

Erwachsenenbildung und Demokratie: zu einem unveröffentlichten Manuskript von Fritz Borinski aus dem britischen Exil 1944/45

Martha Friedenthal-Haase, Tetyana Kloubert

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Friedenthal-Haase, Martha, and Tetyana Kloubert. 2009. "Erwachsenenbildung und Demokratie: zu einem unveröffentlichten Manuskript von Fritz Borinski aus dem britischen Exil 1944/45." *Bildung und Erziehung* 62 (1): 37–52.

<https://doi.org/10.7788/bue.2009.62.1.37>.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright



ERWACHSENBILDUNG UND DEMOKRATIE. ZU EINEM UNVERÖFFENTLICHEN MANUSKRIFT VON FRITZ BORINSKI AUS DEM BRITISCHEN EXIL 1944/45

Summary: This article deals with an unpublished manuscript from 1944/45 which is now being prepared for publication. The author is the German adult educator FRITZ BORINSKI (1903–1988) who during his political exile in London intended to address a British audience about the history and nature of the democratic Volkshochschule movement in the Germany of the Weimar Republic. In the final chapter a programmatic view on a new era in Germany after Hitler is offered. It is the regeneration and reorientation of a traditionally rooted Free Adult and Popular Education which BORINSKI regards as indispensable for the reconstruction of democracy in a liberated Germany. In an analytical interpretation of the document the political identity of FRITZ BORINSKI as an émigré as well as his concept of a future „integral democracy“ will be discussed.

1. Einleitung

Die Zerstörung der Weimarer Republik 1933 war in institutioneller, professioneller und wissenschaftlich-theoretischer Hinsicht besonders schwerwiegend für das Fachgebiet der Erwachsenenbildung, das disziplinär noch nicht konsolidiert war und gerade im Begriff stand, eine erste Stufe der Konstituierung und Akademisierung zu erreichen (vgl. FRIEDENTHAL-HAASE 1991). Im Zuge der nationalsozialistischen Gleichschaltung und Rassenpolitik musste eine Reihe profilierter Erwachsenenbildner Deutschland verlassen, wie z.B. die Leiterin der Frauenabteilung der Stuttgarter Volkshochschule CAROLA ROSENBERG-BLUME (vgl. RECKNAGEL 2002), der Kölner Volkshochschulleiter und Kultur- und Bildungssoziologe PAUL HONIGSHEIM (vgl. FRIEDENTHAL-HAASE 1991, S. 301–353), der Leiter der Dresdner Volkshochschule FRANZ MOCKRAUER (TIETGENS 1991, WOLGAST 1986), der vielseitig als Anreger wirkende Breslauer Mitbegründer der Bildungscamps und Professor der Rechtsgeschichte EUGEN ROSENSTOCK-HUESSY (vgl. HUPPUCH 2004) oder der Gründer des Freien Jüdischen Lehrhauses und Frankfurter Honorarprofessor für Jüdische Religionsphilosophie und Ethik MARTIN BUBER (vgl. FRIEDMAN 2002) – um

nur einige wenige zu nennen.¹ Auch wegen der international noch schwachen Professionalität des Gebiets war es für die emigrierten deutschen Erwachsenenbildner schwierig, im Aufnahmeland eine einschlägige Tätigkeit zu finden, in der Fachgemeinschaft zu kommunizieren und ihren fachlichen Beitrag zu leisten. Die Emigration, die oft einen Abbruch des Engagements in der Erwachsenenbildung mit sich brachte, konnte nur selten einen biographisch nachhaltigen Zuwachs in der professionellen Erfahrung zeitigen, was nach 1945 in diesem Gebiet die fachliche Remigration nach Deutschland behindert haben mag. Ein prominentes Gegenbeispiel sei hier am Fall des Erwachsenenbildners FRITZ BORINSKI (1903–1988) und seiner in London 1944/45 verfassten Schrift über die deutsche Volkshochschule beleuchtet.

Wenn es für die fachliche Weiterentwicklung von Emigranten von Belang ist, ob es im Aufnahmeland eine dynamische Fachkultur gibt, so kann London als ein für die Erwachsenenbildung günstiges Milieu gelten: London, die Metropole eines Landes, in dem die Erwachsenenbildung traditionell in hohem Ansehen stand, war der Sitz der World Association of Adult Education (mit eigenen Publikationen und internationaler Fachbibliothek) sowie der anziehungskräftigen London School of Economics, an der von 1933 bis 1947 die Kultur- und Bildungssoziologie von einem Emigranten, KARL MANNHEIM, vertreten wurde, in dessen Vorlesungen (die auch stark von Emigranten besucht wurden²) Themen der Zeitdiagnostik, der Emigration und gelegentlich auch der Erwachsenenbildung erörtert wurden; und schließlich sollte London Sitz von GER (German Educational Reconstruction) werden, dem 1943 unter Mitwirkung von BORINSKI gegründeten überaus aktiven Zusammenschluss von britischen und deutschen Pädagogen und Bildungsexperten, die sich die Vorbereitung und Förderung des Wiederaufbaus eines freiheitlichen Bildungslabens in Deutschland zum Ziel gesetzt hatten. Alle diese für eine lebendige Fachkultur signifikanten Gegebenheiten am Ort wirkten sich auf die Erarbeitung des hier in einer kurzen Vorschau vorgestellten Manuskripts aus, das seinerzeit nicht zur Publikation gekommen ist und dessen Edition jetzt vorbereitet wird.

2. Zu Biographie und Selbstverständnis des Autors

„Zwischen Pädagogik und Politik“ – so bezeichnete FRITZ BORINSKI im Jahre 1976 im autobiographischen Rückblick seinen Standort im Leben und im Reich der Disziplinen (vgl. BORINSKI 1976). Es ist kein Zufall, dass diese Formel wiederholt aufgegriffen worden ist, wenn es um Charakterisierung und

Würdigung dieses Erwachsenenbildners ging (vgl. FRIEDENTHAL-HAASE 1988, JELICH/HAUSMANN 2000), der wie wohl kein anderer in der deutschen Professionsgeschichte in seinem kontinuierlichen Beitrag zur Erwachsenenbildung Praxis mit Theorie zu verbinden und die fachliche Leistung aus der Zeit der Weimarer Republik für den Neubau des Fachs im freiheitlichen deutschen Verfassungsstaat nach 1945 fruchtbar zu machen verstand. Der 1903 in Berlin geborene FRITZ BORINSKI entwickelte früh ein politisches Interesse, das ihn in der Jugendbewegung aktiv werden ließ, wo er ein zunächst liberales, dann dezidiert freiheitlich-demokratisch sozialistisches Profil und Wirkungsfeld entwickelte. Mit seinen Freunden und Weggefährten aus den Studentagen in Leipzig, Jena und Halle blieb er zeitlebens, auch während der Emigrationszeit, in Verbindung, was ihm Rückhalt gab und sein unverbrüchliches Vertrauen in die Kräfte des anderen Deutschland stärkte. In und neben seinem staatswissenschaftlichen Studium spielte die Erwachsenenbildung schon früh eine Rolle. Zu den einflussreichen Lehrern, mit denen sich der junge Jurist auf dem Weg in die politische Erwachsenenbildung auseinandersetzte, gehörten vor allem HERMAN HELLER sowie HANS FREYER und THEODOR LITT, dessen letzter Assistent am Leipziger Seminar für Freies Volksbildungswesen er wurde. 1933 aus der Universität Leipzig entlassen, sah der aus einer jüdischen Familie stammende BORINSKI keine Möglichkeit mehr, in Deutschland zu wirken, und nutzte 1934 die Chance zur Emigration nach Großbritannien. Von dort aus gelang es ihm, nahezu kontinuierlich Aufgaben in der Erwachsenenbildung wahrzunehmen: als Tutor in Sprachkursen, als Dozent in der Workers Educational Association (WEA), als Leiter der Schule in einem Internierungslager in Australien, als Sekretär des bereits erwähnten, von ihm mitbegründeten deutsch-britischen Zusammenschlusses GER, als Dozent in Kursen für deutsche Kriegsgefangene in Wilton Park u.a.m.

Nach seiner Rückkehr nach Deutschland im Frühjahr 1947 leitete er zuerst eine Heimvolkshochschule und dann eine Abendvolkshochschule (Görde in Niedersachsen bzw. Bremen), bevor er 1956 an die Freie Universität Berlin auf den Lehrstuhl für Pädagogik berufen wurde, wo er ab 1965 einer Abteilung für Erwachsenenbildung vorstand. Zu seinen bemerkenswerten Leistungen in diesem Praxis verbundenen interdisziplinären Gebiet zählen seine Arbeit im Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen, u.a. als Mitautor des Gutachtens „Zur Situation und Aufgabe der Erwachsenenbildung“ (1960), die konsequente Förderung der wissenschaftlichen Ausbildung der Erwachsenenbildner und der Aufbau eines modernen, durch das britische Beispiel inspirierten Systems für die universitäre Weiterbildung in West-Berlin. Der Titel seines Hauptwerks „Der Weg zum Mitbürger“ (1954) bezeichnet

seine nach Auffassung manches kritischen Erwachsenenbildners – genannt sei PAUL RÖHRIG – von der Fachgemeinschaft nicht hinreichend rezipierte Bildungsidee eines alltagsnahen demokratischen Humanismus. 1970 emeritiert, verbrachte BORINSKI lange Jahre eines aktiven Ruhestands in Baden-Baden, im Austausch mit Bildungshistorikern, Zeitzeugen und Chronisten, weiterhin in einer wohlbedachten Gratwanderung zwischen Pädagogik und Politik, seine Unabhängigkeit bewahrend, in die Lager und Lagermentalität weder der Pädagogik noch der Politik voll eingeordnet. Er starb 1988 wenige Monate nach Übersiedlung in ein Seniorenstift in Bremen (vgl. auch DOERRY 1995).

Es soll hier nicht versucht werden, die politische und moralische Identität FRITZ BORINSKIS schlagwortartig zu bestimmen. Angeführt sei lediglich eine Aussage des Neunundzwanzigjährigen aus dem Jahre 1932, in der sich sein politisches Urteil klar und indirekt auch sein persönliches Selbstverständnis auf bezeichnende Weise äußert. Er schrieb damals über den politischen Mythos der bewusst antidemokratischen und von brutalem Machtstreben bestimmten Partei der Nationalsozialisten, dass ein jeder, der „mit Leidenschaft und Liebe zum deutschen Volke“ stehe, gegen das „große Schwinden aller Maßstäbe der Kritik, die Primitivierung und Abstumpfung im politischen, sittlichen und künstlerischen Urteil“ zu kämpfen habe (BORINSKI [1932] 1969b, S. 31). Leidenschaft und Liebe zum deutschen Volk und die Urteilsfähigkeit eines menschheitsverbundenen Humanisten, damit hat BORINSKI indirekt Leitthemen seines eigenen Lebens bezeichnet. Der nationalsozialistische Rassismus sprach ihm die Zugehörigkeit zum deutschen Volk und das Bürgerrecht ab, und es sollte das Thema der Zugehörigkeit, der demokratischen Integration, der Mitbürgerlichkeit sein, das später zu seinem Lebensthema wurde.

BORINSKI wuchs als evangelischer Christ auf; auch seine Eltern waren getauft; die Großeltern gehörten noch der jüdischen Religionsgemeinschaft an. BORINSKIS Vater war früh, noch vor dem Ersten Weltkrieg, verstorben; seine Mutter kam 1942 im Konzentrationslager Ravensbrück zu Tode. Die Nachricht vom Tod seiner Mutter erreichte ihn in England (auf dem Weg über die Schweiz) und ließ ihn zum ersten und einzigen Mal an seinem Entschluss zur Rückkehr nach Deutschland zweifeln, dies jedoch nur für kurze Zeit (vgl. BORINSKI 1976, S. 49). Für ihn blieb bestimmd, wie er es auch in seiner Selbstdarstellung festgehalten hat: „Ich fühlte mich nicht als Auswanderer, der eine neue Heimat sucht, sondern als politisch Verfolgter, der überbrücken will, um am Tage der Befreiung zurückzukehren“ (BORINSKI 1976, S. 33). Seine Situation in Großbritannien als „enemy alien“, der auf Duldung angewiesen war, war ihm unangenehm.³ Er strebte wieder nach einer Existenzform mit vollen politischen Rechten und wollte auch als Deutscher im Exil politisch

tätig sein, wobei ihm die Grenzziehung gegenüber britischem Regierungshandeln und die Dignität und Selbständigkeit seines eigenen Handelns als Deutscher im Exil wichtig waren. Die Verbindung zu Freunden und politischen Weggefährten in Deutschland durch die Jahre von 1934 mindestens bis zum Ausbruch des Krieges lebendig zu erhalten, war ihm ein geradezu existenzielles Anliegen. Diesem Ziel dienten neben Korrespondenz und Lektüre regelmäßige Treffen in der Schweiz und an anderen Orten außerhalb Deutschlands. Er fühlte sich eins mit innerer Emigration und Widerstand in Deutschland und glaubte an die Kraft des deutschen Volkes zur Erneuerung.

Jeder Anspruch auf Verbesserung der Deutschen von außen, wie er seinem Empfinden nach bereits in dem Wort „Reeducation“ zum Ausdruck kam, war ihm zuwider. Er warnte bereits 1943 vor der, wie er meinte, Illusion des Exports westlicher Konzepte nach Deutschland und wollte damals, also vor dem Scheitern der deutschen Widerstandsbewegung um den Kreisauer Kreis, ganz auf die deutschen Eigenkräfte bauen. Für die Zukunft wünschte er (auch unter Hinweis auf problematische Erfahrungen nach dem Ersten Weltkrieg) ein bedachtsames Vorgehen, wobei seine Empfehlung: „There must be a tactful and careful transition, not an inflation of foreign – and Jewish – books and lecturers“ (Borinski [1943] 1969a, S. 47), die nicht nur aus heutiger Sicht befreindlich wirken mag, jedenfalls einen Hinweis gibt auf eine geradezu tragisch zu nennende Rücksichtnahme eines Deutschen mit jüdischen Vorfahren auf die mutmaßlichen Empfindungen seiner nichtjüdischen deutschen Mitbürger (einschließlich ihrer möglichen antisemitischen Lernbarrieren) im künftigen Umlernprozess.

3. Zum Text und seiner Geschichte

Der in englischer Sprache abgefasste Text über die deutsche Volkshochschule bezeichnet seinen Gegenstand im Titel terminologisch auf Deutsch: „The German Volkshochschule“. Der Untertitel „An Experiment in Democratic Adult Education under the Weimar Republic“ zeigt das Anliegen des Autors, der demokratische Ansätze der deutschen Erwachsenenbildung zur Information, Auswertung und Ermutigung aufzeigen wollte. Das originale Typoskript⁴ umfasst 239 Blatt (im englischen Papierformat der Zeit). In fünf Kapiteln wird die deutsche Volkshochschule in ihren verschiedenen Erscheinungsformen (Abendvolkshochschule, Heimvolkshochschule verschiedener Richtungen, Bauernschule, städtisches Volkshochschulheim und Arbeits- und Bildungscamp für Arbeiter, Bauern und Studenten) als eine institutionelle Ausprägung

der kulturkritischen und praktisch reformorientierten Volkshochschulbewegung dargestellt und nach ihren Voraussetzungen und Ergebnissen bewertet. Ein abschließendes sechstes Kapitel ist der Zukunft der demokratischen Erwachsenenbildung in dem vom Nationalsozialismus befreiten Deutschland gewidmet.

Der Ausgangspunkt für die Entstehung des Textes war ein Projekt, das BORINSKI nach seiner Entlassung aus der Internierungshaft, d.h. ab 1942, mit einem jungen Kollegen, einem britischen Tutor der Workers Educational Association (WEA), konzipiert hatte. Gemeinsam wollten sie die Entstehungsbedingungen und Entwicklungsverläufe demokratischer Erwachsenenbildung in zwei Fallstudien untersuchen: England und das Deutschland der Weimarer Republik. Gemeinsamkeiten und Unterschiede sollten herausgestellt und mögliche Entwicklungslinien für die Zukunft aufgezeigt werden (vgl. BORINSKI 1976, S. 44). Es gelang ihnen, den Soziologen KARL MANNHEIM, Betreuer für BORINSKIS staatswissenschaftliche PhD-Thesis,⁵ für dieses britisch-deutsche Vorhaben zur Erwachsenenbildung zu interessieren. MANNHEIM erkannte die politisch aktuelle und interkulturelle Perspektivik des Projekts, das er um eine Abhandlung über die demokratische Erwachsenenbildung der USA erweitert sehen und unter dem Titel „Adult Education in a progressive Democracy“ in seiner Reihe „International Library of Sociology and Social Reconstruction“ im Verlag Routledge & Kegan Paul veröffentlichen wollte. Die äußeren Bedingungen waren dieser ihrer Zeit vorausseilenden Idee nicht günstig: Für den von MANNHEIM gewünschten amerikanischen Teil fand sich kein passender Autor, und BORINSKIS britischer Partner JUNGMANN war durch seinen Kriegsdienst bei der Airforce an der Fertigstellung seines Beitrags gehindert (Interview, S. 74 f.). Entsprechend veränderte sich das Vorhaben – von einer Mehrländerstudie mit vergleichendem und interkulturellem Blickwinkel zu einer Abhandlung über die deutsche Erwachsenenbildung, verfasst von BORINSKI allein.

Zu einer Veröffentlichung des in seinem Hauptteil 1944/45 abgeschlossenen Textes ist es in der Umbruchzeit von 1945/46 nicht mehr gekommen, trotz MANNHEIMS fortdauernder Befürwortung gegenüber dem Verlag (vgl. Interview, S. 74); die persönlichen Prioritäten des Autors galten nunmehr der frühest möglichen Rückkehr nach Deutschland und der Erschließung einer (erwachsenenbildungsbezogenen) Arbeitsmöglichkeit dort. Bereits im April 1947 konnte sich das Ehepaar BORINSKI auf die Reise nach Deutschland begieben, mit der Heimvolkshochschule Görde in Niedersachsen als Ziel des professionellen und politischen Neubeginns, das Manuskript zur Weimarer Erwachsenenbildung im Gepäck.

Welche Adressaten sollte dieses vielleicht unzeitgemäße Manuskript ansprechen und welche Botschaft sollte es übermitteln? Genannt sind drei Adressatenkreise: 1. Pädagogen bzw. Erwachsenenbildner der internationalen Fachgemeinschaft („educationists of every modern democratic country“, „modern adult educationists everywhere“ [BORINSKI 1944/45, S. 4 f.]), 2. alliierte Entscheidungsträger, die Verantwortung für den Neubau des deutschen Bildungswesens tragen,⁶ 3. Deutsche, die beim Wiederaufbau ihres Landes durch die Kenntnis der demokratischen Bildungsbewegung von Weimar Anregung und Ermutigung finden könnten. Hinsichtlich der zu übermittelnden „Botschaft“ war es dem Autor wichtig, das deutsche Problem auch in einen internationalen Zusammenhang zu stellen und Zeugnis abzulegen für das andere, das humane und demokratische, das zur Regeneration fähige Deutschland, das durch den Nationalsozialismus zwar unterdrückt und verfolgt, aber nicht vollständig vernichtet worden sei. Es ist der Bericht eines engagierten Schreibers, der an der Weimarer Entwicklung persönlichen Anteil hatte, zunächst als sozial aktiver Student und dann mit ersten beruflichen Aufgaben. Er schreibt nicht aus skeptisch distanzierter Position, sondern bezieht Stellung für die Demokratie und für Bestrebungen der auf Kulturreform orientierten sog. Neuen Richtung der Weimarer Erwachsenenbildung. Es handelt sich aber nicht um Memoiren oder einen Erfahrungsbericht. Er will vielmehr eine systematisierende Übersicht und Einordnung der vielfältigen Phänomene bieten und informiert über die Sachverhalte, soweit möglich, auf der Grundlage von Dokumenten und Literatur.⁷ Ihrem Anspruch nach bewegt sich die Darstellung zwischen den Polen der rückblickenden Würdigung („a post-mortem“ [BORINSKI 1944/45, S. 6]) und der fachsystematischen Auswertung eines konstruktiven und in die Zukunft weisenden Experiments.

4. Zu Modus und Inhalt

BORINSKI behandelt die Erwachsenenbildung nicht als eine bloße Veranstaltung zur Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens im Erwachsenenalter. Ihm geht es vielmehr um Bildung in einem prägnanten Sinn, um Bildung als wertgebundene humane Menschenbildung. Unverzichtbar für die Selbständigkeit des Erwachsenen ist ihm die bürgerschaftliche Dimension, die in der modernen Gesellschaft nur in einer freiheitlichen und sozialen Demokratie voll verwirklicht werden kann, und somit sind Bildung und Demokratie aufeinander verwiesen. Diese Auffassung bestimmt seine Kapitel zur Weimarer Republik ebenso wie seine Sicht auf die Erwachsenenbildung in

einem demokratischen Deutschland nach Hitler. Auf diese Weise wird der innere Zusammenhang zwischen seiner historischen und seiner zukunftsgerichteten Betrachtung hergestellt, und von daher begründet sich die Möglichkeit eines Reflexionsgewinns und Erkenntnistransfers von der abgeschlossenen Epoche Weimars hin zur Gegenwart und Zukunft.

Bei der Entwicklung seines Konzepts war ein schwieriger Balanceakt zu vollbringen: Einerseits sollte die Zukunft als entscheidungsoffen und in der Verantwortung der deutschen Bevölkerung stehend verstanden werden. Insofern war es wichtig, dogmatische Erklärungen und jeden Anschein von Bevormundung zu vermeiden – generell und insbesondere auch von London aus, der Metropole einer der Okkupationsmächte. Andererseits sollte aber auch keine Botschaft von Wertindifferenz und pluralistischer Beliebigkeit übermittelt werden. Vielmehr galt es, alte Fehler (aus der Zeit der Weimarer Republik) nicht zu wiederholen, sondern Erfahrungen aus der Geschichte auszuwerten und sie für eine zeitgemäße Bildungstheorie und eine weiterentwickelte Demokratietheorie fruchtbar werden zu lassen. Die Leistung einer solchen Integration von Bildungstheorie und Demokratietheorie lag BORINSKI von seinem Interesse, seiner Ausbildung und Praxis her besonders nahe. Intensiviert wurden seine kritischen Einsichten durch die Erfahrung von Exil, Weltkrieg und Holocaust.

Sein Zukunftskonzept lässt sich in den drei Schwerpunkten „Krise und Erneuerung“, „Erwachsenenbildung“ (Status, Funktion, Verfassung) und „integrale Demokratie“ fassen.

Krise und *Erneuerung* sind Kategorien, die BORINSKIS Sicht auf die Geschichte der Erwachsenenbildung in Europa seit dem 19. Jahrhundert bestimmen. Er sieht den Zusammenhang von Krise und Erneuerung immer wieder dort gegeben, wo sich, ausgehend von einer Notsituation, vorbildlich Neues in der Erwachsenenbildung entwickelt. Als Beispiele nennt er Dänemark (die Niederlage von 1864 im Krieg gegen Preußen und Österreich als Impuls für die Volkshochschule), Großbritannien (die Konflikte der Klassengesellschaft im Jahrzehnt vor dem Ersten Weltkrieg als Auslöser für die Gründung der epochemachenden Workers Educational Association [WEA]) und Deutschland (der Untergang des Kaiserreichs und die Niederlage im Ersten Weltkrieg als Hintergrund für den Aufschwung zur Reformbewegung der Volkshochschulen in der Weimarer Republik). In den drei Ländern sind grundlegende Neuerungen in der Erwachsenenbildung jeweils als konstruktive Antwort auf gesellschaftliche, politische und kulturelle Krisen aufgetreten. In der Struktur dieser Entwicklungen kann, so BORINSKI, auch bei skeptischer Betrachtung eine realistische Begründung für die Möglichkeit einer Erholung auch Deutschlands aus der schweren Krise von 1945 erkannt werden.

Der Begriff der *Krise* wird von ihm auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Dimensionen gebraucht, wenn er von Vorgängen tiefgehender Erschütterung, Verunsicherung und Gefährdung spricht. In den Blick kommen die Ebene des Individuums, die von Gruppen und Gemeinschaften und die von Staaten und internationalen Beziehungen sowie die Dimensionen der Wertorientierungen, der Verhaltensweisen (in Wirtschaft, Kultur und Politik) und der elementaren menschlichen Bedürfnisse. Die Krise Deutschlands sieht BORINSKI 1945/46 zunächst im Zusammenbruch der Versorgung der Menschen mit dem Lebensnotwendigen, jedoch reiche sie weiter und tiefer. Sie gehe einher mit einem moralischen Zusammenbruch als Folge einer Pervertierung von Werten in Philosophie, Kunst, Wissenschaft und Religion und einer totalitären Durchdringung des Lebens durch eine nihilistische Ideologie, die die Macht von Staat und Partei verabsolutiert habe.

Erneuerung („reconstruction“, aber auch „rebuilding“, „reorientation“) setzt BORINSKI nicht einfach gleich mit Gegenbewegung, etwa mit Ablösung einer Ideologie durch eine andere, neue. Von Erneuerung im Sinne einer menschlichen und demokratischen Regeneration spricht BORINSKI nur dann, wenn das Individuum in seiner Verantwortlichkeit und freien Entscheidung reale neue Möglichkeiten erhält, wenn die Fähigkeit, Bereitschaft und Gelegenheit zur Zusammenarbeit gestärkt und demokratische Strukturen und Normen gesichert werden – letzteres nicht nur auf der Ebene der Staatsorgane, sondern auch in weiten Bereichen des gesellschaftlichen Lebens. Diese Erneuerungsbestrebungen haben sich durchzusetzen und zu bewähren gegen allgegenwärtige totalitäre Tendenzen, wobei BORINSKI hier stets im Plural spricht und nicht nur Tendenzen der Vereinnahmung des Denkens durch Nationalsozialismus und Faschismus (und deren Nachwirkungen) meint, sondern auch durch das machtvolle kommunistische Herrschaftssystem und seine Ideologie. Verschiedentlich betont er, dass es bei der demokratischen Erneuerung darum gehe, den Ideologien mit totalitärem Anspruch kritisch und entschieden zu begegnen, nicht nur derjenigen, die im Namen der Rasse auftritt, sondern auch derjenigen, die die Wahrheit im Namen der Klasse monopolisieren will: „Any kind of totalitarianism acting in the name of an infallible and omnipotent race or class ... are excluded from considération here ...“ (BORINSKI 1944/45, S. 159). Diese Einschätzung einer strukturellen Ähnlichkeit der antidemokratischen Extreme von links und rechts findet sich auch in seiner historischen Darstellung.

Charakteristisch für BORINSKIS Problemsicht ist, dass sie sich nicht nur auf Deutschland, sondern auch auf andere Länder, auf Europa und die internationale Gemeinschaft insgesamt richtet, dabei Sieger und Besiegte unter

übergeordneten Gesichtspunkten zusammenführend. Er betont die Ähnlichkeit der Problemlagen, nicht nur hinsichtlich der Vergangenheit, sondern auch für die Gegenwart und Zukunft, wodurch manchmal die Besonderheit (und Unvergleichlichkeit) des deutschen Problems scheinbar eingeebnet wird. So heißt es mit Blick auf Europa: „Social reconstruction awaits not only Germany, but, properly seen, every European nation“ (BORINSKI 1944/45, S. 163). Jedoch wird an anderer Stelle die Besonderheit des deutschen Problems betont: „There exists universally today an urgent and crucial need to make democracy the instrument and symbol of social integration. This is particularly true for Germany ...“ (BORINSKI 1944/45, S. 159).

Die *Erwachsenenbildung* ist ein Kommunikations- und Handlungsfeld, dem für die notwendige politische Erneuerung eine zentrale Aufgabe zugemessen wird. Es wird nicht überraschen, dass BORINSKI als Pädagoge vor allem die dafür relevanten bildungstheoretischen und didaktischen Aspekte behandelt (hierbei z.T. im Sinne der Neuen Richtung der Weimarer Republik argumentierend, angereichert durch Erfahrungen aus Großbritannien und erweitert um ein Programm anspruchsvoller politischer Bildung). Er ist aber nicht nur Pädagoge, sondern auch „*Homo politicus*“, und so beschäftigen ihn Fragen der rechtlichen und organisatorischen Verfasstheit der Erwachsenenbildung. Mehr als alle anderen Zweige des Bildungssystems soll die Erwachsenenbildung die Prinzipien der Demokratie nicht nur in den Zielen und Inhalten, sondern auch in den Strukturen und Prozessen verwirklichen: „*Democratic adult education, more than any other branch of education, is education for the people, by the people*“ (BORINSKI 1944/45, S. 166), womit er ein berühmtes Wort Abrahams Lincolns („*government of the people, by the people, for the people*“) abwandelnd aufgreift.⁸

BORINSKI war sich der Schwierigkeit bewusst, in einem solchen mit vielen gesellschaftlichen Gruppen verbundenen System ein Gleichgewicht zwischen administrativ-bürokratischen Erfordernissen, autonomer Professionalität und Selbstbestimmung an der Basis zu erzielen. Vom Beispiel Weimars zu lernen, bedeutete für ihn nicht, die erkannten Schwächen des Weimarer Erwachsenenbildungssystems durch Verfolgung des Gegenteils kompensieren zu wollen: also von übergroßer Zurückhaltung des Staates künftig zu straffer Zentralisierung und Regelung durch den Staat umzuschwenken (als Negativbeispiel nennt er Marschall SHUKOWS Befehl zur Volkshochschule in der sowjetischen Besatzungszone vom 23. Januar 1946 [abgedruckt bei GUTSCHE 1958, S. 7–12]). Sehr modern wird gefordert, dass die Erwachsenenbildung sich den Standards anerkannter externer Fachbeurteilung zu stellen habe, wenn sie ihr Aschenputtel-Dasein („*neglected as the ,Cinderella of public education*“ [BORINSKI

1944/45, S. 166]) überwinden und den ihr zukommenden Rang im nationalen Bildungswesen einnehmen wolle.

Die Militärverwaltung durch die Besatzungsmächte kann keinen idealen Rahmen für den Aufbau eines wahrhaft demokratischen Bildungssystems bieten, eine Situation, die Borinski anomal und prekär nennt. Die Erfahrungen, die die Deutschen mit der Besatzungsherrschaft machten, hätten auch ihre Bedeutung für die Einstellung der Bevölkerung zur Demokratie. Wesentlich sei, dass die deutsche Erwachsenenbildung, die sich ihrer Aufgaben bewusst ist, die Verantwortung wahrnimmt, gerade in dieser Zeit das Wissen über die echte Demokratie und den Glauben an sie zu stärken.

Die alles bestimmende Zielvorstellung ist die der *integralen Demokratie* („integral democracy“). Eine systematische demokratietheoretische Ausarbeitung zu dieser Idee wird in dieser Schrift nicht geboten, aber für einen späteren Zeitpunkt in Aussicht gestellt. Die entsprechenden Begriffe kommen jedoch an zahlreichen Stellen vor, so dass sich auch aus den Kontexten der Sinn dessen erschließt, worauf es BORINSKI ankam.

Den Begriff *integral* verwendet er in der Bedeutung von „umfassend“ und „vollständig“ sowie von „verbunden“ und „in Beziehung stehend“, wobei die Beziehungen und die Beziehungsfähigkeit nicht auf der Homogenität der verschiedenen Teilgrößen, wohl aber auf einem Mindestmaß an Übereinstimmung hinsichtlich von Grundwerten beruhen. Die Idee der integralen Demokratie wird der Einrichtung einer bloß formalen Demokratie gegenübergestellt, bei der das Vorhandensein formaler Prozeduren wie Wahlen, Parlamentsdebatten und Parteiversammlungen ausreicht und die Bürger in ihren Handlungen, ihrem Ethos und ihren Gefühlen nur eingeschränkt angesprochen und beteiligt sind. Beispiele solcher unvollständigen Systeme sind die Weimarer Republik und andere gescheiterte liberale Demokratien der präfaschistischen Ära in Europa. Zu der politischen Form einer bloßen Hülle könne es kein Zurück geben. Das Ziel des neuen Europa gilt der erneuerten und erweiterten Demokratie, „a new and free social order that we should like to call ‚integral democracy‘ – a comprehensive integrated system of social life, political, economic and spiritual – in contrast to ‚formal democracy‘“ (BORINSKI 1944/45, S. 156). Es seien vor allem zwei Bereiche, in denen sich die integrale Demokratie von der traditionellen liberalen Demokratie unterscheide: auf der einen Seite der soziale Ausgleich und die soziale Sicherung aller Bürger, auf der anderen Seite das Verhältnis zwischen Bürger und Staat.

Das Verhältnis von Bürger und Staat kennzeichnet BORINSKI als ein dialektisches: „The existence of a humanistic personality depends upon social democracy being a reality – and vice versa. Both are being fatally tested today

and will only survive if our generation is able to create an integral democracy and a humanist community as a single dialectical unity“ (BORINSKI 1944/45, S. 159). Die integrale Demokratie hat sich nicht zuletzt im Alltagsleben zu bewähren, und die Erwachsenenbildung wird hier zum vielseitig verbindenden Medium. Zwischen den Bildungszielen und den Zielen des politischen Systems gibt es eine Korrespondenz: Die Erwachsenenbildung der Zukunft habe freie, gut informierte und kreative Bürger zu bilden für das Leben in einer Demokratie, die auch ihrerseits durch diese Werte und Eigenschaften bestimmt sein soll. Verwirklicht werden kann dies nicht in einem national isolierten Raum. Die Erwachsenenbildung muss mehr denn je zu einem auch internationalen „meeting-ground“ werden. BORINSKI sieht sie als einen überaus wichtigen, einen grundlegenden Faktor: „in building both German democracy and European unity“ (BORINSKI 1944/45, S. 164).

Schlussbemerkung

Mit diesem Bericht sollte auf ein Zeugnis engagierter Wissenschaft aufmerksam gemacht werden, das heute wohl zumindest aus zwei Gründen Interesse beanspruchen kann: Es repräsentiert einen professionsbezogenen Informations- und Reflexionsstand, der sowohl fachgeschichtlich aufschlussreich als auch fachsystematisch leistungsfähig und stellenweise von bemerkenswerter Aktualität ist, und es enthält Aussagen, die für das Verständnis deutscher Identität im Nachkriegseuropa beziehungsvoll sind.

Wenn ein Text aus einer vergangenen Zeitstufe erneut oder wie hier zum ersten Mal an das Licht der Öffentlichkeit gebracht werden soll, wird sich die Frage nach den Kriterien seiner Relevanz stellen. Es versteht sich nahezu von selbst, dass die eine oder andere von BORINSKI gebotene Information und Interpretation der Weimarer Erwachsenenbildung als zeitbedingt gelten kann (etwa in der Beurteilung der sogenannten Alten Richtung der liberalen Volksbildung). Bemerkenswert, auch vor dem Hintergrund gegenwärtiger Fachdebatten, sind jedoch die Kriterien einer entwickelten Professionalität, die ihn bei seiner Analyse leiten und deren Leistungsfähigkeit er erhellt zu demonstrieren weiß. Der systematisch weitreichendste Ansatz, dessen Aktualität sich im neuen Europa in seiner globalen Verflechtung gerade erst wieder abzuzeichnen beginnt, wird wohl in der hier gebotenen konzisen Verknüpfung von Erwachsenenbildungstheorie und Demokratietheorie zu sehen sein.

Von Interesse sind Aspekte der Identität des Autors sowie die Art, in der er Deutschland und die Deutschen darstellt. Für das Selbstverständnis des

Autors ist die Entschiedenheit seiner Zugehörigkeit zu Deutschland bestim-
mend. Die wiederholt zum Ausdruck kommende Unbedingtheit seiner Liebe
zu Deutschland mag Staunen und Respekt oder Rührung und Dankbarkeit,
bei manchen vielleicht auch Befremden auslösen. Diese Liebe zeigt sich jeden-
falls als die Triebkraft zur Rückkehr in ein zerstörtes und moralisch beflecktes
Land. Die Art, wie er über die Deutschen spricht und sie indirekt anspricht,
ist von dem Willen zur Differenzierung – nach Generation, politischer Einstel-
lung, Unterschiedlichkeit der Erfahrungen und Handlungen – geprägt. Eine
Tendenz zur liebenden Idealisierung ist dabei kaum zu übersehen. Jedenfalls
hätte es keinen engagierteren Fürsprecher für die Erneuerung der deutschen
Erwachsenenbildung und für die geistig-moralische Regenerationsfähigkeit
der Deutschen als Europäer geben können, und es ist das Spezifikum der von
ihm vorgenommenen Zuschreibungen, dass sie sowohl von Außen, aus dem Exil,
als auch von Innen, aus der nationalen Verbundenheit Borinskis mit dem deut-
schen Volk, kamen und zum damaligen Zeitpunkt wohl auch nur aus einer sol-
chen Konstellation entstehen konnten und öffentlich kommunizierbar waren.

Anmerkungen

- 1 Der viele Jahre von VOLKER OTTO geleitete Arbeitskreis „Historische Quellen der Erwachsenenbildung Deutschland – Österreich – Schweiz“ hat Forschungsimpulse zur Bedeutung der Emigration im Gebiet der Erwachsenenbildung gegeben (vgl. OTTO/SCHLUTZ 1999).
- 2 Vgl. den autobiographischen Bericht von FRITZ BORINSKI „Zwischen Pädagogik und Politik“ (BORINSKI 1976, S. 34): „Ich habe ... regelmäßig an Übungen von Karl Mannheim teilgenommen (die dadurch bemerkenswert waren, daß in ihnen bis zu 90% deutsche Emigranten saßen, die sich gequält auf Englisch zu verstän-
digen suchten)“, und mit Blick auf die Kriegszeit heißt es weiter: „Es war bezeich-
nend, daß Karl Mannheim damals vom Planungs- zum Bildungssoziologen wurde“ (Ebd., S.47).
- 3 An verschiedenen Stellen, auch in der Einleitung des behandelten Manuskripts:
„.... under the embarrassing conditions of being an exile and socalled enemy alien.“
(BORINSKI 1944/45, S. 6)
- 4 Im Besitz von MARTHA FRIEDENTHAL-HAASE als Geschenk von FRITZ BORINSKI.
- 5 Manuskript des Entwurfs im Archiv des Instituts für Zeitgeschichte, München, Bestand
FRITZ BORINSKI (Signatur: ED 340 / Box 6 / Mappe Carl Schmitt 1938, 180 Seiten).
- 6 „It might help those trying to form a balanced opinion on the crucial question of whether the Germans are able to rule themselves, to know more about the democratic pioneer work done by the Volkshochschule Movement.“ (BORINSKI 1944/45, S. 5)

- 7 Seit geraumer Zeit ist die Edition dieser Schrift in Vorbereitung. Arbeiten zur bibliographischen Vervollständigung des Textes und zur Überprüfung von Sachverhalten (u.a. im Archiv des Instituts für Zeitgeschichte, München) sind in den Jahren 2006/08 aus Mitteln der DFG gefördert worden.
- 8 Die Formulierung spielt auf den vielzitierten Schlussatz der Gettysburg Address von Abraham Lincoln vom 19. November 1863 an, der lautet: „...and that government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth“ (Abgedruckt in: CUOMO/HOLZER 1990, S. 307).

Literatur

- Borinski, F. (1944/1945): The German Volkshochschule. An Experiment in Democratic Adult Education under the Weimar Republic. Unveröffentlichtes Typoskript (Es wird zitiert nach der für den Druck vorbereiteten Computerfassung).
- Borinski, F. (1954): Der Weg zum Mitbürger. Die politische Aufgabe der freien Erwachsenenbildung in Deutschland. Düsseldorf.
- Borinski, F. ([1943]1969a): Adult Education and the United Nations. In: Ders.: Gesellschaft, Politik, Erwachsenenbildung. Ausgewählte Aufsätze zur politischen Bildung und Erziehung. Dokumente aus vier Jahrzehnten, hrsg. von J. Ehrhardt, H. Klein, D. Urbach. Villingen, S. 46–49 (Erstdruck in: Bulletin World Association for Adult Education 34 [1943], S. 16–20).
- Borinski, F. ([1932]1969b): Der revolutionäre Nationalismus. In: Ders.: Gesellschaft, Politik, Erwachsenenbildung. Ausgewählte Aufsätze zur politischen Bildung und Erziehung. Dokumente aus vier Jahrzehnten, hrsg. von J. Ehrhardt, H. Keim, D. Urbach. Villingen, S. 23–32 (Erstdruck in: Neue Blätter für den Sozialismus 3 [1932], S. 61–70).
- Borinski, F. (1976): Zwischen Pädagogik und Politik. Selbstdarstellung. In: L. J. Pongratz (Hrsg.): Pädagogik in Selbstdarstellungen. Bd. II. Hamburg, S. 1–81.
- Cuomo, M. M./Holzer, H. (Ed.) (1990): Lincoln on Democracy. New York.
- Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen (1966): Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung [1960]. In: Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953–1965. Gesamtausgabe. Stuttgart, S. 857–928.
- Doerry, G. (1995): Politische Erwachsenenbildung unter den Bedingungen der Nachkriegszeit – Fritz Borinskis Wirken 1942–1956. In: P. Drewek, K.-P. Horn, Ch. Kersting und H.-E. Tenorth (Hrsg.): Ambivalenzen der Pädagogik. Zur Bildungsgeschichte der Aufklärung und des 20. Jahrhunderts. Harald Scholz zum 65. Geburtstag. Weinheim, S. 237–257.

- Friedenthal-Haase, M. (1988): „Zwischen Pädagogik und Politik“. Nachruf auf Fritz Borinski. In: Volkshochschule im Westen 40, S. 222–223.
- Friedenthal-Haase, M. (1991): Erwachsenenbildung im Prozeß der Akademisierung. Der staats- und sozialwissenschaftliche Beitrag zur Entstehung eines Fachgebiets an den Universitäten der Weimarer Republik unter besonderer Berücksichtigung des Beispiels Köln. Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris.
- Friedenthal-Haase, M. (1999): Emigration und Remigration. Beobachtungen zur deutschen Fachgeschichte der Erwachsenenbildung im 20. Jahrhundert. In: V. Otto/ E. Schlutz (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Emigration. Biographien und Wirkungen von Emigrantinnen und Emigranten. Bonn, S. 18–27.
- Friedman, M. S. (2002): Martin Buber: the life of a dialogue. 4., rev. u. erw. Aufl. New York.
- Gutsche, H. (1958): Die Erwachsenenbildung in der Sowjetischen Besatzungszone. Bd. II. Anlagenteil. Bonn.
- Huppuch, W. (2004): Eugen Rosenstock-Huessy (1888–1973) und die Weimarer Republik: Erwachsenenbildung, Industriereform und Arbeitslosenproblematik. Hamburg.
- Interview von Fritz Borinski am 10.12.1983 in Baden-Baden (Interviewerin: M. Friedenthal-Haase), maschinenschriftliche Transkription, 107 S. (unveröffentlicht).
- Jelich, F./Hausmann, R. (Hrsg.) (2000): Fritz Borinski: Zwischen Pädagogik und Politik – ein historisch-kritischer Rückblick. Essen (Geschichte und Erwachsenenbildung. Bd. 12).
- Otto, V./Schlutz, E. (Hrsg.) (1999): Erwachsenenbildung und Emigration. Biographien und Wirkungen von Emigrantinnen und Emigranten. Dokumentation der 19. Konferenz des Arbeitskreises Historische Quellen der Erwachsenenbildung Deutschland – Österreich – Schweiz, Naumburg/Saale, 20.–23. Oktober 1999. Deutscher Volkshochschul-Verband, Bonn.
- Recknagel, A.-Chr. (2002): „Weib, hilf dir selber!“: Leben und Werk der Carola Rosenberg-Blume. Stuttgart, Leipzig.
- Tietgens, H. (1999): Positionen der Aufklärung aus skandinavischer Emigration: Theodor Geiger – Willi Strzelewicz – Franz Mockrauer. In: V. Otto/E. Schlutz (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Emigration. Biographien und Wirkungen von Emigrantinnen und Emigranten. Bonn, S. 9–17.
- Wolgast, G. (1986): Franz Mockrauer. In: G. Wolgast / J. H. Knoll (Hrsg.): Biographisches Handwörterbuch der Erwachsenenbildung. Sachsenheim, Stuttgart, Bonn, S. 277–278.

Kurzbiographien

Martha Friedenthal-Haase, Prof. em. Dr., Friedrich-Schiller-Universität Jena, Lehrstuhl für Erwachsenenbildung, z. Zt. Visiting Professor, School of Education, Boston University, Boston, MA, USA.

Anschrift: 69 Monmouth Street, Brookline, MA 02446, USA,
E-Mail: emf@uni-jena.de

Tetyana Kloubert, M. A., Absolventin der Universitäten Czernowitz und Jena, Monographie über die Bildungsidee bei Skovoroda (2008). Seit April 2007 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Erwachsenenbildung der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Arbeit an einer Dissertation zum Thema „Aufarbeitung der Vergangenheit im Rahmen der Erwachsenenbildung in Osteuropa. Eine ländervergleichende Studie (Polen, Russland, Ukraine).“

Anschrift: c/o Friedrich-Schiller-Universität Jena, Institut für Bildung und Kultur, Lehrstuhl für Erwachsenenbildung, Am Planetarium 4, D-07737 Jena,
E-Mail: Tetyana.Kloubert@uni-jena.de