

DIETER SCHLÖNVOIGT:

# Einblicke in die Modernisierungseuphorie politischer Bildung

„Es ist schwer, die Welt zu verändern mit dem Geld der Leute, die sie in Ordnung finden.“

Willkommen im Alptraum! Die deutsche Gesellschaft leidet schmerzlich. Sie ist plötzlich und völlig unerwartet an einem Reformstau-Syndrom erkrankt. Pestartig greift es um sich. Unter der Losung „wider dem Modernisierungsrückstand“ oder „Agenda 2010“ kommt es als „Reform“ daher, einer Tarnung, deren Wesen sich dem ersten Blick entzieht und in Wirklichkeit als tatsächliche „De-Form“ nicht zu erkennen ist. (Klaus Ahlheim) So ist eine Zeit der großen Umdeutungen und Umverteilungen angebrochen: Umdeutung des Gerechtigkeitsbegriffs, groß angelegte Um- bzw. Rückverteilung des gesellschaftlichen Reichtums und damit der individuellen Lebenschancen für viele Menschen. „Mehr Ungleichheit für alle“ ist die Losung. (Joachim Heydorn) Die „Heilmittel“ heißen: Privatisierung, Verbetriebswirtschaftlichung, Markt- und Verwertungsorientierung, das Messbare wird das Maß aller Dinge.

Und die Theoretiker politischer Bildung sind mitten drin. Auch hier dominieren die Modernisierungseuphorie und das Modernisierungspostulat leider unangefochten. Es ist gewissermaßen für den Mehrheitsdiskurs der Theoretiker politischer Bildung normal geworden dem politischen Mainstream zu folgen. Ansätze von Kritik sind kaum zu vernehmen. Ergo, in ihrer grundsätzlichen Zielbeschreibung hat politische Bildung längst ihren Frieden mit der aktuell dominanten Politik geschlossen. (Klaus Ahlheim)

Die damit gegebenen Freiräume für politischen Aktionismus und Übereifer werden eifrig geschlossen: Novellierung von Erwachsenenweiterbildungsgesetzen zu ungunsten der freien Trägerlandschaft, erste Schließung einer Landeszentrale für politische Bildung (NSn), Kürzung von Mitteln für Jugendarbeit und politische Bildung in nahezu allen Ländern, verordnete Evaluationen und Qualitätssi-

cherungsstandards auch für die politische Jugend- und Erwachsenenbildung, Novellierung von Förderrichtlinien etc..

Eine spürbare Gegenwehr oder öffentliche Kritik ist kaum zu vernehmen. Wie auch? Die diesen Aktivitäten zugrunde liegenden Überlegungen, werden offensiv vorgetragen, umgeben sich mit dem Schein des empirisch Objektiven und damit nicht Widerlegbaren. (Siehe Karsten Rudolph / Melanie Zeller) Als vor einigen Jahren, die Forderung nach Schließung der „parteiervulsten (Landes)- Zentralen“ schon einmal zur Debatte stand, war das immerhin Anlass genug ein „Münchener Manifest“ als öffentliches Bekenntnis dagegenzusetzen. Heute mag man in dem verhaltenen Schweigen selbst der Bundeszentrale für politische Bildung, eher eine Mut machende Aufforderung zum „Weiter so! erkennen. „Politische Bildung ist zur Modernisierung verdammt“, ließ sich kürzlich Thomas Krüger in einem Interview vernehmen und das offensichtlich um jeden Preis. Wer nun meint, dass dieser Prozess uns noch bevorstünde, der irrt. Die Debatte um die Modernisierung politischer Bildung ist voll im Gange und nimmt scheinbar unaufhaltsam materielle Gestalt an. Ein wirklicher „Modernisierungsrückstand“ ist also gar nicht mehr auszumachen.

Und die „Linke“? Mit Ernst Bloch gesprochen, sollte man meinen, all das reiche aus um rot zu werden, rot im mehrfachen Sinn des Wortes, als Erröten, als Rot-Anlaufen vor Zorn oder Rot-Werden als Begriff, als Wille, der dem Treiben Einhalt gebietet. Aber auch hier Fehlanzeige. Bisher war selbst von dieser Seite kein „Ya basta!“ oder „Es reicht!“ zu hören. Schon eher dominiert ein uninteressiertes „Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß“.

Aber Ignoranz ist unangebracht. Denn schließlich materialisieren sich die Urteile der Modernisie-

rungsstrategen bereits in konkreten Konzepten, Evaluationsansprüchen, Förderrichtlinien und Leitlinien. Sie definieren bereits jetzt viel „Zukunft“ und das, was die „moderne“ und „wirkliche“ politische Bildung zu leisten habe. Gehen ihre Konzepte auf, dann hat die nahe Zukunft ganz einfach keinen Begriff mehr von „Politischer Bildung“. Und das, was dereinst darunter gefasst wurde, findet sich als „Demokratiepädagogik“ als „Demokratie-Lernen“ wieder. (Siehe BLK-Programm) Oder aber politische Bildung wird in der unkritischen Euphorie europäischer Anpassung, nach amerikanischen und britischen Mustern zugerichtet und heißt dann „Civic Education“ bzw. „Education for Citizenship“ oder, und das wird die Ostdeutschen aufhorchen lassen, ganz einfach wieder „Staatsbürgerkunde“. Die Wiedergeburt der Kopfnotendebatte in Brandenburg, inszeniert von konservativen Politikern, unterstreicht die teuflische Faszination, die von der Idee der Schaffung des neuen Menschen, als dem „guten Staatsbürger“ durch Erziehung ausgeht.

All das findet bereits statt. Ein unkritisches Einschwenken in den Mehrheitsdiskurs ist problematisch und herausfordernd, vor allem für die, die mit politischer Bildung mehr verbinden, als affirmatives Nachdenken über Gott und die Welt oder die Erschaffung des „kritisch-loyalen Bürgers“. (Himmelmann) Es bleibt schwierig, weil viele Scheingefechte, die tatsächlichen und grundsätzlichen politischen Kontroversen verdecken. Und doch ist öffentliches Einmischen und Flagezeigen gerade deshalb wichtig, weil unverzichtbar, um, bei allem Pessimismus, am Ende nicht den falschen Leuten das Feld zu überlassen.

Worum geht es wirklich, was sind die wirklichen politischen Kontroversen? Das soll im Folgenden dargestellt werden.

### **Abschied von der Idee der Aufklärung und Emanzipation?**

Zum absolut dominanten Leitmotiv bildungspolitischen Denkens ist die wirtschaftliche Verwertbarkeit geworden. Denn es geht ja schließlich um Standortsicherung und Globalisierung. Der aufklärenden politischen Bildung wird ein Dienstleistungskonzept entgegengesetzt, das sich an der Marktlogik orientiert. Aufklärung hat in diesem Selbstverständnis keinen Platz mehr. Also weg mit Kant und seiner Idee, vom Ausweg aus selbstverschuldeter Unmündigkeit und all derer die sich an diese Idee anlehnen, die sich an Emanzipation und Befreiung orientieren, für die utopisches Denken und Gesellschaftskritik wichtig sind. Diese Intention wird von den Modernisierern politischer Bildung bereits jetzt als ein Relikt aus fernen Zeiten abge-

stempelt, das es zu überwinden gilt. (Karsten Rudolph)

Uneinsichtige politische Bildner, werden zu reformunwilligen, einsichtsmüden „linken Traditionalisten“, abgestempelt, die in den bisherigen Schonräumen politischer Bildung überleben konnten. In die Kritik gerät er, als didaktischer Dinosaurier bzw. Steinzeitpädagoge, der erhebliche „Professionalisierungsdefizite“ (Wolfgang Sander) aufweist und den noch immer „missionarischer Eifer“ (Karsten Rudolph) plagt, der zum Moralisieren politischer Fragen, zu einem moralisch aufgeladenen Verständnis des Anliegens politischer Bildung neigt und in Gänze der Modernisierung bzw. Professionalisierung politischer Bildung als „ein verbreitetes zentrales Hemmnis für die weitere Professionalisierung der politischen Bildung“ (Wolfgang Sander) im Wege steht.

„Der Habitus kritischer Aufklärung“ (Wolfgang Sander) wird schon deshalb kritisch abgewiesen, weil er ja schließlich verantwortlich ist, für das „schreckliche Image“ (Anja Besand) der politischen Bildung. Sie präsentiert sich in der Schule „als langweiliges und unflexibles Lehrfach mit gestrigen, unzeitgemäßen Materialien. Sie scheint leider nach wie vor vor allem missionierend, belehrend, kulturpessimistisch und medienkritisch zu wirken und stellt sich damit offensichtlich vielfach als ein Fach dar, das nicht schadet aber auch nicht viel nützt und das man dementsprechend über sich ergehen lassen kann.“ (Anja Besand)

Wird hier, eine durchaus berechtigte Kritik der Zustände, nicht kurzzeitig missbraucht, um, empirisch völlig unabgesichert, dem eigentlichen Grundanliegen politischer Bildung eine völlig neue („moderne“) Perspektive zu verordnen? Tatsächlich: Die Kritik der Macher muss herhalten für die Legitimation einer fadenscheinigen „Idee“, der Aufgabe des Prinzips „Aufklärung“. Die Botschaft der Zukunft liest sich so: „Abwendung von einer realitätsfernen Nabelschau, verlassen alter Wege, weil politische Bildung sonst im selbstverschuldeten Morast zu versinken droht und die Bürger im (modernen) Demokratie Dschungel allein lässt.“ (Karsten Rudolf/ Melanie Zeller) Modern sein und werden, kann sie nur, wenn sie sich löst, von einem an Eindeutigkeiten des Gestern orientierten Konservatismus, der deklamatorisch daherkommt und die Welt mühsam in Schwarz – Weiß oder Links – Rechts Betrachtungen presst, und der immer wieder Ansprüche aus einer Defizitanalyse der bedrängenden und hinter ihren Ansprüchen stets zurückbleibenden gesellschaftlichen Wirklichkeit heraus begründet. Denn so vermag man ja schließlich nicht

mehr wirklich erkennen, was sich tatsächlich wandelt. (Rolf Arnold)

### **Zivilgesellschaft statt Gerechtigkeit?**

„In der Demokratie gewinnt politische Bildung ihren Sinn aus der Freiheit, nicht aus der Gleichheit oder Solidarität“, so Wolfgang Sander. Deutlicher kann man den Bruch mit einer normativen und utopischen Tradition nicht aussprechen. In dieser Didaktik der Verabschiedung vom Gedanken der Solidarität und Gerechtigkeit, haben soziale Entwicklungen, gesellschaftliche Orientierungen und Wertvorstellungen keinen Sinn.

Gesellschaftskritik, Kapitalismuskritik oder Partizipation sollen aus der Sprache gestrichen werden. Die Begriffe soziale Gerechtigkeit oder Demokratischer Sozialismus stehen zur Disposition.

Schuld daran ist die moderne Zivilgesellschaft und die in ihr vermutete Fähigkeit zur Selbstorganisation. Wenn sie tatsächlich existiert, muss soziale Gerechtigkeit aktivierend gedacht werden: zu den Rechten gehören Pflichten, zur Erwartung von Solidarität die Erbringung von Solidarität – also Verantwortung, Engagement und Gemeinsinn. (Jürgen Kocka) Die moderne Gerechtigkeitspolitik solle deshalb Umverteilung mit dem Ziel größerer Gleichheit kleinschreiben. Denn zum einen lässt sich das Ziel, bei Aufrechterhaltung der Freiheit nur schwer erreichen. Zum anderen kann die Verfolgung des Gleichheitsziels die Erreichung der anderen, vorrangigen Gerechtigkeitsziele erheblich erschweren oder gar unmöglich machen. Schließlich scheint es wichtiger, dass es allen besser geht, als dass die Unterschiede zwischen ihnen verringert werden. Ungleichheit auf hohem Niveau ist menschenfreundlicher als Gleichheit auf tiefen, sinkendem Niveau. Der moderne Sozialstaat soll nicht vorrangig auf größere Gleichheit der Lebensbedingungen zielen als vielmehr auf die Einbeziehung, die Teilhabe aller. (Jürgen Kocka) Denn Umverteilung ist leistungsfremd. Dass Menschen auf eigenen Beinen stehen können und Leistungen erbringen können, ist ein zutiefst sozialer Ansatz. (Harald Schartau)

„Soziale Gerechtigkeit muss künftig heißen, eine Politik für jene zu machen, die etwas für die Zukunft unseres Landes tun: die lernen und sich qualifizieren, die arbeiten, die Kinder bekommen und erziehen, die etwas unternehmen und Arbeitsplätze schaffen, kurzum, die Leistung für sich und unsere Gesellschaft erbringen. Um die – nur um sie – muss sich Politik kümmern. (Peer Steinbrück) Damit steht auch die zukünftig, eigentliche Zielgruppe politischer Bildung bereits fest.

Der Grundkonsens der Modernisierer lautet demnach: Abschied von einer gerechten oder gerechteren Verteilung von Besitz, Vermögen und Wohlstand. Stattdessen geht es um Partizipationschancen und Beteiligungsmöglichkeiten in einer Zivil- bzw. Bürgergesellschaft. Der Zusammenhang von ökonomischer, gesellschaftlicher und politischer Teilhabe wird damit ausgeblendet und ignoriert. Aber eine Gerechtigkeitspolitik, die den Bürgern und Bürgerinnen mehr Partizipation suggeriert und die bestehenden Herrschafts- und Machtverhältnisse, die ökonomischen Grundstrukturen unangetastet lassen will, verfällt dem Verdacht des Ideologischen. (Klaus Ahlheim) Damit erscheint auch die Bürgerbeteiligungseuphorie plötzlich in einem ganz skurrilen Licht. Die Aufforderung zur Gestaltung der Gesellschaft, durch Bürgerbeteiligung und Partizipation bzw. Teilhabe, ist im politischen Kalkül der Modernisierer politischer Bildung untrennbar gekoppelt mit einer Absage an Gesellschaftsveränderung. Das heißt deshalb:

### **Absage an Gesellschaftsveränderung, denn die Welt ist gut so, wie sie ist?**

Die Position einer auf Emanzipation, auf Befreiung zielenden politischen Bildung repräsentieren nicht den Mainstream der Debatte. Die kommt eher affirmativ daher. „Der Vernunft- und Bildungsoptimismus der Aufklärung“, so Horst Siebert, „hat kaum noch eine bildungspraktische Relevanz.“ „Die Zeit der vollmundigen gesellschaftsverändernden Versprechungen durch eine progressive Bildungsarbeit ist vorbei.“ (Rolf Arnold/Horst Siebert) Erwachsenenbildung und politische Bildung ist nach Jochen Kade nicht mehr als Ort zu denken, „von dem aus eine (gesellschafts-) kritische, an den Ideen der Aufklärung orientierte Menschheitsverbesserungsposition mit Aussicht auf Erfolg artikuliert und praktisch auf den Weg gebracht werden könne.“

Der gesellschaftliche Status quo wird zum Fixpunkt. Die Folge: politische Bildung blendet aus, verschweigt, macht sich zur Gehilfin des politisch Gegebenen und bietet sich für Instrumentalisierungsversuche durch die aktuelle Politik an. Auch hier gilt das Prinzip: Nicht wissen wollen was ist! Politische Bildung soll nicht zeigen, wie schlecht die Welt ist, in der man ein schlechtes Gewissen bekommen könnte und entsprechend aktiv wird. Es reicht aus, wenn sie den Menschen die Gewissheit vermittelt, in der schönen Welt der Oberfläche glücklich sein zu können.

Der Absage an Aufklärung, folgt also der Verzicht auf jeglichen gesellschaftsverändernden Impuls durch politische Bildung. Hier liegt die eigentliche Provokation des Mehrheitsdiskurses für eine politische Bil-

dung, die das Ziel der gesellschaftlichen wie individuellen Emanzipation nicht preisgeben will.

„Ebenso wie „Aufklärung“... ist „Emanzipation“ eine kritische Kategorie, welche nur begründbar ist, in dem sie sich mit bestehenden Verhältnissen und Verhaltensweisen nicht zufrieden gibt. Sie enthält dann ein utopisches Potenzial im Sinne von Karl Marx in der „Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie“: „alle Verhältnisse umzuwerfen, in denen der Mensch ein geknechtetes, ein entrechtetes, ein verlassenes und verächtliches Wesen ist. Ein solcher kritischer Begriff von Emanzipation, der die Realität konfrontiert mit unausgeschöpften Möglichkeiten, ist dann für Bildungsarbeit ebenso schwierig wie unverzichtbar.“ (Peter Faulstich) „Politische Bildung ist Befreiung des Menschen.“ (Oskar Negt) Dem kann man nur zustimmen aber eben nur das. Der dominierende affirmative Diskurs geht in eine andere Richtung. Hier dominiert die Vorstellung vom Kapitalismus als dem Ende der Geschichte, ohne Alternative. Folglich steht nur noch das „kleinere Übel“ zur Wahl. Diskurse, die helfen, Dissens und Konsens zu klären, werden auch in der politischen Bildung nicht mehr benötigt. Alternative Zukunftsentwürfe sind dann nur noch lästige Störung. (Horst Mathes) Doch wer utopisches Denken abweist und als gestriges diffamiert, wer gesellschaftskritische, emanzipatorische Positionen im Diskurs um politische Bildung marginalisiert, entzieht ihr die wesentliche Grundlage, nimmt politischer Bildung den Stachel der Kritik. (K. Ahlheim) Sie verkommt zu einer gehobenen Form des Kompetenz- und Persönlichkeitstrainings, einer methodenfixierte Sozialtechnik, der kritische Kompetenz abhanden gekommen ist. Sie ist dann eben nur noch „professionell“ und nicht mehr wirklich politisch.

Ist es nicht aber wirklich so, dass politische Bildung im Zurück zu den existentiellen Problemen der Menschen, den Sachen und Gegenständen ihren Modernisierungsauftrag sehen sollte? Sind wir den Lernenden nicht eigentlich mehr Wissen schuldig, lebendiges erschließendes exemplarisches Wissen, das Konflikte nicht ausspart, sondern thematisiert, das Mitbestimmungs- Distanzierungs- und Emanzipationsmöglichkeiten gleichermaßen öffnet, informierendes Wissen bereitstellt, wirkliche Lebensvorratsarbeit (Oskar Negt) leistet und Kritikfähigkeit als zentrale Kategorie politischer Bildung verteidigt? Das wäre die eigentlich anstehende Modernisierungsdebatte um politische Bildung.

### **Die Erfindung neuer Lernorte des Politischen?**

Die Technische Universität Dresden hat jetzt ihren Abschlußbericht „Evaluation der Politischen Bil-

dung“, eine Auftragsarbeit des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, vorgelegt. Die „critical points“ enthalten neben der Forderung „der Überprüfung der Themen und Ziele politischer Bildung zur besseren Anpassung an die Nachfrage“ (Thomas Krüger), die Aufforderung, „die „Lern-Orte“ müssen überdacht werden.“ Verstanden wird darunter das Eingehen neuer Partnerschaften politischer Bildung „zur Erprobung neuer Aufgaben- und Rollenverständnisse.“ (Thomas Krüger)

Diese neuen Partnerschaften sind folgende:

- Schule und außerschulische politische Jugendbildung mit dem Ziel der Demokratieverziehung.
- Berufliche- und politische Bildung mit dem Ziel der Schaffung einer „neuen Allianz zwischen Beschäftigungsfähigkeit und Bürgerstatus“, die möglicherweise zu „einer neuen Definition der Bürgerrolle“ führt.
- Die Partnerschaft zwischen Bürgerschaft, Politik und Verwaltung, deren konstituierendes Merkmal die Partizipation ist.

Es ist hier nicht der Platz, auf alle damit möglicherweise verbundenen Konsequenzen für politische Bildung, die Trägerlandschaft und deren Selbstverständnis einzugehen. Doch eines scheint schon jetzt klar zu sein: Wer Partnerschaften favorisiert, bindet zusammen, was bisher nicht zusammengehört. Die Frage ist, wer dabei auf der Strecke bleibt? Viele frei Träger werden an dieser „Partnerschaft“ nicht mehr beteiligt sein. Überleben werden die Großverbände politischer Bildung, die über die entsprechende politische Lobby verfügen. Die bisherige Vielfalt der Anbieter politischer Bildung wird im Rahmen dieser Partnerschaftsbindungen eingeebnet. Sie wird den Lernorten der Moderne geopfert. Schauen wir uns zwei dieser „Partnerschaften“ etwas genauer an.

### **Betriebliches Lernen als Trägermedium politischen Lernens**

Das ist zwar plausibel aber all zu optimistisch: Denn es fordert die allseitige physische und psychische Verfügbarkeit der noch immer abhängig Beschäftigten, es fordert die Identifikation aller mit Unternehmenszielen, die wenige formulieren, es fordert die Anpassung mit dem Schein des Unangepassten, fordert Kritik, begrenzt durch den Begriff des Nützlichen, will Teamarbeit und Konkurrenz zugleich. Es fordert vor allem lebenslänglich Mobilität, Flexibilität, lebenslanges Lernen. (Klaus Ahlheim)

Das einstmalige Private wird jetzt zum Markte getragen. Alles am Menschen wird produktionskonform.

Das ökonomisch nützliche bleibt stets dominant. Durch die Beschränkung politischer Bildung auf die Vermittlung von Sozialtechniken, wird das Individuum ganz und gar funktionalisiert. Die Folgen, vor allem die psychischen sind wenig Persönlichkeitsfördernd: Die Ungewissheiten der Flexibilität, das Fehlen von Vertrauen, die Oberflächlichkeit von Teamwork, die allgegenwärtige Drohung ins Nichts zu fallen – das sind nach Sennett die emotionalen Bedingungen modernen Arbeitens. Geht der klassische Bildungsbegriff (Humboldt) noch vom umfassend gebildeten Menschen aus, so ist nach dieser Logik ein ganz anderes Selbstverständnis von Bildung im Entstehen: Der leistungsbewusste Mitläufer eines auf betriebswirtschaftliche Verwertbarkeit orientierten Denkens, der dann auch noch in diesem Sinne seiner Bürgerrolle gerecht wird. Eine solche Bildungspraxis trägt eher zu einer Verfestigung als zum Abbau sozialer Ungleichheit bei. Denn schon heute lässt sich statistisch belegen, dass diese Bildung in der Regel den bereits qualifizierten, Gebildeten und Privilegierten zu gute kommt.

Eine Demokratie, eine politische Bildung die die wirtschaftliche Verwertungslogik, den Markt über alles stellt, bringt keine Bürger hervor, sondern Konsumenten, keine Gemeinschaften, sondern Einkaufszentren. Auch der Begriff „Kundenorientierung“ ist problematisch. Er ist im Kern kein demokratiefördernder Begriff. Ein Kunde wird bedient – er wird nicht angeregt zur Beteiligung und zum Engagement. Die wesentliche Aktivität eines Kunden besteht darin, sein Bedürfnis wahrzunehmen und auf dem Markt zu äußern. Benachteiligte Gruppen werden aber auf diesem Markt nicht wahrgenommen. Wenn Menschen nicht mehr aktiviert sondern bedient werden, erhalten sie keinen Impuls mehr, eigenverantwortlich tätig zu werden und ihre Lebenswelt selbst zu gestalten. Ein aktiver Staat muss immer auch aktivierend sein und kann sich nicht darauf zurückziehen optimale Dienstleistungen zu erbringen und darauf zu warten, dass BürgerInnen sich geordnet äußern und die für die KundInnen vorgesehenen Sprechzeiten nutzen.

So entsteht schließlich eine atomisierte Gesellschaft gleichgültiger Individuen, die sich demoralisiert und ohnmächtig fühlen. Hier sind Gegenstrategien politischer Bildung unverzichtbar. Eine Bildungsarbeit, die Macht und Ohnmacht, Reichtum und Armut, Gerechtigkeit und Verteilungsgerechtigkeit, die Herrschaft, ökonomische Macht und Besitz problematisiert, gesellschaftskritische und utopiefähige politische Bildung ermöglicht, eine neue Art Kapitalismuskritik eben. (Klaus Ahlheim)

### **Lernpotenziale von Partizipation?**

Wie groß ist das emanzipatorische Potenzial tatsächlich, dass aus Lernprozessen von Bürgerbeteiligung erwächst? Stehen die darin liegenden Zugewinne an politischer Mündigkeit aufgrund der notgedrungenen zweckrationalen Strategie-Orientierung der jeweiligen Betätigungen nicht immer in einer doppelten Gefahr: bloß Nischen auszuschöpfen, den Problemhaushalt eher zu entlasten als tatsächliche radikale Veränderungen zu erwirken oder sich am Ende gar zu einer Art Halbbildung zu verflüchtigen, im Sinne einer Anpassungspädagogik an in Wirklichkeit unzumutbare Zustände? Entsteht trotz egalitärer Absichten am Ende doch wieder Elitäres?

Politische Bildung im Alltag findet nur selten aufklärerisch-identitätsstiftend, kritisch-vernünftig und kompetenzerweiternd-handlungsorientiert statt. Das hat mehrere Gründe. Zu ihnen zählen die andersartigen Zweckbestimmtheiten lebensweltlicher Existenzweisen, die Unübersichtlichkeiten der eben nicht nur aus Einzelphänomenen bestehenden Dimensionen der politischen Realität und die Entfremdung zwischen Politik und Gesellschaft, welche durch die vielfach undurchsichtige Einflussnahme des Staates auf alle Lebensbereiche und die keineswegs immer öffentlich einsehbare Einflussnahme des Staates auf alle Lebensbereiche und die keineswegs immer öffentliche Einflussnahme einzelner Personen(gruppen) auf die Steuerungsfähigkeit in der Gesellschaft noch vergrößert wird.

Politische Bildung darf sich aber nicht dafür hergeben, herkömmliche partikuläre Elemente des Politischen oberflächlich nachzuvollziehen oder die Akzeptanzbeschaffung für Verkrustungen politischer Strukturen im Allgemeinen und für Regierungsleistungen im Besonderen zu übernehmen. Sie muss eine Instanz der Problematisierung der gesellschaftlichen Widersprüche bleiben, die sich dem Anspruch stellt, Politik zu entschlüsseln, Zusammenhänge durchschaubar zu machen sowie den kritischen Umgang mit ihnen zwecks Ermöglichung von Partizipation zu garantieren. Das heißt vor allem beständige Arbeit an der (Weiter-) Entwicklung von Selbstverfügungs-Fähigkeit der Menschen als Individuen und Mitglieder sozialer Gebilde leisten. Bildung lässt sich nicht reduzieren auf etwas Besonderes, Partikulares. Aus dem Besonderen muss das Allgemeine entwickelt werden. Nur so zerfällt die Gesellschaft nicht in Erlebniswelten. Denn die Summe der Erlebniswelten ist keineswegs bereits die Gesellschaft.

Die didaktische Erschließung und Aufbereitung des Politischen für Lernprozesse bleibt in dieser Hinsicht für politische Bildung unverzichtbar, weil eben dem Sein des Politischen an sich keine unmittel-

telbar aufzeigende Bedeutung mehr zukommt. Sie darf gerade deshalb nicht ausschließlich im Konkreten erfolgen, weil das Politische selbst abstrakt ist. Sie muss aber anhand ihrer konkreten Erscheinungsweisen das Wesentliche, Allgemeine geistig erfahrbar und handhabbar zu machen. Hier liegt m.E. der eigentliche Anspruch einer Didaktik von politischer Bildung mit der Perspektive Bürgerbeteiligung und Partizipation: sie ist nicht der Aufbruch in die Beliebigkeit, in das Zerfasern oder Ausklammern des Politischen und auch nicht dessen Reduktion auf Moralerziehung, Sozialerziehung, „kritische Loyalität“ und Demokratieerziehung.

Dass aber politisches, demokratisches Handeln tatsächlich gelehrt werden könne, ist ein Irrtum so mancher Bildungsbemühungen. Gewiss kann man über politisch relevantes Wissen instruiert werden, können Kompetenzen gefördert werden, die das potentielle Handeln unterstützen mögen, wahrscheinlicher machen, souveräner erscheinen lassen etc. aber die Freiheit ist keine Kompetenz. Niemand muss darüber aufgeklärt werden, wie man Freiheit praktiziert. Man tut es oder tut es nicht. (Roland Reichenbach) Pädagogisch relevant ist allenfalls, dass Menschen ermutigt werden können, Freiheit zu praktizieren. Doch es entspricht nicht der Natur des politischen Handelns, dass es anerzogen werden kann. Politisch bilden kann man sich immer nur selber. Es geht also weniger um Erziehung als vielmehr um Bildungsarbeit im Sinne von initiieren, aktivieren, beteiligen, um Handlungsorientierung, Selbstorganisation, „community-Bildung“. Es geht um die Politisierung scheinbar marginaler, vor allem aber alltäglicher Themen. Es gilt, diejenigen zu erreichen, die zwar sehr wohl politisch denken und handeln, dies aber nicht unbedingt mit „Politik“ identifizieren.

### **Das Messbare als Maß aller Dinge?**

Politische Bildung im Sinne ihrer Modernisierer, hat sich vom gesellschaftskritischen Paradigma längst verabschiedet. Die Neuen Leitbilder orientieren sich am Markt und an betriebswirtschaftlicher Logik, favorisieren das ökonomisch Nützliche und Brauchbare. Der damit einhergehende Evaluationsboom und die Qualitätssicherungseuphorie wurden als Allheilmittel ratloser Politiker auch „beziehungsorientierten“ Bereichen wie der Pädagogik verordnet. Dahinter steckt der Glaube an die Macht des Messbaren. Das Messbare wird zum Maß aller Dinge. Dabei sind Kontrolle und Spareffekte nur ein, und nicht eben das edelste Motiv von Evaluationen. Allerdings sollte gerade in der politischen Bildung eben das Messbare nicht das Maß aller Dinge werden. (Klaus Ahlheim)

Dagegen sprechen u.a. folgende Gründe:

- Ziele, Leistungen, Erfolge, Wirkungen, die allmähliche, längerfristige Einstellungsänderungen die sich irgendwann in politischen Engagement manifestieren, entziehen sich der Operationalisierung und der empirisch exakten Messung.
- „Mit dem Anerkennen von subjektiven Erfolgskriterien, können aus der gleichen Maßnahme ganz unterschiedliche Wirkungen entspringen, nicht vorgesehene, Nebenwirkungen und Zusatzeffekte möglicherweise größere Wirkungen haben als die direkten Lehrziele...
- Politische Bildung setzt Wirkungsketten in Gang, die sehr oft erst über längere Zeiträume ihre Wirkung zeigen und die Niemand vorhersehen kann – und das in einer Wirkungsbreite, die weit über das ursprüngliche Lernfeld hinausreicht. Und je komplexer die Wirkungen, desto schwieriger ist es, diese ursächlich und zweifelsfrei auf die Bildungsarbeit zurückzuführen.“ ( Jost Reischmann)
- Eine politische Bildung, die konsequent, rationell und berechenbar genau das erreicht, was Bildner und Institutionen planen und vorgeben, ist nur in einer Variante, als Propaganda nämlich, zu haben. (Klaus Ahlheim)

All das soll aber nicht als Absage an Evaluation und die Entwicklung trägerspezifischer Qualitätsstandards verstanden werden. Sie gehört tatsächlich auch in das Zentrum jeder pädagogischen Debatte. Das bedeutet, dass das wirklich exakt Messbare auch empirisch zu erheben und zu belegen, was zu belegen ist.

Allerdings darf Evaluation auch nicht dazu missbraucht werden, durch verordnete Standards, die reale Vielfalt der Träger, Institutionen, Projekte, ihre erwünschten, je spezifischen politischen Besonderheiten, Eigenheiten, Prägungen über einen Kamm zu scheren und damit zu beseitigen. Sondern sie muss gerade dieser Vielfalt gerecht werden. Verordnete Evaluationen suggerieren ein allgemeines Selbstverständnis von politischer Bildung, das aber in einer plural gedachten Gesellschaft überhaupt nicht existieren kann. So gibt es zu Recht, bis heute keine trägerübergreifenden Statistiken. Selbst der Versuch, entsprechende allgemeine Erkenntnisse aus der Summierung von Daten einzelner Träger zu gewinnen, dürfte kaum sichere verallgemeinerbare Erkenntnisse liefern.

Deshalb sollten Träger und Projekte politischer Bildung zur Selbstevaluation und dem Nachweis der Wirksamkeit ihrer Arbeit verpflichtet werden, mehr nicht. Die Wirkungskriterien allerdings soll-

ten sie selbst entwickeln, dann aber auch den Nachweis erbringen, was sie tatsächlich warum erreicht, bzw. nicht erreicht haben. Dabei sollten die Grenzen politischer Bildung allerdings immer mit gesehen werden.

Politische Bildung ist widersprüchlich, schwierig, „widerständig“, hat mit der Auflösung oder zumindest Infragestellung biographisch fest verankerter und tief sitzender Einstellungen, Meinungen, Werthaltungen, Urteile und auch Vorurteile zu tun. Politischer Bildung könnte einem Klima gut tun, das „dem Äußersten ungünstig ist.“ (Theodor W. Adorno). Aber politisches Lernen ist eben genau so abhängig von dem gesellschaftlichen Klima. Vor allem da, wo das Prinzip Freiwilligkeit dominiert, sind das Interesse und erst recht die Bereitschaft zur Teilnahme von diesem Klima bestimmt. Zeiten gesellschaftlichen Umbruchs (Globalisierung) bewirken, dass sich Individuen eher als Opfer denn als Akteure fühlen, müssen, nicht gerade stimulierend auf das Interesse an Politik und politischer Bildung wirken.

„Wirkungsforschung in der politischen Bildung wird dem Begriff und Anspruch nur gerecht, wenn sie konsequent und nach einem längeren Zeitraum fragt, was im Alltag von Beruf, Gemeinde, Organisation und Verbänden, in Familie auch und im Kreis der Freunde vom Seminar und seinem Thema noch ´präsent´also wirksam ist... Auch Diskussionen über das Seminarthema mit Freunden und KollegInnen oder die weitere Beschäftigung mit dem Thema...sind ebenso wünschenswerte Wirkungen und ´Erfolge`... Das wäre nicht überwältigend viel, aber möglicherweise genug, um politischer Erwachsenenbildung ihren Stellenwert zu sichern, in einem Weiterbildungssystem, das vom Diktat betriebswirtschaftlicher Logik in besonderer Weise betroffen ist.“ (Klaus Ahlheim)

### **Kernkompetenzen emanzipatorischer politischer Bildung**

Die moderne Welt ist eine beschleunigte Welt, eine komplexe Welt und eine individualisierte Welt. Die immerwährende, unausweichliche Zirkulation ist ihr Signum. Die steigende Dynamisierung ökonomischer und gesellschaftlicher Lebensverhältnisse entwerfen immer schneller und immer massiver traditionelle kulturelle Muster der Lebensführung. Alle haben immer mehr und immer schneller Handlungs- und Wissensbedarf. Die Folgen der damit einher gehenden Entwicklung, sind die Pluralisierung und Individualisierung von Lebensverhältnissen und die Zuspitzung von Sinn- und Orientierungsverlustenerlebnissen und entsprechender individueller und gesellschaftlicher Suchbewegungen. Biographien sind selbst herzustellen. Der Einzelne

soll zum Gestalter seines Lebens werden. Die Konsequenz ist, dass Menschen immer nachdrücklicher in das Labyrinth der Selbstverunsicherung, Selbstbefragung und Selbstvergewisserung hineingeraten.

Politische Bildung ist in dieser Konstellation zunächst einmal, eine für das emanzipatorische Interesse der Menschen parteinehmende Anstrengung. Das bedeutet unter anderem auch, als pädagogische Veranstaltung, vor allem diejenigen Ideen und Strategien zur Sprache zu bringen, die von den Wortführern der alltäglichen Kommunikation eher eigennützig ausgegrenzt oder unsachlicher Weise ins Abseits gedrängt werden. Ins Zentrum der Bildungsarbeit müssen die gesellschaftlichen Schlüsselqualifikationen (O. Negt) gerückt werden, die hinsichtlich *Kompetenz und Orientierung der Menschen* zu tatsächlichen Existenzfragen der Demokratie geworden sind. Es sind zugleich Probleme, die zentrale Bildungsinhalte der politischen Bildung auch deshalb betreffen, weil sie immer bezogen sind auf das Wohl und Wehe des Gemeinwesens. Es sind nie nur individuelle Probleme.

### **Identitätskompetenz: Aufgeklärte Umgangsweise mitbedrohter und gebrochener Identität**

Im Zeitalter der Globalisierung mit seinen Schwindel erregenden Umwälzungen, die uns alle erfassen, ist ein neues Verständnis von Identität vonnöten. Alle Welt fühlt sich angesichts des Übermächtigen Gegners „Globalisierung“ in ihrer Identität bedroht, „An der Jahrtausendwende“ schreibt M. Castells, „sind der Kaiser und die Kaiserin, der Staat und die Zivilgesellschaft, beide nackt, und ihre Kinder – die Bürgerinnen und Bürger – irren in den Häusern verschiedener Pflegeeltern umher.“ (M. Castells, Bd. 2, S. 378)....„Bürger sind noch immer Bürger, aber sie wissen nicht mehr sicher, welcher „Burg“ sie sich zurechnen sollen, und auch nicht, wem diese „Burg“ gehört.“ (M. Castells, Bd. 2, S. 371)

Man weiß zwar nicht mehr wohin man will, dafür aber strengt man sich umso intensiver an, um schneller dort zu sein. Frei nach B. Brecht: Als sie ihr Ziel gänzlich aus den Augen verloren hatten, verdoppelten sie ihre Anstrengungen.

Das erleben viele Menschen als Verlust, als Unbehaustheit, als Unübersichtlichkeit, als Orientierungslosigkeit und Diffusität und sie versuchen sich mit allen Mitteln ihr gewohntes Zuhause zu erhalten. Fundamentalismen und Gewalt sind Versuche dieser Art. Immer mehr Menschen können die vorhandenen Chancen nicht sehen, schätzen und nutzen.

Wie lassen sich angesichts dieser Entwicklungen langfristige Ziele in einer auf Kurzfristigkeit angelegten Gesellschaft anstreben? Wie sind in einer

Situation, wo traditionelle Milieus sich auflösen, d.h. ihre sozialen Bindewirkungen verloren gehen, dauerhaft soziale Bindungen aufrechtzuerhalten? Wie kann ein Mensch in einer Gesellschaft, die nur noch aus Episoden und Fragmenten besteht, seine Identität und Lebensgeschichte bündeln?

Politische Bildung muss Hilfen für eine selbstbestimmte Politik der Lebensführung bereitstellen. Die Entgrenzung der Alltagswelten, nationalstaatlicher Grenzen macht es notwendig, die hier „freigesetzten“ Identitätsmöglichkeiten in individuell lebbare Formen zu bringen. Der universelle Entgrenzungsprozess erfordert enorme individuelle Begrenzungsleistungen, für die es (noch) keine Schnittmuster gibt. Wie können soziale Einbindungen aussehen, in denen soziale Anerkennung erfahren werden kann, die nicht allein durch den beruflichen Status vermittelt ist?

Die wachsende Komplexität von Lebensverhältnissen führen zu einer Fülle von Erlebnis- und Erfahrungsbezügen, die sich aber in kein Gesamtbild mehr fügen. Es sind hohe psychische Spaltungskompetenzen gefordert, um nicht verrückt zu werden. Unser Zeitempfinden, die subjektiven Bezüge zu Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft verändern sich. Pluralisierung von Lebensformen und Milieus führen zu einer schier unendlichen Fülle von Alternativen. Da es immer weniger Selbstverständlichkeiten gibt, kann der Einzelne nicht mehr auf fest etablierte Verhaltens- und Denkmuster zurückgreifen, sondern muss sich für die eine oder andere Möglichkeit entscheiden. Was ist angesichts dieser Entwicklungen der „soziale Kitt“, der Gesellschaften zusammenhalten könnte? Umso weniger der jeweils gegebene kulturelle Rahmen konsensfähiger Vorstellungen dem Menschen sagt, „was gut ist“, sucht er in sich das Gefühl von Stimmigkeit und Echtheit. Aus diesem Authentizitätsideal droht ein Kult zu werden, der verheerende Auswirkungen auf alle traditionsmächtigen gesellschaftlichen Institutionen hat.

Die traditionellen Instanzen der Sinnvermittlung verlieren an Bedeutung. Sie können Erfahrungsvielfalt und den Pluralismus der Deutungen nicht ohne weiteres aus dem Feld schlagen. Man spricht von einem Verlust des Glaubens an die Meta-Erzählungen. Doch die Sehnsucht nach Sinn bleibt trotzdem erhalten. Nur wird der einzelne Konstrukteur seines Sinnsystems. Menschen erleben sich als Darsteller auf der sozialen und politischen Bühne, ohne dass ihnen fertige Drehbücher geliefert werden. Das könnte man auch als wieder gewonnene Freiheit interpretieren. Doch die Voraussetzung, dass die darin enthaltene Chance auch nutzbar ist, setzt das Vorhandensein der dafür notwendigen

materiellen, sozialen und psychischen Ressourcen voraus, die oft nicht gegeben sind. In diesem Zusammenhang hat die Aufforderung, sich selbstbewusst zu inszenieren, ohne Zugang zu den erforderlichen Ressourcen, etwas Zynisches.

Politische Bildung kann von der Bereitschaft der Menschen zur Übernahme von fertigen Paketen des „richtigen Lebens“ nicht mehr ausgehen. Stattdessen rücken in den Mittelpunkt ihres Lernkonzepts die Fähigkeit des Aushandelns und der Umgang mit Konflikten und ein hohes Maß an sozialer und kommunikativer Kompetenz. So gesehen, ist die demokratische Frage in der Tat mit der Etablierung des Parlamentarismus noch längst nicht abgehakt, sondern muss im Alltag verankert werden.

Eine Gesellschaft, die all diese Entwicklungen nicht einfach als Geschick und Schicksal hinnimmt, muss darauf achten, dass Identitätsbildung ein wesentlicher Bestandteil von Bildung wird. Benötigt wird ein offenes Identitätsprojekt, in dem neue Lebensformen erprobt und eigener Lebenssinn entwickelt werden kann. Das aber bedarf materieller Ressourcen und Zeit. Und es funktioniert nicht, wenn dieses Projekt der Regulationskraft des Marktes überlassen wird.

Wenn wir die sozialen BaumeisterInnen unserer eigenen sozialen Lebenswelten und Netze sind, dann ist eine spezifische Beziehungs- und Verknüpfungsfähigkeit erforderlich, nennen wir sie soziale Ressourcen und diese, sind wesentlich bestimmt von unserem Zugang zu „ökonomischen Kapital“.

Es gibt für die Subjekte nicht mehr eine einzige Welt, sondern viele mögliche. Bildung und Wissen werden oft nachgefragt, um sich von den eigenen Unsicherheiten in einer unsicheren Welt nicht all zu sehr verunsichern zu lassen. Die großen Unsicherheiten werden dann einfach zu kleinen Unsicherheiten. Dagegen anzukämpfen ist eine Herausforderung für politische Bildung.

Identitätskompetenz bedeutet Zusammenhänge herstellen zu können, bedeutet Enteignungserfahrungen auch als solche wahrzunehmen, mit Verlusten und Bedrohung umgehen zu können. Hier ist politische Bildung viel Wissen schuldig, vor allem natürlich auch darüber, wie gesellschaftliche Verhältnisse beschaffen sind. Wer Partizipation und Emanzipation wirklich fördern will, muss zu allererst in die Burgen der Bürger. Denn der Aufforderung sie einfach zu verlassen, werden sie nicht spontan folgen. Im Gegenteil, sie werden sie gegen jeden Eindringling verteidigen, ihre Fenster vergittern und nur den hereinlassen, der ihre jetzige Lebenswelt nicht in Frage stellt, sondern hilft sie zu gestalten. Ihre Forderungen werden sein: Breite



Öffnung der Zugangsmöglichkeiten zu Wissen und Information und zu Foren öffentlicher Debatten, keine Fremdbestimmung in der Hinsicht, was wer lernen bzw. wissen soll oder was für wen wofür gelernt wird. Ob und wann sie dazu bereit sind, tatsächlich ihre Burg zu verlassen um mit der Nachbarin oder dem Nachbarn in Kommunikation zu treten, entscheiden sie allerdings selbst.

### **Ökonomische Kompetenz und der Umgang mit Enteignungserfahrungen**

Die entwickelten Gesellschaften sind noch nie so reich gewesen. Aber die Absurdität besteht darin, dass uns Tag und Nacht das Gegenteil suggeriert wird. Früher war der Sinn wirtschaftlichen Agierens die Beseitigung des Mangels. Heute hat betriebswirtschaftliches Denken pestartig unsere Köpfe besetzt. Doch seit Adam Smith ist es selbstverständlich und wissen wir, dass die Summe der einzelnen betriebswirtschaftlichen Kalkulationen keineswegs das Gemeinwohl ergibt. Das fatale daran ist, dass volkswirtschaftliches, gesamtgesellschaftliches Denken der Politik zunehmend abhanden kommt: Einsparung von Kosten und Personal – betriebswirtschaftlich ein nachvollziehbarer Vorgang. Aber volkswirtschaftlich? Wo geht es denn hin das Problem? Wer hat es jetzt auf dem Tisch? Was ist in diesem Kontext tatsächliche ökonomische Kompetenz?

Die Vermischung von Volkswirtschaft und Betriebswirtschaft als eine Art gesamtgesellschaftlicher Ideologie hat fatale Folgen für Bürgerbeteiligung und Bürgerhaushalte: Das Einzelne wird immer rationaler und rationeller, und das Ganze wird immer irrationaler. Die Verteilungen innerhalb eines Gemeinwesens werden immer unverständlicher und irrationaler. Mit Viviane Forrester („Der Terror der Ökonomie“) wäre zu fragen: Kann es denn der Sinn unseres Wirtschaftens sein, ohne Kulturbezug zu agieren? Inzwischen hat dieses betriebswirtschaftliche Denken auch die politische Bildung in Deutschland erfasst. Hier sind StudentInnen plötzlich Kunden. Teilnehmerorientierung wurde zur Kundenorientierung. Was ist das für eine merkwürdige Verallgemeinerung von Subjekt-Objekt-Beziehungen aus den Marktverhältnissen auf Bildungsprozesse.

### **Gerechtigkeitskompetenz: Wahrnehmungsfähigkeit von Gleichheit und Ungleichheit, von Recht und Unrecht**

Wie ist es eigentlich mit der Wahrnehmungsfähigkeit von Gleichheit und Ungleichheit, von Recht und Unrecht. Man hat den Eindruck ein Jeder kann ungestraft sagen was er will ohne wirkliche öffentliche Proteste hervorzurufen. – Verlüderung des

Rechtsbewusstseins und der Wahrnehmungsfähigkeit für das, was Recht und Unrecht, Gleichheit und Ungleichheit, die Wahrnehmung der Machtverhältnisse in unserer Gesellschaft ist. Wo ist die interne Debatte die uns aufweckt die Kraft gibt für den Aufschrei nach Gerechtigkeit und gegen bestehendes und noch zu erwartendes Unrecht? Wie viel Egalisierungssillusionen sind hier im Spiel? Was ist Gleichheit, was ist Ungleichheit? Was ist der Schein der Gleichheit oder was sind Gleichheitsillusionen oder Freiheitsillusionen? Diese Unterscheidungsvermögen muss aber gebildet werden, wenn über Bürgerhaushalte vernünftig entschieden werden soll.

### **Utopiekompetenz oder der Umgang mit Vergangenheit**

Das Wissen um die Vergangenheit ist eine Voraussetzung für die Zukunft. Das ist banal und dennoch richtig. Das heißt aber auch Geschichte mit der Perspektive Zukunft zu bearbeiten und nicht als Rechtfertigung der Vergangenheit gegenüber der Gegenwart. Außerdem haben wir mit der Situation einer beschleunigten Entwertung von Ideen und Auffassungen umzugehen, in der in der Tat auch die Idee des Vergessens immanent ist. Diese Entwertungsgeschwindigkeit ist ungeheuer gewachsen, und ihr entgegenzuwirken, ist eine wichtige Aufgabe von Bildungsarbeit.

### **Technologische Kompetenz**

Diese meint u.a. die Fähigkeit Informationen richtig gewichten zu können, heißt Bewusstseinsbildung in technischen Zusammenhängen, die die gesellschaftlichen Bedingungen und Folgen der Entscheidung für bestimmte Technologien und Techniken mit berücksichtigt aber auch die *Ökologische Kompetenz*, die den pfleglichen Umgang mit Natur und Dingen meint, wären weitere wichtige Kernkompetenzen in meinem Verständnis emanzipatorischer politischer Bildung.

### **Die Kompetenz gelingender Kommunikation**

Zivilgesellschaft ist ein diskursives Konstrukt, das sich den Koordinaten eines institutionellen Politikverständnisses entzieht. Auch wenn es zutreffen sollte, was Empire – Theoretiker behaupten, dass es gar kein Außen, sondern nur noch ein gewaltiges Innen der Weltgesellschaft gibt (Negri/Hardt), so braucht es an den Rändern dieser Innenwelt eigene Bühnen, die auf einem neu kombinierten Repertoire gründen, und von denen aus in den „imperialen“ Mainstream interveniert werden kann. Eine solche Bühne wäre jene Öffentlichkeit, auf der abseits des Markt fetischismus und der damit einhergehenden Standardisierung des Denkens und der Kulturen,

aber auch abseits aller doktrinen Reinheitsgebote über Gestaltbarkeit von Gesellschaften zu reden und auch zu streiten wäre. Denn jenseits des eindeutigen und einigenden Unbehagens beginnt der Bedarf an Verständigung und Debatte. Aber das Eindringen hinter die gegnerischen Diskursfronten, die Unterwanderung eines politisch-diskursiven Status quo, setzt enorme kommunikative Fähigkeiten voraus: Mit Sprache, Reden, Texten, Sprechen, Sagen, Schreiben, Symbolen, Bildern etc. Politik zu machen, mit gelingender Kommunikation Politik inszenieren. Wo aber kann man das lernen? Wo lernt man, wie man sich in ein parlamentarisches Diskursrepertoire einkoppelt? Wie kommunizieren Netzwerke, wie moderne Organisationen?

Ich würde behaupten, dass 80 Prozent des Erfolgs emanzipativer Praxis von gelingender Kommunikation abhängt. Kurze Wege, eigene Zeitstruktur, schnelle Antworten und plausible Begründungen sind – sollen BürgerInnen motiviert und „gebunden“ werden – für gelingende und motivierende Partizipationsprozesse ebenso von Bedeutung, wie die politisch-pädagogische Erfahrung, ernst genommen zu werden und das einem zugehört wird. Diskursfähigkeit, Moderationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, die Fähigkeit Netzwerke zu knüpfen und sich in ihnen zu verhalten – all das sind heute längst keine sekundären Momente, nur Form oder „Überbau“. Kommunikation ist soziale, politische und kulturelle Praxis, ist Handeln. Und ein „Grundgesetz“ gelingender Kommunikation lautet bekanntlich: Nicht was A sagt ist entscheidend, sondern was B versteht. Und die Verantwortung dafür, was B versteht, trägt A.

---

## Literatur

Adorno, Theodor W./Frenkel-Bruswik, Elise/Levinson, Daniel J./Stanford, R. Nevitt: The Authoritarian Personality, New York 1950, deutsch (ausgewählte Kapitel): Adorno, Theodor W.: Studien zum autoritären Charakter, FF/M 73

Ahlheim, Klaus: Vermessene Bildung? Wirkungsforschung in der politischen Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts. 2003

Ahlheim, Klaus: Scheingefechte. Zur Theoriediskussion in der politischen Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts. 2004

Arnold, Rolf: Bildende Qualifizierung, Divergenzen und Kontroversen zum Verhältnis von Bildung und Qualifikation, in: Neue Sammlung. Vierteljah-

resschrift für Erziehung und Gesellschaft, Heft 1/1996, S. 19-34

Arnold, Rolf: Politische Bildung durch Schlüsselqualifizierung, in: kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 2/1998, S. 42-45

Arnold, Rolf: Politische Bildung ist die Stärkung des Subjektes. Anmerkungen zum Paradigmenwechsel politischer Bildung, in: PÄD-Forum: unterrichten, erziehen, Heft 6/2003, S. 327-330

Arnold, Rolf/Nuissl Ekkehard: Ein Briefwechsel zur Replik auf die Ahlheim-Arnold-Kontroverse von Klaus-Peter Hufer und Ulrich Klemm, in: Erwachsenenbildung. Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis, hrsg. von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung, Heft 1/2003, S. 29-31

Besand, Anja: Angst vor der Oberfläche. Zum Verhältnis ästhetischen und politischen Lernens im Zeitalter Neuer Medien, Schwalbach/Ts. 2004

Besand, Anja: Vom Lehren, Hoffen und Träumen, in: kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 1/2004, S. 30-35

Bundeszentrale für politische Bildung: „Zukunftsverantwortung“, Presseerklärung, in: AWW-Informationen, hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft für wirtschaftliche Verwaltung e.V., Heft 1/04, S. 7

„Das Leistungsprinzip ist ein zutiefst sozialer Ansatz“. Nordrhein-Westfalens SPD-Chef Harald Schartau hängt nicht am Begriff vom demokratischen Sozialismus, in: „Frankfurter Rundschau“ vom 5.9.2003, S. 4

Faulstich, Peter: Die Desintegration von „politischer“ und „beruflicher“ Bildung in Deutschland ist immer schon problematisch gewesen und heute nicht mehr haltbar, in: Klaus-Peter Hufer/Kerstin Pohl/Imke Scheurich Hrsg.): Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts. 2004, S. 80-99

Fausser, Peter: Demokratiepädagogik oder politische Bildung? In: kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 1/2004, S. 44-48

Heydorn, Heinz-Joachim: Ungleichheit für alle. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs. Bildungstheoretische Schriften Bd. 3, Frankfurt/M. 1980

Himmelmann, Gerhard: Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Schwalbach/Ts., 2001

Hufer, Klaus-Peter: Ein Paradigmenwechsel in der politischen Bildung?, in: Praxis Politischer Bildung. Materialien, Analysen, Diskussionen, Heft 3/2004, S. 191-196

Kade, Jochen: Aneignungsverhältnisse diesseits und jenseits der Erwachsenenbildung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 3/1993, S. 391-408

Kocka, Jürgen: Einbeziehung und Teilhabe. Ziele moderner Gerechtigkeitspolitik, in: „Frankfurter Rundschau“ vom 31.05.2003, S. 9

Krüger, Thomas: Neubestimmung als Chance, in: kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 1/2004, S.20-23

Krüger, Thomas: Politische Bildung im Staatlichen Auftrag, in: [www.bpb.de/presse](http://www.bpb.de/presse), 5.5.2004

Krüger, Thomas: Abenteuer Bildung, in: [www.bpb.de/presse](http://www.bpb.de/presse), 4.11.2004

Mathes, Horst: Politisierung des Alltags, in: Horst Mathes (Hrsg.): Priorität Politische Bildung. Sprockhöveler Werkstatt, Hamburg 2002, S. 7-12

Meyer, Thomas: Soziale Demokratie statt demokratischer Sozialismus. Alte SPD und neue Realität: Ketzereien eines bekennenden Sozialdemokraten, in: „Frankfurter Rundschau“ vom 19.08.2003, S. 7

Münchener Manifest vom 26. Mai 1997. Demokratie braucht politische Bildung. Zum Auftrag der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung, in: [www.lpb.bwue.de/aktuell/manifest.htm](http://www.lpb.bwue.de/aktuell/manifest.htm)

Negt, Oskar: „Politische Bildung ist die Befreiung des Menschen“, in: Klaus-Peter Hufer/Kerstin Pohl/Imke Scheurich (Hrsg.): Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach/Ts. 2004, S. 194-213

Nuissl, Ekkehard: Politische Bildung und Erwachsenenbildung, in: PÄD-Forum: unterrichten, erziehen, Heft 6/2003, S. 331 f.

Nuissl, Ekkehard: Vorbemerkungen zu: Karsten Rudolf/Melanie Zeller-Rudolf: Politische Bildung – gefragte Dienstleisterin für Bürger und Unternehmen, Bielefeld 2004, S. 7 f.

Patzelt, Werner J: Demokratieerziehung oder politische Bildung? Eine Auseinandersetzung mit Peter Fauser in: kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 4/2004, S. 66-76

„Private Lösungen sind nur Kostenverschiebungen“ E&W-Interview mit dem Soziologen Prof. Oskar Negt, Universität Hannover, über Bildungstendenzen in der Arbeitsgesellschaft, in: Erziehung und

Wissenschaft. Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW, Heft 5/2004, S. 18 f.

Reichenbach, Roland: Demokratisches Verhalten – Politisches Handeln. Bemerkungen zur politischen Bildung, in: kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 1/2004, S. 14-19

Rudolf, Karsten: Politische Bildung: (k)ein Thema für die Bevölkerung? Was wollen die Bürger? Ergebnisse und Schlussfolgerungen einer repräsentativen Bevölkerungsbefragung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 45/2002, S. 45-53

Rudolf, Karsten/Zeller, Melanie: Wie entsteht politisches Engagement? Das Nidderau-Projekt - eine empirische Wirkungsstudie zur politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2001

Sander, Wolfgang: Politik entdecken – Freiheit leben. Neue Lernkulturen in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2001

Sander, Wolfgang: Politische Bildung nach der Jahrtausendwende. Perspektiven und Modernisierungsaufgaben, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 45/2002, S. 36-44

Sander, Wolfgang: Wirtschaft und politische Bildung – Einladung zum Gespräch, in AWW-Informationen, hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft für wirtschaft. Verwaltung e.V., Heft 1/20, S. 4 f.

Sennett, Richard: Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus, 3. Aufl., Berlin 1998

Siebert, Horst: Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland – Alte Bundesländer und neue Bundesländer, in Rudolf Tippelt (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, 2., überarb. und aktual. Aufl. Opladen 1999, S. 54-80

Steinbrück, Peer: Etwas mehr Dynamik, bitte, in: „Die Zeit“, Nr. 47 vom 13.11.2003, S. 18

Zeuner, Bodo: Politische Erwachsenenbildung jenseits der Emanzipation? Bemerkungen zum Konstruktivismus-Streit, in: Bardo Heger/Klaus-Peter Hufer (Hrsg.): Autonomie und Kritikfähigkeit. Gesellschaftliche Veränderung durch Aufklärung, Schwalbach/Ts. 2002, S. 65-77