

# ERB

ISSN 0341-7905 H 13528 54. Jahrgang

ERWACHSENENBILDUNG  
Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis

2 | 2008

## Popularisierung

Hans-Otto Hügel:  
Mit Rock & Roll zur Bildung

Johannes Schillo:  
Die Popularität der  
Halbbildung

Johanna Bödege-Wolf:  
Anknüpfen und  
Weiterführen

### Weitere Themen

Empfehlungen des  
Innovationskreises

Wissenschaftssendungen

Erzählwerkstatt

Intergenerationelles Lernen



## THEMA

- 62 Hans-Otto Hügel: **Mit Rock & Roll zur Bildung.** Populäre Kultur und Erwachsenenbildung
- 69 Johannes Schillo: **Die Popularität der Halbbildung.** Aktuelle Materialien zu einer Theorie von gestern
- 73 Johanna Bödege-Wolf: **Anknüpfen und Weiterführen.** Popularisierung in der Erwachsenenbildung

## BILDUNG HEUTE

- 80 **Zur Lage der Weiterbildung**
- 82 Qualifikationsrahmen: **In Arbeit.** Erste Etappe abgeschlossen
- 84 **Die Landschaft der Weiterbildung 2007**
- 85 **Bundesausschuss berät über Entwicklung der Profession**
- 86 **Stellungnahme des bap zu den Empfehlungen des Innovationskreises**
- 87 Aus der KBE: **»Bildung ist ein Menschenrecht«**
- 88 Markus Tolksdorf: **Popularisierung.** Position

## EUROPA

- 90 **Erwachsenenbildung ist ein öffentliches Gut.** Interview mit Marta Ferreira
- 91 Erika Schuster: **Den Menschen stärken.** Zum Auftrag katholischer Erwachsenenbildung in Europa

## UMSCHAU

- 94 Ralph Bergold: **Was ist neu an den Empfehlungen für die Weiterbildung?** Einige Thesen zu den Empfehlungen des Innovationskreises

## PRAXIS

- 98 Joachim Bornhoff: **Die »konzentrische Methode«.** Methoden der Erwachsenenbildung in der Praxis.
- 99 Thomas Hoffmeister-Höfener: **Von der Kunst, Geschichten zuzulassen.** Geschichten erzählen lernen als Aufgabe der katholischen Erwachsenenbildung
- 103 Theresia Wintergerst: **Energiedetektive in Wiesenbach.** Eine intergenerationelle Expedition in den eigenen Lebensraum

## MATERIAL

### Kulturfenster

- 107 Michael Sommer: **Die Suche nach dem Higgs.** Wissenschaft im Fernsehen

### Internetrecherche

- 109 Tilly Miller: **Functional Food**

### Rezensionen

- 110 **Neuerscheinungen zur Bildungsarbeit**
- 112 **Literatur zum Thema**
- 114 **Aktuelle Fachliteratur**

## KBE EB Erwachsenenbildung

Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis

Heft 2 | 54. Jahrgang 2008 ISSN 0341-7905

Herausgegeben von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE). Vorsitzender: Dr. Bertram Blum  
Redaktion: PD Dr. Ralph Bergold, Bad Honnef; Prof. Dr. Tilly Müller, München; Johannes Schillo, Bonn; Dr. Judith Könemann, St. Gallen; Markus Tolksdorf, Bonn; Dr. Michael Sommer, Hamminkeln (verantwortl. Redakteur)

Redaktionsbeirat: Prof. Dr. Johanna Bödege-Wolf, Osnabrück; Dr. Hartmut Heidenreich, Mainz (Vors.); Prof. Dr. Ulrich Müller, Ludwigsbu rg, Dr. Wolfgang Riemann, Haselünne, Salome Spiegel, Köln  
Anschrift: Joachimstrae 1, 53113 Bonn, Tel.: (02 28) 9 02 47-0, Telefax: (02 28) 9 02 47-29

Internet: www.kbe-bonn.de, E-Mail: kbe@kbe-bonn.de

Bezugsbedingungen: Erwachsenenbildung erscheint vierteljährlich. Die Zeitschrift kann durch jede Buchhandlung oder direkt beim Verlag bezogen werden.

Einzelheftpreis: Inland 6,70 €, Ausland 7,20 €. Bezugspreis jährlich: Inland 27,- €, Vorzugsabo für Studierende 24,- €, Ausland 30,- €, jeweils einschl. 7% MwSt., zuzüglich Versandkosten.

Abbestellungen müssen spätestens 6 Wochen vor Ablauf des Abonnements beim Verlag eingegangen sein; Jahresabonnements können nur

zum Ende des Kalenderjahres gekündigt werden. Gerichtsstand ist Bielefeld, soweit das Gesetz nichts anderes zwingend vorschreibt. Beiträge und Zuschriften sind an die Redaktion zu richten. Für unverlangt eingesandte Manuskripte einschließlich Rezensionen wird keine Verantwortung übernommen. Sie gelten erst nach ausdrücklicher Bestätigung als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge sind Meinungsäußerungen der Autoren und Autorinnen und keine Stellungnahme des Herausgebers oder der Redaktion. Ohne Aufforderung zugestellte Besprechungsstcke werden nicht zurückgesandt. Ihre Rezension liegt im Ermessen der Redaktion.

Verlag: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld, Tel.: (05 21) 9 11 01 0, Fax: (05 21) 9 11 01 79, E-Mail: service@wbv.de, Internet: www.wbv.de, Bankverbindung: Sparkasse Bielefeld, Konto 463, BLZ 48050161, Geschäftsführer: W. Arndt Bertelsmann, Anzeigen: sales friendly, Bettina Roos, Siegburger Str. 123, 53229 Bonn, Tel.: (02 28) 9 78 98-10, Fax: (02 28) 9 78 98-20  
Gesamtherstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

© 2008 W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier.

## POPULARISIERUNG



»Bildung« und »Popularisierung« scheinen zunächst zwei Begriffe zu sein, die sich ausschließen. Das eine umfasst ein Gesamtkonzept im humboldtschen Sinne, bezogen auf die Persönlichkeit eines Menschen, der die Dinge der Welt von Grund auf zu verstehen sucht, der seine Kultur und Sprache kennt, der sich in Gesellschaft, Politik und Wissenschaft auf der Höhe der Zeit hält. »Popularisierung« ist – sicherlich seit Adorno – das Antikonzept für eine gebildete Gesellschaft, oberflächlich statt vertiefend, kurzweilig statt eingehend, unterhaltend statt lernend. Allen mahnenden Worten der Kulturkritik zum Trotz feiert die Popularisierung aber fröhliche Erfolge, während der alte Bildungsbegriff als stacheliger Mahner im Blumenmeer der Spaßgesellschaft steht. Diese Grundspannung durchzieht auch unser Heft: Hans-Otto Hügel, Popularisierungsforscher, sieht gar kein Problem darin, dass sich Menschen einer Populärkultur zuwenden, in der sie ihr Leben ausdrücken können und die ihnen auch so manchen bewussten oder unbewussten Lernimpuls vermittelt. Adorno würde wohl selbst im Grabe wütend zur Feder greifen, um sein Ideal der gebildeten Eliten zu verfechten. Johannes Schillo zeigt, wie Adornos Thesen noch in die Gegenwart reichen, allerdings im Gewande einer fast unerträglichen Besserwisseri, gespeist aus (Halb-)Bildungsratgebern. Johanna Bödege-Wolf ermittelt in ihrem Beitrag Techniken der Populärkultur, die sich für die erwachsenenbildnerischen Arbeit nutzbar machen lassen. Außerdem können Sie sich in diesem Heft noch über aktuelle bildungspolitische Themen bilden, etwa über die Empfehlungen des Innovationsrates oder über europäische Vorgänge. Dazu finden Sie Praxisberichte, ein Kulturfenster über Wissenschaftssendungen im Fernsehen und die Rezensionen, die wir um einen neuen Service – ein Überblick über alle aktuellen Neuerscheinungen zur Erwachsenenbildung – erweitert haben. Eine angenehme Lektüre wünscht Ihr



Liebe Leserinnen,  
liebe Leser!

### Bildserie

#### Andi 2

Das Innenministerium NRW thematisiert in dem Comic »Andi 2« den Islam in Deutschland: Aufklärung per Comic

Mehr zu den Bildern siehe Seite 68

### Vorschau

Heft 3/2008: Führen und Leiten/  
Professionalität  
Heft 4/2008: Familie

*M. Müller*

Hans-Otto Hügel

# Mit Rock & Roll zur Bildung

## Populäre Kultur und Erwachsenenbildung

**Auf dem ersten Blick sind Populäre Kultur und Bildung sich ausschließende Elemente. Doch kann das Eingängige und Unterhaltende ein ungeahnter Türöffner für Bildungsprozesse sein.**

»Bildung und Populäre Kultur« – das passt nicht zusammen, genauso wenig wie Feuer und Wasser; so denkt man, wenn man dieses Begriffspaar sieht. Steht »Bildung« doch für etwas, was Wert, was Dauer hat. Bildung erwirbt man nicht für den Moment, um sie im nächsten wieder wegzwerfen. Wer gebildet ist, ist eine Persönlichkeit, fähig selbständig und verantwortungsbewusst zu handeln; denn: »Bildung geschieht durch Selbsttätigkeit und zweckt auf Selbsttätigkeit« (Fichte).

Populäre Kultur scheint in allem das Gegenteil zu sein. Wo im Bildungsprozess die Person reift, geht es bei der Teilhabe an der Populären Kultur um massenmediale Unterhaltung; während Bildung nachhaltig und werthaltig ist, orientiert sich die Populäre Kultur am Markt. Statt auf Dauer angelegt zu sein, geht es im populären Prozess ums schnelle Vergnügen; wenn Bildung auf Stille und Selbsterfahrung setzt, wirbt das Populäre mit schrillen, grellen Effekten. Statt Ausbildung selbständiger Individuen hat das Populäre – zumindest wenn man dem

Philosophen glaubt – »Anpassung von oben« (Adorno) im Sinn. Und gelten die großen Dichter und Philosophen, die Weisen und Frommen, Goethe oder Plato, der Dalai Lama oder Augustinus als Ikonen der Bildung, nehmen im Populären die Stars und Sternchen deren Platz ein: Hildegard von Bingen gegen Paris Hilton – das geht nicht zusammen. Werden daher »Bildung« und »Populäre Kultur« schon als Gegensatz empfunden, erscheint dieser Gegensatz womöglich noch größer, wenn statt Bildung von Erwachsenenbildung die Rede ist; denn dem Populären ist vielfach etwas Jugendliches eigen.

### Signalmedien der Jugendkultur

Den Gleichklang von Jugendlichkeit und Populäre Kultur hat die Generation der Baby-Boomer durchgesetzt. Die nach dem 2. Weltkrieg Geborenen waren mit mehr Freizeit und mehr Geld ausgestattet als jemals eine Jugendgeneration zuvor. Das ermöglichte es, dass eine eigene Mode, eigene Musik, eigene soziale Praktiken – kurz ein eigener Lebensstil für die Jugend geschaffen wurde, der als Allround-Angebot die Jugendkultur antagonistisch gegen die der Erwachsenen stellte. Die 45cm Single-Platte und der tragbare Plattenkoffer waren Signalme-

dien für diese Jugendkultur. Sie demonstrierten gegenüber der Erwachsenen-Welt eine neue Beweglichkeit, signalisierten die Bereitschaft, sich an der Zukunft zu orientieren statt am Herkommen. In der Folge wurde die Jugend zum Schrittmacher der sich nach dem Weltkrieg vollziehenden Traditionsbrüche, was sich verstärkte, als eine allgemeine Verjünglichung die Gesellschaft ergriff. Jugendlichkeit ist zur Pflicht für jedermann geworden. Jugendlicher Lebensstil, Jugendmoden werden, kaum haben sie sich in der Jugend durchgesetzt, von der Gesamtgesellschaft in ihr Waren- und Verhaltensrepertoire integriert. Von der Kommune K 1 bis zur allgemein akzeptierten Form der WG oder dem Leben ohne Trauschein hat es kaum mehr als 15 Jahre gebraucht. Und die Übernahme von jugendlichen Modestilen, etwa dem Punk oder dem Hip-Hop, dauerte nur ein paar Jahre und heute scheinen solche Übernahmeprozesse gar in wenigen Monaten abzulaufen. Antagonistische, zumindest auf Distinktion angelegte Separatkulturen und Lebensstile und gesellschaftliche Integration widersprechen sich also nicht oder doch nur für kurze Zeit. Die Folge: eine stete Zunahme der in der Gesamtgesellschaft zur Verfügung stehenden Kodes und Sprachen mit dem für sie jeweils notwendigen Wissen über Traditionen, Muster, Filiationen.

Nicht nur die technische Entwicklung hat einen Großteil des traditionellen Wissens und der Kulturtechniken obsolet, ja überflüssig gemacht. Auch die kulturelle Vielfalt, die nicht zuletzt durch die Populäre Kultur, durch die Populären Kulturen initiiert wurde, hat dazu beigetragen. Das Bildungswissen



**Hans-Otto Hügel (geb. 1944) ist Professor für Populäre Kultur an der Universität Hildesheim. Von 1977 bis 1993 war er als Literatur- und Medienexperte Mitglied der Jury in Wim Thoelkes Quizshow »Der große Preis«. Jüngste Veröffentlichung: Lob des Mainstreams. Zu Theorie und Geschichte von Unterhaltung und Populärer Kultur. Köln, 2007**

ist aber – Pisa hin oder her – nicht geringer geworden; es hat sich nur gewandelt. Jedes »Wer wird Millionär«-Quiz zeigt das. Wer das dort Abgefragte als Trivial-Pursuit-Wissen verhöhnt, hat zwar entstehungsphilologisch Recht – denn ohne das familiäre Spiel gäbe es das massenmediale nicht – er hat aber Unrecht, wenn er damit eine Wertung verknüpft. Denn wie lässt sich begründen, dass es wichtiger ist, zwischen Goethes Alters- und Frühwerk unterscheiden zu können als zwischen dem von Johnny Cash? Und warum sollte es wichtiger sein, zu wissen, wann Schiller geboren wurde, aber nicht zu wissen, wann die Beatles zum ersten Mal auf dem Cover von Rolling Stone waren? Als reines Wissen ist all das gleich weit von Bildung entfernt. Zu Bildungswissen wird es – und eben gleichermaßen nur – wenn es mit Bildungserlebnissen oder, wem das eine Nummer zu hoch ist, mit Bildungserfahrungen verknüpft werden kann.

### Roll over Beethoven

Damit ist nicht der Vermischung von E- und U-Kultur das Wort geredet. Bei aller Wertschätzung der Beatles, sie bieten etwas anderes als Beethoven. Da können sie (inspiriert von Chuck Berry) hundertmal »Roll over Beethoven« intonieren. Sie sind, auch in ihren besten Momenten, Unterhaltung. Beethoven ist Kunst. Anders sieht es vielleicht mit Johnny Cash aus. Gewiss kommt sein Frühwerk einschließlich des Superhits »Ring of Fire« nicht an Goethes Frühwerk heran, ob aber der Vergleich von Goethes Alterswerk und Cashes »American III. Solitary Man« auch so glatt ausgeht, scheint mir zweifelhaft zu sein. Jedenfalls spielt für mich »I won't back down« (geschrieben von Tom Petty) in einer Liga, in der kategorisierende Vergleiche keinen rechten Sinn mehr machen.

Der Hinweis auf die Kunst-Qualität von Artefakten, die üblicherweise dem Populären zugerechnet werden, soll nicht helfen, dessen generelle Aufwertung zu begründen. In der Teilhabe an der Populären Kultur unterhalten wir

uns massenmedial. Und Unterhaltung ist – auch heute noch – etwas anderes als Kunst. Aber: Unterhaltung ist auch mehr als nur Zeitvertreib; wir geben uns ihr nicht nur hin, um tagträumerisch dem Alltag zu entfliehen oder, wie es im Wissenschaftsjargon heißt, Moodmangement zu betreiben. In der Unterhaltung können wir auch Welterfahrung machen; aber stets mit leichter Hand. Die Unterhaltung bedrängt uns nicht, verpflichtet uns nicht; wir können sie mit beliebiger Konzentration wahrnehmen, wie es auch immer uns passt.

### Ästhetische Zweideutigkeit

Unterhaltung und Bildung schließen sich daher einerseits nicht aus – denn Unterhaltung ist nicht leer – andererseits geht es im populären Prozess aber nicht um die Vermittlung von Bildung, wie wir es bei bzw. durch Kunstrezeption gewohnt sind. Dieses ambivalente Bildungspotenzial des Populären resultiert aus der »ästhetischen Zweideutigkeit« der Unterhaltung; denn die Unterhaltung changiert beständig zwi-

schen Ernst und Unernst. Oder – wie Ludwig Tieck 1843 das Werk eines anderen Unterhaltungsschriftstellers (Friedrich Laun) beschrieben hat: Unterhaltung ist »halb ernst und halb launig«. Damit hat Tieck ein anderes Programm vorgelegt als 1834 Jahre früher Horaz. Dieser forderte das beständige »Sowohl-als-Auch« von Unterhaltung und Belehrung, dem die Dichter folgen sollten. Damit legte er eine zentrale Vorschrift für die Poetik des Abendlandes nieder, die bis heute Nachwirkungen zeigt. Während aber die Doppelformel »Unterhaltung und Belehrung« in der Tradition weitgehend als funktionale Beziehung oder als ein Aufeinanderfolgen aufgefasst wurde, weist Tieck der Unterhaltung Selbständigkeit zu. Dass diese mit dem Preis eines (nur) halben Ernstes, sprich eines halbherzigen Bildungspotenzials erkaufte ist, kann nur der bedauern, der den massenmedialen Bildungsprozess stets als gesteuert von einem Lehrer-Schüler-Verhältnis ansieht. Solange die Unterhaltung funktionalistisch gedacht wurde, war sie nur das »Sahnehäubchen« (Thoelke), das die bittere Medizin der belehrenden Bildung schmack-



Andi 2 | Gottesstaat

Zeichnung: Schaaff

hafter machte; solange gab es zugleich (leibhaftig oder nur medial vorhanden) immer auch jemanden im Bildungsprozess, der wusste, wo es lang geht, und den, der zu folgen hatte. Als die Unterhaltung selbständig wurde, gab es hingegen keinen Platz mehr für einen Gatekeeper, der als Deutungsinstanz zwischen den populären Texten und ihren Rezipienten vermittelt.

Diese Selbständigkeit der Unterhaltung macht sie in einem besonderen, einem modernen Sinn auch erst populär. Denn Populär-Sein ist etwas anderes als Popularisiert-Sein. Popularisieren heißt, etwas, Wissen, Kenntnisse, kurz Kultur weitergeben. Popularisieren ist daher eine Praxis, ohne die keine Kultur auskommt. Durch Popularisierung werden Inklusions- oder Exklusions-Vorgänge in Gang gesetzt. Durch das Populär-Machen wird hingegen einem kulturellen Text eine besondere Eigenschaft verliehen, die dann auch an ihm beobachtbar ist. Diese Eigenschaft ist das Unterhaltende, das hier durchaus im Gegensatz zum Unterhaltsamen genommen wird. Während das Unterhaltsame

letztlich aus dem anthropologisch begründeten Wunsch des Menschen resultiert, Freude oder dergleichen zu erleben, und es daher auch tauglich ist, bildungsdidaktisch in eine funktionale Beziehung mit der Belehrung einzugehen, ist das Unterhaltende, die Unterhaltung etwas Historisches, das erst in und mit Massenmedien möglich wird. Indem Unterhaltung im modernen Sinne eine eigenständige kulturelle Praxis begründet, gibt sie dem Rezipienten die Deutungsmacht. Zwar nicht schrankenlos, wie US-amerikanische Medienpsychologen glauben; denn auch der populäre (und nicht nur der künstlerische) Text macht dem Leser bestimmte und nicht beliebige Deutungsangebote; unter diesen aber kann der Leser nicht bloß auswählen, er muss es auch. Diese besondere Deutungskompetenz des Lesers im populären Prozess aktiviert ihn und öffnet ihn für das, was der populäre Text bietet. Einfacher gesagt: Da wir uns nur aus freien Stücken massenmedial unterhalten, sind wir auch eher bereit, im Unterhaltungsprozess uns etwas sagen zu lassen.

»Bei Tom Shark« – einer Gro-

schenheftserie der 1930er Jahre – »gab es immer ein, zwei Sätze, die man mitnehmen konnte«, hat mir einmal ein (jetzt 86-jähriger Leser) gesagt. Und auch ich erinnere heute noch meine jugendliche Edgar-Wallace-Lektüre (von »Die vier Gerechten«), in der es einmal unvermittelt in der Krimihandlung heißt, als zwei Herren sich in einem Konzert (Tannhäuser) treffen: »Gonzales machte eine Bemerkung über die Stelle in g-Moll, und sagte...« Ich wusste damals und weiß es heute: Ich werde nie zu den Menschen gehören, die Bemerkungen über Stellen in g-Moll machen können; damals wollte ich es aber sehr gern und vielleicht bin ich das geworden, was ich heute bin, auch, weil mich diese hingeworfenen Sätze faszinierten. (Und ich habe immer noch vor, eine Vorlesung zu halten mit dem Titel: »Philosophieren mit Edgar Wallace«.)

### Bildung ohne Absicht

Bildung mit und beim Populären, das wollen diese Beispiele sagen, entsteht eher beiläufig denn gezielt. Sie resultiert aus der Dichte des populären Textes, einer Dichte aber, die der Leser für sich fruchtbar machen kann (aber nicht muss). Während der hochkulturelle Text, der Text der Kunst oder des Bildungskanons den Leser darauf stößt, wenn es etwas zum Sich-Bilden gibt, tut der populäre nicht nur, als ob er ganz absichtslos daherkommt, er ist es auch. Natürlich absichtslos, außer der Absicht, unterhalten zu wollen.

Groschenhefte oder Krimis von Edgar Wallace lesen, ist keine Frage des Alters oder des Erwachsen-Seins. Ihre Lektüre mag vielleicht bildend sein, aber Erwachsenen bildend? Jedoch: Populäre Kultur ist – trotz des weit verbreiteten Vorurteils – keine Kultur speziell für die Jugend. Sogar die Werbewirtschaft, die im Allgemeinen die, wie es heißt, Zielgruppe der 18- bis 49-Jährigen über alles stellt, hält – im entsprechenden Umfeld – Angebote speziell für Erwachsene bereit. So bestreitet Louis Vuitton – klar, wer Luxuswaren feilbietet, kann sich nicht auf die Jugend kaprizieren – seine Werbekampagne mit Erwachsenen: mit Gor-



Andi 2 | Gerechtigkeit

Zeichnung: Schaff



Keith Richards auf einem Werbeplakat von Annie Leibowitz

batschow, Catherine Deneuve, mit Steffi Graf und Andre Agassi (beide auch schon im Renten-Alter des Sports) und zuletzt mit Keith Richards von den Rolling Stones. Das Bild von Annie Leibowitz zeigt den 64-Jährigen »New York. Drei Uhr morgens« und markiert die Stimmung, indem die werbende Unterschrift mitteilt: »Manche Reisen kann man nicht in Worte fassen. Blues in C-Dur«. Zwar greift Richards hier keinen Akkord, der in das angegebene Blues-Schema passt, aber die Gitarre ist echt (eine Gibson ES-355); und wie die Fans im Netz wissen, eine, die er sich vor wenigen Jahren hat anfertigen lassen mit einem extra Vibrato (von Bigsby). Sie weist zurück auf Richards Anfänge als Musiker, der vom Blues kommt. Die Gitarre ist nicht das einzige Detail, das das Alter thematisiert. Unübersehbar unterstreicht der Sepia-Ton, der die Ästhetik des Fotos schon von sich aus auf alt trimmt, das Alter des Abgebildeten: »Aus dem keith seiner gesichtshaut ließe sich eine tolle krokotasche machen« wird denn auch böse im Netz kommentiert. Dabei ist die Thematisierung des Alters, den Veröffentlichungen von Louis Vuitton zu folgen, von Richards selbst gewollt. Er habe den Totenkopf und die schwarzen

Tücher, mit denen die Lampen verhängt wurden, mitgebracht. Mit dem Totenkopf und den das Licht verhüllenden Tüchern tritt zum Thema des Alters, des Alterns überdeutlich das Vanitas-Motiv hinzu. Zur Tradition der barocken Vanitas-Bilder (wie man etwa in Gemälden von Pieter Claesz oder Cornelis Gijsbrechts sich vergewissern kann) gehört auch das aufgeschlagene Buch. Hier bei Annie Leibowitz bekommt es durch die darauf gelegte Lupe noch einen Akzent, der auf die Mühsal der Lektüre und die Gebrechen des Alters (und damit auf den nahen Tod) verweist. Diese Funktion hat in den barocken Bildern gewöhnlich eine Kerze. Die anderen Bücher auf dem Tischchen akzentuieren (vielleicht) ebenfalls das Vanitas-Motiv, wenn man den Anfang eines Titels liest: als »Go[d?]«.

### Jedes Bild wird bedeutsam

So geschlossen die Ausgestaltung der Szenerie in thematischer Hinsicht ist, lässt sie auch Raum für den eigentlichen Bildgegenstand, den Porträtierten. Wir müssen nicht wissen, wir sehen: Das ist in einem luxuriösen Hotelzimmer aufgenommen; denn dieses

Ambiente und die klassizistischen Möbel, das können wir uns nicht als Keith' Wohnzimmer vorstellen. Nimmt schon die Tatsache, dass wir den Musiker unterwegs und nicht zu Hause vorgeführt bekommen, ein wenig das peinlich Luxuriöse weg, so werden wir geradezu verleitet im Luxus etwas Persönliches zu sehen; denn: Richards hat den Luxus sich anverwandelt und formuliert damit ein Stück weit sein Image als unbürgerlicher Rocker. Unübersehbar, geradezu beherrschend ist die Unordnung, die der Zimmerbewohner hergestellt hat. Zwar erlaubt die Unordnung es auch, den Koffer werbewirksam in den Vordergrund zu rücken, wichtiger noch aber scheint ihre authentifizierende Funktion: Der Musiker ist hier nur Gast, spontan mitten aus der Situation heraus hat er zur Gitarre gegriffen. Künstler durch und durch. Usf, usf.

Je länger wir das Bild anschauen, desto mehr teilt es uns mit. Das ist nichts Besonderes. Jedes Bild, jeder Text wird bedeutsam, fast möchte ich sagen, verwandelt sich in Kunst, wenn es oder er lange genug betrachtet wird. Diese alte hermeneutische Erkenntnis wird bei diesem populären Text unterstützt durch die Fülle der Deutungsangebote, die das Werbebild von sich aus be-

reithält. Wir müssen nicht lange (kontemplativ) schauen, können aber so lange verweilen, wie wir wollen. Dass das Foto etwas hat, im Internet wird es als Werbefoto des Jahrhunderts hoch gelobt, erschließt sich daher auch für den, der es nur kurz wahrnimmt. Jedenfalls bedarf es keines professionellen Exegeten; auch nicht der Worte des Auftraggebers, des Geschäftsführers von Vuitton, Bernard Arnault, der die Generationen und Kulturen überschreitende Kraft von Keith Richards unterstreicht, der hier zum ersten Mal Produktwerbung macht (aber wie alle Beteiligten der Kampagne das Honorar für einen guten Zweck spendet). Der Betrachter aber, der sich auf das populäre Bild einlässt, der kann mehr mitnehmen als eine Werbebotschaft, einen skurrilen Witz, eine flüchtigen Eindruck vom Image eines vertrauten Stars oder Bewunderung für eine professionelle Arbeit, also vielleicht sogar ein Stück Nachdenken – eben Bildung.

### Allianz mit dem Markt

Erlaubt die ästhetische Zweideutigkeit der Unterhaltung, wie gesehen, es durchaus, dass Bildungserfahrungen mit dem Populären möglich sind, bestätigt sie andererseits auch seinen geringeren Rang gegenüber der Kunst, auch und gerade, was das Bildungspotenzial angeht. Die Unbedingtheit der Kunst, das Sperrige und Störende, das Skandalmachende, sich nicht in den

Alltag und das heißt auch, das nicht ins Geschäft Integrierende, das nicht Korruptierbare – all das fehlt dem Populären, das stets eine Allianz mit dem Markt eingeht. Zwar geht auch die Kunst bekanntlich nach dem Markt; doch wenn, wird dies (s. Brechts Gedicht über den sich in die Verkäufer einreihenden Dichter) stets negativ bemerkt. Dem Populären Marktkonformität vorzuwerfen, wäre hingegen lächerlich. Wertschätzung des Populären und Wertschätzung der Kunst gehen durchaus zusammen – wenn wir die Differenz nicht diffamierend zu Ungunsten der Unterhaltung auslegen. Die Devise beim Umgang mit Kunst und dem Populären – Kunst als sozusagen verpflichtendes Feld, in dem, zumal in Deutschland, sich Bildung und Bildungswissen bewähren muss – kann also weder wie in den 1950er Jahre beim Film sein: »Aktion Saubere Leinwand«, noch kann sie einfach lauten: »Cross the border, close the gap«, wie Leslie Fiedler programmatisch 1968 schrieb (in Deutschland übrigens zuerst in Christ und Welt, in den USA im Playboy veröffentlicht) und damit die Differenz zwischen Hoch- und Populärkultur einzuebnen suchte. Weder verhütungspädagogische Verbote noch bildungsbemühte Anstrengungen einer Herauslese-Pädagogik, die seit Schiller immer mal wieder nach einem »Neuen Weg zu guten Büchern« (Werbung des Scherl-Verlags 1908/9) suchen, aber auch die postmodernen Vermischungstheorien

liefern ein tragfähiges Konzept für den Umgang mit dem Populären. Ist das Scheitern der das Populäre abwehrenden Konzepte immer deutlicher geworden, weil es an den Interessen der Menschen vorbei denkt, im schlimmsten Fall die Rezipienten sogar als »Kitschmenschen« (Hermann Broch) diffamiert, so haben die Vermischungstheoretiker in den letzten Zeit merklich an Boden gewonnen. Es ist geradezu schick geworden, Kunst, Bildung, alles Hochkulturelle auf die gleiche Stufe wie das Populäre zu stellen. Dabei wird gewöhnlich übersehen, dass solche Vermischungstheorien nicht nur nicht mehr originell sind (wie in den 1960er Jahren) und heute schon die Bild-Zeitung von »Hybridkultur« spricht (am 21.11.1998), sondern dass damit auch einer nur wenig produktiven Devise das Wort geredet wird. Denn: Mit der These von der angeblich unsere Kultur prägenden Vermischung von Hoch- und Populärer Kultur wird die Dynamik unserer Kultur eingeschränkt, die nicht zuletzt von der Konkurrenz von E und U in Gang gehalten wird. Die These von der Vermischung ist zugleich langweilig und ängstlich. Indem sie auffordert, alles in einen Topf zu schmeißen – auch wenn Fiedler das nicht im Sinn hatte, liegt es doch in der Konsequenz seines zur Maxime erhobenen Titels –, wird gerade das nicht erreicht, was mit ihr erreicht werden soll: Offenheit und Aufmerksamkeit für das, was jeweils zur Wahrnehmung ansteht, und Zurückweisen ungeprüfter Wertungen.

Die Scheidung des Populären von der Kunst widerspricht – zugegebenermaßen – dem Zeitgeist. Unsere Kultur ist gerade in den letzten fünfzig Jahren bestimmt durch ein Aufeinanderzubewegen von Hoch- und Populärer Kultur, von Kunst und Unterhaltung. In der Postmoderne und später scheint die Kunst ein engeres Verhältnis zum Populären gefunden zu haben als früher, wie umgekehrt das Populäre sich der Kunst anzunähern scheint. Vor allem, weil Selbstbezüglichkeit, die in der klassischen Moderne der Kunst vorbehalten war, heute auch in der Unterhaltung Gang und Gäbe ist. Die These von der Vermischung von E-



Andi 2 | Feindbild Westen

Zeichnung: Schaaff

und U-Kultur führt jedoch, auch wenn sie nicht falsch ist, in die Irre. Obwohl es sicher zutrifft, dass sich heute sowohl Stilmischungen als auch ein Funktionsverlust der Kunst beobachten lassen, bleibt zu fragen, ob damit das Ende der Kunst bzw. des Kunstbegriffs gekommen ist. Oder ob die Vermischung unserer Kultur nur die Schwäche einiger traditioneller Institutionen bzw. das ästhetische Potenzial neu entstandener Szenen, Kunstsparten und die Formulierung eines anderen Kunstbegriffs zeigt. Sicher, theatrale Kunst findet heute vielleicht seltener im Stadttheater als in der freien Szene statt; aber auch dort ist Kunstmachen angesagt, selbst wenn es sich als Bad Acting formuliert. Die Fragwürdigkeit, innerhalb bestimmter Gewohnheiten Kunst zu produzieren, darzubieten und wahrzunehmen, spricht nicht prinzipiell gegen die Fortexistenz der Kunst und damit gegen die begriffliche Stärke der Unterscheidung von Kunst und Unterhaltung, sondern erklärt vielmehr, warum in den letzten Jahrzehnten sich ein in gewissen Grenzen anderer Kunstbegriff durchgesetzt hat, der ein unproblematischeres Verhältnis zur Technik wie bei Adaptions- und Originalitätsfragen erlaubt und daher auch für die neuen Medien tauglich ist.

Allerdings: Kunst ist heute nicht mehr an ein bestimmtes soziales bzw. institutionelles Umfeld gebunden. Das unterscheidet unsere Situation von der des 19. Jahrhunderts; aber nicht dass wir keine Kunst oder keinen Begriff der Kunst mehr hätten. Immer noch machen wir aus gutem Grund feine Unterschiede und differenzieren zwischen dem düsteren Techno von Aphex Twin (z. B. bei »Come to Daddy«) und »Stampf-Techno à la Scooter« (z. B. bei »Hyper, Hyper«) Zwar vermögen wir nicht mehr an die Einheit des Wahren, Guten und Schönen zu glauben: Es gibt aber immer noch einen Begriff von Kunst, der sich überraschenderweise in den verschiedensten Kunstsparten und Milieus sogar auf eine übereinstimmende Grundidee bezieht: Kunst, ist zwar nicht mehr aufs Kontemplative festgelegt, aber immer noch hält sich, und zwar quer durch

alle Sparten und Szenen, die Idee, dass es ein Gegenteil zur Anpassung und Konformität gibt. Dass es etwas gibt, das Neues zu formulieren sucht, Grenzen austestet, unsere Sicherheiten erschüttert und stört, seine Daseinsberechtigung nicht in Publikumsansprache, im Erfüllen von Publikumserwartungen sieht und daher unsere ungeteilte Aufmerksamkeit verlangt. Mit einem Wort: dass Kunst etwas anderes ist und etwas anderes gibt als Unterhaltung bzw. Pop.

Es ist nicht nur nicht nötig, den Begriff der Kunst wegzuerwerfen, um zu erreichen, dass Populäres geachtet wird. Wenn wir die Idee der Kunst aufgeben, dann werden wir auf Dauer nicht mehr in der Lage sein, das Populäre differenziert wahrzunehmen. Denn wie sollen wir fähig bleiben, ästhetische Qualitäten innerhalb des Populären zu unterscheiden, wenn wir uns weigern, die viel größeren zwischen Unterhaltung und Kunst festzustellen? Dass wir ohne differenzierende Begriffe nicht auskommen, das zeigen nicht zuletzt die Diskussionen, die innerhalb der verschiedenen Sparten Populärer Kultur geführt werden, wenn zwischen »richtigem« und »falschem« Rock,

non oder eben Johnny Cash – gar nicht so selten.

### Appell an den Affekt?

Was für den Begriff der Kunst gilt, gilt vice versa für den der Bildung. Auch ihn, der an die werthaltige Orientierung von Kultur gebunden ist, sollte man nicht vorschnell aufgeben. Muss bei den Kontroversen um die Gültigkeit des Kunst-Begriffs das Argument der Vermischung von E und U als Begründung erhalten, wird bei den Diskursen um die angeblich fragwürdige gewordene Gültigkeit des Bildungsbegriffs die Vielzahl heutiger Lebensstile mit ihren (ebenso angeblichen) Wertpluralismen angeführt. Bezogen auf Populärkultur tritt das Argument häufig in Verbindung mit der Behauptung auf, das Populäre appelliere dominant an den Affekt: »Popkultur ist eine globalisierte Kultur und meint eine bestimmte Lebensweise, eine Kulturpraxis [...]. Popkulturen sind ästhetische, sinnlich ausgerichtete Kulturen, in denen Inszenierungen von Körper und Selbst eine zentrale Rolle spielen. Die ewigen Leitwerte sind Authentizität und Anarchie – aber auch der Druck der Di-

### Popkulturen sind ästhetische, sinnlich ausgerichtete Kulturen, in denen Inszenierungen von Körper und Selbst eine zentrale Rolle spielen.

Punk, Hip-Hop, Techno etc. gestritten wird. Mir scheint es aber wenig sinnvoll – und im Kern widersprüchlich zu sein –, in den Binnendiskursen die Kontroversen zu führen, die man im Großen zwischen den Systemen der Kunst und Unterhaltung nicht zu führen bereit ist. Vor allem aber: Ohne einen Begriff von Kunst zu haben, werden wir nicht bemerken können, wenn wirklich im Einzelfall ein Künstler aus dem Populären heraustritt und beginnt etwas anderes zu machen, als wir es gewohnt sind. Und solche Fälle sind – siehe Umdeutungsprozesse wie Künstlerbiographien von Jane Austen (die im 19. Jahrhundert zunächst als Unterhaltung gelesen wurde), Georges Sime-

stinktion.« Damit wird zum einen ein Bild vom (in diesem Fall jugendlichen) populären Rezipienten zementiert, der zwar sinnlich und eigenwillig, aber mit wenig oder keinem Distanzierungsvermögen ausgestattet, die Angebote der Kulturindustrie bloß übernimmt. Zum anderen – und das ist der Grund, warum der Medienwissenschaftler Neumann-Braun hier zitiert wurde – wird deutlich, dass die Gleichsetzung von populärer Kultur mit Lebensweise den Kulturbegriff letztlich überdehnt. Populäre Kultur als Lebensweise verstanden – Neumann-Braun nennt es beim Namen – richtet kulturelle Praxis auf Distinktion aus. Statt Kultur, also Verständigung

und Äußerung von Werten und Normen, in den Blick zu nehmen, genügt es beim Handlungsziel »Distinktion«, dass nur an Warenkonsum gedacht wird.

Zwar können auch Waren Zeichen sein und folglich Konsum auch ein Moment von kreativem Potenzial haben. Jedoch: Wegen der ästhetischen Distanz hat der darstellende Text (= kulturelle Artefakte) ein entschieden größeres kreatives Potenzial als der Alltagstext (= Waren). Der darstellende Text verlangt von sich aus, dass er als ästhetisches Zeichen wahrgenommen wird. Der Alltagstext kann dies nur. Natürlich gibt es nichts, das als Geformtes nicht auch etwas Ästhetisches hat. Dieses Ästhetische wird aber nicht in jeder Funktion realisiert. Nur »wo im gesellschaftlichen Zusammenleben sich die Notwendigkeit ergibt, eine Handlung, Sache oder Funktion hervorzuheben, auf sie aufmerksam zu machen und sie von unerwünschten Zusammenhängen zu lösen, erscheint die ästhetische Funktion als Begleitfaktor.« Das Ästhetische tritt dann hervor, wenn auf den Gegenstand »eine maximale Aufmerksamkeit« gelegt wird, eben gerade durch »die Fähigkeit der Isolierung« (Mukarovský) von seinen Alltagsfunktionen. Konsum, Warenkonsum und kulturelle Praxis liegen, so häufig sie zusammen realisiert werden, letztlich doch auf verschiedenen Ebenen. Diese wird nicht ästhetisiert, sondern ästhetisch reflektiert, jener bloß ästhetisiert, ausgestellt. Und genau dies, ich will nicht sagen, unterschlägt man, aber übersieht man, wenn man Populärkultur als eine Art Bindestrich-Kultur und damit als Le-



Andi 2 | Gewalt

Zeichnung: Schaaff

bensweise begreift. Populäre Kultur (daher ziehe ich auch den auseinandergeschriebenen Ausdruck vor) nimmt hingegen das Beiwort Kultur ernst, wie er zum Bedeutungskern des Wortes gehört: »Dem modernen Kulturbegriff lag von vorneherein die Vorstellung einer ‚repräsentativen Kultur‘ so selbstverständlich zugrunde, daß man sich das Adjektiv sparen konnte« (Tenbruck).

Mit ihrem fundamentalen Bezug auf die Unterhaltung ist zwar die populäre Kultur auch auf den Unernst ausgerichtet; sie macht zwar Spaß, taugt aber – wenn der Rezipient es will – wie alle (reprä-

sentative, und das heißt auf Normen hin orientierte) Kultur auch dazu, Bildungserfahrungen zu machen. Dabei ist sie – und das ist ein kaum zu überschätzender Vorzug – auf Gegenwart, auf Vergewärtigung hin ausgelegt. Populäre Kultur ist immer auch Kultur der Jetztzeit. Einmal weil sie immer durch die jeweils neuen Medien vermittelt wird, uns zwingt mit der Zeit zu gehen; zum anderen und wichtigeren, weil sie uns, die Erwachsenen, an die Gegenwart bindet; denn das Populäre ist immer neu, und auch wenn es zehnmals nur die Verkleidung eines Alten zu sein scheint.

## ZU DEN BILDERN IN DIESEM HEFT

Andi ist ein Bildungscomic für Demokratie und gegen Extremismus, der vom Innenministerium Nordrhein-Westfalen herausgegeben wird. Nach dem ersten Heft zum Thema Rechtsextremismus geht es in Andi 2 (Auflage: 100.000), veröffentlicht im Oktober 2007, vor allem um den Islamismus. Der Comic erzählt, wie Andi, Murat, Ayshe und deren Freunde, die schon im ersten Andi-Heft mitwirkten, islamistische Parolen im Alltag erleben und damit umgehen. Die Geschichte im Comic wird angereichert durch sogenannte Bildungseinschübe, mit denen bestimmte Begriffe und Themen vertieft werden.



**Peter Schaaff** (geb. 1962 – Foto) lebt und arbeitet als Cartoonist und Comiczeichner in Düsseldorf. Neben diversen Veröffentlichungen und der Gestaltung und Herausgabe der »Toten Helden Comix« bis Mitte der 90er Jahre arbeitete er als freier Illustrator. Heute widmet er sich (fast) ausschließlich der Welt der erzählenden Bilder. Neben Beiträgen für das deutsche MAD gestaltete er für die Anthologie »Horror-schocker« des Verlages Weissblech Comics diverse Kurzgeschichten. Dort erscheint auch seine laufende Fantasy-Serie »Dämonika – Braut des Bösen«.

Johannes Schillo

# Die Popularität der Halbbildung

Aktuelle Materialien zu einer Theorie von gestern

**Die Popularisierung von Kunst, Philosophie und Wissenschaft steht unter Verdacht – der Verflachung und Verkürzung, der kommerziellen Verwertung und Verfälschung. Ein zentrales Stichwort, mit respektabler theoretischer Tradition, lautet: Halbbildung. Spricht daraus elitärer Dünkel? Oder ist die Kritik haltbar und weiterhin akut?**

Vor rund einem halben Jahrhundert veröffentlichte Theodor W. Adorno seine »Theorie der Halbbildung« (1959), in der bereits Jahre vor Georg Picht's berühmter Alarmmeldung von der offenen »Bildungskrise« die Rede ist. Wenn man heute Adornos Schrift liest – nachdem zahlreiche kulturelle Innovationen realisiert und kulturkritische Debatten geführt sowie »durch PISA« gravierende Bildungsdefizite offenkundig geworden sind –, muss man ihr eine erstaunliche Aktualität für die viel beschworene Wissensgesellschaft bescheinigen. »Dass Halbbildung,« heißt es in dem frühen bildungssoziologischen Text, »aller Aufklärung und verbreiteten Information zum Trotz und mit ihrer Hilfe zur herrschenden Form des gegenwärtigen Bewusstseins wird – eben das erheischt weiter ausgreifende Theorie.« (GS VIII, 94)<sup>1</sup> Zu einer solchen theoretischen Anstrengung seien hier einige Beobachtungen beigefügt.

## Nur Kulturkonservatismus?

»Im Klima der Halbbildung überdauern die warenhaft verdinglichten Sachhalte von Bildung auf Kosten ihres Wahrheitsgehalts und ihrer lebendigen Beziehung zu lebendigen Subjekten.« (GS VIII, 103) Diese Feststellung bringt so etwas wie eine Definition der Halbbildung. Adorno meint damit ja nicht »Volksbildung« – die er eher als ein antiquiertes, gut gemeintes, aber gescheitertes Projekt betrachtet (GS VIII, 103, 111) –, sondern die Fortsetzung der höheren, geistigen Bildung unter neuen, »spätkapitalistischen« Bedingungen. Halbbildung ist fast synonym mit dem, was bei Adorno und Horkheimer sonst Kulturindustrie heißt.

Worauf zielt die Kritik? Sie unterscheidet sich in ihrer Intention vom elitären Standpunkt, der in Abgrenzung vom volkstümlichen Feierabendvergnügen eine höhere kulturelle Sphäre für eine Minderheit reserviert und den Zugang an soziale oder intellektuelle Voraussetzungen knüpft. Das Fatale ist nur, dass sie sich – gerade in der Abteilung Kunst, die für die Frankfurter Schule höchste theoretische Priorität besaß – immer wieder mit solcher Voreingenommenheit gemein macht. Wenn Adorno z.B. in der Musiksoziologie allein den »adäquaten Hörer« gelten lässt, für den die kompositorische Bearbeitung des musikalischen Materials transparent ist,

dann qualifiziert er die bloße Freude oder Ergriffenheit, die jemand bei einer musikalischen Darbietung empfindet, als unangemessene, unaufgeklärte Haltung, wie er sich ja auch in seiner ästhetischen Theorie entschieden gegen die Kategorie des »Kunstgenusses« aussprach und für sich selber die musikalische Rezeption auf das Lesen von Partituren beschränken wollte.

Dies wäre in einer kritischen Rekonstruktion der theoretischen Bemühungen, für die der Name Adorno steht, aufzuarbeiten. Leider haben die Würdigungen und Rückblicke der letzten Jahre dazu wenig beigetragen. Im Gegenteil, es dominiert eine Abwehrhaltung, die jetzt auch bei der Rückschau auf das Jahr 1968 anzutreffen ist: Man will schlichtweg mit dem kritischen Impuls von gestern abschließen.<sup>2</sup> Dafür ist der dümmste Vorwurf gerade gut genug, wie der Ex-68er Götz Aly mit seiner Gleichsetzung von 1933 und 1968 dokumentierte.<sup>3</sup> Der damalige Ausbruch aus der Welt des Adenauerstaates soll offenbar den Charakter eines Menschheitsverbrechens erhalten. Protestszene und intellektuelle Anreger werden gleichermaßen ins Abseits gestellt. Der Anspruch, die »kulturindustrielle« Versorgung der Massen daraufhin zu überprüfen, ob sie zur Aufklärung beiträgt oder die Verdummung befördert, wird als unzulässige Einmischung in das Unterhaltungsbedürfnis zurückgewiesen. Schon der Gestus der Kritik, der bei kulturellen Vergnügungen danach fragt, welchen Dienst sie den gesellschaftlichen Herrschafts- und Abhängigkeitsverhältnissen leisten, wird als ungehörig eingestuft, so dass Adorno letztlich als »Stalinist« erscheint, der



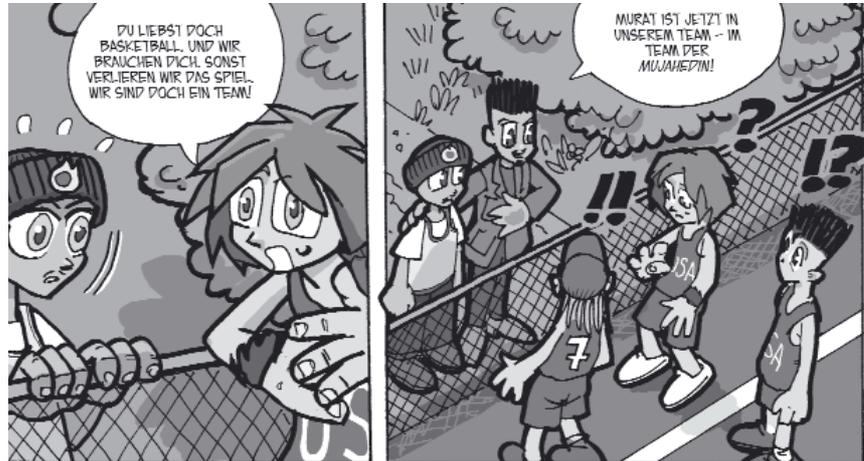
Johannes Schillo arbeitet als freier Journalist in den Bereichen Kultur und Bildung.

den Menschen ihr Freizeitvergnügen kaputt machen will.<sup>4</sup>

Daher ist es notwendig, an die grundsätzliche Intention einer solchen Bildungstheorie zu erinnern. Der Vorwurf der Halbbildung zielt nicht, altdeutsch gesprochen, auf die Paperbackkultur, die es Hinz und Kunz ermöglicht, sich einen Meter Goethe oder Beckett ins Regal zu stellen. Es geht auch nicht, trotz einer gewissen Ähnlichkeit, um die heutzutage verbreitete Parole, dass Bildung keine Ware sei (vgl. »Bildung heute«, EB 1/08); diese Losung hat ja primär die kommerzielle Schranke beim Zugang zum Bildungsgut im Blick. Adornos Theorie zielt weiter, auf die Verdinglichung kultureller Tradition zum »Kulturgut« überhaupt: Ein philosophisches oder künstlerisches Werk wird zum Wert erklärt, dem sich das Publikum nicht verschließen darf, weil es sonst die Begegnung mit einem Wert an sich verpasst. Man muss etwas kennen und schätzen – nicht weil der (Wahrheits-)Gehalt geprüft und für gut befunden würde und auch nicht weil eine daraus folgende Erkenntnis für die eigene Lebenspraxis relevant wäre, sondern als Wertschätzung für eine höhere Sphäre schlechthin.

### Highlights der Wissensgesellschaft

Wenn man diese Zielrichtung der Kritik aufnimmt, dann sind die Belege aus der heutigen Wissensgesellschaft Legion. Ja, man muss – ähnlich wie im Fall der Kulturindustrie-These – Adorno attestieren, dass er an bescheidenen, fast beschaulichen Anfängen aus der Mitte des 20. Jahrhunderts mit prophetischer Sicherheit die Entwicklungsrichtung von Bildung und Kultur abgelesen hat, die erst der heutige Zeitgenosse mit voller Wucht erlebt. Das soll an einem Typus verdeutlicht werden, den Adorno so charakterisiert: »Weil Halbbildung sich an die traditionellen Kategorien klammert, die sie nicht mehr erfüllt, so weiß die neue Gestalt des Bewusstseins unbewusst von ihrer eigenen Deformation. Darum ist Halbbildung gereizt und böse; das allseitige Bescheidwissen immer zugleich auch ein Bessereswissen.« (GS VIII, 116)



Andi 2 | Gotteskämpfer

Zeichnung: Schaff

Wichtig ist Adornos Feststellung, dass Halbbildung nicht einen Typus minderer Anstrengung darstellt – Wissensaneignung sozusagen mit halber Kraft und locker vom Hocker. Ganz im Gegenteil. Es wird ein ungeheurer Aufwand betrieben, der geradezu auf rekordverdächtige Leistungen aus ist. Man fragt sich nur, warum Menschen Wissensbruchstücke mit großer Energie aufsaugen, wo die einzige Funktion dieser Bemühung darin besteht, die Fakten auf entsprechende Nachfrage wiederzugeben. Doch es kann ja nicht die Wahrheit sein, dass alle Welt sich auf die Teilnahme an einschlägigen Fernsehquizsendungen vorbereitet. Da führt eher der Hinweis weiter, dass hier das schulische Lernen mit der Konzentration auf abrufbares Wissen seine Spuren hinterlassen hat – ein Bezug übrigens, der in Adornos Theorie keine große Rolle spielt.

Fakt ist jedenfalls, dass sich das Bescheidwissen heute größter Popularität erfreut. Es gibt z.B. den Bestsellerautor Bastian Sick, der den Unterschied zwischen Dativ und Genitiv kennt und der damit zur nationalen Autorität aufgestiegen ist. Ihm gelingt es, Veranstaltungssäle mit 15.000 Zuhörern – oder müsste man sagen Zuschauern? – zu füllen. Diese erfahren dort, dass man im Restaurant nicht einen Teller mit »Scampis«, sondern mit »Scampi« bestellt. Die praktische Nutzenanwendung – man weiß, wie man sich in der großen weiten Welt, d.h. der Pizzeria nebenan, zu benehmen hat – ist aber nur Schein.

Das zeigen die Großveranstaltungen, in denen das Publikum sich selber feiert, weil es ein paar Grundregeln der deutschen Syntax, mit Vorliebe aber auch bedeutungslose Nuancen der international gefärbten Umgangssprache kennt. (Wie heißt der Plural von Cappucino? Undsoweiter.) Solche Kenntnisse sind auch deshalb belanglos, weil sich im globalisierten Medienzeitalter die Sprachmoden laufend ändern und die Firma Duden heute absegnet, was sie gestern noch geächtet hat.

So entsteht die abwegige Tendenz der Sprachkritik, die auch bei den großen Vorläufern anzutreffen ist: Man klammert sich an ein ursprüngliches Sprachempfinden, das dank der Verallgemeinerung des Sprachgebrauchs kaum noch nachvollziehbar ist, vielmehr erst mühsam rekonstruiert werden muss. Das findet sich schon bei Schopenhauer, der etwa in seiner berühmten Polemik gegen die allgemeine Sprachverhöhnung das Wort »Tragweite« geißelte, da es aus der Welt der Artillerie stamme und nicht in geistige Gefilde eindringen dürfe. Von heute aus gesehen erscheint diese Etymologie als ein amüsantes Kuriosum – so harmlos wie die Herkunft der Redewendung »vor Ort« aus dem Bergbau, was bei der FAZ-Redaktion aber dazu führte, sie auf die schwarze Liste zu setzen.

Dabei muss man der ernsthaften oder satirischen Sprachkritik von Schopenhauer über Kraus bis zu Nettelbeck oder Gremliza zu Gute halten, dass sie mit dem Aufspießen von Sprachsünden

immer auf die Unwahrheit des öffentlichen Sprachgebrauchs, also vor allem auf das Wechselspiel von Medien und Politik, zielte. Adorno hat im Positivismusstreit ja die Sprachkritik von Karl Kraus als ein Beispiel wissenschaftlicher Analyse vorgestellt, die dem öffentlichen Massenbetrug auf den Grund zu gehen vermag. Davon hat sich die moderne Sprachkritik freigemacht. Die diversen Bestseller – ob sie nun einem journalistischen Ideal der Textverkürzung huldigen oder sich in etymologische Pseudoaufklärung vertiefen, ob sie Anglizismen brandmarken oder angeblichen Missverständnissen nachsteigen – wollen nur noch eine leere, bedeutungslose Richtigkeit festhalten. Insofern unterscheiden sie sich auch von den früheren Handreichungen (»Sag es treffender...«) zur Verbesserung des Schreibstils.

Es geht nämlich nicht um eine systematische Anleitung, sondern um eine Sammlung von Fehlern, deren Richtigstellung der Leser goutieren soll. So hat sich eine ganze Bestsellersparte populärer Lexika populärer Irrtümer etabliert (vgl. die Vorstellung einschlägiger Erfolgstitel von den »Treppenwitzen der Weltgeschichte« bis zum »Lexikon der Fälschungen« in EB 1/01). Hier wird ein großer Aufwand betrieben, historischen Ereignissen nachzusteigen. So gibt es eine Reihe von Anekdoten und Aussprüchen (Kolumbus' einsame Entdeckung, Luthers Spruch vom Apfelmännchen), die, wie genaueres Hinschauen zeigt, erst nachträglich verfertigt bzw. den großen Figuren in den Mund gelegt wurden – also wahre »Treppenwitze«, wie der Hobbyhistoriker Hertslet bereits vor über 100 Jahren feststellte, als man noch wusste, was damit gemeint ist: eine witzige, geistreiche Bemerkung, die einem zu spät, nämlich erst auf der Treppe (wenn man vom Hofe kommt) einfällt.

So wurden und werden bedeutende Ereignisse in der Nachbereitung geschönt, vereinfacht, plastisch gestaltet. Einen Grund hat das schon: Man bringt die Ereignisse auf den Punkt. Daher existieren viele Anekdoten, die zu schön sind, um unwahr zu sein... Wer heute solche Treppenwitze und Klischees einer Prüfung unterzieht, hat nicht viel

gewonnen, es sei denn, er würde sich den Vorgängen näher widmen und der Frage nachgehen, wer da etwa aus welchen Gründen große Schlachten geschlagen oder fremde Kontinente erobert hat und welche Lehren man daraus ziehen soll. Aber da hört das kritische Nachfragen der Richtigsteller auf. Sie wollen ja nur festhalten, dass ein persönliches Schicksal, ein Bonmot oder eine kühne Tat etwas prosaischer dargestellt werden muss als überliefert. Diese Art von Aufklärung kann bestenfalls einen Anstoß zur Reflexion geben, im Grunde maximiert sie die begriffslose Faktenkenntnis. Und solche Publikationen, die früher unter der Rubrik Kultur-Kuriosa liefen, haben heute einen Bestseller-Status und gelten weithin als aufklärerische Leistung.

### Ich weiß, dass ich nichts weiß

Ein Meister in diesem Fach ist der Dortmunder Professor Walter Krämer (vgl. die Vorstellung von zwei seiner erfolgreichen Titel in EB 1/01 und 3/02). Seine Veröffentlichungen setzen auf ein Bescheidwissen, das sich zielstrebig und selbstbewusst als Besserwisserei präsentiert. Ein isoliertes Faktenwissen wird vermittelt, das sich auftrumpfend als Korrektur gängiger Vorurteile gibt, dabei aber auf Zusammenhang und Orientierung komplett verzichtet. Wissen besteht vielmehr aus Bruchstücken, die man strategisch zur raschen Beantwortung von Fragen parat haben muss. So hat Krämer (zusammen mit Götz Trenkler) mit dem »Lexikon der populären Irrtümer« (1996) einen großen Verkaufserfolg erzielt und daraufhin weitere Ausgaben nachgeschoben, was eine ganze Branche zur Nachahmung beflügelte. Gemeinsam mit dem Linguisten Sauer legte Krämer 2001 ein Musterbeispiel dieser Art vor, nämlich ein »Lexikon der populären Sprachirrtümer«, das über 300 »Missverständnisse, Vorurteile und Denkfehler« aufklären will.

Das Prinzip besteht darin, sich zu Fundstücken aus Lexika – in diesem Fall zur Etymologie von Wörtern – ein (un-)mögliches Missverständnis auszuenden und es dann mit aufklärerischer

Wucht herunterzuputzen. So geht es etwa um das angeblich verbreitete Vorurteil, dass eine Poliklinik »ein Krankenhaus für viele Beschwerden« sei. Das Volk soll hier nämlich laut Lexikon-Eintrag an griechisch »poly« (viel) denken und damit einem Irrtum erliegen; denn in Wahrheit kommt das Wort von »polis« (Stadt), bezeichnet also ein Stadtkrankenhaus, speziell, so Krämer, »eine Krankenhausabteilung für ambulante Krankenpflege«. Gepflegt wird dort zwar weniger, in der Poliklinik steht die Behandlung (wie auch der Fremdwörter-Duden erläutert) im Vordergrund. Aber bei Krämers Lexika kommt es nicht so genau darauf an – Hauptsache, das Publikum hat sich von den Lese Früchten, etymologischen Kalauern etc. beeindrucken und unterhalten lassen.

Das hat übrigens zu einer Art Metaliteratur geführt, die die Besserwisserei selber zum Gegenstand der Richtigstellung macht. Auf die satirische Spitze getrieben hat es Eckhard Henscheid (gemeinsam mit Gerhard Henschel und Brigitte Kronauer) in der »Kulturgeschichte des Missverständnisses« (Erstausgabe 1997, vgl. EB 1/01). Hier steigert sich das Bescheidwissen ins Sublime; es geht weniger um Volksvorurteile als um den Geisteszustand der Elite, dem mit solider Kenntnis begegnet wird. Wer auf dem humanistischen Gymnasium war, weiß z.B., dass Sokrates nicht »Ich weiß, dass ich nichts weiß« gesagt hat, sondern etwas Ähnliches, was dann in dem betreffenden Spruch verewigt wurde. Ein entsprechendes Stichwort von Henscheids Kulturgeschichte referiert dieses Büchermann-Wissen minutiös – und dokumentiert damit auch den Vorsprung vor Krämers Kampf gegen die Volksirrtümer: Dort steht das Sokrates-Zitat noch brav in der populären, »falschen« Fassung. Henscheid und Co. rücken eben rabiät dem zu Leibe, was sich der aufgeklärte Zeitgenosse als Allgemeinbildung zurechtgelegt hat. Zudem bescheiden sie sich nicht mit solchen Richtigstellungen, die sie an einer Fülle von Beispielen mal humoristisch, mal polemisch durchexerzieren. Hier hat man es vielmehr mit einem eigenwilligen literarischen Unternehmen zu tun. Auf raffinierte Weise wird die Form der

Kulturgeschichte erfüllt, parodiert und in luftige Höhen katapultiert, wo die Wunderwelt des Missverstehens mit versöhnlicher »Zerebrasthenie« winkt. Letztlich scheint alles egal, der Ernst der Nachprüfung verflüchtigt sich in allgemeine Heiterkeit. Doch das ist im Grunde eine humoristische Kapitulation, die sich ähnlich auch in Henscheids Sprachkritik oder bei seinen Kollegen von der Neuen Frankfurter Schule findet.

Solche Gegenpositionen belassen es leider dabei, die Halbbildung zu veralbern, und verwenden dafür selber das Verfahren des Besserwissens. Das ist schade. Denn die Popularität der einschlägigen Veröffentlichungen dokumentiert etwas Aufschlussreiches – dass nämlich noch in der Karikatur von Aufklärung das Bemühen um Wahrheit virulent ist. Dass dieses Bedürfnis in der Wissensgesellschaft schlecht aufgegriffen und bedient wird, sollte man nicht mit einem schmunzelnden Lob postmoderner Beliebbarkeit beantworten. Vielleicht wäre es als Gelegenheit zu betrachten, einen Bildungsanspruch dageganzusetzen. Interessant ist hier auch ein weiterer Punkt: So unbelehrbar, wie in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion behauptet wird, sind Erwachsene gar nicht. Sie lassen sich sogar bereitwillig und endlos über Belanglosigkeiten belehren! Also sollte gerade die Universalität von Halbbildung die Erwachsenenbildung ermuntern, das populäre Anliegen ernsthaft zu verfolgen.

### Der pädagogische Adorno

Adorno hat dazu durchaus Anstöße gegeben, auch wenn er sich mit seiner Schrift von 1959 als Stichwortgeber für kulturkritische und -pessimistische Klagen erweisen mag – Klagen, die vor allem dann laut werden, wenn hohe und erlesene Bildungsgüter die Massen erreichen. Adornos Intention war das, wie gezeigt, nicht. Schon in einer (nicht gesendeten) Einleitung zu einer Rundfunkdiskussion über die Halbbildung (1960) hatte er von den Zweifeln »an dem unbedingt aufklärerischen Weg der Popularisierung von Bildung unter

den gegenwärtigen Bedingungen« gesprochen, aber hinzugefügt: »So wenig auch dieser Prozess sich stornieren lässt, so gewiss er sein Fruchtbare hat.« (GS VIII, 576) Das Scheitern der Volksbildung, die etwa auf der emanzipatorischen Tradition der Arbeiterbildung im 19. Jahrhundert fußte, war also nicht das letzte Wort. Es blieb auch nicht bei einem bloßen Zugeständnis an das massenhafte Bedürfnis nach Popularisierung.

Die Kritische Theorie der Frankfurter Schule wurde vielmehr zu einer wichtigen Inspirationsquelle für die Erwachsenenbildung, die sich im Nachkriegsdeutschland entwickelte. Der Erwachsenenpädagoge Klaus Ahlheim hat jüngst in seiner Aufsatzsammlung »Ungleichheit und Anpassung« eine Wiederentdeckung Adornos als Theoretiker der Erwachsenenbildung präsentiert. Adornos Programm einer »Erziehung zur Mündigkeit«, darauf insistiert Ahlheim, stehe, »sperrig zwar und wider den Zeitgeist, noch immer auf der Tagesordnung«; »der pädagogische Adorno – in den Feiern, Festreden und Feuilletonseiten zu seinem hundertsten Geburtstag kaum zur Kenntnis genommen – ist noch immer aktuell.«<sup>5</sup>

Ahlheim fährt fort: »Was Adorno etwa 1956 anlässlich des zweiten Deutschen Volkshochschultages einer notwendig kritischen, aufklärerischen Erwachsenenbildung ins Stammbuch schrieb, liest sich wie die Kommentierung der heute allenthalben vorgebrachten oder besser vorgeschobenen Globalisierungsargumente.« Und Ahlheim zitiert aus dem betreffenden Aufsatz Adornos (Die Zeit, 41/1956): »Der neue Aberglaube ist der an die Unbedingtheit und Unabänderlichkeit dessen, was der Fall ist. Dem beugen sich die Menschen, als wären die übermächtigen Verhältnisse nicht selber Menschenwerk. Die Undurchsichtigkeit dieser Verhältnisse ... lässt sich aber durchdringen.« Folgerichtig müsste Erwachsenenbildung versuchen, »die Menschen zur Einsicht ins Wesentliche der gegenwärtigen Gesellschaft zu bringen, ihnen die realen gesellschaftlichen Machtverhältnisse, Abhängigkeiten und Prozesse zeigen, denen sie unterworfen sind.« Dies ist in der Tat eine Position, die angesichts ei-

ner Welt, in der mächtige soziale und ökonomische Sachzwänge das Leben der Menschen bestimmen sollen, nichts von ihrer Aktualität verloren hat.

## ANMERKUNGEN

- 1 Die Adorno-Texte werden nach den Gesammelten Schriften (GS), Band VIII, zitiert (siehe Literaturnachweis).
- 2 Hier gibt es zahlreiche Varianten. So stellt sich seit einiger Zeit eine konstruktivistisch-systemtheoretische Pädagogik als »undogmatisches Theorieangebot« vor, das die Pädagogik von überkommenen Totalitätsansprüchen befreien will – eine Befreiung, die zielstrebig im Mainstream des modernen Qualifizierungsbetriebs landet. Vgl. dazu die Streitschrift von Ludwig A. Pongratz »Untiefen im Mainstream – Zur Kritik konstruktivistisch-systemtheoretischer Pädagogik« (2005), vorgestellt unter MATERIALIEN.
- 3 Parolen wie »Forget 68« (Daniel Cohn-Bendit) gehören dabei schon zu den freundlicheren Statements. Der Politikwissenschaftler und CDU-Politiker Gerd Langguth wies diese Parole übrigens mit Verweis auf Götz Aly zurück: Der »kunstvoll aufgebaute Mythos« der Revolte als demokratischer Aufbruch müsse endlich »entzaubert« werden (Bonner General Anzeiger, 12./13.4.08). Dies ist deshalb bemerkenswert, weil Langguth vor 20 Jahren im Schwerpunkttheft der Materialien zur Politischen Bildung »Der etablierte Protest – 20 Jahre nach 68« (1/88) noch davon schrieb, dass die 68er-Revolution »mit das wichtigste innenpolitische Datum der Bundesrepublik« darstellte, und abschließend festhielt: »Es handelte sich um einen Aufbruch von Teilen der jungen Generation gegen verkrustete Strukturen. Dies war in gewissem Sinne notwendig, sinnvoll... Ich will auch keineswegs verkennen, dass innerhalb des SDS und der Protestbewegung interessante intellektuelle Diskussionen geführt wurden.« Man sieht, wie die Zeitzeugen mit der Zeit gehen...
- 4 Explizit vertritt das z.B. Alexander Dörner in seiner Schrift »Politainment« (2001), die einen erstaunlichen Typus moderner Medientheorie darstellt: Sie adaptiert die kritische These von der Ästhetisierung der Politik, wie sie Walter Benjamin entwickelt hat, um sie dann in eine Affirmation der Politik als Unterhaltungsangebot zu transformieren. Vgl. Schillo 2003.
- 5 Ahlheim 2007, S. 7. Vgl. die Vorstellung der Publikation in EB 1/08.

## LITERATUR

- Adorno, T. W.: Theorie der Halbbildung. Vortrag auf der Berliner Tagung der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, Mai 1959. Publiziert in: Der Monat, September 1959. Neuausgabe, Frankfurt/M. 2006. Adorno-Texte zitiert nach den Gesammelten Schriften, Band VIII, Soziologische Schriften 1, Frankfurt/M. 1972.
- Ahlheim, K.: Ungleichheit und Anpassung – Zur Kritik der aktuellen Bildungsdebatte. Hannover 2007.
- Schillo, J.: »Kritische Theorie und Bildung«. In: Praxis Politische Bildung 3/03.

Johanna Bödege-Wolf

# Anknüpfen und Weiterführen

Popularisierung in der Erwachsenenbildung

Das Anliegen dieses Artikels ist es, dem Zusammenhang von Erwachsenenbildung und populären Themen nachzugehen, Veränderungen im Bereich des Populären und der Öffentlichkeit nachzuzeichnen und die Bedeutung der Popularisierung für die Erwachsenenbildung deutlich zu machen. Das Populäre als die Einstellungen und Themen der Öffentlichkeit zählt zu den Rahmenbedingungen, die sich auf die Erwachsenenbildung auswirken.

Als Erwachsenenbildner/in ist man unter anderem damit beschäftigt, Werbungen für Veranstaltungen zu verfassen. Man will über die Ankündigungen, die man schreibt und bildlich gestaltet, Menschen interessieren und sie dazu bewegen, als Teilnehmer zu kommen.

Deswegen ist der Text meist leicht tändlich und die Sprache werbend. Vor allem die Überschriften sind prägnant und springen ins Auge. Man macht typischerweise auf Probleme aufmerksam oder stellt konträre Dinge gegenüber; man skandalisiert gesellschaftliche Zustände oder verspricht angenehme Kulturerlebnisse und eine Bereicherung des privaten Lebens.

Diese Erfahrung möchte ich als Eingang

nehmen: Eine solche Suche nach Verständlichkeit und Anknüpfen an den Besuchern ist kein Einzelfall. Allein mit der Werbung bewegt man sich im Bereich der Öffentlichkeit, indem man versucht, die Tagungsthemen verständlich zu machen und zu vereinfachen.

Als Öffentlichkeit oder der Bereich des Populären wären zum einen eine Öffentlichkeit zu verstehen, die zur Meinungsbildung beiträgt und im Idealfall den aufgeklärten Diskurs pflegt, zum anderen ist diese Öffentlichkeit insbesondere durch Parteien und durch Massenmedien strukturiert und beherrscht. Die Erwachsenenbildung bewegt sich in dieser Öffentlichkeit und ist Teil von ihr. Insofern ist sie von den Veränderungen im Bereich des Populären, den Chancen und den Nachteilen, getroffen.

## Vorwürfe

Die Vorwürfe an die Popularisierung sind lang und vor allem groß: »Das ist populistisch« gilt als einer der schlimmsten Vorwürfe in einer Demokratie. Mit ihm bezichtigt man die Gegenseite, sich zu sehr an die Wünsche der Bevölkerung angelehnt zu haben – unter Vernachlässigung anderer Anforderungen im Hintergrund.<sup>1</sup> Insbesondere in Wahlkampfzeiten wird dieses Vorgehen besonders kritisch betrachtet: Man hat zu viel versprochen, um in

den Wahlen Mehrheiten und mehr Zuspruch als die Konkurrenten zu gewinnen und damit die gewünschte Macht zu erreichen. Man geht zu stark auf unreflektierte Bedürfnisse ein und verspricht mehr, als man realistisch halten kann.

Auch in Nicht-Wahlkampfzeiten gibt es ähnliche Phänomene. Wenn eine Partei zum Beispiel durch ihren Pressesprecher einen Vorgang in der Öffentlichkeit anders darstellt, als er sich in den Akten darstellt – meistens moderierender und freundlicher, wenn nicht beschönigender –, dann geht sie darin auch auf die Wünsche und Vorstellungen der Bevölkerung ein. Nur kann man gegen diese Aussagen anders vorgehen, sie angreifen und kontrollieren, indem man Gegendarstellungen veröffentlicht, parlamentarische Debatten oder sogar Untersuchungsausschüsse beantragt, wo dann den behaupteten Aussagen und bisherigen Widersprüchen auf den Grund gegangen wird.

## Politik und Gesellschaft: Neues Anwachsen des Populismus?

Neben diesen bekannten Diskussionen gibt es allerdings noch einen neuen Trend zur Popularisierung in der Politik und in den Medien. In der europäischen Parteienlandschaft sind in den letzten Jahren zunehmend rechtspopulistische Parteien aufgetreten<sup>2</sup>, die auch die Aufmerksamkeit der wissenschaftlichen Literatur auf sich gezogen haben. Anhand dieser Veröffentlichungen sollen hier die Facetten der Popularisierung geklärt werden.



Johanna Bödege-Wolf, Diplomtheologin und Sozialwissenschaftlerin, ist Professorin für Politikwissenschaft am Institut für Bildungs- und Sozialwissenschaften an der Hochschule Vechta, davor an der Kath. Fachhochschule Norddeutschland. Sie war vor ihrer Berufung 1999 pädagogische Mitarbeiterin in der katholischen Akademie Franz-Hitze-Haus in Münster.

## Parteien

Holtmann u.a. gehen in ihrem Band insbesondere auf das Umfeld und die politische Öffentlichkeit in Deutschland ein. Sie greifen bekannte inhaltliche Topoi heraus, wie z.B. die »Eurokratie«, den »Abbau und die Demontage des Sozialstaates«, den »Parteienfilz«, die »an der Macht klebenden Politiker« oder auch die Forderung: »deutsches Geld für deutsche Aufgaben«. Diese Behauptungen weisen sie nach und überprüfen die Aussagen empirisch und analytisch.

Darüber hinaus ist die Definition von Holtmann u.a. hilfreich: Es handelt sich beim Populismus um eine Form pathologischer Politikvermittlung in besonders »expressiver und emotionaler« Form: »Der Populist setzt auf den Überraschungs- und Aufmerksamkeits-effekt, den abweichendes Verhalten regelmäßig hervorruft. Seine Einsatzmittel sind größtmögliche Polarisierung, Protest und Provokation«<sup>3</sup>. Sie beanspruchen, die Stimme des Volkes zu sein und dessen Anliegen im Vergleich mit den anderen authentischer und wahrer vorzubringen. Sie verstehen sich als Bewegung, die in der Bevölkerung verankert ist, und setzen sich von den Parteien ab, insofern sie eine andere, eine volksnähere Partei gegenüber den etablierten Parteien darstellen wollen. Damit kultivieren sie ihren Außenseiterstatus.

Populistische Parteien, die sich dauerhaft im Parteiensystem etablieren, sind insofern irritierende Phänomene, da sie ihren Außenseiterstatus aufgeben: Außer der PDS in den ostdeutschen Länderparlamenten haben populistische Parteien bislang jeweils nur für eine Legislaturperiode in den Länderparlamenten Erfolg gehabt, so dass sie danach die Parlamente verlassen haben. Weiterhin behaupten sie, die Achillesferse der demokratischen Politik sei die Öffentlichkeit. Denn populistische Bestrebungen setzten die Errungenschaften der politischen Aufklärung aufs Spiel, indem sie nicht auf die Reflexion über die politischen Vorgänge und Möglichkeiten, sondern stattdessen auf das Gefühl und den von ihnen erkannten Willen des Volkes setzen. Sie legen

keine genaue Rechenschaft über die politischen Möglichkeiten ab und verbleiben damit in Wahlkampfloskeln.

Decker verfolgt mit seinem Band eine andere Intention: Er verfolgt die Entwicklung rechtspopulistischer Parteien in Europa und sucht dafür in den unterschiedlichen Ländern die gesellschaftlichen Hintergründe und politischen Reaktionen.

Unter anderem hebt er die Kontinuität neuer Parteien besonders hervor. Populistische Bewegungen und Parteien gab es zwar immer wieder, hingegen ist jetzt zu beobachten, dass in Europa populistische Parteien länger als eine Legislaturperiode in den Parlamenten vertreten sind, sie also ihren Außenseiterstatus aufgeben: Der Vlaams Block, die FPÖ, die Front National, die Lega Nord, die Forza Italia, die Schweizer Volkspartei. Diese Parteien betonen nicht so sehr die Konfliktlinien zu anderen Parteien, sondern stellen wesentlich die Sprache in den Vordergrund. Für die Erforschung sei vor allem die politische Sprache und das Politainment, der unterhaltende Charakter der Politik der Unterschied, der sich auch in den benutzten Bildern findet.

Außer einem Rechtspopulismus entsteht neuerdings auch ein Linkspopulismus, und zwar nicht nur in den postkommunistisch-osteuropäischen Staaten, sondern auch in Westeuropa, nämlich in Deutschland.<sup>4</sup>

Neben der Form und Art der Vermittlung von Politik sucht Decker noch bestimmte Inhalte der populistischen Parteien zu identifizieren. Die bevorzugten Formen gründen sich auf bestimmte inhaltliche Überzeugungen, so dass der Inhalt und die Ideen für den Populismus wichtig werden. Sowohl die Art des Auftretens, des Ansprechens und Werbens als auch der Aufbau und die Funktionsweise einer populistischen Partei sind inhaltlich geprägt und z.B. auf charismatische Führungspersönlichkeiten zugeschnitten.

Die Studie von Karin Priester entwickelt weitere inhaltliche Kennzeichen. Sie weist nach, dass der Populismus nicht nur auf die Form zu begrenzen wäre, so dass er mit jedem politischen Ziel einhergehen könnte. Kennzeichnend ist für ihn die außerge-

wöhnlich kritische Stellung gegenüber einem modernen Staat. Dabei wird nicht nur gegen das Establishment, sondern auch gegen die Bürokraten und neuen Sozialplaner grundsätzlich Stellung bezogen. Sie vernachlässigten nicht nur die Sicht des kleinen Mannes, sondern seien sogar die Ursache der gesellschaftlichen Probleme.

Ohne die Studie hier weiter würdigen zu können, ergibt sich eine für das Umfeld der Erwachsenenbildung interessante Konsequenz: Die gesamte politische Debatte wird etwas einfacher und plakativer strukturiert. Denn die anderen Parteien müssen sich mit eingängigen und einfachen Themen auseinandersetzen und ihre Positionen der Bevölkerung verständlich machen.

## Medien

Neben dem politischen Umfeld, aus dem der Begriff des »Populismus« kommt, gibt es noch andere Bereiche, die zu einer Veränderung des Populären geführt haben. Gerade wenn man in der Erwachsenenbildung für ein Tagungsprogramm überlegt, was potenzielle Teilnehmer interessieren und motivieren könnte zu kommen, ist man bei einer Veranstaltung, für die man die Teilnehmer frei einwerben muss, schnell bei der Prägung durch die Themen und Methoden der Massenmedien angekommen.

An dieser Stelle soll die Veränderung beim Fernsehen, das fast jeden erreicht, benannt werden. Denn es gilt als die herausragende mediale Vermittlung der Gesellschaft. Es ersetzt für viele Menschen die Erfahrung von der Gesellschaft und gleichzeitig wird in Gesprächen das, was man dort sieht, – nicht unbedingt als eigene Überzeugung, aber für die Anknüpfungsfähigkeit in Gesprächen – als »die Gesellschaft« bezeichnet.<sup>5</sup>

Für diesen Bereich kann man Folgendes belegen: Zweifellos gibt es Informationssendungen im Fernsehen und auf den unterschiedlichen Kanälen. Es gibt auch eigene Nachrichten- und Informationskanäle. Der Anteil der Informationssendungen an allen Sendungen ist aber seit der Einführung der privaten Sender gesunken. Dafür ist der Teil von

Serien mit Laiendarstellern gestiegen.<sup>6</sup> Zwar gibt es bestimmte Wissenssendungen, angefangen von Wissensschafts-Shows bis hin zu Quizsendungen, in denen man Geld gewinnen kann. Diese zählen im Moment zu den erfolgreichsten Sendungen mit einer hohen Zuschauerquote. Auffällig ist hier aber die Konzentration auf Spezialfragen und Details oder das Angebot spektakulärer Versuche.

Da man für die Werbung der Teilnehmer oder auch für den ersten Zugang zu einem Thema öfter auf mediale Nachrichten und Themen zurückgreift, weil sie allgemeiner bekannt sind, prägt diese Popularisierung auch die Maßnahmen in der Erwachsenenbildung:

Sie beeinflusst die Erwartungen der Teilnehmer. Und gleichzeitig ist sie eine wesentlich besser ausgestattete Konkurrenz.

Jeder Moderator hat einen Stab von Mitarbeitern, um seine Sendungen vorzubereiten. Sie haben mehrere Proben und im Notfall mischen sie etwas digital. In der Erwachsenenbildung ist die Veranstaltung immer live, ohne die Möglichkeit, eine schlechte Szene zu retuschieren oder die Höhepunkte in Zeitlupe noch einmal genießen zu können. Und sie ist zudem häufig mit einem wesentlich geringeren Stab von Mitarbeitern vorbereitet.

Die populäre Kultur hat sich verändert. In diesem Umfeld und unter dieser Konkurrenz muss die Erwachsenenbildung bestehen. Dabei wird auch die Bildung zum Teil sehr erfolgreich und unterhaltsam mit Events versehen, wenn man z.B. an die Bücher »Sophies Welt« oder »Was Einstein seinem Frisör erzählte« denkt. Und es gibt andere bekannte Beispiele für Popularisierung in der Bildung. Im Mathematicum Gießen erlebt man Mathematik anziehend. Man geht hinein – und hat nie so schönen Mathematikunterricht gehabt! In manchen modernen Museen, z.B. im Universum Bremen, kann man erleben, dass Kinder und Erwachsene gleichermaßen von sich aus Naturwissenschaften spielen, und zwar lange und zufrieden.

Eine Popularisierung und eine populäre Kultur haben also durchaus Leistun-

gen: Man spricht an, man präsentiert Themen nicht trocken, sondern mit einer gewissen Leichtigkeit und Souveränität. Man ermöglicht – bei allen Vereinfachungen – auch die Übertragung der Themen durch die Besucher und Leser in andere, neue Bereiche.

### Populäres als Notwendiges der Erwachsenenbildung

Für die Erwachsenenbildung scheint dies schwierig und schön zugleich zu sein. Warm kann die Erwachsenenbildung nicht auf einen populären Anschein verzichten? Hat sie dazu eine eigene Stellung?

Nehmen wir es anhand unterschiedlicher Faktoren auseinander:

Das Anknüpfen an den Interessen und am Vorwissen der Teilnehmer ist wesentlich, um überhaupt Verständnis für etwas zu wecken und bisherige Verstehensweisen weiterzuführen. Und populäre und ankommende Formen sind vorteilhaft, wenn die Teilnehmer nicht aufgrund von Zwang, sondern freiwillig und in ihrer Freizeit zu den Veranstaltungen kommen.

Die Popularisierung in der Erwachsenenbildung wäre in gewisser Weise mit älteren Begriffen der »Elementarisierung« oder der »didaktischen Reduktion« vergleichbar. Sie sind Grundaktionen jeder Bildungsmaßnahme und meinen eine Vernachlässigung bestimmter Anteile eines Forschungsweges und weiterhin eine Vereinfachung der vorgetragenen Themen. Man soll das vorgegebene Thema für eine Veranstaltung, für die Teilnehmer und für die Zeit, in der man spricht, »auf den Punkt bringen«. Dies wird nicht erreicht, wenn nur Themen aneinandergereiht werden.

Typische Fragen, die sich bei jeder Reduktion stellen, sind beispielsweise: Ist das sprachliche und inhaltliche Niveau zu einfach oder zu abgehoben? Hat man für die Zuhörer Interessantes weggelassen? Oder hat man auf etwas verzichtet, was eigentlich für das Verständnis der Inhalte notwendig war? Die Abwägung, wie man etwas vereinfacht und auf welchen didaktischen Kern man es reduziert, ist die funda-

mentale Fragestellung und Aufgabe für jede Veranstaltung.

Bildungsmaßnahmen, die sich aus einem solchen Verständnis nahelegen, beschäftigen sich z.B. mit der Auflösung populärer Missverständnisse.



Andi 2 | Kino?

Zeichnung: Schaaff

### Populäre Missverständnisse auflösen

Es gibt so einige populäre Missverständnisse, die sich hartnäckig halten: Die meisten Menschen erklären z.B. Neumond und Mondfinsternis nicht richtig, obwohl dies zum Schulstoff der ersten Jahre gehört.<sup>7</sup> Ähnliches gilt für die Gewaltenteilung im politischen Bereich, die zwar im Grundgesetz genau so benannt ist, die aber im Grundgesetz selbst keine strikte Trennung, sondern eher eine Gewaltenverflechtung meint.<sup>8</sup> Und weiterhin finden sich im religiösen Bereich viele Missverständnisse über das Wirken der Gnade und z.B. das Zusammenwirken mit den menschlichen Kräften. Ich will dies an einem Witz illustrieren: In einem Dorf ist eines Sonntagmorgens an die Kirchenmauer gesprüht: »Gott hilft.« Alle nicken fromm. Am nächsten Morgen ist etwas ergänzt worden: »Gott hilft ... nicht.« Die Empörung ist groß. Am nächsten Tag kann man lesen: »Gott hilft ... nicht ... allein.«

Aber: Geht es bei der Bedeutung der Popularisierung in der Erwachsenenbildung nur um ein Vereinfachen wissenschaftlicher Erkenntnisse? Dass in den Veranstaltungen neue Erkenntnisse verständlich gemacht werden oder auch alte in einer neuartigen, der gegenwärtigen Zeit passenden Form vorgetragen werden? Bestimmte Erscheinungsformen würden dieses Verständnis eventuell fördern, wenn z.B. neue Erkenntnisse und Entdeckungen zum Klimawandel oder zur Welternährung, zum demographischen Wandel oder zum Populismus (s.o.) allein aufgrund ihrer Neuheit als Thema festgelegt und dann vermittelt werden sollen. Zugegebenermaßen ist dies auch interessant. Es fehlt dann aber ein vielfältiges Einbeziehen des eigenständigen Denkens und Beobachtens der Teilnehmer. Es ist fraglich, inwieweit sie zu abweichenden oder kritischen Erkenntnissen kommen können. Ähnliches findet man bei den Quizsendungen, und es vielleicht macht dies manches unterschwellige Unbehagen an ihnen aus.



Andi 2 | In die Hölle

Zeichnung: Schaff

### Popularisierung als Ziel

Die Popularisierung ist allerdings nicht nur eine Rahmenbedingung, sondern auch ein fundamentales Ziel der Erwachsenenbildung. Denn sie kann sich nicht an eine Fachgruppe wenden, die sich auch sonst mit dem Thema beschäftigt, sondern wendet sich von ihrem Sinn her an breite Kreise der Bevölkerung. Es geht in ihr um Wissen, Erkennen und Nachdenken für Nicht-Experten: also keine theologischen Veranstaltungen für Theologen, son-

dern für religiös Interessierte oder sogar areligiös Eingestellte; keine naturwissenschaftlichen Fachtagungen, sondern Naturwissenschaft für die breite Bevölkerung. Dieser Aufgabe stellen sich keine anderen Systeme und Einrichtungen in der Gesellschaft und sie ist als Ziel in den Leitbildern und den maßgeblichen Gesetzen unter dem Begriff der personalen Bildung enthalten.

An einem anderen Vergleich kann man es noch einmal deutlicher machen: Es gibt den Teil der beruflichen Bildung, der zielorientiert und mit Zer-

tifikaten arbeitet und in dem ein gewisser fester Wissensbestand verständlich gemacht wird. Hierin werden abprüfbar Kenntnisse und Kompetenzen vermittelt, die die Teilnehmer dann am Ende nachweisen sollen.

Davon lässt sich sinnvoll der Bereich der Bildung der Person in allen Lebensbereichen unterscheiden. Hierbei sind von der Planung her sicherlich ebenso Ziele der Veranstaltung, Inhalte u.a. zu entwickeln. Die teilnehmende Person hat allerdings nicht nur die Ziele und Inhalte abprüfbar zu erreichen, sie hat, da es um ihre eigene Bildung in allen Lebensbereichen geht, eine stärkere Freiheit zu entscheiden, was sie jetzt lernen möchte. Beispielsweise kann in einem Kochkurs die Bereitung von Suppen Thema der Stunde sein. Dann sollen die Teilnehmer lernen, wie man dies macht. Es kann sich dabei bei einem Teilnehmer die Erkenntnis einstellen, dass er unbedingt kalte Speisen lernen möchte oder sogar gänzlich andere Sachen bei ihm wichtig wären, z.B. Sport oder eine Pause, .

Und die Person hat weiterhin die Freiheit zu entscheiden, ob sie dies für sich behalten möchte oder den anderen mitteilen will.

Diese Freiheit, dass man z.B. beim Erreichen der Lernziele den Teilnehmern mehr Freiheiten zugesteht, leitet sich grundsätzlich daraus ab, dass man ansonsten ein Übergewicht der Institution über die Person hätte. Eine solche Gewichtung ist bei beruflichen Bildungen oder Nachweisen für die Steuererklärung stärker vorhanden und auch legitim, da es um bestimmte Tätigkeiten, Fertigkeiten und Reflexionsniveaus geht. Diese haben allerdings auch nur einen begrenzten Anspruch: entweder die Möglichkeit, einem bestimmten Erwerb nachzugehen, oder die Steuererklärung schnell und ohne viele Einwände zu erledigen.

Das eigene Leben ist ein größerer Entwurf als die Steuererklärung oder eine bestimmte Berufstätigkeit. Und dafür übernimmt im Sinn der Aufklärung und auch der Theologie die Person selbst in Freiheit die Verantwortung. Es geht hier um ihren eigenen Ausdruck. Die Teilnehmer entscheiden selbst, wie sie das Gelernte, Gehörte oder Erfahrene um-

setzen wollen. Sie kommen mit ihren Vorerfahrungen und ihren Lebenszusammenhängen.

### Vorteile und Schwierigkeiten der Popularisierung

Von daher zeigt sich die Popularisierung als notwendig in der Erwachsenenbildung. Hier sollen nur einige Vorteile und Schwierigkeiten thesenartig und nicht abschließend genannt werden.

- Die Popularisierung zeigt sich in der Auswahl der Inhalte. Dafür hat zum einen der/die pädagogische Referent/in die Verantwortung. Er/sie versucht herauszufinden, was für die nicht-wissenschaftliche Öffentlichkeit wichtig und von Interesse ist. Und hat in der Zahl der Anmeldungen und der Nachfrage nach der Veranstaltung einen begrenzten Indikator dafür, ob Teile der Öffentlichkeit seine Meinung teilen.
- Weiterhin bemüht er/sie sich, sich auf die Zielgruppe einzustellen. Ob man für Erwachsene, für Jugendliche oder für Senioren eine Tagung plant, wirkt sich auf die gesamte Tagung, vom Werbetext über die Inhalte und Ziele bis zu den Abläufen und Methoden aus. Eine Veranstaltung für oder mit geistig Behinderten sieht anders aus als eine für Radsportler, eine berufliche Weiterbildung braucht andere Spielräume und Anforderungen als eine philosophische Veranstaltung oder eine Familienfreizeit. Wenn man zudem die Inhalte nicht austauschbar präsentiert, prägen die Zielgruppe und die dann nachher tatsächlich vorhandenen Teilnehmer und Mitmachenden wesentlich eine Veranstaltung. Dies wäre das wesentliche, legitime Charakteristikum einer Veranstaltung in der Erwachsenenbildung und würde den Unterschied zu einer Abbilddidaktik ausmachen. Das heißt, je nach Veranstaltung verändern sich Ziele, Inhalte, Methoden und Teilnehmer.
- Wenn die Werbung entsprechend angelegt ist, der Text, die Art der Bekanntmachung, die Zeit und die Orte zielgerecht ausgekundschaftet

sind, trifft man auf ein weiteres Problem der Popularisierung. Da es Konkurrenzangebote und andere Verpflichtungen gibt, muss sich jeder Teilnehmer entscheiden, ob er teilnehmen will oder nicht; und normalerweise geht man davon aus, dass die Teilnehmer für sich die beste Alternative wählen. Man hat jedoch auch festgestellt, dass Menschen eher das wahrnehmen, was ihren schon vorhandenen Voreinstellungen und Überlegungen entspricht. Man bemerkt und berücksichtigt nicht so sehr das, was einen stört, sondern das Bestätigende. So wird jemand als Umweltschützer vor allem Veranstaltungen mit dem Aspekt des Umweltschutzes nutzen und besuchen wollen; zu Veranstaltungen, die dies kritisieren, geht man eher, um dort seine Meinung als Gegengewicht oder Kritik einzubringen, nicht aber, um seine Meinung grundsätzlich zu hinterfragen.

- Wer meldet sich konkret zu einer Veranstaltung an? Das Ergebnis wird sein: jene, die schon Interesse haben an dem Thema, die sich beruflich oder verbandlich damit beschäftigen und die Zeit haben. Daneben gibt es noch die sehr eigenständigen, die alleine und unbekannt kommen, die aber im Prinzip mehr Mut aufbringen als die anderen. Jedoch jene, die möglicherweise den größten Lernfortschritt machen würden, melden sich vermutlich erst gar nicht. Dadurch ist die Lerngruppe tendenziell homogen, bei allen Unterschieden, die es immer noch gibt.<sup>9</sup>
- Diese Vorauswahl kann zum Teil durchaus kontraproduktiv zum Ziel der Erwachsenenbildung sein, gerade jene Nicht-fachlich-Involvierten zu erreichen und anzusprechen und den Kreis der Angesprochenen zu weiten. Denn mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit kommen vor allem jene in die Veranstaltungen, die in gewisser Weise bestätigt werden wollen. Damit hat man ein Milieu zusammen, das sich am stärksten ausprägt und bemerkbar macht, wenn sich die Teilnehmer nicht einzeln, sondern als Gruppe geschlossenen anmelden, oder eine Tagung in

Kooperation betrieben wird.

– Das Populäre ist außerdem unheimlich anziehend. Jeder Teilnehmer und jeder Erwachsenenbildner kann mit einer populären Formulierung oder mit einem Verhalten spontan euphorische Zustimmungen gewinnen. Man fühlt sich dann wohl in den Veranstaltungen und wird gemocht. Ein Problem, das als »bloße Rhetorik«, als »Wohlfühlgruppe« oder – um ein historisches Wort zu nehmen – als »Kathedersozialismus«<sup>10</sup> benannt wird.

Abschließend möchte ich Überlegungen von Meueler aufgreifen. Er formuliert nach fundierten Überlegungen zu den gesellschaftlichen Einflüssen auf die Erwachsenenbildung als ihre Grundaufgabe:

»Es wird von mir [als Erwachsenenbildner] erwartet, daß ich die lernenden Erwachsenen emotional halte, sie verstärke und unterstütze; gleichzeitig bin ich um des inhaltlichen Fortschritts willen verpflichtet, Arbeitszumutungen, Denkprovokationen zu erzeugen, allerdings nur in einem zumutbaren Umfang. ... Die gemeinsame Arbeit [von Teilnehmern und Erwachsenenbildnern] muß wie ihre Vorbereitung durch den Lehrenden von den drei großen F bestimmt sein: Fragen, Forschen, Finden.«<sup>11</sup>

Somit wäre ein inhaltlicher Fortschritt das Kennzeichen einer Bildungsveranstaltung im Gegensatz zur populären Kultur. Es gilt, das Denken zu initiieren und Bildungsprozesse anzustoßen. Das beinhaltet eine gewisse Zumutung und Herausforderung, d.h. Mühe und tatsächlich Mut von den Teilnehmern. Bei ihnen verbleibt die eigentliche Aufgabe der Bildung. Bildung beinhaltet immer etwas Zusätzliches zu dem, was sonst im gesellschaftlichen Alltag geschieht.

Und Meueler fügt an:

»Als Lernender selbst die erkenntnisleitenden Fragen zu formulieren, die zur Beantwortung dieser Fragen notwendige Forschungsarbeit zu beginnen und das Herausgefundene selbständig zu interpretieren, das alles sind ungewohnte Anstrengungen. Sich bilden ist harte Arbeit. Ohne eine solche Mühe verbleibt das Gespräch bei den narzisstischen Erwartungen der Beteiligten, man plaudert über sich selbst, es kommt aber nichts voran.«<sup>12</sup>

Durch diese Kennzeichnung kann man schließlich noch eine andere Aufgabe angesichts der populären Strömungen für die Erwachsenenbildung identifizieren: In der öffentlichen Meinung können unterschiedliche Argumente und Meinungen unreflektiert nebeneinander vorliegen. Und es bedeutet sogar einen gesellschaftlichen Vorteil, wenn alle Meinungen nebeneinander existieren können.

Dies führt aber durchaus auch dazu, nämlich dass die qualitativen Unterschiede zwischen genauer Analyse und Begründung, Gebrauchsanweisungen und Formen der Lebensbewältigung, »zwischen großer Philosophie, religiösem Glauben, weltanschaulichen Positionen, Gruppeninteressen, politisch-gesellschaftlichen Meinungen, Vorurteilen und Aberglauben«<sup>13</sup> verwischt werden. Dieses zu analysieren würde nämlich die alltägliche gesellschaftliche Toleranz, die zu einem friedlichen Zusammenleben führt, überschreiten. Hierfür bei den Teilnehmern einer Veranstaltung die Routinen zu verändern und Reflexion und eine tiefere Toleranz zu ermöglichen, könnte im Umfeld der populären Unterhaltungen durchaus eine entscheidende Bildungsleistung sein. Auch wenn man damit nicht nur populäre Themen aufnimmt, sondern gegen bestimmte Erscheinungsformen der populären Kultur vorgeht.

## ANMERKUNGEN

- 1 Die Vorwürfe an den Populismus werden in der Geschichte immer wieder benannt; als Synonym kann man »Propaganda« ab dem 16. Jahrhundert oder »Ideologie« ab dem 19. Jahrhundert fassen.
- 2 Populistische Parteien wurden sonst vor allem in den USA und in Frankreich beobachtet, als Gründe dafür werden genannt, dass dort das Establishment von der Bevölkerung entweder räumlich oder sozial weit entfernt ist. Auch die wissenschaftliche Beschäftigung damit hat neuen Aufschwung erhalten. Drei Veröffentlichungen sind vor allem hervorzuheben: Populismus. Gefahr für die Demokratie oder nützlich-Korrektiv? 2006 (unter dem Titel: »Populismus in Europa« als Sonderausgabe von der Bundeszentrale für politische Bildung geführt); Holtmann 2006; Priester 2007. Weiterhin ist ein

Fachzeitschrift zu nennen: »Prinzip links« 2007.

- 3 Hervorhebung im Original, S. 17.
- 4 Hier liegt ein Dissens zu Priester, die nur einen Rechtspopulismus anerkennt; gegen Priester würde sich allerdings auch »Prinzip links« 2007 (S. 23) stellen.
- 5 Die Untersuchungen zur Macht der Medien sind differenzierter, hier reicht der erste Hinweis auf die Konstruktionen der Bevölkerung zu dem, was die Gesellschaft für sie ausmacht.
- 6 Kurz und instruktiver hierzu ist Kohring 2007.
- 7 Diese Beobachtung geht auf Martin Wasganschein zurück, der das Verstehen im naturwissenschaftlichen Unterricht untersuchte. Der Unterschied liegt darin, in welcher Reihenfolge Sonne, Mond und Erde auf einer Linie angeordnet sind, so dass man den Mond nicht sehen kann bzw. er teilweise verdeckt ist und rötlich leuchtet.
- 8 Zur Erklärung: Im parlamentarischen Regierungssystem ist die Regierung (Exekutive) Teil des Parlaments (Legislative), und es ist beabsichtigt, dass aus den Mehrheiten des Parlaments die Regierung gestellt wird. Weiterhin werden die höchsten Richter (Judikative) auf Vorschlag der Mehrheitsparteien vom Bundespräsidenten ernannt.
- 9 Das wäre das Stichwort des »Heimlichen Lehrplans«, man lernt nicht das offizielle, sondern ein inoffizielles Lernziel.
- 10 Als Gefahr für den wissenschaftlichen Bereich wurde dies von Max Weber benutzt.
- 11 Meueler 1998, S. 197–198, Rechtschreibung wie im Original.
- 12 Ebenda, S. 198.
- 13 Blankertz 1974, S. 111.

## LITERATUR

- Blankertz, H.: Theorien und Modelle der Didaktik. Erstauf. 1969, hier 8. Aufl., München 1974.
- Mietzel, G.: Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens. 8., überarb. und erw. Aufl., Göttingen 2007.
- Populismus. Gefahr für die Demokratie oder nützlich-Korrektiv?, hg. v. Frank Decker, Wiesbaden 2006 (unter dem Titel: »Populismus in Europa« als Sonderausgabe von der BpB geführt).
- Holtmann, E.; Krappidel, A.; Rehse, S.: Die Droge Populismus. Zur Kritik des politischen Vorurteils. Wiesbaden 2006.
- Priester, K.: Populismus. Historische und aktuelle Erscheinungsformen. Frankfurt/Main – New York 2007.
- Meueler, E.: Die Türen des Käfigs. Wege zum Subjekt in der Erwachsenenbildung. 2., in der Ausstattung veränd. Aufl., Stuttgart 1998 (= Konzepte der Humanwissenschaften).
- Kohring, M.: Wissenschaftsjournalismus. In: Handbuch Journalismus und Medien, hg. v. Siegfried Weischenberg u. a. Konstanz 2005 (= Praktischer Journalismus, Bd. 60), S. 485–488.
- »Prinzip links« zwischen Reform und Populismus. In: Perspektiven des demokratischen Sozialismus 24 (2007), H. 2.
- Schulze-Fielitsch, H.: Öffentlichkeit (J). In: Evangelisches Staatslexikon. Neuausgabe, hg. v. Werner Heun u. a., Stuttgart 2006, S. 1655–1658.
- Hübner, J.: Art. Öffentlichkeit (Th). In: Evangelisches Staatslexikon. Neuausgabe, hg. v. Werner Heun u. a., Stuttgart 2006, S. 1658–1661.

# Weiter- bildungs- trends

## Empirische Grundlage für die Entwicklungen in der Weiterbildungslandschaft

Dieser neue forschungsbasierte Report über die Trends der Weiterbildung wertet die Daten zu den Bereichen Beteiligung, Teilnahmefelder, Angebot, Personal, Einrichtungen und Finanzierung aus. Rund 20 Trends – von der allgemeinen bis zur betrieblichen Weiterbildung – zeigen markante Entwicklungen.

Das Buch bietet für Akteure aus Praxis, Politik und Forschung eine empirische Grundlage zur Absicherung von Entwicklungen in der Weiterbildungslandschaft.

Die Trendanalyse erscheint im zweijährlichen Rhythmus.



Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung

### Trends der Weiterbildung

DIE-Trendanalyse 2008

DIE spezial

2008, 139 S., 34,90 € (D)/59,- SFr

ISBN 978-3-7639-1958-1

Best.-Nr. 85/0008

[www.wbv.de](http://www.wbv.de)

DIE spezial

W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



## **Bundestag: Weiterbildung fördern!**

Die Rahmenbedingungen für das sogenannte Lebenslange Lernen sollen verbessert werden. Das beschloss der Bundestag am 29. Mai. In dem Antrag von CDU/CSU und SPD, der gegen die Stimmen der Opposition verabschiedet wurde, wird die Bundesregierung aufgefordert, die Weiterbildung umfassend zu stärken. Insbesondere geht es darum, ein nationales Weiterbildungsziel zu setzen und eine gemeinsame Strategie für eine deutliche Anhebung der Weiterbildungsbeteiligung der Erwerbstätigen zu verfolgen.

Gefordert wird zudem eine »neue Weiterbildungsbündnis« des Bundes mit den Ländern, Sozialpartnern und weiteren verantwortlichen Akteuren. Eine bundesweite Weiterbildungskampagne soll außerdem die Bedeutung des lebenslangen Lernens unterstreichen und das Bewusstsein dafür in der Bevölkerung schärfen. Die Bundesregierung wird aufgefordert, die Weiterbildung als »tragenden Teil des Bildungssystems« zu verankern und zu prüfen, ob sie bundeseinheitlich systematisch gefördert werden könne. Als Ziel wird angestrebt, bis 2015 eine Beteiligung der Erwerbsbevölkerung von 50 Prozent in der »formalisierten Weiterbildung« und 80 Prozent in allen Lernformen zu erreichen. Deutlich erhöht werden soll ferner die Beteiligung von Geringqualifizierten an allen Formen der Weiterbildung. Der Bundestag verlangt von der Regierung außerdem, die Weiterbildungsforschung zu stärken, die Empfehlungen der Expertenkommission »Finanzierung Lebenslanges Lernen« zu berücksichtigen und in der Projektförderung einen Schwerpunkt auf Geringqualifizierte und Benachteiligte zu setzen.

## **Bildungspolitik**

# **Zur Lage der Weiterbildung**

## **Zum aktuellen Stand der Bildungspolitik**

Das Jahr 2008 hat in den ersten Monaten einige Initiativen und Stellungnahmen zur Entwicklung der Bildungslandschaft in Deutschland gebracht, gerade auch mit Blick auf die Belange der Weiterbildung/Erwachsenenbildung. Dazu hier ein kleiner Überblick.

### **Innovationskreis und KAW**

An erster Stelle sind die Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf zu nennen. Sie wurden von einem Expertenkreis erarbeitet, der beim Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) angesiedelt war. Die Empfehlungen, die Ende Februar 2008 vorgelegt wurden, haben eine Reihe von Reaktionen aus der Bildungsszene hervorgerufen (siehe den Beitrag von Ralph Bergold in diesem Heft). Eine Stellungnahme, die eine gemeinsame Position der gesamten Weiterbildungsszene formuliert, hat bereits frühzeitig der Rat der Weiterbildung – KAW abgegeben, der seit Anfang 2008 mit neuer Struktur und Leitung tätig ist (vgl. EB 1/08).

Neuer KAW-Vorsitzender ist jetzt Professor Rudolf Tippelt (Universität München), Christian Lucas (Verein Deutscher Privatschulen) und Markus Tolksdorf (Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung – KBE) sind seine Stellvertreter. Die neue Leitung tritt die Nachfolge von Hans Ulrich Nordhaus, Theo W. Länge und Andreas Seiverth an, die nicht mehr kandidierten. Der Rat der Weiterbildung – KAW ist ein Kreis von Sachverständigen für die Kommunikation und Kooperation der einschlägigen Bildungsträger, Verbände und Organisationen; er berät über fachliche Fragen und beteiligt sich auch an der Poli-

tikberatung. Seine Anfänge gehen auf die Konzertierte Aktion Weiterbildung (KAW) zurück, die in den 1980er Jahren gegründet wurde. Die Geschäftsführung des Gremiums liegt jetzt bei der KBE (Joachimstraße 1, 53123 Bonn, Tel.: 0228/90247-12, E-Mail: kbe@kbe-bonn.de).

### **Qualifizierungsinitiative**

Die Kultusministerkonferenz und das Bildungsministerium haben am 6. März 2008 im Rahmen der »Qualifizierungsinitiative für Deutschland« Schwerpunkte gemeinsamer Verantwortung festgelegt. Die Qualifizierungsinitiative hatten die Regierungschefs von Bund und Ländern im Dezember 2007 auf den Weg gebracht. Da die Qualität von Bildung und Ausbildung die Basis der persönlichen Lebenschancen jedes Einzelnen, der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit des Landes und des sozialen Zusammenhaltes der Gesellschaft sei, wollen Bund und Länder in ihren jeweiligen Verantwortungsbereichen den Weg zum Ausbau von frühkindlicher Betreuung und Bildung, gemeinsamen Bildungsstandards und vergleichbaren Abschlüssen (siehe unten), zu nationalen und internationalen Leistungsvergleichen, zu mehr individueller Förderung, besserer Unterrichtsqualität und mehr Eigenverantwortung der Bildungseinrichtungen sowie der strukturellen Weiterentwicklung der beruflichen Bildung beschreiten.

Die deutschen Bildungspolitikern wollen damit auf die internationalen Vergleichsstudien reagieren, denn diese zeigten im Ergebnis, »dass in Deutschland erhebliche zusätzliche Anstrengungen erforderlich sind, um alle Begabungen zur Entfaltung zu bringen

und Aufstiegschancen für jeden zu eröffnen.« (Pressemeldung KMK/BMBF) Die demographische Entwicklung, der wachsende Fachkräftebedarf und die Notwendigkeit von mehr Integration und Durchlässigkeit erforderten rasche Weichenstellungen. Bund und Länder hätten dafür unterschiedliche Zuständigkeiten, aber eine gemeinsame Verantwortung. Bis zum Herbst dieses Jahres sollen entsprechende Maßnahmen ausgearbeitet werden. Dabei geht es natürlich vorrangig um Fragen der beruflichen (Weiter-)Bildung. Im Aufgabenkatalog der Initiative stehen aber auch Punkte wie die Förderung von Migranten zur Verbesserung ihrer Ausbildungschancen und ihrer Studierfähigkeit oder eine Bund-Länder-Initiative für den Ausbau von Weiterbildungsangeboten an Hochschulen, u.a. mit gezielten Angeboten für bestimmte Berufsgruppen.

## OECD

Was die internationalen Vergleichsstudien betrifft, so ist eine der wichtigsten Instanzen die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD). Alle eineinhalb bis zwei Jahre liefert die OECD eine umfassende Analyse der Volkswirtschaften der Mitgliedsländer, der Eurozone und einiger größerer Drittstaaten. Die Wirtschaftsberichte enthalten konkrete Empfehlungen für die Wirtschaftspolitik des untersuchten Landes und spiegeln den Konsens der OECD-Mitgliedsländer wider. Im April 2008 wurde der neue OECD-Wirtschaftsbericht vorgelegt. Ein Schwerpunkt des Berichtes 2008 für Deutschland war die Bildung. So konnte OECD-Generalsekretär Angel Gurría feststellen, »dass Deutschland sich der Bedeutung der Bildung bewusst ist und weitreichende Reformen durchgeführt hat«, betonte aber auch, dass schwächere Schüler im internationalen Vergleich in der Regel schlecht abschneiden und dass der sozioökonomische oder Migrationshintergrund einen starken Einfluss auf die Ergebnisse hat.

Hauptkritikpunkte sind erneut die zergliederte deutsche Schulstruktur, die frühe Schulselektion sowie die geringe Anzahl von Hochschulabsolventen im

Vergleich zum OECD-Durchschnitt. Die Politikempfehlungen für den Bildungsbereich richten sich deshalb auf die Erhöhung der Teilnahme an frühkindlicher Betreuung, Bildung und Erziehung, auf die Verbesserung der Erzieher- und Lehrerqualität, auf eine Revision des dreigliedrigen Schulsystems und schließlich auf eine attraktivere Gestaltung der Hochschulbildung wie eine stärkere Ausrichtung an den Erfordernissen des Arbeitsmarkts. Die Bildungsaufgabe wird in dem OECD-Wirtschaftsbericht natürlich – dem Auftrag der Institution gemäß – im Kontext von Beschäftigungsfähigkeit und beruflicher Qualifizierung thematisiert.

## Bildungstrends

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung hat zum April 2008 seine »Trendanalyse 2008« veröffentlicht (siehe die Rezension von Markus Tolksdorf unter MATERIALIEN). Aus diesem Anlass hatte das Institut, das Ende 2007 sein 50-jähriges Bestehen feierte (vgl. EB 1/08), zu einem Pressegespräch nach Bonn geladen. Das Gespräch, das von Institutsleiter Prof. Ekkehard Nuisl und DIE-Redakteur Dr. Peter Brandt moderiert wurde, sowie die Veröffentlichung im W. Bertelsmann Verlag stießen auf große Resonanz. Dies zeigt, dass der öffentliche Nachdruck, der durch die verschiedenen öffentlichen Statements auf die Bildungsaufgabe gelegt wird, auch der Weiterbildung zugutekommen kann, wenn sie sich mit ihren Belangen ins Gespräch bringen will.

Die Trendanalyse des DIE bestätigt Erfahrungen und Standortbestimmungen, wie sie in der Erwachsenenbildungsszene seit einiger Zeit anzutreffen sind. Sie bestätigt, kurz und knapp gesagt, die soziale Schieflage, die auch das Weiterbildungssystem in Deutschland prägt. So sinkt das Gesamtfinanzierungsvolumen für die Weiterbildung stetig bei steigenden Teilnehmergebühren, was Bildung zunehmend zu einer Sache der Berufe macht, in denen man sich die Finanzierung leisten kann. Parallel läuft der Abbau von Maßnahmen für (Langzeit-)Arbeitslose, die über die Bundesagentur für Arbeit gefördert werden – eine Entwicklung,

## Deutscher Weiterbildungstag am 26. September

2007 wurde der erste deutsche Weiterbildungstag unter der Schirmherrschaft von Bundespräsident Köhler abgehalten (siehe im Netz: [www.deutscher-weiterbildungstag.de](http://www.deutscher-weiterbildungstag.de)). Es handelte sich um eine gemeinsame Initiative des Bundesverbands der Träger beruflicher Bildung (BBB) und des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) in Verbindung mit weiteren Organisationen.

Der Weiterbildungstag als Öffentlichkeitsaktion für den quartären Bildungssektor, ist in der Trägerszene aber nicht unumstritten (siehe »Position« S. 88). Die Initiatoren sehen darin eine Chance, das breit gefächerte Programm der außerschulischen Bildung und ihre Infrastruktur bekannt zu machen. Zurzeit laufen die Vorbereitungen für den diesjährigen Weiterbildungstag. Er wird – wieder unter der Schirmherrschaft des Bundespräsidenten – am 26. September 2008 stattfinden. Auch zahlreiche Prominente wie ARD-»Tagesthemen«-Moderator Tom Buhrow oder Handball-Bundestrainer Heiner Brand unterstützten den Tag. Die Veranstalter wollen nach eigenem Bekunden »angesichts anhaltenden Fachkräftemangels und nach wie vor sinkender Ausgaben für Aus- und Weiterbildung auf die Bedeutung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen aufmerksam machen.« Gerechnet wird mit einer hohen Aufmerksamkeit in den Medien und mit steigenden Teilnehmerzahlen. Die Träger und Einrichtungen der Erwachsenenbildung können entsprechende Vorhaben bei der Website des Weiterbildungstags anmelden. Die E-Mail-Adresse für die Registrierung lautet: [registration@deutscher-weiterbildungstag.de](mailto:registration@deutscher-weiterbildungstag.de).

die jetzt wohl, mit einer leichten Stabilisierung, zu ihrem Endpunkt gekommen ist.

## Mindestlohn

Dieser Gesamttrend, so DIE-Direktor Nuissl, sei für sich genommen noch nicht dramatisch, sondern gewinne seine eigentliche Brisanz erst durch den Vergleich mit anderen europäischen Ländern und mit den Grundsatz-erklärungen der EU (z.B. zum Lissabon-Prozess). Vielleicht könnte man aber auch aus der nationalen Perspektive dramatische Trends entdecken. Ein Beispiel, das sich in die gesellschaftspolitische Debatte von Anfang 2008 einfügt, sei hier abschließend erwähnt: das Thema Mindestlohn. Am 31. März haben nämlich die Gewerkschaften Verdi und GEW gemeinsam mit dem Arbeitgeberverband BBB (Bundesverband der Träger beruflicher Bildung) einen Antrag auf Aufnahme eines Mindestlohn-Tarifvertrags Weiterbildung in das Arbeitnehmer-Entsendegesetz (ArbEntG) gestellt. Der Antrag bezieht sich auf einen Tarifvertrag von 2007, der nicht die gesamte Weiterbildungsbranche erfasst, sondern nur das Segment der Arbeitslosenförderung. In diesem Bereich, der schwerpunktmäßig von Bundesagentur und ARGE nach SGB II bzw. aus Europaprogrammen über Kommunen oder Bundesländern finanziert wird, arbeiten ca. 40.000 Menschen, von denen etwa 23.000 tariflich gebunden sind.

Die Neuausschreibung der Maßnahmen hatte – das gehört mit zur offiziellen Sparpolitik – zu Preiseinbrüchen geführt. Erhebliche Einkommenseinbußen der Beschäftigten waren die Folge. Gehälter von weit unter 2.000 Euro brutto für qualifiziertes pädagogisches Personal sind keine Seltenheit mehr, meldet die GEW. In Sachsen-Anhalt seien mittlerweile Gehälter von 1.200 Euro für Vollzeitstellen in der Berufsvorbereitung bekannt geworden. Auch das ist die Realität der Weiterbildung Anno Domini 2008: Immer weniger Bildung für »bildungsferne«, »prekäre« Bevölkerungsgruppen – und wenn schon, dann sollen die Lehrenden in der Weiterbildung, die sowieso zu großen Teilen prekär beschäftigt sind, möglichst schlecht bezahlt werden!

*Johannes Schillo*

## Qualifikationsrahmen

# In Arbeit

## Erste Etappe abgeschlossen

Was ist ein Bildungs- oder Lernergebnis, das ich in einer pädagogischen Maßnahme erzielt habe, wert? Erhöht es meinen Qualifikationsstand? Kann ich die erworbenen Kompetenzen nachweisen, mit anderen, speziell europäischen Abschlüssen vergleichen und bei der Bewerbung um einen Arbeitsplatz oder bei der Aufnahme eines neuen Bildungsabschnittes geltend machen? Dies sind Fragen, wie sie sich typischerweise in abschlussbezogenen Bildungsgängen stellen. Für die Erwachsenenbildung waren sie bislang nicht maßgeblich, denn hier ist – noch – ein Bildungsverständnis leitend, das sich nicht am Output, sondern am lernenden Subjekt orientiert. Mit der Arbeit am Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) beginnt sich das zu ändern (vgl. »Qualifiziert durch Erwachsenenbildung« in EB 3/06).

## EQR und NQR

Der Nachweis von Qualifikationen und Kompetenzen wird – ausgedrückt im Stichwort Beschäftigungsfähigkeit – immer wichtiger. Ja, die Bildungspolitik ist dabei, alle pädagogischen Anstrengungen an diesem Ziel zu orientieren. Sie arbeitet an einer tendenziellen Einebnung des Unterschieds von schulischem und außerschulischem Lernen, etwa durch die Formalisierung und Validierung nicht-formalen Lernens, also des Gesamtbereichs der Jugend- und Erwachsenenbildung. Der entscheidende Anstoß dazu kam von der europäischen Ebene mit dem EQR-Vorhaben: Die in Europa erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen sollen über ein gemeinsames Einstufungssystem transparenter und somit vergleichbarer werden, gleichzeitig geht es darum, die Mobilität von Arbeitnehmern in der EU und das le-

benslange Lernen zu fördern.

Die erste Etappe ist inzwischen abgeschlossen. Die Bildungsminister der 27 EU-Staaten haben am 14. Februar 2008 in Brüssel mit den Empfehlungen zum Europäischen Qualifikationsrahmen ein System zur europaweit einheitlichen Bewertung von Bildung endgültig angenommen, nachdem sich vor drei Jahren die Staats- und Regierungschefs bei einer Tagung des Europäischen Rates auf das Erfordernis eines solchen Qualifikationsrahmens geeinigt hatten. Am 23. April wurden die EQR-Empfehlungen der Bildungsminister vom Europäischen Parlament und dem Rat offiziell verabschiedet.

Der EQR ist ein aus acht Stufen bestehender Katalog. Die Stufen reichen von grundlegenden, allgemeinen Kenntnissen und Fertigkeiten (Stufe 1) bis zur Beherrschung eines hoch spezialisierten Wissensgebiets (Stufe 8). Die drei höchsten Niveaus entsprechen den im Zuge des europäischen Bologna-Prozesses definierten Hochschulabschlüssen Bachelor, Master und Promotion; sie können jedoch auch hochspezialisierte berufliche Qualifikationen erfassen. Mit der endgültigen Annahme des EQR stehen nun die Mitgliedstaaten der EU in der Pflicht: Sie müssen bis zum Jahr 2010 ihre nationalen Qualifikationssysteme an den Europäischen Qualifikationsrahmen koppeln. Ab 2012 sollen auch Zeugnisse und Diplome einen EQR-Verweis tragen.

## Eine große Chance?

In Deutschland wird die Arbeit am NQR vom Bildungsministerium (BMBF) koordiniert. Der EQR und seine Umsetzung in einen Nationalen Qualifikationsrahmen bieten laut BMBF große Chancen, insbesondere für die duale Berufsausbildung und die

Anerkennung der in Deutschland erworbenen Fähigkeiten in den europäischen Nachbarstaaten. Der EQR stelle »den Rahmen, in den hinein Leistungen aus den jeweiligen nationalen Bildungssystemen abgebildet werden sollen. Das Ziel ist eine verbesserte Vergleichbarkeit und gegenseitige Anrechnung von Leistungen in den jeweiligen nationalen Bildungssystemen, auch wenn diese Bildungssysteme sehr unterschiedlich strukturiert sind.« (Quelle: [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de)) EQR und NQR sind demnach »Übersetzungs- und Transparenzinstrumente«, um auf europäischer Ebene Vergleichbarkeit zu schaffen.

Das BMBF geht davon aus, dass Deutschland im europäischen Vergleich sehr gute Voraussetzungen hat und die Leistungsfähigkeit seines Bildungs- und Ausbildungssystems unter Beweis stellen kann. Dafür müsste der Nationale Qualifikationsrahmen »den deutschen Besonderheiten von der allgemeinen über die berufliche bis hin zur Hochschulbildung gerecht werden«. Da andere Länder schon weitgehende Umsetzungsarbeiten an ihren nationalen Qualifikationsrahmen geleistet hätten, dränge die Zeit, wenn »Educated in Germany« zu einem Markenzeichen im europäischen Bildungsraum werden sollte. Dies kann laut BMBF nur gelingen, wenn der Bund, die Länder und alle relevanten Akteure konstruktiv zusammenarbeiten.

Die Beteiligung der verschiedenen Akteure an der Erarbeitung des NQR ist also erklärtes Ziel von Bund und Ländern; ebenso soll eine breite Fachöffentlichkeit in die Diskussion einbezogen werden. Aus der Weiterbildungsszene hat es hierzu ja schon verschiedene Statements gegeben (siehe auch die Meldung zur politischen Bildung). Dabei hat sich einerseits herausgestellt, dass die bildungspolitische Debatte offen geführt wird und dass hier z.B. die Erwachsenenbildung mit ihrem Verständnis von personalen oder sozialen Kompetenzen Anschluss finden kann. Andererseits bleibt es bei den bildungspolitischen Bedenken, dass es bei EQR/NQR nicht nur um den Nachweis und die Validierung

von Bildungsergebnissen geht, sondern dass im Grunde eine neue Output-Orientierung ins Bildungswesen Einzug hält – auch in die Bereiche, die bislang einen anderen Status besitzen. Für die Erwachsenenbildung kann dies natürlich nicht heißen, dass sie sich von

dem begonnenen Diskussionsprozess fernhalten sollte. Sie muss ihr Selbstverständnis und ihre spezifische Aufgabenstellung in diese bildungspolitischen Entscheidungsprozesse einbringen.

js

## Hessen führt Qualifizierungsschecks ein

Hessen hat ein Acht-Millionen-Euro-Programm gestartet, mit dem die berufliche Weiterbildung gefördert werden soll. Ziel ist es, Beschäftigten in kleinen und mittleren Unternehmen ab 45 Jahren oder ohne Berufsausbildung in der ausgeübten Tätigkeit zusätzliche Anreize zur Fort- und Weiterbildung zu geben. Es ist geplant, 16.000 sogenannte Qualifizierungsschecks auszugeben, wie es bereits seit einiger Zeit in ähnlicher Weise in NRW praktiziert wird (»Bildungsschecks«). Mit dem Scheck können 50 Prozent der Ausgaben für eine Weiterbildungsmaßnahme bis zu einer Höhe von 500 Euro übernommen werden.

Das Angebot gilt für Beschäftigte in kleinen und mittleren Unternehmen, die über 45 Jahre alt sind oder nicht über eine ausreichende Qualifizierung für die von ihnen ausgeübte Tätigkeit

verfügen. Die Mittel für das bis 2013 laufende Förderprogramm stammen aus dem Europäischen Sozialfonds. Laut Statistik der Bundesagentur für Arbeit gibt es in hessischen kleinen und mittleren Unternehmen rund 470.000 Beschäftigte, die über 45 Jahre alt sind. Hinzu kommen rund 200.000 Beschäftigte ohne Abschluss in der ausgeübten Tätigkeit. Voraussetzung für den Erhalt eines Qualifizierungsschecks ist eine persönliche Bildungsberatung, die für die potenziellen Weiterbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer kostenlos ist. Als Ergebnis des Beratungsgesprächs werden Themen und Inhalte der beruflichen Weiterbildungsmaßnahme sowie die in Frage kommenden Weiterbildungsanbieter festgelegt. Am 14. Mai wurde der erste Qualifizierungsscheck ausgestellt. Weitere Informationen: [www.qualifizierungsschecks.de](http://www.qualifizierungsschecks.de).

## Aktionsrat Bildung

Der Aktionsrat Bildung hat im März 2008 sein zweites Jahresgutachten vorgestellt. Demnach bereitet das deutsche Bildungssystem nur unzureichend auf die veränderten Anforderungen durch die Globalisierung vor. Prof. Dieter Lenzen, Vorsitzender des Aktionsrats, erklärte, dass sich durch die Globalisierung ganz neue Anforderungen an die Bildung ergäben: »Hierzu gehören in erster Linie der Umgang mit Komplexität und Unsicherheit. Fremdsprachliche und interkulturelle Kompetenzen gewinnen an Bedeutung.« Der Aktionsrat Bildung sieht Defizite im Vorschul-, Schul- und Hochschulbereich. Nachholbedarf gebe es auch beim lebenslangen Lernen. Rolf Rodenstock, Präsident der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (vbw) und Initiator des Aktionsrats, betonte: »Noch gehören wir zu den Globalisierungsgewinnern. Aber um diesen Vorsprung zu halten, müssen wir als rohstoffarmes Land deutlich mehr in Bildung investieren. Geringqualifizierte werden in Zukunft immer größere Schwierigkeiten am Arbeitsmarkt haben.« Der von der vbw initiierte Aktionsrat Bildung konstituierte sich im Jahr 2005 als ein politisch unabhängiges Gremium von Bildungsexperten. Mit seinem ersten Gutachten zur Bildungsgerechtigkeit hatte der Aktionsrat im vergangenen Jahr eine breite Debatte angestoßen. Weitere Informationen unter: [www.aktionsrat-bildung.de](http://www.aktionsrat-bildung.de).

## Rund 143 Milliarden Euro für Bildung im Jahr 2006

Nach vorläufigen Berechnungen des Statistischen Bundesamtes (Destatis) wurden im Jahr 2006 in Deutschland 142,9 Milliarden Euro für Bildung ausgegeben (2005: 141,6 Milliarden Euro). Das entspricht einem Anteil am Bruttoinlandsprodukt von 6,2 % (2005: 6,3%).

Angaben über die Finanzierungsstruktur liegen für das Jahr 2005 vor. Danach wurden die Bildungsausgaben 2005 in Höhe von 141,6 Milliarden Euro zu gut 76 % aus den öffentlichen Haushalten (Bund: 8 %, Länder: 51 %, Kommunen: 17 %) und zu rund 24 % vom privaten Bereich und dem Ausland finanziert.

Mit 114,5 Milliarden Euro entfiel der größte Teil der Ausgaben im Jahr 2005 auf die Erstausbildung in Kindergärten, Schulen und Hochschulen sowie auf die duale Ausbildung. Die Ausgaben für Bildungsförderung und die Käufe der privaten Haushalte von Bildungsgütern lagen bei 13,1 Milliarden Euro.

Auf die Bereiche Weiterbildung, Jugendarbeit, Horte und dergleichen, die von der OECD, der Unesco und von Eurostat nicht in den internationalen Vergleich der Bildungsausgaben einbezogen werden, entfielen 14,0 Milliarden Euro.

Grundlage dieser Erhebungen sind die Berechnungen des Statistischen Bundesamtes zum Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft, dem zahlreiche amtliche und nichtamtliche Datenquellen zugrunde liegen. Das Budget besteht aus einem international abgegrenzten Kernbereich und einem zusätzlichen Teil bildungsrelevanter Ausgaben in nationaler Abgrenzung.

Weitere Infos: [www.destatis.de](http://www.destatis.de).

# Die Landschaft der Weiterbildung 2007

## Ergebnisse aus dem Projekt »Anbieterforschung«

Die Anzahl und Vielfalt der Weiterbildung mit offenem Angebot konnte erstmals näherungsweise bestimmt werden: Mehr als 17.000 Einrichtungen versorgen den Markt – die größten Gruppen sind singuläre, private, kommerzielle Anbieter. 56 % bieten berufliche Weiterbildung an, 6 % allgemeine Weiterbildung und 38 % beides. Das hat eine einmalige Aktion zur Anbieterforschung ergeben, bei der im Dezember 2007 in Kurzform einige Strukturmerkmale von allen Auskunftswilligen erfragt wurden. (Mehr Informationen zum Projekt findet man unter [www.anbieterforschung.de](http://www.anbieterforschung.de).) Die Umfrage wurde im Rahmen des seit 2001 durchgeführten »wbmonitor« des BIBB / DIE ermittelt. Mit dem Projekt »Anbieterforschung« wurde die Grundgesamtheit der Weiterbildungsanbieter erstmalig umfassend zusammengestellt und auf Gültigkeit geprüft: Aus diversen Verzeichnissen, darunter über 70 Weiterbildungsdatenbanken, wurden rund 22.000 bereinigte Adressen möglicher Anbieter ermittelt und telefonisch oder online kontaktiert. Rund 13.000 erwiesen sich als »echte« Weiterbildungsanbieter. Weitere rund 4.000 Anbieter wurden nicht kontaktiert, weil sie BIBB und DIE bekannt waren.

Als Maß für die Größe der Anbieter wurde die Zahl unterrichteter Stunden erfragt. Rund zwei Prozent der Anbieter gaben mehr als 60.000 Stunden an. Die Hälfte der Anbieter erteilt jedoch nicht mehr als 1.260 Unterrichtsstunden; der Mittelwert liegt bei rund 7.000. Wird für eine grobe Schätzung des gesamten offenen 2007 genutzten Weiterbildungsvolumens in Deutschland dieser Wert mit 17.000 Anbietern multipliziert, ergeben sich 119 Millionen erteilte Dozentenstunden. Aufgrund der hohen Umfragebeteili-

gung konnte die Dichte des Weiterbildungsangebots nach Bundesländern bestimmt werden. Dazu wurde die Anbieterzahl pro Land zur Einwohnerzahl im Erwerbsalter in Beziehung gesetzt. Mit Abstand die höchste Anbieterdichte haben Bremen und Hamburg. Relativ niedrig ist sie in den neuen Ländern, in Niedersachsen und Rheinland-Pfalz.

Parallel zum ifo Klimaindex für die Wirtschaft ermittelt wbmonitor seit der Umfrage 2007 Angaben zur Lage und Entwicklung den »wbmonitor Klimaindex für die Weiterbildung«. Die Weiterbildungsbranche weist im Dezember 2007 mit einem Wert von 26 ein positives Klima auf. Die Lageeinschätzung ist gegenüber dem im Mai 2007 ermittelten Wert in der wbmonitor-Umfrage fast identisch und mit 33 Punkten ebenfalls optimistisch. Die Erwartung weiterer positiver Entwicklungen für die nächsten zwölf Monate liegt mit 19 Punkten gegenüber 25 Punkten in der kleineren Maiumfrage etwas niedriger.

### Positive Beurteilung überwiegt

Bei allen Anbietergruppen überwiegt jedoch eine positive Lagebeurteilung. Besonders gut geht es kommerziellen, privaten Anbietern beruflicher Weiterbildung. Betrachtet man regionale Unterschiede, so zeigen sich in den Stadtstaaten Berlin und Hamburg sowie in den traditionell wirtschaftsstarke südlichen Ländern Bayern und Baden-Württemberg besonders hohe Klimawerte. Der Klimawert wird gemittelt aus gewichteten Salden zu wirtschaftlicher/haushaltsbezogener Lage der Einrichtungen und deren zukünftiger Entwicklung, die positiv, neutral oder negativ beurteilt werden können. Er kann

zwischen - 100 und + 100 schwanken und ist eine konzeptuelle Adaption des ifo Geschäftsklimaindexes. Dieser lag für den Dienstleistungssektor im Dezember 2007 bei 18.

Von den rd. 13.000 Umfrageteilnehmern im Projekt »Anbieterforschung« beantworteten rd. 6.000 die Fragen zur Berechnung des Klimaindexes und

6.600 machten Angaben zu Unterrichtsstunden.

Das Land mit dem niedrigsten Klimawert ist Bremen; dort ist die Erwartung, dass die Lage sich verbessern wird, kaum noch vorhanden. An der hohen Anbieterdichte scheint dies aber nicht zu liegen: Hamburg hat bei noch mehr Anbietern je Einwohner einen über-

durchschnittlich positiven Klimawert. Einen echten Abschwung vermutet eine leichte Mehrheit von Anbietern mit allgemeiner Weiterbildung als Schwerpunkt wie Volkshochschulen und Einrichtungen von Kirchen oder konfessioneller Verbände, denn deren Erwartungssaldo ist bereits ins Negative gerutscht.

## Politische Bildung

### Bundesausschuss berät über Entwicklung der Profession

Der Bundesausschuss Politische Bildung (bap) kam am 17. April 2008 in Bonn zu seinem Frühjahrspennum zusammen. In dem Ausschuss arbeiten die bundeszentralen Träger der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, darunter auch die katholische Erwachsenenbildung, zusammen, koordinieren ihre Interessenvertretung und beraten regelmäßig über politische und pädagogische Entwicklungen, die die Profession betreffen. Vertreten sind hier zudem die Behörden und Ministerien, die mit der Bildungsförderung auf Bundesebene befasst sind.

Ein Thema der Mitgliederversammlung war der Neustart der Konzertierten Aktion Weiterbildung (KAW) als »Rat der Weiterbildung«, dessen Geschäftsführung unter dem neuen Vorsitzenden Prof. Rudolf Tippelt von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) wahrgenommen wird (vgl. EB 1/08). KBE-Geschäftsführer Markus Tolksdorf brachte beim bap die Hoffnung zum Ausdruck, dass sich die Rolle dieses wichtigen Koordinationsgremiums neu beleben lässt. Die Träger der politischen Bildung müssten hier ein Feld ihres Engagements sehen, betonte der bap-Vorsitzende Theo W. Länge, der an der Neugestaltung der KAW maßgeblich beteiligt war.

#### Schlüsselkompetenzen

Die Beratungen des bap widmeten

sich vor allem der Frage nach den Schlüsselkompetenzen, die in der politischen Bildung vermittelt werden und die im Kontext der Arbeit an einem Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) eine prominente Rolle spielen (s.o.). Der Vorstand des Bundesausschusses hat dazu eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die Ende 2008 in der vom bap herausgegebenen Fachzeitschrift »Praxis Politische Bildung« erste Überlegungen vorstellen will. Bei der Mitgliederversammlung referierte zu dem Thema Prof. Christine Zeuner von der Universität der Bundeswehr Hamburg. Sie stellte das Beispiel Gerechtigkeitskompetenz anhand eines didaktischen Konzepts vor, das auf die gesellschaftlichen Grundkompetenzen bzw. Schlüsselqualifikationen von Oskar Negt zurückgeht.

#### Soziologische Phantasie

Negt hatte Mitte der 80er Jahre, unter Rückgriff auf seine bekannte Publikation »Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen«, ein solches Konzept vorgeschlagen und damit dem eigenständigen Bemühen in der außerschulischen Bildung um die Kompetenzentwicklung wichtige Impulse gegeben. Zeuner stellte die Auseinandersetzung mit der Gerechtigkeitsfrage an Materialien vor, die aus der Arbeit des Nell-Breuning-Hauses, Herzogenrath, hervorgegangen sind. Deutlich wurde hier allerdings auch, dass die neuere Diskussion um die Va-

lidierung und Valorisierung, um den Nachweis und die Operationalisierung von Kompetenzen andere Wege geht, als sie in der Erwachsenenbildung besprochen werden.

Beraten wurde ferner über die Beteiligung am zweiten deutschen Weiterbildungstag und über die Aktionstage der politischen Bildung, die der Bundesausschuss gemeinsam mit der Bundes- bzw. den Landeszentralen durchführt. Diese Aktion, die 2008 zum vierten Mal stattfand, will eine öffentlichkeitswirksame Präsentation von Programmen und Institutionen der außerschulischen politischen Bildung leisten. Hier planen die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) und die Robert-Bosch-Stiftung für 2009 ein Projekt, das »Young Professionals« aus Ost- und Mitteleuropa als Hospitanten in deutsche Weiterbildungseinrichtungen einladen soll und an dem sich die bap-Mitglieder beteiligen wollen. Weitere Themen der Versammlung waren die aktuelle Bildungs- und Förderpolitik sowie ein Preis der politischen Bildung, den der Bundesausschuss 2009 ausloben will. Als neues Mitglied wurde der Verband der Reservisten der deutschen Bundeswehr e.V. in den bap aufgenommen.

Der Vorstand des bap hat außerdem eine Erklärung zu den Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung abgegeben (Auszüge siehe nächste Seite). Der Wortlaut der Erklärung wird in Praxis Politische Bildung 3/08 veröffentlicht. js

## Stellungnahme des bap zu den Empfehlungen des Innovationskreises

Die Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung heben den Wert der politischen Bildung als einen zentralen Baustein des lebenslangen Lernens und damit der Weiterbildung in Deutschland hervor. Wir begrüßen und unterstreichen diese Einschätzung. Die politische Bildung spielt eine zentrale Rolle, da sie den Bürgerinnen und Bürgern hilft, die Komplexität unserer gesellschaftlichen und politischen Zusammenhänge zu verstehen, sich in ihrem unmittelbaren sozialen Umfeld wie auch im größeren Zusammenhang von Gemeinwesen und Staat zu positionieren, und sie dazu anregt, sich bürgerschaftlich in Fragen des Gemeinwesens und der Politik zu engagieren.

Das Konzept des lebenslangen Lernens, wie es im Zuge der Umstrukturierung von Gesellschaft und Arbeitswelt entwickelt wurde, soll dazu dienen, Menschen in die Lage zu versetzen, ihr Leben selbstbestimmt zu führen und sich am gesellschaftlichen und politischen Leben zu beteiligen, und zwar im Sinne der Teilhabe an sozialen Gemeinschaften und im Sinne bürgerschaftlichen Engagements wie auch an politischer Meinungsbildung, Entscheidungsfindung und Ausgestaltung. Die Möglichkeiten, das dafür notwendige Wissen, die Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kompetenzen zu erlangen, muss allen Bürgerinnen und Bürgern mit dem Zugang zu politischer Bildung eröffnet werden.

### **Wir brauchen ein umfassendes Bildungsverständnis.**

Der Bundesausschuss Politische Bildung unterstreicht daher das Bildungsverständnis, das der Innovationskreis Weiterbildung in der Präambel seiner Empfehlungen umfassend definiert als Ressource für mehr Chancengerechtigkeit, gesellschaftliche Teilhabe und wirtschaftliche Entwicklung. Es ist

wichtig und richtig, den Wert des Lernens nicht nur für berufliche Zwecke hervorzuheben, sondern auch für die Ausübung des bürgerschaftlichen Engagements und für die Persönlichkeitsentwicklung jedes Einzelnen. Allerdings wäre zu erwarten gewesen, dass diese Einsicht im Papier des Innovationskreises Weiterbildung durchgehend Berücksichtigung findet. Dies ist aber leider nicht der Fall. Denn obschon in der Präambel der Wert des Lernens für alle Lebensbereiche und nicht nur für die Förderung der Erwerbsfähigkeit herausgestellt ist, kommt diese Einsicht nur noch in wenigen der folgenden Empfehlungen zum Ausdruck. [...]

### **Politische Bildung anerkennen, nicht zertifizieren.**

Politische Bildung vermittelt notwendiges Wissen und erforderliche Kompetenzen für die soziale und politische Beteiligung und Integration aller Bürgerinnen und Bürger. Sie bietet sowohl geschützte wie öffentliche Räume, in denen Meinungsbildung und Entscheidungsfindung unterstützt werden. Als nicht-formale Bildung ist sie damit teilnehmerorientiert und ergebnisoffen, kritisch und riskant, dem Prinzip folgend, dass Bildung Selbstbildung ist. Dem widerspricht eine standardisierte Lernzielorientierung und eine normierte Leistungsbeurteilung. Vielmehr geht es darum, dass in bürgerschaftlichem Engagement erworbene Fähigkeiten und Kompetenzen Anerkennung finden und sichtbar gemacht werden. Diese Form der Anerkennung ist meist wichtiger als eine »Zertifizierung« (Empfehlung 7, Punkt 4), die den pädagogischen Leitbildern formaler Bildung entspricht.

### **Politische Bildung für alle fördern.**

Nicht-formale politische Bildung bietet mit ihrer Teilnehmer- und Nachfra-

georientierung außerdem die Offenheit, diejenigen zu erreichen, die an herkömmlichen Bildungsangeboten kein Interesse zeigen, ja eher abgeschreckt werden. Sie setzt daher dort an, wo sich politische Fragen im Alltag jedes Einzelnen ausmachen lassen: in der Arbeitswelt, im alltäglichen sozialen Umgang, im Stadtviertel. Sie ist daher bestens geeignet, »neue Zugänge zum Lernen im Lebenslauf« (Präambel) zu schaffen und »Übergangsbarrieren« (Empfehlung 3) zu überwinden. Dabei richtet sich politische Bildung an alle Bürgerinnen und Bürger. Integration und Teilhabe sind ein Ziel nicht nur für Migrantinnen und Migranten sowie für sozial- und bildungsbenachteiligte Gruppen, deren Weiterbildungsinteresse zweifellos gestärkt werden muss, sondern auch für diejenigen, die in der Mehrheitsgesellschaft auf Integrations- und Teilhabewünsche der Betroffenen reagieren. Sie benötigen entsprechende interkulturelle und intersoziale Kompetenzen, um gemeinsam mit anderen für die gesellschaftlichen und politischen Herausforderungen gerechte und demokratische Lösungen zu finden.

*(Siehe Auszüge aus den Empfehlungen auf Seite 90)*

## Neue katholische Bildungseinrichtung

Bei einem Festakt in der ehemaligen Zeche Zollverein in Essen ist die neu gegründete »Katholische Erwachsenen- und Familienbildung im Bistum Essen gGmbH (KEFB)« vorgestellt worden. Die bereits seit Anfang 2007 offiziell bestehende Gesellschaft vereinigt elf katholische Familienbildungsstätten und zehn Bildungswerke unter einem Dach und zählt damit zu den größten Bildungsträgern im Ruhrgebiet. Die neu gegründete Gesellschaft soll die Bildungsarbeit im Bistum Essen unter einem Dach organisatorisch zusammenführen. Sie beschäftigt rund 120 hauptamtliche und mehr als 2.000 nebenamtliche Mitarbeiter. Die Bildungsarbeit der angeschlossenen Bildungsträger soll künftig eng vernetzt sein und sich bei Verwaltungsaufgaben abstimmen.

Aus der KBE

## »Bildung ist ein Menschenrecht«

KBE-Mitgliederversammlung

Auf der Mitgliederversammlung der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) vom 26. bis zum 28. Mai in Straßburg erinnerte der Freiburger Weihbischof Prof. Dr. Paul Wehrle vor rund 60 Delegierten aus der gesamten Bundesrepublik an die kirchengeschichtlich und theologisch begründete Verantwortung der Kirche für die Bildung des Menschen. Dies gelte es auch angesichts knapper Kassen und pastoraler Umstrukturierungen wieder deutlicher in den Blick zu nehmen. »Bildung ist ein Menschenrecht«, so mahnte der Weihbischof – und müsse daher eher gebündelt und profiliert als kirchlicher Dienst erkennbar gestaltet werden als sie durch Zergliederung in verschiedene Bereiche zu schwächen.

Dr. Bertram Blum, der Bundesvorsitzende der KBE, wertete dies als klare Ermutigung für das Anliegen des KBE-Vorstands, bei aller Vielfältigkeit und

Verschiedenheit kirchlicher Erwachsenenbildung das Profil der gesamten Erwachsenenbildung zu schärfen: »Ob Bildungswerke oder Akademien, ob Familienbildungsstätten oder Häuser der politischen Bildung – wir müssen für unser gemeinsames Anliegen, die Bildung Erwachsener, gemeinsam auftreten und dürfen uns nicht mit Blick auf vordergründige Vorteile voneinander abgrenzen.« Die gewachsene Vielfalt katholischer Erwachsenenbildung sei nur dann als Reichtum zu werten, wenn sie das gemeinsame Profil in das plurale öffentliche Weiterbildungssystem in Deutschland einbringe, sagte Blum. Diese Profilschärfung habe sich der Bundesvorstand in der laufenden Amtsperiode zur Aufgabe gemacht.

Dem Tagungsort entsprechend war die Mitgliederversammlung der KBE inhaltlich vor allem vom Thema Europa geprägt.

### Staatssekretär Thielen: Positive Signale für KAW

Im Mai 2008 trafen sich in Bonn Vertreter des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und des Vorstands des Rates der Weiterbildung – KAW. Seitens des Ministeriums nahmen Staatssekretär Michael Thielen (MdB) und der Abteilungsleiter Dr. Stefan Luther an dem Gespräch teil, aus dem Vorstand des Rates der Weiterbildung Professor Dr. Rudolf Tippelt (LMU) und Markus Tolksdorf (KBE). »Das Ministerium hat uns zugesagt, über eine Einbindung des Rates der Weiterbildung – KAW bei der Umsetzung der Strategien zum lebenslangen Lernen nachzudenken«, sagte Tolksdorf nach dem Gespräch. Angesprochen wurden die Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung, die geplante Kampagne der KAW zur Erhöhung der Weiterbildungsmotivation, Bildungsberatung, die Erhöhung der Durchlässigkeit und das geplante Projekt »Lernen vor Ort«.

Der Rat der Weiterbildung – KAW fasst die verschiedensten Träger der Weiterbildung in Deutschland zusammen. Träger der beruflichen, gewerkschaftlichen sowie der politischen Weiterbildung sind neben den konfessionellen Trägern und den Volkshochschulen, aber auch diversen privat organisierten Dachverbänden vertreten.

### NRW: Zuschüsse erhöhen!

Die katholische Erwachsenenbildungseinrichtungen in NRW fordern mehr Landeszuschüsse für die Weiterbildung. Im Jahr 2009 müsse es 10 Millionen Euro zusätzlich geben, erklärte die Landesarbeitsgemeinschaft für katholische Erwachsenen- und Familienbildung (KEFB). Die Erhöhung sei zwingend notwendig, um die jährlichen Kürzungen in Höhe von rund 8 Mio. Euro auszugleichen. Der Landeszuschuss für Weiterbildung betrug zwischen 2004 und 2006 96 Mio. Euro. Für 2007 und 2008 sank der Betrag auf 88 Mio. Euro. Vor allem im ländlichen Bereich habe es einen Rückzug der Einrichtungen gegeben, kritisierte die KEFB.



Weihbischof Prof. Dr. Paul Wehrle und KBE-Vorsitzender Bertram Blum (li.)

## Position

### Markus Tolksdorf

Geschäftsführer der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE)



### Popularisierung

Von Popularisierung kann dann gesprochen werden, wenn Themen und Positionen in der Öffentlichkeit Zustimmung finden, wenn sie an »Beliebtheit« gewinnen, populär werden, wenn (schein-)komplexe Zusammenhänge auf einmal allgemein verständlich werden. Dabei ist immer die Gefahr mitzudenken, dass Vereinfachungen auch zu Verfälschungen des ursprünglich Gemeinten führen können, ja – über das Medium der Sprache solche Effekte auch bewusst herbeigeführt werden können, weil letztlich der populäre Begriff vom Inhalt ganz gelöst wird. Was bedeutet das im Hinblick auf die aktuelle Situation der Erwachsenenbildung?

Erwachsenenbildung selber ist ein gutes Beispiel dafür, dass ein durchaus populärer Begriff noch gar nichts über den dahinterstehenden Inhalt aussagt. Die inhaltliche Füllung des Begriffs war offenbar in der Geschichte der Erwachsenenbildung schon immer schwer. Bis heute wurden und werden lieber andere Begriffe gesucht und erfunden, als ihn einmal inhaltlich zu füllen.

Allein die folgende Begriffskette macht das deutlich:

Erwachsenenbildung  
Weiterbildung  
Lernen  
Live Long Learning  
Lebenslanges Lernen  
Lernen im Lebenslauf  
Lebensbegleitendes Lernen  
...

Es kann leicht der Eindruck entstehen, der Einfallsreich-

tum zum Erfinden neuer Begriffe stehe in unmittelbarem Zusammenhang mit der Verweigerung seiner inhaltlichen Definition.

Dass es sich dabei aber keinesfalls nur um begriffliche Spielereien handelt, dafür seinen hier zwei aktuelle Beispiele beklagt:

In diesem Heft macht Ralf Bergold als Mitglied des Innovationskreises (auch ein populärer Begriff) Weiterbildung prägnant auf das Neue der Empfehlungen dieses Kreises aufmerksam, das u.a. in der Aufgabe der »Versäulung« des Lernens besteht, das (sehr populär) mit der Forderung nach »bildungsbereichsübergreifenden« Ansätzen bildungspolitisch untermauert wird.

Schaut man dann in eine aktuelle Ausschreibung des Ministeriums für Bildung und Forschung, mit der Projekte zur »Entwicklung von Professionalität des pädagogischen Personals in Bildungseinrichtungen« gefördert werden sollen, reibt man sich doch einigermaßen verwundert die Augen, wenn ausdrücklich Vorhaben ausgeschlossen werden, die sich mit dem »Personal von Einrichtungen der allgemeinen Erwachsenenbildung« befassen wollen. Der Eindruck eines bildungspolitischen Ausblendens der allgemeinen Erwachsenenbildung verstärkt sich somit.

Ein zweites Beispiel:

Mit viel Aufwand und schwergewichtiger politischer Unterstützung wird in diesem Jahr der 2. Weiterbildungstag durchgeführt, mit dem Ziel, »Lebenslanges Lernen und Weiterbildung« zu fördern. Den Verantwortlichen wäre zumindest für künftige Aktionen zu wünschen, erst die populären Begriffe zu klären und dann auch alle in dieses Feld mitprägenden Akteure von Anfang an einzubinden. So bleibt der fahle Geschmack eines populären Marketingevents für die berufliche Bildung unter Ausschluss der allgemeinen Erwachsenenbildung. Der Blick auf die Federführenden dieser Aktion ist durchaus Anlass, sich darüber zu sorgen, was derzeit weder populär noch opportun scheint.

## Von Personen

Nach fast 20 Jahren als Direktor scheidet **Herman Josef Heinz** als Leiter des Bildungswerks der Erzdiözese Freiburg aus. Sein Nachfolger wird **Matthias Berg**, Leiter des Bildungszentrums Freiburg und stellvertretender Direktor des Bildungswerks.

**Helga Conzen** (44), Leiterin des Katholischen Forums für Erwachsenen- und Familienbildung Düren-Eifel, ist neue Sprecherin der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Einrichtungen der Familienbildung. In den Vorstand wurden auch die Leiterin der Familienbildungsstätte Dülmen im Katholischen Bildungsforum im Kreisdekanat Coesfeld, **Irmgard Neuss**, sowie die Leiterin der Katholischen Familienbildungsstätte Essen, **Annedore Fleischer**, gewählt. Ergänzt wird das Team durch die stellvertretende kfd-Bundesvorsitzende **Ute Schröder** und durch den Geistlichen Beirat, **Pater Dominik Kitta**.

## Betriebswirtschaft

Nach Abschluss des dreijährigen Projekts »Betriebswirtschaftliche Kompetenz für pädagogische MitarbeiterInnen in der Erwachsenenbildung« der KBE, durchgeführt von der Akademie Klausenhof, ist jetzt der 392 Seiten starke Abschlussbericht als Arbeitsbuch erschienen. Die Autoren erklären Themen wie Rechnungswesen, Kostenrechnung, strategisches Management oder Marketing und geben praktische Tipps und Anleitungen. Bestellungen: W. Bertelsmann Verlag, www.wbv.de

# Lernende Regionen

## Impulse für die Weiterentwicklung von regionaler Bildungsarbeit

Die Lernenden Regionen sind Netzwerke für regionales Bildungsmanagement. Seit dem Start des Bundesprogramms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ im Jahr 2001 haben zehn Regionen in NRW erfolgreich zusammengearbeitet. Sie präsentieren in diesem Sammelband Ergebnisse und erprobte Produkte ihrer Arbeit. Diese konzentrieren sich auf Themen wie Transparenz und Qualität des Bildungsangebots, Gestaltung von Bildungsübergängen, Weiterbildung für Unternehmen, Bildungsberatung sowie Aufbau und Verstärkung von Netzwerkarbeit.

Akteure der Bildungspraxis erhalten zahlreiche Beispiele und vielfältige Impulse für die Weiterentwicklung ihrer Arbeit.



Birgit Klein, Ursula Wohlfart (Hg.)  
**Die Lernenden Regionen  
in NRW**

Ergebnisse und Impulse für  
die Bildungspraxis

2008, 171 S., 24,90 € (D)/47,50 SFr  
ISBN 978-3-7639-3650-2  
Best.-Nr. 6001915

[www.wbv.de](http://www.wbv.de)

W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon **0521 91101-11** per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



# Erwachsenenbildung ist ein öffentliches Gut

Interview mit Marta Ferreira, für die Erwachsenenbildung zuständige Abteilungsleiterin in der Europäischen Kommission

**(InfoNet – Michael Sommer) 2006 hat die Europäische Kommission ihre erste »Mitteilung« und ein Jahr später den ersten Aktionsplan zur Erwachsenenbildung veröffentlicht. Was waren die Gründe dafür?**

Die erste Kommunikation 2006 hat eine intensive Diskussion mit und zwischen den Mitgliedsstaaten über die Erwachsenenbildung in jedem Land und in Europa hervorgerufen. Darüber hinaus wurde in verschiedenen regionalen Konferenzen ein positiver Geist geschaffen, und es zeigte sich, dass die Länder, Interessenvertreter und Agenturen in diesem Bereich nach Orientierung suchen. Das brachte die Kommission dazu, den ersten Aktionsplan zur Erwachsenenbildung 2006 zu verfassen und in Gang zu setzen.

**Was waren die Ergebnisse und Erfahrungen mit dem Aktionsplan, und was sind die nächsten Schritte?**

Auf der Ebene der Institutionen hat der Aktionsplan große Aufmerksamkeit bekommen. Im Laufe des Jahres 2007 war er Gegenstand einer großen Debatte im Europäischen Parlament, drei Kommissionen des Parlaments erstellten Berichte über den Aktionsplan und schließlich hat das Parlament am 16. Januar eine Resolution zur Erwachsenenbildung verabschiedet, die auf einem Bericht der Abgeordneten Doris Pack beruhte. Mittlerweile wurden das Economic Social Committee (CESE), Vertreter der Sozialpartner und das Komitee der Regionen (RC) von der Kommission über den Plan in Kenntnis gesetzt. Nach interessanten Beratungen und Diskussionen wurden von beiden Organisationen je ein Bericht dazu verabschiedet. Europa versteht, dass in der Wissensgesellschaft Angebote der Erwachsenenbildung und deren Nutzung öffentliche Güter sind. Die größte Errungenschaft ist, dass der Ministerrat nun die Schlussfolgerungen zur Erwachsenenbildung verab-

schiedet hat.

Die Bedeutung, die die Erwachsenenbildung nun damit gewonnen hat, spiegelt auch die Tatsache wider, dass die Kommission eine eigene Abteilung geschaffen hat, die im Oktober 2007 eingerichtet wurde und sich mit der Erwachsenenbildungspolitik, dem Aktionsplan und dem Grundtvig-Programm beschäftigt. Außerdem wurde eine Arbeitsgruppe mit offiziellen Vertretern der Mitgliedsstaaten, Experten aus der Erwachsenenbildung und Sozialpartnern eingesetzt, die sich Anfang des Jahres konstituiert hat. Wir sind auch gerade dabei, Netzwerke zu etablieren, etwa ein Netzwerk von Forschern. Netzwerke wie InfoNet können dabei eine wichtige Rolle, wie hier zur Verbreitung von Informationen, spielen.

**Was sind ihre Eindrücke über die Entwicklung und die Ansätze der Grundtvig-Projekte?**

Das Grundtvig-Programm hat sicherlich eine besondere Bedeutung auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung gewonnen, seit es im Jahre 2000 aufgenommen wurde. Viele Projekte haben Probleme aus dem lokalen Bereich aufgegriffen und waren auch in der Lage, sie zu lösen. Darüber hinaus beziehen sich viele der transnationalen Projekte auf Herausforderungen auf der Makroebene. Wir sehen an den Anträgen, wie viel Potenzial in Europa existiert. Die Zahl und die Qualität der Anträge hat sich kontinuierlich in den letzten Jahren verbessert. In Zukunft soll nun noch mehr Aufmerksamkeit auf die Verbreitung der Projektergebnisse und Best-Practice-Beispiele liegen. Das einzige Problem bei Grundtvig ist derzeit die Begrenzung der Finanzmittel.



Marta Ferreira

## Europäischer Rat nimmt Schlussfolgerungen an

**(InfoNet)** Am 22. Mai 2008 hat der Europäische Rat Schlussfolgerungen zur Erwachsenenbildung angenommen. Für die Europäische Kommission sind die Schlussfolgerungen in engem Zusammenhang zur »Mitteilung der Europäischen Kommission von 2006 – Zum Lernen ist es nie zu spät« und dem »Aktionsplan der Kommission vom 27.09.2007« zu verstehen. Mit diesen Dokumenten steht in Europa zum ersten Mal ein Rahmen zur Verfügung, der der politischen Orientierung im Bereich der Erwachsenenbildung auf europäischer und nationaler Ebene in den nächsten Jahren dient.

## CEDEFOP will Erwachsenenbildung stärker einbeziehen

**(InfoNet)** Die Europäische Agentur für die Förderung der beruflichen Erstausbildung (CEDEFOP) plant, den Bereich der Erwachsenenbildung stärker aufzugreifen. Dies sagte die Direktorin der CEDEFOP, Aviana Bulgarelli, in einem Interview gegenüber der Europäischen Informationsagentur InfoNet. CEDEFOP (Thessaloniki) hat sich als älteste der Europäischen Agenturen bisher vor allem um Fragen der Erstausbildung und Berufsabschlüsse gekümmert. Die Tendenz gehe europaweit nun dahin, auch allgemeine Fähigkeiten und Kompetenzen zu bewerten und festzuhalten, statt allein auf formale Abschlüsse zu achten. Der Erfolg der neuen, auf europäischer Ebene entwickelten Modelle wie der Europäische Qualifizierungsrahmen, die »Pisa-Studie für Erwachsene« (PIAAC) oder der Europass bestätigten diese Entwicklung. Als große Hilfe im europäischen Einigungsprozess nannte Aviana Bulgarelli die gemeinsamen Ziele, die sich die Gemeinschaft in der Lissabon-Strategie gesetzt habe.

Das vollständige Interview ist auf der Homepage von InfoNet Adult Education ([www.infonet-ae.eu](http://www.infonet-ae.eu)) nachzulesen.

## Den Menschen stärken

Zum Auftrag katholischer Erwachsenenbildung in Europa

(InfoNet – Erika Schuster) Die politischen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, religiösen und personalen Voraussetzungen katholischer Erwachsenenbildung in Europa sind in den letzten zwei Jahrzehnten in elementarer Bewegung und in einem andauernden Wandel begriffen.

Die Zeitdiagnostiker, Soziologen, Gesellschaftsethiker, Theologen, auch Wirtschaftsmanager kommen nahezu übereinstimmend zur Ansicht, dass die moralisch erschöpfte Gesellschaft (Johann Baptist Metz) des 21. Jahrhunderts als Antwort darauf vor allem innerhalb und zwischen verschiedenen Lebenswelten leben lernen, Lebenskultur entwickeln müsse.

Die Europäische Union reagiert bildungspolitisch auf diese in allen Bereichen des privaten und öffentlichen Lebens spürbaren Phänomene seit dem Lissabonner Vertrag von 2000 durch legislative und finanzielle Maßnahmen mit der Ausschreibung von Projekten. Was kann katholische Erwachsenenbildung im europäischen Kontext dazu beitragen, den Menschen so zu stärken, dass er sein Leben inmitten von Arbeitslosigkeit, Völkermord, Demokratiebeschränkung, Gewalt, Terrorbedrohung, Euthanasiefragen, Genmanipulation, Ressourcenausbeutung, Naturka-

tastrophen, Hungersnot ... zuversichtlich und menschenwürdig leben kann?

### 1. Dem Menschen ein Mensch sein

Alle Menschen suchen auf ihre Weise nach einem Leben in Fülle, nach Glück.

Dieser Anspruch gilt gleichermaßen für beschädigtes Leben. Es gibt keine Normalbiographien, selten lineare Lebensläufe. Vielfältige Lebenskonzepte, Lebensstile und Milieus müssen auch in ihrer Gebrochenheit und Krisenhaftigkeit von der Erwachsenenbildung ernst genommen und kommunizierbar gemacht werden.

### 2. Zur Gastfreundschaft einladen

Die Sehnsucht nach Heimat prägt sowohl das Leben von Asylantinnen und Asylanten, Migrantinnen und Migranten, von allen, die geistig und räumlich unterwegs sind, als auch das Leben von Einheimischen und Sesshaften. Jeder Aufbruch, jede Herausforderung, jede Lebenskrise, jede Reise, jede Konfrontation mit Neuem führt Menschen hinein in die Spannung zwischen Behaustheit und Unbehaglichkeit. Erwachsenenbildung muss Orte anbieten, an denen Menschen ausruhen und Kraft schöpfen können, wo sie zu sich und zu anderen finden und von wo aus sie mit neuen Erkenntnissen wieder ausgehen können.

### 3. In Begegnung auf Augenhöhe Nähe und Fremdheit teilen und Identität entwickeln

Kultur verstehen lernen verlangt von der Erwachsenenbildung, dass sie in den Zeiten einer immer bunter gemischten Gesellschaft Austauschprozesse und Gemeinschaftserfahrungen ermöglicht und zur Konfliktfähigkeit und nicht zur Flucht ermuntert. Durch partnerschaftliche Lernvorgänge kann Teilhabe am Reichtum der Kultur, der Tradition und des Glaubens erwirkt und der Vereinzelung, dem Partikularismus, dem Rassismus und dem Fanatismus gegengesteuert werden.

### 4. Aus den persönlichen und den gemeinschaftlichen Wurzeln Weite und Zukunft gewinnen

Das ungeheure Tempo in den wirtschaftlichen und technologischen Entwicklungen erleiden viele Menschen als Entfremdung. Sie fühlen sich in den globalen Zusammenhängen von Geld und Macht verloren.

Biographische Zugänge zur individuellen und zur kollektiven Geschichte stabilisieren den einzelnen und wirken der Geschichtsvergessenheit und der Verlorenheit entgegen. Auch Europas Zukunft hängt davon ab, wie bewusst lokale und regionale Identitäten reflektiert werden. Jeder Versuch, eine europäische Identität zu entwickeln, scheitert an den unbewältigten und unbearbeiteten persönlichen und lokalen Geschichten.

### 5. Verlässlich die Stimme für Gerechtigkeit in einer immer bunter werdenden Gesellschaft erheben

Im komplexen Gebilde unserer Gesellschaft fühlen sich einzelne oft ausgegrenzt. Gerade sozial Schwächere sind meist von Informationsflüssen abgeschnitten, weil sie die Zugänge zu Zeitungen, Zeitschriften, Internet aufgrund materieller Defizite, aber auch aufgrund mangelnder Lesefähigkeit nicht nutzen können. Manche wissen über ihre Rechte nicht Bescheid oder können ihre Anliegen in der Öffentlichkeit nicht angemessen artikulieren. Im Rahmen von Erwachsenenbildungsinitiativen können Menschen erlernen, sich einzeln und gemeinsam gestaltend einzumischen in die politischen und gesellschaftlichen Vorgänge, sich mit den Armen, Schwachen und Fremden zu solidarisieren und diese zur Selbsthilfe zu ermutigen. Gerechtigkeit und Frieden, Demokratie, Gestaltung der Gesellschaft und europäische Einigung sind nur durch die Beteiligung mündiger Bürgerinnen und Bürger erreichbar.

### 6. Den natürlichen Lebensraum fördern und nachhaltig gestalten

Ökologisches Denken ist ein Denken in Zusammenhängen, nimmt die Beziehung zwischen den Menschen, der Natur, den Dingen, den Strukturen ernst. Ökologisches Denken setzt genaue

### Grundtvig Award 2008

Der Europäische Erwachsenenbildungsverband EAEA hat den »Grundtvig Award 2008« ausgeschrieben. Ausgezeichnet werden in diesem Jahr Projekte zum interkulturellen Lernen. Der Preis wird in zwei Kategorien vergeben: für europäische und außereuropäische Projekte, Einsendeschluss ist der 5. September 2008. Weitere Informationen: [www.eaea.org](http://www.eaea.org)

Wahrnehmung und sensiblen partnerschaftlichen Umgang mit der Natur voraus, erfordert auch eine Haltung der Demut.

Im Blick auf gegenwärtige und zukünftige Generationen muss Erwachsenenbildung durch Information, Aufklärung und Übung der weltweit schonungslosen Ausbeutung des Menschen und der ökologischen Ressourcen nachhaltig entgegenwirken.

### **7. Jeden/jede zu seinen/ihren ureigensten Fragen begleiten**

Erwachsenenbildungseinrichtungen sollten Orte sein, an denen viel gefragt und weniger geantwortet wird, wo gelernt wird, offene Fragen auszuhalten. In Zeiten radikaler Anfragen an die Menschlichkeit durch Bioethik, Humanmedizin oder vermeintlicher Ressourcenknappheit sollen Menschen entscheidungsfähig werden, verschiedene Alternativen zu einem Lösungsweg kennen, zwischen den angebotenen Perspektiven die für sie angemessene und richtige auswählen lernen. Kritische Prüfung, Bewertung und Wahl setzt fragende Menschen voraus.

### **8. Abschiede leben lernen**

In einer Zeit rasend schneller Veränderungsprozesse fällt das Einlassen und das Lassen immer schwerer. Wer erfahren hat, wie vergänglich Beziehungen sind, hat Angst vor dem neuerlichen Schmerz und verzichtet lieber auf zu viel Nähe. Altern, Krankheit, Sterben, Vergänglichkeit und Tod – Prozesse des Wandelns, Abnehmens und des radikalen Endes brauchen in den Bildungsprozessen ihren würdigen Standort und sind nicht Themen zum Beschwichtigen aufgewühlter Seelen.

### **9. Zur unverwechselbaren eigenen Sprache finden.**

Wenn es stimmt, dass die Grenzen der Sprache auch die Grenzen der Welt sind, die einem Menschen zugänglich ist, so muss alle Anstrengung der Erwachsenenbildung dahin gehen, Menschen zu ermuntern für ihre Wahrnehmungen, ihr Fühlen und ihr Denken ihre ureigenste Sprache zu finden. Das ist ein Gradmesser der Authentizität im

Stimmengewirr von Worthülsen und Klischees in der öffentlichen Rede.

### **10. Kunst und Kultur als Schlüssel zur kreativen Weltgestaltung verstehen.**

Literatur, Bildende Kunst, Musik, Tanz, Film öffnen manchmal auf verstörende Weise den Blick ins Weite. Sie spiegeln die Nöte der Menschen, lassen in Gegenbildern erkennen, woran gelitten, gereift, aber auch zugrunde gegangen wurde und wird. Sie nehmen oft die seismographische und die prophetische Rolle in unserer Zeit und in unserer Gesellschaft ein. Kunst und Kultur setzt durch die Darstellung alternativer Lebensentwürfe Energien frei, nährt den Möglichkeitssinn und schärft die kritische Wahrnehmung, die Gabe zu unterscheiden zwischen Sein und Design.

### **11. Den unzähligen Lebenswelten und Wirklichkeitserfahrungen von Menschen einen konkreten Ort anbieten**

Die Virtualität der Medien überwindet die Grenzen von Raum und Zeit, verändert die Vorstellungen von privat und öffentlich, dominiert viele Lebenswelten von Menschen, beeinflusst das Kommunikationsverhalten in der Bahn, auf der Straße, im Beruf, in der Partnerschaft und erzeugt oft Bilder einer Scheinwelt. Die sozialen Lernformen der Erwachsenenbildung bieten die Chance zu realen Begegnungen, zu neuer Verortung und zu einem neuen Umgang mit Zeit.

### **12. Gebrochene und Gescheiterte trösten**

Gebrochenheit, Leid, Schmerz und Sehnsucht nach Heilwerden erfüllt Menschen aller Generationen, Lebenswelten, Bildungsvoraussetzungen. Beim Ringen um eine Lebenshaltung, die trägt, die die Wahrheit ernst nimmt und nicht ausweicht, brauchen Menschen unterstützende Gedanken und Gespräche.

Viele Orte der Erwachsenenbildung können durch ein differenziertes Angebot zu heilenden und tröstenden Orten werden.

### **13. Den Karren an einen Stern binden**

Die nüchterne Realität, die Gesetzmäßigkeiten des menschlichen Lebens und des Zusammenlebens anzuerkennen und sich den neuesten Erkenntnissen von Gesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft verpflichtet fühlen, ist das eine. Die Lust, grenzüberschreitende Entwicklungen zu wecken und zu fördern, auszuprobieren, Schnittstellen zwischen Religion, Kirche und den verschiedensten Alltagserfahrungen zu entdecken, Zukunft zu erträumen, das andere. Diese Haltung von erdgebundener Sachlichkeit in Verbindung mit beflügelnder Vision ist aber wesentlich, dass einzelne, Gruppen und Institutionen Zukunft zu gestalten vermögen.

### **14. Ein Ort in Geistes/Gottes Gegenwart sein.**

Die katholische Erwachsenenbildung muss die Sehnsucht nach dem Unverfügbaren, das sich jeder Machbarkeit entzieht, in den Menschen wach halten. Ihr Bezug auf den letzten Grund in Gott kann, ohne dass davon gesprochen werden muss, in all ihren Maßnahmen aufleuchten, ob sie von Religion, Theologie oder Kirche handeln oder von Frauenrechten, Hungerkatastrophen, Gewalt im Schulzimmer, Suchtprävention, Kommunikationstrainings.

Katholische Erwachsenenbildung wirkt trotz mancher fester Orte ambulant, nomadisch begleitend, die Bildungsvorgänge ereignen sich auf dem Weg durch die Zeit. Ferment, Sauerteig der Gesellschaft soll katholische Erwachsenenbildung sein, ein Trieb- und ein Geschmacksmittel, wie es für das stärken- de Brot des Menschen gebraucht wird.

Die katholische Erwachsenenbildung in Europa ist in der Europäischen Föderation für katholische Erwachsenenbildung, European Federation for Catholic Adult Education (FEECA) mit 11 Mitgliedsorganisationen, gegründet 1963, vertreten. Erika Schuster (Foto) ist Präsidentin der FECCA.



### Interesse für Europäisches Forschernetzwerk wächst

(InfoNet) »Das Interesse steigt langsam, aber sichtlich an!« Prof. Dr. Wolfgang Jütte von der Donau-Universität Krems in Österreich ist Mitglied in der Steuerungsgruppe der Europäischen Gesellschaft zur Forschung in der Erwachsenenbildung (European Society for the Research on the Education of Adults – ESREA). Zwar sei die Verinselung der einzelnen Länder im Bereich der Forschung immer noch groß, dennoch habe sich seit der Gründung der ESREA 1991 viel getan. Man habe mit der Gesellschaft eine Plattform geschaffen, auf der Wissenschaftler aus dem Bereich der Erwachsenenbildung in Europa die wichtigsten Forschungsansätze und -ergebnisse austauschen können. Die Konferenzen werden von immer mehr Teilnehmern besucht und auch der Wille zur Kooperation wachse. Als besonders positiv bezeichnete es Jütte, der zu seinen Forschungsschwerpunkten die internationale Kooperation und Netzwerkbildung zählt, dass die Gesellschaft seit einiger Zeit versucht, verstärkt Studenten anzusprechen. Insgesamt sind in der ESREA derzeit 41 Institutionen und 52 Einzelmitglieder zusammengeschlossen.

Die ESREA besteht hauptsächlich aus thematischen Netzen, die bestimmte Bereiche bearbeiten. Derzeit sind es sieben Aspekte: Zugang zum Lernen/Lernkarrieren, aktive Staatsbürgerschaft (Active Democratic Citizenship), Lernen im Arbeitsleben, Geschichte der Erwachsenenbildung in Europa, Gender, Lebensgeschichte und Biografie sowie globales und lokales Lernen. Diese Themenschwerpunkte orientieren sich, sagt Jütte, vor allem an den Fragen, die in den beteiligten Ländern diskutiert werden. Manche wichtigen Länder, wie etwa Deutschland, seien nach seiner Einschätzung aber noch zu schwach in das Netzwerk integriert. Eine Mitgliedschaft in der ESREA kostet für Institutionen 150 Euro und für Einzelpersonen 50 Euro.

Die Geschäftsstelle ist an der Linköping University in Schweden angesiedelt. Homepage: [www.esrea.org](http://www.esrea.org)

### Meldungen aus den Ländern

#### Österreich: Neue Informationsplattform

(InfoNet) Auf der Website [www.erwachsenenbildung.at](http://www.erwachsenenbildung.at) informieren seit Ende Mai KorrespondentInnen von österreichischen Erwachsenenbildungsverbänden über die Aktivitäten ihrer Organisationen. Damit geht ein Kooperationsprojekt des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur und Verbänden der österreichischen Erwachsenenbildung in die nächste Phase. In den vergangenen sechs Monaten wurden die KorrespondentInnen im Lehrgang »w.eb/redaktions.com/petenz« – gefördert aus Mitteln des bm:ukk und des Europäischen Sozialfonds (ESF) – qualifiziert. Sie lernten die grundlegenden Kenntnisse des Onlinejournalismus. Ziel dabei war, durch gezielte Qualifikation die Qualität des Portals zu sichern.

#### England: »Bildungsurlaub« geplant

(InfoNet) Arbeitnehmer in England bekommen das Recht, ihren Arbeitgeber zu bitten an Trainingsmaßnahmen teilzunehmen – entsprechend den Bestimmungen zum »Bildungsurlaub« in vielen deutschen Bundesländern. Dieses Anliegen kann nur dann, so die Regierungspläne, zurückgewiesen werden, wenn gravierende Gründe dagegensprechen. Für diese Lehrgänge müssten die Arbeitnehmer nichts bezahlen.

#### Ungarn: Förderung lokaler Bildungszentren in der Region

(InfoNet) Ungarn hat ein Förderprogramm aufgelegt für weniger entwickelte, ländliche Regionen aufgelegt, mit dem Bildung und Kultur vor Ort unterstützt werden soll. Mit dem Geld sollen sogenannte »Agora«-Zentren gebaut werden, die unter anderem kulturellen Veranstaltungen, Seminaren und Workshops dienen sollen. Das Programm hat ein Volumen von 55,5 Mio. Euros.

#### Finnland: Teilnehmerzahlen Älterer deutlich gestiegen

(InfoNet) Die Zahl der älteren Teilnehmer in den finnischen regionalen Erwachsenenbildungszentren ist in den letzten Jahren von 19 % auf 33 % gestiegen. Experten schätzen, dass deren Zahl in Zukunft noch weiter zunehmen werde. Rund ein Fünftel der fünf Millionen Finnen besuchen jedes Jahr Kurse der Erwachsenenbildung. 70 % von ihnen lernen in den 236 regionalen Bildungszentren. 16 % sind derzeit unter 25, 22 % im Alter von 25 bis 39, 29 % im Alter von 40 bis 54 und 33 % über 55.

#### Schweden: Islam-Studiengesellschaft gegründet

(InfoNet) In Schweden wurde mit »Ibn Rushd« eine Islam-Studiengesellschaft gegründet, die nun als neunte Gesellschaft der Erwachsenenbildung vom Staat gefördert wird. Ziel von Ibn Rushd ist es, Bildungsangebote im Bereich Soziales, Integration und Demokratie zu machen. Sie soll jungen Moslems helfen, sich in die Gesellschaft einzufügen und gute Staatsbürger zu werden.

#### Dänemark: Beratungsnetzwerke gegründet

(InfoNet) Der Etat für Erwachsenenbildung ist in Dänemark um rund 135 Mio. Euro aufgestockt worden. Damit sollen vor allem gering Qualifizierte gefördert werden. Dazu gehört der Aufbau eines Beratungsnetzwerkes, damit leichter ein Überblick über die bestehenden Fortbildungsangebote gewonnen werden kann. 22 solcher Beratungsnetzwerke sollen nun eingerichtet werden. In Dänemark sind 135.000 Personen nicht ausreichend für den Arbeitsmarkt qualifiziert.

Ralph Bergold

## Was ist neu an den Empfehlungen für die Weiterbildung?

Einige Thesen zu den Empfehlungen des Innovationskreises

Dieser Beitrag analysiert die Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung und stellt diese in einen Zusammenhang mit der Bildungspraxis Erwachsenenbildung vor Ort.

Am 5. März 2008 hat der vom BMBF initiierte Innovationskreis Weiterbildung seine Empfehlungen verabschiedet und der Bildungsministerin Annette Schavan überreicht, die sie dann der Öffentlichkeit vorgestellt hat (siehe Kasten S. 90)

In den Innovationskreis Weiterbildung, der übrigens zeitversetzt nach dem Innovationskreis berufliche Weiterbildung seine Arbeit aufnahm, wurden 20 Personen aus den Bereichen Forschung, Wissenschaft, Erwachsenenbildung, Sozialpartner, Stiftungen und Landesvertreter berufen. Diese haben in eineinhalb Jahren auf sechs Sitzungen zehn Empfehlungen mit jeweiligen Zielformulierungen bzw. Umsetzungshinweisen entwickelt.

Die Empfehlungen kreisen um fünf Themenfelder, die da sind:

1. Transparenz, Qualität und Beratung beim Lernen im Lebenslauf
2. Bildung in der Region
3. Durchlässigkeit und Verzahnung der Bildungsbereiche
4. Demographischer Wandel und Migration

### 5. Motivation und Anreize

Diese Empfehlungen, so steht es in der Präambel, richten sich nicht nur an den Staat, sondern auch an die Sozialpartner, Bildungsträger etc.

Wer im Erwachsenenbildungsbereich tätig ist und diese zehn Empfehlungen liest, hat zunächst den Eindruck, dass die vorliegenden Empfehlungen und Zielvereinbarungen nichts überraschend Neues, geschweige denn Innovatives vorweisen. Für Verantwortliche in der allgemeinen Erwachsenenbildung ist nicht neu, dass insbesondere Erwachsene im Unterschied zu Schülern zur Teilnahme an Erwachsenenbildungsmaßnahmen motiviert werden müssen; dass lebenslanges Lernen wichtig und anerkanntswert ist; dass die unterschiedlichen Bildungsbereiche vernetzt und verzahnt werden müssen; dass zu einem umfassenden Bildungsangebot auch eine Beratung gehört; dass über Bildung Integrationsprozesse laufen müssen bzw. sollen; dass aufgrund des demographischen Wandels das intergenerative Lernen an Bedeutung gewinnt usw.

Dieses Wissen, über das die in der Bildungsarbeit Tätigen seit Langem verfügen, ist Erfahrungswissen und macht ihre alltägliche Profession aus. In diesem Kontext sagen die Empfehlungen nichts grundsätzlich Neues.

Trotzdem ereignet sich mit diesen Empfehlungen etwas Neuartiges im

Bildungsbereich, das erst in einem zweiten Blick erkennbar wird.

### Lesehilfe für die Rezeption

Ich will im Folgenden einige Aspekte nennen, die aus meiner Sicht neu sind bzw. Neues für die Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft bedeuten. Sie sollen eine Art Lesehilfe für die Rezeption der Empfehlungen sein. Dabei kann es hier nur bei kurzen thesenartigen Andeutungen bleiben:

1. Mit dem Fokus der Weiterbildung im Hinblick auf das Lernen im Lebenslauf wird die Versäulung der Bildung aufgegeben. Bisher stellte die Erwachsenenbildung/Weiterbildung neben dem Elementar-/Primarbereich, Sekundarbereich, Hochschule den vierten Bildungssektor dar. Nun wird nicht mehr in Säulen gedacht. Damit wird auf der einen Seite die bisherige Einengung der Erwachsenenbildung auf die vierte Säule aufgehoben, aber, und das ist neu: Es bricht damit auch die bisherige Bestandssicherung der verschiedenen Bereiche weg.

Erwachsenenbildung muss deshalb zukünftig deutlicher machen, worin ihr Beitrag für das Lernen im Lebenslauf besteht. Früher richtete man unter dem Terminus »lebenslanges Lernen« den Blick auf die nachschulische Erwachsenenbildung unter dem Motto: Zunächst ereignet sich das Lernen in den Institutionen wie Kindergarten, Schule und Hochschule. Danach hört das Lernen aber nicht auf, sondern erfolgt im Rahmen der Erwachsenenbildung ein Leben lang. Diese Sichtweise ist obsolet geworden. Für die allgemeine Erwachsenenbildung bedeutet die-



Dr. Ralph Bergold ist Direktor des Katholisch-Sozialen Instituts in Bad Honnef und war Mitglied im Innovationskreis Weiterbildung.

ses als neue Herausforderung, sich neu zu verorten. Diese neue Verortung muss ebenfalls in Ausrichtung auf das »Lernen im Lebenslauf« geschehen. Erwachsenenbildung hat nicht mehr als vierte Säule einen gesicherten Standort, sondern muss Beziehungen zu anderen Institutionen der Erziehung und Bildung aufbauen.

2. In den Empfehlungen ist die Forderung nach einem Leitbild für die Strategie des Lernens im Lebenslauf zu lesen. Dies bedeutet: Es müssen Antworten gefunden werden auf die Frage: Was heißt heute Lernen? Was ist heute unter Bildung zu verstehen? Was ist der Wert des Lernens? Wie kann heute Lernen gelingen? Diese Forderung nach einem Leitbild hat die Konsequenz, sich im Bereich der Erwachsenenbildung wieder erneut der Bildungsfrage und dem Bildungsverständnis zuzuwenden. Der katholischen Erwachsenenbildung kommt hier die Aufgabe zu, wieder neu zu klären, worin die christlichen Grundsätze des Bildungsverständnisses kirchlich getragener Erwachsenenbildungsarbeit bestehen. Dabei muss erneut der Blick auf die Gesellschaft und auf den innerkirchlichen Bereich gerichtet werden.

### **Plurale Lebenswelten im Blick**

3. Die Anlage der Empfehlungen haben nicht mehr, wie bisher, die Institution und Strukturen im Blick, sondern die pluralen Lebenswelten der Menschen heute in ihrer milieuspezifischen Einstellung. Für die Einrichtungen der katholischen Erwachsenenbildung bedeutet dies, dass nicht nur auf die hervorragenden Programme und Angebote zukünftig hingewiesen werden kann, sondern der Frage nachgegangen werden muss, was die Teilnehmenden bei den Veranstaltungen der katholischen Erwachsenenbildung lernen. Wie verändern im bildenden Sinne die Maßnahmen der katholischen Erwachsenenbildung die Lebenswelten und Einstellungen der Teilnehmer? Welche Kompetenzen werden beim Besuch der Veranstaltungen erlangt? Auch in der Erwachsenenbildung, wie im schulischen Bereich, wird das Thema »Bil-

dungsstandard und Kompetenzerwerb« eine entscheidende Bedeutung erlangen.

4. In den Empfehlungen erhält die frühkindliche Bildung absolute Priorität unter dem Motto »Auf den Anfang kommt es an!« Dies bedeutet, dass in den Einrichtungen der katholischen Erwachsenen- und Familienbildung stärker die Lernkompetenz und Lernmotivation im Blick sein muss. Neu zu fragen ist, wie

### **Die Empfehlungen sprechen sich dafür aus, dass die Eigenverantwortung für das Lernen gefördert werden soll.**

die Angebote kirchlicher Erwachsenenbildung Anreize beinhalten können; wie die Zugangsschwellen erniedrigt werden können; wie ein ermutigendes Zutrauen zur eigenen Lernfähigkeit gewonnen werden kann. Gerade auf die Anbieter kirchlicher Erwachsenenbildung mit ihrem dahinterliegenden Bild vom Menschen kommen hier neue Erwartungen zu.

5. Die Empfehlungen sprechen sich im Querschnitt durch alle Einzelempfehlungen hindurch dafür aus, dass die Eigenverantwortung für das Lernen gefördert werden soll. Dahinter steht auch die Vorstellung, dass das Lernen stärker in die Eigeninitiative des einzelnen Menschen gelegt wird. Ist dazu aber jeder Mensch in der Lage? Wer kümmert sich um diejenigen, die dazu nicht in der Lage sind aus unterschiedlichen Gründen? Hier muss die katholische Erwachsenenbildung deutlicher sagen, dass für die Kirche immer schon neben Caritas, Diakonie, Liturgie die Bildung ein besonderer und eigenständiger Auftrag war und die Kirche sich immer auch um den lernenden Menschen sorgte. Deshalb wurden Schulen gegründet, deshalb gab es in unterschiedlichen institutionellen Ausgestaltungen bildende Arbeit mit Erwachsenen. Aus dieser Tradition heraus muss die katholische Erwachsenenbildung sich stärker positionieren und profilieren.

6. Hinter den Empfehlungen steckt ein Bild von Erwachsenenbildung, das eine Bildungskonzeption in Projektform vorsieht. Dies betrifft sowohl die Finanzierung wie auch die inhaltlichen Kon-

zeptionen. Dieses bedeutet zweierlei: A) das Projektmanagement wird zukünftig zur Profession der Erwachsenenbildung gehören. Diesem muss ein entsprechendes Angebot in der Mitarbeiter/-innen-Fortbildung nachkommen.

B) Die Verantwortlichen in der Erwachsenenbildung, auch im innerkirchlichen Bereich, müssen stärker Projekte und Schwerpunktthemen ent-

wickeln, um auf ihr Bildungsspektrum stärker aufmerksam zu machen. Vergleichbar mit den Schwerpunktthemen aus der Pastoral und Seelsorge müssten hier aus dem Bereich der Bildung Projekte und Jahresthemen formuliert werden.

### **Fokus auf die Region**

7. Die Empfehlungen setzen eindeutig den Fokus auf die Region. Die Region erhält höchste Bedeutsamkeit und es wird von der Bundesebene aus in Zusammenarbeit mit den Stiftungen eine Initiative »Lernen vor Ort« geplant. Hier hat gerade die katholische Erwachsenenbildung in ihrer Flächendeckung und Strukturierung ihre große Chance, sich nicht nur mit den Häusern, Akademien und Familienbildungsstätten, sondern gerade mit den Bildungswerken einzumischen und Motor für die Bildung einer regionalen Lern- und Bildungsinfrastruktur zu werden.

8. Die Empfehlungen sprechen sich für eine »vorausschauende Weiterbildungspolitik« aus, ohne genauer zu sagen, was damit gemeint ist. Aber es geht darum, dass Erwachsenenbildung befreit wird von ihrem re-aktiven und kompensatorischen Image. Es geht um eine prospektive Bedeutung, um eine seismographisch vorausschauende Funktion der katholischen Erwachsenenbildung. Hier könnte auch die katholische Erwachsenenbildung Impulsgeber für kirchlich pastorale Planungen sein beziehungsweise werden.

9. Die Empfehlungen sprechen auch von einer Finanzierung. Hier muss ehrlich gesagt werden, dass es einen Dissens zwischen dem Rat und dem Ministerium gab. Der Rat war der Meinung, dass bei einer Bildungsinitiative vom Staat aus auch Geld in die Hand genommen werden sollte. Das Ministerium suchte nach anderen Möglichkeiten und fand diese in der Bildungsprämie und in der Umleitung des Vermögensbildungsgesetzes, so dass die Finanzierung im Rahmen von vermögensbildendem Sparen auch für Bildung gewährleistet wird. Das heißt, statt für ein neues Auto, eine Küche investieren die Bürger ihr Vermögen zukünftig in einen qualifizierenden Weiterbildungskurs. Die Ratsmitglieder waren hier skeptisch, ob dieses tatsächlich auch so umgesetzt wird. Für die Träger der katholischen Erwachsenenbildung hat das jedoch zur Konsequenz, diese grundsätzlichen Entwicklungen im Auge zu behalten und gegebenenfalls beratend tätig zu sein, ähnlich wie in Nordrhein-Westfalen bei der Einführung der Bildungschecks, die im Nachhinein doch eine signifikante Zahl von Teilnehmern in die Veranstaltungen brachte und Bildungsbeteiligung ermöglichten.

### Überraschende Impulse

Wer vor diesem Hintergrund sich erneut den Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf zuwendet, wird nun vielleicht doch überraschende und weiterführende Impulse in den Empfehlungen entdecken.

Meine Empfehlung ist deshalb, dass sich in den Diözesen im Bereich der kirchlichen Erwachsenen- und Familienbildung Innovationsgruppen konstituieren, die anknüpfend an die Empfehlungen Eckpunkte für ein zukünftiges Konzept der Erwachsenen- und Familienbildung in den Diözesen erarbeiten und eine neue Verortung angesichts der innerkirchlichen Strukturveränderungen vornehmen. So kann das innovative Potenzial der Empfehlungen genutzt werden.

### Empfehlungen des Innovationskreises

#### Auszüge

#### 1. Motivation und Verantwortung stärken

- Bildungskampagne
- Weiterbildungsprämie von maximal 154 €, Öffnung des Vermögensbildungsgesetzes, Weiterbildungsdarlehen
- Einbeziehung von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) durch »Bildungschecks«
- Lernzeitkonten
- Unterstützung einer zweiten Chance für einen Schul- bzw. Ausbildungsabschluss zu ermöglichen

#### 2. Anerkennung und Akzeptanz für das Lernen im Lebenslauf vertiefen

- Einführung eines Deutschen Qualifikationsrahmens
- Instrumente zur Anerkennung und Anrechnung von Kompetenzen
- Nachweis von Kompetenzen, die in einer ehrenamtlichen Tätigkeit und im Alltag erworben werden

#### 3. Durchlässigkeit und Verzahnung der Bildungsbereiche ermöglichen

- stärkere Verknüpfung der allgemeinen und der beruflichen Weiterbildung, bessere Anschlussfähigkeit zwischen Bildungssektoren
- Erleichterung der Übergänge, Anrechnung der im Rahmen von Weiterbildung erworbenen Leistungen auf ein Studium

#### 4. Transparenz und Qualität sicherstellen; Bildungsberatung ausbauen

- Vernetzung vorhandener Datenbanken, Aufbau eines Informationsportals, Telefonhotline
- vorhandene Beratungsangebote bündeln
- einheitliche, staatliche Finanzierungsgrundlage für Beratung
- Verbesserung der Qualitätsmanagementsysteme für Bildungsberatung
- Verbesserung von Forschung und Entwicklung im Bereich der Beratung

#### 5. Integration durch Bildung verbessern

- interkulturelle Bildung als Querschnittsaufgabe
- Aufbau von gezielten Qualifizierungsmaßnahmen zur Förderung interkultureller Kompetenzen
- bedarfsgerechter Ausbau der Integrationskurse
- Nachholen fehlender Schulabschlüsse

#### 6. Lernen zwischen den Generationen: Potenziale ausschöpfen

- Intensivierung der Bildungsforschung im Hinblick auf das Lernverhalten Älterer
- Neue Angebotsformen für das intergenerationelle Lernen
- Weiterbildung für den Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit der Älteren

#### 7. Das Lernen in der Zivilgesellschaft fördern

- Entwicklung von Konzepten zur Förderung von Demokratiefähigkeit und demokratischer Konfliktlösung
- Politische Bildung als Querschnittsaufgabe ausbauen

#### 8. Das Lernen im Lebenslauf für und mit Unternehmen ausbauen - High-tech und Weiterbildung verbinden

- Ausbau der Themen »Weiterbildung« und »Qualifizierung« in der High-tech-Strategie der Bundesregierung

#### 9. Lernen in der Region

- Die geplante Gründung der Initiative »Lernen vor Ort« wird begrüßt. - Erprobung des Bildungsmonitoring in der Region

#### 10. Lernen ohne Grenzen

- Aufbau von Datenbanken über Bildungsangebote und -systeme in europäischen Ländern
- Entwicklung grenzregionenspezifischer Bildungsangebote
- Maßnahmen zur internationalen Vermarktung von Weiterbildung

# Betriebswirtschaftliche Kompetenzen

## Pädagogisches und betriebswirtschaftliches Handeln in Einklang bringen

Die Autoren erklären das externe und interne Rechnungswesen, was bei der Kostenrechnung berücksichtigt werden muss, wie sich strategisches Management durchführen lässt und wie Marketing und Kostenrechnung in der Erwachsenenbildung miteinander verbunden werden können.

Dabei geben sie konkrete Tipps und Anleitungen zur Aneignung betriebswirtschaftlicher Kompetenzen und zeigen anhand zahlreicher Praxisbeispiele die Übertragung betriebswirtschaftlicher Ansätze auf die (vor allem öffentlich geförderte) Erwachsenenbildung.



Georg Kortendieck,  
Frank Summen (Hg.)  
**Betriebswirtschaftliche  
Kompetenz in der  
Erwachsenenbildung**

EB-Buch, Band 27  
2008, ca. 400 S.,  
ca. 34,90 € (D)/59,- SFr  
ISBN 978-3-7639-3652-6  
Best.-Nr. 6001916

[www.wbv.de](http://www.wbv.de)



W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon **0521 91101-11** per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



Joachim Bornhoff

## Die »konzentrische Methode«

Methoden der Erwachsenenbildung in der Praxis

Die »konzentrische Methode«, auch als »2-4-8 Methode« bekannt, dient zur Konsensfindung in Gruppen. Unter »Konsens« wird dabei eine allen Beteiligten gemeinsame Basis verstanden und nicht so sehr ein Kompromiss oder eine Abstimmungsmehrheit. Ein solches konzentrisches Vorgehen hat sich bewährt in Gruppenprozessen der Planung, Problemlösung oder Entscheidung. Es kann auch zur Reflexion oder Evaluation eingesetzt werden und ist immer dann sinnvoll, wenn die gefundenen Lösungen tatsächlich von allen mitgetragen werden sollen. Wie bei allen Formen strukturierter Gespräche wird hier versucht, durch methodische Vorgaben

- Ergebnis und Prozessorientierung miteinander zu verbinden, also in angenehmer Gesprächsatmosphäre zu klaren Lösungen zu kommen,
- alle Beteiligten zu integrieren, also den Einzelnen, der Gruppe und dem Thema Gewicht und (Gesprächs-)Zeit zu geben,
- Gedanken und vor allem auch Gefühle zu Wort kommen zu lassen, also Beweggründe und nicht nur Meinungen auszutauschen.

Die dazu nötigen Voraussetzungen sind

- klare Vereinbarungen zu Thema und Ziel des Prozesses,
- eine Gesprächsleitung mit der Vollmacht, Struktur und Inhalt des Prozesses zu steuern,
- Bereitschaft zu Kreisgesprächen, bei denen alle Teilnehmenden einen Beitrag leisten und sich nicht nur »den Worten des Vorredners anschließen«. Vorgehen erklärt am Beispiel »Welche wichtigsten Ziele nehmen wir uns vor?«: Die notwendige Zeit für die einzelnen Schritte variiert sehr stark und ist dem Prozessthema anzupassen. Die genannten Zahlen sind grobe Vorschläge.

1. Schritt (3 Min.): Die Gesprächsleitung formuliert die zentrale Fragestellung und das Ziel des Prozesses, erklärt das Vorgehen und entsprechende Regeln.

2. Schritt (5 Min.): In Einzelarbeit formulieren die Teilnehmenden die ihrer Ansicht nach wichtigsten Ziele oder Vorhaben.

3. Schritt (15 Min.): Die Teilnehmenden finden sich zu Paaren zusammen, stellen sich gegenseitig ihre Ziele vor und einigen sich auf die (z.B.) fünf wichtigsten.

4. Schritt (30 Min.): Es werden Vierergruppen gebildet, in denen nun wiederum ein Konsens über die (z.B.) fünf wichtigsten Ziele dieser Gruppe neu ausgehandelt werden muss.

Die geschickte Bildung dieser Vierergruppen ist für das Gelingen der Methode wichtig. Meist ist es angezeigt, dass die bisherigen Paare sich nicht trennen. Da sich in Schritt 3 erfahrungsgemäß Paare mit eher ähnlichen Ansichten zusammenschließen, haben so alle Teilnehmenden in der Vierergruppe bereits einen Verbündeten. Andererseits sollte dafür gesorgt werden, dass sich zwei Paare mit unterschiedlichen Auffassungen oder Vorstellungen finden.

5. (und 6.) Schritt (jeweils 15 Min.): Die Teilnehmerzahlen in den Gruppen werden auf acht, dann auf 16 verdoppelt, wobei die Kleingruppen vor jedem Schritt aufgelöst werden, d.h. nicht als ganze Gruppe in die nächstgrößere Formation gehen. Die Vierergruppen sollten zusammenbleiben.

7. Schritt (Zeit variiert): Danach, eventuell auch schon nach der Gruppenarbeit zu acht, wird im Plenum weitergearbeitet. Um den Konsens zu erzielen, wird jeweils eine Vertretung der Achter- oder 16er-Gruppen als Sprecher in einen Innenkreis entsandt. Die Sprecher im Innenkreis versuchen nun, eine konsensua-

le Lösung zu erarbeiten. Die Möglichkeit der Einmischung von außen ist erwünscht und »strukturell verankert«. Ein leerer Stuhl innerhalb des Innenkreises kann dafür von Teilnehmenden des Außenkreises beliebig genutzt werden. Folgende Schritte bieten sich an:

- Vorstellung der Gruppenergebnisse
- Visualisierung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden
- sehr genaue Klärung der Unterschiede und ihrer Hintergründe
- Suche nach allseits akzeptablen Lösungen

Meistens ist es möglich, zumindest den kleinsten gemeinsamen Nenner zu finden – mit dem Effekt, dass das so vereinbarte Ziel wirklich von allen mitgetragen und engagiert verfolgt wird.

In manchen Fällen kann es angezeigt sein, über einzelne Aspekte dennoch abzustimmen.

- Die »konzentrische Methode« ermöglicht
- innere Bewegung und Meinungsänderung der Beteiligten,
  - das Kennenlernen und Verstehen von (bisher verdeckten) Motiven,
  - das (in Kleingruppen leichtere) Äußern von Vorbehalten,
  - die Beteiligung aller, weil alle zu Wort kommen können,
  - das Gefühl, nicht etwas zu verlieren, sondern Gemeinsames zu finden,
  - alle oder möglichst viele für die gemeinsame Sache zu motivieren.

### LITERATUR

Bornhoff, J.: Ziele gemeinsam finden. In: Wohlfart, U.: Netzwerkarbeit erfolgreich gestalten. Bielefeld 2006.

Joachim Bornhoff, Diplomtheologe, Lehrer für Deutsch, Religion und Sport, Supervisor, freier Mitarbeiter der Fachstelle für Suchtprävention des Kreises Gütersloh, Leitung des Instituts »Mobile – Fortbildung, Coaching, Supervision«

Thomas Hoffmeister-Höfener

# Von der Kunst, Geschichten zuzulassen

## Geschichten erzählen lernen als Aufgabe der katholischen Erwachsenenbildung

»Unser Leben wird dann sinnvoll, wenn wir es uns erzählen können.«  
*Peter Bichsel*

Kann man das Geschichten erzählen lernen?

Dies ist einer der beiden meistgestellten Fragen an einen Geschichtenerzähler am Abend nach einer Erzählveranstaltung (die andere ist: Kann man davon leben?). In der Frage schwingt die Erfahrung mit, dass das Erzählen von Geschichten auf der einen Seite zwar eine Alltagspraxis ist: Wir tun es täglich, in der Küche und auf der Straße, in Kneipen und in Kirchen, ganz privat oder hochoffiziell. Auf der anderen Seite aber eine hohe Kunst. Und jede/r, der oder die bei einem offiziellen Festakt schon mal einem schlechten Erzähler zugehört hat, weiß, was ich meine. Ja, es ist schon eine hohe Kunst, sein Publikum zu fesseln, zu entführen in eine ferne Zeit an einen anderen Ort. Aber diese Kunst ist nicht nur den »geborenen Erzähler/innen« vorbehalten. Sie beruht auch auf Handwerkszeug, auf einem kulturellen Wissen um die Grundlagen mündlichen Erzählens und ist – das ist meine feste Überzeugung – auch in der Breite vermittelbar.<sup>1</sup> Aber es ist eine Kunst, die in Vergessenheit zu geraten droht. Gestatten Sie mir dazu einige Beobachtungen:

Nicht selten geht es dem Geschichtenerzähler, dass er zu einer Veranstaltung kommt und sein Konterfei auf einem Plakat am Eingang entdeckt, darunter geschrieben steht: »Eine Lesung mit ...« Das zeigt mir doch: Es gibt kein Bewusstsein für das freie Erzählen, die orale bzw. mündliche Tradition.<sup>2</sup> Selbst in vielen Fachpublikationen werden die Begriffe »erzählen« und »vorlesen« synonym gebraucht. Es stimmt wohl, was erst kürzlich M. Krämer an dieser Stelle feststellte, nämlich das wir Menschen der abend-

ländischen Kultur verlernt haben, »das Erzählen als eigenständigen Zugang zur Welt zu begreifen, und [wir] wissen oftmals nicht einmal mehr, dass ohne Erzählkultur die Schriftkultur zur bloßen Buchhaltung wird.«<sup>3</sup> In der Öffentlichkeit wird das Erzählen häufig in die »Märchen-Ecke« gedrängt und privat droht die Erzählkultur langsam, aber sicher ganz zu verschwinden. Wenn wir auf unseren Erzählfortbildungen die Teilnehmer/innen zu Beginn fragen: Wer hat Ihnen in Ihrer Kindheit Geschichten erzählt? Dann hören wir überwiegend die Antwort: Meine Großeltern (und hier überwiegend die Großmutter). Die Generation der Eltern hat schon nicht mehr erzählt. Die Märchenerzählerin Maria Schild aus Berlin berichtet, dass ihre »Erfahrung in der Familienberatung war, dass viele Familien – und besonders Mittelstandsfamilien – ein großes sprachliches Defizit haben. Und hier ist nicht Sprachschatzarmut, also ein kleiner Wortschatz, das Problem, hier besteht das Problem in einer Armut des Erzählens und Zuhörens.«<sup>4</sup>

Wo auch immer die Gründe für diese »neue Armut« liegen mögen – die übermächtige Konkurrenz einer nahezu perfekten Medienwelt, die Dominanz geschriebener (Kurz-)Informationen, der Verlust gemeinsam gestalteter Zeit und damit ein Verlust von menschlicher Nähe, das Verschwinden von gemeinsamen Erzählorten und -anlässen oder Traditionslücken: Es besteht die Gefahr, »dass es mit der Kunst des Erzählens zu Ende geht«. So hat es Walter Benjamin bereits vor 72 Jahren beobachtet, als er in seinem Essay schrieb: »Der Erzähler – so vertraut uns der Name klingt – ist uns in seiner lebendigen Wirksamkeit keineswegs durchaus gegenwärtig. Er ist uns etwas bereits Entferntes und weiter noch sich Entfernendes. (...) Immer seltener wird die Begegnung mit Leuten, welche

rechtschaffen etwas erzählen können. Immer häufiger verbreitet sich Verlegenheit in der Runde, wenn der Wunsch nach einer Geschichte laut wird. Es ist, als wenn ein Vermögen, das uns unveräußerlich schien, das Gesichertste unter dem Sicherem, von uns genommen würde. Nämlich das Vermögen, Erfahrungen auszutauschen.«<sup>5</sup> Was im privaten Bereich gilt, ließe sich nahtlos auch für den pädagogischen Bereich zeigen: Pädagogische Fachkräfte greifen lieber zum Buch, wie sagte eine Grundschullehrerin so treffend: »Ich geb' mir doch vor den Kindern keine Blöße.« Und pädagogische wie theologische Fachkräfte bestätigen mir immer wieder, was ich in meinem eigenen Studium auch erfahren habe: Das Erzählen kommt in der Ausbildung gar nicht oder nur am Rande vor. Demgegenüber entdecken gerade Menschen, die mit Kindern arbeiten, wieder den besonderen Wert des Erzählens: die sprachliche Flexibilität gegenüber dem vorgelesenen Wort, die erzählte Geschichte als personale Zuwendung, das Erzählen als elementares Medium zur Vermittlung von Glaubens- und Lebenswerten.<sup>6</sup> Im Meer aufdringlicher audiovisueller Botschaften, in einer informationsübersättigten Umwelt erhält das personal gesprochene menschliche Wort wieder neuen Wert. »Wenn ich erzähle, sind auf einmal alle still« – die Erfahrung einer Erzieherin lässt sich auf alle pädagogischen und katechetischen Felder übertragen und gilt übrigens keineswegs nur für Kinder. Schon Luther stellte unmissverständlich fest: »Wenn man vom Artikel der Rechtfertigung predigt, so schläft das Volk und hustet; wenn man aber anfähet, Historien und Exempeln zu sagen, da reckts beide Ohren auf, ist still und höret fleißig zu.« So birgt das Erzählen womöglich einen Schatz, der ans zutiefst Menschliche rührt, sind menschliche

Grunderfahrungen im Spiel, wo erzählt wird. Wer sich also an die Grundlagen des mündlichen Erzählens herantastet, der ist dabei womöglich dem Leben selber auf der Spur.

### Über das Erzählen lernen

»Fange niemals mit dem Anfang an ...« Unsere Großmütter wussten noch, wie eine Geschichte anfangen muss und was eine Geschichte braucht, um eine gute Geschichte zu sein. Sie sind aufgewachsen in einer Zeit, wo das Erzählen in der Familie und auch in der Öffentlichkeit noch selbstverständlich war, und haben von kleinauf die narrativen Muster gelernt. Es sind die narrativen Muster, die Menschen seit Jahrhunderten angewendet haben, um ihr Publikum in ihren Bann zu ziehen, und die bereits Aristoteles in seiner Poetik beschrieben hat. Es sind diese Grundlagen des mündlichen Erzählens, die wir in den Erzählkursen und -workshops wieder vermitteln (ich sage lieber, woran wir wieder erinnern!). Doch bevor wir damit anfangen können, gibt es wieder etwas Grundsätzliches zu wecken: die Lust am Fabulieren und die Freude an der Sprache. Der italienische Kinderbuchautor Gianni Rodari hat ein wunderschönes Bild für die »Grammatik der Fantasie« gefunden: »Ein Stein, der in einen Teich geworfen wird, erzeugt konzentrische Wellen, die sich auf der Oberfläche ausbreiten und, je nach Entfernung, die Seerose und das Röhricht, das Papierschiffchen und die Pose des Anglers unterschiedlich stark in Bewegung setzen. Dinge, die, jedes für sich, friedlich vor sich hin träumten, werden gleichsam zum Leben erweckt und gezwungen aufeinander zu reagieren, zueinander in Beziehung zu treten. .... Nicht anders erzeugt ein zufällig ins Bewusstsein geworfenes Wort Wellen an der Oberfläche und in der Tiefe, löst eine endlose Kettenreaktion aus und zieht fallend Töne und Bilder, Analogien und Erinnerungen, Bedeutungen und Träume in eine Bewegung hinein, welche die Erfahrung und das Gedächtnis, die Phantasie und das Unbewusste berührt...«<sup>7</sup> Sich berühren lassen, sich ansprechen lassen, offen sein: »Das ganze Leben ist voller angefangener Geschichten, sagt der Papa immer, man

muss sie nur zu Ende erzählen ...« (Burkhard Spinnen). Die Geschichten sind alle schon da, sie lauern überall. Wir müssen sie nur finden, uns einen Augenblick für sie Zeit nehmen: ein alter geheimnisvoller Schlüssel, eine Fotografie oder ein verlorener Handschuh – und uns von ihnen ihre Geschichte erzählen lassen. Bereits ein Name aus dem Telefonbuch kann uns zu einer ungewöhnlichen Geschichte inspirieren. Hierbei passiert etwas sehr Bemerkenswertes: Ich habe bei den Teilnehmer/innen der Erzählkurse immer wieder beobachtet, wie sie plötzlich ihrer Umgebung eine erhöhte Aufmerksamkeit schenken. Denn überall ahnten sie Geschichten, die den Personen und Dingen sozusagen eingeschrieben sind und die man nur herauslesen musste. Wer Geschichten sucht, schult seine Wahrnehmung. Die Suche nach Geschichten rührt an das, was wir theologisch das sakramentale Denken nennen. Leonardo Boff hat es beschrieben als »die Fähigkeit, die Botschaft zu lesen, die die Welt in sich birgt und die in alle Dinge eingeschrieben ist, welche zusammen die Welt ausmachen. Antike und moderne Semiologen haben sehr genau gesehen, dass Dinge nicht nur Sachen sind, sondern auch ein System von Zeichen bilden. Sie sind Silben eines großen Alphabets, das im Dienst einer in die Dinge eingeschriebenen Botschaft steht, einer Botschaft, die für den, der mit offenen Augen durch die Welt geht, beschrieben und entziffert werden kann.«<sup>8</sup> In einer wunderschönen Szene im Film »Miracle – Ein geheimnisvoller Sommer« stehen das Mädchen und der Junge auf der Brücke und denken sich Geschichten aus zu all den Menschen, die an ihnen vorbeigehen. Sich anrühren lassen, offen sein für die Geschichten, die uns begegnen – jede/r Erzähler/in ist zunächst mal ein gute/r Zuhörer/in. Wollen wir erzählen, sind wir zunächst einmal offen für das, was andere uns zu erzählen haben.

### Sprechen ohne Netz

Doch kaum wollen wir beginnen, kommen die ersten Worte über unsere Lippen, überfallen uns ganz massive Ängste, z.B. die Angst, in der Geschichte stecken zu bleiben, etwas Wesentliches zu vermissen (was immer das auch sein mag)

oder etwas Falsches zu sagen. Das hängt wohl damit zusammen, dass das freie Erzählen gemeinhin assoziiert wird mit einem Sprechen ohne Netz und doppelten Boden. Da ist etwas Wahres daran, kein Buch, an das wir uns klammern, keine Power-Point-Präsentation, dessen Text wir auf Tastendruck erscheinen lassen könnten und dann nur aufsagen müssten. Ohne Skript oder Technik stehen wir da und benötigen etwas anderes, das uns Sicherheit und Orientierung in dieser abenteuerlichen Situation gibt. Im Märchen werden die Held/innen häufig mit drei Wundermitteln ausgestattet, um das Abenteuer zu bestehen. Beim Erzählen sind es genau drei Dinge (wie könnte es anders sein), die uns Halt geben: das Wissen um den Aufbau von Geschichten, die eigene Präsenz und der Dialog mit den Zuhörer/innen.

Zunächst einmal: Geschichten spielen sich im Kopf ab – nicht als Text, sondern in Bildern. Die Fähigkeit zur Imagination ist die grundlegende Kompetenz, um Geschichten erzählen und sie verstehen zu können. Das ist vielleicht der Grund, warum viele Kinder so Mühen haben mit dem Erzählen oder auch Lesen: Weil durch massive Einwirkung von außen diese Kompetenz, eigene innere Bilder zu kreieren, verkümmert. Darin zeigt sich, wie wesentlich die Bedeutung des freien Erzählens in der frühkindlichen Entwicklung geworden ist.<sup>9</sup> Eine Hauptaufgabe des Geschichtenerzählen-Lernens besteht also darin, wieder einen Zugang zu den inneren Bildern zu finden.<sup>10</sup> Fangen die Bilder beim Erzählen erst einmal an zu fließen, dann folgen sie einem bestimmten Muster, das war – wenn wir Aristoteles trauen dürfen – schon immer so: Die Geschichte beschreitet einen Weg vom Anfang über die Krise bis hin zum Höhepunkt und Schluss. Es ist genau dieses Grundmuster, dessen sich Geschichtenerzähler/-innen seit Jahrhunderten bedienen, um ihre Geschichten zu ordnen. Dabei nutzen sie jeden Moment dieses Aufbaus, um das Interesse des Publikums zu wecken bzw. wachzuhalten. Es ist eine wichtige Aufgabe in unseren Erzählkursen zu vermitteln, wie dieses Grundmuster für die Narration verwendet wird, welche Informationen zum Beispiel mit der Eröffnung einer Geschichte gegeben werden müssen, dass sich das

Publikum in der Geschichte orientieren kann oder dass jedem Anfang tatsächlich ein Geheimnis, eine Frage, ja ein »Motor« innewohnt, der die Geschichte am Laufen hält (jemand wird krank, jemand wird beraubt – oder jemand wird für schwanger befunden, so beginnt die Weihnachtsgeschichte nach Matthäus). Oder dass ein Höhepunkt tatsächlich ein Punkt (und keine epische Wüste) ist. Oder dass die Moral einer Geschichte, wenn überhaupt, immer erst nach der Geschichte kommt, weil sie ein Kommentar zu der Geschichte darstellt usw. Der Weg der Handlung ist damit vorgezeichnet. Das Wissen um diese narrativen Muster und ihre praktische Anwendung verhindern, dass man sich in der eigenen Geschichte verlaufen kann oder dass man etwas vergisst. Wenn man etwas verloren hatte, sagte die Mutter eines lieben Kollegen von mir immer: »Geh deine Wege.« Richtig, genauso ist es beim Erzählen auch. Es muss die Mutter eines Geschichtenerzählers gewesen sein.

An dieser Stelle sei kurz darauf verwiesen, dass dieses Wissen um die innere Ordnung der Dinge oder anders gesagt: um die konstruktive Kraft von Geschichten ganz grundsätzlich an unsere menschliche Natur rührt, ja eine ganz wesentliche Fähigkeit zur Lebensbewältigung darstellt. Die Psychologen lehren uns, dass »Erzählungen das grundlegende Schema (sind), durch das der Mensch seine Erfahrungen ordnet und organisiert.«<sup>11</sup> Es erlaubt uns, nach den Mustern und Motiven in den »Geschichten« oder der »Geschichte« meines Lebens zu suchen bzw. sie zu re-konstruieren. Noch einmal W. Benjamin: »Ja, man kann weiter gehen und sich fragen, ob die Beziehung, die der Erzähler zu seinem Stoff hat, dem Menschenleben, nicht selbst eine handwerkliche Beziehung ist? Ob seine Aufgabe nicht eben darin besteht, den Rohstoff der Erfahrungen – fremder und eigener – auf eine solide, nützliche und einmalige Art zu bearbeiten?«<sup>12</sup> Erzählen macht Sinn – und erzählend erschließe ich mir und anderen den Sinn des Lebens.

Damit das, was wir zu sagen haben, auch wirklich ankommt, haben wir zum Zweiten: die Präsenz. Die eigentliche Stärke des freien Erzählens (gerade auch im Gegenüber medial unterstützter Präsentatio-

nen) ist die authentische Vermittlung, die personale Begegnung. Erzählen ist nicht nur ein menschliches Grundbedürfnis, es ist sozusagen auch zutiefst menschlich, will sagen: vom jeweiligen Menschen geprägt. Die Face-to-face-Situation ist geradezu das Unverwechselbare einer jeden Erzählsituation und macht es immer zu etwas Einzigartigem. Doch um diese Stärke auch wirklich zu nutzen, damit zu spielen und irgendwann auch zu genießen, bedarf es einiger Übung. Ich weiß aus unzähligen Erzählkursen, dass hier die meiste Arbeit auf die Teilnehmer/-innen wartet. Denn es ist so, dass unser Körper, wenn wir für andere erzählen, immer miterzählt, ob wir wollen oder nicht. Besser ist, wir wollen. Um nicht missverstanden zu werden: Man muss kein/e Schauspieler/in sein, um Geschichten erzählen zu können, »der Erzähler ist kein Schauspieler, aber ein Spieler«, wie Wardetzky sagt.<sup>13</sup> Der gezielte Einsatz von Gestik, Mimik und Stimme, die Techniken also, die auch aus dem Theater bekannt sind, hilft unserem Publikum die Geschichte auch wirklich zu verstehen und mitzuerleben. Und Kindern fällt es unendlich viel leichter, sich länger auf eine Geschichte zu konzentrieren, je lebendiger bzw. spielerischer sie erzählt wird. Dazu kommt noch eine Beobachtung: Auch Kinder mit wenigen Sprachkenntnissen können den Geschichten aufmerksam folgen. Warum? Nun, weil die Geschichte immer da ist, zu sehen ist, auch wenn die Worte mal fehlen. Das gestische, mimische Spiel schafft einen Kontext, der Worte deutet, Sprache erschließt. Das zeigt: Das spielerisch inszenierte oder unterstützte Sprechen leistet einen wesentlichen Beitrag zur Sprachförderung, auch und gerade im interkulturellen Kontext.<sup>14</sup>

An dieser Stelle schon drittens: der Dialog mit dem Publikum. Niemand erzählt allein (es sei denn, er oder sie ist ziemlich verzweifelt), der/die Erzähler/in fordert gerade die Reaktion des Publikums heraus, bezieht es mit ein. Im Unterschied zu Vorträgen oder Vorlesungen (oder Predigten) ist beim Erzählen die Zuhörerschaft konstitutiv für das Gesagte. »Jede Geschichte gibt es nur einmal: im Moment des Erzählens und des Zuhörens.« – So umschreibt es der Geschichtenerzähler André Wülfing. Die erzählte Ge-

schichte ist einmalig, weil in diesem Moment der Erzähler und seine Zuhörerschaft gemeinsam diese Geschichte erzählen. In mündlichen oder oralen Kulturen geschieht dies ritualisiert: So gibt es in der Kultur Afrikas beispielsweise den »Antwörter«, ein guter Freund des Erzählers, der durch seine Bemerkungen und Zwischenfragen die Beteiligung der Zuhörerschaft am erzählten Geschehen sicherstellt.<sup>15</sup> Auch Rafik Schami zeigt in seinem »Erzähler der Nacht«, wie das Publikum auf den Fortgang der Geschichte Einfluss zu nehmen sucht: Sie bieten gar Geld auf das gewünschte Ende!

### Unvergleichlicher Moment

Natürlich gehört etwas Mut dazu, sich seinem Publikum ein paar Atemzüge lang auszuliefern. Aber wer diesen Mut aufbringt, wird belohnt durch ein tragfähiges Gespräch, eine überraschende Begegnung, einen unvergleichlichen Moment der Zwiesprache. Immer wird der/die Erzähler/-in den roten Faden der Geschichte fest in der Hand behalten. Aber dem/der Erzähler/-in ist es nicht gleichgültig, wem er/sie erzählt. Er/sie hat immer auch ein Ohr für sein/ihr Publikum. Dies spiegelt sich in den Erfahrungen frisch qualifizierter Kursteilnehmer/-innen, die nach dem Erzählen für die Kinder äußern: Ich habe die Geschichte plötzlich ganz anders erzählt, als ich wollte.

Genau – und gerade Kinder wollen auch an der Geschichte beteiligt sein. Kinder sind das anspruchsvollste und gleichzeitig dankbarste Publikum, das wir haben. Aber Kinder von heute benötigen auch Hilfestellung. Viele sind das konzentrierte Zuhören immer weniger gewöhnt. Aus den Erzählprojekten an Kindertagesstätten und Grundschulen wissen wir inzwischen um die Bedeutung von Erzählritualen, von der immer wiederkehrenden und bewussten Gestaltung des Rahmens von Erzählsituationen. Pädagogischen Fachkräften gilt es, auch die Inszenierung des Erzählens wieder zu vermitteln. Wenn die Großmutter es sich früher mit uns auf dem Sessel gemütlich machte oder sich die Sippe abends am Kaminfeuer versammelte, so benötigen wir heute gestalterische Elemente, die den Kin-

dem erlauben zur Ruhe, zur Mitte zu kommen, ihre Ohren aufzusperren und einzutauchen in eine Welt der Bilder, die nicht technisch reproduziert sondern selbst erschaffen sind.

### Erwachsenenbildung als Ermutigung

So lautet also die Antwort auf die eingangs gestellte Frage: Ja, Geschichten erzählen kann man lernen. Geschichten für andere, ob klein ob groß, ob jung oder alt zu erzählen, ist eine Alltagskompetenz und zugleich eine Kunst. Sie beruht auf einem uralten kulturellen Wissen. Aufgabe der Erwachsenenbildung sollte sein, das nötige Handwerkszeug zu vermitteln, fachlich und persönlich zu ermutigen, wieder frei zu erzählen: alte Geschichten neu zu erzählen, neue Geschichten zu erfinden, seine eigene Geschichte zu erzählen.

So wie Beuys sagte, jeder Mensch ist ein Künstler, so könnte man sagen: Jeder Mensch ist ein Erzähler. Es geht darum, den eigenen Stil, das ganz persönliche Erzählprofil zu finden. Denn nur dann wird der/die Erzähler/-in auch zum/zur Autor/-in seiner/ihrer Geschichte. Es gilt, etwas Kostbares zu entdecken, eine ganz individuelle Selbstkompetenz, die in allen Lebens- und Arbeitskontexten fruchtbar sein kann.<sup>16</sup> Im Rahmen religiöser Bildung aber nimmt sie einen ganz hervorragenden Platz ein: Erzählen war und ist das elementare Medium zur Vermittlung sowohl von Glaubens- und Hoffnungstraditionen als auch von Wertvorstellungen, es ist das vielleicht größte Fenster des eigenen kulturellen Gedächtnisses. Wenn es stimmt, dass das Christentum eine Erinnerungs- und Erzählgemeinschaft ist, dann ist es die vornehmliche und ur-eigene Aufgabe katholischer Erwachsenenbildung, das Erzählen zu fördern. Es geht dabei aber (defensiv) nicht nur um die Rettung des eigenen christlich-kulturellen Gedächtnisses und dessen ursprünglicher Form, sondern (offensiv) auch um einen entscheidenden Beitrag zur Verständigung und zur Versöhnung, ja zum interkulturellen Dialog. Geschichten erzählen führt Menschen zusammen. Die Geschichte des Anderen zu kennen, bedeutet die Überwindung von Fremdheit und Intoleranz. Über er-

zählte Geschichten kann das gegenseitige Verstehen gefördert, in den Geschichten der Anderen kann Eigenes und Fremdes entdeckt werden. Geschichten bauen Brücken zwischen Menschen, egal wie weit oder wie nah sie einander auch sein mögen. Diesen Beitrag zu einer humanen Zukunft formulierte Peter Bichsel im Schlusswort seiner Frankfurter Poetik-Vorlesungen so:

»Die Welt würde besser aussehen, wenn wir unserem Freund und unserer Freundin, wenn wir unserer Frau und unserem Mann und unseren Kindern ihre Geschichten gestatten würden und unserem kranken Nachbarn auch.«<sup>17</sup>

### ANMERKUNGEN

- 1 »Die Erzählung (...) ist selbst eine gleichsam handwerkliche Form der Mitteilung.« Benjamin 1977, S. 447.
- 2 Der Beruf des Geschichtenerzählers ist in Deutschland so ungewöhnlich, dass man ihn wirklich immer und immer wieder erläutern muss! Dabei hat der Geschichtenerzähler in anderen Kulturen einen ungemein hohen gesellschaftlichen Stellenwert, wie z.B. die Griots in Afrika oder die Schamanen in Sibirien, vgl. Wikipedia Enzyklopädie, Stichwort »Geschichtenerzähler«.
- 3 Krämer 2007, S. 147.
- 4 Goettle 2008.
- 5 Benjamin 1977, S. 438–465, hier 438 f.
- 6 Solche positiven Erfahrungen mit dem Erzählen sammeln KiTa-Fachkräfte in dem Projekt »Erzählwerkstatt« in Ludwigshafen. Es ist eines von sieben Projekten der »Offensive Bildung«, die zum Ziel haben, die frühkindliche Bildung in Kindertagesstätten zu fördern. Die innovativen Projekte wurden im Jahr 2005 von dem städtischen Träger sowie der evangelischen und katholischen Trägerorganisationen in Ludwigshafen aus der Praxis heraus entwickelt. Sie werden trägerübergreifend in rund 90 Kindertagesstätten umgesetzt und von anerkannten Bildungsexperten begleitet. Unterstützt werden die Projekte von der BASF SE. Das Projekt »Erzählwerkstatt« zielt auf die nachhaltige Förderung der Erzählkultur im interkulturellen Lebensnetzwerk der Kinder. Träger ist das Heinrich-Pesch-Haus, Kath. Akademie Rhein-Neckar in Ludwigshafen. Wissenschaftlich begleitet wird das Projekt von der Akademie Remscheid für musische Bildung e.V. Informationen unter <http://erzaehlwerkstatt.offensive-bildung.de>
- 7 Rodari 1992, S. 10.
- 8 Boff 1976, S. 9 f.
- 9 Vgl. Hinweis auf Näger 2005, Ulich 2003.
- 10 Vgl. auch Oehlmann, C.: Einfach erzählen! Paderborn 2007.
- 11 Ernst 2002a, 2002b. Das Wissen um die innere Ordnung in Geschichten ist der Ansatzpunkt, das Erzählen in psychotherapeutischen bzw. psychologischen Kontexten zu nutzen. Vgl. dazu den Ansatz der »narrativen Therapie« von Großmann 2000.
- 12 Benjamin 1977, S. 464.
- 13 Wardetzky 2005.
- 14 Die Bedeutung des freien Erzählens für die Sprachförderung wird immer mehr gesehen, vgl. Ulich

1999. Im Kontext des interkulturellen Lernens hat das freie Erzählen ebenfalls an Bedeutung gewonnen, vgl. Ulich/Oberhuemer, 1992; Peitz, 2007; Klein/Merkel 2008. Es sei verwiesen auf zwei außergewöhnliche Projekte: das »Erzählwerkstatt«-Projekt der Uni Bremen: [www.erzaehlwerkstatt.de](http://www.erzaehlwerkstatt.de), und das »Sprachlos«-Projekt der Universität der Bildenden Künste Berlin: [www.erzaehlkunst.com/sprachfoerderung.html](http://www.erzaehlkunst.com/sprachfoerderung.html).

15 Vgl. Nagel 1982, S. 34–49.

16 So ist das Vermitteln/Lehren von Erzählen genau jene Form der »kulturellen Diakonie«, die M. Krämer an dieser Stelle jüngst forderte: »Wenn kirchlich getragene Erwachsenenbildung Menschen auf dem Weg zu sich selbst begleiten will, wenn kirchliche Erwachsenenbildung ihren Auftrag als kulturelle Diakonie ernst nehmen will, muss sie in den Bereich kultureller Bildung investieren, und zwar ... in der Breite und indem sie beginnt, z.B. politische und theologisch-religiöse Bildung auch unter dem Vorzeichen kultureller Bildung zu gestalten und diese Bereiche miteinander zu versöhnen.« Krämer 2007, S. 147.

17 Bichsel 1982, S. 85.

### LITERATUR

- Benjamin, W.: Der Erzähler (1936). In: Ders.: Gesammelte Schriften Bd. II/2. Frankfurt a. M. 1977, S. 447.
- Bichsel, P.: Der Leser. Das Erzählen. Frankfurter Poetik Vorlesungen. Darmstadt 1982, S. 85.
- Boff, L.: Kleine Sakramentenlehre. Düsseldorf 1976.
- Ernst, H.: Das Dividuum wieder zum Individuum machen. In: Psychologie heute, Juni (2002a), S. 3.
- Ders.: Ein neuer Blick auf das eigene Leben. In: Psychologie heute, Juni (2002b), S. 21–26.
- Goettle, G.: Tröstungen. Zu Besuch bei einer Märchen-erzählerin. In: TAZ 26.11.2008.
- Großmann, P.: Der Fluss des Lebens. Bonn 2000.
- Klein, J.; Merkel, J.: Sprachförderung mit originellen Geschichten. Homeburg 2008.
- Krämer, M.: Wer vom Logos spricht, sollte das Lesen fördern. In: EB 3 (2007).
- Näger, S.: Literacy – Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. Freiburg 2005.
- Nagel, M.: »Sieh, damit wir sehen!« Erzählen in afrikanischen Kulturen. In: Merkel, J.; Nagel, M.: Erzählen. Die Wiederentdeckung einer vergessenen Kunst. Hamburg 1982, S. 34–49.
- Oehlmann, C.: Einfach erzählen! Paderborn 2007.
- Peitz, C.: Aschenputtel und Rotkäppchen anderswo. Wie Sie Märchen für die interkulturelle Arbeit nutzen können. In: kiga heute 12 (2007), S. 21–24.
- Rodari, G.: Grammatik der Phantasie. Die Kunst, Geschichten zu erfinden. Leipzig 1992.
- Ulich, M.: Literacy – sprachliche Bildung im Elementarbereich. In: Kindergarten heute, Heft 3 (2003)
- Ulich, M.: »Erzählst Du uns was?« Mehr Raum für Sprachförderung. In: Kindergarten heute, Heft 11/12 (1999), S. 22–27.
- Ulich, M.; Oberhuemer, P. (Hg.): Es war einmal, es war keinmal... Ein multikulturelles Lese- und Arbeitsbuch. Weinheim 1992.
- Wardetzky, K.: Erzählen – Kunst oder Nicht-Kunst? Berlin 2005.

Thomas Hoffmeister-Höfener ist Dipl.-Theologe und Geschichtenerzähler. Er bietet Erzählworkshops an, ist in der Erzieher/-innen- und Lehrer/-innenfortbildung tätig und tritt als Geschichtenerzähler auf ([www.theo-mobil.de](http://www.theo-mobil.de)).

Theresia Wintergerst

# Energiedetektive in Wiesenbach

## Eine intergenerationelle Expedition in den eigenen Lebensraum

Die Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung führt in Zusammenarbeit mit der Friedrich-Alexander-Universität bis Ende des Jahres das Modellprojekt: *Generationen lernen gemeinsam: Nachhaltigkeit* durch. In diesem Projekt sollen neue Ansätze einer intergenerationellen Bildung für nachhaltige Entwicklung entwickelt werden. Dazu gibt es in Deutschland 15 Projektstandorte, an denen diese Innovationen konzipiert, durchgeführt und evaluiert werden. Dieser Artikel stellt eines dieser Projekte vor und illustriert die theoretischen Implikationen dieses Projekts. »Energiedetektive in Wiesenbach« so hieß das viertägige offene sozialräumliche Bildungsangebot, um das es hier geht. Das Grundkonzept beinhaltet Folgendes: zwei Tage Aktionen und Bildung für und mit allen Generationen eines Ortes rund um das Thema Energie, ein Tag Erstellung einer Bürgerausstellung mit den Teilnehmenden, am letzten Tag Präsentation der Ausstellung vor dem örtlichen Gemeinwesen. Ausgangs- und Zielpunkt war der örtliche Bezug, aus dem die Ressourcen zur Durchführung dieses Projektes stammten. Auf diesen kurzen Nenner lässt sich das Konzept bringen. Bevor jedoch die Ausführung und die daraus erfolgten Erkenntnisgewinne dargestellt werden, sollen einige Vorentscheidungen verdeutlicht werden, die die Gestaltung des Bildungsformats prägten.

### Konsequenter Sozialraumbezug

Das Projekt Energiedetektive in Wiesenbach war angelegt als eine Expedition in die Nähe: Das heißt, Zielorte

und Inhalte bezogen sich konsequent auf das Gemeindegebiet der Bewohner und Bewohnerinnen, auf die das Angebot ausgerichtet wurde. Die Veranstaltung wurde deshalb auch nicht überregional ausgeschrieben. Gleichwohl wurden auch übergreifende Themen mitverhandelt. Konsequenterweise wurden im Sozialraum interessante Orte und Geschichten gesucht und aufbereitet und diese mit darüber hinausgehenden Fragen und Problemen verknüpft. Im Sinne der Bildung für Nachhaltigkeit wurde der Slogan »Global denken, lokal handeln« auch für die Konzeptionierung der Veranstaltung der Erwachsenenbildung ernst genommen. Lokales aufgreifen und in Globales Lernen einbinden, so könnte man diese Umsetzung formulieren. Bis auf die Projektleitung wurden alle Referenten aus dem Ort bzw. der Region gewonnen. Das Projekt diente also auch dazu, einen Rahmen zu bieten, in dem sich vorhandenes lokales Know-how zeigen konnte. Auch die Aktivierung der Teilnehmer war Bestandteil der Sozialraumorientierung. Die Aufgabe der Dokumentation der Aktionstage durch Fotografieren, die Erstellung der Bürgerausstellung sowie die Gestaltung der Geselligkeit fand mit Beteiligung der Bürger und Bürgerinnen statt. Im Gegenzug dazu wurde auf eine Teilnehmergebühr verzichtet. Gerade eine Aktion ohne Teilnehmergebühr, so zeigte sich, macht Engagement frei: der Wunsch, sich zu bedanken beziehungsweise etwas beizutragen, ist stärker als bei einem »marktkonformen« Arrangement der Erwachsenenbildung. Durch die intensive Auseinandersetzung mit dem eigenen Sozialraum wirkt das Projekt auch als eine Prävention gegen Standortgleich-

gültigkeit und ist deshalb als eine flankierende Maßnahme zur Generierung von bürgerschaftlichen Engagements zu sehen. Denn Vertrautheit mit den eigenen Lebensräumen schafft die Voraussetzung, dass sich »Anliegen« entwickeln, wie dieser Lebensraum gestaltet werden kann, die dann in Engagement münden können. Dieses Vorgehen bedarf für die Vorbereitung einer sorgfältigen Annäherung an das Gemeinwesen, die anstatt auf eine Komm-Struktur auf eine Geh-Struktur setzt.

### Geh-Struktur – einen Nutzen generieren

Dieses Angebot der Erwachsenenbildung fand nicht in einem Tagungshaus statt, sondern an den verschiedenen Zielorten im Sozialraum. Sehr attraktiv war dabei die Pferdekutsche, mit der der Transport von vielen Teilnehmern und Teilnehmerinnen, vor allem Kindern, zu den verschiedenen Zielorten sehr gut möglich war. Sehr hilfreich war zudem, dass ein öffentlicher Raum zur Verfügung stand, nämlich der Raum, den üblicherweise der Gesangsverein nutzte. Einzelne Einheiten, genauso wie die Erstellung der Bürgerausstellung und die Ausstellung selber, konnten in diesem Raum stattfinden. Der Zugang zur Teilnahme war sehr niederschwellig. Die Aktionstage waren als eine offene Veranstaltung konzipiert: Eine Anmeldung war erwünscht, aber nicht notwendig, auch eine teilweise Teilnahme war möglich. In der Vorbereitung wurden vorhandene Interessen aufgegriffen und zu Programmpunkten umgewandelt. Zur Geh-Struktur gehörte es auch, bekannte und nachgefragte Anlässe für

Veranstaltungen zu nutzen. Für uns hieß das, unser Angebot ihm Rahmen des Ferienprogramms anzusiedeln. Dies brachte einige Vorteile: Er griff das Anliegen der Eltern auf, ihren Kindern in den langen Sommerferien eine Anregung bieten zu können und die Feriengestaltung damit gut zu bewältigen. Den Kindern boten die Energiedetektive ein zusätzliches Angebot, das allen offen stand, da es nichts kostete. So wurden bereits wichtige Zielgruppen gewonnen. Erwachsene und Ältere empfanden es als bereichernd, dass das Kinderferienprogramm auch ihnen etwas anbot. Die Pfarrei wurde als Träger der Maßnahme gewonnen. Diese half uns ebenfalls in wichtigen Bereichen bei der Werbung. So trugen

### Dialektische Nähe-Distanz-Muster

Dialektische Nähe-Distanz-Muster im intergenerationellen Dialog – dieser historisch-gesellschaftliche Generationenbegriff betont die unauslöschlichen Prägungen innerhalb dieser »Geburtsdatengemeinschaft«. Was spricht für diesen Zugang? Eine Ausrichtung der Erwachsenenbildung, die beim historisch-gesellschaftlichen Generationenbegriff ansetzt, fokussiert nicht so sehr die intergenerationelle Familienbeziehungen, sondern legt die unterschiedlichen Lebenswelten frei, in denen Generationen aufgewachsen sind. Gerade dieser Blick auf die zunächst fremde Lebenswelt ist dazu angetan,

geworden-Seins deutlich und ermöglichen so die Anerkennung des Anderen.

Empirische Forschungen zeigen, dass der Großteil der Kommunikation innerhalb einer Generation stattfindet. Dabei wird als Spanne für eine Generation 15 Jahre angesetzt. Das bedeutet, dass der Großteil an Kommunikation mit Menschen stattfindet, die nicht viel älter oder jünger als sieben Jahre als wir sind.<sup>1</sup> Die generationengerechte Gestaltung von sozialen Räumen ist aber darauf angewiesen, dass die Bedürfnisse der verschiedenen Generationen in die Gestaltung des Gemeinwesens Eingang finden. Dazu reicht es nicht, die vermeintlichen Bedürfnisse von anderen Generationen zu imaginieren. Übereinander sprechen ersetzt nicht das Miteinander-sprechen. Sich über die Grenzen der eigenen Generation hinauszubegeben ist aber oft schwierig. Nicht immer gibt es Gelegenheiten dazu und wenn es sie gibt, sind sie nicht selten negativ konnotiert. Es gilt in der Erwachsenenbildung, Begegnungsräume zu arrangieren, in denen die verschiedenen Generationen nicht übereinander, sondern miteinander sprechen. Um diesem gerecht zu werden, bedarf es eines aufmerksamen »Designs« einer Bildungsveranstaltung, die das richtige Maß von Aktion und Reflexion findet.

**Es gilt in der Erwachsenenbildung Begegnungsräume zu arrangieren, in denen die verschiedenen Generationen nicht übereinander, sondern miteinander sprechen.**

die Ministranten und Ministrantinnen das Programm in jeden Haushalt aus. Für die Werbung wurde zusätzlich eine Versammlung genutzt, die die Bemühungen des Ortes um eine generationengerechte Gestaltung des Gemeinwesens zum Inhalt hatte. So konnten Synergieeffekte genutzt werden, z.B. die Veröffentlichung der Einladungen durch die Koordinatoren des Ferienprogramms.

Die Aufgabe des Projektes bestand darin, für verschiedene Generationen einen gemeinsamen Lernprozess zu initiieren, der Themen der Zukunftsfähigkeit betrifft. Nun kann man sich bei der pädagogischen Gestaltung des intergenerationellen Dialogs auf den familiären Generationenbegriff stützen und an die Beziehungsmuster zwischen Großeltern, Eltern, Kindern und Enkeln anknüpfen. In Wiesenbach setzte das pädagogische Konzept beim historisch-gesellschaftlichen Generationenbegriff an. Der Fokus lag also nicht auf den mikrosozialen Familienbeziehungen, sondern auf dem Generationenzusammenhang, der sich durch die historischen und gesellschaftlichen Ereignisse bildet, die Menschen ähnlichen Alters prägen.

ein Interesse aneinander und damit Begegnung und neue Nähe zu initiieren. Die Freilegung der Fremdheit im Dialog erweist sich so als ein Ansporn zu mehr Nähe.

Der Vorteil dieser Vorgehensweise im intergenerationellen Dialog liegt auch darin, dass er jenseits von Ansprüchen über die vermeintliche optimale Gestaltung von intergenerationellen Familienbeziehungen und die mögliche Scham über das Nichterreichen dieser Ansprüche angesiedelt ist. Innerfamiliäre Probleme, verbunden mit Fragen, ob man alles richtig gemacht hat und was man alles besser machen könnte, treten in den Hintergrund. Der Zugang über den historisch-gesellschaftlichen Gesellschaftsbegriff ermöglicht den Zugang zu den Zeiten und Erfahrungen, die den Einzelnen geprägt haben. Welche politischen Ereignisse haben mich geprägt? Mit welchen technischen Neuerungen bin ich aufgewachsen? Welche Musik und welche Mode haben mich geprägt? Was sind die spirituellen Erfahrungen unserer Generation? Diese Fragen, wenn sie bearbeitet und ausgetauscht werden, thematisieren erst einmal das Unterscheidende, machen die Hintergründe des So-

### Reflexionsräume eröffnen

Wenn ein Austausch über Erlebtes stattfindet, werden die unterschiedlichen Bedeutungszusammenhänge für die unterschiedlichen Generationen deutlich. Es entsteht die Gelegenheit, Einblicke in die Sichtweisen anderer Generationen zu bekommen.

Darüber hinaus ist ein gutes Timing nötig, das unterschiedliche Aufmerksamkeitsspannen beachtet und Ausweichmöglichkeiten für verschiedene Generationen, die sich auch mal zurückziehen wollen, schafft. Für Kinder gilt es, spielerische Elemente einzubauen. Sie sollten auch einmal »aussteigen« können, wenn ein Inhalt sie nicht so sehr interessiert, um dann wieder einzusteigen. Ältere wollen

auch einfach mal zusammensitzen und sich austauschen. Es geht in der Gestaltung nicht darum, es jeder Generation zu jeder Zeit »recht« zu machen, sondern eine Möglichkeit zur Begegnung zu arrangieren, die für alle aushaltbar ist. Dann wächst auch die Toleranz, die andere Generation auszuhalten und eine Begegnung zu wagen, die alle bereichert.

### Vier Tage Energiedetektive in Wiesenbach

Mit dem Projekt Energiedetektive in Wiesenbach ist die KLB Bayerns einer von 15 Standorten in Deutschland, in denen neue Wege in der Bildung für Nachhaltigkeit erprobt werden. In der ländlichen Gemeinde Wiesenbach bei Krumbach wurde dabei auf das Thema Energie gesetzt. Energie und Energieverbrauch ist sowohl lokal als auch global ein für alle relevantes Thema, denn der Verbrauch von zu viel Energie heizt das globale Klima auf. Wer aber will sich mit diesem schweren Thema, noch dazu in der Ferienzeit auseinandersetzen? Die Auseinandersetzung gelingt besser, wenn sie getragen wird von einem Netz von Beziehungen und Bezügen. So war es ein Ziel, für Bürgerinnen und Bürger von Wiesenbach vielfältige und interessante lokale Bezüge zum Thema Energie zu schaffen und Beziehungsnetze zu knüpfen über die verschiedenen Generationen hinweg.

#### Donnerstag

Das Wasserkraftwerk in Oberegg war ein wichtiger Dreh- und Angelpunkt. Hier startete die Aktion. Nach der Begrüßung und Einstimmung zeigte ein Mitarbeiter des Energieversorgers allen die Außenanlagen des Wasserkraftwerks und gestattete auch einen Blick in den Innenraum des Wasserkraftwerks. Viele ältere Teilnehmer freuten sich darauf, einmal wieder einen Schritt in das Wasserwerk tun zu können. Sie erinnerten sich, dass das Wasserkraftwerk in ihrer Jugend ein beliebter Treffpunkt gewesen war. Den heute verschlossenen Raum kannten sie aus früheren Zeiten, in denen er zum Tan-



Energiedetektive in Aktion

zen, zum Musizieren oder schlicht zum Wäscheaufhängen genutzt wurde.

Das anschließende Energiespiel vertiefte die Auseinandersetzung mit erneuerbaren und nicht erneuerbaren Energieformen und ordnete das Gesehene so in einen größeren Zusammenhang ein. Zwei Teams von Energiedetektiven wurden gebildet, jeweils aus Erwachsenen und Kindern. Diese suchten die im Gelände versteckten Schilder mit Energieformen. Miteinander mussten die Teams entscheiden, ob die jeweilige Energieform zu den erneuerbaren oder nicht erneuerbaren zählt. Erst nachdem hier die richtige Entscheidung gemeinsam mit allen im Team gefällt wurde, konnte der Siegpunkt für die Gruppe gebucht werden. Danach folgte für die Erwachsenen eine Kaffeepause. Die Kinder konnten in der Zwischenzeit eine Attraktion genießen: Der Wiesenbacher Pferdehüter stellte seine Pferde und einen Pferdewagen bereit und die Kinder ließen sich mit Begeisterung eine Runde durch den Ort kutschieren. Der Pferdewagen brachte die Kinder anschließend zum nächsten Tagesordnungspunkt: zum Stausee nach Oberegg, der mit dem Wasserkraftwerk zusammen entstand. Seit einigen Jahrzehnten war der Stausee ein Naturschutzgebiet, in dem sich seltene Vö-

gel beobachten ließen. Ein Ehrenamtlicher vom Landesbund für Vogelschutz hatte dafür sein Fernrohr dabei und erlaubte so Einblicke in das Vogelleben. »Was hat dir heute am besten gefallen?«, diese Frage wurde den Teilnehmenden zum Abschluss des Tages gestellt. Jeder Antwortende warf anschließend ein Seilknäuel weiter, so dass aus den unterschiedlichen Eindrücken der verschiedenen Generationen ein verbindendes Netz entstand.

#### Freitag

Wo eigentlich liegt Wiesenbach? Mit der gemeinsamen Verortung von Wiesenbach auf der großen am Boden liegenden Weltkarte startete das Global-Vernetzungsspiel am nächsten Morgen. Es verdeutlicht die Zusammenhänge von globalen Problemen, setzt bekanntes Wissen über globale und lokale Probleme miteinander in Beziehung. Die Zusammenhänge zwischen globalen Problemen werden für alle sichtbar. Vorteilhaft ist auch, dass jede teilnehmende Person ihre Sicht der Dinge beisteuern kann und so das vorhandene Wissen miteinander verknüpft werden kann, ohne zu belehren.

Anschließend begaben sich die Energiedetektive in vier Forschungsgruppen:

Die erste Forschungsgruppe ging, aus-

gerüstet mit Energiemessgeräten, in private Haushalte im Ort, um dort den Energieverbrauch unterschiedlicher Elektrogeräte herauszufinden. Die zweite Gruppe bastelte mit dem örtlichen Energieberater einen Solarkocher. Die dritte Gruppe mühte sich ab, bei sehr bewölktem Wetter, die Sonnenenergie an unterschiedlichen Orten zu messen. Und eine vierte Gruppe schrieb einen Tagesablauf eines älteren Mitbürgers auf, der in den 30er Jahren aufgewachsen war. Wie ging man damals eigentlich mit Energie um?

### »Ohne Fernseher, da würde ich sterben«

Die Ergebnisse aus diesen Forschungsgruppen wurden dann im Plenum vorgetragen. »Ohne Fernseher, da würde ich sterben«, rief das siebenjährige Mädchen spontan aus, als sie den Tagesablauf aus den 1930er Jahren hörte. Das gemeinsame Lachen, das diesem Ausruf folgte, machte deutlich, wie unterschiedlich die Lebenswelten der verschiedenen Generationen in ihrem Aufwachsen waren und sind. Immer wieder boten diese Austauschrunden die Möglichkeit, die unterschiedlichen Blickwinkel der Generationen zu erfahren.

Der nächste Tagesordnungspunkt war die Erkundung der örtlichen Biogasanlage. Betreiber und Bevölkerung schienen auf eine solche Gelegenheit gewartet zu haben: Der Betreiber hatte die Führung durch seine Anlage sorgfältig und ansprechend vorbereitet. Gerne wollte er seine Anlage seinen Mitbürgern vorstellen. Und die Bewohner waren sehr interessiert daran, einmal einen Einblick zu erhalten in eine Anlage, von der sie zwar wussten, dass es sie im Ort gibt, die sie aber gerne näher kennen und verstehen lernen wollten.

### Erzählcafé

Das Erzählcafé: Die wilde Günstz setzte den historischen Akzent des offenen sozialräumlichen Bildungsangebots. zehn Zeitzeugen aus Wiesenbach waren geladen, um die Geschichte und die Geschichten rund um das Wasser-

kraftwerk zu erzählen. In bewegenden Geschichten kam dabei auch zur Sprache, welchen Beitrag französische und osteuropäische Zwangsarbeiter zur Errichtung des Wasserkraftwerks leisteten. Auch ein Einblick in den Wandel der Jugendkulturen wurde deutlich, als erzählt wurde, welche beliebten Jugendtreff das Wasserkraftwerk und die dann entstehende Gastronomie waren. Die Hereinnahme der historischen Dimension in die Geschichte der Energiegewinnung in Wiesenbach zeigte die komplexen sozialen Zusammenhänge von technischen Innovationen und veröffentlichte gleichzeitig wichtige Aspekte der Ortsgeschichte für ein größeres Publikum.

### Samstag

Am Samstag stand die Erstellung einer Bürgerausstellung auf dem Programm. Die Gruppe der Teilnehmenden war etwas kleiner als in den vergangenen zwei Tagen. Aber immerhin 20 Personen unterschiedlichen Alters erstellte aus den Programmpunkten der letzten zwei Tage eine Ausstellung. Zu Beginn wurden in einer lockeren Redaktionskonferenz Fragen geklärt: Wer interessiert sich für welches Thema und übernimmt für diesen Bereich die Gestaltung einer Stellwand? Teilnehmer hatten in den letzten Tagen viele Fotos geschossen, es musste geklärt werden, wer die Bildauswahl übernimmt. Für die Kinder wurden entsprechende Aufgaben gefunden: Welche Kinder wollen durch Zeichnungen zur Ausstellung beitragen? Auch das Energiespiel wurde dokumentiert. Einige Jungen nagelten die Pappbilder mit den verschiedenen Energieformen auf Latten. Vom Wasserkraftwerk zum Vogelschutzgebiet, über die Biogasanlage hin zur Geschichte des Baus des Wasserkraftwerks, nicht zuletzt auch über die Energieforschungsgruppen: Die einzelnen Stationen der Aktionstage wurden auf Stellwänden dokumentiert. Informationen über die verschiedenen Zwangsarbeitergruppen wurden beigesteuert und weiteres Informationsmaterial über die verschiedenen Stationen wurde ansprechend eingearbeitet. Nach und nach entstand in konzentrierter Arbeit die Ausstellung.

Diese Arbeitsweise, die ruhiger war als die Aktionen der letzten Tage, befriedigte viele Teilnehmenden. Sie konnten dadurch die Erfahrungen der letzten Tage noch einmal vertiefen und erfuhr ihre Kompetenz in der Aufbereitung für ein breites Publikum. Gleichzeitig gelang es so, den Bildungsprozess für alle noch einmal zu repräsentieren.

### Sonntag

Bereits im Gottesdienst wurde auf die Ausstellung hingewiesen, die in der angrenzenden alten Schule stattfand. Eine Möglichkeit auch für diejenigen Bürger aus Wiesenbach, die nicht an den spannenden Tagen der Energiedetektive in Wiesenbach dabei sein konnten. 80 Gottesdienstbesucher fanden dann den Weg in die Ausstellung, die gleichzeitig den Abschluss der vier Tage darstellte.

### Bekanntes begreifen!

Auf die Frage, was denn das Interessanteste war an den vier Aktionstagen, die unter dem Titel »Energiedetektive in Wiesenbach« stattfanden, schrieb eine Teilnehmerin im Auswertungsbogen: »dass ich vieles Bekanntes erst wirklich verstehe«. Die konzeptionellen Grundlegungen zum Sozialraumbezug, zur Geh-Struktur und zum intergenerationellen Dialog ermöglichten damit den Teilnehmenden eine Erhellung der eigenen Lebenszusammenhänge, sowohl in horizontal-räumlicher, als auch in vertikal-zeitlicher Hinsicht.

### ANMERKUNG

- 1 Kolland, F.: Intergenerationelles Lernen. Zwischen Nähe und Distanz. In: Marburger Forum zur Gerontologie. In: Keil, S.; Brunner, T. (Hg.): Intergenerationelles Lernen. Eine Zielperspektive akademischer Seniorenbildung, Grafschaft 1998, S. 76.

Dr. Theresia Wintergerst ist freiberuflich als Projektleiterin für die KLB Bayern tätig.

Michael Sommer

# Die Suche nach dem Higgs

Wissenschaft im Fernsehen – Kulturfenster

»Bei der Wochenschau lernt man Witz. Bei Dragon Ball Z lernt man Kampftechniken. Bei Wer wird Millionär? lernt man antworten. Bei Was ist was TV lernt man über Vulkane, Dinosaurier oder über Piraten. Bei Galileo lernt man alles. Bei Schuh des Manitu lernt man die Verarschung von Winnetou. Bei Kochduell lernt man kochen. Bei Sonntag lacht lernt man Currywurst machen. Bei Traumhochzeit lernt man heiraten.«<sup>1</sup> Fernsehen ist eine unendliche Lernwelt, so sieht es jedenfalls der zehnjährige Robin in einem Schulaufsatz.

## Die größten Bagger

Filme über neue Entdeckungen, über Zusammenhänge und Hintergründe gehörten schon seit Beginn der Kinoära zum Repertoire der bewegten Bilder. Wunderbar ist die Wirkung solcher Sachfilme in dem Klassiker »Schützenfest« (1947) von Jacques Tati zu sehen. Françoise (Tati) ist Postbote und schaut einen Film über die amerikanische Post, die selbstverständlich hochmodern und rasend schnell arbeitet. Françoise lässt sich dadurch so gleich anregen und versucht, das Gesehene in seinem Dörfchen Folainville in die Tat umzusetzen, was ganz im Sinne des französischen Vaters der Comedy eindeutig misslingt und versöhnlich in der Rückkehr zum alten, gemütlichen Leben als radelnder Dorfpostbote endet. Was Françoise so begeisterte, ist dieser Typus des Technikfilms, der vor allem durch Superlative beeindrucken möchte und bis heute in der Wissenschaftsberichterstattung einen festen Platz hat. Der größte Bagger der Welt, Giganten der Meere, das höchste Hochhaus, der gefährlichste

Hurrikane – ein unerschöpfliches Reservoir von Themen, die besonders gerne heute in Spartenkanälen wie n-24 zu finden sind. Aufmerksamkeit wird durch einen Superlativ gewonnen, der quasi nach Erklärung verlangt. Bei dieser Art der Berichterstattung schwingt gerne eine Portion unkritische Technikbegeisterung mit. Ein Beispiel dafür ist die Ausstrahlung der Dokumentation im ZDF in der Reihe »Abenteuer Wissen« über »Das größte Experiment der Welt: CERN«. Der Beitrag über den Teilchenbeschleuniger ist erfüllt von Euphorie für den riesigen Ringkanal, durch den die Teilchen in ungeheurer Geschwindigkeit und mit wahnsinniger Temperatur hindurchrasen – alles auf der Suche nach dem »Higgs«. Eine nachvollziehbare Erklärung, was dieses Higgs eigentlich ist und welchen Vorteil seine Entdeckung für die Menschheit bringt, bleibt zwischen all den gigantischen Magneten und Röhren verborgen. Stattdessen wird – gruselig, gruselig – allen Ernstes die Gefahr diskutiert, dass Schwarze Löcher bei den Experimenten entstehen, die dann innerhalb der nächsten Jahre oder Jahrzehnte die Erde verschlingen könnten. Größenwahn mit Gruselfaktor, eine Darstellung, die so ganz und gar nichts mit dem wissenschaftlichen Alltag zu tun hat, bei der es im langwierigen Ringen um die Aufstellung und Widerlegung von Hypothesen ist. Aber dieses Hervorziehen des Spektakulären ist ein grundsätzliches Merkmal aller Medienberichterstattung über die Wissenschaft. Wer interessiert sich schon für den langweiligen Experimentieralltag zwischen Petrischale und Labormaus?

Eine zentrale Aufgabe des Journalismus ist es, die Wirklichkeit, ob in der

Form von Ereignissen oder Hintergrundverhalten, so darzustellen, dass sie von den Rezipienten wahrgenommen und bestenfalls behalten werden. Dabei bedient sich der Journalismus den Prinzipien der Selektion und Reduktion von Komplexität und lässt sich von grundlegenden Faktoren, wie etwa den Neuigkeitswert, die Aktualität, das Ausmaß und die Bedeutung, die Nähe usw. leiten. Ein jahrelanges Chemieexperiment erfüllt in der Regel diese Auswahl- und Darstellungskriterien nicht, der Teilchenbeschleuniger in der Schweiz oder die Suche nach Leben auf dem Mars umso mehr. Die medientypische Arbeitsweise mit ihrer Kurzzeitigkeit und ihrer Suche nach Aufmerksamkeit widerspricht so grundsätzlich den Prinzipien der Wissenschaft. Verzichtet man ganz auf mediengerechte Aufarbeitung, landet man schnell nicht auf dem Mars, sondern in einer trockenen Darstellungsform, die so manchem noch als langweilige Schulfunksendungen in Erinnerung ist.

## Ein Platz für Tiere

Eine Gattung des Wissenschaftsjournalismus mit großer Tradition ist die Tierdokumentation. Klassiker wie »Im Reich der Wilden Tiere« (1968-1971) oder »Abenteuer Wildnis« (1973-1975) waren ganz auf das Exotische ausgerichtet, während sich Bernhard Grzimeks »Ein Platz für Tiere«, das von 1956 bis 1980 ausgestrahlt wurde, auch mit hiesigen Tieren beschäftigte. Sein Dokumentarfilm »Serengeti darf nicht sterben« erhielt 1960 einen Oskar. Die Popularität seiner Filme und Serien liegt nicht am Spektakulären, sondern ganz im Gegenteil an

der präzisen und wissenschaftlich fundierten Darstellung gepaart mit der Authentizität des Grzimeks, der sich als Zoologe große Verdienste erworben hat.

Die neuesten Ausformungen der klassischen Tiersendung sind die modernen Zoo-Dokusoaps. Zoologische Themen (»Wie pflanzt sich ein Stachelschwein fort?«) werden sozusagen beiläufig vermittelt, während die Kamera Zoowärter bei ihrer täglichen Arbeit begleitet. Zoologische Inhalte werden dabei auf ein Minimum reduziert. Dieses Format setzt zum einen auf die Beliebtheit von Tieren und auf die Vertrautheit der immer wiederkehrenden Zootiere und -wärter. Der MDR begann mit »Elefant, Tiger & Co.« im April 2003 die Ära der Zoo-Dokusoap. Geplant waren zunächst elf Folgen, mittlerweile wurden allein in Leipzig 250 Sendungen gedreht. Knut, Flocke & Co gaben schließlich ihr Übriges, damit dieses Format weiter an Popularität gewonnen hat.

### Streifen in der Zahnpasta

Ein festen Platz im Deutschen Fernsehen haben Wissenschaftssendungen aller Art. So gibt es rund 49 Ausgaben verschiedener Wissenschaftsmagazine pro Woche, manche fast täglich wie »nano« seit 1999 auf 3sat, andere wie mareTV einmal pro Monat, wobei die Grenzen zwischen anderen Formaten wie etwa Reisemagazinen durchaus fließend sind. Der Klassiker der Wissenschaftssendung ist wohl die »Sendung mit der Maus«, die immer noch zahlreiche Erwachsene an die Bildschirme lockt – gerade, weil sie in ihren »Sachgeschichten« ganz grundlegend Zusammenhänge erklärt. Im März 1971 starteten im Westdeutschen Rundfunk die »Lach- und Sachgeschichten«, ein Jahr später schon umbenannt in die »Sendung mit der Maus«. Klassisch sind die Fragestellungen wie: »Wie kommen die Streifen in die Zahnpasta?«, die Macher wagen es auch – mit Erfolg – ganze Sendungen einem Thema zu widmen, etwa die Sendung zum Totensonntag 2004: »Wenn jemand stirbt ... – Abschied

von der Hülle.« Ganze Generationen haben Teile ihres Weltwissens aus diesen kleinen Sachgeschichten bezogen. Es gibt fast keinen Bereich, der nicht von Armin & Co aufgegriffen werden – bis hin zu Tabuthemen (»Wie warm ist ein Furz?«). Die Sequenzen sind so aufgebaut, dass sie den Sachverhalt zwar detailliert, aber grundlegend und verständlich mit Hilfe des Moderators Armin darstellen.

### Wohlgekämmt

Seit 1993 läuft im WDR Fernsehen wöchentlich das Wissenschaftsmagazin »Quarks & Co« mit Moderator Ranga Yogeshwar. 45 Minuten lang konzentriert sich Quarks & Co auf ein naturwissenschaftliches Thema, oft mit Bezug auf aktuellen Ereignissen, das aus verschiedensten, teils ungewöhnlichen Blickwinkeln beleuchtet wird. Ranga Yogeshwar ist mittlerweile zu einer Art Kultfigur des Wissenschaftsfernsehens geworden. Der Sohn eines indischen Vaters und einer luxemburgischen Mutter studierte Physik und hat anschließend u.a. im CERN-Institut gearbeitet (s.o.), wurde Journalist und war bis 2005 Leiter der Programmgruppe Wissenschaft Fernsehen beim WDR. Nach einer Elternzeit 2005–2006 arbeitet Yogeshwar weiterhin als Wissenschaftsjournalist beim WDR und ist daneben verstärkt auch freiberuflich tätig. Derzeit moderiert er

neben »Quarks & Co« (WDR), noch »Wissen vor 8« (ARD), »Wissenschaftsforum« (Phoenix), und »Die große Show der Naturwunder« (ARD). Der smart lächelnde Vorzeigemoderator (Markenzeichen: keine Krawatte und wohlgekämmt) ist sozusagen das positive Abbild des Lehrers, der mit seiner eigenen Begeisterung und Überzeugung seinen Schülern komplexe Zusammenhänge nahebringt. Sein Anliegen ist es, mehr als nur ein Bild der Wirklichkeit zu bieten, und stellt sich auf die sich ständig ändernden Techniken ein: »In seinen Anfängen war das Wissenschaftsfernsehen tatsächlich kaum mehr als die Visualisierung eines Vortrags, weil das junge Medium noch keine Erfahrung mit sich selbst hatte und sich deshalb dramaturgisch am Ideal des universitären Vortrags orientiert hat. Heute weist das Medium eine Eigendynamik auf, die einer so gearteten Wissensvermittlung gerade abträglich ist. Ich bin überzeugt, dass wir in zehn Jahren ein tief greifendes Rearrangement der Medienlandschaft vorfinden werden: Das Internet wird sehr viel intensiver als Distributionsweg genutzt werden und wir werden im Grunde genommen nur noch wenige kollektive Großprozesse erleben, die wir dann gemeinsam irgendwo teilen: die Fußball-WM oder Wetten, dass...?«<sup>2</sup>

Ein noch beliebteres Format ist die Wissensshow, die vor allem durch die



ZDF-Sendung »Abenteuer Wissen«

»Know-how-Show« mit Joachim Bublath Popularität erreichte. Da knallte und zischte es im munteren Wechsel während Bublath, ganz Chemielehrer, versuchte, die ausgelösten Phänomene zu erklären. Von 1986-1999 lief diese Show im ZDF. In die Fußstapfen dieses Klassikers ist die Sendung »Clever« (SAT1) getreten. Hier kommt der Chemielehrer in Gestalt von Wigald Boning und bekleidet mit weißem Kittel daher und stellt Fragen, zu denen Lösungen zur Auswahl stehen. Beispiel: »Wo explodiert Dynamit – auf dem Grill, in der Mikrowelle, im Backofen?«. Für Freunde leichter Unterhaltung ist wohl auch »Die große Show der Naturwunder« in der ARD gedacht, die Ranga Yogeshwar gemeinsam mit Frank Elsner moderiert. Die Wissenshäppchen verteilen sich hier noch großzügiger auf die Sendezeit als bei »Clever«.

## Bildung durch Unterhaltung

Wissenschaft auf allen Kanälen: Wer will, kann sich mühelos und ständig auf dem Laufenden halten, und das, obwohl Fernsehen primär ein Unterhaltungs- und kein Bildungsmedium ist. Entsprechend dieser Diktion stellt sich die Frage nach dem, was bleibt, anders in der strukturierten Bildungsarbeit wie in der Erwachsenenbildung. Fernsehen nutzt die Popularisierung, um die Aufmerksamkeit des Nutzers zu gewinnen. Die Chancen, dass das Gesehene tatsächlich richtig und dauerhaft im Gedächtnis bleibt, ist bei dem flüchtigen Medium Fernsehen allerdings nicht besonders hoch. Die Medienwirkungsforschung zeigt, dass etwa 25 Prozent der Inhalte von Nachrichtensendungen behalten werden. Keine grandiose Leistung, aber genug, um die Welt ein bisschen besser zu verstehen als zuvor.

## ANMERKUNGEN

- 1 Neuß, N.: »Ich hab mal was gelernt ...«. Was Kinder schreiben und erzählen, wenn es um das »Lernen beim Fernsehen« geht. In: *Television* 17/2004.
- 2 Aus einem Interview mit Ranga Yogeshwar, aus: Winfried Göpfert: »Wissenschaftsjournalismus«, 2006.

## INTERNETRECHERCHE

### Functional Food

Allergiker, Gestresste und Energiereduzierte, Frauen mit Falten, Sportler, Senioren und Alzheimer-Kranke: Aufgepasst! Jetzt gibt's Functional Food, d.h. High-Tech-Aufbau-Nahrung. Statt Äpfel und Karotten zu kauen, gibt's die Vitamine, Mineralstoffe und Spurenelemente in Form von Powerfood auf Niedrigkalorienbasis: [www.zeit.de/2006/46/E-Nestl?page=2](http://www.zeit.de/2006/46/E-Nestl?page=2). Nicht Kapseln, Tabletten, Dragees oder teure Nahrungsmittelergänzungen sind gemeint, sondern mit Zusätzen angereicherte Nahrungsmittel aus dem Supermarkt, der Apotheke, vom Bäcker oder Metzger. Vitamine in Bonbons, probiotischen Joghurts, Mettwurst, Suppen, im Brot, in Multivitaminensäften, angereicherten Müslis und Fitnessriegeln. In Frankreich gibt's angeblich bereits eine Hautstraffungs-Marmelade und in Japan, der Heimat von Functional Food, gibt es Kaugummis, die die Haut nach Rosen und Vanille duften lassen: [www.sueddeutsche.de/gesund/artikel/282/161836/2/](http://www.sueddeutsche.de/gesund/artikel/282/161836/2/).

Leider hinkt die Forschung wieder mal hinterher, denn was so gesund vermarktet wird, hat den Beweis noch nicht wirklich angetreten. Es fehlen Wirkungsstudien und Langzeituntersuchungen. [www.stud.uni-hannover.de/~hstueck/funcfood/inhalt/medi02.htm](http://www.stud.uni-hannover.de/~hstueck/funcfood/inhalt/medi02.htm) sowie [www.ta-swiss.ch/d/arch\\_erna\\_func.html](http://www.ta-swiss.ch/d/arch_erna_func.html). Nestlé, Großanbieter von Functional Food, hat's aber gecheckt. Bevor der Kunde wegen mangelnder Wirkungsstudien im Dunkeln sitzen bleibt, kann er jetzt dank der »Walk Dich fit«-Aktion des Konzerns selbst prüfen, ob und wie sich sein Wohlbefinden steigern lässt. Nestlés Wohlfühl-Offensive verfolgt eine Doppelstrategie: Der Kunde soll sich mit Nordic-Walking und gleichzeitigem täglichen Verzehr eines probiotischen Produkts fit, gesund und rundum wohl fühlen. Kauft man den LC1 8er-Pack, bekommt man sogar ein Gratis-Reflektorband, so dass man auch noch nachts walken und abendlich den Power-Joghurt schlürfen kann. Und die Großpackung hält dabei noch Walking-Tipps bereit. Also nichts wie ran! Für die Stöcke muss man leider selbst aufkom-

men: [www.gesund-vital-online.de/walk-dich-fit-mit-nestle-lc1,1142](http://www.gesund-vital-online.de/walk-dich-fit-mit-nestle-lc1,1142).

Was dann tatsächlich gewirkt hat, das Walken, der Functional-Joghurt oder die geschickte Kombination, das steht in den Sternen geschrieben. Modern ausgedrückt: Man muss von multifaktoriellen Wirkungen ausgehen.

Die Wirtschaft soll durch die in Europa neuartige Designerlinie kräftig angekurbelt werden. Bei Nestlé werden beispielsweise Gewinne bis zu 25 Prozent erwartet: [www.zeit.de/2006/46/E-Nestl?page=2](http://www.zeit.de/2006/46/E-Nestl?page=2). Dies ist sicherlich ein Grund, Functional Food als zukunftsträchtiges Marktsegment zu forcieren. In Niedersachsen gibt es deshalb bereits ein Kompetenzzentrum für Functional Food, das vom niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur zur Unterstützung mittelständischer Unternehmen gefördert wird: [www.functional-food.org/kpz-ff02.htm](http://www.functional-food.org/kpz-ff02.htm)

Beim Weitergooglen finde ich schließlich eine Seite über ein Radrennen quer durch die USA: Von 5000 km, Temperaturen von 0-50 Grad Celsius und ca. 980.000 Kurbelumdrehungen pro Radler ist die Rede. Um die Verdauung zu entlasten und um die Toilettengänge zu vereinfachen, sollten die Rennradler nur Flüssignahrung zu sich nehmen, sprich: Functional Food. Ergebnis: Spätestens nach 24 Stunden zeigten sich bei den Athleten Magen- und Darmprobleme. Das Produkt ist im wahrsten Sinne des Wortes durchgefallen. Ein Problem war auch, dass die Radler zu wenig tranken, wenn das Getränk nicht dem individuellen Geschmack behagte, und so kam es zu einem Flüssigkeits- und Nährstoffmangel! Aufgrund der Probleme musste auf normale Ernährung umgestellt werden: Risotto, Cordon-bleu, Fisch-Mac... Die Radler werden sich gefreut haben, aber den Functional-Food-Bastlern wird schon noch einiges einfallen, um die Geschmäcker zufriedenzustellen, und um die Extremradler wieder an das Powerfläschchen zu hängen. Schließlich geht es um mehr Treten und weniger Stuhlgang: [www.lebensmittel.ch/doc/doc\\_download.cfm?uuid=EB3F9F8914220A6314A768EB0A6F1D5A&&IRACER\\_AUTOLINK&&](http://www.lebensmittel.ch/doc/doc_download.cfm?uuid=EB3F9F8914220A6314A768EB0A6F1D5A&&IRACER_AUTOLINK&&)

Tja: Der Mensch ist, was er isst.

Tilly Miller

Anzeige



**WOCHENSCHAU  
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

## Gewalt- prävention

Achim Schröder,  
Helmolt Rademacher,  
Angela Merkle (Hrsg.)

### Handbuch Konflikt- und Gewalt- pädagogik

Verfahren für  
Schule und  
Jugendhilfe



Das Handbuch gibt einen umfassenden Überblick zum aktuellen Stand der Konflikt- und Gewaltpädagogik. Nach einführenden Beiträgen über Erscheinungsformen und Hintergründe jugendlicher Gewalt, stellen renommierte Autorinnen und Autoren „ihr“ pädagogisches Verfahren vor. Neben der wissenschaftlichen Begründung und dem methodischen Vorgehen werden die wichtigsten Evaluationsergebnisse erläutert und kritische Einwände reflektiert. Ein dritter Teil des Handbuchs ist übergreifenden Themen gewidmet, wie Gewaltprävention im europäischen Kontext und in der Entwicklungszusammenarbeit, Konfliktbearbeitung im Rahmen der politischen Bildung sowie Chancen durch Kooperation von Jugendhilfe und Schule.

ISBN 978-3-899744311-1, 280 S., € 26,80

Unter Mitarbeit von: Hermann Josef Abs, Marion Altenburg, Rolf-Dieter Baer, Helle Becker, Rüdiger Blumör, Heidrun Bründel, Anna Buhbe, Stephan Bundschuh, Hanns-Dietrich Dann, Regine Drewniak, Wolfgang Edelstein, Mario Erdheim, Rebecca Friedmann, Manfred Gerspach, Thomas Grüner, Winfried Humpert, Benno Hafenegger, Christa Kaletsch, Rainer Kilb, Jürgen Körner, Jörg Kowollik, Ulrich Lakemann, Ulrike Leonhardt, Angela Merkle, Gunter A. Pilz, Siegfried Preiser, Verena Priesnitz, Helmolt Rademacher, Stefan Rech, Annette Richter, Franz Josef Röhl, Uli Sann, Achim Schröder, Wilfried Schubarth, Reiner Steinweg, Ferdinand Sutterlüty, Bernd Wagner

[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

Adolf-Damaschke-Str. 10, 65 824 Schwalbach/Ts., Tel.: 06196 / 8 60 65,  
Fax: 06196 / 8 60 60, e-mail: info@wochenschau-verlag.de

## Neuerscheinungen zur Bildungsarbeit

Die Zeitschrift EB-Erwachsenenbildung wird in Zukunft eine Übersicht »Neuerscheinungen zur Bildungsarbeit« mit dem Schwerpunkt auf Weiterbildung/Erwachsenenbildung bringen. Die Übersicht soll in größeren Abständen erscheinen und nur Titel auflisten, die in EB noch nicht vorgestellt wurden. Ein Anspruch auf Vollständigkeit ist damit nicht verbunden. Die erste Übersicht wurde von Vinzenz Bosse erstellt.

### 1. Einführungen

Richard Bessoth, **Wirksame Weiterbildung – Eine Literaturrecherche**. Berlin (Cornelsen) 2007, 176 S.

Jochen Kade/Dieter Nittel/Wolfgang Seitter, **Einführung in die Erwachsenenbildung/Weiterbildung**. 2., überarb. Aufl., Stuttgart u.a. (Kohlhammer) 2007, 236 S.

### 2. Bildungsgeschichte

Nicole Hoffmann/Ullrich Amlung/Bettina Irina Reimers (Hg.), **Adolf Reichwein und Fritz Klatt – Ein Studien- und Quellenband zu Erwachsenenbildung und Reformpädagogik in der Weimarer Republik**. Weinheim u.a. (Juventa) 2008, 227 S.

Carsten Krinn, **Zwischen Emanzipation und Edukationismus – Anspruch und Wirklichkeit der Schulungsarbeit der Weimarer KPD**. Essen (Klartext) 2007, 660 S.

### 3. Erwachsenenbildung international

Michael Kuhn (Hg.), **New society models for a new millennium – The learning society in Europe and beyond**. New York u.a. (Peter Lang) 2007, XII, 636 S.

Peter Mayo, **Adult education in Malta**. Bonn (DVV) 2007, 76 S.  
André Schläfli/Irena Sgier, **Porträt Weiterbildung Schweiz**. Biel/efeld (wbv) 2008, 88 S.

Dave Vizard, **How to manage behaviour in further education**. London (Paul Chapman) 2007, 176 S.

### 4. Theoriediskussion

Alex Kurz, **Zeitgemäß Kirche denken – Analysen und Reflexionen zu einer postmodernen kirchlichen Erwachsenenbildung**. Stuttgart (Kohlhammer) 2007, 310 S.

Ingeborg Schüssler, **Nachhaltigkeit in der Weiterbildung – Theoretische und empirische Analysen zum nachhaltigen Lernen von Erwachsenen**. Baltmannsweiler (Schneider Verlag Hohengehnen) 2007, 368 S.

Martin Stauffer, **Pädagogik zwischen Idealisierung und Ignoranz – Eine Kritik der Theorie, Praxis und Rezeption Paul Freires**. Frankfurt am Main u.a. (Peter Lang) 2007, XIV, 265 S.

Yi-Tzu Lu, **Erkennen des Anderen als Aufgabe der Erwachsenenbildung**. Hamburg (Kovac) 2007, 270 S.

### 5. Aktuelle Entwicklungen

Helmut Bremer, **Soziale Milieus, Habitus und Lernen – Zur sozialen Selektivität des Bildungswesens am Beispiel der Weiterbildung**. Weinheim u.a. (Juventa) 2007, 307 S.

Timm C. Feld, **Volkshochschulen als »lernende Organisationen« – Entwicklung eines Anforderungsprofils unter Berücksichtigung theoretischer Ansätze organisationalen Lernens sowie einer innerorganisationalen und einer außerorganisationalen Per-**

spektive. Hamburg (Kovac) 2007, 358 S.

Marion Fleige, **Erwachsenenbildung in gesellschaftlichen Umbrüchen – Eine Institutionen- und Programmstudie am Beispiel der Berliner Evangelischen Akademie(n) 1987-2004.** Berlin (Humboldt-Univ.) 2007, 152 S.

Ulrike Höbarth, **Konstruktivistisches Lernen mit Moodle – Praktische Einsatzmöglichkeiten in Bildungsinstitutionen.** Boizenburg (Hülsbusch) 2007, 205 S.

Bernd Käßlinger, **Abschlüsse und Zertifikate in der Weiterbildung.** Bielefeld (wbv) 2007, 253 S.

Ferdinande Knabe (Hg.), **Wissenschaft und Praxis in der Alphabetisierung und Grundbildung.** Münster u.a. (Waxmann) 2007, 203 S.

Andreas Kruse (Hg.), **Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte – Multidisziplinäre Antworten auf Herausforderungen des demografischen Wandels.** Bielefeld (wbv) 2008, 248 S.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), **Qualifications systems bridges to lifelong learning.** Paris (OECD) 2007, 237 S.

Sebastian Wurm, **Informelles Lernen – Ein Überblick.** Hamburg (Diplomica) 2007, 87 S.

## 6. Berufliche Weiterbildung

Harry Neß/Stephanie Odenwald, **Generation abgeschoben – Warteschleifen und Endlosschleifen zwischen Bildung und Beschäftigung. Daten und Argumente zum Übergangssystem.** Bielefeld (wbv) 2007, 172 S.

Peter Streckeisen, **Die zwei Gesichter der Qualifikation – Eine Fallstudie zum Wandel von Industriearbeit.** Konstanz (UVK) 2008, 363 S.

## 7. Politische Bildung

Rolf Frankenberger/Siegfried Frech/Daniela Grimm (Hg.), **Politische Psychologie und politische Bildung.** Schwalbach/Ts. (Wochenschau) 2007, 479 S.

Heinrich Oberreuter (Hg.), **Politische Bildung im Wandel der Zeit – 50 Jahre Akademie für Politische Bildung.** München (Olzog) 2007, 544 S.

## 8. Medien

Jürgen Lauffer (Hg.), **Mediale Sozialisation und Bildung – Methoden und Konzepte medienpädagogischer Projekte.** Handbuch 2. Bielefeld (GMK) 2007, 264 S.

Winfried Marotzki/Friederike von Gross/Uwe Sander (Hg.), **Internet – Bildung – Gemeinschaft.** Wiesbaden (VS) 2008, 264 S.

## 9. Arbeitshilfen

Verena Buddenberg/Arnim Kaiser/Kerstin Hohenstein/Monika Uemminghaus/Cornelia Holzapfel (Hg.), **Kursplanung, Lerndiagnose und Lernerberatung – Handreichung für die Bildungspraxis.** Bielefeld (wbv) 2007, 258 S.

Peter Dürrschmidt/Joachim Koblitz/Marco Mencke u.a., **Methodensammlung für Trainer und Trainerinnen.** 3. Aufl., Bonn (Manager Seminare) 2007, 368 S.

Stefan Loibl, **Kompetenz: Weiterbildung – Ein Leitfaden für die Praxis.** Hamburg (Feldhaus) 2008, 138 S.

Sebastian Roth, **Krisen-Bildung – Aus- und Weiterbildung von KriseninterventionshelferInnen.** Hamburg (Kovac) 2008, 468 S.

Bernd Weidenmann, **Handbuch Active Training – Die besten Methoden für lebendige Seminare.** Unter Mitarbeit v. Frank Busch. 2. Aufl., Weinheim (Beltz) 2008, 328 S.

# Bildungsbericht 2008



## Die umfassende empirische Bestandsaufnahme des deutschen Bildungswesens

Der zweite nationale Bildungsbericht für Deutschland richtet sich an alle Akteure des Bildungswesens und bildungspolitisch Interessierte und bietet eine auf Indikatoren gestützte aktuelle Bestandsaufnahme des deutschen Bildungssystems.

Der Bericht enthält eine umfassende empirisch fundierte Gesamtschau aller Bereiche des Bildungssystems, von der frühkindlichen Betreuung und Erziehung über Schule, berufliche Bildung, Hochschule bis hin zur Weiterbildung und erlaubt eine differenzierte Einschätzung ihrer Qualität. Im Rahmen einer vertiefenden Analyse widmet er sich den Übergängen nach der Schule in Ausbildung, Studium und Arbeitsmarkt.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung im Auftrag der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung

## Bildung in Deutschland 2008

Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I

2008, 352 S.,  
39,90 € (D)/67,- SFr  
978-3-7639-3663-2  
Best.-Nr. 6001820a

[www.wbv.de](http://www.wbv.de)



W. Bertelsmann Verlag  
Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



## 10. Allgemeine pädagogische Debatte

Rolf Arnold, **Aberglaube Disziplin – Antworten der Pädagogik auf das »Lob der Disziplin«**. Heidelberg (Auer) 2007, 168 S.

Micha Brumlik (Hg.), **Vom Missbrauch der Disziplin – Die Antwort der Wissenschaft auf Bernhard Bueb**. Weinheim (Beltz) 2007, 246 S.

Wolfgang Frühwald, **Wieviel Wissen brauchen wir? Politik, Geld und Bildung**. Berlin (Universitäts-Presse) 2007, 367 S.

## Literatur zum Thema

### BUCHREIHE



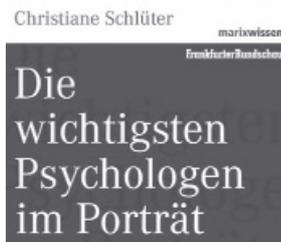
#### **Die wichtigsten Psychologen im Porträt**

2007, 234 S.

Anton Grabner-Haider

#### **Die wichtigsten Philosophen**

2006, 254 S.



Peter Paul Kaspar

#### **Die wichtigsten Musiker im Porträt**

2006, 256 S.

Michael Tilly

#### **Das Judentum**

2007, 224 S.

Marco Frenschkowski

#### **Heilige Schriften der Weltreligionen und religiösen Bewegungen**

2007, 255 S.

Alle: Wiesbaden (Marix), 5 €

Davon träumen (auch) ErwachsenenbildnerInnen bei ihren Veranstaltungen: ein Fach- oder Wissensgebiet kurz und knapp, eben »populär« zu präsentieren, aber dennoch instruktiv und anregend sowie neugierig machend »auf mehr«. Diese Erwartung weckt der erst 2004 gegründete Wiesbadener Marix-Verlag mit seiner Buchreihe »marixwissen«, für die die »Frankfurter Rundschau« mitverantwortlich zeichnet – und das zu einem erstaunlichen Preis pro handlichem Hardcover-Band mit Schutzumschlag. Zugegeben: Es war eine Zufallsentdeckung, in drei Stufen. Zuerst ein Band unterwegs in einer Buchhandlung, dadurch die Neugier auf die Reihe und schließlich auf den Verlag.

Die erste Entdeckung, der Band »Die wichtigsten Psychologen im Porträt«, jedenfalls entspricht der genannten Erwartung durchaus. Die promovierte Theologin und Journalistin Christiane Schlüter, selbst in psychotherapeutischer Ausbildung, stellt 54 Psychologen vor – von Max Wertheimer über Jean Piaget bis Paul Watzlawick. Es werden also nicht nur bekannte Begründer therapeutischer Schulen von tiefenpsychologisch bis systemisch (wie Sigmund Freud oder Carl R. Rogers und Virginia Satir) vorgestellt, sondern auch Sozial- oder Kognitionspsychologen und andere Fachrichtungen berücksichtigt. Die Autorin hat ein durchgängiges Gliederungsmuster: Zunächst in zwei, drei

Sätzen die Charakterisierung und Bedeutung der vorgestellten Person, dann folgen unter »Weg« biografische und für die Entwicklung des Ansatzes bedeutsame Angaben, bevor unter »Ideen« das Konzept vorgestellt wird. Unter »Seitenblick« (etwa auf andere Theorien), »Anekdote« oder »Übrigens« erfährt man abschließend bei vielen noch ein zusätzliches »Schmankerl«. So machte der Band neugierig auf die übrigen der Reihe. Im analogen und vorgängigen Band »Die wichtigsten Philosophen«, einem der meistverkauften der Reihe, werden, unterteilt in europäische und jüdische Kultur, insgesamt 70 Philosophen von Pythagoras über Voltaire bis Habermas und Rorty sowie von Philo von Alexandria bis Jaques Derrida auf meist drei bis vier Seiten dargestellt, unter Beteiligung von sechs Grazer Philosophenkollegen des Autors Anton Grabner-Haider – in einer interessanten Mischung von Lebens-, Ideen- und Wirkungsgeschichte. Persönlich hätte ich allerdings gut gefunden, wenn die ganze Reihe bei Porträts ein einheitliches Gliederungsmuster eingehalten hätte.

In diese Reihe gehört auch »Die wichtigsten Musiker im Porträt.« Der Wiener Künstlerseelsorger, Organist und Cembalist Peter Paul Kaspar stellt ein essayartiges Eingangskapitel voran: Musik der Gattungen, von der Sonate bis zum Oratorium, und schließt mit dem Kapitel Musik der Epochen, von der Renaissance bis zur Moderne. Dazwischen porträtiert er 100 Komponisten von Giovanni Pierluigi da Palestrina und Orlando di Lasso bis Leonard Bernstein und György Ligeti, meist auf nur ein bis zwei Seiten. Er hat eine klare Gliederung, die auch durch Schriftunterschiede deutlich gemacht ist: eine Gesamtschätzung des Musikers, eine biografisch-musikalische Skizze, eine musikhistorische Würdigung und zum Schluss Meilensteine, Ohrwürmer und/oder Legenden.

Nicht mehr um Personen-Porträts geht es bei »Das Judentum«. Der Mainzer Theologe und Judaistik-Hochschuldozent Michael Tilly hat seinen Band dreifach unterteilt. In der Geschichte des Judentums schlägt er den Bogen von Babylonien bis zur deutschen Gegenwart mit 102 jüdischen Gemeinden mit über 104.000 Mitgliedern (Zahlen des Zentralrats der Juden in Deutschland ohne liberale Gemeinden). Unter Dokumenten des Judentums stellt er u.a. die Tora und die Talmudim vor, aber ebenso Buber und Lévinas. Unter Lebensformen des Judentums erläutert er von der Beschneidung über den jüdischen Friedhof bis zu Speise- und Reinheitsgebote eine Reihe von Riten und Festen und den synagogalen Gottesdienst.

26 Heilige Schriften skizziert der Theologe und Religionswissenschaftler Marco Frenschkowski (»Heilige Schriften der Weltreligionen und religiösen Bewegungen«) – vom Alten Testament über Schriften des Konfuzianismus und der amerikanischen Indianer und das Buch Mormon bis zu neomagischen, neognostischen und esoterischen Religionsgemeinschaften. Den Darstellungen folgen jeweils ausgewählte Literaturhinweise. Vorangestellt ist ein erläuternder Abschnitt mit einer Arbeitsdefinition von »Heiliger Schrift« mit zwölf Kriterien. Diese neue Buchreihe steht für zweierlei: für das Bedürfnis nach »Kompaktwissen« im Buchformat, das sich mittlerweile in verschiedenen Buchreihen zeigt, und für eine mögliche Nachfrage nach solcher Information in der Erwachsenenbildung. Als Anregung dafür oder als Begleitlektüre eines Kurses lohnt es, sich diese gut gemachte und günstige Reihe anzusehen – von der es inzwischen über 30 Bände mit 350.000 verkauften Exemplaren gibt. Einer der jüngsten Bände geht über Religionsstifter.

Hartmut Heidenreich

## PILGERREISE

Hape Kerkeling

### Ich bin dann mal weg – Meine Reise auf dem Jakobsweg

59. Aufl., München (Piper) 2007, 346 S., 19,90 €

Religiöse Texte und Stoffe, welcher Herkunft auch immer, zeigen sich auflagenstark. Die Heilige Schrift, aus dem Grundtext übersetzt, ist im Brockhaus Verlag 1977 bereits in der 59. Auflage erschienen. Der historische Roman von Ken Follett »Die Säulen der Erde« wurde 2005 bei Bastei-Lübbe in der 59. Auflage vorgelegt (aktuell: 62. Auflage). Die Handlung spielt im Frühmittelalter und schildert den verzweifelten Kampf eines englischen Baumeisters, der gegen die Mächte des Bösen eine Kathedrale errichten will.

Hape Kerkelings Reisebuch »Ich bin dann mal weg« ist 2007 ebenfalls in der 59. Auflage bei Piper erschienen. Da stellt sich als Erstes die kritische Nachfrage ein, ob hier wieder einmal religiös-esoterischer Populismus die Auflagenzahlen in die Höhe schnellen lässt. Doch weit gefehlt! Das Reisetagebuch des Komödianten Kerkeling hält Stand – genauso, wie der Autor auf seinem schwierigen Pilgerweg standgehalten hat. Er beschreibt einen typischen inneren und äußeren Entwicklungsweg. Ein körperlicher Zusammenbruch wirft bei ihm grundsätzliche Fragen auf: Wer bin ich und wo ist Gott? Ein Buch über den Jakobsweg, das er in dieser Phase liest, leitet die Wende ein und er beschließt, den Weg auf seine Art und Weise zu gehen: einen Weg voller Schönheit und Hässlichkeit, von beinahe unüberwindlichen Hürden und Irrungen, einen Weg voller Ambivalenzen und Überraschungen, voller Freude und Schmerzen, Verrücktheiten und wunderbarer Freundschaften, einen harten, Kraft spendenden Weg und, wie mir scheint, einen ehrlich gegangenen Weg, der nicht durch Bestseller-Visionen verzerrt ist – einen Weg mit Ankunft.

Kerkelings schlichter Sprachstil vermag das, was ihn bewegt, authentisch auszudrücken: Alltägliches, Politisches wie Religiös-Philosophisches. Der Jakobsweg-Unerfahrene erfährt wissenswerte Details, um sich ein Bild vom Camino zu machen. Diejenigen, die schon gepilgert sind, können ihre eigenen Bilder und Erfahrungen abgleichen. Diejenigen, die in einer Lebenswende stehen, erhalten Impulse, um sich auf den Weg (welchen auch immer) zu wagen und sich zu wappnen, und diejenigen, die Kerkeling als Komiker-Promi verehren, erfahren eine ganze Menge über ihn. So bietet das Buch verschiedene Lesarten – und dies mag mit ein Grund für die hohe Auflagenzahl sein. Der Autor zeigt an wichtigen Stellen eine wohlthuende Diskretion und an anderer Stelle ungewöhnliche Offenheit. Die Schilderung der Freundschaft mit zwei Mitpilgerinnen ist ein Herzstück seines Reisetagebuches. Wer bin ich und wo ist Gott? Kerkeling hat für sich Antworten gefunden.

*Tilly Miller*

## POPULARMUSIK

Axel Honneth u.a. (Hg.)

### Bob Dylan – Ein Kongress

Frankfurt/M. (Suhrkamp) 2007, 346 S., 12 €

»The Times, they are a-changin'«: Jetzt hat es ihn erwischt. Sein ganzes Künstlerleben lang hat Bob Dylan Verstecken gespielt. Fans und Journalisten, Dylanologen und Preiskomitees und nicht zuletzt der Wissenschaft versuchte er sich zu entziehen. Es hinderte die Betroffenen nicht, ihn zum Objekt eines Star-

kults, eines Kunstmythos und mancher Preisverleihungen zu machen – angefangen von den Doktorwürden über den »Commandeur des Artes et des Lettres« bis zum Pulitzerpreis 2008, der nur noch durch den (schon länger erwarteten) Literaturnobelpreis zu toppen sein dürfte. Wen wundert es da, dass nach Musik- und Literaturwissenschaftlern, Soziologen und Religionspädagogen nun auch die Philosophen sich des Dichters annehmen – sauber dokumentiert im Band 2507 der Edition Suhrkamp.

Es ist schon eine Ironie des Schicksals, dass just an dem Ort, an dem Adorno seine Kritik der Massenkultur formulierte, mit einem 2006 von Axel Honneth u.a. veranstalteten Symposium gerade dem Aushängeschild der Popkultur gehuldigt wird. Und das, was in den 14 Beiträgen dieses Bandes und der dokumentierten Abschlussdiskussion zum Ausdruck kommt, ist in der Tat mehr Huldigung als kritische Auseinandersetzung. Nur bedingt gelingt der Versuch, die ambivalenten Verse und die Präsenz Dylans in das Korsett philosophischer Begrifflichkeit zu pressen. So wirkt der Versuch, Dylans veränderten Stimmeneinsatz auf »Nashville Skyline« philosophisch auszuloten, eher verstörend als erhellend.

Zu den gelungeneren Seiten gehört indes die Neubewertung der religiösen Anteile des Dylan'schen Oeuvres. Galten bisher die drei »christlichen Alben«, die Dylan zwischen 1979 und 1982 eingespielt hat, als Ausrutscher eines durch private Misserfolge aus der Bahn geworfenen politischen Songwriters, verschiebt sich nun der Erklärungsansatz eher im Sinne von Siegfried Schmidt-Joos, der schon in den 80er Jahren Dylans Konvention als »folgerichtige« Schlussfolgerung seiner lebenslangen Sinnsuche interpretiert hatte. Heinrich Deterings Beitrag macht plausibel, dass Dylans Religiosität, die sein gesamtes Werk durchzieht, heute als weit prägender für seine Dichtung eingestuft wird als sein oft in Anspruch genommenes politisches Bewusstsein. Dylan erscheint hier als Gottsucher zwischen jüdischen Wurzeln und christlicher Eschatologie, dessen Religiosität sich in Liedern ausdrückt, ohne in ihrer ganzen Dimension erschließbar zu werden.

Dem entspricht auch Rüdiger Dannemanns Beitrag zur philosophischen Dimension Dylan'scher Dichtung. »Freiheit, Gott und Zeit« macht er als zentrale Themen der Songs aus, darüber hinaus »Individualität, das Ego, das Ich«, das »nie zur Ruhe kommen« wird. Dabei wird Dylan mit einer ganzen Reihe philosophischer Strömungen in Verbindung gebracht, von Kant über Kierkegaard bis zu Derrida und selbst Lukács. Dass Dylan nur schwer zu fixieren ist, bleibt allgemeiner Tenor fast aller Beiträge, die in seinem Auftreten ein »Lehrstück der Ambivalenz« und »Verweigerung als List und Tücke« diagnostizieren.

Dass Dylan bewusst sein Privatleben von seinem künstlerischen Auftreten getrennt hat, ist seit Mitte der 60er Jahre Gemeinplatz in der (Pop-)Musikgeschichtsschreibung. Indes stellt sich dem Leser doch die Frage, ob nicht das Instrumentarium philosophischer Zugänge nur bedingt geeignet ist, Dichtung zu analysieren, und das, was hier Dylan zugesprochen wird, im Grunde generell für sprachliche Kunstwerke gilt. So wird denn auch derjenige, der nach literarischen Analysen Dylan'scher Poesie sucht, eher enttäuscht werden. Die Aufsätze des Bandes belegen direkt oder indirekt, dass jeder Versuch, Dylans habhaft zu werden, misslingen muss, und die Fragen, die auch die Philosophie angesichts der poetischen Leistung Dylans stellt, ihren Gegenstand nicht fassen. Aber hat uns Dylan dies nicht schon vor 46 Jahren prophezeit: »The answer, my friend, is blowin' in the Wind«?

*Peter Wirtz*

## ÄSTHETISCHE THEORIE

Karl Rosenkranz

### Ästhetik des Hässlichen

Hg. und mit einem Nachwort von Daniel Kliche. Stuttgart (Reclam) 2007, 496 S., 13,90 €

1853 veröffentlichte der Hegelianer und renommierte Hegel-Biograph Karl Rosenkranz seine »Ästhetik des Hässlichen«: kein Gegenentwurf zur idealistischen Ästhetik des Meisters, sondern gedacht als eine Art Nebenstück, das aber weit reichende Veränderungen im Kunstverständnis anzeigte. Daniel Kliche geht in seinem klugen Nachwort zur Neuauflage auf die zugrunde liegende gesellschaftliche Veränderung, die allgemeine Verhässlichung durch den Industriekapitalismus, ein und erinnert daran, dass nur vier Jahre später Baudelaires »Blumen des Bösen« erschienen, die mit ihrer Thematisierung des Dämonischen und Devianten die klassische Fixierung aufs Kunstschöne explizit beendeten. Und das hat ja stilbildend gewirkt! Wenn man die heutige Kunstproduktion – von Stephen King bis Elfriede Jelinek, von Free Jazz oder Noise Music bis zur Malerei der jungen und jüngsten Wilden – betrachtet, wirkt Rosenkranz' Schrift geradezu prophetisch, während Hegels Ästhetik wie ein Relikt aus einer versunkenen Welt erscheint.

Dabei hält sich Rosenkranz an die grundlegenden Bestimmungen Hegels, für den die Ästhetik selbstverständlich das »Reich des Schönen« ist. Auch bei Rosenkranz besitzt das Hässliche keine positive Existenzberechtigung; es ist nur im Übergang zur Komik zulässig, die das Un- oder Missgestaltete seiner Unwahrheit überführt und dem Gelächter preisgibt. Daneben nimmt Rosenkranz in Absetzung von der philosophischen Tradition kleinere Korrekturen bei der Einordnung des Erhabenen oder des Gefälligen vor – theoretische Fragen, die von heute aus gesehen eher akademisch verstaubt wirken. Wegweisend ist die Schrift aber noch in einer anderen Hinsicht. Den Schlusspunkt der Ästhetik des Hässlichen bildet die Karikatur. Sie ist das klassische Zerbild, das die Hässlichkeit auf die Spitze treibt, und hat so auch Eingang in Kants oder Hegels Kunstphilosophie gefunden. Daran knüpfen die Überlegungen von Rosenkranz an.

Er geht jedoch über die traditionellen Bestimmungen hinaus: Nicht das verzerrende, übertreibende, also letztlich satirische Abbild des menschlichen Treibens – das ex negativo wahre Schönheit ahnen lässt – ist für ihn entscheidend. Die höchste Form sieht Rosenkranz vielmehr in der »phantastischen Karikatur«. Als Beispiel dafür nennt er Rodolphe Töpffer, der heute weitgehend vergessen ist, der aber als Begründer der modernen Comic-Strip-Literatur, Jahrzehnte vor Wilhelm Busch, Furore machte. Einer seiner Bewunderer war übrigens Goethe, der den Schweizer Zeichenlehrer Töpffer dazu überredete, die für den Freundeskreis gezeichneten Bildergeschichten in den Druck zu geben. Goethe machte auch im Gespräch mit Eckermann geradezu prophetische Äußerungen, die auf die zukünftigen künstlerischen Möglichkeiten des Comics hinwiesen (vgl. »Comickeltüre« in EB 3/06).

Wie Goethe hat Rosenkranz das ästhetische Potenzial der Bildergeschichte erkannt. Doch der Weltgeist, von Weimarer Klassik und Hegelschule so eindringlich beschworen, brauchte noch 150 Jahre, bis er dem Künstler Chris Ware den Auftrag erteilte, mit »Jimmy Corrigan, the smartest kid on earth« das Potenzial auszuschöpfen und der Menschheit das entsprechende

Opus Magnum zu präsentieren: Ware zeigt hier, wie alles zur Ware wird, und veredelt die vollendete Hässlich- und Trostlosigkeit des Turbokapitalismus durch höchste Kunstfertigkeit. Vielleicht ist es aber ganz gut, dass Goethe das nicht mehr erlebt hat, sonst hätte er seinen Faust noch ins Altpapier gegeben...

js

## Aktuelle Fachliteratur



### WEITERBILDUNGSTRENDS

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE)

#### Trends der Weiterbildung – DIE Trendanalyse 2008

Bielefeld (wbv) 2008, 139 S., 34,90 €

Für den Mut und die umfangreiche Arbeit an der wohl längst überfälligen Vorlage einer Trendanalyse – in Abgrenzung zu einer eigenen Datenerhebung, einem Bericht, einem Stimmungsbarometer oder einer Prognose –, den Gesamtbereich »der institutionellen Weiterbildung in Deutschland« (12) betreffend, gebührt dem DIE allemal Anerkennung. Dies umso mehr, als sicherlich Praktiker mit ihren einschlägigen Kenntnissen, Politiker aufgrund politischer (nicht immer sorgsam reflektierter) Ziele und Strategien, Wirtschaftsverantwortliche mit Blick auf ihre effizienzorientierten Daten und nicht zuletzt die wissenschaftliche Garde der empirisch Forschenden hinsichtlich methodischer Details und im Grundsatz vieles in Frage stellen und kommentieren werden.

Für die Unsicherheit, sich auf diesem wackeligen und abschüssigen Boden zu positionieren, ist denn auch die Anlage des Buches ein Beleg – viel Vorsicht und Absicherungs-bemühen sind erkennbar, die angekündigte »referenzsensible« Betrachtungsweise (10) durchzieht die meisten Kapitel und drückt sich (leider zu oft) in den nicht nur sprachlich etwas blass formulierten Trends aus. In den einleitenden, notwendigen methodischen Klärungen werden die »Rahmenbedingungen« für die Weiterbildung gewagt knapp zusammengefasst. Zwar fehlen weder die »Globalisierung« (13) noch die demographische Entwicklung (14) noch der Nationale Qualifikationsrahmen oder das in NRW geförderte Bildungssparen und die Tarifpolitik (15), dafür aber eine Abgrenzung und Klärung des Bereichs der Weiterbildung, also des Bezugfeldes, zu dem die Trendaussagen gemacht werden.

Im Zentrum des Buches stehen 23 Trends – ergänzt, bestätigt, kommentiert mit viel interessantem Datenmaterial, das dem einleitend selbst gesetzten, aus pragmatischen Gründen jedoch gleich wieder relativierten Kriterium »Trend« = Entwicklung über zehn Jahre (7, 11) zwar nicht genügt, aber dennoch relevant erscheint. Die 23 Trendaussagen sind fünf Kapiteln zugeordnet: Weiterbildungsbeteiligung und Teilnahmestrukturen, Angebot, Personal, Einrichtungen und Finanzierung. Sie beziehen sich aber nur mit einem starken Drittel auf den Gesamtbereich der Weiterbildung, ansonsten gibt es Trendaussagen zu Segmentbereichen. Offensichtlich allein aufgrund der Datenlage überproportional stark bedient wird der VHS-Bereich mit gut

acht eigenen Trends, obwohl aus der Tabelle 21 (85) hervorgeht, dass die Einrichtungen der Volkshochschulen mit 5,3 % sogar weniger vertreten sind als die konfessionellen Einrichtungen (6,7 %). Weitere Trends werden zum SGB-III-Bereich und zur beruflichen Weiterbildung genannt.

Da das DIE in zwei Jahren bereits die nächste Trendanalyse vorlegen will, seien hier einige Anmerkungen gestattet:

- Die Lesefreundlichkeit ist verbesserungsfähig: Den 23 Trends wird zwar die Aufgabe zugewiesen, das Buch zu strukturieren. Dies tun sie aber keinesfalls, da sie in Größe und Erscheinungsbild völlig uneinheitlich daherkommen, teilweise eine ganze Seite einnehmen, teilweise aber auch unter einem größeren Trend versteckt werden (74). Und wenn die Einleitung sie als »grau unterlegt« (12) ankündigt, sollten sie nicht nur grau gerahmt sein. Für die Lesbarkeit wäre es eine große Hilfe, nachvollziehen zu können, auf welches Datenmaterial sich der Trend konkret bezieht. Dies gilt z.B. besonders für Trend 14 (74), aber auch für die Trends 15, 16, 18 oder bei Trend 9 (59), wo ein Trend für die berufliche Weiterbildung mit Daten aus »berufsrelevanten VHS-Kursen« gestützt wird. Die Unterscheidung zwischen Tabellen und Abbildungen ist ebenfalls nicht lesefreundlich gestaltet, zumal wenn Trendaussagen mit Verweisen nachvollzogen werden sollen. Und die Verweise sollten von Beginn an stimmen (siehe z.B. 27). Der Fließtext, aber auch die Anmerkungen sollten dringend vom ermüdenden Referieren ganzer Datenkolonnen befreit werden (siehe 57, FN 27).
- Auf die Widersprüchlichkeit von Trend 7 und Trend 21 sei hier extra hingewiesen: Bei Trend 7 wird der politisch gewollte (48) Rückgang der SGB-III-Maßnahmen mit einer gewagten und bagatellisierenden Diktion (»scheint die Talsohle durchschritten«) interpretiert. Bei Trend 21 wird im Zusammenhang mit dem SGB III die »stark rückläufige« Förderung als »dramatischer Rückgang« und als Einbruch (108) dargestellt.
- Ein Grundsatzproblem, dem sich das DIE allzu leicht entzieht, sei hier eigens thematisiert: Die Trendanalyse zieht Daten heran, um Entwicklungslinien der Weiterbildung »zu identifizieren und zu interpretieren«. Sie gibt aber weder »Empfehlungen« noch »Bewertungen« (7). Dieser Anspruch ist zu überdenken, gerade weil die Trendanalyse nicht »unpolitisch« ist. Sie zieht bei vielen Trendaussagen Daten heran, die auch aus diversen weiterbildungspolitischen Interessen heraus erfasst worden sind. Zudem ist die Definition des Untersuchungsfeldes »Weiterbildung« politisch hoch brisant und die politische Fehlinterpretation und -nutzung von unbewerteten Trendaussagen scheint mehr als nur möglich: Besonders im Falle des Länderbenchmarking zur Weiterbildung bietet das DIE brisante Daten wie etwa die Entwicklung der Relation von Landesförderung und Leistungsentwicklung. Die Intention des Autors, die »notwendige Bewertung den Adressaten des Berichts« zu überlassen, scheint aus erwachsenpädagogischer Perspektive fahrlässig. Diese Befürchtung belegt eindrucksvoll der abschließende Satz der Trendanalyse zur Finanzierung, wonach es »die Drittmittelfinanzierung der öffentlichen Hand im Unterschied zur institutionellen Sockelfinanzierung über die Zweitmittel (ermöglicht), eine zeitweise Finanzierung zur Durchsetzung spezifischer Interessen und Ziele (Hervorh. M.T.) zu etablieren« (116). Zudem scheint der Begriff der »Sockelfinanzierung« mit Bezug auf die Landesfinanzierung (109) mindestens irreführend.

- Der unverhältnismäßig hohe Anteil von Trendaussagen zu den Volkshochschulen wurde bereits erwähnt und ist mit dem Hinweis auf die exzellente Datenlage dort nicht wirklich befriedigend zu erklären. Es ist hoffentlich kein eigener Trend im DIE, die Volkshochschulen mit dem Weiterbildungsbereich, sei es auch nur mit dem öffentlich geförderten, gleichzusetzen, wie dies mindestens zweimal geschieht (76, FN 45; 109).

Insgesamt – so auch der Eindruck, den das zusammenfassende Kapitel 8 vermittelt – ist der Bereich der Weiterbildung, was die Entwicklung »relevanter Indikatoren« sowie erst recht verlässlicher und sinnvoller »Strukturierungen und Erhebungsverfahren« (212) betrifft, noch längst nicht angemessen aufgearbeitet. Das Buch ist daher ein unverzichtbarer und wertvoller Schritt, diese Aufgaben anzugehen und nachzuholen.

Markus Tolksdorf

## BILDUNGSTHEORIE

Ludwig A. Pongratz

### Untiefen im Mainstream – Zur Kritik konstruktivistisch-systemtheoretischer Pädagogik

Wetzlar (Büchse der Pandora) 2005, 203 S., 18 €

Das Buch von Ludwig A. Pongratz, Professor für Allgemeine Pädagogik und Erwachsenenbildung an der Technischen Universität Darmstadt, passt zum Jahr 2008 mit seinen zahlreichen Rückblicken auf »68«. Es handelt von der Verdrängung einer kritischen Bildungstheorie, für die einst die Namen Adorno oder Heydorn standen, durch den pädagogischen Mainstream, dessen Untiefen es auf den Grund gehen will: Es zeigt sowohl die Seichtheit einer Pädagogik, die unter der Devise »Pragmatisch, praktisch, gut« den Ballast kritischer Gesellschaftstheorie über Bord wirft, als auch die intellektuellen Sackgassen eines solchen Bemühens um stromlinienförmige Funktionalität. Leichte Lektüre wird damit nicht geboten; das verhindern schon die verschlungenen Gedankengänge von konstruktivistischer Erkenntniskritik und Systemtheorie, die den Hauptgegenstand des Buches bilden. Doch wird der Leser dafür, so er es mag, durch eine literarische Aufbereitung der Kontroverse entschädigt.

Erstens Konstruktivismus. Er bestreitet die Erkennbarkeit der objektiven Realität und geht stattdessen von Wirklichkeitsfiktionen aus, wobei er sich nicht mit der Neuauflage philosophischer Gemeinplätze begnügt, sondern den Anschluss an die moderne empirische Wissenschaft, speziell an die Neurobiologie, sucht. Deren Erkenntnisse über die Funktionsweise des Gehirns werden für das Unerkennbarkeitstheorem verwertet. Das Verfahren, »biologische oder neurophysiologische Forschungsergebnisse philosophisch gleichsam 'hochzutransformieren' (64), führt dann zu den bekannten Widersprüchen: Der Konstruktivist entdeckt die Konstitutionsprinzipien der Wirklichkeit, die Abgeschlossenheit von »Ding an sich« und »Gehirn an sich«; aufgrund dieser tiefen Einblicke erlässt er Vorschriften für alle anderen, die sich als geschlossene Erkenntnisssysteme keine Illusionen über Korrespondenzen zur Außenwelt machen sollen. Dass das widersprüchlich ist, lässt diese wissenschaftstheoretische Schule kalt; man schreibt einfach ins Vorwort einschlägiger Arbeiten, hier bewege sich das Denken im Rahmen bestimmter Paradoxien...

Zweitens Systemtheorie. Deren Vertreter haben sich entschieden, alle denkbaren Gegenstände jeweils als System zu be-

trachten und dabei speziell mit früheren kritischen Überlegungen zum Verhältnis von Individuum und Gesellschaft, zu Interessengegensätzen oder Systemveränderung Schluss zu machen. Nicht nur inhaltlich gibt es eine Übereinstimmung mit dem Konstruktivismus – die Systeme sind selbstorganisierend, selbstschöpfend, autopoietisch, also abgeschlossen von der Außenwelt –, sondern auch formal, indem die Theorie dekretiert, wie man die Welt zu sehen hat, nämlich allein aus dem Blickwinkel von Kommunikationsprozessen, die nichts anderes im Sinn haben, als einen Systemzusammenhang herzustellen und aufrechtzuerhalten. Und dass die Gesellschaft zusammenhält, soll man dankbar anerkennen, ohne groß nach dem Warum und Wozu zu fragen. Pongratz unterzieht diese Positionen einer minutiösen Grundlagenkritik, danach erfolgt im letzten Drittel des Buches die konkrete Auseinandersetzung mit der Mainstream-Pädagogik.

Sie wird vom Autor als Light-Version der beschriebenen Wissenschaftsmoden gefasst. Der radikale Konstruktivismus erscheine in abgemilderter Form, es werde Verschiedenes integriert, aber eine für den Praktiker eindeutig handhabbare Innovation bei Bildung, Lehren und Lernen komme nicht zustande: »Klar umrissen erscheint allenfalls der Gegner, gegen den konstruktivistische Pädagogen zu Felde ziehen: nämlich die ‚Instruktionsdidaktik‘ mitsamt ihrem Anspruch, Lehr-Lern-Prozesse auf ‚lineare Gewissheitsstrukturen‘ gründen zu können.« (121) Damit sei auch das erledigt, was früher einmal als Theorie-Praxis-Verhältnis bekannt war: »Von Theorien wird lediglich erwartet, die Findigkeit des Praktikers zu erhöhen, auch in kontingenten Situationen noch ans Ziel zu kommen.« (122) Der Pädagoge wird also vor allem mit der Konstruktion eines Feindbildes bedient, ansonsten »geht es weniger um eine innovative Praxis als um ein ‚reframing‘ (teils bekannter, teils neuer) theoretischer Versatzstücke« (123), wobei das betreffende Wissenschaftsmarketing nicht darauf verzichte, »die Aura einer neuen Freiheits- und Reformpädagogik« (123) zu verbreiten. Letztendlich läuft das Programm der konstruktivistisch-systemtheoretischen Pädagogik auf den neuen kategorischen Imperativ hinaus: »Akzeptiere die immanente Verfasstheit der modernen Welt. Nimm sie, wie sie ist: komplex, paradox, unübersichtlich.« (179) So jedenfalls lautet die Dechiffrierung der pädagogischen Verheißungen, die Pongratz' Schrift in ihrer detaillierten Durcharbeitung durch den neuesten Zeitgeist vornimmt. Alles in allem, eine fulminante Streitschrift!

js

### BILDUNGSPOLITIK

Horst Bethge u.a. (Hg.)

#### **PISA-Schock: Was sagt Die Linke?**

Hamburg (VSA) 2008, 244 S., 16,80 €

Ja, was sagt eigentlich Die Linke, also die neu formierte Linkspartei, die im November 2007 ihren ersten bildungspolitischen Kongress abgehalten hat? Sie bringt im Grunde (vgl. »Schlagworte der Weiterbildung« in EB 1/08) einen Einspruch gegen die Ökonomisierung und »Verbetriebswirtschaftlichung« von Bildung vor, der einen breiten Konsens von Praktikern und Theoretikern der Bildungsarbeit quer durch politische Lager und pädagogische Sektoren formuliert. Mit den Worten von Professor Armin Bernhard, Universität Duisburg-Essen, der zum angezeigten Band den bildungstheoretischen Hauptaufsatz beige-steuert hat: Es geht um den Widerstand gegen einen neoli-

beralen Prozess hin »zu einer paradigmatischen ideologischen Umformulierung der ‚Bildungsidee‘«. Bildung werde heute »zunehmend auf den Aspekt wirtschaftlicher Wertschöpfung fixiert... Dass Bildung in einem Zusammenhang mit einer vernünftigen Subjektentwicklung steht, gilt fast schon als antiquierte Vorstellung.«

Der Kongress, auf den der Sammelband zurückgeht, zielte bewusst auf Offenheit und Breite der Diskussion und verstand sich nicht im engeren Sinne als Parteiveranstaltung. Wie seinerzeit die Grünen versucht die Linke heute einer verbreiteten gesellschaftlichen Unzufriedenheit zur Artikulation zu verhelfen. Das geht natürlich auf Kosten einer bildungspolitischen Kohärenz, doch ist es damit gelungen, eine Kritikposition, wie sie gerade auch von den Lehrkräften und ihren Verbänden geäußert wird, nachdrücklich zu begründen und speziell dem Vorwurf des »Neoliberalismus« Kontur zu verleihen – statt ihn, was häufiger geschieht, als Schlagwort in die politische Debatte zu werfen. Dieser Vorwurf, der auf den hegemonialen Trend der Privatisierung, Liberalisierung und Deregulierung zielt, kann ja sinnvollerweise am Bildungswesen festgemacht werden, während er sonst leicht absurd wirkt: Was soll es leisten, der Marktwirtschaft vorzuwerfen, dass sie den Markt zum leitenden Prinzip macht?

Der Band von Bethge und Co. trägt Grundsatzpositionen der Linkspartei, der Gewerkschaften, der kritischen Wissenschaft vor, wobei sich die Konkretisierungen vor allem auf Schule, Hochschule und Public-Private-Partnership (Bertelsmann Stiftung etc.) beziehen. Fragen der Weiterbildung und Erwachsenenbildung wurden zwar beim Kongress diskutiert, haben aber nicht als eigenständige Diskussionsbeiträge Eingang in die Publikation gefunden. Ulrike Zerhau, Bildungsreferentin bei Verdi und stellvertretende Bundesvorsitzende der Linken, nennt in ihrem Beitrag allgemeine Punkte zu »Erhalt und Ausbau der Erwachsenenbildung«. Der GEW-Bundesvorsitzende Ulrich Thöne trägt die gewerkschaftliche Kritik am Bildungsmarkt vor. Auch der Aufsatz von Bernhard spricht erwachsenenpädagogische Fragen an (Entschleunigung etc.). Interessant ist das Buch für die außerschulische Szene vor allem wegen seiner grundsätzlichen Anmerkungen zum bildungspolitischen Zeitgeist. Es präsentiert, wie die Herausgeber formulieren, »gedanklichen Rohstoff«, der sich, im Stil des herrschenden Ökonomismus gesprochen, sicherlich für die Herstellung vorzeigbarer Produkte verwerten lässt.

js

### BILDUNGSGESCHICHTE

Paul Ciupke/Klaus Heuer/Franz-Josef Jelic/  
Justus H. Ulbricht (Hg.)

#### **»Die Erziehung zum deutschen Menschen« – Völkische und nationalkonservative Erwachsenenbildung in der Weimarer Republik**

Essen (Klartext) 2007, 298 S., 29,90 €

Mit der »Erziehung zum deutschen Menschen« liegt ein brauchbarer Sammelband zur Geschichte der deutschen Erwachsenenbildung vor, der sich von der gängigen Geschichtsschreibung zur Profession durch die Auswahl des historischen Gegenstandes deutlich unterscheidet. Beschäftigt sich die Historiographie der Erwachsenenbildung sonst meist mit normativ akzeptablen Traditionslinien, also positiven Beispielen der Weiterbildungsgeschichte, so schließt das Kompendium von Paul

Ciupke und seinen Kollegen aus der erwachsenenpädagogischen Theorie und Praxis eine wichtige Lücke, indem es auf die »Volksbildung« des Kaiserreiches und der Weimarer Republik eingeht.

Hervorgegangen aus einer Tagung des Bildungswerks der Humanistischen Union und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) bietet die Anthologie im ersten Teil neben einer Bestimmung des Forschungsgegenstandes einen Überblick über die vielfältigen Strömungen der damaligen Volks- respektive Erwachsenenbildung. Dem schließt sich eine kritische Würdigung bzw. Diskussion des Terminus »völkisch« an, ohne den die damalige »Volksbildung« als Sehnsucht nach dem großen Ganzen nicht zu haben war. Resultat ist ein Plädoyer für ein engeres und kritischeres Verständnis des Völkischen in der nationalen Bildungsarbeit.

Gegenstand des zweiten Teils sind die Institutionen und Protagonisten der nationalkonservativen Volksbildung, also das Spektrum der deutsch-nationalen Schulen und Bildungsstätten. Diesem schließt sich ein dritter Teil zur Geschichte von Konzepten und Akteuren der völkischen Bildung in der Weimarer Republik an. Der vierte Teil bietet zum Abschluss einen Überblick über die ideologische Richtung der christlich-konservativen Volksbildung samt ausgewählten Einrichtungen, darunter etwa zur »Dorfkirchenbewegung« von Hans von Lüpke. Ein Aufsatz dokumentiert den Weg der christlich-nationalen Bauernschule Neudietendorf zur nationalsozialistischen Eliteschule.

Der Sammelband ist eine gelungene Handreichung für all jene, die sich mit einem dunklen Kapitel der Erwachsenenbildungsgeschichte, nämlich mit den antimodernen, antidemokratischen und völkischen Tendenzen der Volksbildung in der Weimarer Republik, befassen wollen. Außerdem bietet der Sammelband einen Überblick über die wichtige Rolle der politischen Bildung in der politischen Krisenbewältigung der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg bzw. bei dem Erfolg der Ideologie von der Notwendigkeit einer nationalen Erneuerung.

Vinzenz Bosse

## NATIONALE IDENTITÄT

Klaus Ahlheim/Bardo Heger

### **Nation und Exklusion – Der Stolz der Deutschen und seine Nebenwirkungen**

Schwalbach/Ts. (Wochenschau) 2008, 124 S., 12,80 €

»Kosmopolitisierung« hieß das zentrale Stichwort einer Fachtagung vom März 2008 zum Leitbild Weltbürger in der politischen Bildung, veranstaltet von Haus am Maiberg, Heppenheim, der Akademie für politische und soziale Bildung in der Diözese Mainz (siehe »Bildung heute« in EB 4/07). Akademiedirektor Benedikt Widmaier, der die Tagung zusammen mit Fachleuten und Fachorganisationen der Bildungsarbeit konzipiert hatte, vertritt die These, dass mit dem kosmopolitischen Thema eine der entscheidenden Herausforderungen für die Weiterentwicklung der politischen Bildungsarbeit benannt ist. Eine empirische Bestätigung dafür liefert jetzt die aktuelle Studie der Erziehungswissenschaftler Klaus Ahlheim und Bardo Heger.

Die Studie setzt einen Schritt zuvor an. Sie fragt nach dem Charakter und den Leistungen der nationalen Orientierung, die bislang – und wohl bis auf Weiteres, wie auch der kosmopolitischen Debatte bewusst ist – die entscheidende politische Bezugsgröße darstellt. Sie zeigt, dass dem verbreiteten pädagogischen Stufen-

modell, das Nation, Europa und Globalität als ergänzende Größen aufeinander beziehen will, eine idealistische Vorstellung zugrunde liegt – nämlich ein Ideal von der versöhnlichen Rolle nationaler Identitätsbildung in Zeiten eines weltpolitisch und weltwirtschaftlich zugespitzten Globalisierungsprozesses mit seinen wenigen Gewinnern und vielen Verlierern.

Dass die Realität anders aussieht und dass somit auch die Thesen von einem neuen, harmlosen, weltoffenen Nationalismus, der als deutsche Normalität spätestens seit dem Fußballsommer 2006 um sich greifen soll, haltlos sind, legen Ahlheim und Heger an einer ausführlichen Interpretation des empirischen Materials dar, das mit der »Allgemeinen Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften« (ALLBUS) zur Verfügung steht. Diese Aufbereitung der Empirie hat – gerade auch im Unterschied zu dem wissenschaftlich hochstilisierten Erhebungsprojekt der Jahrbuchreihe »Deutsche Zustände« (vgl. EB 1/07) – den Vorzug, dass sie für den Laien lesbar, in der Anlage transparent und auf eine klare Fragestellung hin bezogen bleibt.

Zentrales Ergebnis der Analyse ist, dass sich die beliebte Aufspaltung der nationalen Orientierung in ein versöhnliches patriotisches Wir-Gefühl und eine ausgrenzende, abwertende Haltung empirisch nicht bestätigen lässt: »Die Betonung des Nationalen, die Überbetonung zumal, ist ohne Exklusion, ohne Ausschluss der Anderen, ohne Ausschluss auch der unbequemen Vergangenheit nicht zu haben.« Mit dem Vergangenheitsaspekt ist die deutsche Sondersituation angesprochen, in der sich, trotz offizieller Bekundung einer singulären nationalen Schuld, eine Schlussstrichmentalität und eine solide antisemitische Tendenz breitmachen. Die Autoren zeigen aber auch, ohne dies als entschuldigende Relativierung gelten zu lassen, dass sich Deutschland bestens in einen gesamteuropäischen Trend einfügt, »denn das geeinte Europa ist – paradox genug – ein Europa der Nationalismen.«

Die komprimierte Studie vom Ahlheim/Heger ist ein alarmierendes Dokument und zweifellos eine der wichtigsten Veröffentlichungen für eine zukunftsorientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung. Ihr Vorzug besteht auch darin, dass sie an die Diskussionen der außerschulischen Bildung anknüpft und zahlreiche Hinweise zur Erklärung rassistischer, nationalistischer und neofaschistischer Einstellungen sowie zur Kritik verbreiteter Verharmlosungen und Vernebelungen gibt. Schwerpunkt der Publikation ist und bleibt jedoch die Bestandsaufnahme der deutschen (und europäischen) Realität, die der pädagogischen Debatte um neue Leitbilder und neue Orientierungen vorgeordnet ist.

js

## RECHTSEXTREMISMUS

Josef Held u.a.

### **Rechtsextremismus und sein Umfeld – Eine Regionalstudie**

Hamburg (VSA) 2008, 190 S., 14,80 €

Professor Josef Held vom erziehungswissenschaftlichen Institut der Universität Tübingen hat zusammen mit einer Forschungsgruppe eine Studie vorgelegt, die den Trend der neueren empirischen Erhebungen bestätigt (siehe die Rezension zu Ahlheim/Heger). Demnach ist der Rechtsextremismus Teil der politischen Kultur in Deutschland; mit seinen nationalistischen und rassistischen Vorstellungen unterscheidet er sich nicht wesentlich von dem, was in der »Mitte der Gesellschaft« gilt; der Übergang von der Mitte zum rechten Rand zeichnet sich nur durch ein spezifi-

sches Aktionspotenzial aus, man könnte auch sagen: durch die Zivilcourage, mit der sich aufrechte Rechte die Sprüche der Stammtischbrüder zu eigen machen. Die Studie stützt sich auf eine Erhebung im Rems-Murr-Kreis, einem Landkreis der Stuttgarter Region, der in den letzten Jahren mit rechtsextremen Aktivitäten für Schlagzeilen sorgte.

Im Fazit der Analyse heißt es: »Unsere Untersuchung weist auf, dass die politische Kultur durch eine rechtsgerichtete Stimmung geprägt ist. Rechtsorientierte Akteure können sich durch ihre Umgebung eher anerkannt fühlen und sie sind offenbar gut in ihr Gemeinwesen integriert.« (165) Interessant ist auch, dass die sozialpädagogischen Interpretationen von Heitmeyer und Co. (vgl. die Rezension des Jahrbuchs »Deutsche Zustände« in EB 1/07), die den Rechtsextremismus als ein Problem orientierungsloser Jugendlicher verstehen, nicht greifen: »Nichts deutet darauf hin, dass die Basis für Rechtsextremismus und rechte Orientierungen ein Desintegrationsproblem sein könnte. Verunsicherung, Orientierungslosigkeit, sich auflösende soziale Strukturen scheinen hier keine Basis für rechte Orientierungen zu bilden.« (165) Umso erstaunlicher ist es, dass die Publikation bei ihren »Folgerungen für die Praxis« wieder voll auf den sozialpädagogischen Ansatz der Stabilisierung desintegrierter Jugendlicher setzt.

So wird als Erstes die »akzeptierende Jugendarbeit«, über die es in den letzten Jahren diverse Debatten gab und die von ihrem Urheber dann aus dem Verkehr gezogen (und durch einen »gerechtigkeitsorientierten« Ansatz ersetzt) wurde, als praktische Maßnahme empfohlen. Dazu passt, dass das gescheiterte Aktionsprogramm gegen Aggression und Gewalt der frühen 90er Jahre von Held u.a. als interessante politische Intervention bewertet wird. Daneben gibt es dann Vorschläge für erlebnispädagogische Maßnahmen oder interkulturelle Begegnungen sowie viele Ideen zur (polizeilichen) Prävention und Repression. Als wichtiger Ansatz wird auch wieder die Zivilcourage aufgeführt. Diese Tugend ist pädagogisch aber nur bedingt brauchbar, denn sie blendet das Politische zugunsten der Charakterfrage couragiert Handelnder aus; zudem ist fraglich, wie diese Haltung in einer politischen Kultur entstehen soll, die sich vom rechten Rand kaum unterscheidet – möglich würde sie doch nur dadurch, dass man entsprechende Bildungsanstrengungen vorschaltet.

In dem Maßnahmen-Katalog folgen dann doch noch ein paar Bemerkungen zur politischen Bildungsarbeit. Problematisch ist hier, dass vor allem auf die Informationsmaterialien der Bundeszentrale und nicht auf die Trägerszene mit ihrem breiten Angebot Bezug genommen wird und dass sofort eine Verbindung zu Geschichtsprojekten und Erinnerungsarbeit hergestellt wird. Die historische Bildung sollte man aber nicht mit der aktuellen Interventionsaufgabe überfrachten, auch ist diese Aufgabe gerade nicht mit einem Rekurs auf das Dritte Reich zu erledigen. Vielmehr existiert heute eine modernisierte neofaschistische oder rechtspopulistische Szene, wie Glaser/Pfeiffer in ihrem Sammelband »Erlebnisswelt Rechtsextremismus« dargelegt haben (vgl. die Vorstellung in EB 1/08). Dort schrieb auch Klaus-Peter Hufer, dass sich die Erwachsenenbildung des Themas in Zukunft stärker annehmen müsse. Dass es hier um eine genuine Bildungsaufgabe jenseits von Jugend- und Sozialarbeit geht, hat sich aber, allem Anschein nach, immer noch nicht herumgesprochen.

js

## EUROPA

Jürgen Habermas

### Ach, Europa – Kleine Politische Schriften XI

Frankfurt/M. (Suhrkamp) 2008, 192 S., 9 €

Dass »die Zukunft Europas« (85) zur Resignation verleitet, der »heute nur noch der seufzende Ton« (7) bleibt, verdankt sich einzig dem patriotischen Kummer darüber, dass »das anspruchsvolle Projekt der Vereinigten Staaten von Europa« (98) nicht zustande kommt und den Dienst an der je eigenen Nation leistet, für den es vorgesehen und entworfen ist. Angesichts einer Weltordnung, in der »die rücksichtslose Verfolgung nationaler Interessen« (109) herrscht, empfiehlt ein sich für den Erfolg des Nationalinteresses, des *Sacro Egoismo*, verantwortlich Fühlender die Radikalisierung des *status naturalis* (Kant), also einer Weltordnung, in der mehr denn je und ausnahmslos gilt: »Die Verhandlungsmacht und das Drohpotential einzelner Staaten sind unzureichend, wenn es um die innovative Gestaltung einer internationalen Ordnung geht« (114). Die »innovative Gestaltung« des *status naturalis* besteht für Habermas, ganz im Einklang mit den »politischen Eliten« (97), in der Effektivierung der eigenen, nur einzelstaatlichen »Drohpotentiale« durch Bündelung und Zusammenlegung, denn es »haben die Nationalstaaten allein kaum noch eine Chance, je für sich auf das weltpolitische Geschehen Einfluss zu nehmen. Eigene Interessen können sie nur noch im Konzert angemessen wahrnehmen.« (110)

Die seit dem Schäuble/Lamers-Papier von 1994 kursierende, von Joschka Fischer in seiner Humboldt-Rede 2000 explizit aufgeworfene, vorgeblich »ungelöste Frage der finalité« (105), des »Worumwillen der europäischen Einigung« (85), ist aber spätestens seit den Römischen Verträgen keine Frage mehr, die irgendeiner Klärung bedürfte. Vielmehr beantwortet sie Habermas ebenso unzweideutig wie die jeweilige nationalstaatliche »Elite«: Wo das einzelne nationale Droh- und Gewaltpotenzial als Grundlage einer globalfähigen, weltpolitisch relevanten Verhandlungsmacht nicht hinreicht, den *status naturalis* ökonomisch, geopolitisch und -strategisch zugunsten des eigenen Gemeinwohls, des *Sacro Egoismo* und seiner Interessendurchsetzung, erfolgreich zu wenden und zu benützen, da stellt sich beim patriotischen Gemüt ein Missbehagen ein und der Wunsch, »das bestehende Missverhältnis zwischen ökonomischem und weltpolitischem Gewicht zu verringern« (101). Selbstredend beinhaltet das milde »weltpolitische Gewicht« so bemerkenswerte Faktizitäten wie »das elementare (!) Recht, über Krieg und Frieden zu entscheiden« (111), und »auch deshalb braucht die Europäische Union eigene Streitkräfte« (86). Auf diese Weise, mit den entsprechenden Gewalt- und Vernichtungsmitteln ausgestattet, kann das beschränkte Gewicht der einzelnen in einer Union zusammengefassten Nationalstaaten zu einem »weltpolitischem Gewicht«, zu globaler Interessendurchsetzung und -geltung, erhöht werden.

Zu beachten ist allerdings: »Das politische Gewicht einer außenpolitisch handlungs- und verhandlungsfähigen Europäischen Union ist nicht nur für den mühsamen Weg der Konstruktion einer neuen Weltordnung erforderlich.« (115) »Mühsam« ist der Weg dorthin, der Weg zu einer »künftigen Weltordnung« (115), aus verschiedenen Gründen. Zuallererst trifft das versammelte Nationalstaatementum des europäischen Kontinentalblocks, wo immer es auch die weltweite Geltung und Durchsetzung seiner Interessen praktisch wahr machen will, auf das real existierende Faktum einer bereits gültigen Weltordnung, der faktischen *pax*

americana, weshalb »das anspruchsvolle Projekt der Vereinigten Staaten von Europa« per se ein Konkurrenz- und Angriffsunternehmen gegen die inzwischen auch offen ausgesprochene amerikanische »Hegemonie« darstellt. Dabei geht das Argument nicht gegen Vorherrschaft, sondern gegen deren gegenwärtiges Subjekt: »Bisher haben sich die Europäer bei Einsätzen der NATO den Anweisungen und Regeln des amerikanischen Oberkommandos untergeordnet« (86f.); bei zukünftigen Weltordnungs- und Interessendurchsetzungskriegen des europäischen Nationalstaatentums geht es erklärmaßen auch darum, »einer unipolaren Weltordnung« (118), »der unilateralen Weltordnungspolitik eines sich selbst ermächtigenden Hegemons« (Habermas 2004), eine Absage zu erteilen – was ein wenig heikel ist, denn ein Mitmischen Europas in Sachen »Weltinnenpolitik« (110), eine europäische Weltmitherrschaft unmittelbar gegen oder ohne die »Supermacht« (122) ist momentan undenkbar. Deshalb empfiehlt sich in Sachen okzidentaler Hegemonial-, Weltherrschafts- oder Weltinnenpolitik vorerst eine »bipolare Gemeinsamkeit des Westens« (122). Da die vorgesehene Radikalisierung des status naturalis im 21. Jahrhundert zusätzlich mit »Weltmächten von morgen« (122) zu rechnen hat, perspektivisch »neben den USA, China, Indien und Japan« (86), geht es in der projektierten Weltordnung darum, »ein ebenso labiles wie explosives Gleichgewicht den konkurrierenden Weltmächten« (119) abzunötigen, was den Weg zur Konstruktion einer multilateral-okzidentalen Weltinnen- oder Weltherrschaftspolitik zusätzlich »mühsam« machen dürfte. Dass dieses gesamteuropäische Weltordnungsprojekt ohne »die bewegende Kraft des Nationalismus« (93), ohne »Mobilisierung der Bürger« (99) durch die »politischen Eliten«, ohne »den Unterbau eines »europäischen Volkes« (93), ohne »kollektive, europäische Identität« (106), also ohne die »bewegende Kraft« eines gesamteuropäischen Supra-Nationalismus von unten machbar ist, lässt sich natürlich bezweifeln. Zur Resignation besteht jedoch, wie Habermas selbst exemplarisch vorführt, keinerlei Anlass.

*Manfred Henle*

## NEOLIBERALISMUS

Christoph Butterwegge/Bettina Lösch/Ralf Ptak (Hg.)

### Neoliberalismus – Analysen und Alternativen

Wiesbaden (VS – Verlag für Sozialwissenschaften) 2008, 420 S., 24,90 €

Die Rede vom »Neoliberalismus« ist heutzutage populär. Wenn die Marktwirtschaft bei Privatisierungen und Sanierungen, bei Massenentlassungen, Lohnsenkungen oder Arbeitshetze unübersehbar ihre hässliche Seite zeigt, wenn politische Entscheidungen solche Tendenzen als Sachzwang bejahen und auf die Durchsetzung des Marktprinzips in möglichst vielen Handlungsfeldern dringen, wird bei Kritikern der Vorwurf einer »neoliberalen« Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik laut. Dass damit nicht nur die Ablehnung unschöner Entwicklungen, sondern ein praktisch wirksames, ideologisch elaboriertes, wenn auch facettenreiches und schwer eingrenzbare Projekt bezeichnet ist, haben die Kölner Politikwissenschaftler Butterwegge, Lösch und Ptak im Vorjahr mit ihrer »Kritik des Neoliberalismus« dargelegt (vgl. die Vorstellung in EB 4/07).

Dem folgt nun die Fortsetzung mit »Analysen und Alternativen«, wobei die Alternativen in dem Sammelband – passend zum heutigen politischen Mainstream – eher eine Randexistenz führen. Das zeigt etwa der Aufsatz von Bettina Lösch über »politische

Bildung in Zeiten neoliberaler Politik«, der nicht nur den Status quo von Schulunterricht und universitärer Politikdidaktik, sondern auch die gegenwärtige Praxis der Erwachsenenbildung thematisiert und der vor allem den Trend der »Verbetriebswirtschaftlichung« in den Blick nimmt. Die Praktiker der Bildungsarbeit werden hier eine Bestätigung für die Bedenken und Kritikpunkte finden, die in der Fachöffentlichkeit der außerschulischen Bildung seit Längerem zirkulieren. Lösch bezieht sich dabei auch auf die Streitschrift »Scheingefechte« (2004) von Klaus Ahlheim, mit der der Autor seinerzeit zu einer Debatte in der Zeitschrift Erwachsenenbildung abschließend Stellung nahm (vgl. die Vorstellung der neuen Aufsatzsammlung von Ahlheim in EB 1/08).

Aufschlussreich ist Löschs Analyse der »neuen Lernkulturen«, wie sie u.a. von Wolfgang Sander propagiert wurden. Diese präsentieren sich ja als zeitgemäße, ideologiefreie Konzeption von Bildung jenseits einer herrschaftslegitimierenden oder »missionarischen« Belehrungskultur, also gerade auch als Überwindung ehemals favorisierter gesellschaftskritischer Ansätze. An solchen und anderen Modernisierungsimperativen zeigt die Autorin, wie sich neoliberale Tendenzen im Bildungsbereich konzeptionell und nicht nur auf der förderungspolitischen Ebene mit ihrem Rückzug der öffentlichen Verantwortung und ihrem Gebot kundenorientierter Verschlangung bemerkbar machen. Modernisierte Bildungskonzepte zielten so auf ein »Antrainieren« von Sozialtechniken«, schmückten sich allerdings gerne mit dem Leitbild der Mündigkeit aus der Tradition emanzipatorischer Pädagogik. Ihren Gegenentwurf konzentriert Lösch auf Begriffe wie Zivilgesellschaft, Aufklärung oder Kontroversität.

Weitere Alternativen des Sammelbandes befassen sich mit der kirchlichen Kapitalismuskritik (Friedhelm Hengsbach), mit der Situation in Lateinamerika (Dieter Boris/Anne Tittor) oder mit der Rolle der Gewerkschaften. Zum letztgenannten Punkt schreibt Hans-Jürgen Urban, der selber ein »ABC zum Neoliberalismus« vorgelegt hat (vgl. EB 1/07). Der Hauptteil des Buches ist jedoch der Vertiefung der Analyse gewidmet, wie sie im ersten Band begonnen wurde. Hier geht es erstens um die »theoretische Verortung des neoliberalen Projekts« (Elmar Altvater u.a.), zweitens um verschiedene Wirkungsbereiche von der Wissenschaftstheorie bis zur Alterssicherung und drittens um den »Doppelcharakter des neoliberalen Staates«. Dazu hat der Mitherausgeber Christoph Butterwegge einen Aufsatz über »Marktradikalismus und Rechtsextremismus« beigesteuert, der auf den Zusammenhang von neoliberaler Globalisierung und Standortnationalismus eingeht – und damit auch eine wichtige Herausforderung für die Erwachsenenbildung thematisiert. Die aktuellen Entwicklungen im Bereich von Rechtsextremismus und -populismus hat Butterwegge übrigens auch in seiner jüngsten Publikation »Rechtspopulismus, Arbeitswelt und Armut« (zusammen mit Gudrun Hentges, Opladen 2008) aufgegriffen.

*js*

## RUANDA

Roméo Dallaire

### Handschlag mit dem Teufel – Die Mitschuld der Völkergemeinschaft am Völkermord in Ruanda

2. Aufl., Frankfurt/M. (Zweitausendeins) 2007, 651 S., 12,90 €

1994 ereignete sich in Ruanda, wie der Katastrophen-Experte Rupert Neudeck formulierte, der »schnellste Völkermord der Zeitgeschichte«. In 100 Tagen ermordeten die Milizen des durch ei-

nen Bürgerkrieg in Frage gestellten Habyarimana-Regimes knapp eine Million Menschen, die als Staatsfeinde ausgemacht worden waren. Die Milizen bedienten sich des speziellen, aus Kolonialzeiten überlieferten rassistischen Tutsi/Hutu-Konstrukts, exekutierten damit aber ein Prinzip der ethnischen Säuberung, das der modernen Staatenwelt bestens vertraut ist und das nur unter bestimmten Umständen zu einer Aufregung der Weltöffentlichkeit führt (vgl. das Buch des israelischen Historikers Ilan Pappé über den Fall Palästina, vorgestellt in EB 4/07).

Das dokumentiert auch der Fall Ruanda. Als dieses Gebiet aus der kolonialen Erbmasse Europas Anfang der 60er Jahre seine Unabhängigkeit erlangte, ging das mit Pogromen einher. Der Kampf gegen die Vormacht der »Tutsi-Rasse« wurde zum Staats(gründungs)programm, so dass Bertrand Russell schon damals den Vergleich zur Judenvernichtung in Deutschland zog. All das war bekannt, hinderte aber nichts daran, dass das unabhängige Ruanda ein besonderer »Freund des Westens, der katholischen Kirche und der internationalen Christdemokratie« wurde, wie Dominic Johnson, Afrikaredakteur der taz, in seinen Nachwort zum Band von Roméo Dallaire schreibt. Der kanadische General Dallaire, 1993/94 militärischer Leiter der UN-Blauhalm-Mission in Ruanda, legte 2003 sein minutiöses, erschütterndes Protokoll des Massenmords und gleichzeitig seine Anklageschrift gegen das ominöse Subjekt »Völkergemeinschaft« vor.

Leider ist der analytische Wert des Buches gering. Es mag zwar geeignet sein, Verschwörungstheorien, die immer noch populär sind, zu widerlegen. Es läuft aber letztlich auf etwas Ähnliches hinaus, nämlich auf eine Mystifikation, wie man sie aus der Populärkultur – Beispiel »Sympathy for the devil« – kennt: »When I shouted out Who killed the Kennedys/It was after all you and me«. Letztendlich soll es sich in Ruanda um den Auftritt des Teufels gehandelt haben, und menschlich verantwortlich war die Völkergemeinschaft, also wir alle, you and me. Dabei ist schon der erste Teil der Erklärung, die Begegnung mit their satanic majesty, absurd. Vermutlich handelte es sich in Ruanda um Abertausende Täter, die sich für das Programm einspannen ließen. Noch mehr als bei der nationalsozialistischen Judenvernichtung, die von einem hochorganisierten Staatsapparat ausging, war hier das bürgerschaftliche Engagement williger Mitmacher gefragt. Und wenn Dallaire im 12. Kapitel sein Handschlagerelebnis erzählt, stellt er selber die Idee vom dämonischen Mastermind in Frage.

Der geradlinige Rapport vom Desaster der UN-Mission führt zu einem anderen Ergebnis: Der Plan war kein Geheimprojekt, das kranke Hirne im Stillen ausbrüteten. Er war vielmehr in all seinen Etappen, spätestens durch Dallaires eigene Demarchen, bei den maßgeblichen Aufsichtsmächten (Washington, Paris...) bekannt. Planung und Umsetzung erschienen dort nicht als ungeheuerliche Tat, sondern als die weltpolitische Normalität, die die Weltmächte zu betreiben haben und in der sie ihren jeweiligen Handlungsbedarf ermitteln. Bei dieser Ermittlung, die an einer diplomatischen Börse mit der heuchlerischen Bezeichnung »Vereinte Nationen« stattfindet, werden Interessen gegeneinander abge-

wogen – und nicht humanitäre Notlagen taxiert. Je nach Ergebnis der Interessenabklärung, wird dann gehandelt oder nicht. Verantwortlich in erster Instanz sind also diese Mächte – Regierungen wohl gemerkt, nicht die Völker der Welt –, ohne dass man deswegen die vor Ort tätigen nationalen Akteure als Marionetten einstufen und die Gewalttaten der anderen Bürgerkriegspartei vergessen sollte. Die Weltmächte sind es, die über die Mittel verfügen, den weltweiten Gewaltkreislauf aufrechtzuerhalten oder zu unterbinden. Das tun sie, um ihre eigene Macht zu mehren und Rivalen in Schach zu halten. Wenn wie im Fall Ruanda kein strategisches oder wirtschaftliches Interesse vorliegt, unterbleiben Interventionsmaßnahmen. Dann bleibt es nur bei der generellen Zuständigkeitsklärung, wie sie auch in Ruanda vor, während und nach den Massakern Geltung hatte. Und dann wird vielleicht ein besonders krasser Fall von den UN mit dem Titel »Völkermord« geädelt, und eine in ihrem Zynismus kongeniale Genozidforschung beschäftigt sich mit der Frage, welchen Platz der betreffende Völkermord auf der Hitparade der Menschheitsverbrechen einnimmt, ob er mit dem Holocaust gleichgestellt werden darf etc. (vgl. die Vorstellung der Afrika-Literatur in EB 2/05).

So wird Dallaires Bericht letztlich Teil einer Verdummungsstrategie, wie sie das Nachwort meisterhaft darbietet: Da haben 588 quälende Seiten die Behauptungen von Verantwortung und Hilfe widerlegt und den nackten ‚machiavellistischen‘ Kern der modernen Staatenwelt enthüllt, damit abschließend die Lügen von den guten Absichten der Weltmächte und ihrer überforderten Hilfsbereitschaft wieder auferstehen. Obwohl alles auf dem Tisch liegt, fällt es laut Johnson »heute noch schwer«, die »schläfrige internationale Reaktion« zu erklären. Angeblich hatte die »internationale Gemeinschaft damals gerade andere Sorgen«, war also gutwillig, allerdings durch wichtigere Aufgaben gebunden. Speziell die Amerikaner sollen sich durch Selbstlosigkeit ausgezeichnet haben. Sie kamen nach Afrika, »um hungernden Somalis zu helfen«, mussten dann aber erfahren, dass das nicht so einfach geht – »kein Wunder« für Johnson, dass sie von Ruanda die Finger ließen.

»Zum anderen war im Frühjahr 1994 der Balkan in den Brennpunkt des Weltgeschehens und der internationalen Interventionsdebatte gerückt.« Nach dieser Optik melden sich Regionen mit ihren brennenden Problemen zu Wort – und okkupieren je nach Härtefall die Aufmerksamkeit der Weltöffentlichkeit. Denselben Unsinn beherrscht Johnson auch andersherum: Die guten Nachrichten vom Ende der Apartheid in Südafrika hätten 1994 den Blick auf den Negativfall Ruanda verstellt. Bekanntlich liebt die Presse ja nichts mehr als gute Nachrichten! Schlussendlich fallen dann doch noch ein paar harte Worte über die interessengeleitete Politik der Franzosen und Amerikaner, sie sind aber in die vorausgegangenen Entschuldigungen verpackt: Schläfrig, gutwillig, von den praktischen Problemen des Helfens überfordert blieben die maßgeblichen Staaten leider, leider in ihren alten Politikmustern hängen. So geht Enthüllungsjournalismus als vertrauensbildende Maßnahme!

js

## MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DIESES HEFTES

**PD Dr. Ralph Bergold**, KSI, Selhofer Str. 11, 53604 Bad Honnef; **Prof. Dr. Johanna Bödege-Wolf**, Detmarstr. 2-8, 49074 Osnabrück; **Thomas Hoffmeister-Höfener**, TheoMobil e.V. Kirchplatz 14 48324 Sendenhorst; **Prof. Dr. Hans Otto Hügel**, Universität Hildesheim, Institut für Medien- und Theaterwissenschaft, Domänenstraße 2, 31144 Hildesheim; **Johannes Schillo**, In der Maar 25, 53175 Bonn; **Dr. Theresia Wintergerst**, Herrenbergweg 12, 86567 Hilgertshausen