

Die Grenze des Verstehens.

Überlegungen zum Verhältnis von Ironie und Pädagogik

OLIVER KRÜGER

Der Ironiebegriff wurde und wird in der wissenschaftlichen Pädagogik bis heute nur randständig thematisiert. Wer sich wie Heinz-Elmar Tenorth 2001 den Mühen einer Sichtung von unterschiedlichen ‚pädagogischen Wörterbüchern‘, ‚Lexika der Erziehung‘ oder ‚Enzyklopädien der Erziehungswissenschaft‘ unterzieht, kann zu einem enttäuschenden Ergebnis kommen. In diesem „Wortschatz der Pädagogik“ kommt der Ironiebegriff entweder nicht vor oder bleibt systematisch unterbelichtet.¹ Pädagogische Monographien zum Ironiebegriff existieren nicht.² Einzig Otto Friedrich Bollnow hat der Ironie 1947 in einer allerdings mehr phänomenologischen Studie umfassendere Aufmerksamkeit gewidmet. Anders als in der Philosophie oder der Linguistik, wo der Ironiebegriff quasi traditionell breit thematisiert wird, ist in der Pädagogik erst in jüngerer Zeit ein wachsendes Interesse zu bemerken. Exemplarisch hierfür können sporadische Bezugnahmen bei Klaus Mollenhauer (1985), Hans-Christoph Koller (1999) oder Roland Reichenbach (2000, 2001 und 2003) erwähnt werden, wobei zu unterstreichen ist, dass die Thematisierung bei allen genannten Autoren aus sehr unterschiedlichen Kontexten heraus erfolgt.

Man kann nach den Ursachen dieser langen Vernachlässigung fragen, und vielleicht wird man auf ein Diktum von Herman Nohl stoßen, wonach „Iro-

-
- 1 „Ironie s. Spott, mit diesem knappen Verweis wird eine ganze literarisch-soziale Tradition von den herbartianischen Schulmännern ignoriert und abgewehrt“ (Tenorth 2001: 450).
 - 2 Eine angekündigte Studie mit einem in dieser Hinsicht viel versprechenden Titel konnte zum Zeitpunkt des Erscheinens des vorliegenden Artikels nicht berücksichtigt werden (vgl. Aßmann 2008).

nie“ ein „unpädagogischer Ausdruck“ sei (Nohl 1988: 193). Als ‚unpädagogisch‘ charakterisiert Nohl die Ironie, weil er mit ihr im Gegensatz zum „Humor“ den „Spott“ assoziiert (ebd.). Ironie wird als Resultat von Überlegenheit und Geringschätzung gegenüber kindlichem Unvermögen gedeutet. Als solche widerspricht sie dem selbstgesetzten Anspruch, das Kind ‚ernst zu nehmen‘.³ Reduziert man ‚Ironie‘ in dieser Weise auf ‚Spott‘, erscheint ihre Ablehnung nachvollziehbar. Einem ‚pädagogischen Verhältnis‘, das durch den Anspruch auf Liebe, Aufrichtigkeit und wechselseitige Transparenz gerahmt ist, bliebe eine ‚Erziehung durch Ironie‘, wie sie beispielsweise durch Franz Kafka in seinem „Brief an den Vater“ kritisiert wird, tatsächlich äußerlich (vgl. Kafka 1992: 163).⁴ Doch nicht selten mündet die unglückliche Einzelverbindung von Ironie und Pädagogik in eine pejorative Etikettierung der Ironie schlechthin. Im jüngst erschienenen „Lexikon Pädagogik“ des Beltz Verlages (2008) geht es dementsprechend um den generalisierten Vorbehalt einer gesamten Disziplin. Verallgemeinernd wird der Pädagogik eine ‚fehlende Akzeptanz‘ der Ironie attestiert. Außerdem rückt der Ironiebegriff in semantischer Nähe zum ‚Zynismus‘ ein weiteres Mal in die Nachbarschaft des Prädikats „unpädagogisch“ (BL 2008: 785).⁵ Als erwünschte Gegenbilder werden „Ernsthaftigkeit“ oder „Gläubigkeit“ ins Spiel gebracht (ebd.).

Die spärliche Rezeption des Ironiebegriffs erhält vor dem Hintergrund eines so artikulierten pädagogischen Selbstverständnisses allerdings eine zu überprüfende systematische Grundierung. Dort wo etwas als „unpädagogisch“ gerügt wird, ist nach der Legitimation dessen, das demgegenüber als „pädagogisch“ gelten soll, zu fragen. Eine pauschale Bestimmung von „Ernsthaftigkeit“, „Aufrichtigkeit“ oder „Gläubigkeit“ kann dabei weder als Modalität noch als Zielsetzung im Horizont pädagogischen Nachdenkens hinreichen. Umgekehrt scheint die pädagogische Frage nach der Möglichkeit von Vermittlung gegenwärtig auf ein offenes Feld aus Unsicherheiten und Kontingenzen zu verweisen. Werner Helsper, Reinhard Hörster und Jochen Kade sprechen diesbezüglich von einem „Akzentwechsel der erziehungswissenschaftlichen Reflexion“ (Helsper/Hörster/Kade 2003: 15). Als bislang „ausgeblendete

3 Nohl unterscheidet in diesem Zusammenhang (mindestens) drei Formen des Ernstes: Dem ‚pedantischen Ernst‘, den er kritisiert (Nohl 1988: 194), wird ein ‚höchste[r] Ernst der Hingabe‘ gegenübergestellt (ebd.). Zu diesem gehört ein ‚Bewusstsein‘ von der ‚Relativität‘ des pädagogischen ‚Zielwillens‘ (ebd.) als Voraussetzung dafür, das Kind ‚ernst zu nehmen‘, was eine weitere semantische Differenz notwendig macht: „Man muß ein Kind sehr ernst nehmen, aber wer könnte es bloß ernst nehmen“ (Nohl 1988: 193)? Leider unterbleibt ein ähnlich differenzierter Umgang mit dem Ironiebegriff.

4 Die Ironie des Vaters taucht hier als „Demütigungsmittel“ auf (Kafka 1992: 164) und wird als „Verachtung“ empfunden (Kafka 1992: 206).

5 Auch hier widmet man der ‚Ironie‘ keinen eigenen Eintrag. Sie wird im Kontext des Stichworts ‚Zynismus‘ verhandelt.

Schattenseite des Wissens“ (ebd.) rücke „Ungewissheit“ zusehends stärker in den Fokus pädagogischer Theoriebildung. Dass „pädagogische Kommunikation“ aus einer solchen Perspektive prinzipiell „ungewiss und fragil“ (Kade 2003: 97) erscheint, heißt jedoch nicht, dass sie überflüssig würde. Beispielsweise weist Dirk Rustemeyer darauf hin, dass das gesellschaftliche Dispositiv der Pädagogik unabhängig vom Erfolg der konkreten pädagogischen Kommunikation funktioniere (vgl. Rustemeyer 2003: 89). Solche Überlegungen können dazu führen, Pädagogik als solche anders zu denken. In diesem Sinne versucht beispielsweise Michael Wimmer im Gefolge poststrukturalistischer Ansätze Pädagogik als „eine von Grund auf problematische, aporetische und paradoxe Angelegenheit“ zu begreifen (Wimmer 2006: 18). Dies könnte ein Anlass sein, um auch über ein verändertes Verhältnis zur Ironie nachzudenken. Wenn die Voraussetzungen, auf Grund derer die Ironie zum „unpädagogischen Ausdruck“ wurde, zweifelhaft werden, wenn die Möglichkeit der ‚Aufrichtigkeit‘ selbst in die Kritik gerät, von wo aus lässt sich dann noch der Vorwurf der ‚Unaufrichtigkeit‘ an die Ironie legitimieren? Oder: Kann die ironische ‚Unaufrichtigkeit‘ (zumindest der Möglichkeit nach) sogar zu so etwas wie einer ‚eigentlichen Aufrichtigkeit‘ mutieren und damit genau jenen Zwischenraum thematisieren, der den Kern einer zentralen pädagogischen Paradoxie betrifft?

Im vorliegenden Artikel geht es mir um eine pädagogische Problematisierung des Ironiebegriffs. Es ist entscheidend, dass eine solche Problematisierung gleichzeitig aus dem Horizont einer ‚problematisierten Pädagogik‘ (vgl. Schäfer 2005: 26) heraus erfolgt. Schon deshalb wäre es verfehlt, die Ironie in einem Reflex auf das Prädikat „unpädagogisch“ zum pädagogischsten aller Begriffe zu erklären. Ich möchte mich mit der Ironie im Horizont der pädagogischen Ungewissheitsproblematik auseinandersetzen. Wenn das Ungewisswerden des Wissens sowohl den Inhalt als auch die Form pädagogischer Kommunikation affiziert,⁶ wenn sowohl das ‚Wie‘ als auch das ‚Was‘ von Vermittlung betroffen sind, dann kann sich eine pädagogische Auseinandersetzung mit dem Ironiebegriff meiner Ansicht nach in beiderlei Hinsicht als aufschlussreich erweisen. Meine leitende These ist, dass der Ironiebegriff in Hinblick auf eine problematisierte Pädagogik nicht nur anschlussfähig wird, sondern auch dazu anregen kann, diese weiterzudenken. Das setzt voraus, dass sich eine Auseinandersetzung mit der Ironie nicht mehr auf die Frage beschränken darf, ob Ironie als pädagogisches Mittel opportun erscheint oder nicht. Stattdessen geht es um systematische Implikationen des Ironiephänomens. Um diese zu erschließen bedarf es zuallererst so etwas wie einer semantischen Topologie – einer begrifflichen Verortung, um die verschiedenen

6 Vgl. nochmals Kade: „Wissen ist ja nicht nur als Inhalt der Vermittlung von zentraler Bedeutung. Wissen ist auch mit der *Form des Pädagogischen* selbst verknüpft“ (Kade 2003: 90).

Bedeutungsebenen dieses voraussetzungsreichen Begriffs im Hinblick auf pädagogische Diskurse zu präzisieren. Dementsprechend soll nicht nach einer einzelnen vereinheitlichenden Definition gefragt werden. Eine differenzierte Analyse muss unterschiedliche Arten und Ausdrucksweisen von Ironie berücksichtigen. Viele normative oder moralisierende Urteile über den Ironiebegriff basieren auf einer unnötigen Reduktion von möglichen Bedeutungen.

Den Ausgangspunkt meiner Auseinandersetzung bildet die Annahme einer grundsätzlichen Widerständigkeit der Ironie gegenüber identifizierenden Zugriffen. Dies möchte ich unter dem Stichwort ‚potentielle Unkenntlichkeit‘ thematisieren. Von hier aus eröffnet sich eine problematisierende Perspektive auf das ‚Wie‘ von Vermittlung. Andere Bedeutungen bewusst vernachlässigend möchte ich die Ironie dabei zunächst vor allem als rhetorisches Phänomen in den Blick nehmen.

In einem zweiten Schritt soll dann nach dem ‚Was‘ von Vermittlung gefragt werden. Dabei ist es ein spezifisches Verhältnis zwischen Inhalt und Form, das die Ironie für den (pädagogischen) Umgang mit Ungewissheit interessant werden lässt. Dieses wird anhand der Differenz zwischen einer ‚Ironie als tatsächlicher Verstellung‘ und einer ‚Ironie als möglicher Nicht-Ironie‘ illustriert.

In einem dritten Schritt soll schließlich ausgehend von unterschiedlichen Aspekten der Ironiethematik nochmals auf die problematisierend-problematisierte Pädagogik Bezug genommen werden.

Die potentielle Unkenntlichkeit der Ironie

„Zur Ironie gehört das Ironiesignal“ – so lautet Harald Weinrichs Antwort auf die Frage nach der Kenntlichkeit der Ironie (Weinrich 2000: 63). Weinrich geht davon aus, dass Ironie verstanden werden will; andernfalls wäre sie keine Ironie, sondern eine Lüge. ‚Verstehen‘ scheint hier Identifikation vorauszusetzen; denn ohne ein Wissen um die Existenz von Ironie bleibt der tatsächliche Sinn einer Äußerung zweifelhaft. Die Notwendigkeit von ‚Signalen‘ verweist allerdings auch darauf, dass sich die Kenntlichkeit von Ironie eben nicht von selbst versteht. Ironie ist schriftlich (jenseits der noch jungen Erscheinung von Emoticons) unsichtbar. Es handelt sich um ein Phänomen auf der Sinnenebene – nicht in der Textgestalt. Sucht man nach Zeichen, die diese Sinnenebene kenntlich machen sollen, dann kann man sie jenseits der Schriftsprache in Intonation, Mimik oder Gestik finden – schriftsprachlich in der Beziehung zwischen Text und Kontext. Doch Zeichen können missverständlich oder sogar irreführend sein. Man verschiebt das Problem lediglich: Die nicht selbstverständliche Kenntlichkeit der Ironie soll durch Zeichen gewährleistet werden, deren Kenntlichkeit ebenfalls fraglich bleibt. In dieser Hinsicht tut sich die Sprachwissenschaft bis heute schwer mit der Ironie. Letzte Gewissheit über

ihr Auftauchen kann es nicht geben. Mit potentieller Unkenntlichkeit ist zu rechnen.⁷

Darauf lässt sich unterschiedlich reagieren. Entweder nimmt man die potentielle Unkenntlichkeit der Ironie als eines ihrer konstitutiven Merkmale in den Blick, oder man schließt sie als kommunikatives Missgeschick aus Theoretisierungen rund um den Ironiebegriff weitgehend aus.

Letzteres stellt die gängige Praxis dar. Die potentielle Unkenntlichkeit der Ironie wird nur selten thematisiert. Den meisten Untersuchungen, die den Begriff ‚Ironie‘ im Titel führen, geht es im Gegenteil um ein Auflösen von Unkenntlichkeit. Hierher gehören diverse linguistische, literaturwissenschaftliche, psychologische und auch pädagogische Untersuchungen, die sich darum bemühen, Ironie in Zeitungsartikeln (vgl. z.B. Allemann 1956; Müller 1995), im Fernsehen (vgl. Kade 2003a; Kotthoff 2002) oder unterschiedlichen Gesprächssituationen (vgl. z.B. Müller 1995; Kotthoff 2005) zu identifizieren und zu analysieren. In einer solchen Perspektive, die nach unterschiedlichen Formen des Auftauchens von Ironie fragt, braucht ihre potentielle Unkenntlichkeit nicht notwendig in den Blick zu geraten. Bei Unsicherheiten lässt sich auf Defizite des empirischen Materials oder fehlendes Kontextwissen verweisen.

Ähnlich verfährt die Sprechakttheorie. Auch sie rechnet zumeist mit einer Kenntlichkeit von Ironie. In der Konzentration auf das Gelingen von Sprechakten werden Ironiephänomene beispielsweise unter der Voraussetzung diskutiert, dass sich Sprecher und Adressat der jeweils gleichen Ironie bewusst sind (oder werden). In den Worten des Linguisten Rainer Warning klingt das so: „Ironie ist vom Hörer gewußte und vom Sprecher als gewußt gewußte Unaufrichtigkeit“ (Warning 1976: 418). Durch potentielle Unkenntlichkeit verursachte Missverständnisse sind in einer solchen Perspektive gleichbedeutend mit einem Misslingen des Sprechaktes. Dementsprechend dient auch John L. Austin das durch die potentielle Unkenntlichkeit der Ironie bedingte, mögliche Missverstehen des Ernstes lediglich als schlechtes Beispiel.⁸ Edgar Lapp bemüht sich hingegen dem möglichen Missverstehen durch die vage Bestimmung der Ironie als „Simulation der Unaufrichtigkeit“ Rechnung zu tragen (Lapp 1992: 146).⁹

7 Von der Suche nach Ironiesignalen hat man in der Linguistik inzwischen Abstand genommen: „Die Auffassung, dass bestimmte Signale für ironische Äußerungen konstitutiv sein sollen [...], gilt mittlerweile als so nicht haltbar“ (Lapp 1992: 29).

8 „Z.B. ist es immer möglich, daß man jemandem zu danken oder etwas mitzuteilen versucht, der Versuch aber auf unterschiedliche Weise fehlschlägt, weil der andere etwa nicht zuhört, weil er die Äußerung ironisch versteht oder nicht der Verantwortliche war usw.“ (Austin 2002: 123).

9 Dies gelingt nur um den Preis eines Spagats. Der polyvalente Terminus „Simulation“ soll Identifizierbarkeit und gleichzeitig das mögliche Scheitern von Iden-

Wenn Ironie also potentiell unkenntlich bleibt, lässt sich dann wenigstens etwas zu ihrer ‚Technik‘ sagen? Lässt sich der Riss zwischen Sagen und Meinen, durch den die grundsätzliche Widerständigkeit der Ironie gegenüber identifizierenden Zugriffen bedingt wird, näher qualifizieren? Die Lexikographie behalt sich hier lange (mehr oder weniger bewusst pauschalisierend) mit der bis heute beliebten Gegenteilsdefinition: A = nicht A. Exemplarisch dafür heißt es im Brockhaus (2006), Ironie sei eine „Redeweise, bei der das Gegenteil des Geäußerten gemeint ist“ (Brockhaus 13, 2006: 523). Mit konventionalisierten Wendungen lässt sich so etwas gut illustrieren: Wenn ich sage, „du bist mir aber ein Held“ oder „das kann ja heiter werden“ oder „das ist ja eine schöne Bescherung“, wird mein Gegenüber in der Regel verstehen, dass hier die Bezeichnung nicht dem Bezeichneten entspricht. Der ‚Held‘ entpuppt sich als Versager, die ‚Heiterkeit‘ weicht düsteren Befürchtungen und die ‚schöne Bescherung‘ dient als Chiffre für eine unschöne Überraschung. In diesem Sonderfall der konventionalisierten Ironie treten Sagen und Meinen sichtbar auseinander. Doch praktisch hat man es nur selten mit derart klaren Verhältnissen zu tun. In der Linguistik ist die Gegenteilsdefinition daher umstritten. Sie wird unter anderem von Japp (1983)¹⁰ und Lapp (1992)¹¹ mit der Begründung zurückgewiesen, dass in der Ironie oft nicht das Gegenteil des Gesagten, sondern schlicht etwas anderes gemeint sei.

Doch ist damit genug gesagt? Zwar rechnet eine solche Begründung mit Unsicherheiten des in der Ironie Gemeinten. Gleichzeitig geht man aber weiterhin davon aus, diese „Ironie“ überhaupt identifiziert zu haben. Es ist zweierlei, mit Unsicherheiten im Erkennen des in der Ironie Gemeinten oder mit Unsicherheiten im Erkennen der Ironie zu rechnen. Macht man Letzteres stark, dann ist es nicht mehr allein die Ironie, sondern die Nicht-Ironie, der Ernst, die Aufrichtigkeit, die als möglicherweise doch ironisch ins Zwielicht geraten. In der alltäglichen Kommunikation ist das ein geläufiges Phänomen. Es zeigt sich nicht nur da, wo Ironie unentdeckt bleibt, sondern auch und vor allem dann, wenn sie dort entdeckt wird, wo gar keine vorhanden war. Dass die schlichte Opposition zwischen Ernst und Ironie an dieser Stelle problematisch wird, lässt sich sogar logisch deduzieren. Das Problem des Epimenides, nach einem Wort Peter Sloterdijks „jene den Philosophen ins Leere schickende Lage, in der Lügner Lügner Lügner nennen“ (Sloterdijk 1983: 9), lässt sich bruchlos auf die Ironie übertragen. Anders als derjenige, der sagt, alles, was er

tifizierung erklären. Außerdem verweist dieses Modell weiterhin auf das moralisierende binäre Schema von Aufrichtigkeit/Unaufrichtigkeit.

10 „Die Ironie meint eben nicht immer das Gegenteil des Gesagten, sondern häufig etwas *anderes*“ (Japp 1983: 176).

11 „Wie schon im Altertum beobachtet, meint das Ironische keineswegs immer das genaue semantisch-lexikalische Gegenteil der verwendeten Ausdrücke, sondern manchmal schlicht und einfach nur etwas anderes“ (Lapp 1992: 13).

sagt, sei ernst gemeint, konstituiert derjenige, der sagt, alles was er sagt, sei ironisch zu verstehen, eine Paradoxie.¹² Die Bedingung der Aussage ist zugleich die Bedingung ihrer Negation. Den Interpreten konfrontiert eine solche Äußerung mit einer klassischen Doublebind-Situation. Die ‚möglicherweise ironische Äußerung‘ fungiert wie eine Vexierbild – eine Kippfigur, die mindestens zwei Bilder zeigt, die jedoch nie gleichzeitig sichtbar werden.

Der Satz des Kreters, der bei Luhmann zum blinden Fleck des Beobachters führt, trifft auch sprachphilosophisch einen wunden Punkt. Besonders prekär wird die Lage dadurch, dass – nimmt man den ironischen Vorbehalt ernst – nicht nur etwas anderes, sondern das genaue Gegenteil des Gesagten gemeint sein könnte. In der Frühromantik ist dieser Aspekt der Ironie – ihr mögliches ‚in der Schwebelassen von radikalen Gegensätzen‘ – u.a. unter dem Label ‚permanente Parekbase‘ vielleicht am intensivsten rezipiert und ausagiert worden (Strohschneider-Kohrs 1989: 82).

Spätestens hier drängen sich Fragen nach der Perspektivität der jeweiligen Ironiethematisierung in den Vordergrund. Der Ironiebegriff erscheint unter anderem deshalb missverständlich, weil er dazu benutzt werden kann, eine Absicht des Mitteilenden, die Interpretation des Empfängers, aber auch die Mitteilung selbst zu charakterisieren. Nimmt man die potentielle Unkenntlichkeit der Ironie ernst, so kann dies im Extremfall an den Nullpunkt jeglicher Verständigung führen. Ironie existiert dann ausschließlich in den Interpretationen isolierter Einzelindividuen. Man würde sich in einen Solipsismus katapultieren, der Ironie nur als Resultat subjektiver Projektionen gelten ließe. In der Tat kann einiges für eine solche Perspektive sprechen. Lässt sich etwas denken, das sich subjektiv nicht ironisieren ließe? ‚Nur‘ als Interpretation ist es schließlich auch zu verstehen, wenn Menschen darüber klagen, dass sie den ‚Ernst ihres Lebens‘ durch eine ‚Ironie des Schicksals‘ bestimmt sehen.

Doch was bedeutet dies für die vorliegende Auseinandersetzung? Erstens bedeutet es, dass die potentielle Unkenntlichkeit der Ironie als grundsätzlicher Vorbehalt all ihren Verstehens ernst genommen werden muss. Die Unsicherheit darüber, was jeweils gemeint ist, legt sich wie ein Schatten über jede vermeintliche Verständigung. Man gelangt ins Fahrwasser dessen, was Luhmann in anderem Kontext als ‚Unwahrscheinlichkeit der Kommunikation‘ angesprochen hat (Luhmann 1984: 216ff.).¹³ Solche Vorbehalte sind präsent zu halten, wenn es darum geht, in der Pädagogik die Möglichkeiten von (direkter oder indirekter) Vermittlung zu diskutieren. Auch sie erscheint vor diesem Hintergrund ‚unwahrscheinlich‘. Und zweitens ist die viel zu schlichte Opposition zwischen ‚Ernst‘ und ‚Ironie‘ dahingehend in Frage zu stellen bzw. zu überhöhen, dass man feststellt, dass es möglich ist, ironisch zu sprechen und

12 Dies setzt ein (nicht notwendiges) Festhalten an einem Ernst-Ironie-Dualismus voraus.

13 Vgl. hierzu außerdem Schumacher 2000: 12ff.

genau das ernst zu meinen, dass aber auch der Ernst immer wieder durch ironisierende Perspektiven verunsichert und in Zweifel gezogen werden kann. Analytisch bedeutet es die Notwendigkeit zwischen einem bestimmten Ernst (dem, was man ehrlich meint; einer Wirklichkeit) und einem Verhältnis zu diesem Ernste zu differenzieren. Resultiert aus dem bisher Gesagten vor allem eine problematisierende Perspektive auf die Praktikabilität von Vermittlung, so ist eingedenk dieses Vorbehalts nun die Frage nach dem möglichen ‚Was‘ einer vermittelnden Ironie zu diskutieren.

Unterschiedliche Ironien

Zwei Arten von Ironie bzw. zwei Arten des Ironiegebrauchs lassen sich einander gegenüberstellen: Die ‚Ironie als tatsächliche Verstellung‘ und etwas, das ich mit ‚Ironie als möglicher Nicht-Ironie‘ bezeichnen möchte. Leitendes Kriterium dieser Unterscheidung ist ein unterschiedliches Verhältnis zu den Geltungsbedingungen von Wissen. Handelt es sich um ein bestimmtes oder ein unbestimmtes Verhältnis zum Wissen, das den Ausgangspunkt der ironischen Mitteilung darstellt? Viele pädagogische Missverständnisse rund um den Ironiebegriff resultieren meiner Ansicht nach aus einer mangelnden Differenzierung zwischen diesen Möglichkeiten. In dieser Unterscheidung geht es mir folglich nicht darum, eine ‚richtige‘ von einer ‚falschen‘ Ironie zu unterscheiden. Es handelt sich um unterschiedliche Arten eines Gebrauchs in der Sprache. Gleichzeitig möchte ich zeigen, dass sich die „Ironie als mögliche Nicht-Ironie“ in Hinblick auf ein spezifisches Problem der problematisierenden und problematisierten Pädagogik als anschlussfähig erweist.

Ironie als tatsächliche Verstellung

Hinter einer ironischen Äußerung kann sich die Vorstellung einer Wahrheit, einer Aufrichtigkeit, eines Seins verbergen. Die Ironie (im Fall, der hier gemeint ist) tarnt diesen ernstesten Hintergrund durch Unwahrheit, Verstellung oder falschen Schein. Als raffinierte Camouflage ‚führt sie den Betroffenen aufs Glatteis‘. Der Ironiker erscheint als ‚Wolf im Schafspelz‘, dem nur mit detektivischem Eifer auf die Schliche zu kommen ist. In einer Perspektive, die Ironie auf singuläre Akte reduziert, erscheint sie als ein nur vorläufiger Zustand. Das Nicht-Verstehen des Publikums ist stets ein Noch-Nicht-Verstehen. Wäre Ironie ein Schauspiel, so zöge sich mit dem Verstehen der ironischen Äußerung durch das Publikum quasi der Vorhang zu. Die Ironie wäre zu Ende. Ausgehend von dieser Temporalisierung rechtfertigt sich der Vorwurf der Verstellung. Der Ironiker täuscht eine ‚wahre‘, ‚aufrichtige‘ Mitteilung zeitweilig vor, lockt seine Zuhörer in einen kommunikativen Hinterhalt und offenbart nach dieser Verzögerung das tatsächlich Gemeinte. Die weni-

gen pädagogischen Auseinandersetzungen mit der Ironie beschränken sich zumeist auf dieses analytische Modell. In Abhängigkeit vom Zweck, den man der tatsächlichen Verstellung dabei unterstellt, gelangt man dann zu konträren Bewertungen der Ironie. Mal erscheint sie ‚wohlwollend‘, andernorts eher ‚spöttisch‘. Man unterscheidet zwischen produktiver und destruktiver bzw. zwischen ‚guter‘ und ‚böser‘ Ironie.

Auf die Seite der spöttischen Ironie gehört nicht nur die schon erwähnte Gleichsetzung von Spott und Ironie durch Herman Nohl. Schärfere Töne finden sich beispielsweise bei Erich E. Geißler, der Ironie als „Perversion des Lobes“ bezeichnet. Im Gegensatz zum ‚Lob‘ wolle ‚Ironie‘ durch „Spott und Hohn ihr Gegenüber lächerlich machen und es dadurch im Bewusstsein und der Wertschätzung anderer vernichten“ (Geißler 1982: 125). Ironie bezeichnet Geißler als „Erziehungsfehler“ oder „affektierte Geistigkeit“, mit der der Pädagoge „nicht selten eigene Unsicherheit“ kaschieren wolle (Geißler 1982: 125).

Ressentiments gegenüber der Ironie sind jedoch keine pädagogische Besonderheit. Auch in der Sprachwissenschaft wird Ironie nicht selten als Übergriffigkeit verurteilt. Beispielsweise unterstellt man dem ironisch Sprechenden im Anschluss an Freud eine „aggressive Tendenz“ (Stempel 1976: 219).¹⁴ Mit teilweise moralischem Unterton wird die Ironie als „Angriff“, „Attacke“ (Wellershoff 1976: 424) oder „Waffe der Parteilichkeit“ (Lausberg 1990: 302) verurteilt. Ihr Zweck sei die „Bloßstellung“ des Gegenübers (Stempel 1976: 220). Zu einem ähnlich ablehnenden Urteil kommt Nietzsche, wenn er vor einer Gewöhnung an die „schadenfrohe Überlegenheit“ der Ironie warnt: „Man ist zuletzt einem bissigen Hunde gleich, der noch das Lachen gelernt hat, ausser dem Beissen“ (Nietzsche 1967: 266).¹⁵

Ein anderes, vielleicht freundlicheres Bild der Ironie als ‚tatsächliche Verstellung‘ betrifft die einzige Ausnahme, die Nietzsche seiner Ironiekritik voranstellt:

Die Ironie ist nur als pädagogisches Mittel am Platze, von Seiten eines Lehrers im Verkehr mit Schülern irgend welcher Art: ihr Zweck ist Demütigung, Beschämung, aber von jener heilsamen Art, welche gute Vorsätze erwachen lässt und dem, welcher uns so behandelte, Verehrung, Dankbarkeit als einem Arzte entgegenzubringen heisst. Der Ironische stellt sich unwissend und zwar so gut, dass die sich mit ihm unterredenden Schüler, getäuscht sind und in ihrem guten Glauben an ihr eigenes Besserwissen dreist werden und sich Blößen aller Art geben; sie verlieren die Behut-

14 Als Bezugspunkt dient Stempel ein Drei-Personen-Modell, das Freud im Kontext des „tendenziösen Witzes“ entwickelt (Freud 2001: 114).

15 Die Ironieskepsis, die Nietzsche an dieser Stelle äußert, verdankt sich einer semantischen Reduktion des Begriffs. In einem umfassenderen Sinne ließe sich hingegen auch nach einer Ironie Nietzsches fragen (vgl. z.B. Bohrer 2000: 293ff.).

samkeit und zeigen sich, wie sie sind, – bis in einem Augenblick die Leuchte, die sie dem Lehrer in's Gesicht hielten, ihre Strahlen sehr demütigend auf sie selbst zurückfallen lässt (Nietzsche 1967: 265/266).

Hier ist etwas Ähnliches gemeint, wie das, was Bollnow im Rahmen einer bestimmten Sokrateslesart als „pädagogische Ironie“ bezeichnet. Bollnow interpretiert die sokratische Ironie als „wirkliche Verstellung“, „weil der ironische Mensch zunächst seine eigene überlegene Einsicht zurückbehält und tut, als ob er der naiven Meinung des anderen zustimmt“ (Bollnow 1947: 148).¹⁶ Dies geschieht in der wohlwollenden Absicht, den Anderen von falschen Gewissheiten zu erlösen. In dieser Lesart bleibt die Ironie dabei ein „Mittel zur Übermittlung der Wahrheit“ (Bollnow 1947: 148). Ihre Absicht ist es, den Adressaten pädagogisch ins Wahre zu täuschen. Der gute Zweck heiligt dabei die Mittel. Im Gegensatz zur ‚spöttischen Verstellung‘ kommt in dieser zweiten ‚wohlwollenden Verstellung‘ ein didaktisches Moment zum Tragen:¹⁷ Ironie wird als Methode thematisiert – als technisches Verfahren zum Stimulieren von Erkenntnisprozessen, zur Aktivierung von Selbstaufklärungspotentialen oder zur Aufheiterung des Unterrichts. Eine solche taktische Inanspruchnahme setzt allerdings nicht nur ein instrumentelles Verhältnis zur Ironie, sondern einen unbegründeten Optimismus hinsichtlich der Realisierbarkeit pädagogischer Ambitionen im Allgemeinen voraus. Außerdem bleibt die Frage nach der Legitimation des pädagogischen Eingreifens unreflektiert.

Resümierend lässt sich feststellen, dass das Modell einer Ironie als tatsächlicher Verstellung, die ein bestimmtes Verhältnis zum Wissen zur Voraussetzung hat, immer nur vorläufig existiert und im Moment ihrer Auflösung wahlweise Aufklärung oder Bloßstellung bezweckt, dementsprechend unterschiedlich bewertet wird. Da es sich bei der „spöttischen“ und der „wohlwollenden Ironie“ unter strukturellen Gesichtspunkten jedoch jeweils um eine ‚tatsächliche Verstellung‘ handelt, scheint die kontroverse Diskussion weniger unterschiedliche Ironiephänomene, sondern unterschiedliche Vorverständnisse des Zwecks von Ironie im Blick zu haben. Unter analytischen Gesichtspunkten scheinen die abgelehnte ‚spöttische Ironie‘ und die favorisierte ‚wohlwollenden Ironie‘ gar nicht so weit auseinander zu liegen. Solche Ironiekonzeptionen lassen sich nun mit einer anderen, von diesen Fällen grundverschiedenen Ironie kontrastieren. Kein bestimmtes Wissen, sondern die

16 Bollnow grenzt diese Form der ‚pädagogischen Ironie‘ von anderen offeneren Ironieformen ab. Die Ironie des Sokrates steht in seiner Lesart der ‚Verstellung noch sehr nahe‘ (Bollnow 1947: 148). Gerade die Ironie des Sokrates lässt sich jedoch auch jenseits des Verstellungstheorems interpretieren (vgl. z.B. Mugerauer 1992 oder Drühl 1998).

17 Vgl. zur möglichen didaktischen Inanspruchnahme von Ironie z.B. Kade 2003a.

Frage nach der Bestimmbarkeit von Wissen bildet hier die Voraussetzung der Mitteilung.

Ironie als mögliche Nicht-Ironie

Wenn in der Sokrateslesart Kierkegaards oder Montaignes kein bestimmtes Verhältnis zum Wissen, sondern die Frage nach der Bestimmbarkeit von Wissen zum primären Bezugspunkt der Mitteilung wird, dann interessiert vor allem die Eigenschaft der Ironie, sich eben nicht eindeutig zum jeweiligen Gegenstand der Mitteilung zu positionieren. Die Ironie ist dann keine Verstellung im oben genannten Sinne mehr, ‚bei der man mit dem linken Auge zwinkert, während man mit der rechten Hand schwört‘, sondern in ihr drückt sich ein verunsichertes und potentiell verunsicherndes Verhältnis zum Wissen aus. Diese Ironie lässt sich dann nicht mehr in dem Sinne ‚entlarven‘, dass sie ein hinter ihr stehendes tatsächliches Wissen oder die tatsächliche Meinung eines Autors enthüllt. Vielmehr dokumentiert sich in der Ironie eine möglicherweise haltlose Haltung. In jedem Ruf liegt gleichzeitig ein Widerruf, in jedem Fort- ein Rückschritt, in jeder Kraft eine Schwäche, die die Positivität jedoch nicht wirklich, sondern nur der Möglichkeit nach auslöscht: ‚Man lächelt und seufzt dazu‘.

Das hat Konsequenzen für den Adressaten der ironischen Äußerung. Wenn es dieses „sowohl als auch“ bzw. „weder – noch“ ist, was kommuniziert wird, entsteht für den Adressaten die Situation, dass er nie weiß, wie er die Äußerung zu nehmen hat: Soll er sie ernst oder ironisch verstehen? Es wird unmöglich zu entscheiden, ob in der Aussage Identität, ihr Gegenteil, etwas Anderes oder eben Unentschiedenheit kommuniziert wird. Ein Überschuss an Sinn, Pluralität und Heterogenität von Deutungsmöglichkeiten verhindert klare Identifizierbarkeiten. Strukturell würde diese Ununterscheidbarkeit zwischen Ironie und Nicht-Ironie, die gleichzeitige Kommunikation von Sinn und Gegensinn, dazu führen, dass der Adressat gezwungen wäre, sich selbst noch einmal zu den Geltungsbedingungen des Ausgesagten zu verhalten, ohne sich dabei auf die Autorisierung durch einen hinter den Zeilen stehenden Autor verlassen zu können, weil man eben nicht weiß, womit es diesem ernst ist.

Die Konsequenzen eines solchen kommunikativen Arrangements könnten unter pädagogischen Gesichtspunkten zum Déjà-vu reizen. Geht es der neuzeitlichen Pädagogik nicht darum, dem Zögling neben der Aneignung von Wissen auch die Notwendigkeit eines Verhältnisses zu diesem Wissen ans Herz zu legen? Hier knüpft eine andere pädagogische Lesart der sokratischen Ironie an, die sich gegen eine ‚Verkürzung der Ironie der Dialoge auf bloße Elenktik‘ wendet (Drühl 1998: 21). Diesem Sokrates geht es nicht nur darum, das eigentliche Nichtwissen seiner Gesprächspartner zu entlarven, sondern

dieser Sokrates ist selbst nichtwissend. Dementsprechend kann von Verstellung oder Täuschung nur in so weit die Rede sein, wie „der Leser getäuscht wird, sofern er erwartet, er könne durch bloßen Nachvollzug des Lehrgesprächs zur Erkenntnis gelangen“ (Drühl 1998: 18).¹⁸ In der Konfrontation mit unterschiedlichen Möglichkeiten des Verstehens wird der Leser zu eigenständigem Denken herausgefordert. Drühl behandelt Ironie daher als Mittel, das Distanzierung und Reflexivität zwar nicht bewirken kann, sie aber immerhin erfordert.¹⁹ Dem wäre in Hinblick auf die eingangs skizzierte ‚potentielle Unkenntlichkeit der Ironie‘ hinzuzufügen, dass in der ironischen Mitteilung alle Steuerungsoptionen doppelt fraglich erscheinen. Trotzdem kann vermerkt werden, dass sich an dieser Stelle ein diskursiver Spielraum eröffnet, der es erlaubt, Mitteilungen anders zu legitimieren, auch wenn sie dadurch nicht wahrscheinlicher werden. Diese Legitimation wäre eine besondere: Man verunsichert sie, indem man sie stützt – man stützt sie, indem man sie verunsichert. Es handelt sich um eine besondere Form des ‚Umgang mit Ungewissheit‘²⁰, der diese nicht auflöst.

Ironie und die Grenze des Verstehens

Der Unterschied zwischen den beiden skizzierten Ironien ließe sich auch als Antwort auf die Frage formulieren, was es heißt, Ironie zu verstehen. Dort wo Ironie als ‚tatsächliche Verstellung‘ gebraucht oder thematisiert wird, bedeutet ‚Verstehen‘ das Ende der Ironie. Ironie erscheint als temporäre Maskerade, hinter der im Moment des Verstehens das tatsächliche Gesicht zum Vorschein kommt.

Diese endliche Ironie wurde nun mit einer zweiten Ironie kontrastiert, die zwar ebenso bemerkt oder verstanden, dadurch aber nicht aufgelöst werden kann. Der Moment des Stutzig-Werdens, der dem Verstehen einer Ironie als ‚Verstellung‘ vorausgeht, zieht sich in diesem Fall unendlich in die Länge. ‚Verstehen‘ hieße in einem solchen kommunikativen Arrangement schließlich lediglich, dass es notwendig wird, sich selbst zu unterschiedlichen Möglichkeiten des Verstehens zu verhalten. Will man die Metapher der ‚Maskerade‘ aufrechterhalten, so müsste man davon ausgehen, dass es unmöglich wird zu

18 Drühl spricht hier trotzdem von „Verstellung“, da er davon ausgeht, dass in den Dialogen eine mögliche ‚Lüftung des Geheimnisses‘ suggeriert werde, wo letztlich doch nur ein impliziter Aufforderungscharakter der Aporie übrigbleibe (Drühl 1998: 18).

19 Hinsichtlich der Frage nach dem „Sinn von Ironie im Unterricht“ bleibt Drühl daher ratlos und endet seine Thematisierung der Ironie, indem er sie hinterfragt: „Oder wäre auch dies wieder nur eine Variante der rezeptgemäßen Kunst der Hinwendung“ (Drühl 1998: 23)?

20 Vgl. weiterführend Liesner/Wimmer 2003.

unterscheiden, was ‚Maske‘ und was ‚Kopf‘ ist, bzw. man hat es – wie bei einer Hydra – mit nicht nur einem Kopf zu tun.

Doch die Frage nach dem Verstehen der Ironie provoziert auch noch eine andere differenzierende Sicht auf diese beiden Möglichkeiten der Ironiethematisierung. Es geht um die Art und Weise, wie Ironie bisher thematisiert wurde. Diese hat möglicherweise viel mit dem pädagogischen Interesse an Vermittlung zu tun. In Rahmen dessen, was mit ‚Ironie als tatsächlicher Verstellung‘ beschrieben wurde, aber auch in der zweiten, differenzierteren Beschreibung der ‚Ironie als möglicher Nicht-Ironie‘ geriet Ironie dabei als ‚Mittel‘ in den Blick. Dabei droht die Frage nach der Bestimmbarkeit von Wissen in eine Beschäftigung mit Möglichkeiten der Vermittlung von Einsicht in das eigene Nicht-Wissen zu kippen. Dies würde den Blick dafür verstellen, dass sich die Funktion der Ironie keineswegs auf ein ‚Mittel zum Zweck‘ reduzieren lässt.²¹ Ihre Rechtfertigung kann sie jenseits von Adressatenorientierung und taktisch-didaktischer Inanspruchnahme in erkenntnistheoretischen Erwägungen finden. Ironie ist dann in erster Linie kein ‚Mittel der Vermittlung‘ mehr, sondern wäre als inhaltlich-systematisch bedingt zu verstehen. Dies wird dort notwendig, wo man davon ausgeht, dass Nicht-Wissen auch ein Wissen vom Nicht-Wissen affizieren kann. Das Unentschieden zwischen Wissen und Nicht-Wissen erfordert dann einen Modus der Darstellung, der etwas kommuniziert, das sich im Rahmen der direkten Aussage nicht mehr sagen lässt. In seiner Sokratesinterpretation stellt Roland Mugerauer treffend fest, dass es nur so überhaupt zu erklären ist, dass das Bekenntnis zum Nicht-Wissen und die Ironie nicht in einen Widerspruch geraten. Selbst das sokratische Bekenntnis des Nichtwissens ließe sich ironisch verstehen, was seine Aufrichtigkeit dann jedoch nicht beeinflussen muss (Mugerauer 1992: 61).²² Möglicherweise lassen sich schließlich selbst die referierten unterschiedlichen Interpretationsmöglichkeiten der sokratischen Ironie als Effekt von Ironie verstehen. Umkehrend kann auch und gerade die Aussage, dass man etwas ironisch meine, ironisch gemeint sein.²³

21 Zur Relativität der Unterscheidung von Zweck und Mittel vgl. Brezinka 1995: 231 sowie Luhmann 1973: 266ff.

22 „Obgleich Sokrates sich ‚sokratischer Ironie‘ bedient, ist sein Nichtwissen doch echt im o.a. Sinne. Denn das Bekenntnis des Nichtwissens ist selbst ironisch in der o.a. Hinsicht und verweist auf die Differenzierungsbedürftigkeit des Wissensbegriffes“ (Mugerauer 1992: 61). Mugerauer zieht daraus an dieser Stelle leider keine Konsequenzen für die Reichweite der eigenen Interpretation Sokratischer Ironie, wenn er ein „wirklich adäquates Verständnis der ironischen Aus-sageweisen, die Sokrates gebraucht“, anmahnt (Mugerauer 1992: 36).

23 Oft wird Ironie in ähnlichen Kontexten als Ausdruck einer ironischen Geisteshaltung interpretiert. Die Bestimmungen dessen, was diese Geisteshaltung aus-machen soll, erscheinen allerdings überaus heterogen.

Dies, wie die Rede von ‚Ironie als möglicher Nicht-Ironie‘, verweist auf die Notwendigkeit eines Denkens jenseits von binären Oppositionen. Ob von Aufrichtigkeit und Unaufrichtigkeit, Ernst und Verstellung, Wahrheit und Lüge die Rede ist – Ironie erscheint gerade dort Dynamik zu entfalten, wo solche Unterscheidungen ihre Selbstverständlichkeit verlieren. Durch eine spezifische Relationierung von Form und Inhalt eröffnet Ironie diskursive Spielräume. Sie ermöglicht den Umgang mit Ambivalenz, wenn sie weder ‚Bestimmtheit‘ noch ‚Unbestimmtheit‘ kommuniziert, sondern die ihnen voraus liegende Frage nach ‚Bestimmbarkeit‘ immer wieder aktualisiert. Als dritter Weg, neben den Alternativen Partei zu ergreifen oder eine Synthese anzustreben, scheint die Ironie im Rahmen einer problematisierten Pädagogik, in der der sich fortsetzende Versuch zu beobachten ist, „oppositionale Bestimmungen hinter sich zu lassen“ (Balzer 2004: 16), weiterführende Überlegungen zu ermöglichen.

Fragen nach dem Ort der Ironie in der Pädagogik sind dementsprechend nicht eindeutig zu beantworten. Es muss zwischen verschiedenen Arten und Ausdrucksweisen von Ironie differenziert werden. Dabei zeigt sich, dass auf sehr unterschiedlichen systematischen Ebenen Anschlussmöglichkeiten an pädagogische Diskurse möglich sind. Solche Anschlussmöglichkeiten reichen weit über die Frage hinaus, ob ‚Ironie‘ als ‚Erziehungsmittel‘ befürwortet oder abgelehnt werden kann bzw. muss.

Ausgehend von der der Ironie impliziten Frage nach der Grenze des Verstehens lassen sich einerseits die Voraussetzungen pädagogischer Kommunikation befragen, indem man ihre Unwahrscheinlichkeit thematisiert, andererseits kann eine Beschäftigung mit dem Phänomen der Ironie eine spezifische Sicht auf die Legitimation pädagogischen Mitteilens ermöglichen. Dies wird dann möglich, wenn zum Gegenstand der ironischen Mitteilung auch ein Zweifel an dieser Mitteilung gehört. Ein solches Verfahren der Ironie hieße, den Zweifel an den Geltungsbedingungen der eigenen Aussagen in die Art und Weise von deren Darstellung zu übersetzen.

Im Gegensatz zu Nohls Feststellung, dass man es bei der ‚Ironie‘ mit einem ‚unpädagogischen Ausdruck‘ zu tun habe, ließe sich schließlich die Frage stellen, ob sich das Geschäft der Pädagogik, in einem umfassenderen Sinne, nicht selbst als ironisches verstehen ließe.²⁴ So geht Michael Wimmer davon aus, „dass die Pädagogik ein Problem bearbeitet, das sie im klassischen Sinne nicht lösen kann, dessen ‚Lösung‘ ihren Selbstverlust bedeutete, weil eine Lösung das, worum es in der Pädagogik geht, verstellen oder verdrängen würde“ (Wimmer 2006: 31). Eine solche Konstellation könnte man ‚ironisch‘ nennen – ‚ironisch‘ in einem anderen, tragischen Sinne, da die Pädagogik et-

24 In einem ähnlichen Sinne weist Roland Reichenbach auf die Möglichkeit hin, „Demokratie“ als „ironisches Geschäft“ zu interpretieren (Reichenbach 2001: 359).

was will, was sie nicht kann. Doch die Situation ist – Ironie des Schicksals – nicht nur tragisch; denn gleichzeitig gewinnt der pädagogische Diskurs vielleicht ausgerechnet in der Auseinandersetzung mit solchen Problematiken seine Dynamik.

Literatur

- Allemann, Beda (1956): *Ironie und Dichtung*, Pfullingen: Neske.
- Aßmann, Alex (2008): *Pädagogik und Ironie*, Wiesbaden: VS.
- Austin, John L. (2002): *Zur Theorie der Sprechakte. How to do things with Words*, Stuttgart: Reclam.
- Balzer, Nicole (2004): „Von der Schwierigkeit nicht oppositional zu denken. Linien der Foucault-Rezeption in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft.“ In: Norbert Ricken/Markus Rieger-Ladich (Hg.), *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren*, Wiesbaden: VS, S. 15-35.
- Bohrer, Karl Heinz (2000): „Nietzsches Aufklärung als Theorie der Ironie.“ In: Karl Bohrer (Hg.), *Sprachen der Ironie. Sprachen des Ernstes*, Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bollnow, Otto Friedrich (1947): *Die Ehrfurcht*, Frankfurt/M.: Klostermann.
- Brezinka, Wolfgang (1995): *Erziehungsziele, Erziehungsmittel, Erziehungserfolg*, München/Basel: Reinhardt.
- Drühl, Sven (1998): „Sokratische Ironie.“ In: *Pädagogische Korrespondenz* 22, S. 14-24.
- Freud, Sigmund (2001): *Der Witz und seine Beziehung zum Unterbewusstsein*, Frankfurt/M.: Fischer.
- Geißler, Erich E. (1982): *Erziehungsmittel*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Helsper, Werner/Hörster, Reinhard/Kade, Jochen (2003, Hg.): *Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess*, Weilerswist: Velbrück.
- Japp, Uwe (1983): *Theorie der Ironie*, Frankfurt/M.: Klostermann.
- Kade, Jochen (2003): „Wissen – Umgang mit Wissen – Nichtwissen. Über die Zukunft pädagogischer Kommunikation.“ In: Ingrid Gogolin/Rudolf Tippelt (Hg.), *Innovation durch Bildung. Beiträge zum 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*, Opladen: Leske & Budrich, S. 89-108.
- Kade, Jochen (2003a): „Zugemutete Angebote, angebotene Zumutungen. (Politische) Aufklärung unter den Bedingungen von Ungewissheit.“ In: Werner Helsper/Reinhard Hörster/Jochen Kade (Hg.), *Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess*, Weilerswist: Velbrück, S. 364-389.
- Kafka, Franz (1992): „Brief an den Vater.“ In: Jost Schillemeit (Hg.), *Nachgelassene Schriften und Fragmente II*, New York: Fischer, S. 143-217.

- Koller, Hans-Christoph (1999): *Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne*, München: Fink.
- Kotthoff, Helga (2002): „Ironie in Privatgesprächen und Fernsehdiskussionen.“ In: Inken Keim/Wilfried Schütte (Hg.), *Soziale Welten und kommunikative Stile*, Tübingen: Narr, S. 445-471.
- Kotthoff, Helga (2005): „Wie erwerben Kinder Ironie und was leistet diese in unserer Kommunikationskultur.“ In: Christa M. Heilmann (Hg.), *Kommunikationskulturen intra- und interkulturell*, Koblenz-Landau: Röhrig, S. 69-78.
- Lapp, Edgar (1992): *Linguistik der Ironie*, Tübingen: Narr.
- Lausberg, Heinrich (1990): *Handbuch der literarischen Rhetorik*, Stuttgart: Steiner.
- Liesner, Andrea/Wimmer, Michael (2003): „Der Umgang mit Ungewissheit. Denken und Handeln unter Kontingenzbedingungen.“ In: Werner Helsper/Reinhard Hörster/ Jochen Kade (Hg.), *Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess*, Weilerswist: Velbrück, S. 23-49.
- Luhmann, Niklas (1984): *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*, Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas (1973): *Zweckbegriff und Systemrationalität*, Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Mollenhauer, Klaus (1985): „Ich, Rolle, Ironie.“ In: *Animation. Fachzeitschrift Freizeit*. H. 6, Hannover, S. 116-119.
- Mugerauer, Roland (1992): *Sokratische Pädagogik. Ein Beitrag zur Frage nach dem Proprium des platonisch-sokratischen Dialoges*, Marburg: Tectum.
- Müller, Marika (1995): *Die Ironie. Kulturgeschichte und Textgestalt*, Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Nietzsche, Friedrich (1967): *Menschliches Allzumenschliches. Erster Band. Gesammelte Werke Abt. 4*. Hg. von Giorgio Colli und Mazzino Montinari, Berlin: dtv.
- Nohl, Herman (1988): *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*, Frankfurt/M.: Klostermann.
- Papiór, Jan (1989): *Ironie. Diachronische Begriffsentwicklung*, Poznań: Univ. in Adama Mickiewicza.
- Reichenbach, Roland (2000): „Die Ironie der politischen Bildung. Ironie als Ziel politischer Bildung.“ In: Roland Reichenbach/Fritz Oser (Hg.), *Zwischen Pathos und Ernüchterung. Zur Lage der Politischen Bildung in der Schweiz. Entre pathos et désillusion. La situation de la formation politique en Suisse*, Freiburg/CH: Universitätsverlag, S. 118-130.
- Reichenbach, Roland (2001): *Demokratisches Selbst und dilettantisches Subjekt. Demokratische Bildung und Erziehung in der Spätmoderne*, Münster: Waxmann.

- Reichenbach, Roland (2003): „Pädagogischer Kitsch.“ In: Zeitschrift für Pädagogik 49, H. 4, S. 775-789.
- Rustemeyer, Dirk (2003): „Kontingenzen pädagogischen Wissens.“ In: Werner Helsper/Reinhard Hörster/Jochen Kade (Hg.), Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess, Weilerswist: Velbrück, S. 73-91.
- Schäfer, Alfred (2005): Einführung in die Erziehungsphilosophie, Weinheim/Basel: Beltz.
- Schumacher, Eckhard (2000): Die Ironie der Unverständlichkeit, Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Sloterdijk, Peter (1983): Kritik der zynischen Vernunft. Erster Band, Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Stempel, Wolf-Dieter (1976): „Ironie als Sprechhandlung.“ In: Wolfgang Preisendanz/Rainer Warning (Hg.), Poetik und Hermeneutik. Das Komische, München: Fink, S. 205-235.
- Strohschneider-Kohrs, Ingrid (1989): „Zur Poetik der deutschen Romantik II: Die romantische Ironie.“ In: Hans Steffen (Hg.), Die deutsche Romantik, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, S. 75-97.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2001): „Zynismus oder das letzte Wort der Pädagogik.“ In: Zeitschrift für Pädagogik 47, H. 4, S. 439-453.
- Tenorth, Heinz-Elmar/Tippelt, Rudolf (2008, Hg.): Beltz. Lexikon Pädagogik, Weinheim und Basel: Beltz [zit. BL].
- Warning, Rainer (1976): „Ironiesignale und ironische Solidarisierung.“ In: Wolfgang Preisendanz/Rainer Warning (Hg.), Poetik und Hermeneutik. Das Komische, München: Fink, S. 416-423.
- Wellershoff, Dieter (1976): „Schöpferische und mechanische Ironie.“ In: Wolfgang Preisendanz/Rainer Warning (Hg.), Poetik und Hermeneutik. Das Komische, München: Fink, S. 423-425.
- Wimmer, Michael (2006): Dekonstruktion und Erziehung. Studien zum Paradoxieproblem in der Pädagogik, Bielefeld: transcript.

