

Odgojne znanosti  
Vol. 9, br. 2, 2007, str. 85-96  
Izvorni znanstveni članak

## INTELLEKTUELLE UND SCHULE

Wolfgang Müller-Commichau

Wilhelmstrasse 9, D - 67823 Obermoschel

[mueller-commichau@wivat.de](mailto:mueller-commichau@wivat.de)

**Zusammenfassung** - In dem Aufsatz geht es um das ambivalente Verhältnis von Intellektuellen zur Schule und vice versa.

Basierend auf den spezifischen Selbstbeschreibungen von Intellektuellen, die sich mit den Begriffen Wahrheit, Vernunft und Humanität überschreiben lassen, wird dafür plädiert, dass sich Schule verstärkt darum bemüht, Intellektuelle als Dialogpartner und Ratgeber für den institutionellen und pädagogischen Entwicklungsprozess zu gewinnen.

Aber auch umgekehrt wird die Empfehlung artikuliert, dass sich Intellektuelle (wieder) stärker mit Schule und schulpädagogischen Themen auseinandersetzen, wie das in den siebziger Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts einmal der Fall war.

Das Gegenüber von zentripetalen und zentrifugalen Intellektuellen-Typen wird entwickelt. Bedeutende Intellektuelle werden vorgestellt, deren Wirken international von weitreichender pädagogischer Bedeutung war.

Letztlich wird deutlich, dass es das Pendeln zwischen Drinnen und Draußen, zwischen Inklusion und Exklusion ist, was den Intellektuellen prädestiniert, pädagogisch innovativ zu sein. Exemplarisch kann das an den beiden Schulprojekten „Glocksee“ und „Laborschule Bielefeld“ entfaltet werden, die ohne ihre Initiatoren und intellektuellen Begleiter Oskar Negt und Hartmut von Hentig kaum denkbar sind.

**Schlüsselwörter:** Intellektuelle, intellektuelles Handeln, pädagogisches Handeln, Schule

Die Begriffe ‘Schule’ und ‘Intellektuelle’ scheinen einander wesensfremd zu sein. Assoziieren wir doch mit Schule ein tendenziell zielgerichtetes, mehr oder weniger lineares Handeln, während sich intellektuelles Denken eher durch kreisend suchende Bewegungen auszeichnet. Dennoch - oder vielleicht gerade deshalb - besteht ein spezifischer Reiz darin, pädagogisches Denken und Handeln mit intellektuellen Anstößen zu versehen. In den Überlegungen

dieses Aufsatzes soll es um das besondere Verhältnis von Intellektuellen und Schule gehen, um Zuneigungen, Ambivalenzen und Abneigungen, die im Miteinander erkennbar sind.

## Das Selbstverständnis der Intellektuellen

Der Terminus 'Intellektuelle' entstand um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert, als sich in Frankreich der jüdische Offizier Dreyfus gegen den unberechtigten Vorwurf wehren mußte, er habe für die deutsche Armee und damit für den Feind spioniert. Dichter, Maler, generell sehr *beachtete* und (bis dato) höchst *geachtete* Personen des öffentlichen Lebens, allen voran der berühmte, viel gelesene Schriftsteller Emile Zola, stellten sich auf seine Seite und ergriffen Partei für **Wahrheit, Vernunft und Humanität**, damit aber - in den Augen ihrer Kritiker - auch gegen Staatsräson und den Vorrang nationaler Interessen. Den Verteidigern des Berufssoldaten ging es um ein universelles Recht des Einzelnen auf Leben und Unversehrtheit - auch das Recht eines Angeklagten, so lange die gegen ihn geführte Klage nicht eindeutig bewiesen war. Sie wollten Fakten sehen, bevor an Verurteilung - ob nun juristisch oder moralisch - auch nur zu denken war, wollten Rationalität in der Diskussion und Menschlichkeit als oberste Richtschnur, an der sich jegliches Handeln zumal im öffentlichen Raum zu orientieren hatte.

Wahrheit, Vernunft und Humanität sind denn auch bis in die Gegenwart hinein die tragenden Säulen eines intellektuellen Identitäts- und Handlungskonzeptes. Ein Konzept, das noch bis vor gar nicht allzu langer Zeit die Anderen, die „Staatsräsonisten“ als eines von „Vaterlandsverrätern“ kennzeichneten.

Heute steht neben den genannten drei Zentralelementen für Intellektualität die kritische Überprüfung jeglichen Mainstream-Denkens sowie die verstärkte Neigung, sich gerade im Falle notwendig erscheinender Kritik an Bestehendem in wirkungsvoller Weise öffentlich zu äußern. Selbst im DUDEN, dem Standardwerk deutscher Spracherläuterungen, ist als Teil einer entsprechenden Definition die Bemerkung zu finden, der Intellektuelle als Angehöriger der Intelligenz sei eine Person, die Sozialkritik übt und „herrschende Institutionen **angreift**“. Intellektuelle brauchen eine Bühne, auf der sie ihr mehr oder weniger subversives Herangehen an die unterschiedlichsten gesellschaftlichen Phänomene zum Ausdruck bringen können. Und diese Bühne ist die Öffentlichkeit.

Man könnte soweit gehen zu behaupten, das Initiationsritual für einen Intellektuellen bestehe darin, irgendwann zum ersten Male öffentlich das Wort zu ergreifen, dabei in einer der Rationalität verpflichteten Weise zu argumentieren, ohne sich dem Mainstream der Durchschnittsmeinung unterzuordnen. Öffentlichkeit ist der Ort, an dem der Intellektuelle verantwortungsethisch

wirken kann. Mehr noch: Intellektuelle sind nicht nur Vermittler und Übersetzer von Botschaften in einer bestehenden Öffentlichkeit, sondern mit ihrer Praxis rationalen Argumentierens **schaffen** sie erst eine ganz spezifische Form von Öffentlichkeit (Habermas, 1987: 30). Medium des intellektuellen Wirkens ist das gesprochene oder das geschriebene Wort. Definiert der Intellektuelle sich in seiner Beruflichkeit als Künstler, so können auch andere Medien noch hinzutreten, etwa Malerei, Bildhauerei oder Musik.

Demnach sind Handeln und Haltung des Intellektuellen vorrangig gekennzeichnet durch:

- Eine grundsätzlich kritische Einstellung gegenüber jeglichem Mainstream,
- eine Art Wächteramt angesichts möglicher Verstöße gegen das Menschliche und
- die immerwährende Bereitschaft, sich in verantwortungsethischer Weise öffentlich zu äußern.

Ralf Dahrendorf spricht in seinem Buch über die „Intellektuellen in Zeiten der Prüfung“ (Dahrendorf, 2006) von „öffentlichen Intellektuellen“, obwohl er einräumt, dass es „Privatintellektuelle“ nicht gibt. Der Begriff des „öffentlichen Intellektuellen“ ist vergleichbar dem „runden Kreis“ oder dem „weißen Schimmel“. Früher oder später braucht ein jeder Intellektueller die Öffentlichkeit, denn er ist nicht nur bereit, auf öffentlichen Bühnen zu agieren: Er benötigt sie, diese Bühnen. Immer und immer wieder.

Die Selbstdefinition des Intellektuellen - so läßt sich konstatieren - sichert Souveränität im Denken Dritten gegenüber ebenso wie in der rückbezüglichen Wirkung auf sich selbst. Das heißt, Intellektualität als Selbstkonzept beinhaltet in vergleichbar ausgeprägter Weise die Chance, Kraft aus der Selbstbeschreibung zu schöpfen. Positive „Feed backs“ der Anderen stabilisieren zudem die Fähigkeit, gegen den Strom zu denken - was sich wiederum in dem Wie öffentlichen Handelns niederschlägt. Sie verstärken den Mut zu selbstbewußtem öffentlichen Auftreten.

Doch die öffentlichen Bühnen haben auch ihre andere Seite, sind gleichermaßen Ort, an dem sich Intellektuelle der Kritik aussetzen müssen - auch im Rampenlicht medialer Aufmerksamkeit. Und weil das eigene Verhalten in der Öffentlichkeit zuweilen aggressiv bis bissig ausfällt oder zumindest so wahrgenommen wird, können sie umgekehrt ebenfalls nicht mit Schonung rechnen, müssen stattdessen auch ätzenden Spott und vielerlei Häme ertragen.

Konstitutiv für die Selbstbeschreibung des Intellektuellen ist seine weitgehende Unabhängigkeit - wobei die sehr unterschiedlich definiert werden kann. Für ihre **geistige** Unabhängigkeit zahlen viele Intellektuelle einen mehr oder weniger hohen Preis, nämlich den oft jahrzehntelang anhaltender

materieller Unsicherheit. Ein wichtiges Segment ihres Verständnisses von Freiheit besteht eben gerade darin, dass sie sich nicht an **einen** zentralen Auftrag- und damit auch Geldgeber binden. Nur wer nicht an der Kette liegt, kann in jede Richtung beißen, hat Walter Benjamin gesagt. Sie suchen das Maß an unabdingbarer Abhängigkeit, oft Grundlage für das physische Überleben, dadurch zu verringern, dass sie für verschiedene Auftrag- und damit auch verschiedene Geldgeber tätig werden. Die Freiheit dieses Intellektuellen-Typus ist Synonym für finanzielle Vagheit.

Materiell erfolgreiche Intellektuelle haben sich eingerichtet mit der Abhängigkeit von wenigen Auftraggebern, die sie nicht zuletzt dadurch zu kompensieren suchen, dass sie sich den Luxus leisten, nicht jeden Auftrag anzunehmen. Welcher abgelehnt wird, richtet sich dabei oft weniger nach einem festgelegten Kriterienkatalog als nach der Intensität aktuell empfundener Abneigung.

Intellektuelle zum anderen, die in öffentlichen, oft akademischen Institutionen ihr Geld verdienen, sind - auch und gerade dann, wenn sie über den Beamtenstatus verfügen - nur bis zu der Grenze geistig frei, die ihnen der Arbeitgeber dienst- oder beamtenrechtlich steckt. Dafür können sie sich rühmen, materiell unabhängig zu sein, was erheblich zu einer gesundheitsförderlichen Gelassenheit beitragen kann.

## **Die Schule als das Andere**

In Schulen wird Pädagogik materialisiert, damit auch jenes Wissenskonstrukt, das immer neu - von Platon bis in die Gegenwart hinein - begründet, wie Menschen gegenüber zu verfahren sei, die erzogen oder gebildet werden sollen. Verhält es sich nun so, dass Intellektuelle sich dem „Humanum“ verpflichtet wissen und Bühnen für ihr verantwortungsethisches öffentliches Wirken benötigen, so ist es naheliegend, dass sie sich auch für das Geschehen im Bereich Erziehung und Bildung mehr oder weniger lebhaft interessieren,

- denn hier läßt sich in einer menschenfreundlichen Weise wirken,
- denn hier existieren vielerlei Foren und Arenen, die es sich zu nutzen lohnt.

Einzig die Selbstverpflichtung auf subversives Denken (und Handeln) hat dort ihre Beschränkungen, wo „Zöglinge“, Seminarteilnehmer oder Studierende nach Orientierung und Kontinuität verlangen. An dieser Stelle sind auch gleich wieder die ersten Begrenzungen für intellektuelles Engagement im pädagogischen Feld erkennbar:

Der Intellektuelle ist es, dessen zentrale Aufgabe darin besteht, Widersprüche zu benennen, in verantwortungsvoller Weise zu intervenieren

und sich zum Fürsprecher der Benachteiligten zu machen (Vgl. Lyotard, 1985: 10). Aber qualifiziert ihn diese Funktionsbeschreibung auch zum praktischen Pädagogen?

Taugt der Intellektuelle, der sich den universellen Werten Wahrheit, Vernunft und Humanität verpflichtet weiß, zum Vollzieher eines pädagogischen Programms?

Nehmen wir als Beispiel den österreichischen Philosophen und Theologen Ivan Illich (2003), der in seinem mexikanischen Refugium Cuernavaca (das sich nach und nach zu einem Denkzentrum für grenzüberschreitende Reflexionen entwickelte) eine Entschulungsdebatte globalen Ausmaßes „lostrat“. In mehr oder weniger zugespitzten Formulierungen analysierte er die Existenz von „heimlichen Lehrplänen“ in den Schulen, prognostizierte darüber hinaus, die Menschen verlören tendenziell ihr „natürliches Wissen“, ererbt von den Eltern und deren Eltern, wenn man sie zwänge, sich lebenslang auf Lernen in institutionellen Kontexten einzulassen.

Illichs Argumentation gipfelte in der provokativen These, die Menschen bräuchten nicht mehr, sondern weitaus weniger Schulen, weil jene sie daran hinderten, mit ihrem seit Jahrhunderten bewährten Wissen in einer wertschätzenden Weise umzugehen.

Eine Warnung, die es wert ist, diskutiert zu werden - in der Pädagogen-Zunft ebenso wie weit darüber hinaus. Und Illichs Warnungen riefen bei den pädagogisch Tätigen Widerspruch wie Zuspruch hervor ... seit ihrem Erscheinen und bis heute. Dennoch war Illich nie ein Pädagoge im klassischen Sinne. Er war ein Mahner, ein Rufer, ein Mann, der gegen den Strom andachte, alles das ... aber ein Pädagoge?

Intellektuelle und Pädagogen pflegen unterschiedliche Denk- und Handlungslogiken: Intellektuelle wollen anregen, aufregen, wachrütteln, Pädagogen hingegen erziehen, bilden, weiterbilden. Intellektuelles Denken vollzieht sich eher in Pendelbewegungen, berührt seine Themen mit der Absicht, ihre geistige Ergiebigkeit zu testen, während pädagogisches Denken auf die Vorbereitung und Gestaltung von folgerichtigen Handlungsschritten abzielt. Der Intellektuelle im pädagogischen Feld entscheidet sich wechselweise für die eine oder die andere Logik. Das macht es ihm möglich, auf der Mitte zwischen Drinnen und Draußen zu reflektieren und zu handeln (Vgl. Müller-Commichau, 1991: 945). Immer wieder benötigt er innere wie äußere Distanz zu dem pädagogischen Geschehen; das ist die Voraussetzung für das Versprachlichen von kritischer, selbstdistanzierter Reflexion.

Katharina Rutschkys (1997) „Schwarze Pädagogik“ läßt sich auch dreißig Jahre nach ihrem ersten Erscheinen noch genußvoll lesen. Klug und dabei verbunden mit einem sicheren Gefühl für Sensationelles, Spektakuläres werden verborgene Hintergründe - versteckte Lernziele einer veränderungsunwilligen Gesellschaft und die dafür genutzten methodisch-

didaktischen Instrumente - dem Lichte pädagogischer Forschung ausgesetzt. Dabei sind es die Verschriftlichungen einer Intellektuellen, die wirken - weniger die Analysen der Wissenschaftlerin oder die Erfahrungen der Pädagogin.

Reformpädagogische Lernprojekte wie „Glocksee“ (Negt / Ziehe, 1982) oder die „Laborschule Bielefeld“ (von Hentig, 2003) sind bzw. waren nicht zuletzt deshalb so erfolgreich, weil deren zentrale Initiatoren und Begleiter - Oskar Negt bzw. Hartmut von Hentig - sich immer wieder in eine Art intellektuelle Reflexionsschleife zurückgezogen haben. Folge des versprachlichten Rückzugs war das Wachsen des Projekts über die öffentliche Wahrnehmung und den öffentlichen Diskurs. Ein Diskurs, der (im Sinne oben genannter Kriterien) der Rationalität verpflichtet war und damit die innere Plausibilität des jeweiligen pädagogischen Konzeptes erhöhte. Dabei wird deutlich, dass die Intellektuellen - in diesem Falle zwei Hochschullehrer (der eine Soziologe, der andere Erziehungswissenschaftler) - für die lehrenden und erziehenden Praktiker sowohl Herausforderung als auch Bedrohung sind:

Sie verpflichten auf Kompatibilität von Haltung und Handeln, konfrontieren mit den selbstformulierten Ansprüchen und halten letztlich Kritik nicht zurück, wenn die Schere zwischen Anspruch und Realisierung in der pädagogischen Arbeit zu weit auseinander klafft.

Dieses Insistieren hat sich positiv auf die Projekte ausgewirkt.

## Zwei Intellektuellen -Typen

In Dahrendorfs (a.a.O., 45) Buch läßt sich die Gegenüberstellung von zwei Intellektuellen-Typen finden, die auf eine Fabel des griechischen Dichters Archilochos zurückgeht - eine Typisierung, die für unsere Überlegungen genutzt werden kann:

Der eine ist zentripetal, also nach innen gerichtet, der zweite zentrifugal, nach außen gewandt.

Der eine ist konzentriert auf **eine** zentrale Idee, während der andere eher diffus (aber immer denkkreativ) auf viele Zwecke und Ziele gerichtet ist, die einander gelegentlich auch widersprechen können.

Der eine wird im Tierreich mit dem Igel, der andere mit dem Fuchs in Verbindung gebracht.

Für den ersten Intellektuellen-Typus stehen in der Philosophie- bzw. Literaturgeschichte etwa Platon und Dante, für den anderen Aristoteles und Shakespeare.

Vom zweiten Intellektuellen-Typus läßt sich annehmen, dass er es in der Regel nicht lange in der Ausschließlichkeit eines pädagogischen Berufes aushält. Zu groß sind dort die Verpflichtungen auf Dauer, Kontinuität, auf

Gedul. Der „Fuchs“ braucht den Wechsel zwischen Drinnen und Draußen häufiger und länger als der Igel. Von daher ist zu vermuten, dass unter Oberstufenlehrern und Universitätsprofessoren eine Reihe von Igel, aber nur wenige Füchse zu finden sind: Männer und Frauen, die mit ihrem beruflichen Handeln **eine** zentrale Idee verknüpfen und von daher die institutionelle Einbindung weniger als Schranke denn als Sicherheit stiftende Rahmung wahrnehmen. Das ist nicht Wertung, sondern Beschreibung, hebt die Situation von Menschen hervor, die ihr berufliches Handeln in pädagogischen Institutionen mit einer Botschaft verknüpfen. Das unterscheidet sie von jenen Zahlreichen, für die pädagogisches Handeln lediglich ein Job unter vielen anderen ist.

Intellektuelle sind nicht „kollektivtüchtig“ und damit in der Tendenz einsam. Das bringt schon ihr Anspruch mit sich, stets eine eigene Position in Bezug auf das jeweilige Phänomen zu haben. Die kann sich mit jener anderer Zeitgenossen decken, muß es aber nicht. Intellektuelle haben eine Neigung zur Selbstbezüglichkeit, was allerdings weniger in Egomane als in dem Versuch seine Ursache hat, konsequent an einem Gedanken dran zu bleiben. Die Intensität dieses Denkens kann sich bisweilen auch in komplexen Versprachlichungen äußern. Dem arbeitet zu, dass Intellektuelle dazu neigen, die (meisten) anderen Mitmenschen ebenfalls als Intellektuelle anzusehen. Schon allein diese Neigung prädestiniert **nicht** für pädagogisches Handeln, bei dem doch immer wieder Komplexitätsreduktion und nicht Komplexitätserweiterung nötig ist.

Intellektuelle, die gegen den Mainstream ihrer Zeit denken und argumentieren, können nicht damit rechnen, dass ihnen ihre Zuhörer bzw. Leser innerhalb wie außerhalb der pädagogischen Öffentlichkeit immer wohlgesonnen sind. Was sie deshalb auszeichnet und gelegentlich zum pädagogisch verwertbaren Vorbild macht, ist Standhaftigkeit, aber auch Mut und Größe, gegebenenfalls eigene Positionen selbstkritisch zu hinterfragen. Daraus ergibt sich für die öffentliche Wahrnehmung ein Wirken des Intellektuellen zwischen Aufklärung und Querulanz, Fürsprache und Penetranz. Er öffnet die Augen für bislang Unsichtbares, vermag zu schützen gegen die Borniertheit des „Common Sense“ ... kann aber auch einfach nur auf den Nerv gehen.

Dahrendorf plädiert für einen Intellektuellen, der sich als „engagierter Beobachter“ versteht, der es fertigbringt, auch in erregten Zeiten nicht Partei zu ergreifen. Das jedoch widerspricht zumindest dem Intellektuellen-Verständnis der (oben zitierten) „Dreyfusianer“, die für sich in Anspruch nahmen, in Sachen Wahrheit, Vernunft, vor allem aber Humanität parteiisch zu sein. Der Intellektuelle dieses Verständnisses ist stets ein Parteigänger des Humanen. Und es spricht eine Menge dafür, sich gerade vor dem Hintergrund einer Überzeugung von dessen pädagogisch wirkenden Möglichkeiten für einen Intellektuellen einzusetzen, der eingreift, sich bekennt, der die Privilegien



seines Könnens wie seiner gesellschaftlichen Rolle vornehmlich dort nutzt, wo andere längst dem Schweigen den Vorrang gegeben haben.

Das Medium des Intellektuellen ist das geschriebene Wort, sein „Beruf die kritische Begleitung des Geschehens“ (Dahrendorf a.a.O., 21). Wenn das aber so ist, dann können Pädagogen, die ausschließlich Pädagogen sind, nicht zugleich Intellektuelle sein. Dabei sei angemerkt, dass die neuen Technologien Möglichkeiten der schreibenden Begleitung eröffnen, die bislang erst in Ansätzen genutzt werden: Denken wir an WEBLOGs und ähnliches.

Von Aristoteles über Hannah Arendt bis in unsere Tage hinein beschäftigt den geistigen Menschen das Gegenüber von „Vita activa“ und „Vita contemplativa“: Ein Lebensentwurf, dessen Schwerpunkt darin besteht, sich aktiv mitgestaltend in die Wirrnisse und Verlockungen des Alltags einzubringen, wird mit einem Konzept von Leben verglichen, das sich im wesentlichen auf ein Nachdenken über die äußere und die innere Welt beschränkt. Auch hier ist dem Intellektuellen, der sich der Pädagogik verbunden weiß, eine wiederkehrende Pendelbewegung möglich: Mal lebt er eine Vita activa, indem er sich auf die Herausforderungen pädagogischen Handelns einläßt; dann wieder geht er auf Distanz zu der Welt des Praktischen und reflektiert die im pädagogischen Kontext gesammelten Erfahrungen. Zumeist verwandeln sich diese Reflexionen dann in einen Text, der die Einzelerfahrung kommunizierbar macht und/oder in generalisierbare Aussagen transformiert.

## **Schule als Ort intellektuellen Handelns**

Was das berufliche Handeln des Intellektuellen an dieser Stelle von dem des Wissenschaftlers unterscheidet, besteht zum einen im Ton und zum zweiten in den Medien, über die die Reflexionen versprachlicht werden.

Der Ton ist eher polemisch, sucht anzuecken und ist weniger getragen durch die gelassene Ruhe des Wissenschaftlers, der seine Erkenntnisse empirisch zu belegen vermag. Bei den bevorzugten Medien handelt es sich nicht vorrangig um wissenschaftliche Periodika, um Kolloquien oder akademische Kongresse, sondern neben den benannten neuen Techniken um Rundfunk, Fernsehen und die Tagespresse - Medien, die eher für den Tagesgebrauch produzieren und Einfluß nehmen auf die innere Struktur der Zivilgesellschaft.

Das kommt dem Bedürfnis des Intellektuellen entgegen, öffentliche Diskurse auch jenseits der Disziplinengrenzen (in unserem Falle: der Pädagogik) zu generieren, voranzutreiben oder in eine bestimmte Richtung zu lenken.

Daraus läßt sich ableiten, dass Intellektuelle - und das gilt eben auch für jene mit pädagogischen Vorlieben - keinesfalls immer Wissenschaftler sein müssen. Sie können ihre Arbeitsschwerpunkte gänzlich außerhalb



akademischer Institutionen haben, können Künstler oder Schauspieler oder Journalisten sein. Andererseits ist durchaus denkbar, dass ein Intellektueller jenseits der beschriebenen zivilgesellschaftlichen Bühnen regelmäßig Wissenschaft produziert. Doch für Letzteres gelten - wie gesagt - andere Regeln.

Schule als Ort pädagogischen Handelns, so läßt sich resümieren, kann vom Tun der Intellektuellen in vielfältiger Weise profitieren, kann sich um Reflexionen erweitern, die im alltäglichen Handlungsdruck verlorenzugehen drohen. Intellektuelle auf der anderen Seite sollten verstärkt ihr Interesse für das pädagogische Feld pflegen - auch wenn ihnen der (naive?) Glaube an die Vermenschlichung der Gesellschaft durch Erziehung und Bildung weitgehend verloren gegangen ist.

Wahrheit, Vernunft und Humanität verpflichtet, sind sie den Akteuren in den Schulen wichtige Dialogpartner und Ratgeber.

## LITERATUR

- Adorno, Th. W. (1963), Philosophie und Lehrer. In: Eingriffe. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Benhabib, S. (2006), Hannah Arendt. Die melancholische Denkerin der Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1991), Die Intellektuellen und die Macht. Hamburg: VSA .
- Dahrendorf, R. (2006), Versuchungen der Unfreiheit. Die Intellektuellen in Zeiten der Prüfung. München: C.H. Beck.
- Demirovic, A. (1992), Führung und Rekrutierung. Die Geburt des Intellektuellen und die Organisation der Kultur. In: Prigge, Klaus (Hrsg.), Städtische Intellektuelle... a.a.O. S. 47-77.
- Dietz, B. (1987), Die Intellektuellen. Geschichte eines Schimpfwortes. Berlin: Ullstein.
- Habermas, J. (1987), Heinrich Heine und die Rolle der Intellektuellen in Deutschland. In: Derselbe: Eine Art Schadensabwicklung. Kleine politische Schriften VI. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hentig, H. von (2003), Die Schule neu denken. Weinheim: Beltz.
- Illich, I. (2003), Entschulung der Gesellschaft. München: C.H. Beck.

- Lyotard, F. (1985), Grabmahl des Intellektuellen. Wien: Passagen.
- Müller-Commichau, W. (1991), Intellektuelle und Provinz. Neue Gesellschaft / Frankfurter Hefte No 10. Bonn: J.H.W. Dietz.
- Negt, O. / Ziehe, Th. (1982), Der Schulversuch Glocksee. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ortega y Gasset, J. (1949), Der Intellektuelle und der Andere. Stuttgart: Deutsche Verlags Anstalt.
- Prigge, W. (Hrsg. / 1992), Städtische Intellektuelle. Frankfurt am Main: Fischer.
- Rutschky, K. (1997), Schwarze Pädagogik. Berlin: Ullstein.

## INTELLECTUALS AND SCHOOL

Wolfgang Müller-Commichau

***Abstract** - This paper addresses the ambivalent relationship between intellectuals and the institution of school.*

*Based on the specific self-descriptions of intellectuals which can be summarized through the concepts of truth, reason and humanity, the author calls on the institution of school to make an increased effort into winning intellectuals as partners in dialogue and advisors for the institutional and pedagogical developmental process.*

*On the other hand, intellectuals are encouraged to take a (more) active role in the topics related to school and school pedagogy, as was the case in the 70ies of the 20<sup>th</sup> century.*

*The author develops the oppositeness of centripetal and centrifugal types of intellectuals and presents important intellectuals whose work had far-reaching benefits for education on an international level.*

*Finally, it is clear that that the side-to-side pendulum motion between the inside and the outside and between inclusion and exclusion is what pre-determines intellectuals to innovate. The examples of the two school projects – Glocksee and Laborschule Bielefeld – shows that they would be hard to imagine without their initiators and scientific advisors Oskar Negt and Hartmund von Hentig.*

**Key words:** *intellectuals, intellectual work, educational work, school*

## INTELEKTUALCI I ŠKOLA

Wolfgang Müller-Commichau

**Sažetak** - *Ovaj se rad bavi ambivalentnim odnosom intelektualaca prema instituciji škole i obrnuto. Na temelju specifičnih samoopisa intelektualaca koji se mogu sažeti kroz pojmove istine, razuma i humanosti autor smatra da bi institucija škole trebala uložiti veći napor kako bi pridobila intelektualce kao partnere u dijalogu i kao savjetnike u institucionalnom i pedagoškom razvojnom procesu.*

*Preporuka je upućena i drugoj strani, odnosno intelektualcima, koji bi se (više) trebali pozabaviti temama škole i školske pedagogije, kao što je to bio slučaj sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća.*

*Autor razvija suprotstavljene tipove centripetalnih i centrifugalnih intelektualaca i predstavlja značajne intelektualce čije je djelovanje bilo od dalekosežnog pedagoškog značaja na međunarodnoj razini.*

*Na kraju postaje jasno da je stalno kretanje od unutarnjeg ka vanjskom, od inkluzije prema ekskluziji i natrag, ono što intelektualce predodređuje da budu pedagoški inovativni. Ovo je vidljivo na primjerima školskih projekata „Glocksee“ i „Laborschule Bielefeld“, koje je nemoguće zamisliti bez njihovih inicijatora i intelektualnih savjetnika Oskara Negta i Hartmuta von Hentiga.*

**Ključne riječi:** *intelektualci, intelektualno djelovanje, pedagoško djelovanje, škola,*