). Andererseits greift Sommerfeld mit der Reformpädagogik gerade eine pädagogische Spielart auf, die meist positiv rezipiert wird und damit weniger dem rechten als dem links-liberalen Lager zugeordnet wird. Sie „kapert“ sozusagen die Reformpädagogik für die Neuen Rechten.⁴



Abb. 5. Schuljunge
in der praktischen
kurzen Wids.

3 Wer sich von der nicht vorhandenen Kraft des Wortes überzeugen will, kann auf YouTube einen Mitschnitt eines Sommerfeld'schen Vortrages zum Buch finden: <https://www.youtube.com/watch?v=E-UFRRRUZqU>, zuletzt abgerufen am 15.06.2020.

4 In dieser Perspektive erscheint es naiv und fahrlässig, in der Pädagogik desavouierte Begriffe wie beispielsweise „Führung“ unkommentiert über die englische Bezeichnung „leadership“ wieder einzuführen und zu verwenden, wie es in der Debatte um schulische Steuerungsme-

Im Folgenden wird sich die Analyse des Erziehungsbuches von Caroline Sommerfeld auf drei Aspekte konzentrieren und diese exemplarisch an einzelnen Passagen darlegen. Es handelt sich erstens um die Bestimmung des Titels „Wir erziehen“ und die damit vollzogene Abgrenzung, zweitens wird es um die Wiederherstellung von Kontinuität gehen, die den Bruch, den der Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg bedeuten, unsichtbar macht, auch wenn er von Sommerfeld nicht negiert wird und drittens um die „Re-Aktualisierung“ von Begrifflichkeiten, wie sie in den zehn Grundsätzen ausgeführt werden. Verzichtet werden soll hier, sich vertiefend diesen Grundsätzen zuzuwenden. Es ist der Versuch, anhand dieser drei – wie ich meine: strukturell bedeutsamen – Aspekte, Sommerfelds Erziehungsbegriff auf die Spur zu kommen.

IV Über das Wir der Erziehung

In den Analysen zur Neuen Rechten wird immer wieder betont, dass ein „Wir“ geschaffen wird, das sich von anderen abgrenzt. So identifizieren Ötsch und Horaczek in ihrem Buch „Populismus für Anfänger“ (2017) als Grundkonstrukt des Rechtspopulismus eine „zutiefst gespaltene[.] Welt, in der zwei Gruppen gegeneinander kämpfen“ (Ötsch/Horaczek 2017, S. 13). Diese Gegenüberstellung manifestiert sich im Sprechen von einem „Wir“ und „den Anderen“, die zugleich mit weiteren Attributen wie „wahr“ und „falsch“ oder moralisch „gut“ und „böse“ belegt werden (vgl. ebd., S. 15ff.). Diese Gegenüberstellung wird ausschließlich und radikal gedacht; es gibt keine Übergangsräume, sondern nur ein Dafür oder Dagegen, das eine nicht nur schlichte, sondern auch eindeutige und klare Struktur vorgibt, die eine Orientierung und damit Positionierung möglich macht.

Wie dies geschieht und vor allem, wie dieses Wir inhaltlich bestimmt wird, hat zuletzt der Literaturwissenschaftler Heinrich Detering in seiner kurzen und prägnanten Schrift „Was heißt hier ‚wir‘? Zur Rhetorik der parlamentarischen Rechten“ (Detering 2019) aufgezeigt. Er analysierte verschiedene Reden und parlamentarische Wortbeiträge von AfD-Politikerinnen und -Politikern, deren „ideologisches Begriffszentrum“ (ebd., S. 9) bestimmt wird durch die, die nicht zu diesem Wir gehören (vgl. ebd., S. 10-14).

Das Wir ist auch das tragende und Titel gebende Element in Sommerfelds Erziehungsbuch. Über dieses Wir macht die Autorin kenntlich, dass sie keine individuelle Sichtweise vertritt, sondern für eine Gruppe spricht.⁵ Diese Gruppe

chanismen (Neue Steuerung) teilweise geschieht, ohne sich um die Herleitung und geschichtliche Entwicklung von Begrifflichkeiten zu kümmern und die eigene Geschichte der Pädagogik zur Kenntnis zu nehmen. Ein solcher, geschichtlich blinder Fleck macht es Autorinnen wie Sommerfeld möglich, in diese Lücke zu springen und sich so eine eigene Geschichte der Pädagogik zu fabrizieren.

5 Die Autorin spricht gleich zu Beginn des Buches deutlich aus, dass es die Neue Rechte ist, der sie sich zuordnet. So bedankt sie sich „bei einer großen Zahl von Lesern der Sezession“ (Sommerfeld 2019, S. 9) genauso, wie sie vom „Wandel[.] meines Lebenswandels nach rechts“ (ebd., S. 13) schreibt.

ist durch ihr Tun, nämlich das Erziehen, bereits im Titel charakterisiert. Aber damit ist natürlich noch nicht die Art und Weise des Erziehens bestimmt, sondern nur, dass das Wir erzieht. Indirekt liegt hier bereits die Pointe des Titels vor – denn er führt die Unterstellung mit sich, dass alle anderen, die nicht zu diesem Wir gehören, gerade nicht erziehen. Es wird so eine ganz einfache Unterteilung in zwei Gruppen vorgenommen, die klarer nicht zu unterscheiden sind. In dieser schlichten Darstellung der Differenz liegt eine wirksame rhetorische Figur vor, die den Vorwurf an die anderen nicht explizieren muss und sich selbst zugleich als (positiv) Handelnde kennzeichnet. Damit einher geht eine grundsätzliche Gesellschaftskritik, die nicht darauf zielt zu zeigen, dass Erziehung, so wie sie derzeit verstanden und umgesetzt wird, falsch ist, sondern dass sie gar keine mehr ist. So ist es der Autorin auch möglich, die Erziehung der Neuen Rechten, des Wir, als absolut zu setzen. Denn das, was heute unter Erziehung firmiert, wird von der Autorin über den Titel bereits als bloße Negation und damit Bankerotterklärung gekennzeichnet. Sie kann so gleichermaßen in eine zwar von ihr rhetorisch hergestellte, aber auch tatsächlich vorhandene Lücke springen und Erziehung in einer sehr spezifischen Form als positiv besetzten Begriff und als jedem zugängliches Handlungsfeld für sich und damit für die Neue Rechte reklamieren. Dass ist auch deswegen der Fall, weil im generellen Verständnis Erziehung meist negativ definiert und wahrgenommen wird; als eine Durchsetzung von Regeln und Verboten, die auf Widerstand stößt und deren Handlungsweisen lieber vermieden würde. Sommerfeld radikalisiert dies und konstatiert, dass gesamtgesellschaftlich „das Ablehnen von Erziehung, von Autorität, von Führung und elementarer Unterscheidung zwischen Erwachsenen und Kindern“ (Sommerfeld 2019, S. 14) dominant sei.

Im Umkehrschluss wird Erziehung für Sommerfeld zu einem Aktionsfeld, mit dem sie sich gegen alle anderen stellen kann. Wie Erziehung aussieht, die den Namen verdient, wird in „Zehn Grundsätzen“ – so der Untertitel des Buches – dargelegt. Die Analogie zu den zehn Geboten der Bibel ist offensichtlich; das Buch führt so den Tenor einer Grundschrift mit, die zugleich Gehorsam gegenüber den Geboten einfordert. Aber anders als die bibel-kanonisch vertrauten Regelsätze handelt es sich bei den hier vorgelegten Grundsätzen um einzelne Begriffe, die dann auf der Titelseite des jeweiligen Kapitels über beschreibende Sätze erläutert werden.⁶ Zu ihnen gehören Begriffe wie Führung, Distanz und Gemeinschaft genauso wie Unverdretheit, Beheimatetsein und Anderssein. Freundlich gesprochen erschließt sich deren grundsätzliche Bedeutung für das Feld der Erziehung nicht sofort. Aber als Grundsätze deklariert, weist die Autorin sie als Grundprinzipien des Erziehens schlechthin aus. Um überhaupt – und nicht nur richtig – zu erziehen, bedarf es ihrer Meinung nach dieser zehn Grundsätze, die das Wir vereinen.

Ein Grundsatz liefert eine Richtschnur, an dem das eigene Handeln ausgerichtet werden kann. In einer aufgeklärten Gesellschaft sind Grundsätze zugleich legitimierungspflichtig. D.h. die Anerkennung des Grundsatzes kann

6 Überblickartig stellt Sommerfeld alle Grundsätze in der Einleitung dar (ebd., S. 27-32).

nicht einfach qua höherer Macht eingefordert werden, sondern verlangt, dass seine Gültigkeit einsichtig ist. Grundsätze appellieren somit immer auch an die Vernunft, die Gültigkeit selbst zu prüfen. Überraschend ist dann aber, dass die Grundsätze weniger Handlungsmaximen formulieren, sondern eher Funktionsangaben entsprechen oder einer pathetisch aufgeladenen Forderung, die sich aus dem jeweiligen Themenkomplex ergibt und manche sich zu widersprechen scheinen.⁷ So lautet der dritte Grundsatz „Gemeinschaft lehrt Einschränkung, Eigenart, Hilfsbereitschaft, Durchsetzungsvermögen und Stabilität. Kinder müssen aufgehoben sein in einem größerem Ganzen.“ (ebd., S. 121) und der sechste „Verlassenheit und Auf-sich-gestellt-Sein sind die Voraussetzungen für das Wachstum der inneren Kräfte.“ (ebd., S. 187). Es müsste sich demnach erst in den einzelnen Kapiteln zeigen, welcher Art diese Grundsätze sind und warum sie sich nicht widersprechen, sondern zusammenhängen. Der Notwendigkeit, sie zu legitimieren und nicht nur zu verkünden, ist wahrscheinlich geschuldet, dass Sommerfeld eine große Bandbreite an Autoren aus der Geschichte der Pädagogik anführt und somit versucht, ihre Position zu stützen.

Konkret wird das erziehende Wir in der Einleitung über die beiden Begriffe der Grenze⁸ und der Freiheit bestimmt. Dabei nimmt die Grenze den Pol ein, den es wiederzuerlangen gelte, während die Freiheit der Pol ist, der mit der Zeit zu weit ausgeufert sei. Nach Sommerfeld kann die Grenze nicht mehr eingehalten werden, weil sie spätestens mit der Bewegung der 68er immer weiter verschoben worden sei, bis sie sich selbst aufgelöst habe. Damit ist alles, was derzeit an Erziehung anzutreffen ist, vermeintlich keine. Die Autorin konstatiert abschließend:

„Es kommt auf einer neuerliche ‚Wiederentdeckung der Grenze‘ an, der Grenze des Menschen, der Schöpfung, der historischen Gewordenheit und Geworfenheit. Es kommt auf Leute an, Eltern und Lehrer, die nicht fortschrittlich sein wollen. Die sich verweigern, aus guten Gründen, die alle in der pädagogischen Tradition vorliegen und nur aufgegriffen werden brauchen.“ (ebd., S. 27f.)

Es zeigt sich an dieser Passage ein Zweifaches. Erstens ist der Text in einem pathetischen Tonfall geschrieben, der oft mit mystisch-christlichen Begrifflichkeiten, ergänzt um eine Prise Heidegger, arbeitet. Damit wird zugleich vermieden, konkret zu werden. Denn es bleibt unklar, was unter einer Grenze des Menschen zu verstehen ist. Wenn hier der Tod gemeint ist, warum muss dieser

7 In dem auf YouTube verfügbaren Video, das die Vorstellung des gemeinsamen Buches „Vorlesen“ von Sommerfeld und Kositzka zeigt, bezeichnet Sommerfeld diese Grundsätze als Tugenden – es zeigt sich hier einmal mehr ihr mäandernder Umgang mit Begrifflichkeiten; <https://www.youtube.com/watch?v=2193Rt6dnlM>, zuletzt abgerufen am 15.06.2020.

8 Sommerfeld stützt sich hier auf Kurt Zeidlers Schrift „Die Wiederentdeckung der Grenze“ von 1925; allerdings ohne an einer einzigen Stelle auf die Zeitgebundenheit der Diskussion um die Grenze und deren jeweilige Spezifik einzugehen (zur Darstellung der Diskussionsvielfalt und ihres Bezuges zu den Positionen der Reformpädagogik vgl. Herrmann 1995). Dies zeigt vielmehr ihre ent-historisierende Bezugnahme auf Literatur, die ehemals anders verwendete Begrifflichkeiten umstandslos in zeitgenössischer Weise benutzt. Ganz zu schweigen davon, dass sie einen problematisierenden Zugang zum Begriff der Grenze (oder dem der Freiheit) in Bezug auf Erziehung wählt.

erst wiederentdeckt werden. Oder ist damit die Begrenztheit des menschlichen Handelns gemeint – aber auch das gäbe keinen Hinweis darauf, wie unter dieser Bedingung pädagogisch richtig zu handeln sei. Und was ist mit der heideggerischen „historischen Gewordenheit und Geworfenheit“ gemeint? Was hilft es mir, dass vor mir Generationen von Menschen bereits Kinder erzogen haben und dies wahrscheinlich auch nach meinem Tod weiterhin geschehen wird? Hilft es, dass Erziehung zu den Grundaufgaben der Menschen gehört? Kurzum: es bleibt pathetisch-wortreich ungeklärt, was es wiederzuentdecken gilt.

Zweitens zeigt sich an der Passage, dass das Wir vor allem durch seine Nicht-Fortschrittlichkeit bestimmt wird. Es geht also – wie bei vielen der Neuen Rechten – darum, der Moderne bewusst und aus eigenem Entschluss entgegenzutreten, etwas anders zu machen und damit sich in Opposition zum Bestehenden zu setzen. Und die, die dies im Hinblick auf Erziehung tun wollen, finden in der „pädagogischen Tradition“ Vorbilder. Damit geht die Annahme einher, dass es *eine* pädagogische Tradition gibt und es nicht Strömungen oder Bewegungen sind, der sich mehr oder weniger Menschen zuordnen und die diese durch ihr Handeln weitertragen und verändern. Das Wir wird so an das Vergangene gekoppelt und schöpft daraus seinen revolutionären Geist. Angenommen wird, dass dieser nur wiedergeborgt werden müsse, weil er bereits in den Schriften vorliege. Sie ignoriert dabei das, was Ulrich Herrmann und Jürgen Oelkers bereits 1994 konzidierten:

„Die (deutsche Reformpädagogik) [...] bildet einen Erinnerungsbestand pädagogischen Denkens [...], aber was darin heute noch richtungsweisend oder handlungsleitend sein kann, ergibt sich nicht aus ihr selber, sondern bedarf des Abgleichs mit einer neuen Pädagogik der Gegenwart. Die Erinnerungsarbeit an den Alternativen von damals kann nicht die analytische Bearbeitung der Probleme von heute ersetzen.“ (Herrmann/Oelkers 1994, S. 545)

V

Über die Wiederherstellung einer Kontinuität

In dieser Diktion folgt Sommerfeld einem Muster, das bei den Neuen Rechten nicht unüblich ist. Es wird eine Kontinuität hergestellt, die nicht das Bestehende fortsetzt, sondern dieses negiert und stattdessen an etwas Vorherigem anschließt. Dieses Vorherige liegt in den meisten Fällen in den 1920er und 1930er Jahren und hat eine Nähe zum aufkommenden Nationalsozialismus. Auch bei Sommerfeld ist dies zu konstatieren. Ihre Bezugsautoren lassen sich der Reformpädagogik zuordnen und weisen zudem entweder einen direkten Bezug zum Nationalsozialismus (Petersen) bzw. zum italienischen Faschismus (Montessori) auf oder sind in den 1920er Jahren durch rassetheoretische Schriften an die Öffentlichkeit getreten (Steiner). Mit der so beschworenen Tradition der Pädagogik, die in diesen drei Autoren nicht als Einheit verstanden werden kann, weil ihre Protagonisten je verschieden in die jeweiligen politischen Systeme eingebunden waren, entdeckt Sommerfeld das entscheidende Moment für eine rechtsausgelegte Erziehung. Denn während aus Sicht der Autorin die Eltern in der Nachfolge der 68er-Generation meinen, in dieser

Pädagogik das Maximum an Fortschrittlichkeit gefunden zu haben, übersähen sie zugleich, dass sie im Kern das genaue Gegenteil sei, nämlich „herrlich konservativ“ (Sommerfeld 2019, S. 28). Denn „[w]er heute Reformpädagogik wählt, weiß meist nicht mehr, daß darin ein konservativ-revolutionärer Geist steckt“ (ebd.). Und genau an diesem „konservativ-revolutionären Geist“ gilt es nach Sommerfeld anzuschließen bzw. ihn wiederzufinden (ebd., S. 29).

Sie stellt diese Kontinuität sowohl auf der Ebene des Biographischen als auch auf derjenigen der Geschichte der Pädagogik her. Biographisch findet sie eine solche Kontinuität zwischen der eigenen Erziehung durch ihre Eltern und derjenigen ihrer eigenen Kinder, indem sie sich selbst wieder auf den rechten Pfad bringt. Sie will so erziehen, wie ihre Eltern sie und ihrer Schwester erzogen haben. Sommerfeld schreibt: „Rückhalt gab mir nur die tiefe Gewißheit, daß ich eigentlich führen können *will*, es nur im Gegensatz zu meinen eigenen Eltern nicht vermag“ (ebd., S. 13; Herv. im Text). Es ist überraschend, dass sich jemand – Jahrgang 1973 – nicht von den Eltern abgrenzen will, sondern ihnen nacheifern und zudem hier den Begriff des Erziehens beiläufig durch denjenigen des Führens ersetzt. Dabei muss Sommerfeld feststellen, dass sie diese Führung der eigenen Kinder nicht einfach umsetzen kann, weil es bisher die vorherrschenden gesellschaftlichen Umstände – oder in ihren Worten: der „Lebensstil der akademischen Neuen Linken“ bzw. das „linke Menschenbild“ (ebd., S. 12) – verhindert haben. Von diesen sei Sommerfeld auf den falschen Weg geleitet worden und müsse sich nun erst von ihnen befreien, um so wieder erziehen/führen zu können, wie dies ihre eigenen Eltern intuitiv vermocht haben. Sie bezeichnet dies als „traditionelle[.] Erziehung“ (ebd., S. 25). Damit läuft die Argumentation auf den schlichten Gegensatz zu, dass früher alles gut war und heute alles schlecht ist; denn: „Was früher – welches ‚Früher‘ hier auch immer angelegt wird⁹ – einfach war, was jedermann konnte, nämlich seine Kinder ordentlich erziehen, ist heute der Allgemeinheit der Eltern abhanden gekommen“ (ebd., S. 33). Erziehung musste in diesem Sinne „früher“ nicht thematisiert werden, sie hat funktioniert und führte zum richtigen oder guten Ergebnis. Dass bestimmt werden müsste, was denn mit dem qualifizierenden „ordentlich“ gemeint ist, aber von Sommerfeld hier als selbsterklärend aufgefasst wird, schafft den Raum, den die Lesenden aufgefordert sind zu füllen. Diejenigen, die einem solchen Satz zustimmen, können dies nur über das „Früher“ tun, an das sie glauben und in dem sie sich zu einem Wir vereinigt sehen.

Dieses Früher wird nun über die Geschichte der Pädagogik konstruiert und sowohl gegenüber der „linken“ Position der 68er-Bewegung als auch gegenüber allem, was heute als Mainstream propagiert wird, entworfen (vgl. die Einleitung des Buches: ebd., S. 11-71). Es handelt sich um einen Parforceritt, der mit Rousseau beginnt und mit der „postmodernen Pädagogik“ endet. Zwischendrin werden Aufklärungs- und Reformpädagogik aufgegriffen und zu Rousseau in Beziehung gesetzt, bis es um die re-education-Maßnahmen nach

9 Der Einschub von Sommerfeld macht deutlich, dass es unwichtig zu sein scheint, welches konkrete Früher denn gemeint ist, Hauptsache es ist nicht dasjenige, was derzeit gültig ist.

dem Zweiten Weltkrieg und um die kritische Erziehungswissenschaft geht, bevor dann Neuropädagogik, das Bemühen um Hochbegabung und Kompetenzen zur Sprache kommen. Auffallend sind dabei die jeweils starken Wertungen, die einzelnen Positionen zugeschrieben werden, wodurch sie eine Vereindeutigung erfahren. Dies sei an einzelnen Passagen illustriert.

Sommerfeld leitet bspw. aus dem ersten Satz des „Emile“ Rousseaus Position ab und sieht hier die gesamte Pädagogik auf die schiefe Bahn geraten. Sie schreibt:

„Auf ‚Rousseau‘-modern wird Gott in ‚Natur‘ umgetauft. Der ‚Herr Natur‘ ist unfehlbar gut. Alles, was er tut, ist gut. Ihm steht die von ihm abgefallene Welt gegenüber, die in die ‚Erb-sünde‘, in die ererbte Gesellschaft abgesunken ist. Das sind die Schlechten, die Sündigen. Rousseau ist Propagandist, Massensuggestionenmeister, und deswegen nicht länger Denker und Philosoph. [...] Wer so spielt wie Rousseau, kann fortan das Weltgeschehen säuberlich scheiden in ‚naturgemäß‘ und ‚falsch‘. Rousseau ist [...] der erste, der erkannt hat, wie gut man damit alle folgenden Erziehergenerationen beeinflussen kann.“ (ebd., S. 35f.)

Diese Passage zeigt, warum Sommerfeld nicht einfach mit einem Gegenargument zu begegnen ist. Sie legt Rousseau zwar falsch aus, indem sie ihn nicht in seiner Dialektik darstellt, in der Natur nicht nur das Gute ist, sondern als Natur des Kindes dasjenige, was dem Erzieher zunächst verborgen ist und sich erst nach und nach zeigen muss. Zugleich sind die sich entfaltenden Entwicklungen vom Erzieher zu strukturieren und zu modellieren. Aber vor allem hat sie kein Interesse daran, Rousseaus Ausführungen in ihrer Spezifik darzulegen und sie als Argument entweder zu nutzen oder zu entkräften. Stattdessen wird Rousseau benutzt, um ihn polemisch als „Propagandist[en]“ abzuwerten. Indirekt wird so fraglich, wie es sein kann, dass so jemand überhaupt in der Pädagogik beachtet wurde und zwar über „Erziehergenerationen“ (ebd., S. 36) hinweg. Damit versucht die Autorin, Rousseau und alle, die sich auf ihn beziehen, lächerlich zu machen. Auf diese Weise wird auch an den Grundfesten der Pädagogik gerüttelt, indem sie dem Untergang anheimgegeben werden – zumindest dem Gestus nach, denn da die Schrift unangemessen dargestellt wird, wird sie als Ganze verfehlt. Einer solchen Vereindeutigung in Form der Desavouierung liegt etwas Umstürzlerisches zugrunde, das gepaart ist mit dem Wunsch nach einem Untergang.

Dieses Lächerlichmachen wird spätestens dann unerträglich, wenn es um die Pädagogik in Deutschland nach 1945 geht. Hier finden sich Sätze wie: „Der Gründungsmythos der Kritischen Erziehungswissenschaft ist ‚Auschwitz‘. [...] Und es muss an der alten Erziehung gelegen haben, daß Auschwitz möglich war.“ (ebd., S. 46). Die Rede vom Gründungsmythos führt die Möglichkeit mit sich, dass es sich um eine ausgedachte Erzählung handelt, nicht aber um ein reales Ereignis. Folgenreicher an diesem Satz aber ist die Suggestion, dass der zweite Satz der Position der Kritischen Erziehungswissenschaft entspreche und darüber hinaus, dass das implizit formulierte Gegenteil gültig sein könnte. Sommerfeld spricht so zumindest an, dass es nicht die alte Erziehung war, die Auschwitz möglich gemacht habe und man daher unproblematisch an das Alte anschließen könne.

Es sind solche Sätze und Passagen, mit denen die Autorin ihre Sichtweise hervortreten lässt, ohne diese argumentativ zu explizieren. Eine differenzierte Darstellung bspw. mit Hilfe von Adornos Vortragstext „Erziehung nach Auschwitz“ selbst, was denn zu Auschwitz führte, welche (wissenschaftlichen) Erkenntnisse hierzu vorliegen, an welche angeschlossen wird und welche verworfen werden, wird von Sommerfeld erst gar nicht angestrebt, noch geliefert. Viel zu schnell wechselt sie wieder zum nächsten Aspekt. Dieses beiläufige Antitschen bzw. latente Evozieren von vermeintlich Unsagbarem, das sich einem Zugriff immer wieder entzieht, ist eines der Kennzeichen des Textes. Ihre Darstellung der Geschichte der Pädagogik arbeitet zudem durchgehend mit Unterstellungen und Zuspitzungen der jeweiligen Position. Sommerfeld folgt so – irritierend genug – demjenigen Muster, das sie Rousseau zuweist und bei ihm ablehnt, nämlich zwischen naturgemäß und falsch zu unterscheiden.

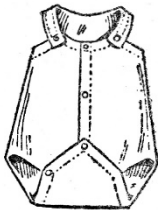


Abb. 2. Praktisches Windelhöschen mit Schulterträgern.

Die eigene Position wird in mystischer Weise, als das sich von selbst ergebene Richtige, nebenbei thematisiert und in einem wilden Parforceritt durch alles Gelesene erzeugt. So zeigten Montessori, Petersen und Steiner – nachdem auch Reformpädagogen, die Gärtner sein wollen und sich damit Rousseau anschließen, desavouiert wurden (ebd., S. 40ff.) – „die vollständige Farbpalette [...] Wir müssen uns nur trauen, beherzt hineinzufahren und genug Farben aufzunehmen.“ (ebd., S. 44), Kant legt nach Meinung der Autorin in seiner Pädagogik-Vorlesung „die Grundfesten aller späteren konservativen Erziehung“ (ebd., S. 45) und Theodor Litt habe mit seinem Werk „Führen oder Wachsenlassen“ etwas vorgelegt, das „innerhalb der Pädagogik nicht zu der großen Leitdifferenz geworden [ist], die sie in Wirklichkeit ist“ (ebd., S. 43).

Vielleicht kann Sommerfelds Schreibgestus mit Detering als eine Form einer „manipulative[n] Rhetorik des Behauptens und Ausweichens“ (Detering 2019, S. 19) beschrieben werden. Es geht „nicht um argumentative Überlegenheit“ – deswegen ist ihnen mit Gegenargumenten auch so schlecht beizukommen –, „sondern um die Erschließung und Besetzung diskursiver Felder“ (ebd., S. 7). Sommerfeld springt in ihrem Text zwischen Autoren, diversen Schriften und Zitaten, ohne dass man einen durchgehenden Gedanken zu fassen bekommt, sondern lediglich Behauptungen. Das Gelesene und Zitierte wird nicht als solches erschlossen, es soll gar nicht verstanden werden, sondern wird instrumentell verwendet für die oftmals propagandistische Darstellung einer Position, die an die Unantastbarkeit der Tradition gebunden wird. Doch welches traditionelle Verständnis von Pädagogik und Erziehung wird von Sommerfeld eigentlich beschworen?

VI

Von Führung und Distanz im Erziehungsprozess

Exemplarisch soll an den beiden ersten „Grundsätzen“ bzw. eher Themenfeldern – dem der Führung und dem der Distanz – aufgezeigt werden, wie Sommerfeld deren begriffliche pädagogische Tradition behauptet.

Führung bildet den ersten Grundsatz in Sommerfelds Dekalog und wird von ihr folgendermaßen definiert: „Führung ist die selbstbewußte, kenntnisreiche und situationsgerechte Durchsetzung des angemessenen, richtigen Verhaltens. Sie ist liebevoll und achtet die Freiheit des Kindes.“ (Sommerfeld 2019, S. 73). Demzufolge ist das Führen an den Akt der Durchsetzung zum Zweck der Herstellung eines bestimmten Verhaltens beim Kind gebunden. Man darf davon ausgehen, dass die Situationsangemessenheit sowohl für den Akt der Durchsetzung sowie für das erwünschte Verhalten den Maßstab dafür bildet, wie zu führen ist. Führung ist somit immer an eine Deutung der sozialen Situation gebunden und muss zudem die Freiheit des Kindes achten. Damit treten das Durchsetzungsgebot und die Freiheit des Kindes in eine Spannung, die es gilt, über den Führungsanspruch zu bewältigen. Sommerfeld ergänzt diese Bestimmung an einer früheren Stelle im Buch um den Satz, dass Führung „nur dann wirklich Führung [sei], wenn sie vertrauens- und glaubwürdig ist und zu freiwilligem Gehorsam führt“ (ebd., S. 29). D.h. die Herstellung eines bestimmten Verhaltens soll zudem mit Gehorsam¹⁰ gegenüber demjenigen, der führt, verbunden sein. Erst diese Kombination sichert, dass die Spannung konfliktfrei bleibt, denn der Erwachsene kann so darauf vertrauen, handeln zu können, ohne dass das Kind sich dagegen wehrt. In dem Sinne sichert eine so verstandene Führung eine reibungslose Erziehung. Sie verdeckt dabei aber zugleich, was denn eine „wirkliche“ Führung von einer unwirklichen unterscheide. Denn durch das „wirklich“ wird auch deutlich, dass Sommerfeld hier nicht jede Form von Führung meint, sondern eine spezifische. Weil sie aber diese Spezifik nicht ausführt, sondern eher einen Jargon der Eigentlichkeit bemüht, könnte jede Form der Führung, die ihr nicht passt, als unwirkliche *ex cathedra* abqualifiziert werden.

Sommerfeld konstatiert, dass diese Art von Erziehung und wirklicher Führung aber (ihr und dem Wir) nicht möglich ist, weil der Mainstream allenthalben es unterbindet, so zu handeln. Damit stellt sie es so dar, dass die Mehrheitsmeinung dieses Handeln nicht zulasse. Aber dieses selbst zugewiesene Außenseitertum ist gemäß ihrer Geschichtsphilosophie zugleich eine Chance, denn damit ergebe sich ein „Umschlagspunkt“ (ebd., S. 89), der die „perfekte Ausgangssituation [sei], um sich die Führung zurückzuerobern“ (ebd., S. 90).

10 Zum Ende des Kapitels wird Sommerfeld den Gehorsam ins Mystische mit Hilfe von Steiners Schriften verlängern, indem sie ihn als einen Gehorsam mit „Richtung nach oben, ins Geistige hinein“ (ebd., S. 101) kennzeichnet. Es ist dieses Konglomerat an Texten und Zitaten, diese Mischung aus nationalsozialistischen Begrifflichkeiten und mystischer Übersteigerung, die das Lesen zu einer Geduldssprobe machen und einer argumentativen Auseinandersetzung entziehen, weil man das Ausgeführte nicht als ernsthafte Darlegung einer akademisch begründeten Position auffassen kann.

Einerseits möchte die Autorin Führung als einen *terminus technicus* der Pädagogik wieder etablieren und andererseits über ihn gesamtgesellschaftlich eine Deutungsdominanz herstellen. Aus diesem Blickwinkel sind auch die zahlreichen Anekdoten zu verstehen, die in dem Gegensatz von Wir und Ihr, von schwarz und weiß, von gut und schlecht verfasst sind und in oft stammtischhafter Floskelhaftigkeit einen gesellschaftlichen Durchsetzungskampf inszenieren. Es gilt nach Sommerfeld, die eigenen Truppen hinter sich zu versammeln. Die Notwendigkeit dieses Gegenangriffs wird geadelt, indem ihm ein „edle[r] Eifer und Zorn für etwas Höheres“ (ebd., S. 92) zugesprochen wird. Es ist offensichtlich nötig, die eigene Position derart zu überhöhen, weil sie nicht auf das sachlich bessere Argument zurückgreifen kann oder aber weil ein Gegenangriff per se nur als Kampf zu denken ist. Denn wer sollte es verhindern, dass sie anders als der Mainstream ihre Kinder erzieht?

Sommerfelds Gewährsmann für den Begriff der Führung ist Peter Petersen, ohne dass sie diese Entscheidung begründen würde. Tatsächlich ist der Begriff für Petersens Werk zentral und nach 1945 Ausgangspunkt für viele Auseinandersetzungen um die geisteswissenschaftliche Pädagogik. Petersen etabliert allerdings den Begriff für seine Unterrichtstheorie; dort schreibt er von der „Führungslehre des Unterrichts“ (Petersen 1963). Der Begriff ist demzufolge immer bezogen auf die Schule und das Unterrichten, weniger entfaltet Petersen den Begriff im Hinblick auf die elterliche Erziehung, für die Sommerfeld jedoch seine Zitate verwendet. Einmal mehr zeigt sich daran, dass Sommerfeld es egal ist, in welchem Kontext Begrifflichkeiten und Konzepte verwendet werden oder dass es sich bei ihnen um den Ausdruck gesellschaftlicher Verhältnisse handelt. Die Autorin wehrt sich dagegen, den Begriff der Führung nicht mehr zu verwenden, weil er während des Nationalsozialismus‘ eine barbarische Form angenommen hat. Aber indem sie dieses Wissen darum einfach negiert oder die Seite verächtlich macht, die aversiv auf den Begriff reagiert, zeigt sie auch ihr Unverständnis über sich verändernde Konnotationen von Begriffen. Würde Sommerfeld rational ihr Buch gestaltet haben, dann hätte sie die Gegenseite mit einem Argument entkräftet. Dies hätte aber auch bedeutet, Adornos Diktum, nach Auschwitz ein Gedicht zu schreiben, sei barbarisch, denn „[n]och das äußerste Bewußtsein vom Verhängnis droht zum Geschwätz zu entarten“ (Adorno 1997, S. 30), zu beachten. Es hätte bedeutet, die Brüchigkeit der Worte und Begriffe, die im Nationalsozialismus von besonderer Bedeutung waren, und ihre unversöhnliche Gebrochenheit zu thematisieren. Sie stellt die Verwendung von Begriffen, wie Gehorsam, Unterordnung, Folgsamkeit, Gefolgschaft, Treue und Führung als verboten und anrühlig dar und kann sich so als Widerständige inszenieren und pocht auf die Wiederverwendung dieser Wörter – als ob die Geschichte diese nicht auch verändert hätte, eben weil die gesellschaftlichen Zusammenhänge andere geworden sind.

Inhaltlich scheitert sie aber vor allem daran, den Führungsanspruch des Erwachsenen gegenüber dem Kind zu legitimieren; stattdessen behauptet sie ihn nur. Eine solche Argumentation müsste mit rationalen Mitteln geführt werden und setzte voraus, die herangezogenen Schriften und Positionen zunächst

auszuführen, so dass sie dann entkräftet oder bestärkt werden könnten. Doch genau einem solchen Vorgehen setzt Sommerfeld sich erst gar nicht aus. Indem sie sich mit Ungefährhem, halb Angesprochenem und Behauptetem begnügt, kann sie sich der wissenschaftlich geforderten Rationalität entziehen und im Bereich des Mystischen und Pathetischen verweilen.¹¹

Indem Sommerfeld den Führungsanspruch des Erwachsenen gerade nicht über die noch fehlende und qua Erziehung erst herzustellende Mündigkeit des Kindes legitimiert, sondern den Anspruch allein als gegeben setzt, steht sie argumentativ mit leeren Händen da. In ihrer Diktion heißt dies: „Führung respektiert nämlich [...] die Freiheit des Geführten. Ich habe das Recht, ein Kind zu führen, wenn ich in der Erziehung das Kind nicht beherrsche.“ (Sommerfeld 2019, S. 93) Dieser Anspruch ist als Recht dem Erwachsenen qua Erwachsenenstatus verbürgt und impliziert „eine Form von Zwang, die ihre letzten Mittel niemals zur Anwendung bringen muß“

(ebd.). D.h. eine so verstandene Führung hat alle – auch die letzten, gewaltsamen¹² – Mittel zur Verfügung und darf nur darauf hoffen, diese niemals anwenden zu müssen. Zugleich übergeht Sommerfeld die Spannung, die in diesem Verhältnis liegt und kann nur eine Art von 50er Jahre-Pädagogik einfordern, die auf Folgsamkeit und Unterordnung der Kinder setzt (vgl. ebd., S. 94). Nach ihr gilt es, diesen „alten Posten“ (ebd., S. 96) zu verteidigen, weil sich gesamtgesellschaftlich ein Umgang mit den Kindern durchgesetzt habe, der diesen von ihr geforderten Führungsanspruch nicht mehr teilt (vgl. ebd., S. 95).



11 Der Tonfall ist einer, der auch vielen der reformpädagogischen Schriften eigen ist und in dem u.a. ein Ursprünglichkeitspathos und Gemeinschaftsethos entfaltet wird, in dem Herwig Blankertz immer auch bereits ein antiaufklärerisches Potential sah (Blankertz 1982, S. 214; vgl. auch Ullrich 1990).

12 Sommerfeld schreibt ein wenig später: „Wer schlägt, droht und schreit, hat nicht die Führung, sondern das Gegenteil: Führung nötig.“ (Sommerfeld 2019, S. 97) – Dass sie nicht für gewaltsame Erziehungsmittel plädiert, ist deutlich, aber sie übersieht die unauflösbare Spannung, die im Erziehungsverhältnis genuin vorliegt, indem sie es romantisch als konfliktloses Zusammenspiel von Kindern und Erwachsenen auffasst.

Erwachsene sehen sich einer Legitimierungspflicht bereits kleinen Kindern gegenüber ausgesetzt, die tatsächlich nur bedingt wirksam ist, weil sie voraussetzt, dass Kinder bereits für Argumente, durch die allein Legitimität hervorgebracht werden könnte, aufgeschlossen sind. Wahrscheinlicher dagegen ist, dass Kinder so zunächst nicht das jeweilige Gesagte verstehen, aber eine Haltung kennenlernen, die ihnen gegenüber eingenommen wird. Kinder können so erfahren, dass sie durch ihren Widerstand – oder: Ungehorsam – eine Reaktion bei den Erwachsenen hervorrufen, die nicht darin besteht, den Gehorsam einzufordern, sondern zu erklären, warum etwas verlangt wird. Ein solches Verständnis von Führung oder Erziehung ist dasjenige, das Sommerfeld in diesem Kapitel der Lächerlichkeit preisgibt. Das Modell, das sie dagegensetzt, ist eines, das der Stärke des Erwachsenen gegenüber dem Kind wieder zur Durchsetzung verhelfen will und zwar über eine möglichst geräuschlose Unterordnung des Kindes. So lautet eine der Zwischenüberschriften auch „Gelingende Führung ist gelungene Führung“ (ebd., S. 97). D.h. für Sommerfeld ist am Ergebnis abzulesen, ob der Weg dorthin der richtige war. Aber sie konstatiert auch, dass „[m]an merkt, wenn einer führen kann“ (ebd., S. 99). D.h. hier ist es eher ein emphatischer Zugang, ein Schauen, der einem verrät, ob in ihrem Sinne geführt wird. Demnach ist Erziehung unter Führungsgesichtspunkten etwas, das man hat oder auch nicht.¹³

Sie stützt sich in dieser Perspektive auf eine natürlich gegebene Distanz zwischen Erwachsenem und Kind, wie Sommerfeld in ihrem zweiten Grundsatz ausführt. Dieser lautet: „Distanz ist die Grundspannung der Erziehung. Gleichwertige Partner haben keine Entwicklungschance. Erziehung setzt Hierarchie voraus.“ (ebd., S. 105). Gehorsam ist auch hier das Mittel und zwar deswegen, weil er anthropologisch dem Wesen des Kindes entspreche. Kinder wollen „am liebsten gehorchen“ (ebd., S. 107). Da sie als Mutter von drei Kindern – und *Specialist in Gifted Education*¹⁴ – um die Widerstände von Kindern weiß, kann sie dies nicht einfach setzen, sondern muss diese Feststellung durch die Unterscheidung von einem Vorder- und Hintergrund ergänzen. Erst diese macht es ihr möglich, das Gehorchen-Wollen der Kinder als Hintergrund, als wesensmäßige Eigenschaft der Kinder zu kennzeichnen, zu dem sie und die Ihren (Erkenntnis-)Zugang haben, während die anderen bereits den widerständigen Vordergrund der Kinder als das sie Kennzeichnende verstehen. D.h. sie weist sich selbst und damit dem konstruierten Wir eine höhere Erkenntnis zu als allen anderen, aber wiederum nur durch eine begründungsfreie Setzung, nicht aber durch Argumente.

13 Ein Blick in Petersens „Führungslehre des Unterrichts“ zeigt, dass darin zwar der Begriff der Führung – als Führung des Unterrichts und im Unterricht – bedeutsam ist, aber nicht als alleiniger Leitbegriff auftaucht. Viel wichtiger für Petersens Verständnis von Unterricht sind die differenzierten Ausführungen zum Wechselspiel von Schülern und Klassengemeinschaft und zu den vielfältigen Arrangements des Unterrichtens selbst.

14 Siehe den Wikipedia-Eintrag zu ihr: https://de.wikipedia.org/wiki/Caroline_Sommerfeld-Lehten, zuletzt abgerufen am 15.06.2020.

Der Begriff der Distanz ist von Sommerfeld so gefasst, dass er dem Führungsanspruch des Erwachsenen gegenüber dem Kind zuarbeiten soll. Deutlich wird in ihren Ausführungen, dass er vor allem sprachlos vollzogen und behauptet wird. Es setzt sich daher eine Position fort, die bereits im ersten Grundsatz angelegt ist. Sommerfeld zitiert aus den Schriften von Montessori, Petersen und Steiner jeweils solche Stellen, die apodiktische Setzungen vornehmen. Sie konstatiert: „Aus dem Gefälle Erwachsener – Kind ergibt sich, daß der Erwachsene das Wahre, Schöne und Gute vorstellt, und das Kind dies schlechthin notwendigerweise übernimmt.“ (ebd., S. 108f.) Es gehe um ein „Führen ohne viele Worte“ (ebd., S. 113), denn „[d]urch das Indirekte der Urteilsenthaltung entsteht Bedeutung in den Gemütern der Kinder“ (ebd., S. 117).

Traditionell ist an einem solchen Verständnis von Führung und Distanz nur, dass die Zeit über sie hinweg gegangen ist. Zudem wird die Zeit, an die Sommerfeld anzuschließen versucht, als eine dargestellt, in der sich das Verhältnis von Erwachsenen und Kindern geräuschlos gestaltete. Es wird ein Bild von Pädagogik und Erziehung entworfen, das die grundlegenden Widersprüche ignoriert, die sie zu allen Zeiten kennzeichnete. Daher ist es viel weniger ein Buch, das die Grundsätze der rechten Erziehung darlegt, als eines, das sich von falschen Versprechen nach positiver Auflösung der kantischen Frage, wie ich die Freiheit bei dem Zwange kultiviere, leiten lässt und als Lösung sich der Begriffe bedient, die das nationalsozialistische Verständnis von Erziehung kennzeichnen.

VII Über Form und Inhalt

Caroline Sommerfeld ist mit dem Anspruch angetreten, mit ihrem Buch „Wir erziehen“ den Erziehungsanspruch der Neuen Rechten in Grundsätzen darzulegen. Es ist dabei keine Schrift entstanden, die es einem erleichtert, diese Position klar zu bestimmen. Anders als Axel Schildt dies für die Position Armin Mohlers, eines Publizisten der Neuen Rechten, konstatierte, dass es ihm „um eine aggressive antiliberalen Aufladung des Konservatismus, die sich gegen jegliche Vermischung von liberalen und konservativen Positionen richtet“ (Schildt 2019, S. 555), gehe, ist Sommerfeld gefangen in ihrer kruden Mischung aus reformpädagogischen Anfangsjahren samt esoterisch-christlicher Welt- und Menschenvorstellungen à la Rudolf Steiner. Es zeigt sich in der Art des Anknüpfens an Erziehungsvorstellungen von Montessori, Petersen und Steiner, dass es gar nicht um eine elaborierte eigene Position geht, die aus der Darstellung der anderen geschärft entworfen werden kann. Stattdessen entsteht durch ein unsystematisches Sammelsurium an Begriffen und Themenfeldern vor allem der Eindruck, dass der Gestus des Dagegenseins das leitende Moment bildet. Dieses richtet sich gegen alles, was sich nur im Entferntesten mit der Bewegung der 68er in Verbindung bringen lässt und das auch vor den schmerzhaften Aufarbeitungsaufgaben des Nationalsozialismus nicht Halt macht. Subsumiert werden diese Momente unter den Begriff einer Freiheit, die aus dem Ruder gelaufen sei und dem mit dem Begriff der Grenze begegnet

werden müsse. Diese Grenze bilden dann alle Formen von Führung, die das Kind dem Erwachsenen unterordnen. Nur in diesem Sinne sei eine Erziehung, die ihren Namen verdient, möglich. Dabei kann Sommerfeld unthematisiert lassen, welcher Art von Gesellschaft ein solches Erziehungsverständnis entspricht.

Die Begriffe des Nationalsozialismus kann sie nur unter Ignoranz ihres barbarischen Momentes weiterverwenden. Aber anstatt aufzuzeigen, warum diese Begriffe trotz der Belastetheit etwas am Erziehungsmoment aufschließen können, zitiert sie in apodiktischer Art und Weise aus den Werken derjenigen Pädagogen, die sie zu ihren Säulenheiligen erkoren hat. Sie muss sich daher nicht mit den veränderten gesellschaftlichen Verhältnissen, die auch zu einem veränderten Erziehungsverständnis geführt haben, auseinandersetzen, sondern setzt auf das Dagegensein. So kommt es, dass man als Leserin auch auf Passagen trifft, denen man zustimmen könnte, wie ihre Polemik gegen den Kompetenzwahn, das fragwürdige Menschenbild einer Neuropädagogik oder die Verwerfungen, die der Medienkonsum hervorbringt (vgl. Sommerfeld 2019, S. 12f.; 26f.). Aber auf den zweiten Blick verwandelt sich die über sich selbst erschrockene Zustimmung in eine Frage, warum jemand, der mit bestehenden Zuständen nicht einverstanden ist, gleich eine niemals dagewesene, heile Pädagogik aufscheinen lassen muss, die er zudem meint, gerade in den 1930er Jahren verorten zu müssen. Denn unverständlich bleibt, was es nützte, einen Führungsanspruch der Erwachsenen gegenüber Kindern, der auf Gehorsam beruht, durchzusetzen, um damit den Medienkonsum einzuschränken oder gar die Ausrichtung des Unterrichts auf Kompetenzen zu verhindern. Ist eine als natürlich angesehene Hierarchie oder Distanz zwischen Erwachsenen und Kindern eine Lösung für ein kindliches Verhalten, das nicht einsehen will, etwas zu tun, was die Eltern von ihm verlangen? Diese Formen der Erziehung, die Sommerfeld als erstrebenswert darstellt, werden ohne Angabe eines Zweckes dargelegt; sie behauptet mit ihnen bloß, dass nur diese wirklich Erziehung seien.

Die im Buch durchgängig aufscheinende Polemik am Bestehenden und der Wunsch nach einfachen, traditionellen Formen, weisen darauf hin, dass es immer auch darum geht, sich selbst eine Bedeutung zuzuweisen und jemand zu sein. Dieser Jemand hat das Bedürfnis nicht im Mainstream unsichtbar zu werden und meint, seine Sichtbarkeit am besten über eine gesellschaftlich zu Recht stigmatisierte, weil menschenverachtende pädagogische Begrifflichkeit erzeugen zu können. Es ist vielleicht das, was Adorno in seinem erneut publizierten und 1967 gehaltenen Vortrag „Aspekte des neuen Rechtsradikalismus“ als den „unbewußten Wunsch nach Unheil, nach Katastrophe“ (Adorno 2019, S. 20) bezeichnete.

Auf das Gesamte geschaut liegt im Erziehungsbuch von Sommerfeld keine akademische Schrift vor, die den Anspruch hat, sich wissenschaftlich zu positionieren. Allerdings leiht sie sich deren äußere Form, die es ermöglicht, eine Vielzahl an Texten zu zitieren, und verstößt zugleich gegen sie dadurch, dass sie dies tut, ohne ein Argument zu entfalten, einen Begriff konsistent zu verwenden oder die historische Gebundenheit von Schriften und Begriffen zur

Kenntnis zu nehmen und diese überhaupt darzustellen. Solche außer Kraft gesetzten Grundsätze des wissenschaftlichen Schreibens ließen sich nur legitimieren, wenn dadurch ein ästhetischer Text entstünde, der sich als Kunstwerk entwirft. Aber diese Ebene wird nur in der formalen Gestaltung des Buches selbst erreicht. Es handelt sich tatsächlich um ein schön gestaltetes Buch, das darauf achtet, druckästhetisch sich auszuweisen. Sein Inhalt bedarf gar keiner herkulischen Kräfte, um ihn zu besiegen.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (2019): Aspekte des neuen Rechtsradikalismus. 3. Aufl., Berlin: Suhrkamp.
- Adorno, Theodor W. (1997): Kulturkritik und Gesellschaft. In: Ders.: Gesammelte Schriften, Bd. 10,1, S. 11-30.
- Blankertz, Herwig (1982) Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Detering, Heinrich (2019): Was heißt hier „wir“? Zur Rhetorik der parlamentarischen Rechten. 6., durchges. und bibliographisch ergänzte Aufl. Stuttgart: Reclam.
- Fauser, Peter/John, Jürgen/Stutz, Rüdiger (2012) (Hrsg.): Peter Petersen und die Jenaplan-Pädagogik. Historische und aktuelle Perspektiven. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Hardorp, Detlef (2012): Die deutsche Waldorfschulbewegung in der Zeit des Nationalsozialismus. Rassebegriffe im Denken Rudolf Steiners. In: Hansen-Schaberg, Inge (Hrsg.): Waldorf-Pädagogik, 2. korr. und erg. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider, S. 138-180.
- Herrmann, Ulrich (1995): Von der Revolution der Schule zur Wiedentdeckung der Grenze. Zur Selbstrevision und Historisierung der deutschen Reformpädagogik in der Weimarer Republik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41. Jg., Heft 1, S. 121-136, <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-104427>
- Herrmann, Ulrich/Oelkers, Jürgen (1994): Reformpädagogik – ein Rekonstruktions- und Rezeptionsproblem. In: Zeitschrift für Pädagogik, 40. Jg., Heft 4, S. 541-547. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-108497>
- Leenders, Hélène (2001): Der Fall Montessori. Die Geschichte einer reformpädagogischen Erziehungskonzeption im italienischen Faschismus. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2001
- Lethen, Helmut (1994): Verhaltenslehren der Kälte. Lebensversuche zwischen den Kriegen. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Lethen, Helmut (2012): Suche nach dem Handorakel. Ein Bericht. Göttingen: Wallstein.
- Lethen, Helmut (2018): Die Staatsräte. Elite im Dritten Reich: Gründgens, Furtwängler, Sauerbruch, Schmitt. Berlin: Rowohlt.
- Niemeyer, Christian (2011): Jürgen Oelkers: Eros und Herrschaft. Die dunklen Seiten der Reformpädagogik [Sammelrezension]. In: Erziehungswissenschaftliche Revue, 10. Jg., Ausgabe 6. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-98827>
- Oelkers, Jürgen (2011): Eros und Herrschaft. Die dunklen Seiten der Reformpädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.
- Ötsch, Walter/Horaczek, Nina (2017): Populismus für Anfänger. Anleitung zur Volksverführung. Frankfurt/Main: Westend.
- Petersen, Peter (1963): Führungslehre des Unterrichts. Weinheim: Verlag Julius Beltz.
- Schildt, Axel (2019): Inszenierung einer Biographie – Konstruktion einer Karriere. Der Rechtsintellektuelle Armin Mohler (1920 – 2003). In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, 70. Jg., Heft 9/10, S. 554-567.
- Sommerfeld, Caroline (2019): Wir erziehen. Zehn Grundsätze. Schnellroda: Antaios.
- Ullrich, Heiner (1990): Die Reformpädagogik. Modernisierung der Erziehung oder Weg aus der Moderne? In: Zeitschrift für Pädagogik 36. Jg., Heft 6, S. 893-918; URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-145901