

### MIGRATION

Hans Prömpfer/Mechtild M. Jansen/Andreas Ruffing/Helga Nagel (Hg.)

#### **Was macht Migration mit Männlichkeit? Kontexte und Erfahrungen zur Bildung und Sozialen Arbeit mit Migranten**

Opladen (B. Budrich) 2010, 224 S., 12,90 €

»Jeder Lehrplan müsste die Verschiedenheiten von Männlichkeiten berücksichtigen und ebenso das Wechselspiel zwischen dem sozialen Geschlecht und Rasse, Klasse oder Nationalität, wenn er nicht in eine generelle Verherrlichung oder aber Negierung von Männlichkeit verfallen will«, schrieb Robert W. Connell Mitte der 90er-Jahre in »Der gemachte Mann«. Über zehn Jahre sind verstrichen, bis sich in der sozialpädagogischen Geschlechterforschung die ersten Praxisbeispiele aus der Männerforschung mit den interkulturellen Erfahrungen der Migrationsforschung verbunden haben. Die Tagungsergebnisse des Sammelbandes »Was macht Migration mit Männlichkeit?« leisten diese fast überfällige Zusammenführung.

Dass sich die Männerforschung in Deutschland bislang in ihrem wissenschaftlichen Diskurs fast ausschließlich auf die sogenannten Mehrheitsdeutschen bezogen hat, ist einerseits dem redlichen Bemühen geschuldet, diese lange vernachlässigte Zielgruppe überhaupt in den Fokus von Forschungsinteressen zu nehmen, andererseits eine Auswirkung der eurozentrischen Sichtweise, die trotz aller Diversitätsbestrebungen immer noch vorherrscht. So wird in dem Beitrag von Michael Tunc anschaulich beschrieben, dass man nur mit einem multifaktoralen Ansatz den differenzierten Ausprägungen annähernd gerecht werden kann, denn die Prägungen und Ursachen von Verhaltensmustern korrelieren keineswegs so, wie stereotype Vorannahmen das nahelegen. Beispielsweise sind sich Männer eines bestimmten Milieus wesentlich ähnlicher, haben mehr Gemeinsamkeiten als z.B. Gleichreligiöse oder Männer mit gleicher kultureller Herkunft.

Werden im bildungsfernen Milieu traditionelle, auch religiöse Männlichkeitsvorschriften, die ja als scheinbar biologisch und deshalb existenziell bedingt vermittelt wurden, durch einschneidende Migrationserfahrungen und deren Werteververschiebungen aufgemischt, können die daraus entstehenden Verunsicherungen und Irritationen in aggressive Handlungen umschlagen und eine gewaltförmige Inszenierung von Männlichkeit im Blick auf Ehre, Freundschaft, Macht verursachen, wie der Beitrag von Ahmet Toprak aufzeigt. Hier besteht dringender Handlungsbedarf auf allen sozialen und politischen Ebenen, will man die Entstehung eines männlichen Proletariats, das ein wirtschaftliches und politisches Pulverfass werden kann, verhindern.

Auf der anderen Seite ergeben sich vor allem in bildungsnahen Milieus für den Einzelnen zahlreiche Chancen bei der Neuorientierung und -sortierung von Werten und Identitäten, wenn die zementierten Zwänge aufbrechen und wenn erkannt wird, dass man nun die doppelte Anzahl von Möglichkeiten hat, von der alten und der neuen Kultur jeweils das Beste anzunehmen.

Positive Beispiele von gelungenen Binationalitäten gibt es viele, sie wurden nur noch nicht ausreichend durch die Resilienzforschung erfasst und ausgewertet.

Sozial- und bildungspolitisch gelingt dann schließlich auch der Übergang von Integration zu Inklusion (Hans Prömpfer), also die gezielte Ausrichtung auf ein ressourcenorientiertes, positives Bildungskonzept, das vom eurozentrischen Defizitansatz wegführen kann. Unter der Fragestellung: »Mit welchen Fähigkeiten, Talenten und emotionalen Intelligenzen können uns Menschen anderer Kulturen bereichern?« ließe sich bei einer nächsten Fachtagung auf die Suche gehen. Will also ein qualifiziertes Bildungskonzept greifen, muss es einen subjektorientierten Ansatz aufweisen, der auch die Vielgestaltigkeit von Männlichkeiten berücksichtigt – so ein Fazit dieses richtungweisenden Buches. Dies ist ein hoher Anspruch an das Personal und die Praxistauglichkeit des Konzeptes. »Sie nehmen, wie sie sind« (Kahraman Gündüzkana), könnte dann auch als Aufforderung an die männlichen Migranten verstanden werden, die sich den überforderten Pädagogen gegenüber sehen.

*Brigitta Kreß*

## Aktuelle Fachliteratur

### INKLUSION

Martin Kronauer (Hg.)

#### **Inklusion und Weiterbildung – Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart**

Bielefeld (wbv) 2010, 316 S., 32,90 €

In welcher Zone der sozialen Verwundbarkeit bewegen sich Bildungseinrichtungen und ihre Adressaten? Mit dem analytischen Begriffspaar Exklusion/Inklusion liegt ein Instrument vor, Prozesse sozialer Ausgrenzung und gesellschaftlicher Teilhabe in neuer Weise zu fassen. Martin Kronauer, Soziologe und Senior Researcher am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), hat Mitglieder der DIE-Forschungsgruppe »Inklusion durch Weiterbildung« gebeten, in dem gleichnamigen Band neben Begriffsklärungen vor allem Analysen zu ausgewählten Themenfeldern wie Langzeitarbeitslosigkeit, Migration, Alter, Literalität/Alphabetisierung, Männlichkeit und Weiterbildungsinstitutionen zusammenzutragen. Ich meine: Damit ist ein richtig guter Sammelband gelungen, der Praktikern wie Theoretikern reichlich Stoff zum Denken geben sollte.

Worin besteht der Denkanstoß? Bei Exklusion geht es um Ausgrenzung in der Gesellschaft. Gesellschaftliche Gefährdungen und Ungleichheiten sind meist mehrdimensional. Ungleichheiten zwischen Klassen, Ethnien, im Geschlechterverhältnis und im sozialen Raum überlagern sich. Ausschluss von Arbeit geht einher mit Verlust von Netzwerken und sozialer Teilhabe, auch mit einer neuen Brüchigkeit von Bürgerrechten. Und selbst Bildungsinstitutionen mit ihren Akteuren und Mentalitäten sind als eigenständige Steuerungsebene aktiv an dem

Geschäft von Exklusion und Inklusion beteiligt. Gerhard Reutter beschreibt die destruktive Kraft längerer Arbeitslosigkeit und kontrastiert den politisch gewollten Rückgang der Förderung auf »Marktnähe« mit dem Selbstverständnis öffentlicher Weiterbildung. In der Biografie- und Kompetenzorientierung ihrer Angebote bei gleichzeitiger Sicherung biografischer Kontinuität und Kohärenz im Lebenslauf der Adressaten sieht er eine bleibende Herausforderung öffentlicher Erwachsenenbildung. Im Rückgriff auf Amartya Sens Ansatz der Befähigung aller an und zu gesellschaftlicher Entwicklung und Selbstentwicklung blickt Prasad Reddy auf Migration. Als Teil einer multikulturellen Lerngemeinschaft aller fordert er die Bildungsinstitutionen zu einem Perspektivenwechsel auf – weg von den Defiziten der Migranten und hin zur ausgrenzenden Wechselwirkung zwischen Weiterbildungseinrichtungen und ihren Zielgruppen. Er fordert Weiterbildungsangebote, welche eben gerade nicht nur mit der Differenz »Migration« arbeiten. Jens Friebe hinterfragt das Konzept des »aktiven Alterns« als Inklusionsstrategie für bereits Inkludierte. Wenn die biografische Koppelung der Weiterbildung an berufliche Bildung fast automatisch zum Rückgang der Beteiligung Älterer an Weiterbildung führt, welchen Beitrag kann Bildung dann noch zur Partizipation Älterer leisten? Oder wie müssten sich Einrichtungen ändern, um Inklusion im Alter zu sichern?

Sabina Hussein und Monika Tröster verdeutlichen an Literalität und (funktionalem) Analphabetismus deren Koppelung an kumulierte Risiken und Kompetenzen. Sie wollen zeigen: Innovative Ansätze berücksichtigen Sozialintegration und Netzwerke, fördern offene Lernangebote, familienorientierte Zugänge und berufsnahe Angebote. Angela Venth fragt nach dem Einfluss von Männlichkeitsmustern auf Lernmisserfolge und formales Bildungsversagen, z.B. bei marginalisierten jungen Männern mit Migrationshintergrund und/oder Bildungsarmut, wo der männliche Habitus geradezu zur Lernblockade werden kann. Ihre Überlegungen zur Männerbildung im Sinne »kritischer Auseinandersetzung mit dem männlichen Leitbild« werden eine konkrete Praxis aber nur wenig anleiten können.

Felicitas von Küchler sieht in den selektiven Kulturen der Programmplanung exkludierende Risiken und Wirkungen der Weiterbildungseinrichtungen gerade für »bildungsferne Milieus«. Den Einrichtungen sei aber zugute gehalten, dass die Exklusion durch Erwachsenenbildung meist Folge ungeplanten Organisationshandelns ist. Dem entgegenzuwirken, ist Aufgabe des Bildungsmanagements. In einer ausdifferenzierten Trägerlandschaft mit vielfältigen Zugängen, der Berücksichtigung von Netzwerken sowie einer Sensibilisierung für mögliche Lernräume sieht die Autorin gute Ansatzpunkte für Strategien der Vielfalt, die der Exklusion durch Erwachsenenbildung entgegenwirken.

Es ist ein wichtiges Verdienst der Autoren und Autorinnen des Sammelbandes, dass sie mit ihren Forschungen der Bildungspraxis einen Spiegel an die Hand geben, mit dem die – auch bei besten pädagogischen Absichten auftretende – Betriebsblindheit gegenüber den eigenen Ausgrenzungsmechanismen reflektiert werden kann.

*Hans Prömper*

## AKSB-JAHRBUCH

Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (Hg.)  
**Jahrbuch 2009/10 – Politische Bildung für die Demokratie**  
 Schwalbach/Ts. (Wochenschau) 2009, 213 S., 24,80 €

Die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB) hat 2008 die Herausgabe einer Jahrbuchreihe gestartet. Ziel des Periodicums ist es, »die Öffentlichkeit über Ergebnisse und Erfahrungen katholisch-sozial orientierter politischer Bildung zu informieren und durch die Dokumentation von besonders profilierten Beiträgen aus den Bildungsveranstaltungen der Mitgliedseinrichtungen einen Einblick in aktuelle Diskurse unserer politischen Bildungsarbeit zu geben«. Das schrieben AKSB-Vorsitzender Alois Becker und Geschäftsführer Lothar Harles, der zurzeit auch Vorsitzender des Bundesausschusses Politische Bildung (bap) ist, zum Start der Reihe. Jede Ausgabe soll sich mit einem zentralen Thema der Bildungsarbeit befassen, nach »Religion und Kulturen« in 2008 steht in der Ausgabe von 2009 die Bedeutung der politischen Bildung für die Demokratie im Mittelpunkt.

Dazu nimmt eingangs Bundestagspräsident Norbert Lammert in einem Grundsatzbeitrag Stellung, der wie die meisten anderen Hauptbeiträge auf einem Vortrag bei einer AKSB-Jahrestagung basiert. Lammert beginnt seine Ausführungen mit dem Hinweis, dass vor »40 oder 50 Jahren die Bedeutung politischer Bildung möglicherweise höher eingeschätzt wurde und gleichzeitig manches für die Vermutung spricht, dass sie heute tatsächlich höher ist als damals«. Angesprochen ist damit

**Politische Bildung muss sich heute mehr als damals die Einsicht ihrer Notwendigkeit erkämpfen.**

der widersprüchliche Sachverhalt – auf den Lammert auch beim »Demokratiekongress« der Konrad-Adenauer-Stiftung (vgl. EB 1/10) aufmerksam machte –, dass Freiheit, Frieden, Demokratie heute als gesicherte Besitzstände gelten, während sie gleichzeitig von den Herausforderungen der Globalisierung bedroht werden. Politische Bildung muss sich daher, so Lammert, »heute mehr als damals die Einsicht ihrer Notwendigkeit erkämpfen«.

In den folgenden Beiträgen geht es um die politikdidaktischen Konsequenzen der gegenwärtigen Lage, wobei auch die mittlerweile wieder abgeflaute Kontroverse Demokratiepädagogik versus Politische Bildung eine Rolle spielt. Ingo Juchler sieht darin einen unechten Zielkonflikt, Klaus Peter Hufer greift ebenfalls, unter Rückgriff auf frühere politikdidaktische Debatten, die hier aufgemachte Alternative an: »Bei beiden Streitparteien ist nicht viel festzustellen von einer emanzipatorischen Position.« Entscheidend sei vielmehr, so Hufer, das Verständnis von Bürger- und Zivilgesellschaft, das der Bildungsarbeit zugrunde liege. Joachim Detjen setzt dies fort mit Anmerkungen

zu Bürgerleitbildern, Helmut Klages mit empirisch abgestützten Hinweisen zum Bürgerengagement.

Siegfried Schiele geht dann wieder auf die grundlegende Frage nach der Bedeutung der politischen Bildung ein und kritisiert das verbreitete politische Missverständnis, dass man sie als Feuerwehr bei konkreten Notfällen brauche und sonst nicht in den Vordergrund rücken müsse. Den Grundsatzteil schließt Bernhard Sutor, einer der christlich-sozialen Protagonisten der politikdidaktischen Kontroversen der 70er-Jahre, mit seinen Überlegungen zum aktuellen Status der Bildungsarbeit zwischen »Ostalgie« und neuer Gefahr von rechts ab. Sutors Plädoyer für eine politische Bildung, »die einem anspruchsvollen Begriff von Bildung verpflichtet ist..., die der menschlichen Vernunft und vernünftiger Kommunikation etwas zutraut«, würde man im heutigen bildungspolitischen Umfeld übrigens eher als ein linkes Statement einstufen, das gegen Kunden- und Marktorientierung an kritischer Urteilsfähigkeit festhält.

In weiteren Teilen des Jahrbuchs, u.a. in einem Interview mit Klaus Schroeder, dem Leiter der Arbeitsstelle Politik und Technik an der FU Berlin sowie des dort angesiedelten Forschungsverbundes SED-Staat, geht es um die Demokratie nach der Wende und die Erfahrungen mit deutscher Teilung und Einheit (Autoren: Hans Joachim Meyer, Rainer Eppelmann, Dieter Althaus). Ferner gibt es Beiträge außerhalb des Schwerpunkts, so einen Bericht von Reinhard Griep, Jugendakademie Walberberg, über ein außergewöhnliches friedenspädagogisches Programm, nämlich eine deutsch-bosnische Jugendbegegnung auf dem Balkan im Jahre 2007. Ein längerer Überblicksbeitrag von Peter Wirtz liefert eine Bilanz katholisch-sozial orientierter politischer Bildung für die Jahre 2007 bis 2008, basierend auf den Veranstaltungen der AKSB-Mitglieder. Abgerundet wird die Publikation durch organisatorische und institutionelle Informationen über die Arbeitsgemeinschaft (Mitglieder, Projekte etc.).

*Johannes Schillo*

## JÜDISCHE EB

Wolfgang Müller-Commichau

### **Identitätslernen – Jüdische Erwachsenenbildung in Deutschland vom Kaiserreich bis zur Berliner Republik**

Baltmannsweiler (Schneider-Verlag Hohengehren) 2009, 132 S., 16 €

Wolfgang Müller-Commichau, schon länger als ausgewiesener Experte jüdischer Erwachsenenbildung bekannt, stellt mit seiner kürzlich erschienenen Studie in neun Kapiteln und einem längeren Epilog das Thema Identitätslernen in den Mittelpunkt, wobei sich systematische Reflexionen mit historischen Darstellungen abwechseln. In den organisierten Angeboten der jüdischen Erwachsenenbildung zu jüdischen Themen erkennt Müller-Commichau einen »Appell zur Ausbildung bzw. Wahrung einer jüdischen Identität« – das gelte auch dann, wenn sich die Angebote an Nichtjuden wenden. Dazu erinnert er daran, dass es sich bei den Juden um das »Volk des Lernens und Lehrens«, um das Volk der Schrift und des Buches handelt. Mit Leo Baeck ausgedrückt: »Der jüdische Gläubige ist ein Ler-

ner.« Unter den Bedingungen des Lebens als Minderheit in der Diaspora und angesichts des Erbes religiöser Schriftauslegung und am Text orientierter Deutungsarbeit halte das Lernen das jüdische Volk zusammen: Jüdisches Lernen ist also immer Identitätslernen, auch wenn es natürlich eine gewisse Bandbreite an Identitätsmöglichkeiten in der Geschichte gab und gibt.

Was aber kennzeichnet jüdische Identitäten? Hier muss Müller-Commichau einräumen, dass es nicht nur um die religiösen und kulturellen Eigentraditionen geht. Vielmehr spielten auch die immer wieder von außen durch politisch-gesellschaftliche Entwicklungen an die jüdische Minderheit herangetragenen Befreiungsmöglichkeiten eine Rolle, wie sie in den Zukunftsversprechungen der Aufklärung, des Liberalismus oder des Sozialismus enthalten waren, sowie die von außen aufgezungenen Bedrohungen, z.B. durch den Antisemitismus, der u.a. das Programm des Zionismus initiierte. All dies führte zu einer Ausdifferenzierung jüdischer Identitäten. Indem in den politischen Programmatiken universelle Lösungsansätze propagiert wurden, verbanden sich die Optionen auch mit Assimilationsverlusten und einem Abschleifen religiöser Kanten und Ecken. Anders gesagt: Aus der Kultusgemeinde wurde eine Kulturgemeinde. Diesen Trend kennt man ebenfalls im Christentum, besonders ausgeprägt findet man ihn im Phänomen des Kulturprotestantismus.

In der zweiten Hälfte des Kaiserreichs und besonders in der Weimarer Zeit entwickelten sich aber auch Gegenkräfte, die danach strebten, das spezifisch Jüdische zu bewahren oder wieder zu entdecken. Hier nennt der Autor besonders Franz Rosenzweig und sein jüdisches Lehrhaus in Frankfurt am Main sowie natürlich Martin Buber. In die Bemühungen um die Entwicklung einer professionellen Erwachsenenbildung in der Weimarer Zeit waren viele Juden in prominenter Weise als Lehrende involviert. Die Volkshochschulen und die Bildungsinstitutionen der Arbeiterbewegung traten offen für alle Bevölkerungsgruppen auf und wurden gerade von vielen jüdischen Bürgern genutzt. Insofern war das Frankfurter Lehrhaus eher eine besondere Insel mit Vorbildfunktion als ein Alternativangebot für die große Masse. Allerdings gab es auch in Großstädten eigene jüdische Volkshochschulen, etwa ein Dutzend an der Zahl, und im Weiteren Vereine wie den Jüdischen Jugendverein, den Jüdischen Frauenbund und die Rhenus-Loge, die Erwachsenenbildungsangebote in einer Mischung von religiösen, kulturellen und allgemeinbildenden Themen machten.

Auffällig bleibt, dass Rosenzweig, besonders aber Buber nicht nur Affinitäten zu den damals überall sich entwickelnden religiösen Erneuerungsbewegungen zeigten, sondern auch die aus den Quellen der Jugendbewegung, Lebensreform und Reformpädagogik stammenden Anregungen und Praxisansätze nutzten und weiter trieben. Im Mittelpunkt dieser Ideenwelten stand zunächst der Einzelne, sein Empfinden, seine Autonomie, seine Lern- und Erlebnisintensität. Es stellt sich jedoch die Frage, ob das von Müller-Commichau bei Buber hervorgehobene Dialogprinzip etwas genuin Jüdisches ist oder ob es den neuen Ideen und Diskursen der Zeit folgt. Man kann aber auch schlussfolgern, dass Elemente (letztlich verschiedener) religi-

öser Praktiken in die Welt hineintreten und dort neue Existenz und Berechtigung erlangen.

Die Bedingungen jüdisch geprägter Erwachsenenbildung änderten sich natürlich radikal mit der Machtübernahme der Nationalsozialisten. Nun ging es um Überlebensstrategien schlechthin: um das Stärken der inneren Kräfte, des Widerstandes und der Selbstbehauptung in einer zunehmend feindlichen und lebensgefährlichen Umwelt, um praktische Bildung zur Unterstützung beim Vorhaben der Emigration und für viele auch um das grundsätzliche Wiederentdecken jüdischer Geschichte und Identität, nachdem man ihnen Bürgerrechte und Zwischenidentitäten in Deutschland genommen hatte. Die Mittelstelle für jüdische Erwachsenenbildung, die Buber bis zu seiner Emigration 1938 leitete, machte in den 30er-Jahren entsprechende Angebote. Müller-Commichau beschreibt aber auch ausschnittsweise die Bildungsanstrengungen in den von den Nazis eingerichteten Ghettos und Konzentrationslagern sowie in den DP-Lagern nach 1945. Die Zeiten einer kleinen jüdischen Restgemeinde und die Herausforderungen durch die russische Immigration der letzten beiden Dekaden bilden die letzten beiden Untersuchungsabschnitte.

In dem Epilog finden sich Bruchstücke einer Reflexion über das Weiterleben jüdischer Bildungsimpulse und Gedanken zur Frage, was sich aus der jüdischen Erwachsenenbildung generell lernen lässt. Hier werden Prinzipien und Lernformen angesprochen, die sich allerdings auch in manchen nicht jüdischen Ansätzen und Selbstverständnissen identifizieren ließen. Insofern wäre eine stärker integrierte Betrachtung der Genese von »jüdischer« und »nicht jüdischer« Bildungspraxis auch eine spannende Untersuchungsperspektive gewesen.

*Paul Ciupke*

## BILDUNGSBEGRIFF

Armin Bernhard

### **Biopiraterie in der Bildung – Einsprüche gegen die vorherrschende Bildungspolitik**

Kritische Beiträge zur Bildungswissenschaft, Band 2. Hannover (Offizin) 2010, 156 S., 13,80 €

Ende 2009 hat der emeritierte Pädagogik-Professor Klaus Ahlheim, der zuletzt politische Erwachsenenbildung an der Universität Duisburg-Essen lehrte, die Reihe »Kritische Beiträge zur Bildungswissenschaft« gestartet. Die neue Reihe sieht sich den pädagogischen Zielsetzungen der Aufklärung und Emanzipation verpflichtet und will dafür streiten, dass Bildung nicht zur marktgerechten Zurichtung der »Ressource Mensch« verkommt. Sie sucht deshalb die Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Mainstream und der verbreiteten Tendenz zur Verklärung des Status quo, aber auch nach Möglichkeiten zur Intervention in den bildungspolitischen Diskurs. In pointierter Weise hat sich dieser Aufgabe der erste Band von Ahlheim zur historisch-politischen Bildung gestellt, gerade auch mit Blick auf die »geschichtspolitischen« Kontexte der Erwachsenenbildung (vgl. die Vorstellung in EB 4/09).

Die Reihe wurde jetzt mit den »Einsprüchen gegen die vorherr-

schende Bildungspolitik« von Armin Bernhard, Pädagogik-Professor an der Universität Duisburg-Essen, fortgesetzt. Die Publikation gehört in den Umkreis der Streitschriften, die seit einiger Zeit das allgemeine Unbehagen an der Bildungsentwicklung artikulieren (vgl. die Titel von Liessmann oder Pongratz, vorgestellt in EB 2/09), spitzt dies aber politisch zu. Die Aufsätze des Buchs sind, wie der Autor mitteilt, im Wesentlichen aus Vorträgen und Diskussionsbeiträgen hervorgegangen, die durch die studentischen Proteste der Jahre 2006 bis 2008 gegen die Kommerzialisierung der Bildung und gegen die ungleiche Ver-

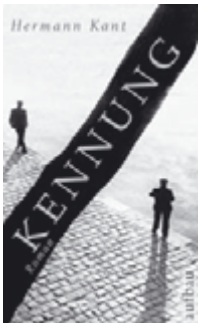
### **Die Publikation gehört in den Umkreis der Streitschriften, die das allgemeine Unbehagen an der Bildungsentwicklung artikulieren.**

teilung von Bildungs- und Lebenschancen provoziert wurden. Bernhard ist auch maßgeblich am Anfang 2010 gegründeten Arbeitskreis Kritische Pädagogik der Rosa-Luxemburg-Stiftung beteiligt; sein Referat von der konstituierenden AK-Sitzung ist in dem Band abgedruckt.

Die »Einsprüche« beginnen mit einem Aufsatz von 2005 über »Bildung als Bearbeitung von Humanressourcen«, der Entfremdung, Verdinglichung und Fragmentierung als entscheidende Kritikbegriffe entwickelt. Enthalten ist ferner der Grundsatzbeitrag »Rohstoff Mensch«, der eine Kritik des dominanten bildungsökonomischen Verständnisses liefert. Bernhard hatte ihn bereits in dem Sammelband »PISA-Schock: Was sagt die Linke?«, der nach der ersten bildungspolitischen Konferenz der Linkspartei 2007 in Hamburg erschien, veröffentlicht. Die folgenden Beiträge befassen sich mit der deutschen Bildungsideologie und mit gegenaufklärerischen Tendenzen in Wissenschaft wie Politik. Der Schlussbeitrag über Bildung als »gegenhegemoniales«, also gegen den herrschenden Zeitgeist gerichtete Projekt stellt »Vorüberlegungen zu einer emanzipativen Auffassung von Bildung« an.

In den Texten geht es um die Grundlagen des heutigen Bildungsverständnisses, um den Megatrend der Funktionalisierung für ökonomische Verwertungsprozesse und um die ideologischen Muster, mit denen solche Veränderungen als notwendige Modernisierung oder als Einlösung pädagogischer Verheißungen legitimiert werden. Weiterbildung ist nicht eigens Thema. Ihre besonderen Anliegen kommen aber vor, wie etwa der Beitrag »Jenseits des Vermessungswahns« dokumentiert. Er setzt sich mit der Reduktion von Bildung auf wirtschaftlich verwertbare Qualifikationen auseinander, die heute allenthalben festzustellen ist und die etwa die allgemeine oder politische Erwachsenenbildung mit der Frage nach ihrem verwertbaren und messbaren Output konfrontiert. Bernhard greift für seine Kritik gerne auf das Bildungsideal der philosophisch-pädagogischen Tradition zurück, von der er zugleich weiß, dass sie die idealistische Überhöhung der gesellschaftlichen Veränderungen ist, die zum heutigen Realismus der pädagogischen Bearbeitung von »Humanressourcen« und »Humankapital« geführt haben.

*Johannes Schillo*



## STASI-ROMAN

Hermann Kant

**Kennung. Roman**

Berlin (Aufbau) 2010, 250 S., 19,95 €

Hermann Kant, einst anerkannter Kunstschaffender und -funktionär der DDR, wurde nach der Wende zur Zielscheibe der neuesten deutschen Intellektuellen- und Künstlerdiskriminierung, die der Funktionselite des SED-Staates juristisch und moralisch den Prozess machte und, wenn die Birthler-Behörde mitspielt, weiterhin macht. Zu den prominenten Verbrechen des DDR-Nationalpreisträgers Kant gehörte z.B., dass er seinem Staat die Treue hielt, als dieser den Songwriter Wolf Biermann nicht mehr in seine geliebte DDR-Heimat zurückkehren ließ. Westdeutsche Literaturfunktionäre, die ihrem Frontstaat stets die Treue gehalten und gegen das drübige Unrechtsregime agitiert hatten, entlarvten Kant als SED-Büttel und Stasi-Spezi (vgl. Karl Corino, »Die Akte Kant«, 1995). Es half nichts, dass das MfS Kant selbst als unsicheren Kantonisten führte, weil er sich für Oppositionelle ein- und auch sonst seinen Kopf durchsetzte. Das gesamtdeutsche Ärgernis Kant ist wohl auch weniger durch die damalige Tätigkeit begründet als durch die heutige Gesinnung des Autors, der sich nicht einfach der Pauschalverurteilung der DDR anschließt. Öffentlich Stellung genommen hat er vielfach. Kant hat seit dem Ende der DDR fünf Bücher vorgelegt, zunächst das Memoiren-Buch »Abspann« (1991) zu den Wendeerlebnissen, den leicht selbstzweifelnden Dialog-Roman »Kormoran« (1994), das eskapistische WORD-Spiel »Escape« (1995), die poststalinistische Zeitreise »Okarina« (2002) und das neu-deutsche Sozialpanorama »Kino« (2005), das in EB 3/05 vorgestellt wurde. Mit seinen großen DDR-Romanen und seiner Nach-Wende-Literatur, die einen pointensicheren, mindestens zweischneidigen Plauderstil kultiviert, hat sich Kant als ein politisch relevanter Erzähler ersten Ranges profiliert. Er vollzieht seit seinem Erfolgsroman »Die Aula« (1965) in literarischer Form eine biografische Reflexion, die den eigenen Auf- und Abstieg ins Verhältnis zur Zeitgeschichte setzt. Und er hat – da

ist sich übrigens das Feuilleton von links bis rechts, von FAZ bis Konkret sicher – mit »Der Aufenthalt« (1977) einen der wichtigsten deutschen Romane zur Vergangenheitsbewältigung geschrieben. (Der autobiografische Roman erschien 2005 in einer Neuauflage als Aufbau-Taschenbuch.)

In »Kennung« packt Kant jetzt den Stier bei den Hörnern: Es ist ein Stasi-Roman ohne Wenn und Aber, der in der jungen DDR, kurz vor dem Mauerbau, spielt. Er beginnt mit dem Anwerbungsversuch eines aufstrebenden Kritikers und treibt mit dem erkennungsdienstlichen Programm der Geheimen sein bitterböses Spiel. Kant beschönigt nichts, er zeigt die brutale Wirkung geheimdienstlicher Kontrolle – lange bevor der Staatsschutz nach CIA-Manier die Daumenschrauben anlegt – und den intellektuellen Zersetzungsprozess, der aus der Mischung von staatsbürgerlicher Loyalität, bürokratischer Einschüchterung und beruflichem Eigensinn entsteht. Dabei zielt Kant vor allem auf die systembedingte Absurdität der MfS-Arbeit, die sich der Einheit von Partei, Staat und Volk bis zur hinterletzten Linienabweichung widmete. Das Ganze wird zudem als amüsante und spannende Abfolge eigentümlicher Begebenheiten erzählt, die in einer kunstvollen Pointe gipfeln.

Für politisch korrekte Literaturredaktionen ist der Autor natürlich weiterhin untragbar, auch oder gerade wenn er das Stasi-Thema aufgreift. Die FAZ (12.4.10) befand z.B., dass Kants Roman mehr verdunkelt als erhellt – wobei sich die Rezensentin sechs Spalten lang, dem zeitgenössischen kindischen Stil von Buch- oder Filmbesprechungen folgend, um eine detaillierte Nacherzählung der Handlung bemühte und am Schluss auch noch die Pointe verpasste. Die plauderte dagegen Junge-Welt-Chefredakteur Arnold Schölzel, selber ein Stasi-Gewächs, in seiner Rezension (JW, 18.3.10) aus und wusste dort auch Informationen über kulturpolitische Vorgänge der jungen DDR nachzutragen, die die im Klappentext genannte »Zerstörung« künstlerischer oder kulturkritischer Produktivität durch den SED-Überwachungsstaat eindeutig kenntlich machen. »Kennung« ist so gesehen vielleicht ein Schlüsselroman, aber zur Lektüre sind keine Vorkenntnisse erforderlich, nur die Bereitschaft, das offiziell eingerichtete Verhältnis von Macht und Geist – ob in Ost oder West – lächerlich zu finden.

*Johannes Schillo*

## MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DIESES HEFTES

**Roland Büskens**, Katholische Erwachsenenbildung – Bildungswerke Wiesbaden und Rheingau, Friedrichstraße 26-28, 65185 Wiesbaden; **Dr. Johannes Hintzen**, Bistum Dresden-Meißen, Bischöfliches Ordinariat, Käthe-Kollwitz-Ufer 84, 01309 Dresden; **Thomas Moritz Müller**, Hellerweg 56, 73728 Esslingen; **Dr. Hans Prömper**, Haus am Dom, Domplatz 3, 60311 Frankfurt; **Dr. Andreas Ruffing**, Kirchliche Arbeitsstelle für Männerseelsorge und Männerarbeit in den deutschen Diözesen e.V., Neuenberger Str. 3-5, 36041 Fulda; **Eberhard Schäfer**, Väterzentrum Berlin, Marienburger Str. 28, 10405 Berlin; **Dr. Angela Venth**, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Heinemannstr. 12-14, 53175 Bonn; **Rainer Volz**, Männerarbeit der Ev. Kirche im Rheinland, Rochusstr. 44, 40479 Düsseldorf; **Christoph Walsler**, Mühlegasse 33, 8001 Zürich, Schweiz