

Anschlussmöglichkeiten für die Erwachsenenbildung

Zivilgesellschaftliches Lernen als Chance gesellschaftlicher Teilhabe?

Zivilgesellschaftliches Lernen ist zu einem neuen Schlagwort avanciert. Vor allem soziale Bewegungen leisten einen wichtigen Beitrag zur Sichtbarmachung von gesellschaftlichen Bruchstellen, desintegrativen Prozessen und problematischen Entwicklungen und bringen dabei auch alternative Lesarten in die gesellschaftliche Diskussion ein. Welche Perspektiven und Impulse können hierbei für die Erwachsenenbildung gewonnen werden?



Autorin |
Dr. Angela Pilch Ortega,
Institut für Erziehungs- und
Bildungswissenschaft,
Universität Graz

angela.pilch-ortega@uni-
graz.at

Problemstellungen aufgrund von Dynamiken sozialer Ungleichheit, verwehrt soziale Anerkennung und Diskriminierung sowie Passungsschwierigkeiten zwischen Lebensentwürfen und tatsächlichen Realisierungschancen, stellen Erfahrungen dar, denen Akteurinnen und Akteure sowohl im Alltag als auch in institutionellen Rahmen begegnen. Die Möglichkeiten, an Gesellschaft teilzuhaben und diese mitzugestalten, sind dabei höchst ungleich verteilt. Vor diesem Hintergrund sehen sich Menschen damit konfrontiert, individuelle Lösungen für soziale Bruchstellen und desintegrative Prozesse zu finden, um nicht Gefahr zu laufen, in ein soziales Abseits zu driften oder gar von einem gesellschaftlichen Ausschluss bedroht zu sein. Die sozial ungleichen Rahmenbedingungen werden jedoch vielfach verschleiert, verpasste Chancen gesellschaftlicher Teilhabe werden als selbstverschuldet betrachtet. Die Idee eines autonomen Subjekts, welches unabhängig von sozialen Zwängen das Projekt der Selbstentfaltung vorantreibt (vgl. Egger 2006, S. 5f.), leistet hierbei einer Individualisierung sozialer Problemlagen Vorschub. Die Sorge um das eigene Dasein und die Wertschöpfung zielen dabei auf ein (Selbst-)Management prekärer Lebenslagen ab, welches im Modus eines „Einzelkämpfertuns“ geleistet werden müsse.

Wie anhand einer empirischen Studie zu Lernprozessen sozialer Bewegung(en), die Ungleichheitsdynamiken an der Schnittstelle zwischen Subjekt und Struktur im Hochland von Chiapas untersucht hat, deutlich wurde, stellen reflexiv-kooperative Lernarrangements im Umfeld sozialer Bewegungen vor allem für sozial benachteiligte

Gruppen eine autonomiefördernde Ressource dar. Das gesellschaftliche Hervorbringen sozialer Benachteiligung rückt dabei auch die deutende Aneignung und die Gestaltbarkeit von Ungleichheit erzeugenden Deutungsmustern in den Blick. Kooperative Lernarrangements im Umfeld sozialer Bewegungen verdeutlichen eine kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Verhältnissen und das reflexive Zugänglich-Machen von dominanten Ordnungsmustern. Die kooperativen Suchbewegungen eröffnen dabei auch Möglichkeiten, soziale Verhältnisse mitzugestalten und nachhaltig zu verändern. Entscheidend erscheint hier, komplexe Problemstellungen nicht als primär individuelle Angelegenheit zu verstehen, sondern diese als überindividuell angelegte Herausforderung zu begreifen, zu deren Lösung durch die Bereitschaft, reflexiv voneinander und miteinander zu lernen, beigetragen werden kann. In diesem Beitrag soll dieser kooperativen Form des zivilgesellschaftlichen Lernens nachgegangen und es sollen Möglichkeiten des Transfers für eine politisch motivierte erwachsenenbildnerische Praxis angedacht werden.

Das Potenzial sozialer Bewegungen

Die Frage der Lernfähigkeit und Selbstreflexivität von Gesellschaften lenkt den Blick auf soziale Bewegungen, denen in dieser Hinsicht ein kreatives und emanzipatives Potenzial zugesprochen wird. Soziale Bewegungen werden als selbstorganisierte Form einer ergebnisoffenen Intervention verstanden, die darauf abzielt, Einfluss auf

soziale und politische Verhältnisse zu nehmen. Fuchs (1999) beschreibt sie als „Ausdruck einer strukturellen Opposition“, die eine grundlegende Veränderung gesellschaftlicher Beziehungskonstellationen sowie die Anerkennung bisher „verweigerter Rechte“ und „existenzieller Interessen“ (ebd., S. 59) verfolgt. Zunehmende gesellschaftliche Desintegration und soziale Disparität, aber auch Formen sozialer Missachtung werden hierbei mit der Entstehung von sozialen (Protest-)Bewegungen in Zusammenhang gebracht. Die Reflexion alltagspraktischer Erfahrungen an sozialen Bruchstellen ermöglicht es, diese Problemstellungen als gesellschaftlich relevante Themen in eine öffentliche Aufmerksamkeit zu rücken.

Die Frage der Repräsentation und Definition von sozialen Problemlagen verweist dabei auf gesellschaftliche Aushandlungsprozesse und Kämpfe um symbolische Macht. Die Möglichkeiten und Mittel der Machtdurchsetzung sind dabei sehr ungleich verteilt. Sozialen Bewegungen und Protestformen wird jedoch das Vermögen zugesprochen, hegemoniale Diskurse zu irritieren und herauszufordern und dadurch Unruhe in Ordnungsstrukturen von Herrschaftsverhältnissen zu bringen. In diesem Zusammenhang wird auch ein Reflexions- und Handlungswissen aufgebaut, um sich gesellschaftlich Gehör zu verschaffen. Soziale Bewegungen haben diesbezüglich sowohl einen Transnationalisierungs- als auch einen Professionalisierungsprozess durchlaufen.

Zivilgesellschaftliches Lernen anstoßen

Lernprozesse im Zusammenhang mit sozialen Protestbewegungen werden vielfach als zivilgesellschaftliches Lernen beziehungsweise als Lernform im sozialen Umfeld beschrieben. Neben diesen Schlagworten kommt auch dem biografischen Lernen eine relevante Bedeutung zu. Die aktive Auseinandersetzung mit habitualisiertem Orientierungswissen sowie das reflexive Zugänglich-Machen von Mustern der Erfahrungsstrukturierung bilden eine wichtige Grundlage bei der Fähigkeit einer kritischen Bezugnahme auf gesellschaftliche Verhältnisse. Bei der Analyse sozialer Problemstellungen sowie dem Ausloten von Handlungsmöglichkeiten werden die eigene soziale Positioniertheit im komplexen gesellschaftlichen Wirkungsgefüge und die eigene Perspektivität in den Blick genommen. Reflexionsprozesse vollziehen sich demnach sowohl nach außen als auch nach innen. Der Framing-Ansatz spricht diesbezüglich von einem „diagnostic“ und

„prognostic framing“, das als kreative Leistung sozialer Bewegungen hervorgebracht werde (Kern 2008, S. 141ff.). Der Austausch mit anderen, das Verhandeln von Perspektiven regen zudem Bildungsprozesse an, die das Selbst- und Weltverhältnisse nicht unberührt lassen und die Emergenz von Neuem fördern. Reflexiv-kooperative Lernarrangements fungieren in dieser Hinsicht auch als plausibilisierende Struktur, um neue Sichtweisen zu verhandeln und sozial abzusichern. Die gemeinsame Interpretationsarbeit lässt dabei auch soziale Strukturen nicht unberührt, indem diese „bereits als Elemente neuer kontextueller Bedingungen“ (Alheit 2003, S. 16) gedeutet werden. Darüber hinaus werden ein Reflexions- und Handlungswissen in Bezug auf Machtstrukturen sowie Möglichkeiten des Gestaltens von gesellschaftlichen Verhältnissen aufgebaut. Die Deutungsarbeit, die durch die Analyse komplexer Problemstellungen von sozialen Bewegungen erbracht wird, kann in diesem Zusammenhang auch als Transferleistung verstanden werden, bei der als relevant erachtete Sichtweisen an gesellschaftlich verhandelte Diskurse angeschlossen, oder aber diesen kontrastierend gegenüber gestellt werden. Dabei wird die Sensibilisierung einer breiteren Gesellschaft zu einer bestimmten Themenstellung angestrebt.

Das kooperative Bearbeiten und Ausloten von Perspektiven, das gemeinsame Eintreten für gesellschaftlich relevante Themenstellungen, bündelt hierbei auch Kräfte des Generierens von Handlungsmacht und erhöht die Reichweite sozialer Einflussmöglichkeiten. Dem Hervorbringen eines gemeinsamen Verständnisses als Gruppe, auch um öffentlich als kollektiver Akteur ernstgenommen zu werden, der Bereitschaft, voneinander und miteinander zu lernen sowie dem Vermögen, sich selbst infrage zu stellen, kommt in dieser Hinsicht Bedeutung zu. Der Umgang mit Macht rückt auch Fragen des Verhältnisses der Mitglieder einer Gruppe zueinander, des gleichberechtigten Austausches, der Organisationsstruktur sowie der Legitimität von Repräsentation in den Blick. Demokratische Strukturen und soziale Praxen werden in dieser Hinsicht erprobt, reflektiert und weiterentwickelt und sind demnach selbst Teil des Lernprozesses.

Impulse für die Weiterbildungspraxis

Für eine erwachsenenbildnerische Praxis stellt sich nun die Frage, welche Impulse und Einsichten anhand reflexiv-kooperativer Lernarrangements im Umfeld von

Literatur |

- Alheit, P.: „Biographizität“ als Schlüsselqualifikation. Plädoyer für transitorische Bildungsprozesse. In: QUEM-report, 78, 2003, S. 7-21
- Egger, R.: Gesellschaft mit beschränkter Bildung. Eine empirische Studie zur sozialen Erreichbarkeit und zum individuellen Nutzen von Lernprozessen. Graz 2006
- Foucault, M.: Technologien des Selbst. In: Foucault, M./Martin, R./Martin, L. H./Paden, W.E./Rothwell, K.S./Gutman, H./Hutton, P.H. (Hrsg.): Technologien des Selbst. Frankfurt am Main 1993, S. 24-62
- Fuchs, M.: Kampf um Differenz. Repräsentation, Subjektivität und soziale Bewegung. Das Beispiel Indien. Frankfurt am Main 1999
- Kern, Th.: Soziale Bewegungen. Ursachen, Wirkungen, Mechanismen. Wiesbaden 2008
- Pilch Ortega, Keupp, H.: Eigensinn und Selbstsorge: Subjektsein in der Zivilgesellschaft. Vortrag. Berlin 2000. Online im Internet: www.ipp-muenchen.de/texte/eigensinn_und_selbstsorge.pdf [01.02.16].
- A./Sprung, A.: Verschränkung von Wissensformen als transkulturelle (Forschungs-) Praxis. Das Beispiel Diskriminierung. In: Mecheril, P./Dirim, I./Gomolla, M./Hornberg, S./Stojanov, K. (Hrsg.): Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung. Münster 2010, S. 189-206
- Touraine, A.: Demokratie: Loblied auf die Zivilgesellschaft. In: Die Zeit Online. Jg. 1999, Ausg. 49. Online im Internet: [http://www.zeit.de/1999/49/199949.touraine_\(zwei\)a.xml](http://www.zeit.de/1999/49/199949.touraine_(zwei)a.xml) [02.02.16].

sozialen Bewegungen gewonnen werden können und wie sich diese umsetzen lassen. Als Ausgangspunkt soll hier die Überlegung aufgegriffen werden, dass soziale Problemstellungen nicht primär als individuelle Angelegenheit, sondern als gesellschaftlich relevantes Thema erachtet werden. Eine solchermaßen verstandene Perspektive verweist auf eine entindividualisierende Wahrnehmung sozialer Bruchstellen und Passungsschwierigkeiten, die als Herausforderungen auf einer überindividuell angelegten Ebene zu bearbeiten und zu verhandeln sind.

Angesprochen sind hier beispielsweise der reflexive Austausch über soziale Barrieren und Exklusionsmechanismen, die vielfach übermächtig erscheinen, sowie der Umgang mit widersprüchlichen und ambivalenten Anforderungen, für die in erwachsenenbildnerischen Lernsettings gezielt Raum geschaffen werden kann. Der Austausch über alltägliche Erfahrungen sozialer Problemlagen trägt hier nicht nur zu einer lebensweltlichen Verankerung bei, sondern fördert zudem Möglichkeiten der kritischen Bezugnahme, indem Perspektiven verhandelt und ausgeweitet werden. Reflexiv-kooperative Lernarrangements werden dabei auch als explorative Horizonterweiterung erfahrbar, bei der gesellschaftliche Verhältnisse hinterfragt und Möglichkeiten der (Mit-)Gestaltung gemeinsam ausgelotet werden. Dabei gerät auch das Reproduzieren und Transformieren von Deutungsmustern in alltäglichen und institutionell gerahmten Interaktionszusammenhängen in den Blick. Das Infrage-Stellen von Orientierungsgewissheiten und Handlungsbedingungen sowie Suchbewegungen des transformierenden Gestaltens sozialer Verhältnisse, stellen hierbei bedeutsame Elemente dar.

Räume für Austausch schaffen

In der erwachsenenbildnerischen Praxis geht es konkret darum, Räume zu schaffen, die den Austausch, die Reflexion und das Verhandeln von Perspektiven fördern, um Zusammenhänge neu zu denken und Lesarten auch kontrastierend hervorzubringen. Im Rahmen einer Forschungswerkstatt zum Thema „Diskriminierung“ (vgl. Pilch Ortega/Sprung 2010), an der Personen mit und ohne Migrationshintergrund teilgenommen haben, wurde deutlich, dass der reflexive Austausch über diskriminierende Erfahrungen und deren

Bedingungen sowie die Diskussion um Veränderungsmöglichkeiten auch eine entindividualisierte Wahrnehmung sozialer Problemlagen förderte. Durch die zum Teil auch kontrovers geführten Diskussionen in Bezug auf Problemstellungen und adäquaten Umgangsformen, wurde zudem das Hervorbringen neuer Sichtweisen und Deutungsmuster entscheidend begünstigt. Das gemeinsame Suchen nach geeigneten Handlungsstrategien in Bezug auf Diskriminierungserfahrungen stellt in dieser Hinsicht auch einen Ermächtigungsprozess dar, bei dem die Einzelnen im Umgang mit sozialen Ungleichheitsdynamiken gestärkt werden.

Gesellschaft mitgestalten

Das Interesse an zivilgesellschaftlichem Lernen hat in den letzten Jahren, auch in der politischen Diskussion, zugenommen. Dabei bestehen jedoch auch ökonomische Interessen, um soziale Kosten zu senken und gesellschaftliche Bruchstellen abzufedern. Für Touraine ist zivilgesellschaftliches Lernen mit der Anforderung verbunden „sich als Subjekt seiner eigenen Erfahrungen“ (Touraine 1999) zu erkennen, Keupp (2000) bringt dieses vor allem mit Identitätsarbeit, angesichts zunehmend fragmentierter Bezüge, in Zusammenhang. Er verweist in dieser Hinsicht auch auf das Konzept Foucaults (1999) der „Sorge um sich selbst“, welches Subjektivierungsprozesse auch mit politischem Handeln verknüpft. Zentral erscheint hier das Erkennen des relationalen Zusammenhangs von Machtverhältnissen und Subjektconstitution.

Anhand einer entindividualisierenden Wahrnehmung sozialer Problemlagen können die Eingebundenheit des Subjekts in gesellschaftliche Verhältnisse sowie deren Gestaltbarkeit in die Aufmerksamkeit gerückt werden. Eine politisch motivierte Erwachsenenbildung verfolgt hier das Anliegen, soziale Problemstellungen als gesellschaftlich relevante Themen sichtbar zu machen und Räume zu eröffnen, die eine interaktive Reflexion gesellschaftlicher Verhältnisse ermöglichen, auch um diesen im Alltag reflexiv begegnen zu können. Die Bereitschaft, kooperativ voneinander und miteinander zu lernen, kann in dieser Hinsicht als wesentlich erachtet werden. Eine bedeutsame Kompetenz im Zusammenhang mit dem Generieren neuer Sichtweisen und dem Explorieren von Handlungsoptionen stellt zudem „Biographizität“ (vgl. Alheit 2003)

dar, das Vermögen, neu entdeckte Zusammenhänge an bestehende Wissensbestände anzuschließen. Gesellschaftliche Teilhabechancen zu eröffnen, bedarf zudem der Fähigkeit, sich gesellschaftlich Gehör zu verschaffen, auch um soziale Bedingungen mitgestalten zu können. Techniken des Sprechens im hegemonialen Raum, des selbstbewussten Auftretens für relevante Sichtweisen und Themenstellungen können hierbei erlernt, erprobt und weiterentwickelt werden. Die Förderung einer reflexiven Bezugnahme auf unterschiedliche Formen der Benachteiligung, Diskriminierung und Missachtung ist hier auch als wesentlicher Bestandteil politischer Bildung zu verstehen. Sozial benachteiligte Bevölkerungsgruppen können hierbei entscheidend gestärkt und bei ihrem Versuch, sich diskursiv in gesellschaftliche Verhältnisse einzubringen, unterstützt werden. Alternierende Sichtweisen zu einem Expertentum, welches soziale Problemstellungen sowie deren Lösungen oft nur abstrakt und ohne Bezug zu konkreten sozialen Lebenswelten entwirft, leisten dabei einen wichtigen Beitrag zur Reflexion sozialer Verhältnisse.

Bildung tritt hier als reflexive Deutungsarbeit gesellschaftlicher Verhältnisse, als explorative Suchbewegung nach Perspektiven und als emergentes Moment sozialstruktureller Bedingungen in Erscheinung. Eine entindividualisierende Perspektive auf soziale Problemlagen verfolgt das Anliegen, gesellschaftliche Reflexivität zu fördern und gesellschaftliche Partizipationschancen zu stärken. Denn, wenn auch die Mitgestaltung gesellschaftlicher Verhältnisse als eine grundlegende Säule von Demokratie verstanden wird, so sind die tatsächlichen Möglichkeiten keineswegs für alle Gesellschaftsmitglieder gleichermaßen gegeben.

