

Kurt Lüscher

Ambivalenz der Generationen

Generationendialoge als Chance der Persönlichkeitsentfaltung

Der Autor dieses Beitrags betrachtet den »Dialog der Generationen« aus soziologischer Sicht. Dieser alltägliche und selbstverständliche Prozess birgt eine Dimension der Ambivalenz, die vielseitige Anknüpfungspunkte für praktische Bildungsarbeit gibt.

Projekte, die Menschen unterschiedlicher Generationenzugehörigkeit zusammenbringen, finden seit einigen Jahren regen Zuspruch. Dies belegen die vielen Programme, die unter dem weiten Dach »Dialog der Generationen« in der Erwachsenenbildung, in den Gemeinden, in den Nachbarschaften und als freie Initiativen landauf, landab mit viel Engagement verwirklicht werden. Das ist nicht nur in Deutschland der Fall, sondern auch in zahlreichen anderen Ländern. So erstaunt es nicht, dass das Thema auch die Aufmerksamkeit internationaler Organisationen und Stiftungen sowie der Europäischen Kommission gewonnen hat. Sie plant unter anderem, 2012 als das Europäische Jahr für Aktives Altern und Intergenerationelle Solidarität (»The European Year for Active Ageing and Intergenerational Solidarity«) auszurufen.

Für diejenigen, die schon länger in der Erwachsenenbildung tätig sind, in den Kirchen und kirchennahen Organisationen ebenso wie in anderen Institutionen, handelt es sich nicht

um etwas völlig Neues. In ihrer Bildungsarbeit begegnen sich seit jeher unterschiedliche Generationen.¹ Doch die aktuelle Situation bietet eine gute Gelegenheit, darüber nachzudenken, welche Bewandnis es mit diesem neuen Interesse hat. Zugespitzt formuliert: Wenn Generationensolidarität die Antwort ist, und wenn – wie es immer wieder heißt – in der Gesellschaft nur wenige und in Familie und Verwandtschaft sozusagen überhaupt keine ernsthaften Anzeichen für einen »Krieg der Generationen« zu erkennen sind, worin besteht dann das Problem? Erfreulicherweise gibt es mittlerweile Arbeiten, in denen versucht wird, die Vielfalt der Programme zu ordnen, den Beweggründen nachzugehen und diese in einen größeren theoretischen Rahmen einzuordnen.² Ich möchte versuchen, dazu einen Beitrag aus soziologischer Perspektive zu leisten.

Anstöße zum »Generationendialog«

In dieser Sichtweise ist zunächst festzuhalten, was ob seiner Selbstverständlichkeit oft übersehen wird: »Generationendialoge« sind veranstaltet. Es geht nicht darum, dass eine Großmutter ihrer Enkelin eine Geschichte erzählt, sondern dass die ältere Frau dies in einem Kindergarten macht. Es geht auch nicht darum, dass der Sohn mit seinem Vater ein Gartenhaus

zusammenstellt, sondern dass Jüngere und Ältere solches im Rahmen eines kommunalen Projektes tun. Hausaufgabenhilfe, Computerinstruktion, gemeinsames Malen und Musizieren finden nicht einfach zu Hause statt, sondern beispielsweise in einem »Generationenhaus«. Mit von der Partie als wichtiger Spieler ist ein »Dritter«: anonym als »Träger« oder persönlich in Rollen wie jener einer diakonischen Mitarbeiterin oder eines Animateurs. Sie sind auch dann präsent, wenn »Freiwillige« wichtige Funktionen innehaben. Denn es gilt, was im Rahmen eines Gesprächs veranstaltet vom Projektbüro »Dialog der Generationen« ein Teilnehmer als prägnante Maxime formulierte: »Ehrenamt braucht Vollamt.«

Die Frage der Trägerschaft lenkt die Aufmerksamkeit zwangsläufig auf die Begründungen dieser Programme. Als Erstes wird meistens auf die demografischen Veränderungen hingewiesen. Diese bestehen sowohl darin, dass der Anteil der Älteren an der Bevölkerung steigt (wobei allerdings die Situation der zugewanderten Bevölkerungsgruppen eine andere ist). Dies ist, wie man weiß, ein Grund von Befürchtungen, es könne zu ernsthaften Konflikten zwischen den Generationen kommen, vor allem dann, wenn die Älteren ihre Ansprüche hinsichtlich Lebensqualität, Wohlbefinden, medizinischer Versorgung und überhaupt ihrer politischen Interessen auf Kosten der Jüngeren durchzusetzen versuchen. »Generationendialoge« sollen somit dazu beitragen, den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu gewährleisten. Das Zauberwort lautet hier »Generationen-



Prof. Dr. Kurt Lüscher ist emeritierter Ordinarius für Soziologie an der Universität Konstanz. Er beschäftigt sich in seinen soziologischen Arbeiten mit Themen der Familien(politik), der Generationenbeziehungen sowie der Ambivalenz.

solidarität«. Es wird insbesondere von der Politik aufgenommen und trägt mit dazu bei, dass Generationenprojekte heute in vieler Leute Mund sind. Doch inwiefern – oder anders formuliert – unter welchen Umständen ist das eine tragfähige Begründung?

Zu bedenken ist nun allerdings auch der Umstand, dass sich die gemeinsame Lebensspanne von Alt und Jung verlängert und somit auch Potenziale für gemeinsam zu verbringende Zeit entstehen. Parallel dazu verändern sich bekannterweise die Strukturen und die Lebensformen von Familie und Verwandtschaft. Längst nicht alle älteren Menschen werden Großeltern. Darum wird bisweilen gesagt, dass die Angebote zum »Generationendialog« auch angenommen werden, weil sie ein Ersatz für Familienbeziehungen sind. Die Praxis ebenso wie die Forschungen zeigen, dass dies teilweise zutrifft.³ Es gibt Programme, die sich daran orientieren. Doch ausschlaggebend ist diese Motivation bzw. Begründung nicht.

Weitreichender dürfte sein, dass sich das Verständnis des Alters gewandelt hat, und zwar weg von einer defizitären zu einer eigenwertigen Lebensphase.⁴ Hier zeichnet sich der Ansatzpunkt für starke Motive und dementsprechend für eine wichtige Begründung ab. Sie besteht darin, dass ältere Menschen den Umgang mit Jüngeren als eine Möglichkeit zu einem Tun sehen, das ihnen persönlich Lebenssinn stiften kann. Damit vereinbar ist die Beobachtung, dass viele beim »Generationendialog« vor allem ältere Menschen im Blick haben.

Bevor ich hier tiefer bohre, möchte ich nochmals auf die Rolle der Träger eingehen. Für sie kann nämlich das Interesse an Generationendialogen auch eine willkommene Gelegenheit sein, bisherige Aktivitäten unter ein zeitgemäßes Thema zu stellen.⁵ In der Tat sind Generationenbeziehungen allgegenwärtig. Sind »Generationendialoge« also einfach alter Wein in neuen Schläuchen, ein neues Etikett auf dem Markt der Erwachsenenbildung? Oder lässt sich doch eine Eigenheit, eine Spezifik ausmachen, die so umschrieben werden kann, dass daraus auch Folge-

rungen für ihre Begründung und für die Praxis abgeleitet werden können? Die Suche nach einer Antwort erfordert ein Stück konzeptueller Arbeit.

Was meinen wir, wenn von Generationen die Rede ist?

Von Generationen ist im Alltag mindestens in dreifacher Weise die Rede. Erstens dient der Begriff der Generation dazu, Alt und Jung zu unterscheiden. Zweitens wird von Generationen in Familie und Verwandtschaft gesprochen, wobei sich die individuellen Zugehörigkeiten mit sozialen Rollen wie Kind, Eltern und Großeltern verbinden. Drittens finden sich historische und zeitdiagnostische Generationenzuschreibungen wie die 68er-Generation oder die »Babyboomer«. Es gibt darüber hinaus noch ein weiteres wichtiges Generationenverhältnis: das pädagogische. Es versteht sich eigentlich von selbst, wird aber als solches weniger angesprochen. Dabei findet es sich eigentlich schon in den Anfängen des Begriffes. Generationenzugehörigkeiten können sich im Weiteren auch aus der Mitgliedschaft zu Organisationen oder dem Eintritt in einen Betrieb ergeben.⁶

Den Generationenzuschreibungen ist im Weiteren eigen, dass sie auf eine Abfolge von Generationen verweisen. Das kann mehr oder weniger ausdrücklich geschehen. Am wenigsten trifft dies zu, wenn von Generationen lediglich im Sinne von Alt und Jung die Rede ist. Man kann darum mit guten Gründen fragen, ob in diesem Fall der Begriff nicht eigentlich zu kurz greift. Jedenfalls wird ein bedeutsames Element seiner Spezifik verpasst, nämlich seine sozial-historische Dimension und die sich daraus ergebende Dynamik. Darauf stößt man unvermeidlich, wenn man die wechselseitige Verflechtung der Generationenbegriffe und folglich auch der faktischen Generationenzugehörigkeiten in den Blick nimmt. In der Tat können dem Einzelnen immer mehrere Generationenzugehörigkeiten zugeschrieben werden. Eine Mutter ist beispielsweise eben auch eine Mutter der Babyboomer-Generation und dies wiederum kann

mit ihrem Verständnis als Erziehende zusammenhängen. Der Einzelne kann eben gleichzeitig mehrere Generationenzugehörigkeiten haben. Und dies kann für das Selbstverständnis durchaus von Belang sein.

Um die Tragweite von Generationenzugehörigkeiten und -beziehungen im Hinblick auf das praktische Handeln zu erfassen, schlage ich gemeinsam mit anderen⁷ vor, anzunehmen, dass Generationenzugehörigkeiten bedeutsam für die Zuschreibung persönlicher Identität sind. Formuliert als kompakte Definition:

»Das Konzept der Generation dient dazu, kollektive oder individuelle Akteure hinsichtlich ihrer sozial-zeitlichen Positionierung in einer Bevölkerung, einer Gesellschaft, einem Staat, einer sozialen Organisation oder einer Familie zu charakterisieren und ihnen Facetten ihrer sozialen Identität zuzuschreiben. Diese zeigen sich darin, dass sich Akteure in ihrem Denken, Fühlen, Wollen und Tun an sozialen Perspektiven orientieren, für die der Geburtsjahrgang, das Alter oder die bisherige Dauer der Mitgliedschaft in der jeweiligen Sozietät oder die Interpretation historischer Ereignisse von Belang sind.«⁸

Wichtig ist, dass es sich um Facetten der Identität handelt; welcher Art und wie gewichtig sie sind, welche Konfigurationen vorkommen, ist empirisch zu ermitteln. Doch es ist offensichtlich, dass dieses Verständnis von Generation und Generationenzugehörigen in differenzierter Weise die lebenspraktischen Handlungs- und Beziehungspotenziale in den Vordergrund rückt. Für ihre pragmatische Bedeutung sind überdies die damit einhergehenden moralischen Vorstellungen und Überzeugungen und die Bereitschaft zur Verantwortlichkeit von Belang. Konkret: Die Zugehörigkeit zu einer historischen Generation, beispielsweise jener, die den Krieg als Kind erlebt hat, hängt mit normativen Überzeugungen zusammen, die sich mit der Art und Weise, wie die Rolle als Mutter oder Vater verstanden wird, verbinden können. Die einschlägige Literatur bietet dazu viel Anschauungsmaterial.

Wenn wir »Generationenzugehörigkeiten« als Identitätszuschreibungen verstehen, können wir einen Anschluss an alle jene Vorstellungen der Personhaftigkeit bzw. persönlicher Identität herstellen, gemäß denen der Einzelne im Umgang mit anderen ein Bild von sich – sein »Selbst« – entwickelt; dieses wiederum lässt sich als Referenz für verantwortliches Handeln vor sich selbst und gegenüber anderen (in der religiösen Lesart: auch gegenüber Gott) verstehen. Diese Idee wird auf mannigfache Weise entfaltet.

Die Erfahrung, auf andere angewiesen zu sein, nimmt im familialen Generationenverbund einen herausragenden Platz ein. Zugleich geht damit auch eine fundamentale Erfahrung des Andersseins einher. Einfach und verkürzt ausgedrückt: Kinder sind ihren Eltern ähnlich und sind auf sie angewiesen, doch sie sind zugleich fundamental verschieden, nämlich »Alt« und »Jung« mit allem, was dazugehört, und mit allen Differenzierungen, den dieser Unterschied im Laufe des Lebens beinhaltet. Es liegt darum auch nahe, dass diese fundamentale Erfahrung gleichzeitiger Gemeinsamkeit und Verschiedenheit in mehr oder weniger ausgeprägtem Maße auch in anderen Generationenbeziehungen von Belang ist.

Daraus lässt sich ableiten: Generationenbeziehungen verweisen zum einen auf Prozesse der Persönlichkeitsentfaltung im Umgang zwischen (signifikanten) Älteren und Jüngeren, die für die elementare Erfahrungen gleichzeitiger Gemeinsamkeit und Verschiedenheit, Abhängigkeit und Eigenständigkeit, Nähe und Distanz und darüber hinaus die Möglichkeit der Erfahrung gleichzeitiger Sympathie und Antipathie, unter Umständen auch gleichzeitiger Gefühle der Liebe und des Hasses bedeutsam sind.

Generative Sozialisation

Diese Umschreibung verweist in soziologischer Perspektive auf den Begriff der Sozialisation. Zur Erinnerung: Er bezeichnete ursprünglich die Integra-

tion des Einzelnen in die Gesellschaft. In den 60er-Jahren erfreute er sich großer Beliebtheit, teilweise auch in der Pädagogik, wobei zusehends die Wechselseitigkeit der Einflüsse zwischen den Beteiligten betont wurde: Nicht nur die Kinder oder die Schüler lernen von den Eltern bzw. den Lehrern, sondern diese auch umgekehrt von den Kindern und den Schülern. Immer mehr wurde auch herausgearbeitet, dass Sozialisation auch mit der Reflexion dieser Lern- und Entwicklungsprozesse durch die Beteiligten selbst einhergehen kann.

Will man nun die Einbettung des Einzelnen in die familialen und gesellschaftlichen Generationenfolgen mitbedenken, bietet es sich an, noch einen Schritt weiterzugehen und von »generativer Sozialisation« zu sprechen. Damit soll darauf hingewiesen werden, dass in diesen Lernprozessen für die Beteiligten drei zusätzliche Aspekte von Belang sein können: Erstens die kritische Auseinandersetzung mit dem überkommenen sozialen und kulturellen Erbe, dieses also zu akzeptieren, zu modifizieren oder im Extremfall sogar zu verwerfen. Zweitens ist die für den Menschen kennzeichnende Tatsache von Belang, dass sich nicht nur die ältere Generation um die jüngere sorgen und kümmern kann, sondern sich umgekehrt die jüngere auch um die ältere, und dass dies ethisch postuliert werden kann. Dem entspricht ein erweitertes Verständnis von Generativität, worunter anfänglich lediglich Verpflichtungen der Älteren gegenüber den Jüngeren verstanden wurden. Drittens ist festzuhalten: Diese wechselseitige Verantwortlichkeit im Generationenverbund beinhaltet spezifische Potenziale für die Sinnggebung individuellen und gemeinschaftlichen Handelns, individueller und gemeinschaftlicher Lebensführung.⁹

Ein solches erweitertes Verständnis ermöglicht meines Erachtens den Brückenschlag zum Begriff von »Bildung«. Das ist jedenfalls für jene Verständnisse der Fall, in denen die Befähigung des Einzelnen hervorgehoben wird, sich seiner selbst und seiner Mitmenschlichkeit bewusst zu sein, dementspre-

chend verantwortlich zu handeln und das eigene Lernen zu beeinflussen. Im Rückblick auf die Eingangsfrage folgt daraus: »Generationendialogen« ist eigen, dass sie Bildungsprojekte sind – genauer formuliert: dass sie das Potenzial haben, solche zu sein.

Sie haben somit ihren Ort im Kontext übergreifender Entwicklungen, die unter Bezeichnungen wie »lebenslanges Lernen« und »Globalisierung der Bildung« diskutiert werden.¹⁰ Das ist ein starkes Argument für die mögliche gesellschaftspolitische Tragweite dieser Projekte. Es schließt insbesondere auch deren zivilgesellschaftlichen Charakter ein. Eine systematische Darstellung dieser Potenziale würde den Rahmen dieses Artikels sprengen. Ich beschränke mich darauf, abschließend einen Aspekt zu skizzieren, der mir sowohl unter praktischen als auch theoretischen Gesichtspunkten bedenkenswert erscheint.

Generationen-Ambivalenzen als Herausforderung

Der Aspekt ergibt sich aus der Einsicht, die ich bereits kurz angesprochen habe, dass nämlich die Gestaltung der Generationenbeziehungen mit der Erfahrung von Ambivalenzen¹¹ einhergehen kann: Eltern und Kinder fühlen sich einander nahe, stimmen in vielem miteinander überein, erleben sich als Vertraute; doch gleichzeitig kann man sich auch fremd sein, die Dinge ganz anders sehen und sich voneinander distanzieren. Analoges kann auch hinsichtlich der Lebensführung zwischen einem Bewahren überkommener Formen und der Zuwendung zu Neuem zutreffen. Diese oszillierenden Zwiespältigkeiten können sich in bestimmten Situationen zuspitzen, beispielsweise beim Auszug aus dem Elternhaus, sie können aber auch die Beziehungen über eine längere Zeitspanne prägen. Wenn es dabei nicht um triviale Sachverhalte geht, sondern um solche, die für das Selbstverständnis der Beteiligten bedeutsam sind, wenn es also um prägende Erfahrungen geht, kann man von Ambivalenzen in

einem analytischen Sinne des Wortes sprechen. Unter diesen Umständen wird der Begriff nicht, wie es im Alltag meistens der Fall ist, lediglich mit einem negativen Unterton verwendet, werden Ambivalenzen nicht schlicht als belastend betrachtet. Vielmehr erscheinen sie als Herausforderungen an die Beziehungsgestaltung, mit denen auf unterschiedliche Weise umgegangen werden kann.

Im Rahmen von Untersuchungen über die Beziehungen zwischen Eltern und erwachsenen Kindern haben wir in der Konstanzer Arbeitsgruppe »Gesellschaft und Familie« zur Veranschaulichung dieser Zusammenhänge ein Diagramm entwickelt, das die Möglichkeit bietet, unterschiedliche Typen der Erfahrung von Generationenambivalenzen zu unterscheiden. Wir haben uns dabei von der theoretischen Vorstellung leiten lassen, die sich an der einen oder anderen Stelle in verschiedenen Persönlichkeitsmodellen findet. Sie beinhaltet, dass grundsätzlich zwischen einer subjektiven und einer institutionellen Dimension unterschieden werden kann, analog zu dem weiter vorne skizzierten Verständnis von Sozialisation. Zusätzlich postulieren wir nun, dass beide Dimensionen durch polare Gegensätze gekennzeichnet werden können. Für die subjektive Dimension sind dies Nähe bzw. Vertrautheit vs. Distanz bzw. Fremdheit, für die institutionelle Dimension sind es Tradition bzw. Beharren vs. Innovation bzw. Verändern. In der diagrammatischen Darstellung lassen sich daraus vier Grundtypen der Beziehungsgestaltung sowie der Erfahrung und des Umgangs mit den dabei auftretenden Ambivalenzerfahrungen herausarbeiten, die wie folgt schematisch charakterisiert werden können:

Typ 1: »Solidarität«: Es überwiegt die persönliche Vertrautheit in überkommenen Lebenswelten und Tätigkeitsfeldern; Ambivalenzerfahrungen werden mit dem Hinweis auf das Gemeinsame weitgehend überspielt oder verdrängt.

Typ 2: »Emanzipation«: Die gegenseitige Wertschätzung orientiert sich an der Vorstellung einer eigenständigen

Persönlichkeitsentfaltung in sich wandelnden Lebenswelten; man gesteht sich Ambivalenzerfahrungen ein und bringt sie zur Sprache.

Typ 3: »Atomisierung«: Distanz und Fremdheit und sich rasch verändernde Lebenswelten führen dazu, dass man sich auseinanderlebt; mögliche Ambivalenzerfahrungen werden verdrängt oder kommen nicht zum Tragen.

Typ 4: »Kaptivation«: Man ist sich fremd und dennoch an überkommene Lebensformen gebunden; die Ambivalenzen äußern sich in Verstrickungen oder in einem instrumentellen gegenseitigen Umgang.

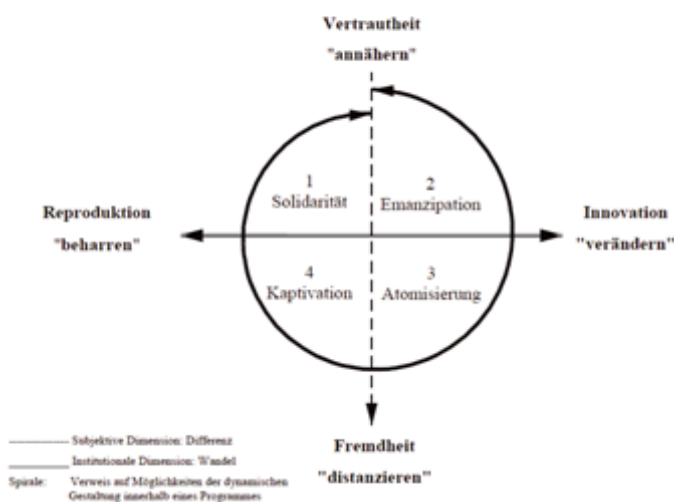
Wie jede Typologie vereinfacht auch diese. Allerdings beruht sie nicht auf einer bündelnden Generalisierung von Beobachtungen, sondern ist aus theoretischen Prämissen abgeleitet. Sie stellt darum eine Heuristik dar, ist also darauf angelegt, ergänzt, ausdifferenziert und im Hinblick auf bestimmte Anwendungen modifiziert zu werden. In diesem Sinne sei sie hier als Vorschlag zur Orientierung in der Vielfalt der »Generationendialoge« und zur Annäherung an eine »analytische« Sichtweise einzelner Projekte präsentiert. Wie bei den familialen Generationenbeziehungen geht es dabei häufig um den Umgang mit den Spannungsfeldern persönlicher Gemeinsamkeit und Verschiedenheit in alten und neuen Tätigkeitsfeldern. So dürfte es Projekte geben, in denen

tatsächlich solidarisches Denken und Handeln überwiegt (Typ 1). Es dürften sich andere Projekte finden, in denen das Anliegen einer emanzipatorischen Persönlichkeitsentwicklung aller Beteiligten unter veränderten Lebensbedingungen und Aufgabenbereichen im Vordergrund steht (Typ 2). Die Typologie macht jedoch auch darauf aufmerksam, dass es Projekte gibt, die zwar unter dem Etikett »Generationendialog« angepriesen werden, ohne dass die Generationenbeziehungen wirklich von Belang sind oder überhaupt nicht thematisiert werden (Typ 3). Schließlich ist es denkbar, dass in einzelnen Projekten die Angehörigen der verschiedenen Generationen nicht wirklich miteinander zu Gang kommen (Typ 4).

Die – um es zu unterstreichen – hier notgedrungen skizzenhaften Charakterisierungen lassen sich weiter verdeutlichen, wenn nicht nur die allgemeine Anlage der Projekte, sondern einzelne Tätigkeiten unter dem Gesichtspunkt eines bewussten Umgangs mit Ambivalenzen betrachtet werden. So ist es beispielsweise naheliegend, dass die Biografiearbeit emanzipatorische Gehalte aufweist, während dort, wo es um pflegerische Tätigkeiten geht, das Solidarische überwiegt, jedoch auch das Problem der Verstrickungen besteht.

Schließlich ist auf die Rolle der »Dritten« hinzuweisen. Für das Fachperso-

Typen des Erfahrens und Gestaltens von Generationenambivalenzen



nal vor Ort kann die Sensibilität bzw. das Eingeständnis möglicher Ambivalenz Erfahrungen, einzeln oder im Team, unter Umständen ebenfalls hilfreich sein: Wie werden Nähe und Distanz zu den Teilnehmenden gestaltet, etwa auch solchen, die notorisch kritisch oder tonangebend auftreten? Wie wird mit der Ambivalenz zwischen dem Wunsch nach Vertrautem und der Notwendigkeit von Veränderungen umgegangen? In welchem Verhältnis stehen der Wunsch und das Bedürfnis zur Persönlichkeitsentfaltung dieser Fachpersonen zu jenem der Verantwortlichen in den Dachorganisationen bzw. Verbänden?

Ausgangspunkt dieser knappen Skizze war die Frage, worin die große Anziehungskraft generationenübergreifender Projekte liegt. Ich orte sie letztlich im Bemühen vieler Menschen, in der heutigen Zeit, die von vielen als widersprüchlich erfahren wird, stimmige Vorstellungen von sich als einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu entwickeln und dementsprechend zu handeln. Die alltägliche Erfahrung von Ambivalenzen in den Spannungsfeldern von Gemeinsamkeit und Verschiedenheit, von Vertrautheit und Fremdheit zwischen den Angehörigen unterschiedlicher Generationen in Familie und Gesellschaft zusammen mit der dynamischen Verflechtung individueller Biografien und kollektiver Geschichte sowie die Auseinandersetzung mit dem überkommenen Erbe bieten dafür starke Anstöße. So gesehen handelt es sich um Projekte, in denen das Bemühen um »Bildung« in einem umfassenden Sinne des Wortes zentral ist.¹² Darin liegen ihre Chancen für den Einzelnen ebenso wie für die Gemeinwesen und die Gesellschaft. Damit diese »Generationenpotenziale« zum Tragen kommen, ist es jedoch notwendig, von vorschnellen Idealisierungen der Generationenbeziehungen ebenso Abstand zu nehmen wie vom Pessimismus ihres Zerfalls. »Generationensolidarität« versteht sich nicht von selbst, sondern bedarf einer realistischen Einschätzung, einer aktiven Auseinandersetzung und einer kreativen Gestaltung

der dabei bestehenden Interessen, Widersprüche und Spannungsfelder. Die Sensibilität für Ambivalenzen und das Bemühen, damit im Kleinen wie im Großen in einer sozial kreativen Weise umzugehen, bietet sich dabei als eine mögliche Orientierung an.

ANMERKUNGEN

- 1 Siehe zum Beispiel aktuell Heidenreich 2009; Themenheft »Dialog der Generationen« 2008; Amrhein 2010; für den Bereich der Hochschule etwas länger zurückliegend: Keil, Brunner 1998; ferner die aktuellen Informationen unter www.generationendialog.de, www.generationen.ch
- 2 Hierzu Eisentraut 2007; Franz, Scheunpflug 2009; Antz et al. 2009.
- 3 Hierzu Eisentraut 2007, S. 197–199 (Wunsch nach sozialer Teilhabe).
- 4 Die Phasen der neueren Entwicklung der Altersbildung fasst unter Bezugnahme auf die einschlägige Literatur Heidenreich zusammen (2009), S. 6–9.
- 5 Hierzu ausführlich und differenziert: Eisentraut 2007, Kap. 7.1.
- 6 Siehe hierzu auch die detailliertere Übersicht über die Generationenbegriffe in: Lüscher et al. 2009, S. 2.
- 7 Dazu ausführlich: Lüscher, Liegle 2003 sowie die das kleine Compendium »Bausteine zur Generationenanalyse« als Beilage zum Heft 2/2009 eines Themenheftes »Das Generationen-Geheimnis« des Bulletins des Deutschen Jugendinstituts von Lüscher et al. 2009, einsehbar unter www.dji.de/bulletins.
- 8 Lüscher et al. 2009, S. 3. Dabei ist festzuhalten, dass diese Definition das erste von drei Elementen eines differenzierten Definitionsrasters ist; die beiden anderen sind »Generationenbeziehung« und »Generationenordnung«.
- 9 Ausführlich begründet, unter Bezugnahme auch auf die pädagogische Sichtweise und formuliert als kompakte Definition: »Wenn von generativer Sozialisation die Rede ist, richtet sich die Aufmerksamkeit darauf, wie in Generationenfolgen und Generationenbeziehungen die subjektiven Perspektiven der Persönlichkeitsentwicklung mit den institutionalisierten Perspektiven der gesellschaftlichen Evolution verknüpft werden. Insbesondere interessieren die Spannungsfelder der Vermittlung und Aneignung sowie der Ablehnung und Modifikation des soziokulturellen Erbes, das damit einhergehende Verständnis von Generativität und die Gestaltung generationaler Ordnungen in unterschiedlichen Kontexten.« Liegle, Lüscher 2008, S. 144.
- 10 Hierzu z. B. Scheunpflug 2003; Liegle 2007.
- 11 Für eine Darstellung der vergleichsweise kurzen, erst 1910 beginnenden Geschichte des Konzepts der Ambivalenz, seiner Anwendung in unterschiedlichen Disziplinen, darunter auch der Theologie sowie des nachfolgend skizzierten »Moduls« siehe Dietrich et al. 2009.
- 12 Ich neige dazu, das Argument auch umzukehren und zu postulieren, dass Sensibilität für Ambivalenzen, die Fähigkeit, sie zu erkennen, und damit in einer Weise umzugehen, die

der individuellen und gemeinschaftlichen Persönlichkeitsentwicklung förderlich ist, zum allgemeinen Bildungskanon in »postmodernen« Gesellschaften gehört. Doch dies muss hier eine Anmerkung bleiben, denn die These würde eine ausführliche Entfaltung erfordern, die nicht nur die Gestaltung sozialer Beziehungen in den Blick nimmt, sondern auch die Auseinandersetzung mit den zeitgenössischen Kulturangeboten und der Allgegenwart der Medien. Die menschenbildlichen Implikationen dieses Gedankens diskutiere ich im Aufsatz »Homo ambivalens«: Lüscher 2010.

LITERATUR

- Antz, E.-M. et al. (2009): Generationen lernen gemeinsam. Bielefeld.
- Amrhein, V. (2010): Miteinander von Alt und Jung – Generationenübergreifende Konzepte. In: Bertelsmann Stiftung (Hg.): Initiieren – Planen – Umsetzen. Handbuch kommunaler Seniorenpolitik. Güterloh, S. 257–268.
- Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (2008): forum Erwachsenenbildung 12 (4), Thema: Dialog der Generationen. Zugänge aus Theorie und Praxis.
- Dietrich, W. et al. (Hg.) (2009): Ambivalenzen erkennen, aushalten und gestalten. Zürich.
- Eisentraut, R. (2007): Intergenerationelle Projekte. Motivationen und Wirkungen. Baden-Baden.
- Franz, J.; Scheunpflug, A. (2009): Zwischen Seniorität und Alterität. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 12 (3), S. 437–455.
- Heidenreich, H. (2009): Ob Altenbildung oder Altersbildung: Eine nicht nur demografisch drängende (und lohnende) Bildungsaufgabe. In: Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Einrichtungen der Familienbildung (Hg.): Altersbildung im Kontext der Familienbildung (Praxishilfen für die Familienbildung – gefördert vom BMFSFJ). Düsseldorf, S. 3–21.
- Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung – Kommission Altenbildung (Hg.) (2009): »Leben. Miteinander. Lernen.« Grundlagen zur Intergenerationellen Bildung und Generationensolidarität. Bonn.
- Keil, S.; Brunner, T. (Hg.) (1998): Intergenerationelles Lernen. Eine Zielperspektive akademischer Seniorenbildung? Grafschaft.
- Liegle, L. (2007): Weltgesellschaft als Erwartungshorizont für Generationenlernen und Generationenpolitik. In: Lettke, F.; Lange, A. (Hg.): Generationen und Familien. Frankfurt a. M., S. 69–95.
- Liegle, L.; Lüscher, K. (2008): Generative Sozialisation. Lernen und Bildung im Generationenverbund. In: Hurrelmann, K. et al. (Hg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim, Basel, S.141–156.
- Lüscher, K. (2010): »Homo ambivalens«: Herausforderung für Psychotherapie und Gesellschaft. In: Psychotherapeut 54 (2), S. 1–10.
- Lüscher, K. et al. (2009): Bausteine zur Generationenanalyse. DJI Bulletin PLUS. In: DJI Bulletin 86.
- Lüscher, K.; Liegle, L. (2003): Generationenbeziehungen in Familie und Gesellschaft. Konstanz.
- Scheunpflug, A. (2003): Stichwort: Globalisierung und Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 6 (2), S. 159–172.