

Karl-Heinz Dammer  
Thomas Vogel  
Helmut Wehr *Hrsg.*

# Zur Aktualität der Kritischen Theorie für die Pädagogik

 Springer VS

---

# Zur Aktualität der Kritischen Theorie für die Pädagogik

---

Karl-Heinz Dammer · Thomas Vogel  
Helmut Wehr  
(Hrsg.)

# Zur Aktualität der Kritischen Theorie für die Pädagogik

*Herausgeber*  
Karl-Heinz Dammer  
Pädagogische Hochschule  
Heidelberg  
Deutschland

Helmut Wehr  
Pädagogische Hochschule  
Heidelberg  
Deutschland

Thomas Vogel  
Pädagogische Hochschule  
Heidelberg  
Deutschland

ISBN 978-3-658-09568-0  
DOI 10.1007/978-3-658-09569-7

ISBN 978-3-658-09569-7 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

*Lektorat:* Stefanie Laux

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer Fachmedien Wiesbaden ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media ([www.springer.com](http://www.springer.com))

---

# Inhaltsverzeichnis

<b>Fragen zur Aktualität Kritischer Theorie – Eine Einleitung</b> .....	1
Thomas Vogel und Karl-Heinz Dammer	
<b>Teil I Was ist Kritische Theorie?</b>	
<b>Was ist Kritische Theorie. Eine Einladung</b> .....	15
Dirk Lehmann	
<b>Teil II Kritische Theorie als Paradigma der Erziehungswissenschaft</b>	
<b>Wozu Negative Pädagogik?</b> .....	37
Andreas Gruschka	
<b>Herrschen durch Messen – ein wissenschaftsgeschichtlicher Blick auf empirische Bildungsforschung aus der Perspektive kritischer Theorie</b> .....	53
Karl-Heinz Dammer	
<b>Siegfried Bernfeld: Vordenker – Klassiker – Außenseiter einer „kritischen Erziehungswissenschaft“?</b> .....	85
Rolf Göppel	
<b>Teil III Bildung heute aus der Perspektive der Kritischen Theorie</b>	
<b>(HALB-)BILDUNGSRÄUME. Zwischen Kulturkritik und „modernem Hedonismus“</b> .....	109
Alfred Schäfer	

<b>Über das herrschende Des-/Interesse am schulischen Nicht-Verstehen ...</b>	127
Harald Bierbaum	
<b>Bildung im Zeitalter der Halbbildung? Zur Differenz von Bildungstheorie und Bildungskritik .....</b>	143
Georg Zenkert	
<b>Kritische Theorie und Bildung in der gesellschaftlichen Naturkrise – Perspektiven einer naturgemäßen Bildung .....</b>	159
Thomas Vogel	
<b>Teil IV Erziehung heute aus der Perspektive der Kritischen Theorie</b>	
<b>Erich Fromm und der erziehungswissenschaftliche Diskurs .....</b>	181
Helmut Wehr	
<b>Wieviel Entgrenzung verträgt der Mensch? Zur Frage der Entfremdung heute .....</b>	215
Rainer Funk	
<b>Einstimmung in die Kontrollgesellschaft. Der ‚Trainingsraum‘ als neoliberales Strafarrangement .....</b>	233
Ludwig A. Pongratz	
<b>„Bürgerliche Kälte“ in der beruflichen Bildung – Strukturelle Bedingungen und Reaktionen von Lehrern. Eine Analyse aus dem Berufsfeld der Pflegepädagogik .....</b>	255
Karin Kersting	
<b>Fragen Sie Alexa. Die Entmündigung des Individuums durch die Vermessung der Welt .....</b>	277
Ralf Lankau	

---

# Mitarbeiterverzeichnis

**Harald Bierbaum** Darmstadt, Deutschland

**Karl-Heinz Dammer** Heidelberg, Deutschland

**Rainer Funk** Tübingen, Deutschland

**Rolf Göppel** Heidelberg, Deutschland

**Andreas Gruschka** Frankfurt am Main, Deutschland

**Dirk Lehmann** Bielefeld, Deutschland

**Ludwig A. Pongratz** Darmstadt, Deutschland

**Alfred Schäfer** Halle (Saale), Deutschland

**Thomas Vogel** Heidelberg, Deutschland

**Helmut Wehr** Heidelberg, Deutschland

**Georg Zenkert** Heidelberg, Deutschland

---

## Verzeichnis der Autoren

**Harald Bierbaum**, Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Technischen Universität Darmstadt, Allgemeine Pädagogik mit dem Schwerpunkt Pädagogik der Natur- und Umweltwissenschaften. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Theorie pädagogischer Institutionen, Pädagogische Professionalität, „Genetisches“ Verstehen-Lehren im (naturwissenschaftlichen) Schulunterricht, Pädagogische Wissenschaftsforschung, Allgemeine Didaktik und Pädagogik.

**Karl-Heinz Dammer**, Dr. phil., Professor für Allgemeine Pädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Philosophie der Erziehung, Wissenschaftstheorie, Theorie und Geschichte von Bildung und Schule; Schul-, Bildungs- und Erziehungsdiskurs im gesellschaftlichen Kontext, Kritische Erziehungswissenschaft.

**Rainer Funk**, Dr., Psychoanalytiker in Tübingen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: war Erich Fromms letzter Assistent und verwaltet seine Rechte. Neben seiner Herausgebertätigkeit (u. a. eine Gesamtausgabe von Fromm in 12 Bänden) und zahlreichen Publikationen über Fromm veröffentlicht er zur Psychoanalyse des gegenwärtigen Menschen.

**Rolf Göppel**, Dr., Professor für Allgemeine Pädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendkunde, Risiko- und Resilienzforschung, Pädagogische Biographieforschung, Psychoanalytische Pädagogik, Bildungstheorie.

**Andreas Gruschka**, Dr. habil, Professor für Allgemeine Pädagogik und Schulpädagogik an der Universität Frankfurt a. M. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Bildung und Erziehungstheorie, Geschichte der Pädagogik, kritische Erziehungswissenschaft, Bildungsreform, qualitative Unterrichtsforschung.

**Karin Kersting**, Dr. phil., Professorin für Pflegewissenschaft/Pflegeforschung im Fachbereich Sozial- und Gesundheitswesen an der Hochschule Ludwigshafen am Rhein, Leitung der Bachelorstudiengangs Pflegepädagogik. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Qualitative Forschung in der Pflege und Pflegepädagogik, insbesondere Projekte zu Anspruch und Wirklichkeit in der Pflege, „Coolout-Forschung“ zur Situation von SchülerInnen der Gesundheits- und Krankenpflege und Altenpflege, examinierten Pflegenden, PraxisanleiterInnen und PflegepädagogInnen.

**Ralf Lankau**, Dr., Professor für Mediengestaltung und Medientheorie an der Hochschule Offenburg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Design, Kommunikationswissenschaft und (Medien-)Pädagogik, Gestaltungstechniken mit analogen und digitalen Techniken, Leitung der grafik.werkstatt.

**Dirk Lehmann**, Dipl.-Soz., Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Entstehung und Entwicklung der kritischen Theorie, Marxismus, Geschichte der Arbeiterbewegung.

**Ludwig A. Pongratz**, Dr. von 1992 bis 2009 Professor für Allgemeine Pädagogik und Erwachsenenbildung an der Technischen Universität Darmstadt. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Pädagogische Theoriegeschichte, Methodologie und Erkenntnistheorie, Kritische Theorie bzw. Kritische Bildungstheorie, Kritische Erwachsenenbildung.

**Alfred Schäfer**, Dr., Professor für Systematische Erziehungswissenschaft an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Konstitutionsprobleme von Erziehungs- und Bildungstheorien, Bildungsethnologie und Diskursanalyse, Postrukturalismus und Kritische Theorie.

**Thomas Vogel**, Dr., habil., Professor für Schul- und Berufspädagogik, Pädagogische Hochschule Heidelberg, Direktor des Instituts für Erziehungswissenschaften. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Qualitätsentwicklung allgemeiner und beruflicher Bildungsprozesse, Entwicklung des Systems allgemeiner und beruflicher Bildung, Übergänge von der Schule in den Beruf, Naturgemäße Berufsbildung – Bildung in der gesellschaftlichen Naturkrise.

**Helmut Wehr**, Dr., AOR an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Tätigkeit als Vorstandsmitglied der Internationalen Erich – Fromm – Gesellschaft. Geschäftsführer des (reformpädagogischen) Welt-

---

bundes für die Erneuerung der Erziehung (WEE: wef – wee.net), Mitglied des Redaktionsteams von Lehren und Lernen.

**Georg Zenkert**, Dr. phil., habil., Professor für Philosophie an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Institut für Philosophie und Theologie. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Praktische Philosophie, Bildungsphilosophie.

---

# Fragen zur Aktualität Kritischer Theorie – Eine Einleitung

Thomas Vogel und Karl-Heinz Dammer

Die Kritische Theorie kann man als eines der wohl wirksamsten und produktivsten Wissenschaftsparadigmen des 20. Jahrhunderts bezeichnen. Sie ist zwar im pädagogischen Diskurs nicht vollkommen vergessen, hat dort aber momentan nur geringe Relevanz, da dieser Diskurs sich gegenwärtig mehr auf die wissenschaftliche Unterstützung laufender Reformvorhaben, sei es im Sinne einer Standardisierung (PISA) oder einer radikalen Individualisierung (Inklusion), konzentriert. In beiden Fällen wird das ausgeblendet, was für die Kritische Theorie bzw. die auf sie sich beziehende Erziehungswissenschaft stets im Zentrum des Interesses stand, nämlich die Verwobenheit sowohl der pädagogischen Praxis als auch der sie beschreibenden Theorie in gesellschaftliche Herrschaftsverhältnisse. Es ist also an der Zeit, wieder auf diese Zusammenhänge hinzuweisen. Das wesentliche Anliegen dieses Bandes ist es deshalb, aus unterschiedlichen Perspektiven die Relevanz kritischer Theorie für den pädagogischen Diskurs aufzuzeigen.

Der Band dokumentiert die Ergebnisse einer Ringvorlesung, die im Sommersemester 2014 an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg durchgeführt wurde. Die Autoren zeigen hierin Ansatzpunkte einer nach wie vor vorhandenen Bedeutung kritischer Theorie für spezifische erziehungswissenschaftliche Fragestellungen. Ziel dieser Analysen sind Erklärungen für bestimmte, aktuell zu beobach-

---

T. Vogel (✉) · K.-H. Dammer  
Heidelberg, Deutschland  
E-Mail: t.vogel@ph-heidelberg.de

K.-H. Dammer  
E-Mail: dammer@ph-heidelberg.de

tende Entwicklungen und das Aufzeigen von Widersprüchen im gegenwärtigen erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Diskurs. Bevor wir in dieser Einleitung auf die einzelnen Beiträge und deren Fokus eingehen, sollen zunächst einige mögliche Fragestellungen nach der Aktualität Kritischer Theorie aufgezeigt werden, die den Autoren ursprünglich als Einladung zur Teilnahme an obiger Ringvorlesung vorgelegt wurden.

In der „Dialektik der Aufklärung“, dem Hauptwerk der Kritischen Theorie, sprachen Max Horkheimer und Theodor W. Adorno von einer *Bildung, die erkrankt sei*. Bildung hätte sich zwar mit dem bürgerlichen Eigentum ausgebreitet und die Paranoia in die dunklen Winkel von Gesellschaft und Seele gedrängt. „Da aber die reale Emanzipation der Menschen nicht zugleich mit der Aufklärung des Geistes erfolgte, erkrankte die Bildung selber. Je weniger das gebildete Bewusstsein von der gesellschaftlichen Wirklichkeit sich einholen ließ, desto mehr unterlag es selbst einem Prozess der Verdinglichung. Kultur wurde vollends zur Ware und als solche verbreitet, ohne noch die zu durchdringen, die davon lernten.“ (Horkheimer und Adorno 1975, S. 177)

Kritische Theorie untersucht besonders die Abhängigkeit des Kulturellen vom Ökonomischen. Erklärungen sozialer Prozesse werden in dieser Entwicklung einfacher und zugleich komplizierter: „Einfacher, weil das Ökonomische unmittelbarer und bewusster die Menschen bestimmt und die relative Widerstandskraft und Substantialität der Kultursphären im Schwinden begriffen ist, komplizierter, weil die entfesselte ökonomische Dynamik, zu deren bloßen Medien die meisten Individuen erniedrigt sind, in raschem Tempo immer neue Gestalten und Verhängnisse zeitigt.“ (Horkheimer 1977, S. 569) In diesem Prozess werde das widerständige, reflektierte Denken zunehmend instrumentalisiert und vermarktet. Es „blitzt“ im Trubel auf und verlöscht ebenso schnell, wie es erschienen ist. Pädagogik werde hierbei immer mehr zu einem Akt der Indienstnahme der menschlichen Lebenswelt durch die ökonomische Rationalität. Adorno beschrieb die totale Integration der Menschen in das ökonomische System als restlose Erfassung der Menschen bis in ihr Innenleben hinein. Die Anpassung der Menschen „an die gesellschaftlichen Verhältnisse und Prozesse, welche die Geschichte ausmacht und ohne die es den Menschen schwer geworden wäre, fortzuexistieren, hat sich in ihnen derart sedimentiert, dass die Möglichkeit, daraus ohne unerträgliche Triebkonflikte auch nur im Bewusstsein auszurechnen, schrumpft. Sie sind, Triumph der Integration, bis in ihre innersten Verhaltensweisen hinein, mit dem identifiziert, was mit ihnen geschieht. [...] Der Prozess zehrt davon, dass die Menschen dem, was ihnen angetan wird, auch ihr Leben verdanken.“ (Adorno 1970–1986, GS Bd. 8, S. 18) Die Präzision, mit der Horkheimer und Adorno schon frühzeitig Entwicklungen der spätkapitalistischen Gesellschaft beschrieben, eröffnet für die Erziehungswissenschaften

ein weites Diskussionsfeld. Wie weit können sich Erziehungswissenschaft und Erziehungsprozesse in der heutigen Zeit noch unabhängig von ökonomischen Entwicklungen und Einflussnahmen wägen?

Die kritischen Theoretiker schienen schon eine Entwicklung zu erkennen, mit der die Bildungspraxis immer mehr zu kämpfen hat: Eine zunehmende Unfähigkeit der Menschen, in Zusammenhängen zu denken. Das Denken werde kurzatmig und beschränke sich auf die Erfassung des isoliert Faktischen. „Gedankliche Zusammenhänge werden als unbequeme und unnütze Anstrengung abgewiesen. Das Entwicklungsmoment im Gedanken, alles Genetische und Intensive wird vergessen und aufs unvermittelt Gegenwärtige, aufs Extensive nivelliert. Die Lebensordnung heute lässt dem Ich keinen Spielraum für geistige Konsequenzen. Der aufs Wissen abgezogene Gedanke wird neutralisiert, zur bloßen Qualifikation auf spezifischen Arbeitsmärkten und zur Steigerung des Warenwerts der Persönlichkeit eingespannt. So geht jene Selbstbesinnung des Geistes zugrunde, die der Paranoia entgegenarbeitet.“ (Horkheimer und Adorno 1975, S. 177) Wie weit sind Bildungsprozesse heute in das Netz gesellschaftlicher Widersprüche eingebunden? Können sie ihren oftmals idealistischen Ansprüchen gerecht werden? Wie werden gedankliche Zusammenhänge heute in Bildungsprozessen vermittelt? Oder folgen sie immer noch oder gar heute mehr denn je dem kurzatmigen, aufs Faktische beschränkten Denken?

Bildung sei, so schrieb Adorno in seinem bekannten Aufsatz zur „Theorie der Halbbildung“ vor gut 50 Jahren, zu „sozialisierter Halbbildung“ (Adorno 1971, S. 292) geworden. Er verstand hierunter die „Allgegenwart des entfremdeten Geistes“ (ebd.) oder – wie er es an anderer Stelle ausdrückte – den „vom Fetischcharakter der Ware ergriffenen Geist“ (ebd., S. 308). Als im Jahre 2008 die Bundeskanzlerin die „Bildungsrepublik Deutschland“ ausrief, konnte der Eindruck entstehen, als werde Bildung in unserer Gesellschaft nun das höchste zu erreichende Gut. Die Fachwelt staunte über die kühne Forderung und die Bundesrepublik fragte sich für kurze Zeit, was die Bundeskanzlerin mit dieser Forderung gemeint haben konnte. Die Hoffnung mochte entstehen, man würde der Bildung von nun an einen gebührenden Platz einräumen. Mehr finanzielle und personelle Mittel würden einer wahren, „ganzen“ Bildung der nachwachsenden Generation zum Ziel verhelfen. Eine „Bildungsrepublik“ würde alle Kritiker zum Verstummen bringen, die bisher immer wieder von einer Krise des Bildungssystems sprachen. Aber ist nun aus Halbbildung, wie die Kritische Theorie den Verfall der Bildung bezeichnete, – zumindest der Tendenz nach – heute eine „ganze“ Bildung geworden? Hat sich der Warencharakter der Bildungsgüter in irgendeiner Form verringert?

Ein zentrales Thema, das die Pädagogik, im Grunde seit Rousseau, mit der Kritischen Theorie verbindet, ist die Entfremdung. Bezogen auf dieses Phänomen hatte Erich Fromm seine Theorie von der Pathologie der Gesellschaft aufgebaut (vgl.

Fromm 2005). Mit Entfremdung wird gemeinhin ein gesellschaftliches Verhältnis assoziiert, das natürliche und organische Beziehungen des Menschen zu seiner inneren Natur, zur äußeren Natur sowie zum Mitmenschen verstellt. Entfremdung bezeichnete die Tatsache, dass der Mensch sich nicht als Subjekt seines Tätigseins, als ein denkender, fühlender, liebender Mensch äußert, sondern sich selbst und seine Kräfte in dem Objekt, das er hervorbringt, entäußert. Diese Entfremdungsphänomene hatten für Fromm solche Ausmaße angenommen, dass er die psychisch Kranken in der Gesellschaft, diejenigen, für die Entfremdung unerträglich geworden sei, als die tatsächlich Gesunden bezeichnete. Den vermeintlich Gesunden hingegen sei das Empfindungsorgan für die gesellschaftlichen Widersprüche abhandengekommen. Sie seien, so Fromms Kritik, in Wirklichkeit die Kranken. Wie hat sich die seelische Gesundheit entwickelt? Wie glücklich sind heute Kinder und Jugendliche? Hat sich der Entfremdungsprozess – auch im Lehren und Lernen – verstärkt? Welche Rolle spielt heute dabei die facettenreiche Mediennutzung?

„Was dem *Maß von Berechenbarkeit und Nützlichkeit* sich nicht fügen will, gilt der Aufklärung für verdächtig“ hatten Horkheimer und Adorno festgestellt (Horkheimer und Adorno 1975, S. 9). Ganz allgemein beschrieben und kritisierten sie damit einen „Trend zu den Zahlen“. In der Messkunst hatte Husserl, auf den sich die Kritische Theorie u. a. berief, die praktische Möglichkeit entdeckt, „gewisse empirische Grundgestalten, an faktisch allgemein verfügbaren empirisch-starren Körpern konkret festgelegt, als Maße auszuwählen und mittels der zwischen ihnen und anderen Körper-Gestalten bestehenden (bzw. zu entdeckenden) Beziehungen diese anderen Gestalten intersubjektiv praktisch eindeutig zu bestimmen – [...] Die Meßkunst wird also zur Wegbereiterin der schließlich universellen Geometrie und ihrer ‚Welt‘ reiner Sinnesgestalten“ (Husserl 1954, S. 25). Der „Wahrheitsgehalt“ empirischer Wissenschaft solle möglichst durch „Experimente“ belegt werden. Was diesem wissenschaftlichen Verständnis um seiner Zweckmäßigkeit willen aber eingelegt ist, bleibe ebenso wie der reduktionistische Charakter dieser Sichtweise unreflektiert. Die Mathematisierung der Welt sei ein Ideenkleid, das die Welt der Praxis zugleich vertrete und verkleide (vgl. Marcuse 1970, S. 177). Die Forschung, so lautete die Kritik, folge einer Entwicklung, die aus den Naturwissenschaften resultiere und letztlich einer Mathematisierung und der Beherrschung der natürlichen und sozialen Welt diene. Welche Wahrheit sehen wir durch den zunehmenden Trend der Erziehungswissenschaft zur quantitativen Forschung? Und: Wie weit entzieht sich diese Forschung, indem sie pädagogische Realität zunehmend in Bezeichnungen, Definitionen, Abkürzungen, Formeln usw. „verkleidet“ (Husserl), einer kritischen Auseinandersetzung? Da es hier um grundsätzliche wissenschaftliche Paradigmenfragen geht, könnte man dieses Thema am Positivismusstreit und der Frage seiner Aktualität festmachen, da dort die beiden wesentlichen Paradigmen sich prägnant gegenüberstehen.

In der Zeit der Entstehung der Kritischen Theorie gab es noch keine Umweltkrise, keine Diskussion um Grenzen des Wachstums oder um die *Zerstörung der natürlichen Lebensgrundlagen*. Umso erstaunlicher erscheint es, dass die Vertreter dieser Theorie eine solche Entwicklung voraussahen und erklärten, dass in der Dialektik der Aufklärung die Zerstörung des Lebens in breiter Front eingeschlossen sei. Eine Quantifizierung aller natürlichen und menschlichen Lebensäußerungen zerstört letztlich das Lebendige. Der Mensch kann die Natur nur mit angespannter Distanzierung von ihr beherrschen und muss sich die Angst vor ihr verbieten. Kultur überhaupt baut auf der Beherrschung äußerer Natur auf und führt mit der Distanzierung von dieser zugleich zur Verdrängung der Triebe. Das Subjekt muss auf spontane Lust verzichten, muss entsagen können, muss arbeiten um des zukünftigen Glücksversprechens willen. Dabei muss der Mensch mimetische Impulse unterdrücken, darf sich in der „Identifizierung mit anderem nicht verlieren“ (Horkheimer und Adorno 1975, S. 13). Dieser Prozess verlangt ihm größte Anstrengungen und die permanente Unterdrückung seiner eigenen Triebe ab. „Jedes Subjekt hat nicht nur an der Unterjochung der äußeren, der menschlichen und der nichtmenschlichen, teilzunehmen, sondern muss, um das zu leisten, die Natur in sich selbst unterjochen.“ (Horkheimer 1997, S. 94) Die Kontrolle über den eigenen Körper zu gewinnen und dadurch die Ansprüche der eigenen Natur zu beschneiden, wird von Horkheimer und Adorno als Bedingung des zivilisatorischen Fortschritts betrachtet, der eben dadurch seine Funktion verliert und zur totalitären Herrschaft verkommt. Entsprechend wird die Verleugnung einer inneren Natur als der „Kern aller zivilisatorischer Rationalität“ (ebd., S. 51) bezeichnet. Aber je mehr der Mensch die Macht über die Natur steigert, desto mehr scheint ihm der sogenannte Fortschritt selbst zum Verhängnis zu werden. Denn: „Jeder Versuch, den Naturzwang zu brechen, indem Natur gebrochen wird, gerät nur umso tiefer in den Naturzwang hinein. So ist die Bahn der europäischen Zivilisation verlaufen. Die Abstraktion, das Werkzeug der Aufklärung, verhält sich zu ihren Objekten wie das Schicksal, dessen Begriff sie ausmerzt: als Liquidation.“ (Horkheimer und Adorno 1975, S. 15) Zwar wollte die Kritische Theorie mit Hilfe dieses Denkansatzes zunächst die sozialpsychologischen Ursachen des Antisemitismus erklären. Sie lieferte aber auch eine Erklärung, warum die Moderne nicht in der Lage ist, zur äußeren und der eigenen inneren Natur ein versöhnliches Verhältnis aufzubauen und prophezeite, dass die vollends aufgeklärte Erde „im Zeichen triumphalen Unheils“ strahlen wird (Horkheimer und Adorno 1975, S. 7). Das Projekt der Moderne bestand ganz wesentlich in der Loslösung und Beherrschung von äußerer und innerer Natur. Damit der Mensch Natur beherrschen kann, muss er wesentliche Teile seiner eigenen, inneren Natur unterdrücken. Das Leben der Menschen wird dadurch zu einer fortwährenden Anstrengung (vgl. Horkheimer 1997, S. 111). Im Hinblick