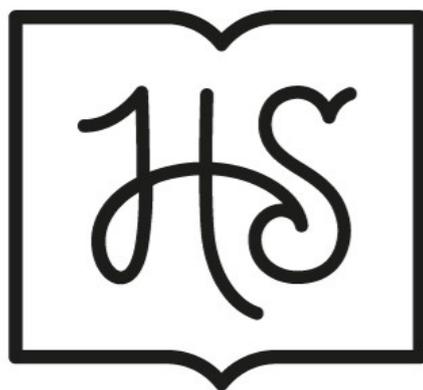


HISTORIA SCHOLASTICA



1/2015

Ročník / Volume 1

Praha / Prague 2015

Historia scholastica

Č. / No. 1/2015

Roč. / Vol. 1

Redakční rada / Editorial Board

Vedoucí redaktor / Editor-in-chief: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

Zástupce vedoucího redaktora / Deputy Editor: PhDr. Markéta Pánková (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)

Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)

Doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filosofická fakulta University Karlovy v Praze)

Doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)

PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

Mgr. Magdaléna Šustová (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Mezinárodní redakční rada / International Editorial Board

Prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Univerzita Karlova v Praze)

Prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)

Prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)

Prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)

Prof. Dr. Andreas Hoffmann- Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)

Prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)

Prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)

Prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ.Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

Prof. PhDr. Blanka Kudláčková, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnavě)

Prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)

Prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)

Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (University of Macerata)

Výkonná redaktorka / Executive Editor: Mgr. Ing. Petra Holovková (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Vydavatel / Publisher:

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského

Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, www.npmk.cz

IČ 61387169

ISSN 2336-680X

Časopis Historia scholastica vychází 2x ročně.

Toto číslo vyšlo 30. září 2015.

Contents

EDITORIAL Tomáš KASPER Markéta PÁNKOVÁ	1
„Die Biologisierung des Denkens“ – Diskurse in deutschen und schweizerischen Lehrerzeitschriften zu Sozialtechnologie, Eugenik und Vererbungslehre in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts Andreas HOFFMANN-OCÓN	4
„Erziehung zum Führervolk“ – Zur Volksschule im Nationalsozialismus Jörg-W. LINK	17
Theodor Litts antitotalitäre Pädagogik Eva MATTHES	31
Die Frauenabteilung der spanischen Falange und die europäischen Faschismen, 1933-1945 Toni MORANT I ARIÑO	42
Giovanni Gentiles Schulreform zwischen Liberalismus und Totalitarismus. Von der Revision der Schulbücher (1923) zum „Staatsbuch“ (1930) Simonetta POLENGHI	56
Die geisteswissenschaftliche Pädagogik in Slowenien zwischen Totalitarismus und Demokratie Edvard PROTNER	69
Das Kind als Baumeister einer lichten Zukunft – Totalitäre Rettungsphantasien im pädagogischen Denken von Maria Montessori und Pavel Petrovič Blonskij Ehrenhard SKIERA	81

REPORT: 93
ISCHE 37, Istanbul 24-27 June 2015. A short report.
Simonetta POLENGHI

BOOK REVIEW: 99
Jiří Knapík et al., *Děti, mládež a socialismus v Československu
v 50. a 60. letech. / Children, Youth and Socialism in Czechoslovakia
in the 1950s and 1960s*
Milena LENDEROVÁ

REPORT: 101
International Scientific Conference:
Education and Schooling in the hand-cuffs of totalitarian beliefs and systems.
A general pedagogical and historical analysis of chosen education and schooling
philosophies and school systems which fell under and functioned within
totalitarian systems in the twentieth century.
Liberec, 1-2 June 2015
Růžena VÁŇOVÁ

Theodor Litts antitotalitäre Pädagogik

Eva MATTHES^a

^aUniversität Augsburg, Deutschland / University of Augsburg, Germany

ARTICLE INFO

Article history:

Received 1 June 2015
Accepted 7 July 2015
Available online
30 September 2015

Keywords:

Relative autonomy of the
different cultural spheres;
freedom of the
individual; encounter
with the other;
worldviews in plurality;
political neutrality or
advocacy for a free
democracy.

E. Matthes
Universitätstr. 10 •
86159 Augsburg •
Deutschland •
eva.matthes@phil.uni-
augsburg.de

ABSTRACT

Theodor Litt's Anti-totalitarian Pedagogy

Theodor Litt (1880-1962) is one of the most important exponents of the so-called Geisteswissenschaftliche Pädagogik. His political trademark was his decisively oppositional position against the NS-regime and his condemnation of the communist governance system. This basic attitude formed his pedagogy, which can be characterized as an anti-totalitarian one. Up to now, in the studies referring to Litt the anti-totalitarian character of Litt's pedagogy hasn't been thoroughly comprehended conceptually and hasn't been reflected in its lines of development and backgrounds.

In this paper firstly you can find a clarification of the term "anti-totalitarian pedagogy". In the next step, I'll show the central characteristics of Litt's anti-totalitarian position in his publications and lectures during the Republic of Weimar, the NS-State, Litt's time (1945-1947) in the SBZ (Soviet occupied zone) and finally in Western Germany. Central is the focus on the relative autonomy of the different spheres of culture. Afterwards I'll ask for continuities and discontinuities in Litt's concept of an anti-totalitarian pedagogy. The most important difference is that in Western Germany Litt developed to an active democrat who has learnt that an anti-totalitarian pedagogy needs a free state, i.e. an anti-totalitarian political system to be able to hold its own. Finally, I'll reflect the reasons for Litt's anti-totalitarian pedagogical thinking and look at the dimensions character, worldview, social status and profession.

1. Einleitung

Theodor Litt (1880-1962) ist einer der bekanntesten Vertreter der sog. Geisteswissenschaftlichen Pädagogik, dessen politisches Markenzeichen seine entschieden oppositionelle Haltung gegenüber dem NS-Regime und seine Verurteilung des kommunistischen Herrschaftssystems waren (vgl. etwa Matthes 2003). Diese

Grundeinstellung zeigte sich auch in seiner Pädagogik, die sich als antitotalitäre charakterisieren lässt.

In der bisherigen Litt-Forschung wurde der antitotalitäre Charakter von Litts Pädagogik noch nicht umfassend konzeptionell erfasst und in seinen Entwicklungslinien und Hintergründen reflektiert.

In diesem Beitrag wird deshalb nach einer Begriffsklärung die Konzeption einer antitotalitären Pädagogik Theodor Litts in der Weimarer Republik, in der NS-Zeit, während seiner Zeit in der SBZ und schließlich in Westdeutschland vorgestellt. Anschließend wird sich der Frage nach Kontinuitäten und Diskontinuitäten in der Ausprägung jener Konzeption gewidmet. Abschließend werden noch einige Überlegungen angestellt, warum es Litt von der Weimarer Republik an gelang, eine antitotalitäre Pädagogik zu vertreten, anders formuliert: was hierfür das Fundament war.

Gerade die letzten Überlegungen sollen als Diskussionsangebote verstanden werden und zum Weiterdenken einladen.

2. Begriffsklärung

Was meint im Folgenden der Begriff „antitotalitäre Pädagogik“? Ich verstehe – vor dem Hintergrund der Auseinandersetzung mit Totalitarismustheorien (vgl. v. a. Fritze 2008 u. 2012) – darunter eine Pädagogik, die nicht darauf zielt, Menschen nach dem eigenen Bild zu formen, einer Ideologie im Sinne einer geschlossenen Weltanschauung zu unterwerfen, sie auf ein Bildungsideal festzulegen, ihnen ihre Entscheidungsfreiheit zu nehmen. Eine antitotalitäre Pädagogik zielt nicht darauf, in dirigistischer Weise, mit Erziehern als „Führern“, „neue Menschen“ für eine „neue Gesellschaft“ zu schaffen. Es ist eine Pädagogik ohne prophetischen Seheranspruch und ohne missionarisches Sendungsbewusstsein. Sie setzt das Eigene nicht absolut, sondern hat Respekt vor dem fremden Anderen, sie zielt nicht auf Exklusion, sondern auf Begegnung. Selbstkritik ist ihr immanent und sie weiß um ihre Grenzen und ihre Begrenzungen durch die anderen Kulturbereiche.

3. Litts antitotalitäre Pädagogik in der Weimarer Republik

Dass die Pädagogik des Leipziger Philosophen und Pädagogen Theodor Litt bereits in der Weimarer Republik eine antitotalitäre war, zeigen seine Argumentationen in seinen zentralen pädagogischen Texten der 20er Jahre. Exemplarisch sei hier zum einen auf seine Publikation „Die gegenwärtige Lage der Pädagogik und ihre Forderungen“ (1926) verwiesen, in der er sich in Auseinandersetzung mit reformpädagogischen Strömungen gegen „jene prophetischen Verkündungen des erzieherischen Geistes“ wendet: „daß einzig die Erziehung als die recht eigentlich dem *Menschen* zugewandte, die *Menschlichkeit* suchende, pflegende, emporentwickelnde Macht imstande sei, die sozial, politisch und weltanschaulich zerrissene, die seelisch verödete abendländische Gesellschaft zu einem lebenswürdigen und inhaltvollen Dasein zurückzuführen“ (1926a, S. 3). Er wendet sich deutlich gegen den Anspruch der

Pädagogik auf „*universale Herrschaft*“ (S. 4). Jeglichen totalen Anspruch der Pädagogik weist er zurück: „Denn, wo immer die Erziehung in Theorie oder Praxis sich den Auftrag beilegt, aus dem eigenen Fond heraus das Ganze des Menschentums zu formen, da fällt ihr gerade das zum Opfer, was sie vor allen anderen Geistesmächten zu achten und zu hegen verpflichtet ist: das *Eigenrecht des werdenden Geschlechts*[...]“ (S. 9f.). Zum zweiten muss in diesem Kontext selbstverständlich Litts pädagogisches Hauptwerk ‚Führen‘ oder ‚Wachsenlassen‘ aus dem Jahre 1927 herangezogen werden (vgl. hierzu Matthes 2001). Besonders eindrucksvoll ist, wie Litt in seiner dialektischen Argumentation zeigt, dass eine Pädagogik des ‚Wachsenlassens‘ faktisch einen sehr ausgeprägten Führungsanspruch habe. Entstanden in der Auseinandersetzung mit der Reformpädagogik seiner Zeit – er nennt diese „revolutionäre Pädagogik“ (Litt 1960, S. 23) – haben seine Aussagen durchaus prophetischen Zuschnitt: „Man sieht leicht, welch gewaltige Energien die Überzeugung, Vollstreckungsorgan der Natur, Geburtshelfer einer geforderten Entwicklung, Anwalt der sich entfaltenden Vernunft zu sein, ihrem Träger verleihen kann. Vieles von dem glühenden Überschwang, der die revolutionäre Pädagogik erfüllt, entspringt aus diesem Glauben [...] Man wirkt, schafft, handelt und glaubt sich zu alledem legitimiert durch den Ruf der Natur, der Geschichte, der Entwicklung [...]“ (S. 23).

In dieser Schrift Litts findet sich auch eine klare Absage an ein „Bildungsideal“, wenn damit eine „im Bild vorweggenommene Form lebendig-tätigen Menschentums“ (S. 36) gemeint sei. Litt fordert von den Erziehern „einsichtige Selbstbegrenzung“ (S. 25) sowie „ehrfürchtige Bescheidenheit gegenüber dem Walten des lebendigen Geistes“ (S. 25; S. 36).

Eine besondere Beachtung verdient Litts Auseinandersetzung mit dem Führerprinzip, das von vielen Pädagogen und Pädagoginnen in der Weimarer Republik für die Erziehung als Konzept propagiert wurde, und zwar in der Form des „Erlöser-Führers“ – das war der Begriff, den die Frauenrechtlerin und Politikerin Gertrud Bäumer in die Diskussion eingeführt hat (1924, S. 136f.). Litt lehnt die Gleichsetzung von Erziehen und Führen vehement ab; in seinem Beitrag „Die gegenwärtige Lage der Pädagogik und ihre Forderungen“ findet er hierfür folgende besonders treffliche Formulierung: „Der Führer sucht und findet das Gefolge, das sich ihm ergibt, der Erzieher die Jugend, die sich ihm entziehen wird“ (Litt 1926a, S. 10f.). Der in den 20er Jahren weitverbreitete Sprachgebrauch – der Erzieher als „Führer“ – lasse vergessen, „daß echter Erzieherwille das ihm anvertraute Leben gerade *nicht* auf ein von ihm gewolltes Werk, eine von ihm bestimmte oder ihm selbst auferlegte Aufgabe hin ausrichtet und ausrüstet, sondern solche Kräfte weckt und schult, die sich *selbst* ihr Werk wählen, ihre Aufgabe bestimmen“ (S. 11, FN 1). Der entsprechende Gedanke findet sich in vielen Texten Litts immer wieder (vgl. etwa 1926b, S. 171).

Gertrud Bäumer grenzt den „Erlöser-Führer“ zwar vom „Bezwinger-Führer“ als „geistigem Diktator“ ab (1931, S. 138f.). Litt hält diese Abgrenzung jedoch nicht für überzeugend, da „den Wesenskern echten Führertums ausmacht: daß es eine geführte Schar zu einem Ziel, einem Werk, einer Leistung hindurch- und emporreißt, die *nicht* schon in ihr selbst bereitlag, sondern durch Erkenntnis und Wille der überlegenen Persönlichkeit vor ihr aufgerichtet wurde“ (Litt 1927, S. 74).

Hinzuweisen ist auch auf Litts scharfe Auseinandersetzung mit der „deutschkundlichen Bewegung“¹ in seinem Beitrag „Gedanken zum ‚kulturkundlichen‘ Unterrichtsprinzip“ (Litt 1925), bei der er die bewusste Wahrnehmung des Anderen, interpersonal und international, als unverzichtbar beschreibt: „Nur, wo der Mensch sich selbst zu vergessen vermag, wo er in fremdem Seelentum ‚aufgeht‘, wie der vielsagende Ausdruck unserer Sprache sagt, nur da schließt sich ihm das Geheimnis fremdseelischen Lebens auf. [...] erst von dem Augenblick an wird die gewünschte Klärung des eigenen Wesens gewonnen werden, da man fremdes Wesen nicht als bloßes Material, sondern als ein in sich Wertvolles, um seiner selbst willen Teilnahme Verdienendes sucht und durchforscht.“

Dieser Gedanke, entwickelt an dem Bilde interpersonalen Beziehungen, gilt mit verstärktem Nachdruck, überträgt man ihn auf die geistige Berührung der großen nationalen Individuen. Die Seele einer fremden Kultur [eine uns heute fremd gewordene Terminologie; E. M.] wird nur dem transparent, der mit ihr und in ihr so zu leben bereit ist, daß er jedes Hinüberschielen auf sich, auf die eigene Wesenserkenntnis aufgibt“ (Litt 1926b, S. 165).

4. Litts antitotalitäre Pädagogik in der NS-Zeit

Auch in Litts Schriften während der NS-Zeit zeigt sich seine antitotalitäre Haltung, wobei allerdings zu berücksichtigen ist, dass Litt während der NS-Zeit weitgehend kaltgestellt wurde und in dieser Zeit nur noch sehr wenig publizieren konnte. In seiner Schrift „Der Realismus des Erziehers“ aus dem Jahre 1933 greift er sein Denkmodell verschiedener, relativ autonomer Kulturbereiche erneut auf; jetzt warnt er aus aktuellem Anlass vor den universalen Herrschaftsansprüchen der Politik und versucht eine Eigenständigkeit des pädagogischen Bereiches zu behaupten: „Wir können nicht die politische Sphäre pädagogisieren, wie Illusionisten der Nachkriegszeit glaubten. Aber wir sollen uns auch nicht blind dem Politiker zu Vorspanndiensten ergeben. Unser pädagogischer Realismus gibt sich nicht dem Wahne hin, durch die Kraft des pädagogischen Gedankens könnten Wirklichkeitsbezirke wie Wissenschaft, Wirtschaft, Politik annektiert werden. Aber keine dieser Gegebenheiten soll umgekehrt für unsere Pädagogik das letzte Wort bedeuten. Heute droht von allen Seiten her dem Erzieher die Gefahr der Überwältigung und Dienstbarmachung. Er wird die eigentümliche Welt seines Wirkens nicht überrennen lassen von erziehungsfremden Mächten“ (Litt 1933, S. 181; im Orig. ausschließlich Kleinschreibung). Das liest sich wie eine Beschwörung, ein Durchhalteappell, sich Freiheitsräume gegenüber den totalitären Ansprüchen zu bewahren.

Aufschlussreich für unsere Überlegungen ist auch Litts Vorlesung „System der Pädagogik“, die er bereits in der Weimarer Republik mehrfach gehalten hat. Für das Wintersemester 1933/34 hat Litt für diese Vorlesung eine neue Einleitung geschrieben (vgl. Bremer 2005, S. 142). In dieser übt er zunächst offene Kritik an der Erziehungstheorie des NS-Pädagogen

¹Zur Erläuterung der Begriffe und der Differenzierung der „kulturkundlichen“ und der „deutschkundlichen“ Bewegung vgl. Klafki 1982, S. 255-257.

Ernst Krieck, der er hermetische Abgeschlossenheit vorwirft (vgl. S. 144). Er wolle demgegenüber eine geschichtlich und interkulturell vergleichende Perspektive einnehmen und das allgemeine Wesen des Erzieherischen herauszuarbeiten versuchen. In diesem Kontext kritisiert er die Übertragung politischer und militärischer Begriffe auf den pädagogischen Kontext und problematisiert die Einflussnahme der Politik auf die Pädagogik in Form von „Demagogie, Propaganda und Presse“ (Einleitung 1934 zur Vorlesung S. 12) (vgl. ebd.). Im Wintersemester 1934/35 schreibt Litt auch den Hauptteil seiner Vorlesung um (vgl. S. 142). Auch hier kritisiert er wieder das Übergreifen der Politik auf alle Kulturbereiche und plädiert für eine auf Denkfähigkeit und Reflexionsvermögen zielende Erziehung. Zudem betont er die Notwendigkeit der Achtung von Individualität. Hierbei gehe es nicht um Egoismus, sondern vielmehr um das Recht auf Verschiedenheit und Mannigfaltigkeit. Auf diese Verschiedenheit und Ideenvielfalt, auf „Freiheit und Selbstgestaltung“, sei jeder Staat angewiesen (vgl. S. 144-147).

Das antitotalitäre Denken Litts wird während der NS-Zeit zudem in seiner Abhandlung „Der deutsche Geist und das Christentum. Vom Wesen geschichtlicher Begegnung“ (1938) besonders deutlich. Er setzt sich in dieser Schrift explizit mit Rosenbergs „Mythos des 20. Jahrhunderts“ und dessen Rassenideologie auseinander. Die Begegnung mit dem fremden Anderen erklärt Litt in diesem Text erneut und sehr nachdrücklich als für eine menschliche Existenz unabdingbar, sie setzt Offenheit voraus und ist pädagogisch zu ermöglichen. „Indem ich, mich selbst kanonisierend, nur von dem wissen will, was ‚meiner Art gemäß‘ ist, schließe ich mich in die Enge des mir grundsätzlich Konformen ein“ (1997, S. 43). „Wachsen, reifer werden kann ich nur im Umgang mit dem, was nicht nur ‚ein anderes‘, sondern auch ‚anders‘ ist als ich“ (ebd.). Litt pointiert in dieser Schrift seine Position, die er schon in der Auseinandersetzung mit der „deutschkundlichen Bewegung“ in der Weimarer Republik gezeigt hat (s.o.).

5. Litts antitotalitäre Pädagogik in der SBZ

In der SBZ erkennt Litt die Wiederkehr von totalitären Tendenzen; in seinen öffentlichen Reden, Diskussionsbeiträgen und Schriften plädiert er für eine relative pädagogische Autonomie. Besonders hervorzuheben ist hier seine Publikation „Die Bedeutung der pädagogischen Theorie für die Ausbildung des Lehrers“ (1946). Er formuliert hier u. a.: „Erziehen heißt nicht das Gebot der überpersönlichen Mächte gehorsam ausführen: es heißt aus eigener Einsicht und Verantwortung an dem Walten dieser Mächte teilnehmen“ (1960, S. 122f.). Der Erzieher dürfe sich „die Überzeugung von der produktiven Aufgabe auch des bescheidensten unter seinen Zöglingen durch die Doktrin von der zwingenden Übermacht des Gesamtprozesses“ nicht nehmen lassen (S. 124). „So wird durch das Verhältnis Erzieher-Zögling eine Verantwortung gestiftet, die ihr vereintes Bemühen über jedes bloß angeordnete und ausführende Tun weit hinaushebt: in ihrer Begegnung tut der Geist einen – sei es auch nur kleinen – Schritt nach vorwärts“ (S. 124) – Litt nimmt hier den Begriff der „Begegnung“ wieder auf.

Seinen Gedanken einer Eigenständigkeit des Pädagogischen vertritt Litt auch mit Nachdruck bei der am 5. und 6. Mai 1947 in Berlin stattfindenden Pädagogen-Tagung zum geplanten Erziehungsprogramm (das schließlich am 10. September 1947 unter dem Titel „Grundsätze für die Erziehung in der deutschen demokratischen Schule“ verabschiedet wurde). Litt weist in seinen Diskussionsbeiträgen die Vorstellung zurück, dass Erziehung ausschließlich eine Funktion der Gesellschaft sei. Er macht erneut seinen Gedanken stark, dass die einzelnen Kulturbereiche ihren eigenen Aufgabenbereich und ihr eigenes Recht haben, ohne natürlich freischwebend zu sein (vgl. Benner/Sladek 1998, S. 225f.). Wieder beschwört er die relative pädagogische Autonomie: „Der Erzieher soll wissen, wenn er erzieherisch tätig ist, dass er aus seinem Auftrag heraus arbeitet, dass er aus seinem eigenen erzieherischen Gewissen emporsteigt“ (zit. n. ebd., S. 225).

Die Befürchtung einer erneuten totalitären Entwicklung *und* seine Unzufriedenheit mit den – seinen konservativen Vorstellungen widersprechenden – bildungspolitischen (schul- und hochschulstrukturellen) Weichenstellungen in der SBZ haben Litt dazu geführt, sich nach einem Wechsel in die westlichen Besatzungszonen umzusehen (vgl. Matthes 1999c).

6. Litts antitotalitäre Pädagogik in Westdeutschland

Nach seiner Übersiedlung nach Bonn und seiner Übernahme eines Lehrstuhls für Philosophie und Pädagogik an der Universität Bonn zum 1. Oktober 1947 setzt er sich in vielen Vorträgen und Publikationen mit der DDR als totalitärem System auseinander. Eine Synthese findet sich in seinem Spätwerk „Freiheit und Lebensordnung. Zur Philosophie und Pädagogik der Demokratie“ aus dem Jahre 1962. Hinzuweisen ist auch noch auf seine Publikation „Wissenschaft und Menschenbildung im Lichte des West-Ost-Gegensatzes“ (1958) und darin besonders die zweite Abhandlung „Der abendländische Geist und das Menschenbild des Kommunismus“. Darin bekräftigt er unter der Überschrift „Der Verzicht auf das Menschenbild“ seine bereits in Publikationen der Weimarer Republik getroffene Absage an ein Bildungsideal (vgl. 1958, S. 62, FN 1). „Es ist schlechthin unstatthaft, der Selbstbesonderung des geistigen Lebens im Namen eines allverpflichtenden Menschenbildes, wie immer es sich begründen möge, in den Weg zu treten“ (S. 63). Um die richtige Auslegung der demokratischen Grundwerte zu ringen, sei nicht nur unverzichtbar, sondern dringend geboten, wenn eine Gesellschaft nicht erstarren wolle und die Freiheit der Individuen respektiert werde (vgl. S. 63f.).

Von besonderem Interesse ist in diesem Kontext Litts – in der Auseinandersetzung mit seinem Konzept der staatsbürgerlichen Erziehung in der Weimarer Republik – weiterentwickeltes Konzept einer politischen Erziehung/Bildung mit offensiv antitotalitärem Anspruch. Den Pluralismus von Ideen und Meinungen betrachtet er, wie bereits deutlich geworden ist, als zentrales Charakteristikum jeder echten Demokratie. Es liege „im Baugesetz der Demokratie [...], eine Mehrzahl von Überzeugungen, Programmen und Parteien, die um den Besitz der politischen Macht streiten, als vorhanden vorauszusetzen“ (1959, S. 34). „Demokratie kommt der Absage an jede staatlich monopolisierte Heilslehre gleich“ (1954, S. 27). Die Akzeptanz

von Opposition sei eine unverzichtbare Voraussetzung einer funktionierenden Demokratie, die Machtmissbrauch verhindern und Freiheit sichern wolle. „Die unendliche Weisheit der demokratischen Verfassung liegt darin, daß sie gegenüber dem Machtgebrauch der Regierenden die Opposition in ihre Funktion eingesetzt hat. Der totalitäre Staat kennt keine Opposition. Und wenn er die Opposition theoretisch erwägt, so kann er in ihr natürlich nur einen Nachteil, eine Schwächung, eine Zerstörung der inneren Einheit erblicken. Opposition ist im Denken des totalitären Staates einfach ein Übel, das nicht sein darf. Die Demokratie ist demgegenüber die Trägerin und Verkünderin der Wahrheit, daß die Opposition nicht nur als ein leider vorhandenes Faktum geduldet werden muß, sondern daß sie sein muß“ (1963, S. 72). Vor diesem Hintergrund sieht Litt als zentrale Aufgabe der politischen Erziehung an, für Verständnis und Sympathie dafür zu werben, dass die Unterschiedlichkeit von Positionen und Weltanschauungen und der Streit darüber kein zu überwindendes Defizit, sondern eine Errungenschaft der Demokratie darstellen, der Freiheit des Menschen entsprechen. Die politische Erziehung müsse somit auch immer eine zur Respektierung von politischen und/oder weltanschaulichen Gegnern und gegen Feindbilder sein. Nur eine klare Akzeptanz der „Abweichung der Menschenbilder im Plural“ (1963, S. 67) immunisiere gegenüber den Verlockungen von geschlossenen, totalitären (Denk-)Systemen. Die Bemühungen der politischen Erziehung müssten also darauf zielen, die Heranwachsenden zu überzeugen, „daß die Demokratie gerade deshalb eine ausgezeichnete Staatsform ist, weil sie [im bewussten Gegensatz zu totalitären Systemen; E.M.] auf Uniformierung der Gesinnungen und Haltungen in aller Form Verzicht leistet, weil sie gerade die Sicherungen sich einbaut, die die Verhärtung zu einem staatlich vorgeschriebenen System der Menschendeutung ausschließen“ (1963, S. 74).

7. Kontinuitäten und Diskontinuitäten in Litts Konzeption einer antitotalitären Pädagogik

Litts Konzeption einer antitotalitären Pädagogik bleibt sich über die Zeit und die politischen Systeme hinweg insofern gleich, dass sie sich nicht als Menschenformung, sondern als Einführung von Individuen in die Kultur versteht, die dadurch freigesetzt werden sollen zu ihrem je eigenen Wollen. Die Kontinuität zeigt sich auch darin, dass Litt immer davon ausgeht, dass hierfür eine relative Autonomie der Pädagogik, aber auch der anderen Kulturbereiche nötig ist.

Seine Konzeption einer antitotalitären Pädagogik unterscheidet sich in der Weimarer und in der Bonner Republik allerdings im Folgenden: In der Weimarer Republik geht für ihn mit der antitotalitären pädagogischen Grundhaltung einher, keine Staatsform als die zu bevorzugende zu vermitteln; seine antitotalitäre politische Position drückt sich in der Weimarer Republik für ihn dadurch aus, sich nicht „partiisch“ auf die Seite der Demokratie zu schlagen, sondern – vom eigenen Anspruch her – neutral zu bleiben. In der Bonner Republik – nach der Erfahrung der NS- und der DDR-Diktatur – hat für Litt die antitotalitäre pädagogische Grundhaltung die zwingende Konsequenz, die jungen Menschen zur Bejahung einer freiheitlich-pluralistischen

Demokratie zu erziehen, und seine antitotalitäre politische Position drückt sich nun dadurch aus, dass er sich als Hochschullehrer vehement für die Demokratie einsetzt und die Mechanismen totalitärer Systeme wissenschaftlich analysiert, um sie damit durchschaubar zu machen (vgl. Matthes 1998, v. a. S. 60f. u. Matthes 2012, S. 225-232²).

8. Annäherungen an die Hintergründe für Litts antitotalitäre Pädagogik

Aus dem soeben Ausgeführten wird deutlich, dass Rebles – vor allem in seinen Spätschriften (seit 1993) vertretene (vgl. Matthes 1998, S. 242, FN 209) – Position, dass Litt bereits in der Weimarer Republik überzeugter Anhänger einer parlamentarischen Demokratie gewesen wäre, nicht überzeugt (vgl. hierzu Matthes 1998, S. 241-244) und nicht die Erklärung für Litts in der Tat bereits in der Weimarer Republik ausgeprägtes und somit kontinuierlich vorhandenes antitotalitäres Pädagogikverständnis darstellen kann.

Es bleibt somit die Frage, der sich abschließend noch kurz zu stellen sein wird, was zu Litts antitotalitärer Position geführt hat, charakterlich, weltanschaulich, herkunfts- und berufsspezifisch. An dieser Stelle können nur noch Diskussionsangebote gemacht werden.

In allen Texten Litts (veröffentlichten und unveröffentlichten) sowie vor allem in seinen Briefen (vgl. hierzu z. B. Matthes 1999 a u. b) zeigt sich Litt als rational denkender Mensch, dem jeder Überschwang, jeder Enthusiasmus, jede Schwärmerei, jeder Fanatismus suspekt sind, der, aus seiner dialektischen Denkweise heraus, zu jeder These die Antithese im Kopf hat.

Weltanschaulich geprägt ist er von der Überzeugung der Eigengesetzlichkeit der unterschiedlichen Kulturbereiche, denen jeweils eine relative Autonomie zukommt, damit sie ihren je spezifischen Aufgaben/Verantwortlichkeiten adäquat nachkommen können. Sie begrenzen sich somit auch wechselseitig. Zudem sieht er den Menschen als Geistwesen, der zur Freiheit und Vernunft bestimmt ist und an der Begegnung mit dem Anderen wächst und sich weiterentwickelt.

Litts soziale Herkunft ist das gehobene Bildungsbürgertum national-liberaler Provenienz, sein Vater, Dr. Ferdinand Litt, war Oberlehrer und später Professor an der Oberrealschule Düsseldorf. Gelehrsamkeit hatte im Hause Litt einen hohen Stellenwert. Man orientierte sich an der höheren Lehrerschaft (bereits Litts Großvater war „Großherzoglicher Reallehrer“) und dem universitären Milieu; von „niedrigeren“ sozialen Kreisen grenzte man sich ab. Literatur und Musik waren die zentralen Freizeitbeschäftigungen. Theodor Litts Bildungsweg verlief absolut erfolgreich. Er besuchte das hochangesehene humanistische „Gymnasium an der Klosterstraße“ in Düsseldorf und hatte – nach eigener Aussage – freidenkende Lehrkräfte (vgl. Benner/Sladek 1998, S. 222). Anschließend studierte er 10 Semester alte Sprachen, Geschichte und Philosophie an der Universität Bonn. Im Herbst 1903 legte er das Staatsexamen für das höhere Lehramt ab, im Frühjahr 1904 promovierte er in Altphilologie.

2 In diesem Beitrag wird der Wandel von Litts Position mit vielen Belegen detailliert chronologisch beschrieben und die „Neutralitätsposition“ kritisch analysiert.

Anschließend trat er in das höhere Lehramt ein. 1906 wurde er als Oberlehrer für alte Sprachen und Geschichte an das humanistische Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Köln berufen (vgl. Matthes 2011, S. 8 u. Klafki 1982, S. 9-13). Soziale Abstiegsbedrohungen und damit soziale Abstiegsängste kannte Litt somit nicht. Er war sich seiner „saturierten“ sozialen Position sehr sicher. Er stand ganz in der Tradition des höheren Lehrerstandes, die Zusammenführung der Schüler mit den kulturellen Überlieferungen sah er als seine Hauptaufgabe an. Anders formuliert: der Unterricht stand im Zentrum seines Selbstverständnisses als Oberlehrer, nicht die Erziehung, zumindest dann nicht, wenn sie verstanden wird als unmittelbares Einwirken, schärfer formuliert: als totaler Zugriff auf die Person mit dem Ziel ihrer Veränderung nach den Zwecken bzw. Idealen der Lehrkraft (vgl. hierzu Matthes 2004).³

Alle diese genannten Aspekte bildeten wohl das Fundament für Litts Konzeption einer antitotalitären Pädagogik, die in ihrer bundesrepublikanischen Fassung auch heute noch nichts an Relevanz eingebüßt hat.

Literatur:

- BÄUMER, Gertrud. Die Führerfrage. In Dies. *Die seelische Krisis*. Berlin: Herbig, 1931. S. 133-144.
- BENNER, Dietrich – SLADEK, Horst. *Vergessene Theoriekontroversen in der Pädagogik der SBZ und DDR 1946-1961. Monographie mit Quellenteil*. Weinheim: Dt. Studien-Verl., 1998. 367 S. ISBN 3-89271-765-6.
- BREMER, Heidi. *Theodor Litts Haltung zum Nationalsozialismus. Unter besonderer Berücksichtigung seiner Vorlesungen von 1933 bis 1937*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2005. 239 S. ISBN 3-7815-1392-0.
- FRITZE, Lothar. Kommunistische und nationalsozialistische Weltanschauung – Strukturelle Parallelen und inhaltliche Unterschiede. *Totalitarismus und Demokratie*, 2005, 2. Jg., H. 1, S. 101-152. ISSN: 1612-9008.
- FRITZE, Lothar. Dialektik der totalen Herrschaft. Paradoxien eines idealtypischen Totalitarismusbegriffs. In Ders (Hrsg.). *Hannah Arendt weitergedacht. Ein Symposium*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2008. S. 7-114. ISBN 978-3-525-36913-5.
- FRITZE, Lothar. *Anatomie des totalitären Denkens. Kommunistische und nationalsozialistische Weltanschauung im Vergleich*. München: Olzog, 2012. 607 S. ISBN 978-3-7892-8324-6.

3 Mit dieser Auffassung war auch der Boden für die Konflikte gelegt, die Litt mit vielen Vertretern der Reformpädagogik und diese mit ihm hatten. – Allerdings sollte m. E. zumindest die andere Leseweise auch nicht übersehen werden, dass Litt aus seiner durchaus autoritätsbezogenen, konservativen Oberlehrerperspektive heraus reformpädagogische Entwicklungen abwehrte, anders formuliert: nicht jede Kritik Litts an der Reformpädagogik mit seinem antitotalitären Pädagogikverständnis begründet werden kann (vgl. hierzu auch Matthes 1999c, S. 478-480 u. 2003, S. 441).

- KLAFKI, Wolfgang. *Die Pädagogik Theodor Litts. Eine kritische Vergegenwärtigung*. Königstein/Ts.: Scriptor, 1982. 499 S. ISBN 3-589-20791-4.
- LITT, Theodor. Die gegenwärtige Lage und ihre Forderungen. In Ders. *Möglichkeiten und Grenzen der Pädagogik. Abhandlungen zur gegenwärtigen Lage von Erziehung und Erziehungstheorie*. Berlin: Teubner, 1926a. S. 1-60.
- LITT, Theodor. Gedanken zum „kulturkundlichen“ Unterrichtsprinzip. In Ders. *Möglichkeiten und Grenzen der Pädagogik. Abhandlungen zur gegenwärtigen Lage von Erziehung und Erziehungstheorie*. Berlin: Teubner, 1926b. S. 132-174.
- LITT, Theodor. Schlusswort. In RIED, Georg (Hrsg.). *Die moderne Kultur und das Bildungsgut der deutschen Schule. Bericht über den Pädagogischen Kongreß des Deutschen Ausschusses für Erziehung und Unterricht, veranstaltet in Weimar vom 7.-9. Oktober 1926*. Leipzig: Quelle & Meyer, 1927. S. 73-76.
- LITT, Theodor. Der Realismus des Erziehers. In *Leipziger lehrerzeitung*, 1933, 40, Nr. 6 vom 15. Febr., S. 180-181.
- LITT, Theodor. *Die politische Selbsterziehung des deutschen Volkes*. Bonn: Bundeszentrale für Heimatdienst, 1954. 40 S.
- LITT, Theodor. *Wissenschaft und Menschenbildung im Lichte des Ost-West-Gegensatzes*. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1958. 190 S.
- LITT, Theodor. Die Freiheit der Person und die Lebensordnungen. In HUNOLD, Albert (Hrsg.). *Erziehung zur Freiheit*. Erlenbach-Zürich u. Stuttgart: Rentsch, 1959. S. 195-236.
- LITT, Theodor. Die Bedeutung der pädagogischen Theorie für die Ausbildung des Lehrers. In Ders. *Führen oder Wachsenlassen. Eine Erörterung des pädagogischen Grundproblems*, 8. Aufl. Stuttgart: Klett, 1960. S. 110-126.
- LITT, Theodor. *Freiheit und Lebensordnung*. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1962. 171 S.
- LITT, Theodor. Die neue Situation der politischen Bildung. Von der staatsbürgerlichen Erziehung zur politischen Bildung. In ERDBRÜGGER, Hermann W (Hrsg.). *Tradition und Gegenwart*. Düsseldorf: Muth, 1963. S. 59-75.
- LITT, Theodor. *Der deutsche Geist und das Christentum. Vom Wesen geschichtlicher Begegnung*. Norderstedt: Fischer, Leipzig: Leipziger Univ.-Verl., 1997 (Nachdruck der Ausgabe Leipzig 1938). 90 S. ISBN 3-926049-15-4,3-931922-55-3.
- MATTHES, Eva. *Geisteswissenschaftliche Pädagogik nach der NS-Zeit. Politische und pädagogische Verarbeitungsversuche*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1998. 315 S. ISBN 3-7815-0926-5.
- MATTHES, Eva. „Das Trümmerfeld, auf dem wir zum Schluss stehen werden, das kann ich mir vorstellen.“ Litt 1937 bis 1945. In GUTJAHR-LÖSER, Peter – SCHULZ, Dieter – WOLLERSHEIM, Heinz-Werner (Hrsg.). *Theodor-Litt-Jahrbuch 1999/I*. Leipzig: Leipziger Univ.-Verl., 1999a. S. 95-114. ISSN 1439-1805.
- MATTHES, Eva. Theodor Litts Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus nach dem 8. Mai 1945. In GUTJAHR-LÖSER, Peter – SCHULZ, Dieter – WOLLERSHEIM, Heinz-Werner (Hrsg.). *Theodor-Litt-Jahrbuch 1999/I*. Leipzig: Leipziger Univ.-Verl., 1999b. S. 115-127. ISSN 1439-1805.

- MATTHES, Eva. Theodor Litts Wirken in der SBZ – Ein Beitrag gegen Legendenbildungen in der Pädagogik. *Bildung und Erziehung*, 1999c, Band 52, H. 4, S. 477-492. ISSN 0006-2456.
- MATTHES, Eva. Theodor Litt: Führen oder Wachsenlassen. In HORN, Klaus Peter – RITZI, Christian (Hrsg.). *Klassiker und Außenseiter. Pädagogische Veröffentlichungen des 20. Jahrhunderts*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, 2001. S. 87-103. ISBN 3-89676-482-9.
- MATTHES, Eva. Theodor Litt (1880-1962). In WIEMERS, Gerald (Hrsg.). *Sächsische Lebensbilder Bd. 5*. Leipzig: Verl. der Sächs. Akad. der Wiss., 2003. S. 435-464. ISBN 3-515-08417-7.
- MATTHES, Eva. Die aufgegebenene Aufklärung. Höhere Schulen im NS-Staat. In HOPFNER, Johanna – WINKLER, Michael (Hrsg.). *Die aufgegebenene Aufklärung. Experimente pädagogischer Vernunft*. Weinheim u. München: Juventa-Verl., 2004. S. 124-142. ISBN 3-7799-1261-9.
- MATTHES, Eva. *Geisteswissenschaftliche Pädagogik. Ein Lehrbuch*. München: Oldenbourg, 2011. 247 S. ISBN 978-3-486-59792-9.
- MATTHES, Eva: Theodor Litt und die deutsche Universität. *Bildung und Erziehung*, 2012, Band 65, H. 2, S. 225-244. ISSN 0006-2456.
- REBLE, Albert. *Theodor Litt. Eine einführende Übersicht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1996. 208 S. ISBN 3-7815-0737-8.