

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	9
<i>Sascha Kabel/ Marion Pollmanns</i> Einleitung	11
I. Strukturenreformen, Vermarktlichung und Autonomisierung	
<i>Maike Lambrecht</i> Zur Strukturlogik pädagogischer (Reform-)Kritik im Kontext bil- dungspolitischer (Struktur-)Reformen Ein Kommentar	17
<i>Karl-Heinz Dammer</i> Die Bildungsreform als Running Gag	31
<i>Martin Harant</i> Der Inklusionsbegriff im Spannungsfeld pädagogischer ,Mindsets‘	40
<i>Ulrich Herrmann</i> Das Gymnasium zwischen Bildung und Beschleunigung Zur Aktualität von „Schulzeitverkürzung und Studiendauer“ von Wil- helm Flitner (1937)	63
<i>Wolfgang Kühnel</i> Was Ganztageschulen bewirken Werden Ganztageschulen mit dem StEG-Bericht schönegeredet?	75
<i>Günther Rüdell</i> Schulpädagogische Phantasien vor dem Gericht einer pädagogi- schen Ökonomie	88
<i>Martin Heinrich</i> Das Schulprogramm als effektives Reforminstrument? Von den Versuchen, alte Strukturen aufzubrechen	101

Stefan Blankertz
Unternehmen Schule?
Überlegungen zu einer Theorie der Folgeabschätzung marktlicher
Strukturreformen 120

Bernd Hackl
Eyes wide shut
Über die Verwechslung von Markt und Freiheit 142

II. Kompetitives Messen

Rita Casale
35 Jahre *Pädagogische Korrespondenz*: Die Zeitdiagnostik des
Besonderen am Beispiel des „kompetitiven Messens“ 151

Martin Heinrich
Vom Überlebenskampf des homo Faber
Zum technokratischen Mythos der „zukunftsichernden Bildung“ in der
öffentlichen Diskussion um TIMSS 160

Andreas Gruschka/ Martin Heinrich
PISA
Oder: Populistische Insinuationen schulischer Arbeitsergebnisse 179

Andreas Gruschka
Bildungsstandards oder das Versprechen, Bildungstheorie in em-
pirischer Bildungsforschung aufzuheben 181

Johannes Twardella
Vergleichsarbeiten
Eine Fallstudie zu einem Instrument schulischer Evaluationskultur 201

Mario Gerwig
Die vergessenen Anfänge der Standardbewegung
Über die Notwendigkeit einer Reanimation pädagogischer Motive 221

III. Didaktik und Erziehung im Wandel der Zeit

Lydia Brack
Didaktik und Erziehung im Wandel der Zeit – 35 Jahre im Blick
der *Pädagogischen Korrespondenz* 243

<i>Andreas Gruschka/ Michael Meisel</i> Über die Kopflösigkeit der Forderung nach Einheit von Kopf, Herz und Hand	254
<i>Helmut Stövesand</i> Schulentwicklung nach Klippert Über den Anspruch, mittels Dressur Selbstständigkeit zu fördern	272
<i>Torsten Pflugmacher</i> Das deutsche Lesebuch	289
<i>Sieglinde Jornitz</i> Der Trainingsraum: Unterrichtsstörung als Bumerang	313
<i>Karl-Heinz Dammer</i> Mythos neue Lernkultur	336
<i>Ralf Lankau</i> Das Lernen verlernen Digitale Medien und Unterricht	368
<i>Sieglinde Jornitz/ Christoph Leser</i> Mit Antolin punkten oder: Wie sich mit dem Leseförderpro- gramm der Bock zum Gärtner macht	385

IV. Reformen der Lehrerbildung

<i>Andreas Wernet</i> Kritik als Angemessenheitskritik Zur ‚Entwissenschaftlichung‘ der Lehrer/innenbildung im Dienst ihrer Praxisnähe	409
<i>Andreas Gruschka</i> Pädagogisches Sonnenstudio – über den Siegeszug der neurolin- guistischen Programmierung	422
<i>Günther Rüdell</i> Wie Selektion eingeklagt wird – eine Fallstudie	441

<i>Judith Endter</i>	
Mehr Praxis gegen zu viel Theorie in der Lehrerbildung Kritische Anmerkungen zum „Dritten Gesetz zur Qualitätssicherung in hessischen Schulen“	455
<i>Frank Ohlhaver</i>	
Der „Lehrer riskiert die Zügel des Unterrichts aus der Hand zu geben, da er sich nun auf die Thematik der Schüler einlässt“ Typische Praxen von Lehramtsstudenten in fallrekonstruktiver pädago- gischer Kasuistik	472
<i>Bernd Matzkowski</i>	
Wann machen wir wieder richtigen Unterricht?	498
<i>Volker Ladenthin</i>	
Wie in der Lehrerbildung Wissenschaft marginalisiert und zur Akzeptanzbeschaffung umfunktioniert wird	518
Angaben zu den Autorinnen und Autoren	535

Vorwort der Herausgebenden

Der vorliegende Band ist einer von drei Sammelbänden mit Artikeln, die seit 1987 in der *Pädagogischen Korrespondenz* erschienen sind, einer Zeitschrift, die sich im Geiste der Kritischen Theorie zeitdiagnostisch relevanten Themen in Pädagogik und Gesellschaft widmet. Die Bände enthalten jeweils eine Art „Best of“ zu den Themenschwerpunkten „Kritische Theorie“, „Reformkritik“ und „Historische Lehrstücke“. Sie bieten die Möglichkeit, bildungs- und gesellschaftspolitisch relevante Themen Revue passieren zu lassen, vor allem aber geht es darum, retrospektiv zu überprüfen, welche Beiträge zur *kritischen Zeitdiagnostik in Pädagogik und Gesellschaft* die *Pädagogische Korrespondenz* bisher hat leisten können.

Die Zeitschrift wurde vom *Institut für Pädagogik und Gesellschaft*, das von Andreas Gruschka, Rainer Bremer und weiteren Mitstreitern 1986 gegründet wurde, herausgegeben. Nach zehn Jahren *Pädagogische Korrespondenz* zog Jörg Ruhloff in Heft 20 bereits Bilanz. Er sah die Stärke der Zeitschrift nicht „in der Gültigkeit des negativen gesellschaftsmetaphysischen Holismus ihrer Programmatik (gesellschaftskritisch bedeutsame Züge am Abgesprengten und Unscheinbaren sichtbar zu machen)“, sondern „in der hartnäckigen kleinmeisterlichen und unschematischen Analytik sozialer Wirklichkeit aus pädagogischem Interesse, die in dieser Form und mit diesem thematischen Spektrum anderswo nicht kultiviert wird“.¹

Die Entwicklung der Zeitschrift nach weiteren 25 Jahren ihres Erscheinens einzuschätzen, erscheint eine ungleich größere Aufgabe zu sein. Daher haben wir Kolleginnen und Kollegen um Unterstützung dabei gebeten. Unser Vorhaben ist von der Frage geleitet, welche Beiträge zur kritischen Zeitdiagnostik in Pädagogik und Gesellschaft die *Pädagogische Korrespondenz* bisher geleistet hat. Dies hoffen wir, anhand der Sammelbände zu beantworten, indem diese themenspezifisch ans Licht bringen, inwiefern die in der Zeitschrift publizierten Erkenntnisse dem in ihrem ersten Heft formulierten Anspruch gerecht werden, den „Umfang der Integration der Pädagogik in die zeitgenössische Gesellschaft“² sozialpsychologisch und strukturtheoretisch aufzuklären. Möglicherweise zeigen sich dabei auch (Dis-)Kontinuitäten oder Transformationen der Arbeit der Zeitschrift.

Um der eigenen Betriebsblindheit entgegen zu wirken, haben wir Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die nicht zum engeren Autorenkreis der

- 1 Ruhloff, Jörg (1997): Zehn Jahre Pädagogische Korrespondenz. In: Pädagogische Korrespondenz, Heft 20, S. 115-121, S. 121.
- 2 Gruschka, Andreas (1987): Die aktuelle Lage der Pädagogik in Theorie und Praxis und die Aufgaben des Instituts für Pädagogik und Gesellschaft. In: Pädagogische Korrespondenz, Heft 1, S. 5-18, S. 14.

Zeitschrift gehören, gleichwohl aber mit den Denkmitteln der Kritische Theorie vertraut sind, gebeten, den selbstgegebenen Anspruch auf seine Realisation zu prüfen. Die Kommentare bilden einen kritischen und dabei dennoch die Arbeit würdigenden Kontrapunkt zu den Texten, die von uns für die Wiederpublikation in den drei Sammelbänden ausgewählt wurden.

Vielleicht kann die Lektüre der „Gesammelten (bisherigen) Werke der *Pädagogischen Korrespondenz*“ Lust machen, auch weiterhin mit den Mitteln der Kritische Theorie sich über pädagogische und gesellschaftliche Entwicklungen aufzuklären.

Karl-Heinz Dammer
Sieglinde Jornitz
Sascha Kabel
Marion Pollmanns

Einleitung

Sascha Kabel/ Marion Pollmanns

Der vorliegende Band thematisiert verschiedenste Bemühungen, Pädagogik weiterzuentwickeln und ihre Schwächen zu überwinden. Er versammelt Texte einer bestimmten *Reformkritik*, nämlich solcher, die die reformerischen Bestrebungen auch im Sinne der Selbstreflexion der Pädagogik kritisch in den Blick nimmt. Die Beiträge folgen dem Motto, „Theorie als Kritik zu organisieren und den Maßstab für sie in der Zielsetzung der Pädagogik zu fixieren“; so fasste Andreas Gruschka (1987, S. 13) das wissenschaftliche Selbstverständnis derjenigen, die die *Pädagogische Korrespondenz. Zeitschrift für kritische Zeitdiagnostik in Pädagogik und Gesellschaft* 1987 gründeten, in ihrem ersten Heft. Die hier versammelten Texte sind zwischen 1988 und 2019 dort erschienen; wir haben sie zu vier Themenschwerpunkten gebündelt:

- Strukturreformen, Vermarktlichung und Autonomisierung,
- kompetitives Messen,
- Didaktik und Erziehung im Wandel der Zeit sowie
- Lehrerbildung und ihre Entwicklung.

Mit der Zusammenstellung möchten wir vergegenwärtigen, wie in der *Pädagogischen Korrespondenz* diese Entwicklungen, speziell bezogen auf das bundesrepublikanische Bildungswesen, bis jetzt verfolgt, aufgegriffen und diskutiert wurden. Für eine Einschätzung, ob bzw. inwiefern der Anspruch der Zeitschrift, Pädagogik in Praxis und Theorie radikal aufzuklären für Reformbemühungen eingelöst wurde und weiterhin eingelöst wird, haben wir Kolleginnen und Kollegen um einen Blick „von außen“ gebeten. Jedem Themenschwerpunkt ist daher ein Kommentar vorangestellt, in dem die jeweiligen Beiträge betrachtet und kritisch gewürdigt werden, wofür wir den Mitwirkenden – Maike Lambrecht, Rita Casale, Lydia Brack und Andreas Wernet – sehr herzlich danken möchten.

Im Set mit zwei weiteren Bänden soll der vorliegende die bisherige Publikationspraxis der *Pädagogischen Korrespondenz* dokumentieren und zur Diskussion stellen. Während der von Sieglinde Jornitz verantwortete Band *Kritische Theorie und Pädagogik. Zu gesellschaftlichen und pädagogischen Widersprüchen* darauf zielt, die theoretischen und methodologischen Grundlagen der Zeitschrift frei- und ihren Anspruch sowie ihr Programm darzulegen, nimmt sich der von Karl-Heinz Dammer herausgegebene Band *Die unmögliche Pädagogik. Historische Lehrstücke zu den Widersprüchen der Erziehung* vor, den begrifflichen Vorrat, auf den wir in Form der Kategorien und Begriffe sowie

der ihnen inhärenten Versprechen bürgerlicher Pädagogik zurückgreifen können, in Erinnerung zu rufen und mit Blick darauf zu inspizieren, wie sie zu einer kritischen Zeitdiagnostik verhelfen oder auch anhalten. Geht es mit erstgenanntem Band um eine Vergewisserung in theoretischer und methodologischer Hinsicht, so mit letzterem um die aktualisierende „Vergegenwärtigung des eigenen kritischen Erbes“ (Gruschka 1987, S. 12).

Ergänzend geben wir unter dem Titel *Reformkritik. Zu den Widersprüchen der Reformen der Pädagogik* Texte heraus, die konkrete Entwicklungen der Pädagogik eingedenk ihres Anspruchs, ein emanzipatorisches Projekt zu sein, und eingedenk der bisherigen Nicht-Einlösung dieses Versprechen mithilfe der Denkmittel der kritischen Theorie untersuchen. Seine Themen und Gegenstände findet der Band in den Phänomenen, die das pädagogische Feld in den letzten 35 Jahre hervorgebracht hat; diese Entwicklungen möchten die Beiträge analytisch erschließen. Wir haben aus der großen Fülle der in der Zeitschrift publizierten materialen Analysen sorgfältig ausgewählt und einen Querschnitt zusammengestellt. Bei der Auswahl war es unser Ziel, die thematische wie textliche Bandbreite der in der *Pädagogischen Korrespondenz* über die betrachteten 35 Jahre veröffentlichten Beiträge zu berücksichtigen und dabei auch (Kost-)Proben aus dem gesamten Zeitraum zu geben. Ausschlaggebend für die Entscheidung, welche Texte aufgenommen wurden, war für uns, mit der Zusammenstellung die Publikationspraxis der Zeitschrift treffend zu dokumentieren, also bspw. verschiedene Textsorten/ -stile zu berücksichtigen. Dazu zählte für uns auch, Beiträge von für die Zeitschrift einschlägigen Personen zu berücksichtigen, zugleich jedoch auch das breitere Spektrum an Autorinnen und Autoren abzubilden, das die Zeitschrift (mittlerweile) auszeichnet.

Einen ersten thematischen Schwerpunkt des Bandes bilden Beiträge, die sich bildungspolitischen Reformbemühungen seit den 1980er Jahren widmen. Sie stehen unter der Überschrift „Strukturreformen, Vermarktlichung und Autonomisierung“ und beziehen sich, mehr oder weniger stark, auf die Mehrgliedrigkeit des deutschen Schulwesens, sein Sein und Geworden-Sein und auf Fragen seiner (Nicht-)Veränderbarkeit. Eingeordnet und diskutiert werden diese Texte mit dem Kommentar „Zur Strukturlogik pädagogischer (Reform-) Kritik im Kontext bildungspolitischer (Struktur-)Reformen“ von Maike Lambrecht, die im Verhältnis von kritischer Erschließung und Engagement für die Praxis ein zentrales Problem der Reformkritiken sieht.

Einen eigenen Schwerpunkt haben wir dem „Siegeszuges“ der empirischen Bildungsforschung psychometrischer Provenienz gewidmet, also Problematisierungen der Standardisierung und Messbarkeit von Bildung im Kontext internationaler Leistungsvergleichsstudien versammelt. Der kritische Blick auf die Implementierung nationaler Bildungsstandards als reformerischer Reaktion auf den sogenannten „PISA-Schock“ kann nämlich als nicht nur in quantitativer Hinsicht herausstechender Fall von Reformkritik der Zeitschrift gelten. Rita Casale würdigt die ausgewählten Beiträge mit ihrem Kommentar „35

Jahre *Pädagogische Korrespondenz*: Die Zeitdiagnostik des Besonderen am Beispiel des ‚kompetitiven Messens‘ und reflektiert diese vor einem geweiteten Horizont der Kritik, durch den sich, wie sie argumentiert, Ökonomisierungskritiken angesichts epistemischer Transformationen des Wissens als verengter Blick auf die Reformphänomene erweisen.

Beiträge zu ‚Didaktik und Erziehung im Wandel der Zeit‘ haben wir in einem dritten Kapitel zusammengestellt. Neben dem Wandel didaktischer Materialien – von Schulbüchern zu digitalen Tools – dokumentieren die Texte auch bedeutsame, folgenreiche Trends wie das Klippertsche Methodentraining oder den sogenannten Trainingsraum, einen schulischen Ort zur Einübung in ‚prosoziales Verhalten‘; mit den versammelten Analysen kommt, aus unserer Sicht, die Frage auf, inwiefern es in diesen zentralen (schul-)pädagogischen Feldern tatsächlich zu einem Progress kam. Einen kommentierenden Blick auf diese Reformkritiken wirft der Beitrag ‚Didaktik und Erziehung im Wandel der Zeit – 35 Jahre im Blick der *Pädagogischen Korrespondenz*‘ von Lydia Brack. Mit ihrer Anerkennung, relevante Reformversuche auf den Feldern (schulischer) Erziehung und Didaktik frühzeitig kritisch reflektiert zu haben, geht zugleich die Problematisierung einher, (Reform-)Verstrickungen auf theoretischer bzw. wissenschaftlicher Ebene zunehmend aus dem Blick zu verlieren.

Den Band schließen Beiträge zu ‚Reformen der Lehrerbildung‘ ab, denn auch diese bilden einen Schwerpunkt der publizistischen Arbeit der Zeitschrift: Sie befasst sich immer wieder mit den in Schule Tätigen und ihrer Vorbereitung auf ihre pädagogische Aufgabe im Bildungswesen. Andreas Wernet kommentiert mit ‚Kritik als Angemessenheitskritik: Zur ‚Entwissenschaftlichung‘ der Lehrer/innenbildung im Dienst ihrer Praxisnähe‘ die ausgewählten Beiträge zu diesem Themenschwerpunkt und stellt die Frage, welche Kritik der Pädagogik Not tut.

Zu unserem editorischen Vorgehen möchten wir angeben, dass die Beiträge der Zeitschrift hier so publiziert werden, wie sie erschienen sind, also nicht kritisch durchgesehen wurden. Nur offenkundige Fehler, die wir bemerkt haben, wurden von uns stillschweigend korrigiert; aber bspw. wurde nicht geprüft, ob eingebundene Links noch gängig sind. Für die älteren Beiträge haben wir auf ihre Digitalisierung durch pedocs.de zurückgegriffen; bei der Gestaltung des Bandes und der Anpassung der Texte an die Standards des Verlages für Sammelbände und an die geltende Rechtschreibung wurden wir unterstützt durch Nele Stöhrmann, Benjamin Music, Jule-Louisa Gronau und Martina Petersen, bei denen wir uns an dieser Stelle herzlich bedanken möchten.

Literatur

- Dammer, Karl-Heinz (2024) (Hrsg.): Die unmögliche Pädagogik. Historische Lehrstücke zu den Widersprüchen der Erziehung. Opladen u.a.: Budrich.
- Gruschka, Andreas (1987): Die aktuelle Lage der Pädagogik in Theorie und Praxis und die Aufgaben des Instituts für Pädagogik und Gesellschaft. In: Pädagogische Korrespondenz, Heft 1, S. 5-18.
- Jornitz, Sieglinde (2024) (Hrsg.): Kritische Theorie und Pädagogik. Zu gesellschaftlichen und pädagogischen Widersprüchen. Opladen u.a.: Budrich.

I. Strukturreformen, Vermarktlichung und Autonomisierung

Zur Strukturlogik pädagogischer (Reform-)Kritik im Kontext bildungspolitischer (Struktur-)Reformen

Ein Kommentar

Maïke Lambrecht

Die Frage, was (Gesellschafts-)Kritik ist und wie diese sinnvoll (wissenschaftlich) betrieben werden kann, ist ein Dauerbrenner philosophischer, sozial- und erziehungswissenschaftlicher Diskurse (z.B. Jaeggi/ Wesche 2009). Die *Pädagogische Korrespondenz* (PäK) steht diesbezüglich in einer Traditionslinie, die eng mit der Kritischen Theorie (im Überblick: Dammer/ Vogel/ Wehr 2015) bzw. der *Negativen Pädagogik* (Gruschka 1988) verbunden ist (vgl. Gruschka 1997, S. 5). Auch wenn die Kritische Theorie sicherlich keine einheitliche Analyseperspektive darstellt und auch die Autoren der in diesem Abschnitt versammelten Beiträge nicht einfach unter dieser Perspektive subsumiert werden können, sind m.É. doch drei „kritische“ Figuren als Bezugspunkte für diesen Kommentar aufschlussreich. Dazu gehört erstens eine *Bejahung der Negation*, d.h., eine „Verweigerungshaltung“ (Lehmann 2015, S. 16) gegenüber den gesellschaftlichen Verhältnissen, die auf einem „fundamentalen Misstrauen gegenüber dem gegenwärtig herrschenden, kapitalistischen Zustand“ (ebd.) basiert und sich durchaus auch im Affekt der „Empörung“ (ebd., S. 18) Ausdruck verschafft. Im Anschluss an Horkheimers und Adornos *Dialektik der Aufklärung* weist Gruschka zweitens darauf hin, dass es *kein Kontinuum zwischen Theorie und Praxis* gibt, also keinen einfachen „Übergang von Kritik am Bestehendem zur Konstruktion des dagegen Gesetzten“ (Gruschka 2015, S. 41). Eine solche Kritik, die „im Gegenteil dessen, was der Kritik verfällt, bereits deren Aufhebung [erkennt]“ (ebd.), verbleibt vielmehr systemimmanent. Gesellschaftliche Veränderung, so die These der Kritischen Theorie, ist dementsprechend nicht durch Reformen, sondern nur durch eine Revolution möglich (vgl. Lehmann 2015, S. 17). Drittens kann die Entstehungsgeschichte der Kritischen Theorie als Reaktion auf das Ausbleiben ebenjener von Marx und Engels prognostizierten Revolution gelesen werden (vgl. ebd., S. 20). Sie stellt insofern „keine Revision der Marxschen Theorie, sondern ihre Anwendung auf sich selbst, ihre kritische Durcharbeitung mit ihren eigenen Mitteln oder, philosophisch ausgedrückt: ihre Selbstreflexion“ (Türcke/ Bolte 1994, S. 13-14, Herv. i. O.) dar. Diese *selbstreflexive „Wendung gegen sich selbst“* (Lehmann 2015, S. 20) kann man auch im Kritikverständnis der Negativen Pädagogik ausmachen. Diese entwirft Gruschka als eine Form der Kritik sowohl

an der praktischen wie auch an der theoretischen Pädagogik, die einerseits von der „Eigenstrukturalität und damit ‚relativen Eigenständigkeit‘ der Pädagogik aus[geht]“, in dieser „aber zugleich die legitime wie die illegitime Überformung durch gesellschaftliche Interessen [erkennt]“ (Gruschka 2015, S. 41). Eine solche Kritik müsse an der *Eigennormativität der Pädagogik* ansetzen, d.h., „[s]ie misst Theorie und Praxis an ihrem eigenen praktischen Problemlösungsmaßstab oder theoretischen Erklärungsniveau“ (ebd., S. 42) (vgl. hierzu auch Sutterlüty 2021).

Vor diesem Hintergrund geht es mir im Folgenden weniger um die Kritik inhaltlicher Positionen einzelner Autor*innen, sondern um die Rekonstruktion der Strukturlogik pädagogischer (Reform-)Kritik, wie sie sich exemplarisch in den in diesem Abschnitt unter der Überschrift „Reformkritik“ zusammengefassten Beiträgen der *Pädagogischen Korrespondenz* zeigt. Die drei skizzierten Figuren der Kritik – die Bejahung der Negation bis hin zu Verweigerung und Empörung, die Aufgabe einer formalen Dialektik, in der sich aus der einfachen Gegenüberstellung von These und Antithese eine Synthese ergibt, sowie die Idee von Kritik als Selbstreflexion – fungieren dabei als Hintergrundfolie für die Kommentierung der PÄK-Beiträge. Über sie werden sowohl Logik, als auch Funktion pädagogischer Reformkritik rekonstruierend erschlossen. Das hierbei im Vordergrund stehende Phänomen der Reformkritik erscheint mir dabei als Sonderfall von Kritik, und zwar aus zwei Gründen. Zum einen handelt es sich um eine Kritik der Kritik, also um eine Metakritik, die sich auf Bearbeitungsversuche bereits zuvor kritizierter Zustände bezieht. Zum anderen ist im Fall einer pädagogischen Reformkritik „die Pädagogik“ nicht selten sowohl Gegenstand, als auch Akteur der Veränderung. Dies liegt im Wesen einer Disziplin, die sich als eine *praktische* versteht. So will auch die Negative Pädagogik praktisch werden, „nämlich einmal in Form eines methodisch kontrollierten Blicks auf die realen Verhältnisse und zum anderen als Perspektive für die Verbesserung eben dieser Verhältnisse“ (Gruschka 2015, S. 37). Die Konsequenzen einer solchen Haltung sollen im Folgenden über eine mehrschrittige Rekonstruktion der Argumentationslogik der ausgewählten PÄK-Beiträge entfaltet werden. Gezeigt wird, dass die Beiträge trotz ihrer inhaltlichen Differenzen in ihrer Gesamtheit auf ein Strukturproblem „kritischer“ Kritik verweisen, das im Austarieren von Analyse und Engagement besteht.