

# Einleitung

*Diese naturgemäß wenigen Wörter  
hatten ihre Bedeutung so ausgeweitet,  
daß sie ganze Batterien von Worten einschlossen,  
die dann, weil sie von einem übergeordneten Begriff  
hinreichend abgedeckt wurden,  
ausrangiert und vergessen werden konnten.  
(Orwell 2017, S. 367)*

*Man konnte Neusprech tatsächlich nur dann  
zu unorthodoxen Zwecken benutzen,  
wenn man verbotenerweise  
einige der Worte in Altsprech rückübersetzte.  
(ebd., S. 372 f.)*

Orwells Dystopie 1984 erzählt das Wesen eines totalitären Staates in einer geschichtsvergessenen Welt, deren entpersonifizierte Leerstelle, der »große Bruder«, so das Resümee von Daniel Kehlmann im Nachwort des Romans, ins kollektive Bewusstsein übergegangen ist, während die eigentlichen Figuren Winston Smith, seine Geliebte Julia sowie der Folterer O'Brian in der Rezeption überschattet bleiben (ebd., S. 377). Winston – oder: »Der letzte Mensch in Europa« (so der Arbeitstitel des Romans) – arbeitet im Ministerium für Wahrheit. Seine Aufgabe besteht darin, Zeitungstexte so umzuschreiben, dass ihre Inhalte und Aussagen mit den jeweils aktuell gültigen politischen Leitlinien übereinstimmen. Dabei entdeckt er, dass es eine Zeit vor der Diktatur gegeben hat, von der er nichts weiß, nichts wissen soll. Orwells Held lebt und scheitert in einer Welt, die nicht verstanden werden darf.

Der Sprache kommt in diesem Zusammenhang als Medium des Verstehens eine besondere Bedeutung zu: So dient das von der Regierung erdachte »Neusprech« der systematischen Reduktion, Vereinheitlichung und Enthistorisierung von Sprache, nicht nur, um

ein Ausdrucksmittel für eine, der vorherrschenden Ideologie (im Roman ist dies der »englische Sozialismus«, kurz: »Ensoz«) gemäßen Weltanschauung und Geisteshaltung bereitzustellen, sondern auch um alternative Denkweisen unmöglich zu machen.

Nun sind literarische Bücher im Grunde nichts anderes als Erfindungen und ihr ästhetisches Gewand, die Fiktionalität, mag ein wenig verlässliches Kriterium sein, wenn es darum geht, aussagekräftige Zeitdiagnosen zu treffen. Wie kommen wir also dazu, einen frei erfundenen Ausdruck wie »Neusprech« zum Thema und Lackmустest eines Buches zu nehmen, das sich von seinem Anspruch her mit der sog. »Wirklichkeit«, genauer der pädagogischen Wirklichkeit beschäftigt? Die Antwort darauf lässt sich mit Terhart (1999) formulieren: Auch die Erziehungswissenschaft hat die Aufgabe, sich über die formative Kraft des eigenen sprachlichen Instrumentariums, mit welchem Anspruch auf Wirklichkeit erhoben wird, zu vergewissern und darüber aufzuklären (vgl. ebd., S. 158). Für diesen Zweck vermag kein noch so schlicht formulierter Titel zusammenzufassen, was Orwells Wortneuschöpfung auf den Punkt bringt. Der Ausdruck selbst mag nicht wahr sein, er ist aber in besonderer Weise geeignet, die Leserinnen und Leser vor das Problem der Wahrheit zu stellen.

Mit diesem Anspruch reiht sich das vorliegende Buch in das Kontinuum bereits bestehender zeitkritischer Glossare ein, die sprachlich vermittelte Um- und Überformungsprozesse gesellschaftlicher (Bröckling, Krasmann & Lemke 2013a) und damit zusammenhängender pädagogischer (Dzierzbicka & Schirlbauer 2008a) Felder nachzeichnen und analysieren. Die dort mit spezifischen Veränderungen des Vokabulars<sup>1</sup> beschriebenen gesellschaftlichen und päd-

---

1 Hier und im Folgenden wird abwechselnd von *Neusprech-Vokabeln* und *-Begriffen* gesprochen. Gemeint ist dabei im Prinzip immer beides: Die Tatsache, dass es sich um Ausdrücke aus pädagogikfernen bzw. -fremden Bereichen handelt und dass diese nicht nur als bloß bedeutungstragende Wörter, sondern als Gesamtheit spezifischer Vorstellungen und Konzepte in einer gedanklichen Einheit betrachtet werden. Je nachdem, auf wel-

agogischen Wandlungsprozesse setzen sich bis heute fort und motivierten jüngst auch Feldmann u. a. (2022), gemeinsam mit mehr als 60 Autorinnen und Autoren das Nachschlagewerk *Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Pädagogisches Vokabular in Bewegung* herauszugeben. Während die beiden erstgenannten Glossare importierte, neu geschaffene oder umgedeutete Begriffe versammeln, die nicht »schwer«, sondern »leicht«, d. h. von scheinbar fragloser Plausibilität sind und darum der Kritik entzogen scheinen, betrachten die Herausgeberinnen und Herausgeber der »Schlüsselbegriffe« jene, zu den etablierten Begriffen hinzugekommenen Termini ergebnisoffen und wertneutral als »Neuankömmlinge«, die einen produktiven Beitrag zur Überprüfung und Aktualisierung der pädagogischen Disziplin leisten (vgl. Rieger-Ladich u. a. 2022, S. 11 f.).

Diese scheinbar gegensätzlichen Auffassungen über die formative Kraft von übernommenen und umgedeuteten Begriffen in der Pädagogik lassen sich mit einem vergleichenden Blick auf die jeweiligen Einträge der zitierten Bände nachvollziehen. Denn dabei lässt sich feststellen, dass im Inventar der o. g. Glossare nur wenige Überschneidungen mit jenen »Schlüsselbegriffen« zu finden, vielmehr zwei unterschiedliche Ebenen zu erkennen sind, die aus der disziplinären Zusammenfassung der Pädagogik als pädagogischer Praxis (v. a. Hoch-/Schule und Unterricht) einerseits und ihrer wissenschaftlichen Reflexion (Erziehungswissenschaft) andererseits resultieren. So sind die neu angekommenen Schlüsselbegriffe im Band von Feldmann, wie etwa »Anthropozän«, »Othering« oder »Hege- monie«, das genaue Gegenteil von »leicht«, sie bedürfen also der Erläuterung, bevor sie ihrer eigentlichen Funktion (als pädagogische Reflexionsbegriffe) gerecht werden können. In dieser Eigenschaft entziehen sich die Schlüsselbegriffe samt ihren Verwendungsweisen einer unmittelbaren Instrumentalisierung für politische Ziele.

---

chem Bedeutungsaspekt der Schwerpunkt der jeweiligen Argumentation liegt, kommt einer der beiden Ausdrücke im vorliegenden Text zur Anwendung.

Demgegenüber zeichnen sich die von Dzierbicka & Schirlbauer (2008a) im *pädagogischen Glossar der Gegenwart* versammelten »Neuankömmlinge« (auch hier findet der Ausdruck Verwendung) durch eine eher strategische Funktion aus, insofern sie nicht zum Zwecke der wissenschaftlichen Reflexion, sondern im Nachgang des PISA-Schocks mit dem (bildungs-)politischen Ziel der Umgestaltung der pädagogischen Praxis übernommen wurden. Einträge wie »Bildungsstandards«, »Employability«, »Modularisierung« und »Qualitätsmanagement« verweisen auf entsprechende Transformationsprozesse und damit zusammenhängende sozialpolitische und ökonomische Steuerungslogiken (vgl. Dzierbicka & Schirlbauer 2008b, S. 10 f.), die z. B. im Kontext von Bildungsplänen und neu geschaffenen (Hoch)Schulstrukturen nachhaltigen Einfluss auf das pädagogische Denken und Handeln nehmen.

Dieser Logik folgen auch die im vorliegenden Band versammelten Begriffe, die in ähnlicher Weise aktuelle Sprechweisen, besonders auf Ebene der pädagogischen Praxis, prägen. 16 Jahre nach dem Erscheinen des pädagogischen Glossars stellt sich heraus, dass die Sprache der gegenwärtigen Pädagogik zwar immer noch von ähnlichen, aber auch einigen neuen Begriffen durchsetzt ist, die nicht länger nur aus »den Labors der Managementwissenschaften«, sondern aus ganz unterschiedlichen gesellschaftspolitischen Bereichen für die pädagogische Praxis akzeptabel und praktikabel gemacht werden (vgl. ebd., S.11). Es handelt sich um eingängige, eben »leichte« Praxisvokabeln, die mittlerweile zum festen Inventar auch des Sprechens in Bildungsplänen, (hoch)schulischen Kommunikationsstrukturen, öffentlichen Berichterstattungen sowie der (Aus-)Bildung von Lehrkräften zählen. In all diesen Bereichen wird mit einem Mehr an »Kompetenz«, »Resilienz«, »Selbststeuerung«, »Nachhaltigkeit«, »Vielfalt«, »Achtsamkeit«, »Individualisierung«, »Evidenzbasierung«, »gendergerechter Sprache« und neuerdings auch »Resonanz« die Bewältigung nicht länger nur (hoch-)schulischer, sondern auch gesellschaftlicher Problemlagen und Krisen in Aussicht gestellt, während traditionelle

pädagogische Grundbegriffe wie z. B. »Erziehung« von der Sprachoberfläche verschwinden.

Dass pädagogisches Vokabular seit jeher »in Bewegung« und die Pädagogik eine Disziplin ist, die in dieser Hinsicht »notorisch mehr importiert als exportiert« (vgl. Rieger-Ladich u. a. 2022, S. 10), ist längst Konsens. Im Rahmen dessen wird, auch schon vor PISA und der daran anschließenden folgenreichen Importe jener in den o. g. Glossaren inventarisierten Begriffe – sowie häufig in Anlehnung an Herbarts Forderung, die Pädagogik dürfe nicht »als eroberte Provinz von einem Fremden aus regiert werden« (Herbart 1982, S. 21) – die Frage aufgeworfen, ob es so etwas wie »einheimische Begriffe« in der Erziehungswissenschaft überhaupt gibt<sup>2</sup> (vgl. König 1999). Einige der noch von Herbart angeführten zentralen Begriffe, die neben »Bildung« und »Erziehung« auch »Kinderregie- rung«, »Unterricht« und »Zucht« umfassen, werden heute längst nicht mehr zu den Grundbegriffen gezählt. Einige Vertreter der Disziplin sind sogar davon überzeugt, dass es schließlich gar keine einheimischen Begriffe mehr gibt. Dies kann man mit König als Auflösungsprozess der Pädagogik beklagen oder aber (wie aktuell auch Feldmann u. a.) als Ausdruck einer disziplinären Differenzierung und Spezialisierung begreifen. Unabhängig davon, ob man in diesem Vorgang nun Erosionstendenzen oder Entwicklungspotenziale der Pädagogik erkennt, machen die hier versammelten »Neuankömmlinge« die, in den einheimischen Begriffen aufbewahrte, Vergangenheit vergessen und drohen auf diese Weise, den einmal gewonnenen Problemhorizont der Pädagogik zu unterschreiten. So

2 Dies wird zum einen mit der Öffnung der Erziehungswissenschaft in Richtung der Sozial- und (neuerdings auch) Kulturwissenschaften, zum anderen mit der Ausdifferenzierung der Pädagogik in verschiedene Teildisziplinen begründet. Die Frage nach den einheimischen Begriffen ergibt sich dabei nicht nur aus der (notwendigen) Verankerung der Erziehungswissenschaft in empirischer Forschung, sondern auch aus dem Umstand, dass die Festlegung von Grundbegriffen nicht einer (zumal philosophisch begründeten) Allgemeinen Pädagogik, sondern zunehmend den unterschiedlichen Teildisziplinen obliegt (vgl. König 1999, S. 30 f.).

ist beispielsweise im Erziehungsbegriff historisch die allen pädagogischen Prozessen zugrunde liegende Dialektik von Freiheit und Zwang enthalten, die in den Neusprech-Begriffen ignoriert wird.

Im Anschluss an diese eher wissenschaftstheoretischen Diskussionen sowie mit Blick auf Überlegungen zur Entstehung von wissenschaftlichen Tatsachen (v. a. Fleck 1980) lässt sich fragen, ob Wahrheit nur innerhalb eines bestimmten »Denkstils« als solche bestimmbar ist, ob es überhaupt eine pädagogische Wahrheit geben kann oder man nicht eher von mehreren, sich gegenseitig ausschließenden Wahrheiten auch innerhalb der Erziehungswissenschaft(en?) ausgehen müsse (vgl. Thole & Vogel 2022). Im Zuge dieser Debatten, die ihren Ursprung nicht zuletzt in sehr unterschiedlichen theoretischen Paradigmen<sup>3</sup> haben, wird jedoch leicht übersehen, dass Sprache eben nicht nur erkenntnisformierend, sondern auch wirklichkeitskonstituierend wirkt. Entsprechend adressieren die neuen Begriffe in bildungspolitischen Programmen (Bildungspläne), Bildungs- und Erziehungsnormen (Vielfalt, Nachhaltigkeit, Gesundheit) sowie in Leitlinien unterrichtsbezogener Konzepte (selbstgesteuertes Lernen, Individualisierung) Individuum und Gesellschaft in spezifischer Weise. Es ist das Anliegen des vorliegenden Bandes, solche Adressierungen als »Programme des Regierens« zu identifizieren und zu beschreiben, die mit Bröckling, Krasmann & Lemke (2013b) in ihrer Funktion dahingehend bestimmt werden können, dass sie Probleme definieren, in einer bestimmten Weise rahmen und Wege zu ihrer Lösung vorschlagen (vgl. ebd., S. 12).

Der Begriff des Regierens wird dabei im Anschluss an den französischen Philosophen Michel Foucault verwendet, der mit diesem Ausdruck eine über den Staat hinausgehende und ihn zugleich unterlaufende Sphäre der Machtausübung bezeichnet, die in der Peripherie des Politischen angesiedelt ist (vgl. Foucault 2014, S. 29 f.). In diesem Sinne kann auch die Pädagogik als eine Regierungskunst

---

3 Vgl. hierzu die umfassende Darstellung der Theorien in den Bildungswissenschaften von Dammer (2022).

und die Bildungspolitik als »Kunst der Steuerung der pädagogischen Steuerung« aufgefasst werden (Dzierbicka & Schirlbauer 2008b, S. 11). Im Unterschied zum Begriff der Ideologie, welcher in einem allgemeinen Verständnis letztlich auf die Entgegensetzung von wahr und falsch hinausläuft, widmet sich Foucault den Produktionsmechanismen von Wahrheit und Wissen. Daraus lässt sich folgern, dass man Politik und Wissen gerade nicht einander gegenüberzustellen, sondern ein »politisches Wissen« in den Blick zu nehmen habe (vgl. Bröckling, Krasmann & Lemke 2013b, S. 10). Dieses Ansinnen ist auch das verbindende Motiv der im vorliegenden Band versammelten Beiträge, die in ihrer jeweils thematischen und konzeptionellen Verschiedenheit als Suchbewegung in den diskursiven Verschränkungen von (gesellschafts-)politischem und pädagogischem Wissen zu lesen sind, im Zuge derer nach den Bedingungen und Möglichkeiten des Gesagten, mit anderen Worten: nach den Ursprüngen und Verwendungsweisen des pädagogischen Neuspruchs gefragt wird.

Mit Foucault kann dieses Vorhaben in einem weiteren Sinne auch als Diskursanalyse<sup>4</sup> verstanden werden. Ein Diskurs konstituiert sich, dem Philosophen folgend, über die Gesamtheit der Praktiken, die vermittels des Sprechens über die Dinge diese allererst bilden (vgl. Foucault 2013, S. 74). Etwas konkreter gefasst folgt daraus, dass sich Diskurse über regelhaft auftretende sprachliche Strukturen (Zeichenordnung) in Verbindung mit dem situativen Gebrauch dieser Strukturen (Zeichenpraxis) identifizieren und beschreiben lassen (vgl. Fegter u. a. 2015, S. 13 f.). Anzumerken ist dabei, dass Diskurse in diesem Verständnis jedoch keine präexistenten Gebilde, sondern stets künstliche Setzungen sind, insofern sie

---

4 An dieser Stelle muss angemerkt werden, dass man im Anschluss an die Arbeiten Foucaults nicht von »der« Diskursanalyse sprechen kann. Vielmehr handelt es sich dabei um eine forschungsmethod(olog)ische Klammer, die sowohl linguistische, historische (archäologische), kulturalistische, wissenssoziologische und (macht)kritische Zugänge einschließt (für einen Überblick vgl. Keller 2011).

in der Analyse überhaupt erst hergestellt werden. Die Beiträge in diesem Band nehmen solche Setzungen notwendig vor, um jene wirklichkeitskonstituierenden Vorgänge, nicht etwa wie in Orwells Roman auf eine einzige manipulierende Institution zurückzuführen, sondern um die, den jeweiligen Neusprech-Begriffen zugrundeliegenden Quellen, Kontexte und Logiken aufzuspüren.

Ungeachtet ihrer unterschiedlichen Perspektiven auf das jeweilige Thema, werden die hier verhandelten Begriffe in diesem Sinne als sprachliche Instrumente nicht nur zur Beschreibung der Realität, sondern auch als performative Werkzeuge zu ihrer Gestaltung analysiert. Mit Blick auf die pädagogischen Konsequenzen tritt dabei zutage, was (neu) thematisiert, was aber auch zugleich verschwiegen bzw. im Sinne Orwells dem Vergessen anheimgegeben wird.

Dies betrifft längst nicht nur wissenschaftliche Expertenkreise, sondern begegnet den Menschen auch außerhalb pädagogischer Handlungsfelder mit zunehmender Selbstverständlichkeit. Denn viele der hier zusammengetragenen Neusprech-Vokabeln sind, was ein Blick auf ihre steigenden Verlaufskurven<sup>5</sup> bestätigt, längst in der Alltagssprache angekommen: Baumärkte werben mit »Holzkompetenz«; (nicht nur) Unternehmen wird mit Regal(kilo)metern an *Resilienz*-Büchern Krisenfestigkeit in Aussicht gestellt, *Vielfalt* soll auch in Kinderbüchern vermittelt werden; Managements sollen *achtsam* sein und *individualisierte* Tassen sind noch immer ein Verkaufshit. Die Liste ließe sich beliebig fortsetzen. Gleichzeitig wuchern diese Begriffe in theoriebasierten Analysen, empirischen Studien, Praxisbüchern, Schulprofilen sowie Tagungs- und Seminarthemen.

Vor dem Hintergrund dieser Streubreite laden die Autorinnen und Autoren dieses Bandes mit offenen Schreibstilen dazu ein, sich

---

5 Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS) dokumentiert auch die Worthäufigkeit eines Eintrags im Laufe der Zeit, die sodann in sog. Verlaufskurven abgebildet wird. Es lohnt sich, (nicht nur) die hier zusammengestellten Begriffe einmal einzugeben: <https://www.dwds.de>.



mit diesen Neusprech-Vokabeln aus unterschiedlichen disziplinären und theoretischen Blickwinkeln auseinanderzusetzen. Daher weichen einige Texte in diesem Band von konventionellen wissenschaftlichen Darstellungsweisen ab, indem sie z. B. auf minutiöse Literaturbelege verzichten, essayistische Stilstiken einsetzen oder mit gezielten Zuspitzungen und alternativen Textstrukturen spielen, während andere den Konventionen des wissenschaftlichen Schreibens treu bleiben. Zu dieser stilistischen Freiheit gehört auch, dass die Autorinnen und Autoren selbst entscheiden, welche Formen des gendergerechten Schreibens sie verwenden.

Die so entstandenen zehn Texte wurden nach zwei übergeordneten Aspekten strukturiert, deren erster mit »Individualisierung«, »Selbststeuerung«, »Kompetenz«, »Gendergerechtes Sprechen«, »Resonanz« und »Achtsamkeit« Begriffe betrifft, in denen ein neuer normativer Blick auf das Individuum zutage tritt, während im zweiten Teil Begriffe mit gesamtgesellschaftlichem Wirkungsanspruch behandelt werden, nämlich »Vielfalt«, »Resilienz«, »Nachhaltigkeit« und »Evidenzbasierung«. Den geeigneten Leserinnen und Lesern werden dabei die vielfältigen Bezüge, die zwischen den Begriffen bestehen, nicht entgehen.

## Ein neuer Blick auf das Individuum

### Individualisierung

Im alltäglichen Sprachgebrauch sind »Individuum« und »Individualisierung« in der Regel positiv besetzte Begriffe, deren doppelte Ambivalenz selten gesehen wird: Von ihrer begrifflichen Funktion können sie sowohl deskriptiv als auch normativ verwendet werden und ihrem Gehalt nach implizieren sie sowohl Entfaltungsmöglichkeiten als auch Zwänge. Karl-Heinz Dammer geht in seinem Artikel zunächst dem Ursprung dieser Ambivalenzen nach und zeigt, dass und warum Individuum und Gesellschaft unauflöslich miteinander verbunden sind, weswegen es theoretisch wie politisch fragwürdig ist, die Ambivalenz zu der einen oder anderen Seite hin aufzulö-

sen. Genau dies geschieht aber im gegenwärtigen Individualisierungsdiskurs, und zwar zur Seite des Zwangs und der Normativität hin.

Auf dieser Grundlage zeigt Dammer, wie mit der »neuen Lernkultur« auch ein neues Menschenbild Eingang in die Schule findet, in der nun das »selbstgesteuerte Lernen« den verpönten »Frontalunterricht« und der »Coach« die Pädagogin ersetzen soll. Die neo-liberale Grundierung dieses Konzepts wird offengelegt und am Schluss die Frage diskutiert, warum es, obwohl traditionelle pädagogische Kategorien in ihm kaum noch eine Rolle spielen, dennoch in Pädagogenkreisen Anklang findet.

### **Selbststeuerung**

Die in dem vorangegangenen Beitrag bereits als wesentliche Strategie der (Zwangs-)Individualisierung eingeführte Selbststeuerung wird von Matthias Burchardt eingehender hinsichtlich ihrer Ursprünge und Konsequenzen für die Erziehung und das der Selbststeuerung zugrundeliegende Menschenbild untersucht. »Selbststeuerung« ist ein Kernbegriff der Kybernetik; jener Grundlage »denkender« Maschinen, die auf der Basis von Sollwerten und einer entsprechenden Programmierung in der Lage sind, ihre Steuerungsaufgaben ohne weitere Eingriffe von außen zu erfüllen. Burchardt zeigt, wie sich dieses Prinzip in der »neuen Lernkultur« niedergeschlagen hat und wie sich dadurch nicht nur das Lernen als genuin menschliche Verstandestätigkeit, sondern auch das Verhältnis von Lehrenden und Lernenden als einer personal bestimmten Beziehung hin zu einem »Technomorphismus« verschiebt, der den pädagogischen Kern des Lehrens überlagert. Der Beitrag wirft in diesem Zusammenhang die Frage auf, welcher Ort in einem technisch fundierten Transhumanismus noch für die Idee des Menschen als eines offenen, unbestimmten Wesens und damit für die Grundlage für Erziehung und Bildung bleibt.