Benno Hafeneger
Jugendkulturelle Modernisierung
Subjektbezug in Lernen und Bildung
(Wochenschau Verlag) Schwalbach/Ts. 2003,
91 Seiten, 10,00 Euro,
ISBN: 3-89974-098-X

Die kompakte Studie befasst sich mit den Folgen und Auswirkungen gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse für die junge Generation. Vorstellungen von Identität werden brüchig; veränderte Modi der Sozialisation, der Enkulturation und der Alltagskulturen formen die Subjektentwicklung mit Konsequenzen für Lernen, eine auch politisch verstandene Bildung und die pädagogische Arbeit. Benno Hafeneger erliegt nicht der Gefahr der Formulierung einfacher Lösungen und Losungen, ein neuer Typ der Subjektivität wird nicht kreiert und postuliert. Vielmehr geht es um die „Vergegenwärtigung von einigen normal und alltäglich gewordenen kulturellen Modernisierungsprozessen innerhalb der jungen Generation und in der Generationenfolge sowie deren Bedeutung für Subjektivität und Identität …“ (S. 5). Der Autor charakterisiert die Studie zugleich als „Skizze“ (S. 6), die aus Vorträgen und zuvor getrennten Texten zusammengestellt wurde. Dies ist eine Stärke und eine Schwäche. Die Stärke liegt in der Vielfalt aufgegriffener Aspekte, die Schwäche in dem mir nicht immer sichtbaren roten Faden.
Auf drei unterschiedlichen Ebenen und Wegen wird sich der jugendkulturellen Modernisierung genähert: phänomenologisch-deskriptiv, kulturtheoretisch und psychoanalytisch. Der Blick in die Literaturliste macht einen gut sortierten und aktuellen Bücherschrank deutlich, es fehlen weder die Klassiker, noch neuere empirische Untersuchungen. Der kulturelle Diskurs zur Jugend(-bildung) findet ebenso Berücksichtigung wie die (Post-)Moderne, die Systemtheorie, der Strukturalismus und der Konstruktivismus. Unter der Hinzunahme der historischen Dimensionen von Vergesellschaftung und (jugendlichem) Eigensinn wird der Argumentationsraum in der Tradition der Erwägungskultur aufgespannt.
Die Studie ist in vier Abschnitte gegliedert:
1. jugendkulturelle Modernisierungen – einige Phänomene und Beobachtungen,
2. jugendkulturelle Gesellungsformen und ihre Bedeutung für die Jugendphase und das Erwachsenwerden,
3. Subjektausstattung und (post-)moderne Identität,
4. Lernen, Bildung und politische Bildung.

Bildung soll nicht Zumutung, sondern Angebot für die nachwachsende Generation sein, um über optimal gestaltete Lernkontexte mit einer dialogischen und professionellen Lernbegleitung und -unterstützung etwas zu lernen, was als gelingendes Lernen zu einer Erweiterung der Bedingungsverfügung des Subjekts über sein Leben führt.
Bleibt die Frage, für wen sich die Lektüre lohnt. Die Lektüre ist hilfreich für Studierende der Pädagogik, die sich mit dem pädagogischen Verhältnis beschäftigen (wollen und sollen). Die Studie kann professionellen Praktikern – „Lehrenden“ außerhalb und auch innerhalb der Schule – einen breiteren Reflexionsraum und nachdenkenswerte Anregungen verschaffen. Für den wissenschaftlichen Diskurs ist die Skizze eine aktuelle Momentaufnahme, aus der weitere (Forschungs-)Projekte generiert werden können.

Martin Beyersdorf

Markus Höffer-Mehlmer (Hrsg.)
Bildung: Wege zum Subjekt
(Schneider-Verlag Hohengehren) Baltmannsweiler 2003, 202 Seiten, 18,00 Euro,
ISBN: 3-89676-719-4

Der Reader „Bildung: Wege zum Subjekt“ ist dem Erwachsenenpädagogen Erhard Meueler gewidmet, der für ein subjektorientiertes Lernen plädiert und dazu zahlreiche Veröffentlichungen vorgelegt hat. So wird im Titel auch an das bedeutendste Werk Meuelers erinnert: „Die Türen des Käfigs. Wege zum Subjekt in der Erwachsenenbildung“ von 1993.
Sein langjähriger Assistent Markus Höffer-Mehlmer hat dazu 20 Autoren eingeladen sich mit dem Werk Meuelers auseinander zu setzen. Die insgesamt 21 Beiträge sind in drei Kapitel untergliedert. Das erste und umfangreichste Kapitel beschäftigt sich mit der „Bildung zum Subjekt“. Das zweite Kapitel, mit sechs Beiträgen, betrachtet das „politische Subjekt“ und die letzten fünf Beiträge nehmen die „Subjektentwicklung in und durch Krisen“ in den Blick.

Die Aufsätze differieren in Länge (zwischen 3 und 17 Seiten) und Konzeption stark voneinander. Während einige Autoren explizit auf das Arbeiten und Werk von Erhard Meueler eingehen und dabei in sehr persönlicher Weise das gewählte Thema aufbereiten, nehmen andere Autoren nur indirekt auf Meueler Bezug, indem sie allgemein das Subjekt-Thema ins Zentrum ihrer theoretischen Betrachtung setzen.

Die ersten 10 Aufsätze beschäftigen sich mit der Bedeutung von Subjektivität und Selbstständigkeit für Bildungsprozesse.

Josef Christian Aigner diskutiert „Subjektbildung im Grenzbereich zwischen analytischer Sozialpsychologie und subjektorientierter Erwachsenenbildung". Er vertritt dabei die These, dass eine Subjektbildung im Meuelerschen Sinne dem Programm einer „Lebenspolitik" (S. 15) gleich komme, welche das Subjekt befähige, gegen Gefühle der Ohnmacht, Isolation und Sinnlosigkeit bewusst gegenzusteuern.

Wiltrud Gieseke wählt einen kulturanalytischen Zugang, indem sie Ergebnisse einer Programmanalyse kultureller Bildung einer ostdeutschen Region vorstellt und diese mit der polnischen Bildungslandschaft vergleicht. Gieseke identifiziert dabei drei Programmtypen: das „sytematisch-rezeptive Segment, in dem z. B. Angebote zur Kunstgeschichte zu finden sind; das „selbsttätig-kreative" Segment, das sich vorrangig dem künstlerischem Gestalten widmet sowie das „interkulturell-verstehend-kommunikative" Segment, in dem vor allem der interkulturelle Austausch im Vordergrund steht. Gieseke vertritt die These, dass kulturelle Bildung – insbesondere in kleineren Gemeinden ohne soziokulturelle Angebote wie Kino oder Theater – für die Menschen Möglichkeiten der subjektiven Entfaltung, Aktivierung und des ästhetischen Erlebens eröffne und letztlich auch die kommunalen Angebote von Erwachsenenbildung sichere.

Franz Hamburger skizziert aus einem sozialpädagogischen Blickwinkel die Folgen der „reflexiven Moderne" für das Subjekt und macht deutlich, dass für die Weiterbildung nicht mehr der spezifische Inhalt eines technischen Wissens und sein Veralten zum Problem werde, sondern die Bewältigung des Dauerstresses bei erfolgreicher Individualisierung und der Umgang mit Krisen. Der Beitrag hätte damit ebenso gut in das letzte Kapitel aufgenommen werden können.

Der Herausgeber dieses Readers – Markus Höffer-Mehlmer – setzt sich in seinem Beitrag mit dem virtuellen Lernen auseinander. Während die übrigen Beiträge auf das von Meueler selbst fokussierte Feld der Erwachsenenbildung bezogen sind, blickt Höffer-Mehlmer auf die schulische Bildung. Dabei fragt er kritisch nach, inwieweit der Computer das selbstständige Lernen von Schülern fördern könne. Er vertritt hierbei die These, dass der Computer, wie andere Medien auch, nicht zu einer völligen Umgestaltung schulischen Lernens führt, sich aber neue Komplementärverhältnisse im Hinblick auf andere Medien und Unterrichtsmethoden herausbilden (S. 57). Welche Bedeutung dem Computer in der Erwachsenenbildung zufällt, bleibt der Beitrag allerdings schuldig.

Erwin Hufnagel ist in seinem historisch ausgerichteten Beitrag „auf der Suche nach der verlorenen Identität" und wandelt dabei auf den Spuren von Erasmus von Rotterdam. An seinen Schriften zeigt Hufnagel auf, dass bereits 500 Jahre vor Systemtheorie und Konstruktivismus „jeder Mensch ein abgeschlossenes hermeneutisch-fiktionales System (ist), das törichterweise die Verständigung sucht und sich vorgaukelt" (S. 65).

Auch Ludwig Pongratz wählt einen geschichtlichen Zugang, wenn er nach dem Geburtsdatum des Subjekts fahndet. In seinem Rückblick streift er durch die Renaissance, Aufklärung, Moderne und Postmoderne. Er skizziert dabei die „Dialektik von Unterwerfung und Befreiung" (S. 74), bzw. von „Hypostasierung und Liquidation" (S. 78), die kennzeichnend für das Subjekt sei. Wenn Pongratz vom „Tod des Subjekts" spricht, so weist er zum einen auf die Entwicklung der modernen, warenproduzierenden Gesellschaft hin, in der „die Individuen vorwiegend als Funktionsträger in Anspruch genommen werden (und) ihnen der gesellschaftliche Vermittlungszusammenhang als undurchsichtige, fremde Objektivität entgegen (tritt)" (S. 75). Mit der Postmoderne komme zum anderen auch noch die Wahrheit ins Wanken. Aber in diesen Verdinglichungs- und Verflüchtigungstendenzen liege auch eine Kraft zur Überschreitung aus der sich eine kritische Bildungstheorie speise. Das lässt sich nach Pongratz z. B. an der Qualifizierungsoffensi-

ve der 1980er Jahr ablesen, als die „bloße Funktionserfüllung allein nicht mehr ausreichte, um das Funktionieren zu gewährleisten“ (S. 79). Seine interessanten Ausführungen illustriert Pongratz anhand von Kunstwerken aus der jeweiligen Zeit.

Matthias Ruppert greift in seinem Beitrag ebenfalls ein zentrales Spannungsfeld der Pädagogik auf, nämlich die Frage, „wie auf dem Weg der Fremdbestimmung Selbstbestimmung entstehen soll“ (S. 83). In seinen Ausführungen, die dabei sowohl an Meuelers zentrale Schrift „Die Türen des Käfigs“ erinnern, als auch an Kants Überlegungen – auf die ebenso Meueler in seinem Buch zurückgreift – anschließen, verdeutlich Ruppert, dass die subjektorientierte Erwachsenenbildung stets zwischen diesen beiden Welten steht, nämlich das Individuum sowohl „als Objekt von Erziehung und Sozialisation sowie zugleich als Subjekt seiner Bildung verstehen zu können“ (S. 84).

Albert Scherr fragt, ähnlich wie Pongratz, allerdings mit einem struktur- und systemtheoretischen Blick, ob die Kategorie Subjekt sich in einer funktional differenzierten Gesellschaft überhaupt denken lässt. Seiner Ansicht nach löst sich der Subjektbegriff nicht einfach dadurch auf, dass aufgrund gesellschaftlicher Zwänge und der Eigendynamik der Funktionssysteme die individuelle Selbstbestimmung unmöglich erscheint. Scherr erklärt – ähnlich wie Aigner und Pongratz – dass die Folgen der Modernisierung es geradezu erfordern, dass Menschen über den Sinn ihrer Lebenspraxis reflektieren, da „die moderne Gesellschaft keinen strukturell abgesicherten dichten kulturellen Kontext mehr zur Verfügung (stellt), dem verlässliche Antworten auf die Frage nach dem Sinn der eigenen Existenz jenseits der vergänglichen Befriedigungen zu entnehmen sind“ (S. 91). Aus diesem Grunde gewinne Bildung die Aufgabe, die „Subjekte zur Distanzierung und Entgegensetzung zu den gesellschaftlichen Erwartungen, mit denen sie sowohl in Gestaltung funktionaler Zwänge als auch postmoderner Verführungen konfrontiert sind“ (S. 92) zu befähigen.

Horst Siebert fragt danach, ob „unsere Gesellschaft einen Bildungsbegriff (braucht)?“ Seine Gedankensplitter reichen von der aktuellen Kompetenz-Diskussion zu Humboldts Bildungsbegriff, über Adornos Theorie der Halbbildung bis zu seinen Erfahrungen in einem niedersächsischen Bildungsrat. Diese Überlegungen sind alle richtig und wichtig, doch hätte man sich gewünscht, dass Siebert das ein oder andere Argument noch näher ausgeführt hätte.

Gerhard Velthaus beschließt dieses erste Kapitel, indem er die moralischen und gesellschaftspolitischen Dimensionen von Subjektivität aufzeigt. Dabei bedient er sich den von Gadamer ins Spiel gebrachten Begriffen „Geschmack“ und „commen sense“, um daran die kulturelle Vermitteltheit subjektiven Handelns zu verdeutlichen.

Im zweiten Kapitel setzen sich die sechs Autoren mit der politischen Bildung und dem politischen Handeln im Hinblick auf Bildungsprozesse und Subjektentwicklung auseinander.

Hans-Jochen Gamm betrachtet „das politische Subjekt im Spektrum politischer Instabilität“. Sein Beitrag ist gleichsam eine Abrechnung mit der Politik Bushs (auch wenn der Name in dem Artikel nicht einmal fällt) und gleicht einer Rede gegen eine zunehmende Amerikanisierung des öffentlichen Lebens. Gramm outet sich selbst als „politisches Subjekt“. Ihm geht es um eine emanzipatorische Erwachsenenbildung, „deren Vertreter im politischen Felde durch vielfältige Formen des Protestes selbst Hand anzulegen verstehen“ (S. 116).

Gerhard Hecks Beitrag zur politischen Erwachsenenbildung zeigt anhand zweier Textbeispiele Möglichkeiten der Ideologiekritik in der akademischen Lehre auf. Allerdings enden seine Ausführungen da, wo es spannend wäre zu erfahren, wie sich diese Formen der Ideologiekritik didaktisch umsetzen lassen.

Ein ähnliches Verständnis politischer Bildung wie Gamm vertritt Klaus-Peter Hufer. In seinem Beitrag beschreibt er, mit welchen Umsetzungsproblemen politische Bildung derzeit zu kämpfen hat. Gleichzeitig skizziert er die Notwendigkeit einer „Bildung für die Bürgergesellschaft“. Sein Leitbild ist hierbei der „Aktivbürger“, der sich durch kognitive, prozedurale und habituelle Kompetenzen auszeichne. Allerdings widerspricht sich hier Hufer, wenn er zwar einerseits auf diese Kompetenzdimensionen und eine dazu entsprechend handlungsorientierte Bildung setzt, gleichzeitig aber den Kompetenzdiskurs selbst kritisiert sowie Formen selbstge-

steuerten und selbstorganisierten Lernens, in denen nach seinen Worten „Autonomie und Selbstbestimmung nicht mehr Selbstzweck (sind), sondern es nur noch um (betriebs)-kostensparende Selbstinstruierung der Menschen (geht)“ (S. 126).
Ekkehard Nuissl geht in seinem Beitrag der Frage nach, „wie sich das Lernen der Menschen im Lebenslauf beeinflussen (lässt)?“ (S. 129). Er identifiziert hierbei acht „Stellschrauben“, also Einflussfaktoren, „in denen auf das Lernen der Subjekte Einfluss genommen werden kann“ (S. 131). Bei den lernerseitigen Faktoren handelt es sich um die Aspekte „Motivation“, „Orientierung“, „Bildungsentscheidungen“ und „Lernstrategien“. Bei den lehrseitigen Faktoren identifiziert er „Geld“, „Zeit“, „Nutzen“ sowie die unterbreiteten „Angebote“ als zentrale Rahmenbedingungen für lebenslanges Lernen. Nach Nuissl nutzt es allerdings wenig, einzelne Faktoren zu berücksichtigen; zur Mobilisierung von Lernpotenzialen sei eine Interdependenzanalyse notwendig. Wie diese allerdings methodisch umzusetzen wäre, lässt Nuissl offen.
Siegfried Pater berichtete in seinem Beitrag von der Zeit gemeinsamer Zusammenarbeit mit Erhard Meueler im Rahmen eines Schulbuchprojekts zum Thema „Dritte Welt“ Anfang der 1970er Jahre. An diesem von Günter Grass angestoßenen Vorhaben, zu dem ehemalige Entwicklungshelfer ihre Erfahrungen beisteuern sollten, arbeitete Meueler als Schulbuchexperte mit. In so genannten „Schreib-Sessions“ regte Meueler die Beteiligten dazu an, „die eigenen unverwechselbaren Erfahrungen ernst (zu) nehmen“. Pater beschreibt dabei seine Erlebnisse mit Erhard Meueler und dessen Engagement und politische Verantwortung, die sich ebenso auf die Akteure übertrug.
Rudolf Tippelt beschließt mit seinem Beitrag das zweite Kapitel mit der Frage „Trägt die Bildung zur Entwicklung eines Wertkonsens und die Politische Bildung zur sozialen Integration bei?“ (S. 144). Er analysiert dabei die derzeitige Wertedebatte im Kontext der Kindheitsforschung, aus der bildungstheoretischen und didaktischen Perspektive, vor dem Hintergrund der Literatur zum Wertewandel sowie aus identitätstheoretischer Perspektive. Seiner Ansicht nach lassen sich angesichts der „Mannigfaltigkeit der Bildungsbereiche, der Heterogenität der Wertorientierungen von sozialen Milieus, der Verschiedenheit der Aufgaben und Funktionsbündel der Weiterbildungsanbieter“ keine übergreifenden, inhaltlich eindeutigen Werteanker mehr identifizieren, was mit ein Grund dafür sei, dass die politische Bildung stärker ignoriert werde als früher. Nach Tippelt könne sie zwar keinen Wertekonsens schaffen, aber dazu beitragen, Jugendliche und Erwachsene darin zu unterstützen „rational miteinander zu reden, Dinge auszuhandeln, wechselseitig aufeinander einzugehen, Probleme zu koordinieren, in Teams sich zu ergänzen, so dass auf diese Weise, wenn nicht ein Wertekonsens, so doch die Möglichkeit kooperativen Arbeitens und verständigungsorientierten Lebens in radikal pluralisierten Gesellschaften gefördert und stabilisiert werden kann“ (S. 152).
Das letzte Kapitel fokussiert die Subjektentwicklung in und durch Krisen – ein Thema, dem Meueler in zahlreichen seiner Bücher (z. B. „Wie aus Schwäche Stärke wird“) ebenfalls nachgegangen ist. Die Autoren bearbeiten diese Thematik jeweils ganz unterschiedlich, in dem sie die emotionalen Grundlagen des Lernens durch Krisen ausleuchten, Krise als Lernchance seitens des Subjekts illustrieren oder als Aufgabe der Begleitung durch einen Professionellen.
Rolf Arnold betrachtet in seinem Beitrag ganz grundlegend die „Erwachsenenbildung im Modus des Fühlens“ und klagt hierbei, „die Emotionslosigkeit der Erwachsenenpädagogik und ihrer Praxis“ an. Er erörtert die These von der „doppelten Bezugnahme erwachsenenpädagogischer Professionalität“ (S. 155), die sich im Schnittbereich von interpersonaler Empathie und unpersönlicher Sachlichkeit“ bewege. Die Erwachsenenbildung setze sich nach Arnold zwar mit den Rekonstellierungsprozessen Erwachsener auseinander - also mit dem Umstand, dass Erwachsene Erlebnisse aus früheren Beziehungssituationen projektiv in Bildungsveranstaltungen hinein tragen – das dadurch beeinflusste Erwachsenenlernen werde aber noch zu sehr unter einem kognitivistischen Bias betrachtet. Was fehle, sei die Erschließung der subjektiven Ebene des „Sich-in-der-Welt-Fühlens“ (S. 156), also ein Verständnis für die emotionale Tiefensteuerung des Verhaltens. Voraussetzung dafür sei aber, dass Erwach-

senenpädagogen selbst über die Tiefenwirksamkeit ihrer eigenen emotionalen Muster reflektierten, was aber den meisten Wissenschaftlern – „insbesondere Männern, als Erklärungsspezialisten“ (S. 158) besonders schwer falle. Arnolds Beitrag liest sich hier als selbstkritische Betrachtung des eigenen Forschungshabitus.
Alfred Holzbrecher beschreibt in seinem Aufsatz mögliche Lernchancen im Kontext von Globalisierungs- und Krisenerfahrungen. Anhand von „HipHop“ und „Stadteilinitiativen, NGO's Attac & Co“ skizziert er zwei globalisierungstypische Handlungsmuster, die zeigen, dass Menschen die Arbeit an Widerständigkeit als befriedigend erleben. Wenn er dabei die Fähigkeit mit Ambivalenz umzugehen als grundlegende interkulturelle Kompetenz herausstellt, so ist das zwar keine neue Erkenntnis, im Zuge von Globalisierungserfahrungen aber ergeben sich – wie beschrieben – neuartige Kompensierungsstrategien.
Wielant Machleidt beschreibt in seinem Beitrag „Therapie als Kunst der Begleitung“. Sein Begleitungsparadigma sieht er im Schamanismus realisiert. Im Vergleich von schamanistischen Heilmethoden und westlicher Psychotherapie zeigt er auf, dass die schamanistische Therapie zentrale psychotherapeutische Kernelemente enthält, die der Krisenbewältigung dienen, wie z. B. Steigerung der emotionalen Wahrnehmungsfähigkeit durch Trance. Allerdings sind schamanistische Wissensbestände nicht mit der modernen naturwissenschaftlichen Medizin und ihrer Wirktheorie vereinbar gewesen, weshalb sie in Vergessenheit gerieten und ein ähnliches Schattendasein im Therapiebereich fristen wie die von Arnold beschriebenen emotionalen Wissensbestände in der Erwachsenenbildung.
Kurt R. Müller greift eine Kapitelüberschrift aus Meuelers Buch „Die Türen des Käfigs“ auf und formuliert sie als Frage für die von ihm skizzierte Fallstudie: „Betriebliches Qualifikationslernen als funktionale Subjektivität?“ Am Beispiel einer Führungskraft, die an einer betrieblichen Weiterbildungsmaßnahme teilnimmt, rekonstruiert Müller deren subjektive Lerngründe auf der Grundlage der Holzkampschen Lerntheorie. Dabei weist er zugleich auf zentrale Probleme der Erwachsenenbildungstheorie hin, die das betriebliche Lernhandeln einerseits als Koinzidenz ökonomischer und pädagogischer Vernunft deuten oder andererseits vor einer – wie Meueler es tut – funktionalen Subjektivität warnen.
Der letzte Beitrag des Buches von Johann August Schülein fällt ein wenig aus dem Rahmen dieses Kapitels, da er allgemein der Frage nach der „Entwicklung selbstreflexiver Kompetenz“ nachgeht. Er lässt aber – wenn auch auf einem theoretisch hohen Niveau – verständlich werden, „warum nicht-lineare Lernprozesse mit typischen Phasen und Krisen verbunden sind“ (S. 199).
Der von Höffer-Mehlmer herausgegebene Reader vereint 21 ganz unterschiedliche theoretische „Wege zum Subjekt“. Das Buch eignet sich daher eher als anspruchsvolle Lektüre, denn als geschlossenes Lehrbuch zur Subjekttheorie. Dennoch weisen die verschiedenen Beiträge auf zentrale theoretische Problembereiche subjektorientierter Bildung hin; z. B. auf die Frage nach der Zwecksetzung durch Bildung bzw. Qualifizierungsmaßnahmen. Sie erinnern dabei an die zahlreichen Arbeiten von Erhard Meueler, allerdings kommt die von ihm vertretene subjektorientierte Erwachsenendidaktik hier etwas zu kurz. Wünschenswert wäre noch eine Bibliografie von Meuelers Arbeiten gewesen, um damit das Themenspektrum von ihm aufzuzeigen, auf das sich auch die Beiträge des Readers beziehen.

Ingeborg Schüßler

Sylvia Kade
Alternde Institutionen
Wissenstransfer im Generationenwechsel
(Klinkhardt Verlag) Bad Heilbrunn/Obb. 2004, 345 Seiten, 22,00 Euro,
ISBN: 3-7815-1333-5

Individuelle Personen gehören soziologisch betrachtet, so Klaus Harney in seinem Vorwort, „Generationenlagen“ an, die „auf die Grenzen der Kommunizierbarkeit (von J. W.) Erfahrungen“ verweisen (S. 9). Damit ist das Problem angesprochen, dem sich Sylvia Kade in ihrer Untersuchung widmet. Sie hat den besonderen Fall von zwei Einrichtungen zum Gegenstand, deren Aufgabe die Wissenstransformation durch intermediä-