Nr. 1/1986
9. Jahrgang

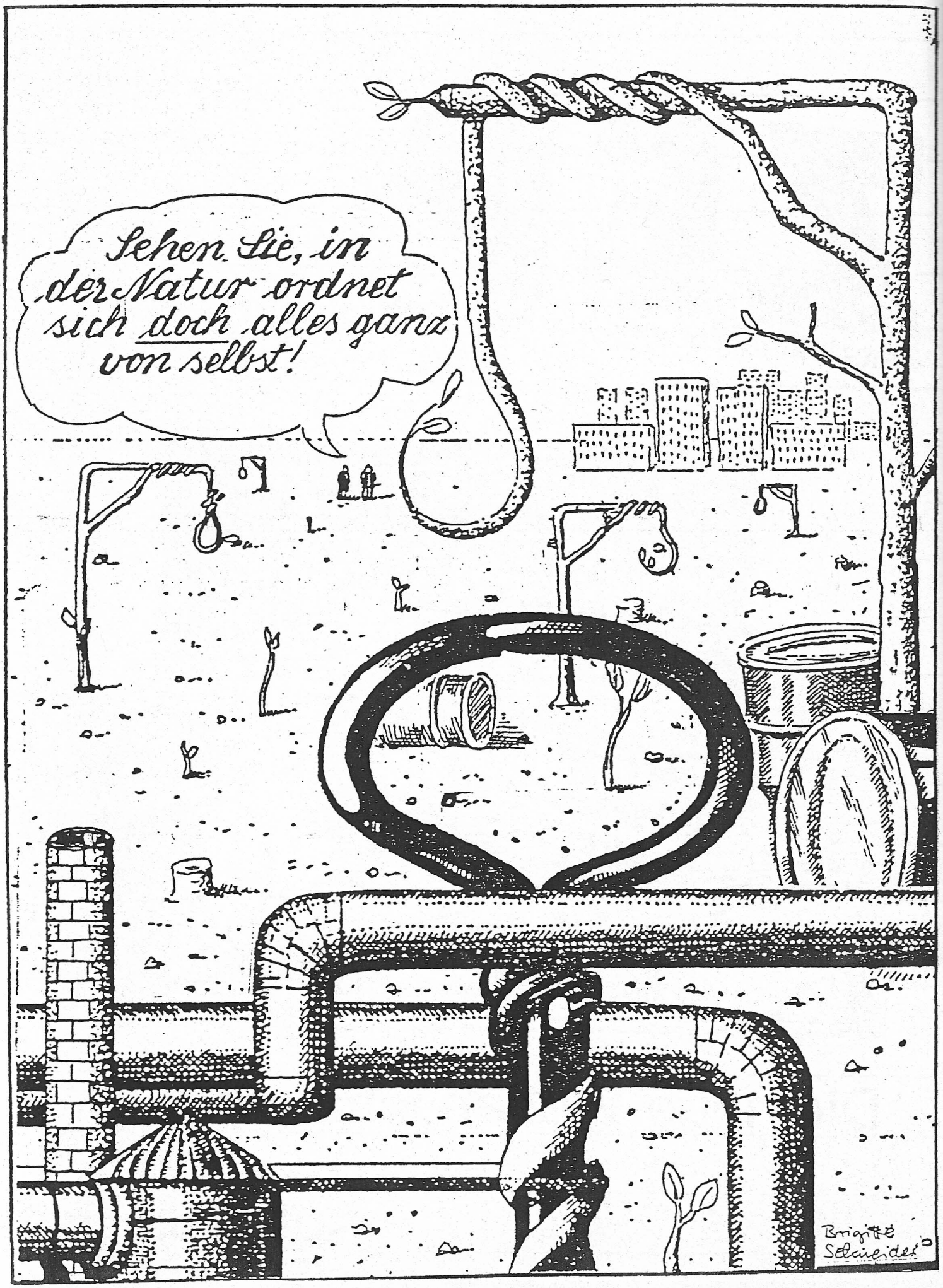
ISSN: 0172-2433

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

Die neue Weltanschauung:

Autopoiesis


Sehen Sie, in der Natur ordnet sich doch alles ganz von selbst!
Brigitte Schneider

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

Inhalt

Editorial 3

Uwe Schimank:
Autopoieten unter sich. Personen als Autopoieten – eine Herausforderung für die Pädagogik 5

Günter Schulte:
Selbstorganisation - eine wissenschaftliche Leitvorstellung 10

Lothar Böhnisch:
Selbstorganisation als Spielball der Übergangsgesellschaft? 14

Harald Schneider:
Der neue Universal-Autismus 17

Joachim Winter:
Paläste für den kleinen Mann oder wie die Postmoderne den Sieg über Bewohner und Natur errang 18

Werner Simpfendörfer/Heinrich Dauber:
Gerechtigkeit - Frieden - Bewahrung der Schöpfung. In und über Beziehungen lernen 22

Das Portrait: **"Arbeitsstelle Entwicklungspädagogik" Dortmund** 26

Rezensionen 28

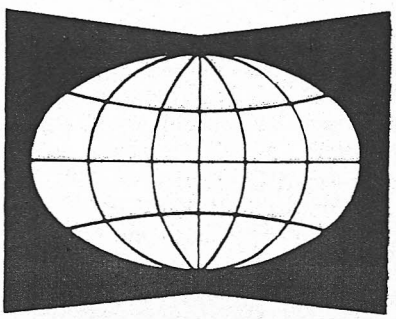
Nachrichten 32

Impressum

Herausgeber: Alfred K. Treml, Altheimer Str. 2 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606. **Redaktion:** Gottfried Orth, Wilhelmstr. 36, 7500 Karlsruhe, Tel. 0721/691377; Klaus Seitz, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66910; Alfred K. Treml, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606; Erwin Wagner, Schwärzlocher Str. 86, 7400 Tübingen, Tel. 07071/42224.

Bestellungen: WOCHENSCHAU Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 105, D-6231 Schwalbach/Ts.

Erscheinungsweise: vier Hefte pro Jahr. **Bezugspreise:** Einzelheft DM 6,–; Jahresabonnement DM 20,–; alle Preise zuzüglich Versandkosten. **Vertrieb und Anzeigen:** WOCHENSCHAU Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 103-105, 6231 Schwalbach/Ts., Tel. 06196/84010. **Bankverbindung:** Postgirokonto Frankfurt/M. Nr. 1025 40 - 601 (BLZ 500 100 60); Dresdner Bank, Ffm-Höchst Nr. 7657717 (BLZ 500 800 00); Volksbank Weinheim/Bergstraße Nr. 1270907 (BLZ 670 923 00). **Kündigung** des Abonnements 8 Wochen vor Jahresschluß (31.10.). **Herstellung und Gestaltung:** Heinz-Dieter Winzen und Klaus Seitz **Manuskripte** sind der Redaktion willkommen und werden sorgfältig geprüft.



Leserbrief

Skepsis gegenüber einer Steinzeitmoral

Überleben ist angesagt. Angesichts dieses Problems wird ein Plädoyer für eine Steinzeitmoral gehalten.

Ohne die Gültigkeit, Vernünftigkeit oder die guten Gründe für eine Reaktion auf dieses Problem in Zweifel zu stellen - letztlich beruhen wohl alle ethischen Argumentationen und Ansätze auf Glaubensüberzeugungen - scheinen mir doch zwei Fragen wichtig, die sich eine "Steinzeitmoral" gefallen lassen muß.

Seit den alten Griechen sind also - so A.K. Treml - ethische Probleme gestellt und nicht gelöst worden; es gebe keinen Mangel an Ethiken; ja - die "Spitzfindigkeiten, mit denen sich die Ethiker gegenseitig ärgern" scheinen im gleichen Maße zu wachsen, wie die Probleme, auf die sie Antwort geben sollen. In einer solchen Situation drängt sich mir die Frage auf, ob die gesellschaftlich erzeugten Probleme des Überlebens der Gattung Mensch nicht trotz, sondern gerade wegen Ethiken, Moralen, Regeln, Normen ect. entstanden sind. Dies hieße nichts weniger, als grundsätzlich nicht nach der Funktion, sondern nach der Wirkung von Ethiken zu fragen. Wittgensteins bittere Einsicht scheint sich zu bestätigen: In der Welt gibt es keinen Wert - und wenn es ihn gäbe, so hätte er keinen Wert.

Eine weitere Frage scheint unabweisbar angesichts des Vorschlags einer "Steinzeitmoral". Selbst wenn es "Steinzeitmenschen" gelungen sein sollte, ihre Überlebensprobleme mittels ethischer "Stoppregeln" zu lösen - was wir nicht genau wissen -, so ist es doch keineswegs einleuchtend, daß dasselbe Rezept in einer ganz anderen historischen, gesellschaftlichen Situation noch einmal funktioniert. "Seinlassen" könnte genau das Gegenteil dessen bewirken, was es eigentlich beabsichtigt.

Eine gewisse Skepsis scheint mir angebracht - auch und gerade angesichts eines scheinbaren Hungers nach Antworten, Wegweisern, Orientierung. Wenn Lösungen gefragt sind, braucht sich das Angebot nicht unbedingt nach der Nachfrage zu richten. Vielleicht ist es lehrreicher, ohne Antworten auszukommen und die Fragen offenzulassen.

Hans Gängler, Tübingen

ZEP
Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik
Intern

Entwicklungspolitische Bildungsarbeit auf dem Lande

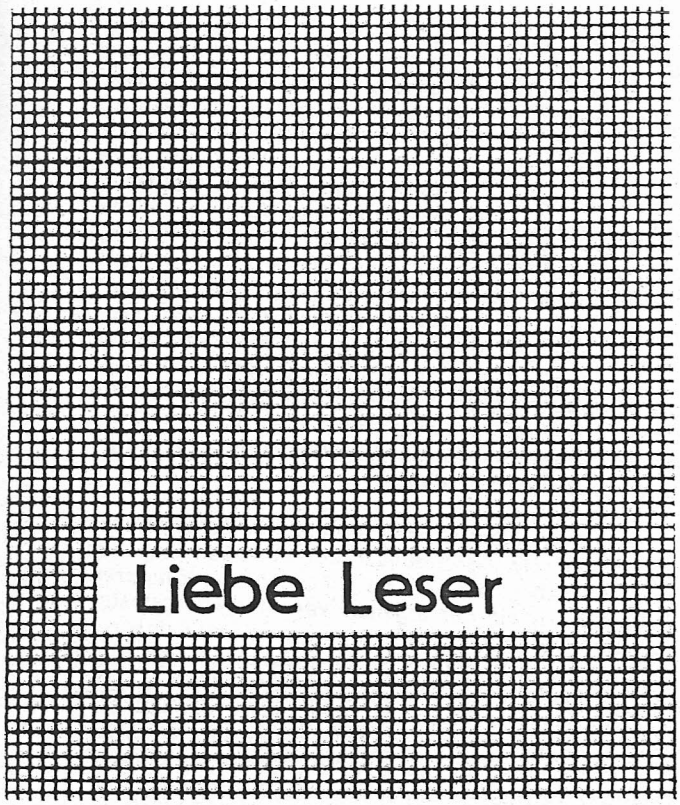
Gemeinsam mit dem Evangelischen Bauernwerk in Württemberg, der Evangelischen Jugend auf dem Lande und dem baden-württembergischen Landwirtschaftsministerium tritt die Zeitschrift für Entwicklungspädagogik als Mitveranstalter einer Wochenendtagung unter dem Titel "Bäuerliche Solidarität oder jeder für sich - Kann die deutsche Landwirtschaft zur Bekämpfung ländlicher Armut in der Dritten Welt beitragen?" auf. Im Mittelpunkt der Tagung, die sich insbesondere an Landwirte, an ländliche Organisationen und an in der ländlichen Bildungsarbeit Tätige richtet, stehen die strukturellen Zusammenhänge zwischen der ländlichen Entwicklung bei uns und jener in der Dritten Welt sowie die Möglichkeiten einer entwicklungspolitischen Bewußtseinsbildung unter Bauern im Hinblick auf eine grenzüberschreitende Solidarität. Wenn Sie, liebe Leser, diese Ankündigung in Ihren Händen halten, wird der Anmeldeschluß für die Tagung (11. - 13. April 1986 in Waldenburg-Hohebuch) allerdings schon vorüber sein - die ZEP wird jedoch, dies zum Trost, in den kommenden Heften über die Ergebnisse berichten - im Anschluß an die bereits in der ZEP 4/83 "Lernen auf dem Lande - Lernen über das Land" aufgeworfenen Fragen.

ZEP-Seminar im Herbst

Bitte bereits im Terminkalender vormerken: Die Redaktion der Zeitschrift für Entwicklungspädagogik lädt für das Herbstwochenende vom 3. - 5. Oktober 1986 zu einem Seminar auf der Schwäbischen Alb ein. Programm und Ort werden im nächsten Heft bekanntgegeben.

Betrifft: Freire-Brief

Zum dritten Mal liegt nun der ZEP im Abonnement der 'Freire Brief' der AG SPAK bei. Um abschätzen zu können, ob es sinnvoll ist, unseren Abonnenten auch in Zukunft dieses zusätzliche Angebot zu machen, möchten wir unsere Leser herzlich um eine Rückmeldung bitten: ist der Freire-Brief für Sie lesenswert - legen Sie Wert darauf, ihn weiterhin zusammen mit der ZEP zu beziehen?



"Sie haben mir eine ganz schön harte Nuß zu knacken gegeben" - so kommentierte die Graphikerin Brigitte Schneider, die sich zu unserer großen Freude bereit erklärt hatte, die ZEP gelegentlich mit einigen Illustrationen zu bereichern, unseren etwas umständlichen Versuch, das heikle Schwerpunktthema dieses Heftes zu umreissen. Vielleicht können nun gerade die beiden originellen Zeichnungen Brigitte Schneiders Ihnen, liebe Leser, dabei behilflich sein, die hermetische und kompakte Nuß der Autopoiesis-Theorien zumindest anzuknacken. Weshalb wir nun allerdings die Entwicklungspädagogik ausgerechnet die dünne Luft gegenwärtiger systemtheoretischer und metawissenschaftlicher Debatten schnuppern lassen wollen - dies zu erläutern, macht an dieser Stelle einige Ausführungen erforderlich, die den gewohnten Rahmen unserer ZEP-Editorials sprengen.

Mit Stirnrunzeln werden Sie sicherlich schon das von uns forsch auf die Titelseite geknallte Motto "Autopoiesis" quittiert haben - ein Begriff, der bislang wohl nur für Eingeweihte Bedeutung hat. Was jedoch von der Terminologie her für den Pädagogen noch ein Buch mit sieben Siegeln sein mag, ist die damit bezeichnete Sache gerade nicht. Was in (post-)modernen Termini ausgedrückt gegenwärtig als "Problem der Intervention in autopoietische Systeme" diskutiert wird, ist vielleicht nur die systemtheoretische Reformulierung einer pädagogischen Erkenntnis, die so alt ist wie pädagogisches Nachdenken selbst: daß nämlich der Versuch der pädagogischen Einflußnahme keinen direkten Zugriff auf fremdes Bewußtsein hat, daß Bewußtseinsbildung nur über die Selbsttätigkeit des Lernenden wirksam werden kann, daß Verhaltensänderung nur als Selbständerung möglich ist. Die auf den ersten Blick verblüffenden Konsequenzen für die Pädagogik, die der Soziologe **Uwe Schimank** *in unserem ersten Beitrag aus einer Interpretation von "Personen als Autopoieten" zieht, sind pädagogischem Denken gleichwohl nicht grundsätzlich fremd.*

"Autopoiesis", das heißt zuerst einmal, in seinen altgriechischen Anklängen ernst genommen, "Selbstherstellung". Der Begriff wurde von dem chilenischen Neurophysiologen Humberto Maturana erst vor etwas mehr als einem Jahrzehnt zur Kennzeichnung der spezifischen Organisationsformen von Zellen und Organismen eingeführt. Maturana definiert ein lebendes System als "autopoietisch", insofern es, vereinfacht gesagt, die Elemente, aus denen es besteht, mit Hilfe der Elemente, aus denen es besteht, selbst herstellt. Dies allein ist, zumindest für Biologen, noch nichts umwälzend Neues: schon Kant definierte den Organismus ganz analog als ein organisiertes und sich selbst organisierendes Ganzes, das von sich selbst Ursache und Wirkung ist. Bislang überzeugende biologische Theorien auf den Kopf zu stellen schien jedoch Maturanas Einsicht, daß autopoietische Systeme in ihrer Tiefenstruktur ihre Reproduktion nicht an Umweltbezügen, sondern am Bezug zu sich selbst orientieren. Der schulbildende Begründer einer allgemeinen Systemtheorie, Ludwig von Bertalanffy, hatte in den 40iger Jahren das Problem einer Lösung zuführen können, wie die Aufrechterhaltung der Ordnung von Organismen in einer Welt begriffen werden kann, in der laut Entropiesatz alles einem Zustand der Unordnung zustrebt (vgl. eine Umschreibung des zweiten Hauptsatzes der Thermodynamik in unserem Titelbild), indem er Organismen als offene Systeme interpretierte, die mit ihrer Umwelt unentwegt Energie, Materie und Information austauschen. Demgegenüber sieht Maturana ein lebendes System in seinem Kern ausschließlich daran orientiert, seine eigene Identität zu bewahren - es operiert selbstbezüglich geschlossen und gegenüber Umwelteinflüssen weitestgehend autonom.

Eine Theorie autopoietischer Systeme wäre natürlich für unsere Zeitschrift als ein einzelwissenschaftliches Expertenproblem nicht von Interesse - hätte sie nicht, ganz entgegen der Intention ihres Schöpfers, der sie nur auf Zellen und Organismen angewendet sehen wollte, in den letzten Jahren eine wahre Flut von Verallgemeinerungs- und Respezifizierungsversuchen hervorgebracht. Wenn man dem soziologischen Vordenker Niklas Luhmann glauben darf, wirkt "Autopoiesis" geradezu als "Explosivstoff" in den Natur- wie in den Sozialwissenschaften.

In den unterschiedlichsten einzelwissenschaftlichen Disziplinen zeichnet sich neuerdings ein konvergentes Interesse an Prozessen der Selbstorganisation und der Autopoiesis ab - so in der Thermodynamik, in der Embryologie, in der Neurophysiologie, in der Kognitionsforschung, ebenso in der Soziologie und - qua Theorieimport - ansatzweise bereits in Psychologie, Erziehungswissenschaft, Rechtstheorie und Ökonomie. Ungeachtet der Uneinigkeit über die Möglichkeit einer allgemeinen Theorie autopoietischer Systeme läßt die allseits bezeugte Fruchtbarkeit dieses Paradigmas darin den Aufschein einer neuen "Weltanschauung" vermuten, deren Popularisierung sich trotz aller Übersetzungsprobleme als aussichtsreich erweist.

Der Erfolg dieser neuen wissenschaftlichen Leitvorstellung ist selbst klärungsbedürftig. Worauf reagiert in einer Phase gesellschaftlicher Entwicklungskrisen das Auswechseln wissenschaftlicher Brillen? **Günter Schulte** *stellt in seinem Essay das neue Paradigma in einen geistes- und zeitgeschichtlichen Zusammenhang - und stößt auf die verblüffende Erfahrung, daß Theorien der Selbstorganisation noch ihre eigene Entstehung erklären können. Jedes Argument, das man kritisch gegen sie wenden könnte, muß sich wie der Hase im Wettlauf mit dem Igel als schon vereinnahmt erkennen: "Ick bin all do". Doch bei aller Anerkennung der wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der Leitvorstellung "Selbstorganisation" bleibt für Schulte die Skepsis bestehen, daß sich das neue Weltbild gerade jener Wirklichkeit verschreibt, die es hervorbringt.*

Für Weltbilder gibt es offenbar Bedarf - auch und gerade bei Entwicklungspädagogen. Die Propheten des "New Age" wie Fritjof Capra sehen in der ökologischen Krise zuallererst eine Krise unserer Wahrnehmung und machen sich auf die Suche nach neuen Brillen. "Umdenken lernen" - das zieht sich auch gleichsam programmatisch durch viele Beiträge unserer ZEP. Nicht um ein mehr an Wissen geht es, sondern um eine andere Struktur des Denkens, um einen Bewußtseinswandel, der den Verblendungszusammenhang der borniertен neuzeitlichen Rationalität an der Wurzel packt, der unsere Wahrnehmungsstörungen gegen-

über den Folgen unseres Handelns für die Natur, für die zukünftigen Generationen und für die Menschen jenseits unseres unmittelbaren Gesichtsfeldes aufbricht. Umbrüche in der Sozialstruktur und in den Formen der gesellschaftlichen Aneignung der Natur waren stets von einem ebenso tiefgreifenden Wandel des Denkens begleitet. Mit dem Umbau der feudalistischen Agrargesellschaft zur kapitalistischen Industriegesellschaft beginnt der Siegeszug des instrumentellen Denkens. Die Vernunft, die zu gebrauchen jedermann für fähig befunden ward, mußte in ihrem richtigen Gebrauch gleichwohl erst belehrt werden. Die Institutionalisierung einer methodisch geleiteten Bewußtseinsbildung brachte eine Pädagogik zur Blüte, die sich in den Dienst der Vermittlung des neuen von Philosophen und Wissenschaftlern vorgedachten instrumentellen Rationalitätsideals an das gemeine Volk stellte.

Der Gebrauch eines zweckrationalen Regelwissens, in dem die Vorstellung von einer Welt linearer Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge aufbewahrt ist, ist uns heute selbstverständlich geworden. Doch die Hybris der Vernunftaufklärung, die die vollständige Beherrschbarkeit der Naturvorgänge im Dienst menschlicher Zwecksetzungen vorstellig machte, erweist sich heute angesichts ökologischer Krisen als lebensgefährlich. Die Interpretationsmuster, die nun in den Naturwissenschaften angeboten werden, können verständlich machen, weshalb weder die Ordnung der Natur noch die der Gesellschaft nach Maßgabe menschlicher Pläne herstellbar ist. Die Schlüsselbegriffe der neuen Sichtweise von der Natur sind dem neuzeitlichen Weltbild gerade entgegengesetzt: "Nichtlinearität, Instabilität, Schwankungen". Wer mag auf diesem schwankenden Boden noch planen, herrschen? Das zweckrationale Denken, das mit dem Anspruch auftrat, den Menschen von undurchschauten Naturgewalten und von illegitimer Herrschaft zu emanzipieren, hat offenbar abgewirtschaftet. Unklar ist noch, ob mit der Verabschiedung des neuzeitlichen Rationalitätsbegriffs auch eben diese Ansprüche kritischen Denkens preisgegeben werden müssen.

Wenn die allseits bezeugte Hoffnung nicht trügt, dann könnte eine systemtheoretische ganzheitliche Naturauffassung, die uns die Einsicht in die Prozesse der spontanen Selbstorganisation der Natur vermittelt, sowohl ein "dialogisches" Verhältnis der Wissenschaften zu einer nun nicht mehr als passiv-verfügbar vorgestellten Natur ermöglichen, als auch Anlässe zu neuartigen, "sanften" Formen des produktiven Naturumgangs schaffen.

Es erstaunt, daß dergleichen Alternativangebote heute gerade von jenen "harten" Wissenschaften formuliert werden, deren Selbstverständnis selbst über ein Jahrhundert lang im Mittelpunkt der Vernunftkritik stand. Sollte eine historische Aufgabe der (Entwicklungs-)Pädagogik wieder einmal darin bestehen, die im wissenschaftlichen Denken ausgebrütete neue Sicht der Welt und die damit verbundenen Rationalitätsstandards zu popularisieren?

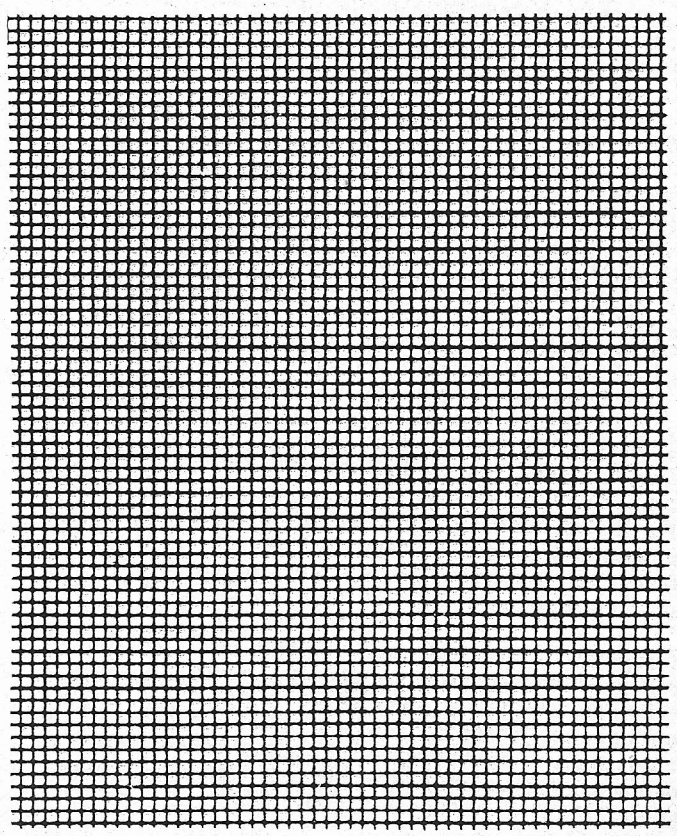
Nein - die Erwartungen derer, die im systemischen Denken und in Theorien der Selbstorganisation die Weltanschauung einer ökologischen Wendezeit kommen sehen, sind voreilig wie überzogen. Nichts spricht dafür, daß das postmechanistische Naturbild das technologische Erkenntnisinteresse auch zu transzendieren vermag, dem es entsprang. Theorien der biologischen Selbstorganisation sind nicht zuletzt selbst wieder instrumentell handhabbare Denkmodelle für das anbrechende Zeitalter der Biotechnologien. Und im politischen Kontext muß es skeptisch stimmen, zu sehen, wie leicht sich der Appell an die Selbstverantwortlichkeit sich selbst organisierender Systeme zur Rechtfertigung sowohl der sozialstaatlichen Erosion wie des fröhliche Urständ feiernden Wirtschaftsliberalismus in Dienst nehmen läßt. Die "Ordnung, die sich selbst macht" ist nur eine neue, nicht minder hilflose Umschreibung der Smithschen "invisible hand", die zwischen ausschließlich an Eigeninteressen orientierten Tätigkeiten Einzelner auf höherer Ebene schon wieder einen Ausgleich im Sinne eines "Allgemeininteresses" schaffe.

Lothar Böhnisch warnt in seinem Beitrag "Selbstorganisation als Spielball der Übergangsgesellschaft?" jedoch davor, die sozialstaatliche Förderung von Selbstorganisation z.B. in der Jugendarbeit vorschnell als ideologisches Blendwerk abzutun. Je nach ihrer Einbettung in den gesellschaftlichen und ökonomischen Kontext können soziale Selbstorganisationsprozesse sehr wohl als sozialpolitisch kalkulierte Anpassungsinstrumente umfunktioniert werden - und sind doch andererseits die einzig denkbare Form, von der die Entfaltung einer alternativen politischen Kultur und Lebensform erhofft werden kann. Das Konzept hingegen, mit dem beispielsweise die christlich-demokratische Entwicklungspolitik der "Hilfe zur Selbsthilfe" zur Renaissance verhalf, darf getrost mit den bitteren Worten Ivan Illichs kommentiert werden, der einst "Hilfe zur Selbsthilfe" als "die billigst mögliche Form, die Industrialisierung der Unterentwickelten den Bedürfnissen des Unterstützers anzupassen" entlarvte.

Die Proklamation selbstverantwortlicher Selbstorganisation kann sowohl die Bereitschaft zur Anerkennung der Autonomie selbstbestimmter Entwicklung signalisieren wie der Rechtfertigung der eigenen Verantwortungslosigkeit gegenüber Un/Ordnungsvorgängen außerhalb unserer selbst dienen. Daß sich auch außerhalb intentionaler Einflußnahme Ordnung irgendwie konstituiert, tröstet uns über die Erfahrung der Ohnmacht politischer Einflußnahme hinweg. Das Wissen darum, daß weder die Ordnung der Gesellschaft noch die der Natur vernünftig planbar ist und daß wir Teil eines sich selbst organisierenden evolutionären Ordnungsaufbaus sind, "läßt unsere Gefühle von Ohnmacht in Geborgenheit wechseln" (Rosemarie Rübsamen).

Sollte die Pädagogik (wieder einmal) die zukunftsweisenden Rationalitätsmaßstäbe und Vernunftmodelle bei den augenscheinlich progressiven Denkern des wissenschaftlichen Establishments suchen, so sucht sie vergebens. Dort wird derzeit der Bankrott der Vernunft erklärt.

Klaus Seitz, Rommelsbach
März 1986



Uwe Schimank

Autopoieten unter sich

Personen als Autopoieten – eine Herausforderung für die Pädagogik

Betrachtet man die Erziehungswirklichkeiten und Erziehungsvorstellungen in der modernen Gesellschaft, so fällt jedem auf den ersten Blick die unüberschaubare Vielfalt von praktizierten Erziehungsstilen, Alltagsvorstellungen über Erziehung, pädagogischen Konzepten und Programmen auf. Erziehung als eine elementare Form gesellschaftlicher Praxis reicht ja weit über das hinaus, was in der modernen Gesellschaft in dem eigens dafür geschaffenen gesellschaftlichen Teilsystem - also dem Kindergarten-, Schul- und Hochschulbereich - stattfindet. Vor allem im Familien- und Arbeitsbereich werden sehr wesentliche Erziehungsleistungen vollzogen. Aber auch in allen anderen gesellschaftlichen Teilbereichen ergeben sich immer wieder Situationen, in denen einzelne Personen oder Personengruppen erzogen werden sollen: Der Fahrlehrer soll jemandem das Autofahren beibringen; für den Umweltschutz zuständige Behörden und gesellschaftliche Gruppen wollen bei der Bevölkerung ein ökologisches Bewußtsein erzeugen; meine Freundin möchte mir meine Unordentlichkeit abgewöhnen ... All dies geschieht tagtäglich unzählige Male; und tagtäglich wird unzählige Male darüber nachgedacht, auf welche Weise das jeweilige Erziehungsziel am besten erreicht werden könnte. Das Resultat sind eine Unzahl unterschiedlicher gesellschaftlicher Erziehungsformen.

Dennoch gibt es eine zumindest implizite, von der Pädagogik dann explizierte Leitvorstellung neuzeitlicher Erziehung, die die alle Differenzen übergreifende Identität dieser spezifischen gesellschaftlichen Praxisform konstituiert. Diese Leitvorstellung läßt sich - um statt vieler anderer eine Formulierung Adornos aufzugreifen - als die einer "Erziehung zur Mündigkeit" fassen. An dieser Formulierung sind die inhärente Ambivalenz und darin die grundlegenden Prämissen neuzeitlicher Erziehung gut erkennbar. Erziehung bedeutet zum einen, daß eine Person durch andere zielgerichtet beeinflußt wird: nämlich dahingehend, sich bestimmte Wissenselemente, Fertigkeiten, Motivausprägungen, Handlungsweisen oder auch Charaktereigenschaften anzueignen. In eine andere Sprache übersetzt: Erziehung ist ein Fall von **Fremd**steuerung. Der dadurch herbeizuführende Zustand - das Ziel jeder Erziehung - ist jedoch, in dieser Sprache verbleibend: **Selbst**steuerung. Eine Person soll dazu gebracht werden, sich kompetent in ihrer jeweiligen Umwelt zu bewegen - wobei Kompetenz hier sowohl die Fähigkeit als auch die Verantwortlichkeit umfaßt.

Das zentrale Thema pädagogischer Reflexion ist dementsprechend bislang die Frage gewesen, wie in dieser Weise erzieherische Fremdsteuerung die Selbststeuerungsfähigkeit der Person erzeugen könne. Dabei wurde jedoch kaum darüber reflektiert, was überhaupt Fremd- bzw. Selbststeuerung einer Person heißen könnte. Was bedeutet es, eine Person - zunächst ganz unabhängig vom speziellen Ziel der Erzeugung von Selbststeuerungsfähigkeit - zu steuern? Und was bedeutet es, daß eine Person sich selbst steuert? Erst wenn diese Fragen danach, was Fremd- bzw. Selbststeuerung **je für sich** ausmachen, beantwortet sind, kann sinnvoll danach gefragt werden, wie diese beiden Steuerungen der Person aufeinander beziehbar sind.

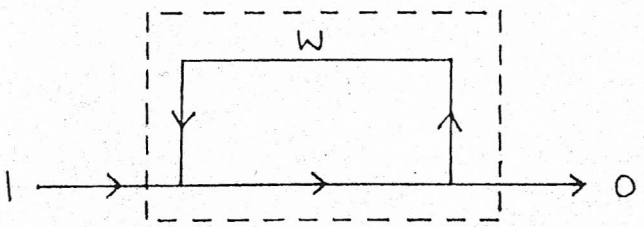
Die Pädagogik hat offenbar bei der Klärung ihrer Grundlagenprobleme den zweiten vor dem ersten Schritt getan. Hier soll deshalb ein bestimmter Versuch, diesen ersten Schritt nachzuholen, vorgeführt werden. Dieser Versuch knüpft an die Theorie autopoietischer Systeme an, wie sie in den letzten Jahren von Humberto Maturana, Francisco Varela und anderen in der Biologie entwickelt und vor allem von Niklas Luhmann in die Soziologie übertragen worden ist. Das Ziel der folgenden Überlegungen besteht wohlgemerkt nicht darin, unmittelbar in die pädagogischen Debatten einzugreifen, sondern in einer bestimmten Weise an sie heranzuführen. Die Frage, die hier gestellt wird, lautet: Welche Einsichten gewinnt man in Bezug auf Fremdsteuerbarkeit und Selbststeuerungsfähigkeit, wenn man Personen als autopoietische Systeme betrachtet?

I

Autopoiesis heißt: Selbstherstellung. Autopoietische Systeme sind demnach - in einer ersten Umschreibung - solche Systeme, die sich selbst herstellen und mit nichts anderem als damit beschäftigt sind.

Daraus geht zunächst hervor, welche Systeme keine autopoietischen, sondern sogenannte allopoietische Systeme sind: nämlich alle Arten von - uns heute bekannten - Maschinen. Ein Zigarettenautomat beispielsweise wird von einer ihm externen Instanz - seinem Konstrukteur - für eine ihm externe Funktion - Bereitstellung von Zigaretten - hergestellt. An diesem Kontrast läßt sich ein erstes wesentliches Merkmal autopoietischer Systeme ablesen: deren **Selbstreferentialität**.

Maschinen, wie wir sie heute kennen, sind input-determiniert. Entsprechend einer festliegenden internen Transformationsregel werden inputs in outputs überführt. Gleiche inputs ergeben stets gleiche outputs. Eine Schreibmaschine beispielsweise druckt immer wieder den Buchstaben "s", wenn ich die entsprechende Taste bediene. Selbstreferentielle Systeme sind demgegenüber nicht input-determiniert. Bei ihnen wird der output nicht allein durch den input aus der Umwelt, sondern weiterhin auch durch einen systeminternen Determinationsfaktior - "withinput" genannt - bestimmt:



Die interne Operationslogik des Systems liegt also, anders als bei Maschinen, nicht als für das System selbst nicht veränderbare Konstante fest. Das System vermag sich vielmehr in seinem Operieren auf sich selbst zu beziehen - mehr noch: Dieser Selbstbezug ist für das System das Primäre. Die outputs an die Umwelt sind hingegen nur sekundäre, vom System selbst nicht weiter beachtete Nebeneffekte seiner Selbstbezüglichkeit.

Das bedeutet: Selbstreferentielle Systeme können zwar von einem Beobachter gemäß dem input-output-Schema gedeutet werden. Dieser Beobachter wird jedoch, solange er die withinput-Logik des Systems nicht kennt, keine bestimmten outputs durch die Feststellung oder Eingabe bestimmter inputs prognostizieren beziehungsweise herbeiführen können. Aus der Perspektive des Systems selbst - die ein Beobachter ja ebenfalls einzunehmen versuchen kann - erscheint das input-output-Schema ohnehin als unangemessen. Denn Selbstreferentialität bedeutet, daß ein System sich in all seinen Operationen primär auf sich selbst bezieht: also withinputs hervorbringt, die wiederum andere withinputs hervorbringen ...

Das System ist operativ geschlossen: Keine seiner Operationen verweist für es aus ihm heraus in die Umwelt. Dennoch und gerade deshalb ist ein selbstreferentielles System jedoch zugleich offen für Umwelteinflüsse. Denn nur aus der Umwelt kann das ansonsten kurzschlüssige, tautologische Kreisen des Systems in sich selbst so angereichert werden, daß daraus eine substantiell gehaltvolle Systemidentität entsteht. Umwelteinflüsse wirken so als Modulationen des zirkulären Systemoperierens. Sie vermögen gleichsam die Melodie des Systems zwar nicht zu verändern, wohl aber in verschiedene Tonlagen zu transponieren und dadurch die ewige Wiederholung des Gleichen zu verhindern.

Ein selbstreferentielles System gewinnt Identität durch Import von Differenzen: Umweltoffenheit ist Konstitutionsbedingung selbstreferentieller Geschlossenheit. Solche Systeme unterlaufen die gängige erkenntnistheoretische Gegenüberstellung von Realismus und Empirismus auf der einen, Idealismus und Solipsismus auf der anderen Seite. Selbstreferentielle Systeme spiegeln in ihrem Operieren die Umwelt nicht wieder, weil sie eben nicht input-determiniert sind; das Vorhandensein einer Umwelt müssen selbstreferentielle Systeme jedoch postulieren, um sich die Enttautologisierung ihres Operierens erklären zu können. Selbstreferentielle Systeme **konstruieren** sich also eine Umwelt - ähnlich wie Kants transzendentales Subjekt - gemäß ihrer internen Operationslogik und benutzen dafür die Umwelt-als-solche als zu verarbeitendes Rohmaterial.

Alle autopoietischen Systeme sind in diesem Sinne selbstreferentielle Systeme; doch nicht alle selbstreferentiellen Systeme sind auch schon autopoietische Systeme. Autopoiesis hat über Selbstreferentialität hinaus als weiteres konstitutives Merkmal die **Transitorität** des Systems.

Das bedeutet: Autopoietische Systeme "sind" nicht, sondern "werden". Bei einem Zigarettenautomaten beispielsweise läßt sich wie bei jeder anderen Maschine auch die Herstellungs- von der Funktionsphase deutlich unterscheiden: Er wird **zunächst** hergestellt, um **dann** entsprechend der Lebensdauer seiner Komponenten seinen Dienst zu verrichten. Autopoietische Systeme sind hingegen in einem beständigen Herstellungsprozeß begriffen; nicht nur - wegen ihrer Selbstreferentialität - die sachliche, sondern auch die zeitliche Trennung von Herstellung und Funktion verliert ihren Sinn. Die Zelle beispielsweise - das paradigmatische Beispiel eines autopoietischen Systems - erneuert all ihre Bestandteile im Laufe ihres Lebens immer wieder. Kontinuierliche Selbstherstellung impliziert also stets beides zugleich: Aufbau und Abbau von Systemkomponenten. Jeder Baustein des Systems besteht dann nur für eine, gemessen an der Bestandsdauer des Systems, verschwindend geringe Zeitdauer.

Das hat weitreichende Konsequenzen für die Identität eines autopoietischen Systems. Diese kann nicht auf dem Identisch-Bleiben der Bestandteile des Systems und der zwischen ihnen bestehenden Verknüpfungen begründet werden; denn die Bestandteile und damit auch die Verknüpfungen sind jeweils nur vorübergehend da. Doch das System bleibt trotzdem dasselbe. Die Identität des Systems muß unter diesen Umständen tiefer angesetzt werden: in der je besonderen selbstreferentiellen Operationsweise, die mit immer wieder wechselnden Elementen und Relationen immer wieder dieselbe System-"Gestalt" hervorbringt. Um es mit einer Analogie zu Noam Chomskys Sprachtheorie zu umschreiben: Die Identität des Systems beruht auf seiner "generativen Grammatik" und kann nicht in den je momentanen, transitorischen Oberflächenstrukturen seiner Operationen entdeckt werden.

Damit ist der Begriff eines autopoietischen Systems auf dieser allgemeinen Ebene geklärt. Selbstherstellung heißt also: selbstreferentiell-transitorische Reproduktion. Was heißt das in der Übertragung auf Personen?

II

Zunächst: Selbstreferentialität. Zum Beispiel Leute in der Straßenbahn: Was weiß ich über das, was in ihnen vorgeht - hinter den verschlossenen, nichtssagenden Mienen? Nichts, was mehr wäre als vage Spekulation, nahezu beliebige Projektionen eigener Phantasien auf geduldige Blätter Papier.

Und die Wirtin der Stammkneipe, die Arbeitskollegen, der alte Freund, die Herzallerliebste? Auch sie: mehr oder weniger Fremde? Eins jedenfalls ist klar: Kein direkter Kontakt ist herstellbar zwischen ihnen und mir. Denn sie existieren als ihr, ich als mein Bewußtsein. Nur was in ihr Bewußtsein dringt, ist für eine Person wirklich. Doch keine Person kann ihr Bewußt-

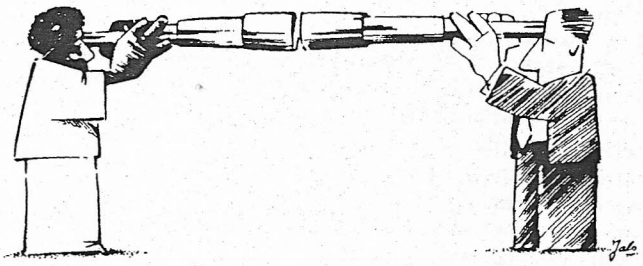
sein unmittelbar an das einer anderen Person anschließen. Was für mich wirklich ist, ist allein für mich wirklich; und was für dich wirklich ist, kann niemals für mich wirklich werden. Ich habe keinen Zugang dazu, wie du die Welt und dich selbst in dieser **erfährst** - nur wie du diese Erfahrung **kommunizierst**, ist mir erfahrbar.

Doch Kommunikation bildet das Bewußtsein nicht ab - kann und soll es auch nicht. Das Bewußtsein einer Person enthält in jedem Augenblick viel mehr, als sie kommunikativ mitteilen könnte. Das kann jeder im Selbstexperiment feststellen. Nur hochgradig selektiv kann die Simultanität von Vorstellungen in ein geordnetes Nacheinander von Worten oder Gesten überführt werden. Joyce' Versuch, diese Selektivität zu überwinden und einen Tag im Bewußtsein des Leopold Bloom zu verarbeiten, brauchte Jahre - und blieb dennoch immer noch sehr selektiv.

Die sachliche Unmöglichkeit der Bewußtseinsabbildung durch Kommunikation verbindet sich mit ihrer sozialen Unbrauchbarkeit. Soziale Ordnung setzt eine von allen geteilte Definition der Situation voraus - nicht unbedingt als vollständigen Konsensus, wohl aber als "working consensus" im Sinne Erving Goffmans. Genau diese situativ zu erarbeitende gemeinsame Plattform für Kommunikation käme jedoch niemals zustande, würden die beteiligten Personen jeweils nur ihre momentanen Bewußtseinsvorstellungen monologisch kommunizieren. Das Resultat wäre ein autistisches Nebeneinanderherkommunizieren, indem bestenfalls zufällig für Momente kommunikative Übereinstimmung erzielt würde. Denn nur in sehr seltenen - dann ja auch als glücklicher, spontan und gegen jede Wahrscheinlichkeit sich ergebender Einklang empfundenen - Momenten denken oder fühlen wenigstens zwei Menschen für eine kurze Zeitspanne das gleiche; zumindest kommt ihnen das so vor. Eben deshalb sind Sozialsysteme nicht als Bewußtseins-, sondern als Kommunikationszusammenhänge konstituiert. Nicht die je monologischen Bewußtseinsvorstellungen von Personen, sondern dialogische Erwartungen übereinander - die dann natürlich Bewußtseinsgestalt annehmen müssen - bestimmen die soziale Kommunikation. Da dies reziprok geschieht, liegen sozialer Kommunikation Erwartungen über Erwartungen zugrunde.

Es gibt somit keine - wie der soziologisch naive sozialpsychologische Sprachgebrauch suggeriert - "interpersonelle" Kommunikation gewissermaßen als Bewußtseinstransport von einer Person zur anderen. Ich kommuniziere vielmehr aufgrund von Erwartungen deiner Erwartungen, die ihrerseits das Resultat von Erwartungen meiner Erwartungen sind, die wiederum... So bauen sich selbsttragende Kommunikationsstrukturen auf, die sich nicht aus den Bewußtseinsvorstellungen der beteiligten Personen ableiten lassen.

Umgekehrt sind die Bewußtseinsvorstellungen kein bloßer Reflex von Kommunikation. Kommunikationen werden - wie jeder andere Umwelteinfluß auch - von personalen Systemen selektiv aufgenommen und verarbeitet. Das ist von Psychologie und Sozialpsychologie vielfach gezeigt worden. Einstellungen, Motive, Wertvorstellungen, moralische Prinzipien, Normbewußtsein und Wissensbestände sind die Schemata und Filter, durch die kommunikative Mitteilungen der Person bewußt werden. Das jeweilige Gegenüber und dessen Kommunikationen sind für ein personales System - informationstheoretisch formuliert - zunächst nichts weiter als "noise", strukturlose Impulse, die erst durch die Formung im System in dessen Strukturaufbau eingehen. Der andere ist mein Konstrukt - das hochgradig formbare, verformbare Rohmaterial meiner Selbstreferentialität. Als Selbst-Ordnung sui generis ist mein Gegenüber für mich ziemlich belanglos. Der andere-an-sich, der andere-für-sich wird von mir zum anderen-für-mich gemacht; nur so gewinnt er Bedeutung für mich. Und in Anlehnung an eine aus dem Vorspann



von Filmen bekannte Klausel läßt sich pointiert formulieren: Jede Ähnlichkeit des anderen-für-mich mit dem anderen-für-sich wäre Zufall.

Fazit: Jeder Umweltkontakt einer Person ist ein Selbstkontakt, jedes Rendezvous mit der Außenwelt findet in der eigenen Innenwelt statt. Weder kann ich durch Kommunikation meine bewußtseinsförmige Innenwelt nach außen wenden - noch kann die Außenwelt durch Kommunikation unmittelbar in meine Innenwelt eindringen und mein Bewußtsein determinierend formen. Diese wechselseitige Indeterminiertheit von Bewußtsein und Kommunikation, Innen- und Außenwelt, konstituiert die Selbstreferentialität von Personen.

III

Die anderen also sind mir unerreichbar fern: Fremde - ebenso wie ich ihnen. Und ich selbst: Kann ich zumindest mich jemals erreichen?

Welche Frage! "Ich" lebe: "Mir" widerfährt dieses; "ich" tue jenes. Ich bin das Koordinatensystem meiner Wirklichkeit. Auf diesem seiner selbst immer schon gewissen Ich baut die gesamte Erkenntnistheorie und Sozialphilosophie - und eben auch: das alltägliche Selbstverständnis von Personen - auf. Dennoch: Lebe ich mir nicht ständig davon - flüchtig im doppelten Sinne des Wortes?

Um zum Erfahrungshintergrund dieser Frage vorzustoßen, muß man sich vergegenwärtigen, daß wir von uns als "Ich" auf zwei radikal verschiedene Weisen sprechen können. "Ich": Das ist zum einen der im Wachzustand einer Person kontinuierlich fließende Bewußtseinsstrom. Dieses "Ich" ist das **basale** Selbstbewußtsein einer Person, wie es insbesondere von phänomenologischen Analysen untersucht worden ist. Das basale Selbstbewußtsein ist episodisch: Bewußtseinsvorstellungen scheinen auf, füllen für eine mehr oder weniger kurze Zeitspanne das Aufmerksamkeitsfeld der Person aus und verschwinden dann wieder - die allermeisten als konkrete Vorstellungen für immer vergessen. Das basale Selbstbewußtsein ist so ein permanentes Aus- und Abblenden von Vorstellungen - entspricht also ganz der Transitorität der Elemente autopoietischer Systeme. Jede meiner Vorstellungen erscheint irgendwo im Verweisungshorizont der gerade aktuellen, die ihrerseits zuvor im Verweisungshorizont der vorherigen Vorstellung aufgetaucht war. Diese Selbsttransformation des basalen Selbstbewußtseins ist im Übrigen, wie wir alle wissen, durchaus kein einliniger Prozeß, sondern verläuft in mehreren teils unabhängigen, teils ineinander verwobenen Bewußtseins-

strängen. Auch dies läßt sich exemplarisch an Joyce' "Ulysses" studieren.

Ich kann nun von mir als "Ich" auch noch auf eine ganz andere Weise sprechen: als **reflexives** Selbstbewußtsein. Das reflexive Selbstbewußtsein einer Person besteht aus denjenigen Bewußtseinsvorstellungen, deren Gegenstand nicht die äußere Wirklichkeit, sondern wiederum Bewußtseinsvorstellungen sind. Nicht die selbstreferentielle Umweltbeobachtung, das Konstruieren einer Innenwelt aus Materialien der Außenwelt, sondern die selbstreferentielle Selbstbeobachtung, also das Konstruieren einer besonderen Innenwelt aus Materialien der Innenwelt, bringt das reflexive Selbstbewußtsein hervor. Diese Innenwelt der Innenwelt wird üblicherweise als Ich-Identität oder Selbstbild der betreffenden Person bezeichnet.

Basales und reflexives Selbstbewußtsein einer Person gehen in der selbstreferentiell-transitorischen Bewußtseinswelt oftmals fließend ineinander über. Dies schon deshalb, weil das reflexive Selbstbewußtsein das basale Selbstbewußtsein niemals unterbrechen, sondern immer nur zeitweise überlagern kann. Da Selbstreflexion in der Regel die Aufmerksamkeitskapazität einer Person dominiert, können simultan nur noch stark routinisierte Formen des Erlebens und Handelns auf der Ebene basalen Selbstbewußtseins - etwa Autofahren, Essen, Spazierengehen - vollzogen werden. So stellt sich der Person ihr reflexives Selbstbewußtsein als temporärer Einschub im Strom des basalen Selbstbewußtseins dar: als Innehalten und resümierendes Zurückblicken auf eine mehr oder weniger lange Spanne eigener Biographie.

Daran deutet sich bereits das Wechselverhältnis zwischen basalem und reflexivem Selbstbewußtsein, Biographie und Identität, an. Gängige identitäts- und biographietheoretische Vorstellungen konzeptualisieren dieses Wechselverhältnis so: Die Identität einer Person geht genetisch aus deren Biographie hervor, um dann umgekehrt die weitere Biographie steuernd zu prägen. Das reflexive Selbstbewußtsein rafft den - um die Terminologie Husserls zu verwenden - "polythetischen" Strom des basalen Selbstbewußtseins zu einer "monothetischen" Gestalt zusammen und ist damit notwendigerweise eine Selbstsimplifikation der Person. Genau darin besteht jedoch die Funktion des reflexiven Selbstbewußtseins: Reduktion personaler Eigenkomplexität durch ein normativ verbindliches, als Selbstbindung erfahrenes Identitätskonstrukt.

Diese Vorstellung des Wechselverhältnisses ist nicht falsch; sie ist jedoch, wie die Betrachtung von Personen als autopoietischen Systemen zeigt, an einem entscheidenden Punkt zu einfach gedacht. Denn die gängige Vorstellung nimmt die Implikationen der Tatsache, daß die Identität einer Person immer nur eine im Nachhinein konstruierte Simplifikation ist, nicht eigentlich ernst. Simplifikation wird dabei nämlich in der Weise gedacht, wie etwa eine Zahlenfolge - beispielsweise: 1, 2, 4, 8, 16 ... - durch eine mathematische Formel - hier: $x_n = 2x_{n-1}$ - auf ihr Entwicklungsprinzip zurückgeführt wird. Bleibt man jedoch bei dieser Analogie, so stellt sich das Verhältnis von Biographie und Identität eher so dar, daß für eine Folge der Art 1, 2, 3, 5, 5 ... eine Formel gefunden werden muß. Diese Formel gibt es offentsichtlich nicht; allerdings lassen sich mindestens zwei Näherungsformeln denken: $x_n = x_{n-2} + x_{n-1}$ - die die vorläufig letzte Zahl der Folge nicht zu erklären vermag - und $x_n = x_{n-1} + 1$ - deren Anomalie die vorletzte Zahl darstellt. Entscheidend ist nun: Welche dieser Näherungsformeln die reale Entwicklung der Folge besser trifft, kann nur die Zukunft zeigen: nämlich ob als nächstes 10, 13 oder 6 folgt. An der weiteren Entwicklung der Zahlenfolge wird sich eine der beiden Formeln als die adäquatere bewähren - allerdings auch nur vorläufig: Neue Anomalien werden auftauchen und neue Näherungsformeln erforderlich machen, die ihrerseits wieder eine bestimmte Zeitlang Gültigkeit haben, bis auch sie der Anomalien nicht mehr Herr werden.

Genau so - als immer nur vorläufige Näherungsformel - muß die Selbstsimplifiktation gedacht werden. Die Biographie - das basale Selbstbewußtsein - schreitet unaufhörlich selbstreferentiell voran. Sie wird dabei teilweise durch die derzeit gültige Identitätskonstruktion der Person geprägt - aber eben stets auch durch Impulse aus der Umwelt, die sich diesem Konstrukt keineswegs immer fügen, sowie durch daran anschließende eigendynamische Prozesse des basalen Selbstbewußtseins. Es ist dann nur eine Frage der Zeit, wann derartige Irritationen und Eigenwilligkeiten auf der Ebene des basalen Selbstbewußtseins sich soweit angehäuft haben, daß die bisherige Konstruktion des reflexiven Selbstbewußtseins entwertet wird und durch eine neue Konstruktion ersetzt werden muß. Da diese Identitätskonstruktionen jedoch immer nur **retrospektiv** erzeugt werden können, sich aber **prospektiv** bewähren müssen, ist deren Blütezeit mit ihrer Fertigstellung zumeist schon vorüber. Immer dann, wenn ich weiß, wer ich bin, bin ich das oft schon nicht mehr.

Genaugenommen weiß ich die meiste Zeit höchstens, wer ich **war**. Ich bin immer schon ein paar Schritte weiter als ich. Die unmittelbare Gegenwart des basalen Selbstbewußtseins bleibt dem hoffnungslos hinterherhinkenden reflexiven Selbstbewußtsein unerreichbar. Das aber heißt, daß ich mich von einer Identität steuern lasse, die "von gestern" ist - und nicht zuletzt deshalb eine so begrenzte prägende Kraft besitzt.

Auch ich selbst bin mir also aufgrund der Transitorität meiner selbst unerreichbar. Der Fremdheit der anderen in meiner Außenwelt gesellt sich die Flüchtigkeit des Selbst in meiner Innenwelt hinzu.

IV

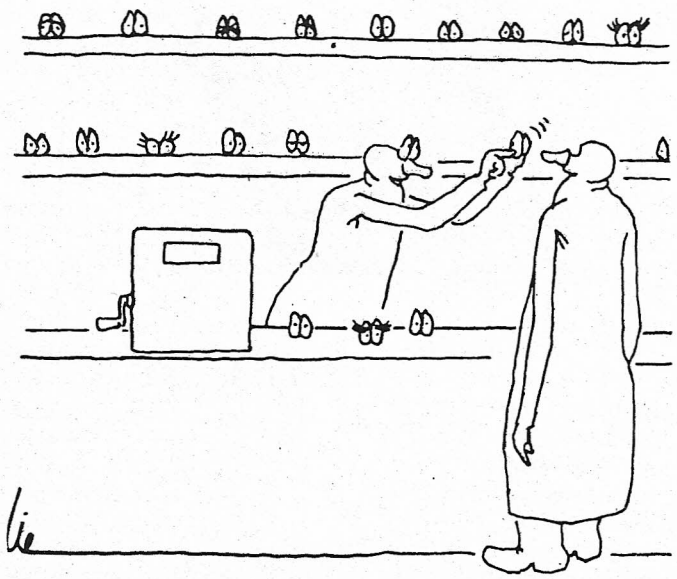
Zusammengefaßt: Die Wirklichkeit einer Person - das, was ich hier und jetzt als wirklich erfahre - ist weder durch soziale Kommunikation von außen noch durch bewußtseinsförmige Reflexion von innen jemals erreichbar. Erreichbarkeit ist jedoch die Voraussetzung jeder Steuerung. Als autopoietisches System kann eine Person also von ihrer Umwelt nicht gesteuert werden, weil die Umwelt nicht die Selbstreferentialität der Person durchbrechen kann. Ebensowenig aber vermag die Person sich selbst zu steuern, weil ihre biographische Transitorität sich jeder Fixierung durch Identitätskonstruktionen entzieht.

Das sind die Schlußfolgerungen, zu denen man gelangt, faßt man Personen als autopoietische Systeme auf. Selbstverständlich müssen solche allgemeine Schlüsse weiter ausgearbeitet und spezifiziert werden, um für pädagogische Problemlagen Relevanz zu erlangen. Und selbstverständlich handelt es sich hier um eine immer auch anders mögliche theoretische Perspektive. Weder die Generalität noch die Kontingenz der vorgestellten Betrachtungen sollten jedoch vorschnell als Entwarnung für herkömmliche pädagogische Theorietraditionen und Praxisformen gedeutet werden. **Wenn** es zutrifft, daß die Biographie von Personen weit mehr, als wir üblicherweise unterstellen, ein Prozeß ist, auf den weder gesellschaftliche - etwa: erzieheri-

sche - Instanzen noch die betreffenden Personen selbst einen steuernden Zugriff haben: Dann ist Biographie ein primär evolutionärer Prozeß. Das aber würde die traditionelle Frage: **Wie** ist Erziehung möglich? zu der Frage radikalisieren: **Ist** Erziehung möglich? Und diese Frage würde sich insbesondere ambitionierten Erziehungskonzepten stellen, die nicht bloß auf eine Einfügung der Person in den gesellschaftlichen status quo abstellen, sondern Personen hervorbringen wollen, die mit den dem status quo innewohnenden Gefährdungspotentialen kompetent - wiederum im doppelten Sinne des Wortes - umzugehen in der Lage sind.

Fast scheint es, daß man Pädagoge und vor allem Entwicklungspädagoge nur sein kann, wenn man sich einer Auffassung von Personen als autopoietischen Systemen strikt verweigert - sich also mittels eines für sich genommen durchaus ehrenwerten moralischen Entschlusses einer lästigen theoretischen Herausforderung entledigt. Zumindest ist deutlich, was theoretisch und praktisch geleistet werden muß, will man diesem Dilemma entgehen. Man muß dann nämlich nach pädagogischen Konzepten suchen, die weder den überspannten und deshalb zum Scheitern verurteilten überkommenen Steuerungsvorstellungen huldigen noch Biographie zu bloßer Evolution, die in keiner Weise in bestimmte Richtungen zu bringen ist, erklären. Gesucht sind also Formen einer "weichen", lediglich kontextsetzenden Fremd- und Selbststeuerung von Personen, die nicht versuchen, **bestimmte** Persönlichkeitsstrukturen zu erzeugen, ebensowenig jedoch schlechthin **Beliebiges** zulassen. Bildlich gesprochen: Wie können andere sich in meine Autopoiesis einschleichen? Wie kann ich mich an meine Autopoiesis heranschleichen? Und wie können andere sich so in meine Autopoiesis einschleichen, daß ich mich an meine Autopoiesis heranschleiche? Das sind die Fragen, die wir Autopoieten uns stellen müssen. ■

Dr. Uwe Schimank arbeitet als Sozialwissenschaftler am Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung, Lothringer Straße 78, 5000 Köln 1.



"Und denken Sie daran: Es ist vor allem eine Frage der Optik!"

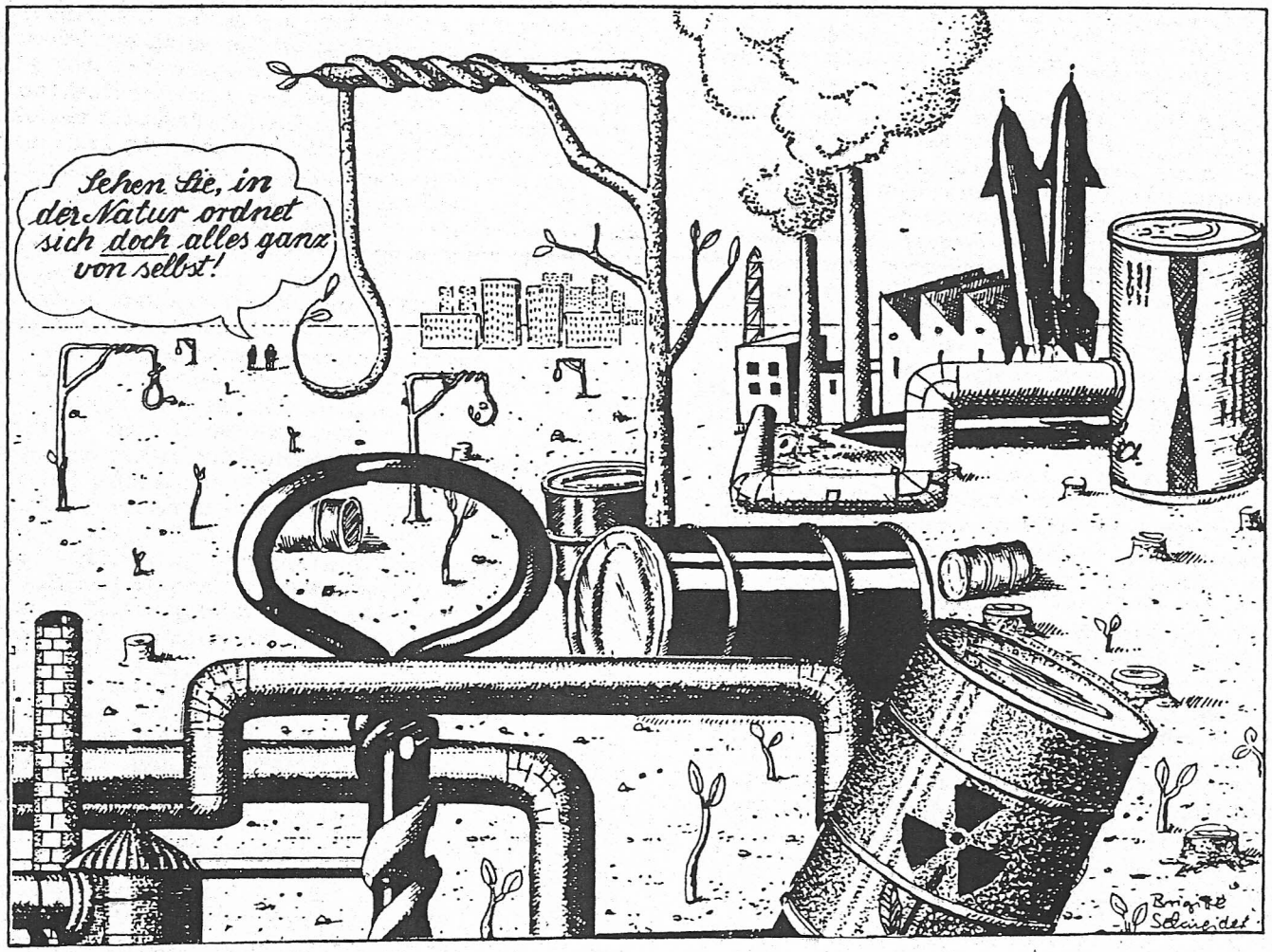
AUTOPOIESIS

Selbstachtung
Selbständigkeit
Selbstanschluß
Selbstansteckung
Selbstauslöser
Selbstbedienung
Selbstbeeinflussung
Selbstbefriedigung
Selbstbeschäftigung
Selbstbefruchtung
Selbstbekenntnis
Selbstbekästigung
Selbstbeobachtung
Selbstbespiegelung
Selbstbestimmung
Selbstbetrug
Selbstbeweihräucherung
Selbstbewunderung
Selbstbewußtsein
Selbstbildnis
Selbstdisziplin
Selbstentzündung
Selbsterhaltung
Selbsterkenntnis
Selbsterregung
Selbsterzeugung
Selbstgefällig
Selbstgefühl
Selbstgerecht
Selbstherrlich
Selbstkritik
Selbstmord
Selbstorganisation
Selbstquälerisch
Selbstreferenz
Selbstsubstitution
Selbsttäuschung
Selbstverliebt
Selbstvergötterung
Selbstverantwortung
Selbstzufriedenheit
Selbstvernichtung
Selbstverständlich

(akt)

Günter Schulte

Selbstorganisation – eine wissenschaftliche Leitvorstellung



Wer hat dich, du schöner Wald, aufgebaut so hoch da droben? Wohl den Meister will ich loben'. So sang man früher und fand Gründe dafür: die unübersehbare Vielfalt der Lebensformen, ihre innere Zweckmäßigkeit und ihre ökologische Harmonie. Ohne einen Urheber, ohne Gott als Meister, schien das alles unerklärlich. Seit Darwin hat sich das geändert. Mehr und mehr gehen uns die Gründe aus. Nicht nur, weil der Wald stirbt, sondern weil immer mehr Phänomene ins wissenschaftliche Auge springen, die von spontan entstehender Ordnung zeugen, von Selbstorganisation. Das reicht von der Entstehung des Laser-Licht-Effekts bis zur Bildung organismischer Strukturen. Insbesondere gilt es für die ökologischen Zusammenhänge, aber auch für die Evolution kommunikativer Strukturen und Systeme der Menschen. Warum sollte der Wald dabei nicht auf der Strecke bleiben? - Die wissenschaftliche Leitvorstellung von einer evolutionären Selbstorganisation scheint eben alles zu rechtfertigen, was sich auf dem 'freien Markt' der Selektionsofferten, der Varationen und Mutationen, durchsetzt. 'Anything goes' ist hier die Parole. Sie betrifft auch und erst recht dieses Paradigma der Selbstorganisation. Es ist wahr, sofern es in Geltung gebracht werden kann, sich durchgesetzt hat als Prinzip der wissenschaftlichen Informationsorganisation: als

deren Selbstorganisation also! Die Leitvorstellung der Selbstorganisation erklärt noch ihre eigene Entstehung und Gültigkeit.

Blicken wir auf die europäische Wissenschaftsgeschichte, insbesondere auf die Naturwissenschaft, läßt sich die Vorstellung der Selbstorganisation schon vor Darwin erkennen, etwa in Hegels Gedanken der Selbstentfaltung des Weltgeistes. Aber erst nach Darwin beginnt diese Vorstellung für die wissenschaftliche Forschung und Theoriebildung eine produktive Rolle zu spielen. Erst in unserer Zeit, etwa seit 1960, wurde sie zu einer Leitvorstellung für Grundlagenforschung und wissenschaftliche Weltanschauung. So ging auch der diesjährige, vom Dynamit-Erfinder Nobel den "größten Wohltätern der Menschheit" zugedachte Preis für Physik an Klaus von Klitzing für die Aufklärung des Hall-Effekts. Sie gelang ihm bei seiner Untersuchung des sogenannten Dreck-Effekts. Dieser zunächst etwas skurril scheinende Zweig der Physik beschäftigt sich mit Ausnahmen von der Regel, mit Abweichungen von der Symmetrie z.B. bei Silizium-Kristallen, die als Halbleiter-Kristalle in der Mikro-Elektronik eine große Rolle spielen. Es geht nämlich um die Abhängigkeit der elektrischen Eigenschaften solcher Kristalle von ihren Herstellungsbedingungen. Kennt man sie, kann man präzise, komplexere und also effektivere Rechenanalysen konstruieren, solche Anlagen z.B., wie sie die Erforschung der Dreck-Effekte selbst benötigt. Diese Forschung verstärkt sich also selbst. Sie ist computergestützte Forschung im Dienste und zum Zweck computergestützter Forschung. Ohne elektronische Datenverarbeitung hätte die 'Dreck-Physik' kaum eine Chance, erst recht nicht die hier leitende Vorstellung vom 'fruchtbaren Chaos'. Die würde nur fatal daran erinnern, daß man früher an die Entstehung von gewissen Klein- und Kleinsttieren aus Chaos und Dreck glaubte, weil sie sich eben dort breit machten.

Erst durch die mikroelektronische Verfeinerung und Komplexitäts-steigerung der Beobachtung bzw. Datenverarbeitung können Vielfalt und Artenreichtum auch in der Physik in den Blick kommen. Die physikalische Wirklichkeit, oder das, was wir dafür halten, hängt auf diese Weise ab von der Forschung, dem sozialen System 'Wissenschaft', welches diese Erscheinung herstellt. Ob hier allerdings nur ein fruchtbares Chaos herrscht an Forschungen und Theorien, das ist noch die Frage. Schließlich hängt dieses Funktionssystem auch von anderen Sozialsystemen ab, insbesondere von der Politik und der Wirtschaft. Zumindest hier gilt aber die Devise der Selbstorganisation im Sinne von 'freiheitlich-demokratischer Grundordnung' und 'freier Marktwirtschaft'. Es ist also nicht auszuschließen, daß auch diese kapitalistisch-demokratische Gesellschaft beim Blick auf die Natur die Hand im Spiel hatte. Vorbildlich für das Leitbild freier Selbstorganisation wäre dann die politische und religiöse Emanzipation, der Abschied von fürstlich-absolutistischer, göttlicher Steuerung und Herrschaft. In dem Maße, wie die Menschen sich zur 'freiheitlich-demokratischen' Selbstorganisation fähig fühlten bzw. sich dazu frei machten, erwies sich ein solches Prinzip der Selbstbestimmung als natürlich und objektiv. Der Gott und der absolutistische Fürst hatten den Menschen aus ihrer Hand entlassen. (Solche Entlassungen des Sohnes aus der väterlichen Gewalt heißt wörtlich ex manu capere: Emanzipation.) Die Ordnung kommt jetzt nicht mehr von außen und oben, sondern von den Elementen selbst. Sie bringen sich selbst in Ordnung, relationieren sich. Aus dem deterministischen, durch Gesetze geregelten Kosmos wurde eine sich selbst organisierende Welt, in der Chaos und Fluktuation die Basis von Ordnung und System sind. Diese Welt ist nicht mehr steuerbar, auch nicht mehr ganz erkennbar. Es herrschen Zufall und Wahrscheinlichkeit. Die Natur darf jetzt Sprünge machen, und wir sehen mehr oder weniger freudig zu.

Diese Wandlung der Leitvorstellung kann selbst unter dem Paradigma der Selbstorganisation im sozialen Bereich verstanden werden. Zur Vorstellung der Selbstorganisation kam es erst im Laufe der evolutiven Ausdifferenzierung des Gesellschaftssystems und eines Subsystems 'Wissenschaft'. Die Systemtheorie, die mit dieser Leitvorstellung arbeitet, entsteht aber erst in unseren Tagen. Ich meine vor allem Niklas Luhmann mit seinem Buch von 1984 'Soziale Systeme', auf das ich mich hier (hinterher-) laufend beziehe. Die systemtheoretische Soziologie greift dabei auf den naturwissenschaftlichen Wechsel von der Vorstellung einer selbstverständlichen Weltordnung zur Vorstellung einer problematischen, bloß möglichen Weltordnung zurück. Dieser Wechsel kann mit der Ablösung des Laplaceschen Dämons durch den Maxwellschen Dämon veranschaulicht werden.

Der Laplacesche Dämon ist eine fiktive, allwissende Instanz der Welterkenntnis. Für Laplace im ausgehenden 18. Jahrhundert war die Welt ein deterministischer, prinzipiell vorhersehbarer Ereigniszusammenhang ohne Zufall, denn Gott würfelt nicht. Noch Albert Einstein, für den schon längst nicht mehr von Weltzuständen die Rede sein konnte (es gibt keine absolute Gleichzeitigkeit, keinen Momentanzustand der Welt), hielt an diesem Satz fest. Also: Der Dämon von Laplace kennt, sofern er nur einen Zustand der Welt kennt, auch alle folgenden, die sich deterministisch aus diesem ergeben, und entsprechend auch den früheren, der ihn selbst verursachte. Als man dann gelernt hatte, besonders in der Thermodynamik, die physikalischen Ereignisse mikroskopischer zu beobachten, zeigte es sich, daß man vielleicht nach vorn rechnen kann, aber nicht zurück. Die physikalischen Prozesse verlaufen in ihrer Gesamtheit nicht reversibel. Zumindest in einem abgeschlossenen Bereich herrscht immer die Tendenz von einem relativ geordneten Zustand zu einem weniger geordneten Zustand hin. Es wächst die Entropie, sagt Bolzmann im zweiten Hauptsatz der Thermodynamik, d.h.: Die Gesamttendenz geht hin zur Gleichverteilung, zum Gleichgewicht. Der Physiker Maxwell, 100 Jahre nach Laplace, dachte sich nun auch einen Dämon aus, nämlich einen solchen, der dieser Tendenz der Entropievermehrung zuwider Ordnung herstellen konnte. Angesichts einer Welt, die, sich selbst überlassen, dem Wärmetod, dem thermodynamischen Gleichgewicht, entgegengeht, war diese Fähigkeit eben bloß noch dämonisch, nicht mehr göttlich. Der Laplacesche Dämon überblickte die allgemeine Ordnung. War denn nun die Welt nicht mehr in Ordnung?

Zumindest erschien Ordnung jetzt vor dem Hintergrund von Chaos. Dieses nun zur Ressource von emergenter, auftauchender, unvorhersehbarer Ordnung zu machen, gleichsam zur Ursuppe, das ist die Vorstellung, die das Dilemma löst, daß jede Ordnung, die sich der Entropievermehrung widersetzt, ein physikfremdes Prinzip ist. Die spontane Ordnungsentstehung wird jetzt als ein indeterministisches Naturprinzip angesehen. Der Maxwellsche Dämon ist selbst

berechenbar. Aber er gehört nun gerade deshalb ır Natur. - Kein Gott also, nicht einmal Dämon! ur Selbstorganisation!

Ordnung entsteht physikalisch-natürlich. Sie kommt ırch Fluktuation von Energie und Materie zustande s ein offenes System, das seine Ordnung aus der mgebung bezieht und aus den Eigenschaften seiner lemente. Ilya Prigogine nennt solche 'Wirbel' im trom der Ereignisse dissipative Strukturen. Sie ent-:ehen wie Moden durch Assoziation, Kommunikation, leichklang: Man wird mitgerissen, läuft mit, indem ıan sich der Umgebung anschließt und dadurch zu iner Gesamtheit beiträgt, die sich dann doch wieder on ihrer Umgebung unterscheidet. Gregory Bateson annte dieses Prinzip die Herstellung von Differenz urch Differenz. In der Gesamtheit, dem entstehen-en System, werden Umgebungsdifferenzen verarbei-et, organisiert. Das gilt für den Bereich materieller /ie auch sozialer, also kommunikativer, Ereignisse.)as gilt noch für die Theoriebildung selbst. Sie ist uch bloß Informationsverarbeitung, eine kommunika-ive Selbstorganisation, die aus Differenzen (Infor-nationen, bits) eine Differenz herstellt, eine Unter-cheidung im Sinne von Begriff oder Theorie, die ieder Informationen organisieren kann.

Man erkennt, daß hier die Kommunikation Modell :teht für die Assoziation physikalischer und organi-:cher Systemelemente. Hat also die Leitvorstellung :olch kommunikativer Selbstorganisation in der Natur ınd im Sozialen ihre Herkunft im Selbstverständnis ler kommunikationsfähigen Psyche? Zumindest seit Leibniz, und erst recht seit Kant und Fichte, wird das Bewußtsein, das Subjekt, als fensterlose Monade, als ein geschlossenes Kontinuum von Vorstellungen beschrieben. Ist eine solche Selbstbeschreibung und Selbsterfahrung Folge einer entsprechenden gesellschaftlichen Umgebung, oder entstehen Gesellschaft und Sozialsystem erst durch diese selbstreflexive Verfaßtheit unseres Bewußtseins? Was ist das erste: Die Henne Gesellschaft oder das Ei Selbstbewußtsein (den Hahn, der seine Pflicht tut, dabei vorausgesetzt)? - Ohne hier entscheiden zu können, läßt sich doch sagen, daß zur Entstehung von Wissenschaft, insbesondere empirischer Naturwissenschaft, eine besondere Selbsterfahrung vorauszusetzen ist.

Hier wird nämlich die gemeinsame Erfahrung zum Problem. Die Erlebniswelt des anderen muß also für den Einzelnen als prinzipiell verborgen gelten. Gerade weil ich nicht sehe, was du siehst, gibt es Wissenschaft, die eine gemeinsame Erfahrung zur 'Durchschnittserfahrung', nämlich zu der für mich wie für den anderen bei gegenseitiger Wahrnehmungskontrolle wiederholbaren Erfahrung. Erst die wissenschaftliche Unterstellung einer gemeinsamen Erlebnisform macht mein Erlebnis übertragbar. Die Wissenschaft regelt und definiert also eine unwahrscheinliche Kommunikation, die sich auf individuelle Wahrnehmung stützen kann. Dazu fordert sie einen besonderen, künstlichen Umgang mit dem eigenen Körper und mit den Körpern der Umgebung, eben den experimentellen Umgang, bei dem aus kontrollierten Anfangsbedingungen wiederholbare Effekte bewirkt werden - mit dem eigenen Körper. Mein Körper kann dabei ebenso der Körper des anderen sein. Diese Beherrschung des eignen Körpers und mit ihm der Natur überhaupt ist zwar Distanzierung, aber auch Befreiung, Befreiung von der Unbestimmtheit und Unvorhersehbarkeit der Erlebnisse. Die Menschen haben sich darum mehr und mehr mit brauchbaren Beweisen ihrer Erfahrungsexperimente umgeben, so daß sie sich allmählich vor lauter Selbstbezüglichkeit leer und entfremdet fühlen. Ist eine solche Entwicklung im Bereich wahrnehmungsbezogener Kommunikation selbstverständlich, also eine Selbstorganisation möglicher Kommunikation überhaupt? - Das wäre vielleicht eher verständlich, wenn ein solches System 'Wissenschaft' nicht weitgehend die Probleme selbst herstellte, die es dann löst. Es hätte dann die Funktion einer Problemlösung, wobei dieses Problem von außen vorgegeben wäre, etwa durch die immer unwahrscheinlicher werdende Kommunikation bei Erweiterung ihrer Möglichkeiten, z.B. durch Bevölkerungsvermehrung. Aber diese selbst ist wiederum weitgehend Folge der Problemlösung, nämlich der Sicherung von Kommunikation angesichts ihrer steigenden Unwahrscheinlickeit. Erst das ist die totale Selbstorganisation, eine Spirale ohne Anfang! - Und mit welchem Ende?

Im gewissen Sinn ist Kommunikation also selbst der Anfang, die Voraussetzung für die Selbstorganisation der Kommunikation in den sozialen Strukturen, Funktionen und Systemen. Kommunikation also ist der Sündenfall,- falls man vor dieser Spirale erschrickt. Der Sündenfall 'Kommunikation' bezeichnet den Anfang der sozialen Evolution in Fortsetzung der biologischen. Die Menschen überleben seither nur noch durch Kommunikation. Oder sterben sie auch darum aus, spätestens dann, wenn ihre Biomasse den Rest der Natur überwiegt und aufgezehrt hat? - Aber verdanken wir die Katastrophentendenz soziokultureller Evolution nicht erst einer europäischen Errungenschaft, nämlich der technischen Zivilisation, wie sie sich seit der Renaissance auszubilden beginnt? - Dann waren erst die Erfindungen der neuzeitlichen Wissenschaft und der industriekapitalistischen Wirtschaft der eigentliche Sündenfall. Dessen Früchte scheinen ebenso suggestiv zu sein wie beim biblischen Fall, wo es um die Entdeckung bzw. Kontrolle der biologisch-sexuellen Reproduktion ging, von der die kommunikative Vernunft dann ihren Ausgang nahm. Die Segnungen der westlichen Zivilisation, Coca-Cola, Kühlschrank oder Kernwaffen, scheinen unwiderstehlich und katapultieren jede damit infizierte Gesellschaft in den Untergang oder auf die Evolutionsstufe der Produzentengesellschaften. Sich solchen Einflüssen zu widersetzen, scheint nur durch repressive Gewaltpolitik (wie in Albanien oder durch Pol Pot in Kambodscha) möglich.

Tatsächlich hängt der problematische Evolutionsschub in der europäischen Renaissance ja mit politi-

---

Prof. Dr. Günter Schulte lehrt Philosophie am Philosophischen Seminar der Universität Köln und ist Lehrbeauftragter an der Fachhochschule für Kunst & Design. Günter Schulte, der u.a. auch Physik studierte, ist zudem selbst als Bildhauer und Maler tätig. Günter Schulte, Emmastraße 13, 5000 Köln 41. Diesem Beitrag liegt ein Vortrag an der Fachhochschule Nürtingen vom November 1985 zugrunde.

---

scher Emanzipation zusammen, wovon eben die Rede war. Insofern ist die Wahrnehmung, auf die sich die moderne Naturwissenschaft und mit ihr mehr oder weniger alle Kommunikation in den Industriegesellschaften stützt, ein politisches Phänomen. Z.B. der kühle, sachliche Blick auf unsere Wahrnehmungswelt, den heute jeder mühelos leistet, wenn er (beim Blick durch ein Fenster z.B.) zentralperspektivisch den durch Fluchtlinien gekennzeichneten Wahrnehmungsraum erkennt! Vor dem 15. Jahrhundert war das, trotz der Anstrengung illusionistischer Kulissenmaler und Mathematiker (von den Griechen und Römern bis zu den mittelalterlichen Christen und auch in anderen Kulturen) nicht möglich. Man konnte nicht sehen, was man bloß sah. Man durfte es nicht. Die geglaubte, gewünschte oder verordnete Wirklichkeit, welche die Imagination und Vorstellung beherrschte, war wirklicher als das nur Gesehene. Wie jedes Kind heute schnell lernt, kommt aber in der technischen Zivilisation gerade von dort, von der sachlichen Objektivität, das Wichtige. Man muß das bloß Gesehene respektieren. Objektive Wissenschaft konnte also erst durch die Emanzipation von kirchlicher und weltlicher Vorstellungsbevormundung entstehen. Andererseits war sie jetzt erst nötig, jetzt, da man sah, was man sah. Denn wer sorgte nun für die Intersubjektivität, für die allgemeine, gesellschaftliche Verbindlichkeit des Wahrnehmungserlebnisses?

All diese Überlegungen münden wieder ein in die Leitvorstellung der Selbstorganisation des Sozialen, die sich so einer Kritik auch entzieht: Denn wir reden über diese Vorstellung, indem wir sie selbst bei unserer Informationsverarbeitung benutzen, als Leitvorstellung selbst einsetzen. Ein besseres Reflexionsangebot scheint also nicht in Sicht, sofern man mit seinen Überlegungen sich ins Sozialsystem 'Wissenschaft' einschreiben und dabei auf der Höhe der sozialen Evolution bleiben will. - Causa sui oder Selbstvoraussetzung ist das universelle Prinzip des Universums, das sich wie Münchhausen am eigenen Schopf ohne Schöpfer und Urheber aus dem - weiß Gott - fruchtbaren Chaos heraushebt. Creatio continua im Selbstbetrieb, sagt Luhmann. Bei Spinoza hieß das natura naturans. Aber eine solche Natur ist nun die biologisch-soziale Doppelnatur, bei der die soziale Evolution die biologische in Verlegenheit bringt. Nicht nur die materielle und organische Umwelt, auch die Psychen, von denen die soziale Kommunikation zehrt, werden von ihr mehr und mehr verbraucht. Führt also die Selbstorganisation des Universums zum Menschen, d.h. seiner Psyche oder Seele, hin, um über die dort angestiftete Kommunikation zum Anorganischen zurückzukehren? - Auch das stellen wir uns bloß vor, weil wir im Rahmen wissenschaftlicher Kommunikation von unserer Leitvorstellung Gebrauch machen. Diese scheint uns dann eher die Kapitulation aller Theorie vor der Wirklichkeit anzuzeigen, als eine Möglichkeit, sie durch Theorie und entsprechende soziale Kommunikation zu organisieren. Wahrheit wird hier zur Ohnmacht des Wissenden, der nicht anders kann, als sich mit seiner Theorie eben durch die Leitvorstellung der Selbstorganisation dieser Wirklichkeit selbst zu verschreiben. "Gewisse utopische Potentiale sind erschöpft", hört man von Habermas, von links. Sie erwiesen sich im Nachhinein eher als Fehlsteuerung gesellschaftlicher Kommunikation, als Ablenkung von ihren Großproblemen 'Umwelt' und 'Wachstumsdynamik', denn als brauchbares Selektionsangebot. Für Luhmann kann es nur noch um eine angemessene, d.h.: der Selbstorganisation des Sozialen entsprechende, systemtheoretische Selbstbeschreibung der Gesellschaft gehen. Der Rest ist Schweigen,- oder contra-evolutionäre Systemsabotage. Gemeinhin ist die Stimmungslage der Vertreter unserer neuen Leitvorstellung heiterer: ein fröhlicher Atheismus. Schließlich leben wir im Zeitalter der Postmoderne, d.h.: der fidelen Resignation vor eigenmächtigen Selektionen und lakonischen Toleranz der Vielfalt der Lebens- und Wissensformen. Bei Luhmann schimmert bei aller schadenfröhlichen, ja komischen Aufklärung auch Trauer durch über die Begründung aller Sinngebilde durch Bodenlosigkeit. Nun geht zwar überall die Luft `raus, aber manchmal auch die Lust. Selbstorganisation als Leid-Vorstellung? - Luhmann meint, es solle eine Parallel-Poesie geben, parallel zur wissenschaftlichen Prosa, um den Weltstimmungsgehalt der Wissenschaft auszudrücken. Und das wär? Lust an der List der Unvernunft in der Geschichte? Vergnügen oder Bitterkeit, daß es mit allem nichts ist?

Vielleicht sollte es dann auch eine Quer-Poesie geben, quer zum wissenschaftlichen Diskurs und überhaupt zur symbolischen Ordnung der Gesellschaft. Die sprachliche Codierung der Beziehung zum anderen und erst recht die Zweitcodierung in Funktionsmedien repräsentiert die Macht des Vaters als der Instanz der Vertreibung aus dem Paradies vorsprachlicher Symbiose. Es ist die Macht der Trennung, welche die Kommunikation als eine neue, sich selbständig weiter organisierende Wiedervereinigung hervortreten läßt - aussichtslos in Hinblick aufs verlorene Paradies. Es ist der durch Geburt getrennte Körper, auf den sich die Kommunikations-Medien stützen: Recht und Politik auf die Gewalt, Liebe auf Sexualität, Wissenschaft auf Wahrnehmung, Wirtschaft und Geld auf körperliche Bedürfnisse überhaupt! Aber sie stützen sich nicht nur auf den abgetrennten Körper, sie reproduzieren ihn weiter als einen solchen! Der Körper, der nicht zurück kann in den symbiotischen Anfang, steht mit seiner Angewiesenheit auf den anderen Körper unter kommunikativem Sinnzwang. Er produziert für sein gesellschaftlich zu vermittelndes Leben die symbolische Ordnung. Aber ebenso erleidet er dann diese Ordnung. Sie ist die patriarchalische Präventivstrafe für den Sündenfall an der unordentlichen Kommunikation, gar an der Nichtkommunikation, an ihren Grenzfällen in der Liebe, der Kunst und im Tod. Eine Kommunikation darüber und in diesem Sinne, ohne die systematisch-selbstorganisatorische Sozialordnung,- eine solche Literatur z.B., mein Roland Barthes, wäre revolutionär. Sie schaffte jedem sein eigenes Idiom, eine Art Zweitsprache für jene Lust, für das systematisch Verdrängte. Also keine luhmännliche Parallel-Sprache, eher eine weibliche, quer zum wissenschaftlichen Diskurs und zur Sinnevolution überhaupt. Eine Sprache ohne Sinnzwang, Revolte zurück zum kindlichen Sing-Sang zur kontinuierlichen Gegenwart. Diesen Klang jedenfalls hat die Quer-Poesie von Getrude Stein, jene wie weiland Eva einzigartig avantgardistischen Frau am Anfang unseres Jahrhunderts. Sie kontert den patriarchalischen Sinnzwang mit der tautologisierenden Wiederholung: "Eine Rose ist eine Rose ist eine Rose." Also keine evolutive Spirale der Selbstorganisation! Nur Leerlauf, Rücklauf, der Kreis. Der Rest ist Schweigen. Davon sangen die Wälder.

Lothar Böhnisch

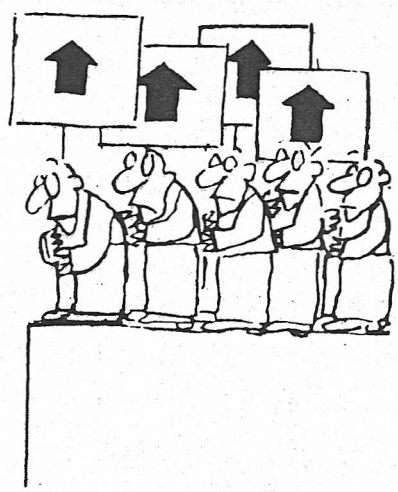
Selbstorganisation als Spielball der Übergangsgesellschaft?

Sozialpädagogische Anmerkungen zu einem ambivalenten Vergesellschaftungsprinzip

Wir leben in einer unentschiedenen Zeit. Die modernistischen Ideen des Fortschritts und der Wohlfahrt für alle, die für den wachstumsoptimistischen Sozialstaat der 70er Jahre bezeichnend waren, sind erschüttert. Diese Erschütterung geht bis in die durchschnittlichen Vorstellungen über Lebensentwürfe hinein, berührt das Vertrauen in die sozialstaatliche Absicherung des Alltags, in die Selbstverständlichkeit des "es kann immer so weitergehen". Wir erleben das mehrdeutige Panorama einer Übergangsgesellschaft: Zukunftsperspektiven werden zur gleichen Zeit beschworen wie Gegenwart drastisch gelebt und ausgelebt wird. Wir beobachten Spaltungen in unserer Gesellschaft, wie sie sich die Sozialstaatsstrategen der 70er Jahre nicht haben träumen lassen: auf der einen Seite die ökonomische und ideologische Forcierung eines technologisch induzierten, kapitalintensiven Wachstums, das denen, die sich ihm sozial und emotional verschreiben, eine hohe Rendite verheißt - ohne Rücksicht auf die Gruppen derjenigen, die daran nicht partizipieren können. Um diese Gruppen "auf der anderen Seite" hat sich eben der Sozialstaat zu kümmern. "2,6 Millionen Arbeitslose, - Aufschwung nicht in Gefahr", so lautete 1985 die Schlagzeile einer Boulvardzeitung. Treffender - wenn auch so unbeabsichtigt - kann man diese Spaltung als soziale Paradoxie nicht beschreiben. Die Integrationsformeln des Sozialstaats sind desavouiert: "Jeder hat eine Einstiegschance in den gesellschaftlichen Fortschritt", "Wachstum muß immer eine wohlfahrtliche Komponente haben"... Heute scheint mehr zu gelten: Wer nicht aufsteigen kann oder nicht aufsteigen will auf den Zug der neuen Leistungsbereitschaft und des technologischen Hedonismus, den hat der Sozialstaat reduziert und kontrolliert zu versorgen oder - als moderne sozialstaatliche Variante - ihm Mittel zur Selbsthilfe in diesen ausgegrenzten Milieus zu gewähren.

PARADOXIEN DER SOZIALEN MODERNISIERUNG

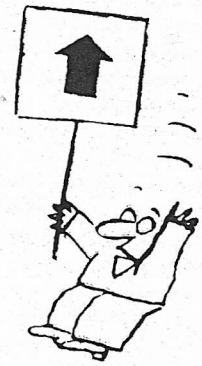
Ist das nun die Bedeutung, auf die das Prinzip **Selbstorganisation** heute gesellschaftlich heruntergekommen ist? In der Tat fällt einem angesichts dieser neuen sozialen Spaltungen die gesellschaftlich produktive Verortung des Prinzips der Selbstorganisation schwer. Selbstorganisation scheint zum Spielball der Übergangsgesellschaft geworden zu sein. Man weiß nicht so recht, ob ihre gegenwärtige Propagierung mehr den Funktionskalkülen des reduzierten Sozialstaates entspringt oder ob es als gesellschaftliches Gestaltungsprinzip schon so viele soziale und kulturelle Eigenkräfte entwickelt hat, daß es der Entwicklung der Übergangsgesellschaft eine deutliche Richtung geben

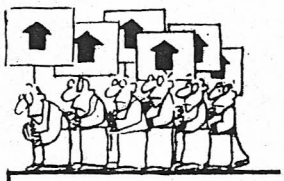


kann. Eines ist aber für die **Verständigung über Selbstorganisation** aus dieser unentschiedenen sozialen Situation ableitbar: Selbstorganisation als Prinzip der kulturellen und sozialen Lebensform kann nicht losgelöst von dem jeweiligen historischen Kontext gedacht und gelebt werden. Selbstorganisation ist inzwischen zu einem **Vergesellschaftungsprinzip** von brisanter **Ambivalenz** geworden. Dies war bereits in der Epoche der sozialstaatlichen Entwicklung der 60er und 70er Jahre so angelegt. Denn es gehört zur strukturellen Ambivalenz des wohlfahrtspolitisch vorangetriebenen Sozialstaats, daß er im Zug seiner Politik der Modernisierung Bedürfnisse und soziale Ansprüche in der Bevölkerung freisetzt, die weit über den ökonomischen Verwertungszusammenhang hinausgehen und sich verselbständigen können. In diesem sozialstaatlichen Modernisierungsprozeß bilden sich zwangsläufig auch Räume heraus, in denen sich vom durchschnittlichen Lebensentwurf der Mehrheitsgesellschaft abweichende Sozialprinzipien entwickeln und halten können. Unter **"Modernisierung"** verstehen wir dabei die Anpassung der soziokulturellen Lebensbereiche an die fortschreitende technisch-ökonomische Entwicklung der Gesellschaft. Historisch rückständige Orientierungsmuster und soziale

Verkehrsformen und "vormoderne" Gesellschafts- und Menschenbilder sollen in ihrem gesellschaftlichen Einfluß zurückgedrängt und so eine Entsprechung von fortgeschrittener Wirtschaftsweise und Sozialcharakter erreicht werden. Der Staat kann das aber nicht zentral aus sich heraus organisieren, er ist gewissermaßen strukturell blockiert: auf der einen Seite muß er die für den Modernisierungsprozeß notwendigen Reformen einleiten, gleichzeitg muß er aber aufpassen, daß die soziale Modernisierung nicht die Prinzipien der ökonomischen Verwertung in der kapitalistischen Industriegesellschaft verletzt. Der Sozialstaat ist gewissermaßen **Motor** und **Kontrolleur des gesellschaftlichen Fortschritts** in einem. Weil er eben diese strukturell gesetzten Grenzen nicht überschreiten kann, ist er auf soziale Bewegungen und Versuche gesellschaftlicher Selbstorganisation angewiesen, die gewollt solche Grenzen provozieren und damit die gesellschaftspolitischen Voraussetzungen für eine **qualitative** soziale Modernisierung schaffen helfen.

So werden auch die entsprechenden Paradoxien unserer sozialstaatlichen Gesellschaft plausibel: Bürgerinitiativen oder auch alternative Versuche der Selbstorganisation von Lebensbereichen unter- oder außerhalb des sozialstaatlichen Normhorizonts sind immer Auflehnung gegen die staatlichen Instanzen und funktionale Elemente des Modernisierungsprozesses **zugleich.** Das entwertet nicht ihre politische und moralische Dignität, sondern weist lediglich auf einen besonderen historisch-strukturellen Aspekt sozialer Bewegungen in modernen Wohlfahrtsstaaten hin. Der moderne Sozialstaat braucht die Radikalität und gesellschaftliche Autonomie alternativer sozialer Bewegungen, er ist auf Prozesse der Selbstorganisation "angewiesen", wenn die qualitativen Schübe entstehen sollen, die für die soziale Modernisierung der Gesellschaft notwendig sind.





Allerdings kann sich dieses Verhältnis auch historisch "umkehren" - so wie wir es in den letzten Jahren bei uns erlebt haben. Krise und Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft haben den Wohlfahrtsoptimismus von der selbstverständlichen Gleichgewichtigkeit der ökonomischen und sozialen Entwicklung erschüttert. Ökonomisch-technische und soziale Modernisierungsformel fallen auseinander, die technisch-ökonomische Wachstumsformel verselbständigt sich, fordert einen ihr funktionalen sozialen support ohne Rücksicht auf die dadurch gestörte soziale Integrationsfähigkeit. Der Sozialstaat ist nicht mehr als wohlfahrtspolitische Antriebskraft der gesellschaftlichen Entwicklung gefragt, sondern wieder stärker "im klassischen Sinne" als **Instrument der sozialen Befriedigung** des gesellschaftlichen Umfeldes der neuen technisch-ökonomischen Entwicklungen. Der Sozialstaat hat sein wohlfahrtspolitisches Gestaltungspostulat zurückzunehmen und damit auch die sozialen Ansprüche in der Bevölkerung zu begrenzen, die diese neuen Grenzen überschreiten könnten. Und wieder heißt die Zauberformel "Selbstorganisation", "Selbsthilfe", auch wenn sich dahinter die sozialpolitisch gewollte **Reprivatisierung von sozialen Ansprüchen** verbirgt. Und wieder entsteht eine paradoxe Szenerie: der Sozialstaat scheint nicht nur allein das soziale Risiko zu verlagern und mit seiner Restriktionspolitik einen sozialen Immobilismus zu provozieren, sondern auch Räume freizugeben, in denen bisher sozialstaatlich überdeckte kulturelle und soziale Energien zum Zuge kommen. Wie soll man dieses paradoxe Panorama bewerten? Handelt es sich hier um Versuche der individuellen Lebensbewältigung, des "Über-die-Runden-Kommens" angesichts sozialstaatlicher Ausgrenzungen und Restriktionen oder entstehen tatsächlich Ansätze für die Entwicklung von Lebensformen und Lebensentwürfen, die nicht vom "kolonialisierenden" System, sondern von den Menschen her gestaltet sind? Eine hilflose Frage - Selbstorganisation als Spielball der Übergangsgesellschaft.

Wir wollen auf dem Pfad der Analyse bleiben und uns nicht spekulativ verfahren. Deshalb wollen wir im folgenden fragen, welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, daß Versuche der sozialen Selbstorganisation sich auch in einem sozialstaatlich restriktiven gesellschaftlicher Umfeld stabilisieren und über das sozialpolitische Kalkü der Reprivatisierung sozialer Risiken hinaus soziale Perspektiven entwickeln können. Dazu im folgenden ein paa Anmerkungen aus dem Erfahrungsbereich der **Sozialpädagogik.**

'HILFE ZUR SELBSTHILFE'
- SOZIALPÄDAGOGISCHER TRAUM UND SOZIALSTAATLICHE REALITÄT -

In der sozialpädagogischen Szenerie gibt es eine lange Diskussionstradition zur Thematik **"Selbstorganisation"**. Man spricht hier in der Regel von **"Selbsthilfe"** und meint damit die unterschiedlichen Formen der selbstbestimmten und selbstverantworteten Organisation von Lebenschancen im Kontext sozialstaatlich gewährleisteter sozialer Sicherheit. "Selbthilfe" war und ist in der Sozialarbeit immer auch der Versuch, ein gesellschaftliches Forum für die Artikulation und Durchsetzung sozialer Ansprüche benachteiligter Sozialgruppen zu schaffen, Lebens- und Existenzformen zu stützen, die eine gesellschaftliche Beteiligung auch dann ermöglichen, wenn man aus der Arbeitsgesellschaft ausgegrenzt worden ist und Gefahr läuft, in den Status der sozialstaatlich verwalteten gessellschaftlichen Unmündigkeit gestoßen zu werden.

"Selbsthilfe" hat neben dieser **sozialen** auch immer eine **kulturelle** Dimension. Kulturell geht es dabei um die Möglichkeit, Lebensentwürfe und Lebensformen außerhalb des Normalitätsentwurfs der Arbeitsgesellschaft zu stützen und gesellschaftlich zu vermitteln. Hier reicht die Sozialpädagogik auch immer ein Stück in die alternative Szene hinein.

"Selbstorganisation" und "Selbsthilfe" haben auf die Sozialarbeit und Sozialpädagogik schon immer eine enorme Faszination ausgeübt. **"Hilfe zur Selbsthilfe"** ist so etwas wie eine klassische Zauberformel der Sozialpädagogik: das magische Kunststück zu vollbringen, jemanden professionell zu helfen, ihm damit zwar auch zu unterstellen, daß er sich selbst nicht helfen kann und doch aus dieser Abhängigkeitsbeziehung zwischen Helfer und Klient heraus Fähigkeiten zur autonomen Lebensorganisation, zur Selbsthilfe entwickeln zu wollen. - Oder modern ausgedrückt: Sozialarbeit als Agentur des Sozialstaats und gleichzeitig auch Medium der außerstaatlichen Ebene der Selbstorganisation.

Vor diesem Hintergrund ist es auch plausibel, daß die Arbeitsfelder der Sozialarbeit zu den gesellschaftlichen Bereichen gehören, wo Chancen und Blockierungen sozialer Selbstorganisation in einer Szenerie sichtbar werden, wo sich Lehrstücke abspielen, welche die gegenwärtige **historische und gesellschaftliche Verstrickung der Selbsthilfe** freilegen. Denken wir zum Beispiel an die zahlreichen sozialpädagogischen Versuche der letzten Jahre, alternative Lebensformen Jugendlicher zu stützen oder über selbstorganisiertes Leben und Arbeiten Jugendlichen eine eigene Lebensperspektive neben der konventionellen Arbeitsgesellschaft zu ermöglichen (alternative Ausbildungsprojekte). Zieht man eine einseitige Bilanz solcher Projekte, so muß man sagen, daß es - quantitativ gesehen - nur einer kleinen Minderheit gelungen ist, Alternativen der sozialen Selbstorganisation aufzubauen und durchzuhalten und das meist nur, weil folgende Voraussetzungen vorhanden waren: es handelte sich meist um Jugendliche, die der oberen Mittelschicht angehören, einen entsprechend hohen Bildungsgrad aufweisen und so von ihrem sozialökonomischen Hintergrund eher in der Lage sind, in solche - vom gesellschaftlichen Normalitätsentwurf aus gesehenen "riskanten" - Lebensphasen einzusteigen und den dort zumeist mühsamen Alltag mit Sinn zu besetzen. Und: es muß ein "alternatives Anregungsmilieu", eine politische Kultur da sein, welche die oft höchst unterschiedlichen Einzelschicksale des alternativen Milieus miteinander verbindet: eine regionale Infrastruktur, welche die gesellschaftliche Qualität von Selbstorganisation und Selbsthilfe symbolisieren, politisch vermitteln und auch als gesellschaftlichen Antrieb an das Milieu wieder zurückgeben kann.

Unter diesen Voraussetzungen sind es heute natürlich nur kleine **Schneisen der Selbstorganisation**, die sich in der sozialstaatlichen Landschaft gehalten haben. Aber nicht zu unterschätzen ist die Faszination, die sie auf uns ausüben und damit dazu beitragen, die Hoffnung wachzuhalten, daß wir zu einer neuen kulturellen Verständigung untereinander - aus dem Schatten der anmaßenden Systeme und Institutionen heraus - kommen. Noch ist es nicht so, daß das Prinzip "Selbstorganisation" die gesellschaftliche Schwelle erreicht hat, an der es umschlagen kann in ein **"gesellschaftliches" Gestaltungsprinzip.** Denn Voraussetzung dafür ist, daß es sozialstaatlich nicht als sozialpolitisches Kalkül genutzt wird, sondern der Sozialstaat das soziale und kulturelle Terrain freigibt, das notwendig ist, um mit diesem Prinzip gesellschaftlich experimentieren zu können.

Lothar Böhnisch ist Privatdozent am Institut für Erziehungswissenschaften an der Universität Tübingen, Münzgasse 22 - 30, 7400 Tübingen.

Harald Schneider

Der neue Universal-Autismus

Noch vor der Fertigstellung dieser Nummer erhielten wir bereits den ersten "Leserbrief" zu unserem Themenschwerpunkt. Das Exposé, in dem die Redaktion ihr Interesse am Thema formulierte, forderte Harald Schneider zu einem Kommentar heraus:

Für einen, der die (Meta-)Theoriediskussionen der Erziehungswissenschaft ein paar Jahre nicht verfolgt hat, ja, mit (Sozial-)Wissenschaften überhaupt kaum in Berührung kam, ist's schon interessant, mal wieder ein Auge auf einen einschlägigen Text zu werfen.

Ich sehe: Nicht nur hält, weniger reflektiert denn je, der inzwischen gut 15jährige Siegeszug des vermeintlichen Hyperbegriffs "Paradigma" (Th. KUHN, Orig. 1962, deutsch zuerst 1967, populär erst mit der Taschenbuch-Ausgabe von 1973) durch die Sozialwissenschaften an, nein auch - und das schon elaborierter - die "Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie"-Debatte widersteht der Renaissance der antikognitiven, vernunftfeindlichen, schamanistischen etc. Ansätzen noch.

Greift der Neo-Emotionalismus (alles ausdrücken, alles sagen, alles zeigen - aber nichts mehr verstehen) die Möglichkeit rationaler Vernunft aus einem dunklen 'Links' an, so die Systemtheorie von einem überbelichteten 'Rechts'. Die "systemtheoretische Neutralisierung der Pädagogik" (so, glaube ich, eine Wendung Ende der 70er Jahre), der jüngste Angriff auf die Annahme sowohl der Möglichkeit als auch der (normativ relevanten) Begründbarkeit pädagogischen Handelns könnte unter der Überschrift stehen: Autopoiesis oder Autonomie? Oder: Der neue Universal-Autismus - Autopoiesis.

*Ein erster Einwand, dem sich Sozialwissenschaftler wohl noch immer aussetzen, wenn sie in anderen Disziplinen entwickelte Modelle, Theorien usw. zu adaptieren versuchen, betrifft die offenbar unwiderstehliche Faszination der Äquivokation: Vom - per definitionem substratlosen - **Modell** der Selbstorganisation selbstreferentiell-autopoietischer Systeme **zur Ontologie** der "Selbstorganisation in sozialen Gruppen",- da ruft selbst der überzeugte Kybernetiker: Halt nicht so schnell. Prüfen wir erst einmal, ob die hochkomplexen, aber allemal biologistisch gedachten Systemen abgenommene (oder übergestülpte) Begrifflichkeit auch den - möglicherweise doch 'irgendwie' anders gearteten oder sich organisierenden - sozialen Systemen angemessen ist. Die Abarbeitung dieses Einwands verschafft freilich allenfalls eine kurze Atempause, denn schon liegt das vermeintlich positive Ergebnis der systemtheoretischen Prüfung auf dem Tisch (und heißt z.B. N. LUHMANN: Soziale Systeme. Frankfurt 1984).*

An dieser Stelle müßte ich mich eigentlich als für weitere Entgegnungen inkompetent abwenden, lieferte nicht der von J. HABERMAS rekonstruierte "philosophische Diskurs der Moderne" (Suhrkamp. Ffm. 1985) noch einige Schlagworte, die den selbst-losen Autopoieten in den Weg gestellt werden können. Auch wenn sie nicht darüber stolpern, sondern sie durch funktionalistische Neutralisierung, d.h. durch Umdeutung im Sinne des "methodischen Antihumanismus" (S. 436) der Systemtheorie in ihrer Umklammerung zerdrücken wollen, bleiben doch für den eigensinnig und kontrafaktisch auf der vernünftigen Machbarkeit von Geschichte (oder Politik, oder Erziehung) Beharrenden genügend Gründe, Aufklärung weder für empirisch restlos gescheitert noch für prinzipiell unmöglich zu halten. Kapitulierte Vernunft nämlich vor dem Anspruch einer alle gesellschaftlichen Fragen entweder funtional (auf-)lösenden oder für irrelevant erklärenden Systemtheorie, dann wäre in der Tat die Folge, "daß sich kein Standpunkt mehr festlegen läßt, von dem aus das Ganze, mag man es nun Staat oder Gesellschaft nennen, richtig beobachtet" (LUHMANN, ebd. S. 630) - oder gar kritisiert werden kann. Auch auf der "autopoietischen Stufe" erlangt eine immer klüger werdende Systemtheorie, das will ich für mich festhalten, nicht "die Absicht und die Kraft, diese Zusammenhänge (denen sie sich verdankt und die sie ausschließlich behandelt; H. Sch.) irgend zu transzendieren" (HABERMAS, ebd. S. 430). Und damit kehre ich in den schlichten Alltag von Technologieentwicklung und Strategien, von Abschreckung und Entspannung, von Bedrohungsanalyse, Kräfteverhältnissen usw. zurück, in dem ganz unreflektiert systemtheoretische Methodologie und der Glaube an handelnde und zurechnungsfähige Subjekte nebeneinander bestehen.

Zum "schlichten Alltag" Harald Schneiders: er arbeitet als Referent der SPD-Bundestagsfraktion in Bonn.

Lektürehinweis

Entgegen den im allgemeinen auch in der ZEP gewohnten Standards wissenschaftlicher Publikation haben die Autoren zu unserem Schwerpunktthema darauf verzichtet, ihre essayistischen Beiträge mit einem Rattenschwanz von Literaturhinweisen zu belasten. Für diejenigen, die nun vielleicht selbst einen Blick in die einschlägige Literatur über Theorien der Selbstorganisation und der Autopoiesis in Natur und Gesellschaft werfen möchten, seien daher einige der Titel, auf die immer wieder Bezug genommen wird, nachgetragen:

+ Haken, Hermann: Synergetik. Eine Einführung. Berlin/Heidelberg/New York 1983

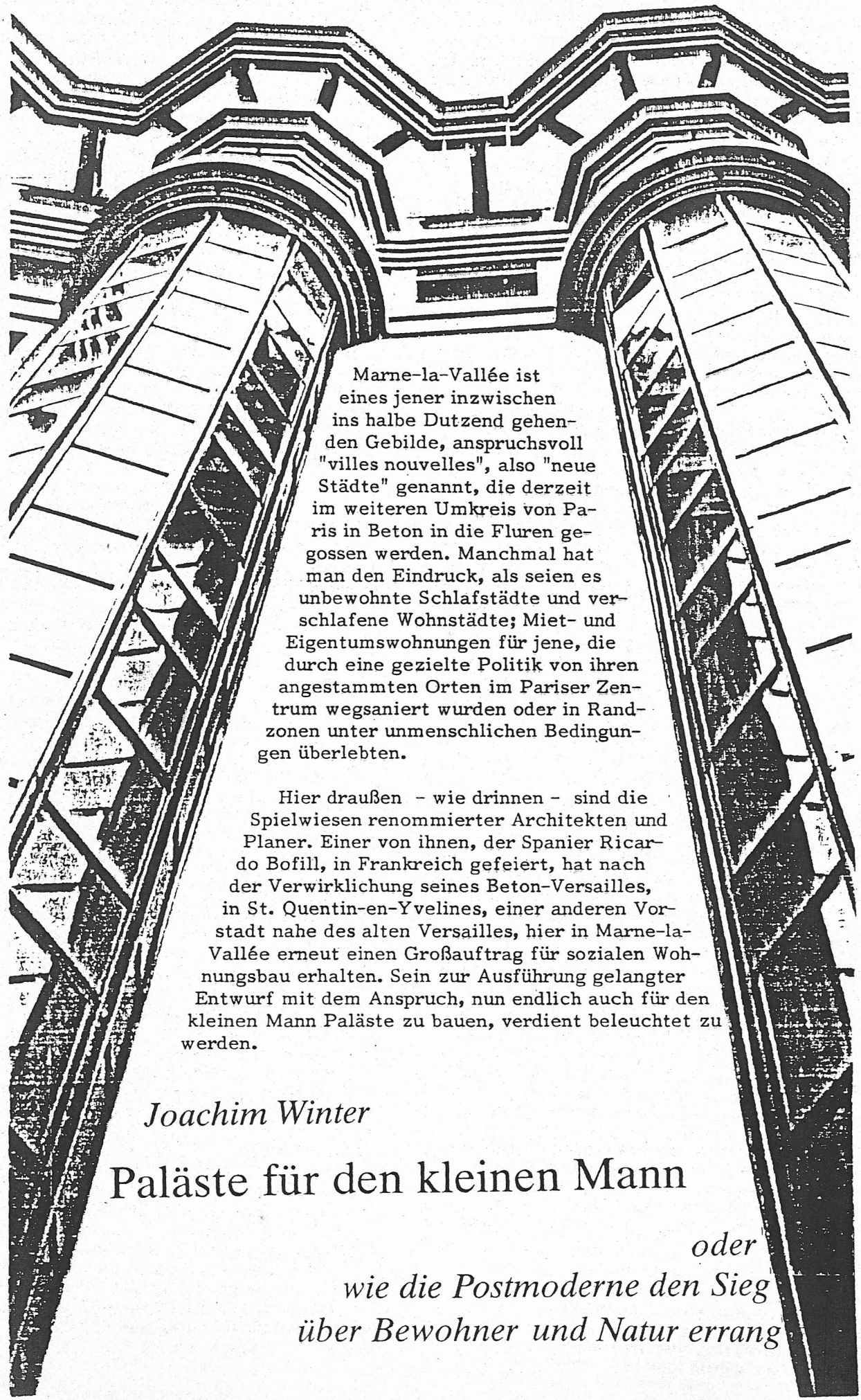
+ Jantsch, Erich: Die Selbstorganisation des Universums. München 1982

+ Luhmann, Niklas: Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt/M. 1984

+ Maturana, Humberto R.: Erkennen - die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit. Braunschweig 1982

+ Prigogine, Ilya und Stengers, Isabelle: Dialog mit der Natur. Neue Wege naturwissenschaftlichen Denkens. München 1981

Für Pädagogen darüberhinaus besonders interessant: In der "Zeitschrift für systemische Therapie", die mittlerweile bereits im 4. Jahrgang erscheint, wird regelmäßig dokumentiert, wie sich der aktuelle Stand der systemtheoretischen Diskussion für die Familientherapie, am Rande auch für Schul- und Sozialpädagogik, fruchtbar machen läßt. Bezug: Verlag modernes lernen, Postfach 748, 4600 Dortmund.



Marne-la-Vallée ist eines jener inzwischen ins halbe Dutzend gehenden Gebilde, anspruchsvoll "villes nouvelles", also "neue Städte" genannt, die derzeit im weiteren Umkreis von Paris in Beton in die Fluren gegossen werden. Manchmal hat man den Eindruck, als seien es unbewohnte Schlafstädte und verschlafene Wohnstädte; Miet- und Eigentumswohnungen für jene, die durch eine gezielte Politik von ihren angestammten Orten im Pariser Zentrum wegsaniert wurden oder in Randzonen unter unmenschlichen Bedingungen überlebten.

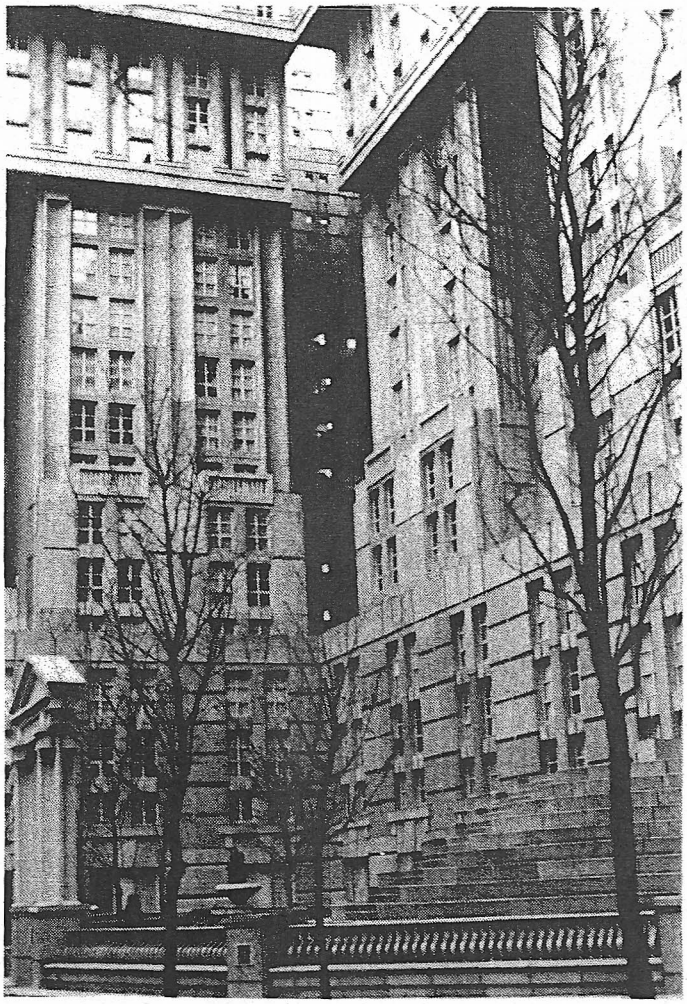
Hier draußen - wie drinnen - sind die Spielwiesen renommierter Architekten und Planer. Einer von ihnen, der Spanier Ricardo Bofill, in Frankreich gefeiert, hat nach der Verwirklichung seines Beton-Versailles, in St. Quentin-en-Yvelines, einer anderen Vorstadt nahe des alten Versailles, hier in Marne-la-Vallée erneut einen Großauftrag für sozialen Wohnungsbau erhalten. Sein zur Ausführung gelangter Entwurf mit dem Anspruch, nun endlich auch für den kleinen Mann Paläste zu bauen, verdient beleuchtet zu werden.

Joachim Winter

Paläste für den kleinen Mann

oder

wie die Postmoderne den Sieg über Bewohner und Natur errang



Nahe der Autobahn Richtung Paris liegt sie, unübersehbar, diese 19-geschossige Wehrburg, von ihrem Schöpfer "Théâtre d'Abraxas" benannt: welch göttliches Geheimnis gilt es hier wohl zu schützen, welche Erkenntnis ist hier eingeschlossen?

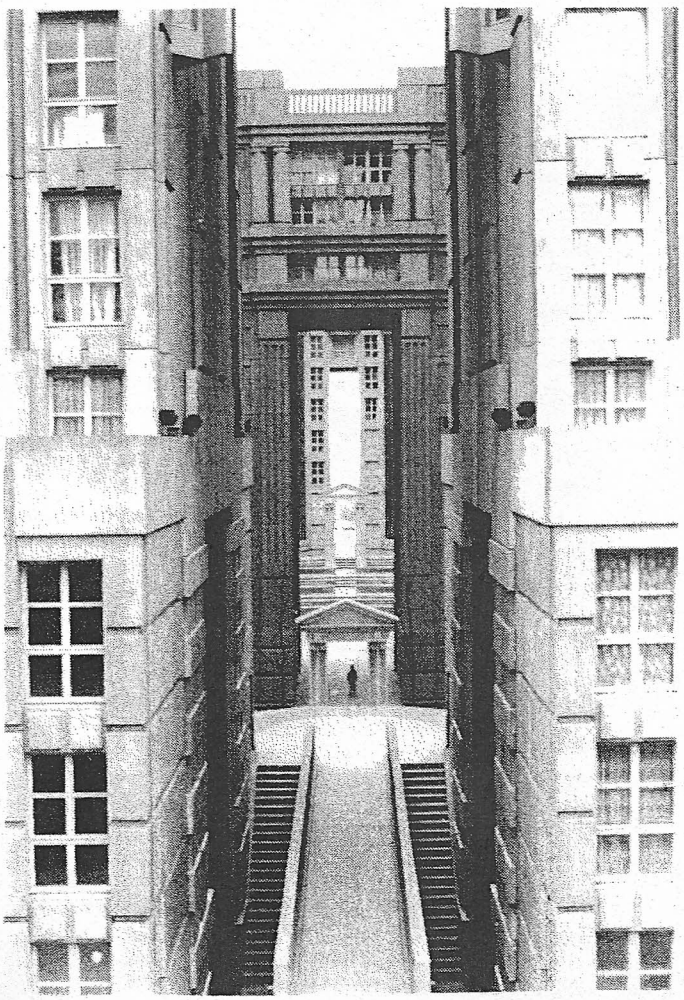
Schon aus der Ferne muß man beim Anblick der Breitseite schlucken: welch ungeheure Wucht geht von dieser Architektur aus! Wie maßstabslos und gewalttätig ragt dieser Koloss am Rande der Bebauung in die Höhe! Rücksichtslos, gegen die freie Landschaft auf der einen und die weitere Bebauung auf der anderen Seite. Hier wohnen Menschen, habe ich mir sagen lassen, 600 Wohneinheiten hat der Architekt verwirklicht, sozialen Wohnungsbau. Sozial? Wohnung. Behausung?

Ich nähere mich, versuche an den Elementen der Architektur zu ergründen, warum mir solch eine Gewalt aus dem Baukörper entgegenströmt. Die klassizistischen Anspielungen sind es nicht, aufgemalt oder im Halbrelief. Sie geben den Blöcken an den Stirnseiten zwar Höhe, aber auch Spuren von Leichtigkeit, Luftigkeit. An den Seiten jedoch sind die obersten Stockwerke nach außen versetzt, die den Vorsprung optisch tragenden Säulensätze finden erst unten an der Fassade ihre Entsprechung wieder, hängen in der Luft, drohen beständig mitsamt ihrer Last auf einen herabzustürzen, einen zu erschlagen.

Die langgedehnten Innenfluchten sind nach ähnlichen Prinzipien gestaltet, ergänzt durch eine abweisend grobgliedrige, harte Kontraste hervorrufende Oberflächenstruktur: es entstehen furchterregende Räume, bombastisch überhöht, wie riesenhafte Greifer aus einem schlechten Traum. Ich komme mir hier drin so klein vor, winzig und schwach, fühle mich unwillkürlich an die Absicht der Baumeister der Kathedralen früherer Jahrhunderte erinnert, die durch die Sprache des Raums die Größe des Gottes, an den sie glaubten, vermitteln wollten. Doch hier? Für welchen Gott wurde dies errichtet? Was ist die Funktion hier, und für und gegen wen? Hierher kommen die Menschen nicht zur Einkehr, hier versuchen sie nur, die Tür zu ihrem Treppenhaus oder Aufzugsschacht ausfindig zu machen.

Wo würde ich hier wohl hingehen, wenn ich diese menschenleeren Räume nicht mehr aushalten könnte (und mich nicht den einladenden, ja magisch anziehenden, tiefabstürzenden Schluchten jenseits der Treppenbrüstungen preisgeben würde)? - Mein Weg führte mit hoher Wahrscheinlichkeit hinüber zum Centre commercial, jenem mehrstöckigen Einkaufszentrum, das voll von Leben, geschäftigem Treiben ist, in dem menschliche Maßstäbe vorhanden sind, warme Farben und weiche Formen vorherrschen, hier gibt es Musik, Begegnung. Aber, all diese Qualitäten sind eng verkoppelt mit Kommerz und Konsum, nur um ihretwegen: Ist das etwa jener neue Gott, die neue Heimat, zu denen einem die anderen Räume durch ihre (gewollte) Unwirtlichkeit hintreiben sollen??

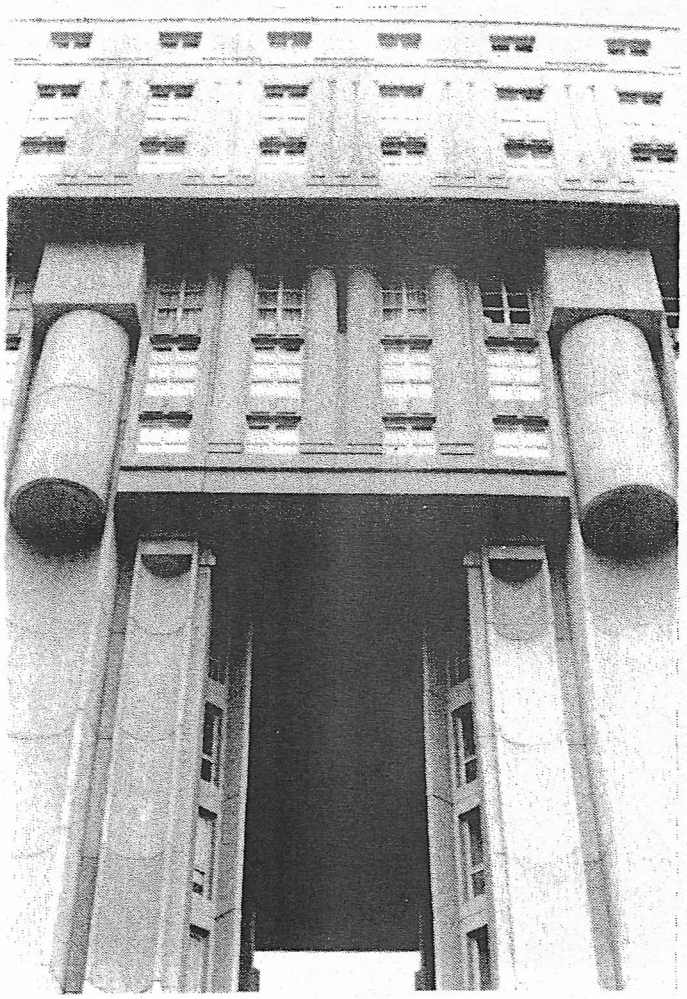
Wie mag solch eine Umgebung auf ein Kind wirken, das hier gezwungen ist aufzuwachsen, Orientierung zu finden? Zu welchem Weltverständnis mag solch ein Wohnumfeld führen? Ich kann nur spekulieren, lasse vor meinen Augen nochmals alles vorbeigleiten, den abweisenden, durch seine Dimensionen immer drohenden Baukörper, die angstmachenden Korridore, Passagen, den Amphitheaterähnlichen Innenhof, in dem zwischen Beton und Stufen echte Grasstreifen (ja, man muß wirklich schauen, ob es nicht Kunstrasen ist) eingefügt sind, ein paar Kleinbäume, auf denen man nie wird klettern können, streng geometrisch angeordnet, Zypressen wie Zitadellen oben am Dachrand entlang, eine kleine Eibe in einem Tempelchen eingetopft, Kunstlicht.



Naturerfahrung? Hier sind Naturelemente mit einer unglaublichen Konsequenz der Gestaltungsidee unterworfen, reduziert auf ihre ästhetische Funktion, nicht mehr als Natur erfahrbar: kein vegetatives Wuchern, Treiben, Blühen, Früchtetragen, kein Rhythmus. Immergrün herrscht vor, der kümmerliche Rest ist per Schere zurecht-verkrüppelt.

Wo können Kinder hier diese Jahrmillionen alte Naturbegegnung vollziehen, die Urbilder wiederbeleben? Etwa draußen, jenseits der Betonzone? Ein Schild an einem kleinen eingezäunten Grundstück klärt auf, daß hier ein Spielplatz sei: Etwas Sand ist da, eine Wippe, eine Drehscheibe und ein paar Bänke für die Mütter, um entspannt die trostlosen Spielmöglichkeiten ihrer Lieblinge bewundern zu können. Welche Vernachlässigung unserer Kinder, unserer Zukunft angesichts des Planungsaufwandes für den dazugehörigen Wohnkasten daneben ...!

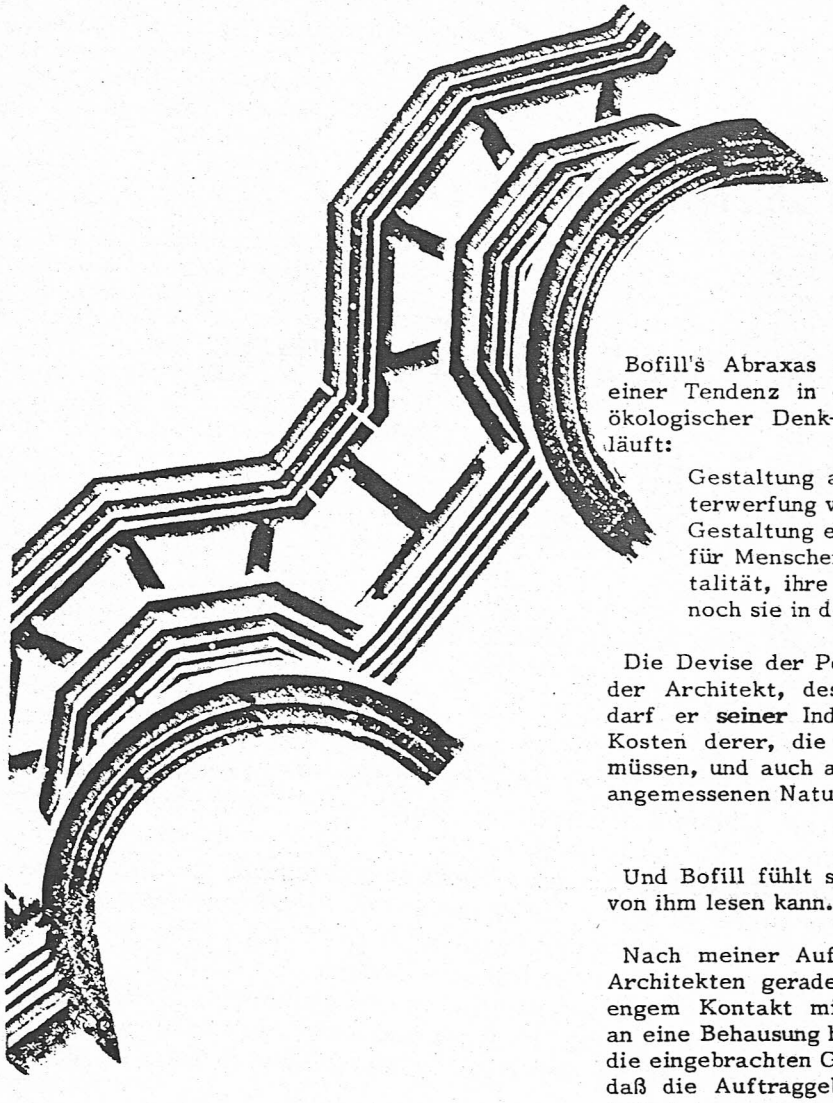
Und wie steht es mit der freien Landschaft, die es hier bisher auch noch gibt, und die möglicherweise noch zu dem Erfahrungsbereich der Heranwachsenden gehört? Die gute Tatsache, daß so etwas noch existiert, wird bei näherem Hinsehen schnell relativiert: Hartes, meterhohes Kraut, in dem sich der ganze bewegliche Müll vieler Stürme verfangen hat, und überall Hundekacke, Hundekacke. Niemandsland. Auf der einen Seite also die bis zur Unkenntlichkeit der Gestaltungsidee unterworfenen Naturrudimente, auf der anderen Seite verschissenes, kaum betretbares und aneignungsfähiges Land, für Kinder aber notgedrungenerweise das Abbild der sogenannten freien Natur. Schreit diese "Natur" nicht direkt nach menschlichem Eingriff, danach, umgegraben, bebaut, gestaltet zu werden?! Muß da nicht das Bild genährt werden, daß Natur, um für den Menschen gut zu sein, vom Menschen kultiviert, verbessert, verschönert werden muß; daß der



menschliche Eingriff geradezu eine Erlösung für sie darstellt - eine Rechtfertigung für die gesellschaftliche Verfügung über die Natur, für das zwanghafte nichts-einfach-so-lassen-können wie es ist?

Solche Gedanken gingen mir durch den Kopf, als ich mir vorsichtig stelzend einen Weg durch das mißachtete Brachland suchte, um für Fotos von Abraxas die geeignete Perspektive zu bekommen. Zugegeben, ich kann ungerecht sein. Nur, die lange letzte Zeit habe ich mich mit ökologischer Bau- und Siedlungsweise beschäftigt und betrachte natürlich auch die Vorstädte hier aus diesem Blickwinkel heraus.

Wo finde ich in ihnen all das, was mir wichtig ist, persönlich (für mein Wohlbefinden), politisch (als Krisenbewältigung), sozial (als Integrationsrahmen), pädagogisch (als Vor- und Abbild einer gerechten und menschlichen Gesellschaft), kulturell (als Überwindung der Kultur von Wenigen für Wenige) oder auch ästhetisch (als neue Sicht von Harmonie und Chaos)? Wo können Kinder hier das Wachsen, die Wildheit und Schönheit von Pflanzen entdecken und begleiten (außer auf den doppelt betrügerischen Reklametafeln der Zigarettenindustrie)? Wo ist das Baumaterial (unsere "dritte Haut") dergestalt, daß man sich gerne anlehnen, ja anschmiegen wollte? Wo sind die einladenden Nischen, die Schutz und Geborgenheit versprechen, und sei es nur während des Spiels? Wo sind die selbstgebastelten Hütten möglich, wo die Tiere, wo die Moos- oder Gras-gepolsterten Verstecke? Ich sehe zwei (bewaffnete) Polizisten ihre Route gehen. Ob der Junge, der den leeren Einkaufswagen "mißbräuchlich" bis hierher geschleppt hat, ihnen entwischen kann? Wo können Kinder und Erwachsene hier erleben, wo ihre frühe Wiege stand, woher sie kommen - und, daß sie auf Gedeih und Verderb immer noch Teil der Natur sind?



Bofill's Abraxas scheint mir geradezu der Höhepunkt einer Tendenz in der Architektur zu sein, die (human) ökologischer Denk- und Bauweise vehement entgegenläuft:

> Gestaltung als vollkommene Ausgrenzung und Unterwerfung von Natur unter die Entwurfsidee;
> Gestaltung eines Baukörpers durch einen Einzelnen; für Menschen, die er weder kennt, nicht ihre Mentalität, ihre je eigenen Bedürfnisse und Probleme, noch sie in den Prozess miteinbezieht.

Die Devise der Postmoderne scheint zu sein: je 'größer' der Architekt, desto ungebundener und unumwundener darf er **seiner** Individualität Ausdruck verleihen - auf Kosten derer, die die Produkte bewohnen oder nutzen müssen, und auch auf Kosten eines der heutigen Situation angemessenen Naturverhältnisses.

Und Bofill fühlt sich als der größte Architekt, wie man von ihm lesen kann...

Nach meiner Auffassung zeigt sich das Können eines Architekten gerade darin, sich zurückzunehmen, in sehr engem Kontakt mit den Bauwilligen **deren** Bedürfnisse an eine Behausung herauszuarbeiten und in diesem Prozess die eingebrachten Gestaltungsvorschläge so zu optimieren, daß die Auftraggeber ihr Idealbild darin erkennen; und daß gleichzeitig das Bauwerk optimal mit der Umgebung - und dazu gehört auch die Landschaft, vermittelt ist; daß Architektur also zwischen Mensch und Natur vermittelt, den Menschen die Natur erfahrbar hält.

Die verbale Proklamation Bofill's, Paläste für den kleinen Mann zu errichten, entlarvt sich schnell als mehrfacher Zynismus: Der kleine Mann hat sich diese "Paläste" nie und nimmer bestellt, konnte in keiner Weise am Planungsprozess teilhaben, geschweige denn, ihn diktieren; jener zitierte kleine Mann bewohnt auch hier nicht etwa die zwei Flügel des "Palastes", sondern teilt sich diesen Kasten mit tausenden seinesgleichen, haust auch hier beengt in seiner kleinen 2- oder 3-Zimmer-Wohnung aus Beton-Fertigteilen; der gute kleine Mann, wie steht es um seine Herrschaft, wessen Souverain ist er denn, er, der unter der ökologischen, ökonomischen und (welt-)politischen Krise am meisten zu leiden hat?

Paläste braucht der kleine Mann weiß Gott nicht, schon gar nicht solch falsche; hohle Fassadendrescherei - eher schon braucht er die Ermutigung, selbstbestimmt in einem sozialen und kulturellen Prozess die Gegenwart und Zukunft zu gestalten,- und aus der Geschichte zu lernen, wie man Paläste schleift.

Dr. Joachim Winter, promovierter Biologe, ist wissenschaftlicher Angestellter am Deutschen Institut für Fernstudien, Projektgruppe Stadterfahrung - Stadtgestaltung, Albrechtstraße 9, 7400 Tübingen. Jo Winter stellte uns auch die eindrucksvollen Fotos zur Verfügung.

Werner Simpfendörfer/Heinrich Dauber

Gerechtigkeit – Frieden – Bewahrung der Schöpfung

In und über Beziehungen lernen

Anläßlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde an Herrn Pfarrer Werner Simpfendörfer durch den Fachbereich Erziehungswissenschaften, Humanwissenschaften der Gesamthochschule Kassel fand am 19. und 20. November 1985 in der Evangelischen Akademie Hofgeismar ein wissenschaftliches Symposion zum Thema "Gerechtigkeit - Frieden - Bewahrung der Schöpfung" statt. Bei dieser Gelegenheit trugen W. Simpfendörfer und H. Dauber die unten wiedergegebenen Thesen vor. Sie sind formuliert auch als Weiterarbeit an dem von beiden herausgegebenen Buch "Eigener Haushalt und bewohnter Erdkreis. Ökologisches und ökumenisches Lernen in der 'Einen Welt'" (Peter Hammer Verlag. Wuppertal 1981). Eine Dokumentation des gesamten Kolloquiums mit Beiträgen von F.E. Anhelm, M. Gronemeyer, J. Linz, I. Illich u.a. erscheint beim Fachbereich Erziehungswissenschaften, Humanwissenschaften der GHK, Heinrich-Plett-Str. 40, 3500 Kassel.

Werner Simpfendörfer

1.

Der Erfahrungshintergrund für die nachfolgenden Thesen ist eine jahrelange Arbeit in und mit internationalen und ökumenischen Netzwerken. Unser Thema konzentriert sich auf einen wesentlichen Aspekt der Netzwerkarbeit, er ist aber keineswegs der einzige. Was wir herausgreifen, ist der Zusammenhang von Sachlernen und Beziehungslernen. Diesen Zusammenhang stellen wir in das Spannungsfeld einer interkulturellen Tagesordnung und interkulturellen Begegnung.

2.

Mit den Stichworten Gerechtigkeit - Frieden - Bewahrung der Schöpfung stellen wir die Frage nach dem Beziehungslernen in den Zusammenhang einer globalen und interkulturellen Krise, die charakterisiert ist durch Un-gerechtigkeit, Un-frieden, Zerstörung der Schöpfung. Krisen können lernhemmend und lernmotivierend wirken. Unsere Aufgabe besteht darin, die genannten Krisen im lernmotivierenden Sinn zu entziffern.

3.

Die drei Stichworte sind nicht bloß Krisenbeschreibungen, sondern Krisenansage. Sie sollen Veränderungen herausfordern - jetzt! Veränderungen in den Verhältnissen und Mechanismen, den Machtverhältnissen und Einstellungsweisen, die für diese Krisen verantwortlich sind. Inwiefern kann Lernen solche Veränderungen provozieren, herbeiführen, zu ihrer Entstehung beitragen? Zunächst dadurch, daß ich mich selbst als Teil des Problems der Krise erkenne, d.h. als mitverantwortlich für Ungerechtigkeit, Unfrieden, Zerstörung der Schöpfung und diese Mitverantwortung als kritischen und verändernden Faktor einbringe. Das Stichwort heißt: selbstkritische Einmischung.

4.

Lernen in selbstkritischer Einmischung muß sich auf ein gesellschaftliches und politisches Beziehungsgeflecht einlassen. Das Schicksal der Sinti und Roma, die Stationierung von Raketen und Giftgas, die Zerstörung von Wäldern und Wasser kann ja nicht nur einzelnen Schreibtischtätern angelastet werden, sondern geht auf unser gemeinsames gesellschaftliches Konto. Veränderndes Lernen für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung geht also aus von einer parteilichen Positionsbestimmung, von der aus das gesellschaftliche Geflecht verändernd anzugehen ist, im Gegensatz zu einer monokausalen Symptomtherapie.

5.

Lernen, das auf gesellschaftliche Veränderungen abzielt,

läßt sich auf das Kräftespiel der Macht ein. Politisches Lernen in Beziehungen besteht seine Nagelprobe im Umgang mit der Macht: in der Anwendung von Gewalt, Manipulation und Herrschaft, oder im Angebot aufklärender Partnerschaft, die den Machtprozeß offen hält.

6.

Die Internationalität der Krisenherde verlangt nach einer Internationalisierung der Lernprozesse. Veränderndes Lernen muß deshalb grenzüberschreitend organisiert werden und kann nicht nur in der Summe nationaler und kulturelle Analysen und Lösungsangebote bestehen, auch nicht in ihrer einfachen Übertragung. So geraten wir mit dieser Grenzüberschreitung als Lernende in eine vielfältige Identitätskrise durch Infragestellung, Bedrohung und Frustration.

7.

Die Identitätskrise, die im grenzüberschreitenden Lernen entsteht, wird häufig als interkulturelle Identitätskrise beschrieben. Ohne dies zu bestreiten, muß doch bewußt werden, daß sie ökonomische und politische Wurzeln hat: der Gerechtigkeitskonflikt zwischen Reich und Arm setzt zum einen unterschiedliche Prioritäten hinsichtlich Gerechtigkeit - Frieden - Schöpfung, und zum anderen gewinnen sie in diesen unterschiedlichen Kontexten unterschiedliches inhaltliches Profil.

8.

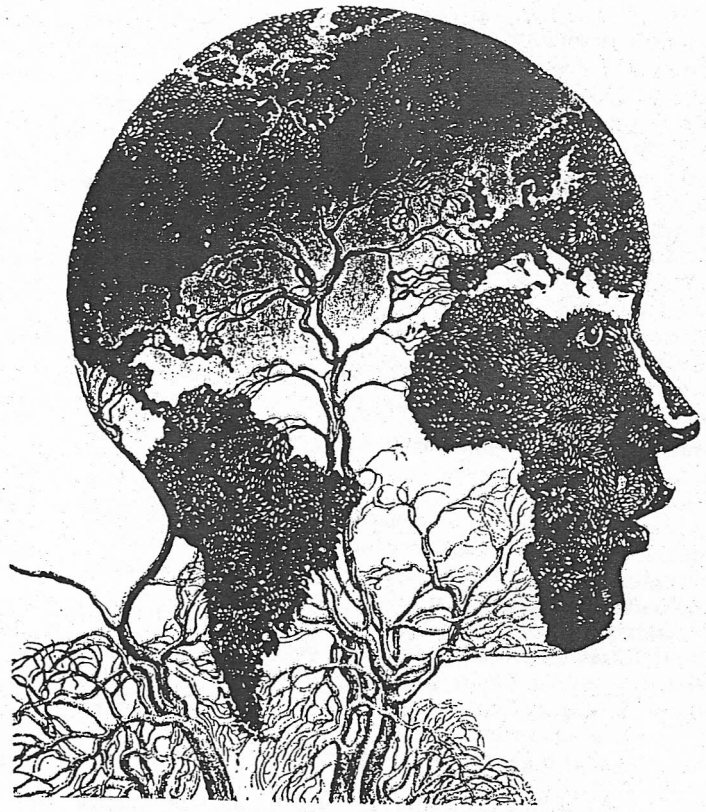
Das Lernen in Beziehungen muß die Herausbildung von Rollen und ihren Einsatz im Auge behalten. Das gilt in verstärktem Maße für das Lernen im Zusammenprall unterschiedlicher Kontexte: Rollen, wie die des Moderators, des Sprechers, des (Vor-)Denkers, des Machers (oder des Koches bei Cäsar!) können Kommunikation und Lernen erleichtern, aber fast noch mehr erschweren, weil sie oft mehr interpretieren als repräsentieren.

9.

Zum Lernen in Beziehungen gehört die Wahrnehmung von Zeitpunkten und Zeiträumen. Weder Menschen noch Themen sind beliebig verfügbar - sie haben "ihre Zeit"! Diese Problematik muß z.B. im Hinblick auf die Weltkonferenz von 1990 durchdacht werden und hat ja auch schon zu einer Spannung zwischen den Plänen für die Weltkonferenz und den Plänen für ein Friedenskonzil geführt, das unter der Devise: 'die Zeit drängt!' gefordert wird.

10.

Das Lernen in Beziehungen von solcher Komplexität kann nicht auf Symbole verzichten, die den heterogenen Lernprozeß zu integrieren vermögen. Als ein gegenwärtiges derartiges Lernsymbol kann der Regenbogen von Greenpeace gelten, der inzwischen nicht nur Frieden - Gerechtigkeit und Schöpfung verknüpft, sondern auch interkulturelle Beziehungen (und Konflikte) vermittelt. Als ein schwieriges theologisches Problem empfinde ich in diesem Zusammenhang die Frage, weshalb das Kreuzessymbol eine ganz andere Wirkungsgeschichte als der Regenbogen entwickelt hat ...?



Heinrich Dauber

1.

Der eine Erfahrungshintergrund meiner Thesen ist der Alltag einer Haus- und Hofgemeinschaft von sechs Erwachsenen und sechs Kindern und zahlreichen Besuchern aus verschiedenen Ländern und Kulturen, also der alltäglichen Verschränkung von Oikos und Oikumene (eigenem Haushalt und bewohntem Erdkreis).

In dieser Gemeinschaft haben wir gelernt zu **teilen**, vor allem die tägliche (Haus-)Arbeit; schwer fällt es uns, neben der Gemeinsamkeit die **Verschiedenheit** zu leben und zu akzeptieren; am schwierigsten ist es, die gegenseitige Abhängigkeit zu ertragen, sich **beschenken zu lassen.** Heißt das: Gerechtigkeit ist leichter herzustellen als die Vielfalt des Friedens zu akzeptieren; und selbst dies ist leichter, als unsere (ursprüngliche, kreatürliche) Verbundenheit zu leben? Der andere praktische Erfahrungshintergrund ist meine Arbeit an der Universität und mit Gruppen von Erwachsenen - der Versuch, andere Weisen der (wiss.) Erkenntnis zu verbinden mit anderen Formen (integrierten) Lernens.

2.

Wenn **Gerechtigkeit** steht für die Bereitschaft zu teilen, **Frieden** steht für die Entfaltung der Verschiedenheit und **Bewahrung der Schöpfung** steht für das Gewahrwerden der Verbundenheit - dann handelt es sich bei allen diesen Begriffen um Aussagen über eine **explizite** (äußere) und eine **implizite** (innere) **Ordnung.** Im Blick auf die **äußere Ordnung der Realität** können wir sagen: Ohne Gerechtigkeit gibt es keinen Frieden. Ohne Bewahrung der Schöpfung gibt es keine Gerechtigkeit. Im Blick auf die **innere Ordnung des Bewußtseins** gilt: Wir sind selbst nur Teile in einem größeren Ganzen; unsere Beziehung lebt nur, wenn unsere Unterschiede deutlich werden; unsere Ver-

bundenheit untereinander kann nicht beschrieben werden in Formen von Aktionen und Reaktionen. (Oft durch den Einfluß des Teils, der die Reaktion auslöst.) 'Krisen im lernmotivierenden Sinn entziffern' bedeutet vor allem: **die Tabus in den Beziehungsdefinitionen erkennen.**

Im Blick auf **Gerechtigkeit als Thema** und **Teilen als Handlungsform** ist das Verhältnis zwischen Westeuropäern und Vertretern der sog. Entwicklungsländer oft bestimmt durch 'guilty feelings' (d.h. sich selber/ sich von anderen Schuldgefühle einflößen/ lassen). In Konfrontation mit Situationen der Ausbeutung und Unterdrückung in der sog. 3. Welt spielen Westeuropäer/ Nordamerikaner häufig ein 'Selbsterschütterungsspiel'. Die Betroffenheit über die eigene Betroffenheit ersetzt die Empathie für das Leiden der Anderen, aus der allein praktische Solidarität erwachsen kann.

Im Blick auf **Frieden als Thema** und **Entfaltung der Verschiedenheit als Handlungsform** herrscht weithin ein Tabu gegenüber den eigenen aggressiven Anteilen. Frieden kann jedoch nur ag-gressiv gelebt werden, in Aus-einandersetzung. An Stelle lebendiger Konfrontation tritt dann eine Art 'Selbstvergebungsspiel': Der gerechte Zorn gegen eine Politik, die die Drohung mit dem Völkermord als Mittel diplomatischer Erpressung benutzt, wird verdrängt durch eine permanente Selbstverpflichtung auf die (moralisch überlegene) eigene Gewaltlosigkeit.

Im Blick auf die **Bewahrung der Schöpfung als Thema** und das **Gewahrwerden der Verbundenheit als Handlungsform** wird in der ökologischen Bewegung - teilweise - eine Position vertreten, die als 'Selbstentpflichtungsspiel' bezeichnet werden kann: Die Notwendigkeit, unser eigenes Tun und Lernen ethisch zu begründen (z.B. als 'Ehrfurcht vor dem Leben' oder in der Berufung auf die Unteilbarkeit allgemeiner Menschenrechte) wird ersetzt durch vage Verweise auf die 'Güte der Natur', der Vorstellung einer Natur, die - von Natur aus - gut ist. Dabei werden gesellschaftliche Verhältnisse (insbesondere Probleme von Herrschaft und Ausbeutung) naturalisiert. Dieses Spiel wird vor allem von Männern Frauen gegenüber gespielt. Sich selbst gegenüber spielen Männer oft noch ein anderes Spiel: das 'Selbermachenspiel', in dem es darum geht, 'auszuprobieren, wie weit ich allein komme'. Diesem (typisch männlichen) Spiel liegt ein Tabu gegenüber der Verbundenheit und (sozialen) Abhängigkeit voneinander zugrunde. Vom System der Versorgung mit industrialisierten Gütern und Dienstleistungen unabhängiger zu werden, führt notwendig in größere soziale Abhängigkeit von meinen Nächsten und Nachbarn. Wenn wir nicht aufhören wollen, auf Kosten (ferner) Anderer zu leben, müssen wir anfangen, vom Teilen der verschiedenen Begabungen in der Nähe zu leben.

Gerechtigkeit ist nicht möglich ohne Frieden. Frieden ist nicht lebbar als 'Konkurrenz um knappe Güter', sondern nur möglich auf der Basis der Bewahrung der Schöpfung. Die Bewahrung der Schöpfung kann kein Vorwand sein, Gerechtigkeit geringzuschätzen.

3.

Um uns "selbstkritisch einzumischen", um Veränderungen durch Lernen zu bewirken, müssen wir unsere Aufmerksamkeit richten auf das **"Wie?"**, auf die Struktur der Beziehung im Hier und Jetzt. Die Frage nach dem **"Warum?"**, die Erforschung der Ursachen im Dort und Damals oder das Argumentieren mit dem **"Weil"**, der Verweis auf die Logik der Sachzwänge, hindert (oder schützt) uns in der Regel davor, volle Verantwortung für unser Handeln in der Gegenwart zu übernehmen.

Davor haben wir Angst; und diese Angst, dieser Widerstand ist nicht verwerflich; beides darf weder überspielt noch durchbrochen werden. **Widerstand gegen Veränderung** signalisiert stets den Wunsch nach Sicherheit und Schutz (in den bisher bewährten Mustern).

Nicht wo wir - in der entwicklungspädagogischen, friedenspädagogischen, ökologischen Bildungsarbeit - Wälle des Widerstands mit Argumenten oder (moralischen) Forderungen berennen, sondern nur wo wir selbst die schützende Funktion der Mauer zu übernehmen bereit sind, entsteht Raum zur Veränderung. Durch die 'Erweckung von Schuldgefühlen' sind die meisten von uns (Westeuropäern) in der Erziehung manipuliert worden. Wer Schuldgefühle sät, wird Schuldgefühle ernten.

4.

Gerade dort, wo wir parteilich unsere eigene Position im Feld (der Beziehungen) bestimmen, müssen wir uns klar sein über die **Grenzen unserer Verantwortung.** Wirkliche Ver-antwortung übernehmen können wir nur für den Bereich, den wir auch mit-gestalten können. (Daher bin ich auch nicht bereit, für die Rüstungspolitik der Großmächte Verantwortung zu übernehmen. Daher bin ich auch nicht bereit, über Massenvernichtungsmaschinen zu diskutieren.) Dennoch werden wir - ständig - schuldlos schuldig. Für das, was uns heute droht, der plötzliche und/oder der schleichende Genozid, den es zu verhindern gilt, gibt es nur ein Gegenmittel: daß wir unsere Vorstellungskraft ausbilden am Leiden der konkret-einzelnen Kreatur.

(Die Beschwörung globaler Katastrophenszenarios verwirrt, stürzt in Verzweiflung und schürt die Lust am - abstrakten - Untergang.) In unserer Nach-Hiroshima, Nach-Nagasaki-Zeit wird nicht mit Atomwaffen gerüstet, um sie einzusetzen, sondern um damit drohen zu können, kollektive Angst zu erzeugen; je mehr wir uns davor fürchten, desto stärker geht dieses Kalkül einer zutiefst unmoralischen Politik auf. Unser Protest muß sich also nicht nur gegen den drohenden atomaren Holocaust, sondern auch gegen diese Form der Drohung als Mittel der Politik richten.

5.

'Aufklärende Partnerschaft' im Kräftespiel der Macht bedeutet

- den **Verzicht darauf, Menschen** (ihr Verhalten und ihre Bewußtsein) durch Propaganda, Manipulation und Konditionierung (=Erziehung) **an die Verhältnisse anzupassen;**
- die kritische Selbstbegrenzung des Vorhabens, **gesellschaftliche** (ökonomische, politische und soziale) **Rahmenbedingungen zu planen,** Bewußtseinsbildung bei anderen zu betreiben (=Pädagogik);
- **bedeutet vielmehr: allgemeine Freiheitsrechte lokal zu gestalten.**

Dies kann nur geschehen in Formen der **negativen Begrenzung** von Erziehung (als Manipulation) und von Pädagogik (als normativer Rahmenplanung). Das Ziel lautet dann: die Bedingungen der Möglichkeit zur selbstbestimmten Entfaltung (aller lebenden und aller künftigen Generationen) offenzuhalten. In vielen Fällen wird dies bedeuten: Die Antizipation künftiger Folgen fordert entschiedenes Unterlassen.

6.

Nicht nur, weil die realen Krisenherde international sind, bedarf es einer Internationalisierung des Lernens. Diese Forderung ist auch begründet in der **Selbst-Begrenzung unserer eigenen Maßstäbe.** Wir erkennen ihre Begrenztheit

erst angesichts der Fremdheit, die wir in der Fremde empfinden. Wir können sie in ihren Geltungsansprüchen nur **be-grenzen,** wenn wir uns der **Befremdung** stellen, die uns bei der Rückkehr aus der fremden Kultur angesichts unserer eigenen kulturellen Wurzeln be-fällt. Politische **Selbst-Begrenzung** und kulturelle **Selbst-Befremdung** können beschrieben werden als wechselseitige Voraussetzungen wie auch als wechselseitige Folgen. Sie sind untrennbar in der Beziehung.

7.

Die Grenzen unseres Lernens liegen für mich weniger in den Problemen oder den kulturell verschiedenen Formen ihrer Thematisierung, sondern in der Art und Weise, **wie** wir sie formulieren.

Im Alltag bewältigen wir Situationen nach dem Muster: Problem erkannt, Problem bekannt (=Lösung). Dieses Muster - das zeigt die Geschichte der sog. Entwicklungshilfe - hat von Jahr zu Jahrzehnt die Probleme verschärft. Die sog. Lösungen sind längst Teil der Probleme.

Kritische Entwicklungspolitik zielt deshalb inzwischen auf eine Re-formulierung der **Zielvorgaben,** abhängig vom jeweiligen **Kontext.** Doch auch Kontextanalyse, das Erlernen der verschiedenen Perspektiven, the process of role-taking, führt noch nicht zu **grenzüberschreitendem** und damit gleichzeitig **selbstbegrenzendem** Lernen. Die **Planung von Kontexten** - zur Entwicklung, zur Befreiung - kann die gleichen Folgen haben (nämlich Entmündigung und Entfremdung) wie die traditionelle Problemlöserei, solange wir uns nicht befremden lassen in unserem 'Konzept der Hilfe', uns nicht **selbst-begrenzen** in unserer **Verantwortlichkeit.**

8.

Wer sich **in der Beziehung** an der **eigenen Befremdung bildet,** die eigene Begrenzheit wie die Notwendigkeit zur Selbstbegrenzung erkennt, taugt nicht mehr zum Missionar oder Didaktiker. Indem wir bereit werden zu teilen, indem wir **Verschiedenheit** entfalten und **Verbundenheit** leben, verändern sich unsere **Muster der Erkenntnis** und unsere **Formen des Lernens.**

Unsere Erkenntnis wird **ganzheitlicher:** Gegensätze werden nicht gegeneinander ausgespielt oder dialektisch aufgehoben, sondern - womöglich - als schöpferische Komplementarität begriffen. Unser Lernen wird **integriert:** Unsere Sinnesempfindung, unsere Gefühle und unsere Phantasie sind nicht mehr abgespalten von unserem Intellekt: wir entdecken unsere männlichen und weiblichen Anteile, nicht zuletzt unsere Schatten.

9.

Solange wir etwas **machen** wollen, gilt es, den richtigen **Zeitpunkt** und die günstige **Gelegenheit** zu wählen. Aber es gibt auch die Energie, die aus Visionen und Träumen gespeist ist: Träume und Visionen sind nicht gebunden an die Struktur von Zeit und Raum.

Oft ist unsere Wahrnehmung blockiert, unser Handeln ein verzweifelter Kampf um immer kleiner werdende Freiräume, weil wir fixiert sind auf das, was wir tun wollen, was wir glauben, verändern zu müssen. Veränderung, Bewegung ergibt sich aber oft erst, wo wir sie zulassen. **Handeln** tritt dann im Modus des **Lassens** auf.

10.

Auf allen Ebenen unserer Beziehungen verwenden wir **Symbole.** Symbole können ebenso Ausdruck der Macht, der Vereinheitlichung und der Ausbeutung sein wie dazu dienen, das Teilen, die Verschiedenheit und die Verbundenheit auszudrücken. Erstere setzen eine Dialektik von "Wir - die Anderen" in Gang, als Konkurrenz um Gleichheit oder als Polarisierung in Verschiedenheit. **Erst die Begrenzung in der Betonung der Verschiedenheit ermöglicht die wechselseitige Erfahrung von Verbundenheit.** In diesem Sinne kann auch das Kreuz als Mandala verstanden werden - als nie abgeschlossener Prozeß der Versöhnung - nicht als Aufhebung der Gegensätze. ■

Internationale Erich-Fromm-Gesellschaft e.V. gegründet

In Tübingen, wo im Erich-Fromm-Archiv der Nachlaß des 1980 verstorbenen Sozialpsychologen Erich Fromm liegt, ist eine Internationale Erich-Fromm-Gesellschaft gegründet worden. Der eingetragene gemeinnützige Verein dient der Erhaltung, Erforschung, Weiterentwicklung und Vermittlung der wissenschaftlichen Erkenntnisse und Ideen von Erich Fromm.

Internationale Erich-Fromm-Gesellschaft e.V., Rappenberghalde 17, D 7400 Tübingen.

Alternative Bildungskonzepte

"Den Kampf mit Kreide weiterführen - Bildungskonzepte in Tanzania, Zimbabwe, Indonesien und Nicaragua" ist das Heft Nr. 62 der Reihe "Dritte Welt Materialien" des Informationszentrums Dritte Welt Hannover betitelt. Auf 97 Seiten werden alternative Bildungssysteme in Entwicklungsländern dokumentiert, darunter die Farmschulen in Zimbabwe und das Konzept der Dorfmotivatoren in Indonesien. IZ3W Hannover, Postfach 224, 3152 Ilsede.

Das Portrait.

Zur Konzeption der »Arbeitsstelle Entwicklungspädagogik« an der Universität Dortmund

"Seit kurzem gibt es im Fachbereich 14 eine 'Arbeitsstelle Entwicklungspädagogik'. Hier wird darüber nachgedacht, wie die soziale Frage unseres Jahrhunderts - Unterentwicklung und Überentwicklung - in pädagogischen Prozessen bearbeitet werden kann. Ziel ist, Lernmaterialien für bisher unzulänglich erreichte Zielgruppen zu erstellen.

'Dritte Welt und Drittes Alter' soll ein Schwerpunkt des Seminars sein.

Wir wissen wenig über das Leben alter Menschen in Ländern der Dritten Welt. Allenfalls machen wir uns idealisierende Vorstellungen: Alte Menschen, die in der Großfamilie aufgehoben sind; alte Männer, deren Erfahrungen und Rat von den Jüngeren gesucht werden; alte Frauen, die von allen geachtet die Traditionen pflegen... Im Seminar wollen wir diese Vorstellungen überprüfen, Unterschiede des Älterwerdens im Süden und Norden wahrnehmen, nach den Ursachen fragen und gleichzeitig klären, welche Erfahrungen 'von dort' für die Situation im Alter hier von Bedeutung sein können.

Das Thema 'Dritte Welt' hat aber noch eine andere Seite: Wie können wir bei älteren Menschen das Interesse für die 'Dritte Welt', für die Verflechtungen und Abhängigkeiten 'Zwischen den Welten' wecken? In der Bildungsarbeit mit älteren Menschen kommen diese Fragen bislang nur sehr selten vor."

(Aus einer Vorlesungsankündigung zu einer gemeinsamen Veranstaltung von Werner Eichinger und Peter Hötzel im Sommersemester '86 an der Universität Dortmund.)

Manche sagen: "Es gibt doch schon genug pädagogische Hilfen zur Dritte Welt-Problematik. Statt weitere zu entwickeln, laßt uns lieber mit den vorhandenen arbeiten!" Wir wissen, daß viele Materialien angeboten werden. Wir bereiten trotzdem neue Materialien vor - weil wir meinen, daß mit ihnen noch besser gearbeitet werden kann. Jeder Titel muß nämlich mehrere der folgenden Kriterien erfüllen:

- Die entwicklungspädagogischen Themen werden der Sache angemessener vermittelt.
- Die entwicklungspädagogischen Themen werden den Lernenden angemessener vermittelt.
- Neue und relevante Themenstellungen werden eingeführt.
- Neue und relevante Zielgruppen werden ansprechbar.

DIE VORGESCHICHTE

Erfahrungen bei der Vermittlung des Nord-Süd-Konfliktes durch Schule, Hochschule und Aktionsgruppen gaben den Anstoß für eine Analyse der Rahmenbedingungen und der Schwierigkeiten entwicklungspolitischen Lernes. Wir dachten darüber nach, wie Lernhindernisse mit dem Instrumentarium, das die Entwicklungspädagogik zur Verfügung stellt, im Lernprozeß bearbeitet werden können. Eine 'Bestandsaufnahme' der bereits vorliegenden Materialien bestätigte das breite Angebot für den Lernbereich Dritte Welt; Titel, die den Kriterien der Entwicklungspädagogik entsprechen, liegen hingegen kaum vor. Als Zielgruppen wurden meist nur Jugendliche bzw. Schüler im weiterführenden Bildungssystem angesprochen. Wir entwickelten daraufhin eine Konzeption für die Erstellung entwicklungspädagogischer Materialien. Nachdem eine vorläufige Finanzierung gesichert war (Arbeits-Beschaffungs-Maßnahme - ABM -), begann im Herbst 1985 die konkrete Arbeit. Die 'Arbeitsstelle Entwicklungspädagogik' ist der Universität Dortmund angegliedert.

DIE KONZEPTION

Entwicklungspädagogische Themen werden der Sache angemessener vermittelt

Die verbreiteten Materialien behandeln die Unterentwicklung in der Dritten Welt zumeist isoliert von den Fehlentwicklungen in den Industriestaaten (Hochrüstung, Zerstörung von Umwelt und Kultur...). Diese dienen allenfalls als "Einstieg in den Nahbereich" oder sie werden mit der abschließenden Frage "Was geht das uns an?" gestreift.

In den letzten Jahren ist aber zunehmend deutlich geworden, daß die Probleme der Dritten Welt weder verstanden noch behoben werden können, wenn deren wirtschaftliche, politische, militärische und kulturelle Unterwerfung durch die Industriestaaten übersehen wird. Zugleich kann nicht mehr daran gezweifelt werden, daß die Probleme der Fehlentwicklung nur im globalen Kontext zu verstehen und einzudämmen sind (vgl. Global 2000, Brandt-Bericht).

Die zu erstellenden Materialien sollen von der Einsicht in die Verschränkung der Probleme der Dritten Welt und der Industriestaaten geprägt sein. Selbstverständlich bleibt eine einschränkende Auswahl von Lernstoffen nötig: Doch der Blick auf den Problem**zusammenhang**, ohne den

entwicklungspädagogisches Lernen an der Oberfläche bleibt, wird immer leitend sein.

Entwicklungspädagogische Themen werden den Lernenden angemessener vermittelt

Der zunehmende Druck der Probleme der Unter- und Fehlentwicklung macht entwicklungspädagogisches Lernen immer wichtiger - doch der objektiven Notwendigkeit entspricht nur gelegentlich ein subjektives Interesse. Ohne breites entwicklungspädagogisches Lernen wird es aber nicht möglich sein, Mehrheiten für eine entwicklungsgerechte Politik zu gewinnen.

Hinter dem Konzept der Arbeitsstelle Entwicklungspädagogik steht deshalb eine Analyse der Schwierigkeiten solchen Lernens. Sie zeigt, daß die individuellen Lernhindernisse ("Parzellierung des Bewußtseins", "Ohnmachtserfahrungen", "Motivationsdefizit") wie die strukturellen ("strukturelle Erziehung", "vorgegebene Plausibilitäten", "kanalisierte Handlungsalternativen") dann wirksamer überwunden werden können, wenn im Lernprozeß die Vernetzung der Probleme der Unter- und der Fehlentwicklung durchgehalten wird. Dann kann erfahren werden, daß Verstehen und Eindämmen dieser Probleme auch subjektiv belangvoll sind.

Zu Themen, an denen sich diese Vernetzung plausibel darstellen läßt, werden Sammlungen vorbereitet, die verständliches, erläuterndes Material verschiedener Gattungen (Texte, Bilder, Comics...) zur Verfügung stellen. Lerngruppen werden mit didaktischen Hinweisen unterstützt.

Neue und relevante Themenstellungen werden eingeführt

Die verbreiteten Materialien zur Unterentwicklung haben entweder einzelne Länder der Dritten Welt (oft Südafrika, Brasilien, Tansania) oder übergreifende Themen (Hunger, Kinder...) zum Gegenstand, inzwischen auch häufiger die Beziehungen zwischen Erster und Dritter Welt (Kolonialismus, Welthandel, Entwicklungshilfe). Materialien zur Fehlentwicklung konzentrieren sich um die Brennpunkte Friedenssicherung und Erhaltung der Umwelt.

Die Zusammenhänge von Unter- und Fehlentwicklung werden kaum beleuchtet. Da das aber die Voraussetzung für Verstehen und sinnvolles Handeln ist, sind neue Themen einzuführen, an denen das Ineinander von Unter- und Fehlentwicklung aufzeigbar ist.

Besonders eignen sich dazu alltägliche Lebensvollzüge wie Arbeiten, Essen, Älterwerden, Kranksein (auch: Sterben), weil jenes Ineinander an ihnen transparent zu machen ist. An diesen Themen wird die weltweite Relevanz des Alltäglichen und die alltägliche Wirkung der weltweiten Zusammenhänge begreifbar; die Grenzen eindimensionaler Handlungsrezepte ("Spenden!" bis "Revolution!") werden sichtbar; die Einsicht in die Notwendigkeit eines mehrdimensionalen Denkens und Handelns wächst.

Neue und relevante Zielgruppen werden ansprechbar

Die vorhandenen Materialien sind fast ausschließlich für Schüler und Erwachsene der Mittelschicht entworfen.

Damit können sie einen erheblichen Teil der Bevölkerung nicht erreichen. Gerade sie aber - Arbeiter, berufstätige Jugendliche, Arbeitslose, viele Hausfrauen - sind von den Problemen weltweiter Fehl- und Unterentwicklung massiv betroffen (drohende oder aktuelle Arbeitslosigkeit, Umweltbelastung, "Sozialabbau", Umverteilung von unten nach oben, Ausländerfeindlichkeit...).

Auch für Ältere ("Senioren") wird kaum brauchbares Material angeboten, das sie darin unterstützt, ihre Erfahrungen mit den Fehlentwicklungen unserer Gesellschaft im öffentlichen Meinungs- und Willensbildungsprozeß deutlicher zur Geltung zu bringen. Zudem haben die Älteren einen nicht zu unterschätzenden Einfluß auf die nachwachsende Generation.

Die zu erstellenden Materialien sollen geeignet sein, diese Mehrheit der Bevölkerung zu erreichen. Dazu sind - wo immer möglich - deren Erfahrungen aufzunehmen (Berichte, Interviews, Erzählungen, Bilder...). Der Zugang darf ihnen nicht durch eine unverständliche Sprache verstellt werden.

Über die konkrete Arbeit werden wir in der ZEP berichten.

Arbeitsstelle Entwicklungspädagogik
- Universität Dortmund, Fachbereich 14 -
Postfach 500 500, 4600 DORTMUND 50

Werner Eichinger, Peter Hötzel (Tel. 02302 / 63730)

Entwicklungspolitische Seminare

Der Arbeitskreis Entwicklungspolitik e.V. AKE-Bildungswerk Vlotho lädt im ersten Halbjahr 1986 u.a. zu folgenden Seminaren ein:

* **Neue Entwicklungspolitische Filme**
  Analyse und ihre Anwendung in der Bildungsarbeit
  Ort: Naturfreundehaus, 4811 Oerlinghausen
  Zeit: Freitag, 23.5. - Sonntag, 25.5.1986

* **Der internationale Währungsfonds (IWF)**
  - Neokoloniales Instrument zur Integration der Länder der "Dritten Welt" in den Weltmarkt! -
  Ort: Haus Teutoburg, 4800 Bielefeld
  Zeit: Freitag, 30.5. - Sonntag, 1.6.1986

* **Drei Welten oder eine?**
  - Eine Einführung in entwicklungspolitische Zusammenhänge -
  Ort: Jugendhof, Oeynhauser Str., 4973 Vlotho
  Zeit: Freitag, 13.6. - Dienstag, 17.6.1986

* **Frauen in der Dritten Welt und in der Ersten Welt**
  Ort: Friedenskotten Lippingshausen, 4901 Hiddenhausen
  Zeit: Freitag, 13.6. - Sonntag, 15.6.1986

Für alle Seminare gilt: **Anmeldungen beim** Arbeitskreis Entwicklungspolitik, Horstweg 11, 4973 Vlotho (Tel.: 05733 / 6800).

Bücher

J.R. BLOCH, W. MAIER (Hg.): Wachstum der Grenzen. Selbstorganisation in der Natur und die Zukunft der Gesellschaft. Sendler Verlag. Frankfurt/M. 1984, 364 Seiten.

)er vorliegende Reader beweist, daß die (unorthodox-)arxistische) Linke in der Bundesrepublik durchaus enga-iert und kompetent an der Ökologiediskussion der letzten ahre - wenngleich auch recht spät und auf eine ganz harakteristische Art - teilzunehmen beginnt. Daß dies elativ spät und nur vereinzelt (hier um den Diskussions-reis "Ökologie und Marxismus" am Institut für Pädagogik er Naturwissenschaften an der Universität Kiel) ge-chieht, hat natürlich etwas mit der Marxschen Naturphi-osophie zu tun. Daß das Verhältnis der marxistischen hilosophischen Tradition zur Natur "methodisch und in-altlich unausgegoren ist" (271), wird offen zugegeben. enseits aller Unterschiede haben die Marxisten und die antimarxistischen) Kapitalisten etwas gemeinsam, ihr nerschütterlicher Fortschrittsglaube. Den grundsätzli-hen Reichtum der Natur voraussetzend, geht es Marxi-ten bekanntlich in erster Linie um die gerechte Vertei-ung dieses durch Arbeit zur Entfaltung gebrachten Reich-ums und der Überwindung gesellschaftlich gebundener Entfremdung. Die jüngsten Katastrophenmeldungen von ler Ökologiefront und die dort diskutierten Vorschläge "Rückkehr zum begrenzten Maß", "begrenzte Naturres-ources", "ökologisches Gleichgewicht beachten", "Ethik les Sein-Lassens") passen nicht so recht in dieses Bild eines mittels der modernen Technik vorwärtsgetriebenen gesellschaftlichen Fortschritts in Richtung Sozialismus und Kommunismus (qua Entfaltung der Produktivkräfte). "Eine naturhafte Ethik gegen den 'Prozeß der Zivilisation' gestellt," so meint gar ein Autor, "enthält das Erbe faschistischer Tradition" (320).

"Eine sozialistische Naturwissenschaft ist nicht in Sicht ... Etwas Besseres als die evolutionären Theorien der offenen Systeme haben wir zur Zeit nicht" (339). Es ist von daher gesehen nachvollziehbar, wenn nun auch Neomarxisten die modische Theorie der Autopoesis, der Selbstorganisation, aufgreifen und übernehmen, denn diese Theorie erlaubt es, nur den überkommenen Naturbegriff zu verändern, den überkommenen Fortschrittsoptimismus aber ungebrochen weiter beizubehalten. Natur wird nicht mehr als bloßes durch den Menschen formbares und beliebig herstellbares Objekt im statischen Zustand betrachtet, das, was seine Ressourcen betrifft, endlich ist, sondern als selbsttätiges, dynamisches Ganzes, das sich ständig weiterentwickelt und praktisch unbegrenzte Ressourcen zur Verfügung stellt - notfalls mithilfe von 500 neuen Brutreaktoren pro Woche (88)! Auf der Grundlage dieses neuen Naturverständnisses scheint die "technologische Weiterentwicklung aufgrund vertiefter Einsicht in die belebte und unbelebte Natur" weiterhin gegeben und gleichzeitig legitimiert: "die ökologische Belastbarkeit (wird) praktisch erprobt" (!) (89). Die Zukunft bleibt prinzipiell offen und der Mensch weiterhin die "Blüte der Materie", "in ihm schlägt die Natur die Augen auf ...", er bleibt, was er seit der Neuzeit ist: die "höchste Potenz der Natur" (Bloch). Daß Ernst Bloch hierbei mit seiner Kategorie Möglichkeit nicht fehlen darf, sondern als Kronzeuge für die Einsicht, daß alles Bessere möglich ist, herhalten muß, liegt nahe (nicht nur verwandschaftlich). Daß Bloch hierbei die Dynamik der Moderne semantisch auf den Begriff bringend gleichzeitig legitimiert, wird nicht (selbst-)kritisch gesehen. Dort wo das Eigentliche in der Möglichkeit beheimatet ist, braucht uns das Nullwachstum, die Umweltkrise, die zunehmende Entropie nicht mehr zu schrecken, denn irgendwie wird alles wieder von alleine ('autopoietisch') werden. Die "Förderung schöpferischer Fluktuationen" ist (wieder einmal) angesagt und die "Befreiung der Natur" (was immer das auch sei) durch die "Befreiung des Menschen" vermittels einer "sozialen Revolution".

Analog zur evolutionären Erkenntnistheorie wird der Fortschrittsmythos auch auf den Prozeß der Naturerkenntnis übertragen und dementsprechend das neue autopoietische Naturdenken als Weg zu "einem immer adäquateren Verständnis der Natur" (61, vgl. auch 62 f.) interpretiert. Daß diese Adäquationstheorie eine metaphysische Gottesperspektive des Vergleichens voraussetzt, wird nicht gesehen, und damit auch nicht das Gefährliche bisheriger "Erfolge": sie können sich schon morgen als Bedingung der Katastrophe herausstellen. Der Maßstab der Beurteilung, ob etwas ein Fortschritt in Richtung zum Besseren oder zum Schlechteren ist, kann sich erst nachträglich zeigen, weil er gewissermaßen mitten im Strom der Zeit "mitschwimmt". Prognosen, die sich auf bisherige Trends beziehen, können deshalb schon morgen falsifiziert werden - denn morgen ist der heute erst zur Hälfte zugewachsene Seerosenteich ganz zugewachsen, und vielleicht schon morgen wird das Russelsche Huhn geschlachtet.

Verdienstvoll an diesem Buch ist die einklagende Erinnerung an die Leiden der Unterdrückten, die nicht im Schatten globaler Überlebensprobleme, in dem alle Katzen grau erscheinen, vergessen werden dürfen. Verdienstvoll ist die Reklamation auf die gesellschaftliche Vermittlung

der Problemerzeugung. Fragwürdig und theoretisch nicht mehr fruchtbar ist jedoch die überkommene Differenz von "kapitalistischen" und "sowjetischen" Staaten, wenn sie gleichermaßen (wie alle Autoren zugeben) qua Industriesystem gegen das (alte und neue) Naturverständnis sündigen. Nicht zuende gedacht, wenn nicht gar falsch, zumindest aber mißverständlich, ist die immer wieder (insb. im diffusen und ärgerlichen Vorwort) aufgebaute (Schein-)Alternative: entweder universalistischer thermodynamischer Untergang (Entropiegesetz) oder ständige autopoietische Bewegung als prinzipiell offener Prozeß der (Selbst-)Entfaltung. Daß auch "dissipative" Strukturen, die selbstorganisierend Ordnung aufbauen, Energie verbrauchen - und damit dem 2. Hauptsatz der Thermodynamik unterliegen, weil (an anderer Stelle) dadurch Ordnung abgebaut wird, bestreitet wohl niemand. Gleichwohl wird immer wieder so getan, als ob das Vergessen der einen Seite der anderen schon zur neuen Weltanschauung verhülfe. Es ist doch wohl nur eine Sache der Entfernung und Kontextberücksichtigung, um die Gleichzeitigkeit gegenläufiger Entwicklungen wahrzunehmen. Im übrigen sollten die Autoren sich über die Frage einig werden, ob nun die Erde ein offenes System (S. 300) oder ein geschlossenes System (325) ist.

Lesenswert sind alle Aufsätze, insb. für naturwissenschaftlich Interessierte. Die neue Sichtweise von Natur wird unterschiedlich eng oder weit am Thema orientiert und an verschiedenen Bereichen erprobt: Landwirtschaft, Medizin, Ökonomie, Physik, Philosophie. Leider fehlt ein Beitrag zur Pädagogik. Dabei hat sie es doch auch mit der Natur, mit der "inneren Natur" des Menschen zu tun, und damit mit einem autopoietischen, selbstorganisierten System sui generis.

Alfred K. Treml

Klaus Eder Geschichte als Lernprozeß? Zur Pathogenese politischer Modernität in Deutschland Suhrkamp

EDER, Klaus: Geschichte als Lernprozeß? Zur Pathogenese politischer Modernität in Deutschland. Suhrkamp. Frankfurt/M. 1985, 606 Seiten.

Die heiß diskutierte Frage nach den Ursachen der deutschen "Sonderentwicklung" und die Interpretation der Geschichte als Lernprozeß - das hätte ein interessantes und spannendes Buch geben können. Die Historiker aber werden ärgerlich werden, die Philosophen gähnen, wenn sie EDERs Buch durchblättern.

Nun ist es wirklich nicht leicht, zwei so knifflige Probleme zu lösen - dazu benötigt man schon ein fein geschliffenes Handwerkszeug. Meister EDER holt es sich aus der Werkstatt der Evolutionstheorien. Dort ist die Verbindung von Evolution und Lernen zwar immer noch unterbelichtet, aber immerhin können die Begriffe, die im Anschluß an Darwin von der Soziologie entwickelt worden sind, die groben Linien der Evolution beleuchten. Mehr allerdings auch nicht, denn die sozialdarwinistischen Gedanken, die einen Strang der Soziologie beherrschen, sind zu ungenau, um den Zusammenhang der biologischen Evolution mit der menschlichen Geschichte, der sozialen Evolution, zu klären. Auch Luhmann kreidet EDER dieses Manko an. Auf der anderen Seite sind die teleologischen Ideen, die von vielen Soziologen unterschwellig vertreten werden, heute anrüchig geworden - heute scheint sich ja nichts mehr zum Besseren hin zu entwickeln.

An beiden Strängen kann sich EDER nicht festhalten, wenn er die historische Entwicklung im Deutschland des 19. Jahrhunderts als Ergebnis eines pathologischen Lernprozesses interpretieren möchte. Stattdessen setzt er sich zwischen die soziologischen Stühle und stützt sich auf seine eigenen Prämissen. Für die soziale Evolution - so vermutet er - sind vor allem moralische Lernprozesse verantwortlich. Sie sind das Bindeglied zwischen den Lernprozessen der Individuen und denen der Gesellschaft und beschleunigen die Entwicklung so, daß die soziale Evolution der biologischen vorauseilt. EDER bestreitet, daß das Lernen durch das Darwinsche Modell mit erfaßt werden könne und spricht unter der Hand von zwei verschiedenen Dingen, wenn er "Evolution" schreibt.

Die zentrale Stelle in EDERs Theoriegebäude nimmt der Begriff "Moral" ein. Leider gibt es nirgends eine genaue Definition dieses Begriffs - mit "Verhaltensstandards", wie es an einer Stelle heißt, ist "Moral" wohl am treffendsten umschrieben. Sie jedenfalls hält die soziale Welt zusammen: individuelle Lernprozesse verbindet sie zu kollektivem Lernen, zu "politischen und institutionellen Lernprozessen", letzten Endes beschleunigt die Moral die Evolution, denn die Menschen sind ihr nicht - wie die Tiere - blind ausgeliefert, sondern können sich über Lernprozesse und entsprechende Organisation auf sie einstellen. Pathologisch wird die Moral erst dann, wenn sie weitere individuelle Lernprozesse blockiert. Kommunikation nach Art der bekannten Diskurse ist deshalb der alleinige Garant einer offenen Entwicklung - Diskursivität und Universalität stehen für die Moderne.

Spätestens hier wird klar, woher das theoretische Lüftchen weht: die Altmeister Habermas, Kohlberg und Piaget lassen freundlich grüßen. Das ist nichts Verwerfliches, wenn dabei etwas Neues entsteht - bloß ist das bei EDER leider nicht der Fall. Zu einem Großteil geht das auf das Konto gehäufter begrifflicher Unschärfen.

Bei seinem Konzept müßte EDER ja mindestens die Begriffe "Evolution", "Moral" und "Lernen" genau entwickeln. Moral aber trennt er nicht von der Ethik ab, ja die erwähnt er nicht einmal, obwohl er deren größten Propagandisten, nämlich Kant, zitiert. Damit geht ihm schon der für die Moderne mit verantwortliche Bereich der Selbstkontrolle gänzlich verloren. Lernen versteht er implizit als intentionalen Vorgang - nur so kann er vom wachsenden Anteil des Intentionalen an der Evolution sprechen. Die Gedanken zum Übergang von individuellen Lernprozessen zu kollektiven sind ebenso unbestimmt:

Daß intentionales Lernen auch ungewollte Nebenfolgen hat, kann man heute getrost als banale Aussage bezeichnen.

Nein - mit dieser Partitur kann man im philosophischen Orchester keine große Geige spielen. Kein Philosoph wird ihr himmlische Töne entlocken können. Die Historiker wiederum werden sich an dem "Eklektizismus" stören, mit dem EDER historische Dokumente aus dem Deutschland des 19. Jahrhunderts aneinandergereiht hat. Es spricht für ihn, daß er das zugibt; nützlicher als die lange Aufzählung wäre es gewesen, die Auswahl gerade dieser Epoche überzeugender zu erklären. Überhaupt hat es den Anschein, als ob EDER hier nur halbherzig ein ihm fremdes Thema bearbeitet hätte - schließlich hat er mit dieser Arbeit seine Venia Legendi erworben. Schade, daß er mit ihr nicht annähernd das hohe Niveau erreicht hat, auf dem er sich mit seinem Buch "Die Entstehung staatlich organisierter Gesellschaften" bereits einmal bewegt hatte.

Dietmar Fund

EURICH, Claus: Computerkinder. - Wie die Computerwelt das Kindsein zerstört. Rowohlt Verlag. Reinbek 1985.

"Nur das kann mechanisiert und computerisiert werden, was bereits mechanisiert und computerisiert funktioniert." - Im Rahmen dieser Kernaussage gelingt es EURICH auf eindrucksvolle und sehr illustrative Art, sowohl die bereits vollzogene "digitalisierte" Realität unseres Alltags aufzudecken als auch sein eigentliches Anliegen, die einschneidenden und destruktiven Veränderungen im Bereich von Kindheit und Bildung, deutlich zu machen.

Im umfassendsten Kapitel des Buches, das mit dem englischen Titel "The kids can't wait" überschrieben ist, gewinnt der Leser einen Eindruck davon, in welch erschreckendem Ausmaße die Kommerzialisierung der Computertechnologie bereits um sich gegriffen hat: Computerschulen, Computerferien, Computercamps, Computerkurse sind der Entwicklung einer dezidierten Computerkultur förderliche Institutionen und wirken als deren Multiplikatoren. Mit Hilfe von ideologisch-programmatischer Untermauerung sollen besorgte Eltern davon überzeugt werden, daß die individuellen Möglichkeiten und Zukunftschancen ihrer Sprößlinge unabwendbar mit computertechnischen Fähigkeiten verbunden sind. EURICH schildert hier sehr ausführlich die werbewirksamen Maßnahmen aller marktbeherrschenden Firmen.

Pädagogisch interessant sind EURICHs Ausführungen über die Reduzierung und Zerstückelung ganzheitlicher, sinnlicher Erfahrungen. Die sensorische Inanspruchnahme der Kinder reduziert sich auf das Auge und die Hand, die restliche Körpermotorik muß abgewürgt werden, wodurch typische Streßsymptome entstehen. Unter diesem Aspekt lassen sich m.E. nach die evozierten psychischen Energien nicht ohne weiteres als positive Stimulationen interpretieren, wie das u.a. Greenfield und Turkle tun.

Bei seiner entwicklungspsychologischen Kritik am computerisierten Kinderalltag müßten m.E. die realen Chancen des Lernens mit dem Computer differenzierter dargestellt werden. Kinder können die komplexeren Stufen des formalen, algorithmischen Denkens früher erreichen, als dies Piagets Phasenmodell erwarten läßt (vgl. Greenfield). Jedoch - und darauf weist Wygotski viel deutlicher hin als Piaget - bedingt ein formalisiertes Denken auch ein formalisiertes Sprechen, da Sprechen und Denken sich wechselseitig beeinflussen. Allerdings, und diese Gefahren analysiert EURICH sehr gut, wird dadurch eine bestimmte Rationalität, eben die des Rechners, in das Kind hineinsozialisiert und zum dominierenden Prinzip für die Art des Umgangs mit der Welt (vgl. S. 81). Der Umgang mit dem Computer wird totalitär, weil er Sprechen, Denken und damit die Aneignung der Welt binär prägt, imaginative, intuitive Formen werden systematisch ausgeschlossen.

Sehr beeindruckend ist EURICHs Darstellung von Computerspielzeug, seien es Computer- oder Videospiele, selbst der Umgang mit der Logoschildkröte führt zu einer Verarmung sinnlicher Möglichkeiten. Das bevorstehende Ende der Schriftkultur, auf die er im 3. Kapitel eingeht, wird umso eher Wirklichkeit, je ungebremster sich die Computerisierung durchsetzt. Wenn unsere Umwelt überhaupt keinen Aufforderungscharakter mehr hat, uns zum Schreiben zu motivieren, weil wir für alles Computerbögen zum Ankreuzen bereitstellen, wird die Schriftkultur aussterben. Ein einfühlsamer Leser stellt sich hier die Frage, was wir denn tun sollen, damit wir die Welt wieder so gestalten können, daß genuin menschliche Möglichkeiten wie Sprechen und Denken voll ausgeschöpft werden, und nicht, was wir tun sollen, damit die Computerisierung möglichst reibungslos verwirklicht werden kann.

Ausführlicher wird dann dargestellt, wie sich der Mensch anschickt, sich sogar von seinen anthropologischen Möglichkeiten auszuschließen. Wir enteignen uns freiwillig von unserem Denken und von unmittelbaren Formen sozialer Kommunikation: "Die Informationstechnologie schiebt sich in die Face-to-Face-, die Anlaß- und Bewegungswelt und trocknet Soziales aus" (S. 180). Mancher Leser wird sich an Adornos Gedankengänge erinnert fühlen, in denen er auf die Unmöglichkeit zur unmittelbaren Erfahrung hinweist: Die Welt wird nur noch als Surrogat, als Konstruktion aus zweiter Hand erfahrbar. Für die "schleichende" Computerisierung findet sich eine Fülle von Beispielen und all jene Leser, die es noch nicht gewohnt sind, ihren ganz normalen Alltag computerkritisch zu reflektieren, können sehr viel bei der Lektüre des Buches lernen.

Im letzten Kapitel macht EURICH unmißverständlich deutlich, daß wir nur eine Überlebenschance haben, wenn wir den wissenschaftlich-technischen Fortschritt stoppen, auf überschaubare Formen zurückschneiden und ihn nicht im Sinne eines man-braucht-ihn-ja-nur-in-die-richtigen-Bahnen-lenken begreifen. Sein ungehemmter Fortschritt war, so könnte man mit B.Brecht sagen, immer nur ein Fortschreiten vom Menschen weg. Nur ein konsequenter Technologiestopp hält uns die Zukunft noch offen, jedes Mehr an Technik verbaut sie. EURICH vertritt seine Position illusionslos, aber sehr engagiert. Pessimistische Haltungen würde er als "self-destroying prophesies" zurückweisen, weil sie uns wirklich den letzten Rest an Chancen auf Veränderung nähmen. Auf diesem Hintergrund wird klar, daß das eigentliche Subjekt seiner Technologiekritik nicht der Apparat ist: Es ist der Mensch!

Ob die Schule tatsächlich, wie EURICH hofft, ein Gegengewicht zur bestehenden Gesellschaft bieten kann, und - ganz im Sinne einiger Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik - der Ort der Besinnung, des Gesprächs und des sozialen Miteinanders werden kann, dieses Ansinnen läßt sich aufgrund historischer Analysen eher verneinen als bejahen. Es wäre aber sicher falsch, von einem noch nicht Dagewesenen auf dessen prinzipielle Unmöglichkeit zu schließen. M.E. nach könnte die Computerisierungswelle vielleicht eine Chance für die Schule werden, sich neu zu bestimmen: Durch die Computierisierung könnte einer breiten Öffentlichkeit sichtbar werden, daß die Schule schon längst ihre lebenspraktische Relevanz eingebüßt hat und nur noch selektive und legitimatorische Funktionen erfüllt.

EURICH ist es mit seinem Buch gelungen, komplizierte Probleme in einer verständlichen Sprache und mit viel Anschauungsmaterial darzustellen. Sein Buch ist nicht nur jedem Erziehendem zu empfehlen, sondern auch all jenen, die sich von der Faszination der neuen Apparate zu leicht fangen lassen.

Gabriele Stroebel-Eisele

ÖKUMENISCHES LERNEN. Grundlagen und Impulse - Eine Arbeitshilfe der EKD. Gütersloher Verlagshaus. Gütersloh 1985, 140 Seiten.

Dieses Taschenbuch wurde von der Kammer für Bildung und Erziehung der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) im Herbst 1983 als Arbeitshilfe für die Gemeinden herausgegeben.

'Ökumenisches Lernen' soll ein, die ganze Gemeinde umfassender ganzheitlicher Prozeß sein, mit dem Lernziel, die Erde als eine, nach christlicher Auffassung von einem Gott geschaffene, Einheit zu sehen und sich entprechend als Teil dieser Gemeinschaft zu verstehen und zu benehmen. Dies schließt Offenheit für andere Menschen und Kulturen genauso mit ein, wie Wissen um deren soziale, politische und wirtschaftliche Situation und die Bereitschaft zur eigenen Verhaltensänderung.

Auf den ersten vierzig Seiten des Buches wird dieses Lernziel unter verschiedenen Aspekten entfaltet. In einem kurzen theologischen Teil wird aufgezeigt, daß es dabei um biblische Grundgedanken geht. Leider bleibt dieser Teil sehr allgemein und schummelt sich an allen eindeutigen politischen Stellungnahmen vorbei, so daß das Ziel der Einen Welt zwar zum Fernziel gemacht wird, aber ohne es mit der jetzigen Situation zu konfrontieren. Diese Arbeit soll in den Gemeinden und Gruppen geschehen und bleibt also abhängig von deren Vorwissen und sehr anfällig für Deutungen in alle Richtungen.

Trotzdem werden in diesem Grundlagenteil zwei interessante Punkte deutlich. Zum einen wird das Suchen nach einer weltweiten Gerechtigkeit und damit die Auseinandersetzung mit entwicklungspolitischen Themen als zentrale, gemeinsame Aufgabe aller Christen ausdrücklich erwähnt und damit die Verkürzung des Begriffs Ökumene auf den Dialog zwischen der evangelischen und katholischen Kirche aufgehoben. Zum anderen wird die Abkehr von einem Missionsverständis, nach dem das 'christliche Abendland' alle anderen evangelisieren und belehren darf, deutlich. Es ist dem Ziel des gemeinsamen Lernens gewichen.

Beide Punkte sind gewiß nichts neues, und in der Deutlichkeit der Aussagen bleibt das Buch weit hinter anderen - zum Beispiel denen des Ökumenischen Rates der Kirchen - zurück; da aber das Bewußtsein in manchen Gemeinden noch weiter nachhinkt, ist es wichtig, von offizieller Seite Schritte in diese Richtung anzuregen.

Die stärkere Seite des Buches ist der praktische Teil, der die restlichen hundert Seiten umfasst und aus zwei Teilen besteht. Zuerst geht es unter dem Stichwort "Ökumene leben in Kirche und Gemeinde" um die Beschreibung von Möglichkeiten. Sehr praxisnah werden nicht spektakuläre Aktionen vorgeschlagen, sondern es wird gezeigt, wie ein solcher Lernprozeß in den alten Formen des kirchlichen Lebens wie Gottesdienst, Gebet und Gruppenstunden Raum findet und so zum festen inhaltlichen Bestandteil werden kann, anstatt in einzelnen Aktionen zu verpuffen.

Der zweite Praxisteil besteht aus Projektbeschreibungen und Erfahrungsberichten. Er vermittelt einen interessanten Eindruck von dem, was in der Kirche so alles gemacht und gedacht wird. Hier kommen auch deutlichere Stellungnahmen zu Wort, genauso wie selbstkritische Reflexionen des eigenen Handelns. Dazwischen aber auch Beispiele, bei denen ich den Eindruck hatte, daß sich der Berichtende noch gar nicht mit dem auseinandergesetzt hat, was im erstem Teil geschrieben wurde. Es dürfen eben alle zu Wort kommen.

Alles in allem ein Buch, das es, meiner Meinung nach, trotz der manchmal lähmenden Ausgeglichenheit schafft, Impulse zu geben und daher von Pfarrern, Kirchengemeinderäten und Mitarbeitern gelesen und vor allem kritisch diskutiert werden sollte.

Anke Prinz

COUSTEAU, Jacques-Yves (Hg.): Cousteau-Umweltlesebuch. Klett-Cotta. Stuttgart 1983-1985.

Gut aufgemacht durch schön gestaltete Umschläge präsentiert Klett-Cotta die siebenbändige Reihe der Cousteau-Umweltlesebücher. Was sich von außen aber als klar gegliedert darstellt, erweist sich im inneren eher als Storysammlung, mit Fakten durchsetzt, die "innere Ordnung" der Bücher ist nicht zu durchschauen - eine, ich möchte fast sagen abenteuerliche, Aneinanderreihung.

Viel, zu viel, Amerika wird geboten, das langweilt Nicht-Amerikaner auf die Dauer. Auch mit Historie wird nicht gespart, von Geschichte bis zu rührenden Geschichtchen ist alles zu finden. Die aktuellen Daten und Fakten sind zum Teil schon veraltet - es verwundert doch, daß die Übersetzung der Originalausgabe (1980/81 in New York erschienen) zwischen drei und vier Jahren dauerte. Ärgerlich ist, daß bei den "Storys" zum Teil keine Quellen angegeben werden, das mindert den Wert und auch die Gebrauchsfähigkeit.

Noch ärgerlicher aber ist, daß kein Gesamt-Stichwortverzeichnis für alle Bände vorliegt, denn nur dadurch könnte erreicht werden, daß mit diesen Lesebüchern auch gearbeitet werden kann. Denn neben dem zwielichtigen Vergnügen, sich mit den Schrecklichkeiten der Welt lesenderweise die Zeit zu vertreiben,- und damit komme ich zum anderen Teil, zu den Chancen dieser Reihe - bieten die Cousteau-Umweltlesebücher Verwendbares an: die Fakten werden lesbar gemacht und plastisch unterstrichen durch Schaubilder und Tabellen. So werden die aufgezeigten Tat-Bestände brauchbar (vorausgesetzt, man/frau findet sie auch...).

Für den Unterricht und die Bildungsarbeit sind die Bücher deshalb gut geeignet, weil das didaktische "Drumrum" teilweise schon mitgeliefert wird. Zur Bewußtseinsbildung gehören sie außerdem in jede Schul- und (Entwicklungs-)Gruppen-Bibliothek.

Irgendwann kommt dann aber die Frage, was denn nun passiert mit dem Wissen, das in den ersten sechs Bänden zu vermitteln versucht wird (Band 1: **Bestandsaufnahme eines Planeten;** Band 2: **Saurer Regen und andere Katastrophen;** Band 3: **...und wurde wieder wüst und leer;** Band 4: **Die Reiter der Apokalypse;** Band 5: **Chancen für die Zukunft;** Band 6: **Wir müssen leben**). Und wer dann zum Band 7: **"Seid Sand im Getriebe"** greift, wird enttäuscht sein, denn es fehlt die nötige "power", das Gemeine, das Treffende. Die beschriebenen Aktionsformen bewegen sich zu oft auf "American-party-Niveau" oder sind in ihrer Gigantomanie (oder Gigantomachie?) eher abschreckend für hiesige Verhältnisse - allenfalls noch phantasieanregend.

Reinhard Winter

Informationen

Dritte-Welt-Archiv für Lehrer und Schüler

Seit einigen Jahren bereits gibt es am Gymnasium des schwäbischen Städtchens Wertingen ein in dieser Form wohl beispielloses Angebot für Mitschüler und Lehrerkollegium: ein entwicklungspolitischer Schülerarbeitskreis und der Oberstudienrat Wolfgang Pfaffenberger bauten in der Schülerbücherei ein Dritte-Welt-Archiv auf, das mittlerweile über 450 Bücher und über 200 wohlsortierte Ordner mit den wichtigsten entwicklungspolitischen Zeitschriften u.a. umfaßt. Über die Geschichte dieses Materialarchivs berichtet nun eine von den Initiatoren verfaßte Broschüre "Ein Archiv Dritte Welt - Lehrer und Schüler schaffen sich selbst ein Informationszentrum über alle Bereiche der Entwicklungspolitik" - in der Hoffnung, daß das Beispiel Schule macht. Darin finden sich auch einige praktische Hinweise zur Sammel- und Archivierarbeit und Überlegungen zur Verwendung der Materialien im Unterricht. Die Broschüre kann kostenlos bezogen werden bei der Aktion Selbstbesteuerung, Lerchenstraße 84, 7000 Stuttgart 1.

Ausbildungsprobleme in Entwicklungsländern

Die Koordinations-, Dokumentations- und Informationsstelle für Berufsbildung in Entwicklungsländern gibt viermal im Jahr ein neues Mitteilungsblatt namens "Kodis News" in deutscher und französischer Sprache heraus. Es kann bezogen werden über: Kodis, Wartstraße 6, CH 8400 Winterthur.

Annotierte Bibliographie Entwicklungspolitik

Einen hilfreichen Überblick über Neuerscheinungen zur Entwicklungspolitik bietet das Periodikum "Ausgewählte neue Literatur zur Entwicklungspolitik - annotierte Bibliographie", das halbjährlich von der Österreichischen Forschungsstiftung für Entwicklungshilfe ÖFSE herausgegeben wird (Abonnement: ÖS 60.--). Auf ca. 60 Seiten werden die Titel in aussagekräftigen Kurzbesprechungen vorgeführt, gegliedert in Regional- wie in Sachkategorien, so auch zu den Stichworten "Erziehung in der Dritten Welt" und "Erziehung in der Ersten Welt". Alle verzeichneten Titel sind in der Präsenzbibliothek der ÖFSE einzusehen. Die Österreichische Forschungsstiftung für Entwicklungspolitik ist die Zentralstelle für Dokumentation und Information auf dem Gebiet der Entwicklungswissenschaften in Österreich. Zu ihren Dienstleistungen zählt neben der Präsenzbibliothek mit über 11.000 Bänden und 240 Fachzeitschriften auch die persönliche Hilfestellung und Beratung bei entwicklungspolitischen Fragen für interessierte Bürger, Gruppen und Institutionen. ÖFSE, Türkenstraße 3/III, A - 1090 Wien.

Medienkursbuch Ökologie

Zum Preis von DM 24,80 vertreibt das Institut für ökologische Medienarbeit "Ökomedia" ein "Medienkursbuch Ökologie", das, nach Sachthemen geordnet, eine reichhaltige Auswahl von Filmen, Videos, Diaserien und Folien für die ökologische Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit vorstellt und kommentiert. Ökomedia, Schillerstraße 52, 7800 Freiburg.

"Versprochene Natur" in Gedichten und Bildern

Eine Fülle reizvoller Text- und Bildcollagen zu Naturerfahrung und Naturzerstörung findet sich im Dezemberheft der Zeitschrift "öko-päd". "Was ich mir als Natur denke, ist auch immer Spiegel meiner Seele". öko-päd, Essener Straße 14, 1000 Berlin 21.

Pädagogen-Friedenskongreß

Eine Dokumentation des dritten Pädagogen-Friedenskongresses 1985 mit den wichtigsten Reden, mit Berichten und Arbeitsergebnissen ist zum Preis von DM 5.— plus Porto erhältlich über: Pädagogen gegen Rüstungswahnsinn, Postfach 2841, 2000 Hamburg 19.

Fortbildungsprogramm der Pädagogischen Aktion

Die Pädagogische Aktion (vgl. Portrait in der ZEP 4/85) bietet u.a. folgende Workshops und Seminare an:

* Thema Stadt: Die Stadt als Lern- und Spielraum
  2. - 4. Mai in Frauensee
* Grün in der Stadt: Ökologie aktiv gelebt. Vom Umgang mit der Natur in der Stadt.
  27. - 29. Juni in München

Pädagogische Aktion, Schellingstraße 109 a, 8 München 40.

Geschichte, Gegenwart und Perspektiven von Solidaritäts-und Dritte Welt-Arbeit in der Bundesrepublik

10. BUNDESKONGRESS ENTWICKLUNGSPOLITISCHER AKTIONSGRUPPEN

8.-11. Mai 1986 in Bremen

Bundeskongreß
entwicklungspolitischer
Aktionsgruppen
Nernstweg 32 - 34
2000 Hamburg 50
Tel.: 040/39 31 56

BUKO

Umwelt- und Selbsterfahrung auf hoher See

Unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Jörg Ziegenspeck gibt es seit 1981 an der Hochschule Lüneburg eine "Arbeitsgemeinschaft Segeln mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen". In Anlehnung an erlebnispädagogische Konzepte des Reformpädagogen Kurt Hahn bemüht sich die Arbeitsgemeinschaft darum, die Möglichkeiten des Segelsports für die Sozial- und die Schulpädagogik fruchtbar zu machen. Aus einer Selbstdarstellung: "Das Segelschiff ist Lern- und Lebensfeld gleichmaßen. Die historische Dimension und die direkte Konfrontation mit der Natur üben auf Jugendliche eine hohe Anziehungskraft aus. ... Ein Segelschiff kann zu einem idealen sozialen Lernfeld werden. Jugendliche müssen - gerade heute - herausgefordert werden, damit sie erkennen, daß mehr in ihnen steckt, als sie bisher wußten oder auch annahmen. ... An Bord des Dreimast-Toppsegelschoners 'Thor Heyerdahl' können 28 Jugendliche während der Zwei-Wochen-Törns betreut werden." Die Arbeitsgemeinschaft gibt einen 6-8 mal im Jahr erscheinenden Informationsdienst "Segeln und Sozialpädagogik" heraus. Informationen, insbesondere über relevante Veröffentlichungen, Erfahrungsberichte und Studien erteilt die "AG Segeln mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen", Hochschule Lüneburg, Postfach 2440, 2120 Lüneburg 1.

Lehrplansynopse "Evolution"

Evolutionstheoretische Fragestellungen gewinnen sowohl in den Natur- als auch in den Sozialwissenschaften gerade auch im Hinblick auf Umwelt- und Entwicklungsprobleme an wachsender Bedeutung. Jedoch finden interdisziplinäre evolutionstheoretische Konzepte in den schulischen Lehrplänen nur unzureichende Berücksichtigung. Eine vom Deutschen Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen DIFF erarbeitete Lehrplansynopse "Evolution - fachübergreifend" kann dabei helfen, Bezüge zwischen der naturwissenschaftlichen Lehrplaneinheit "Evolution" und den Lehrplänen nichtbiologischer Unterrichtsfächer in der gymnasialen Oberstufe herzustelllen. DIFF, Wöhrdstraße 8, 7400 Tübingen.

Stadterfahrung - Humanökologie

Die Projektgruppe Stadterfahrung-Stadtgestaltung / Bausteine zur Humanökologie am Deutschen Institut für Fernstudien dokumentiert eine Werkstattagung zum Thema "Lebensraum Stadt. Humanökologische Strukturen und Perspektiven urbaner Kultur" in einem 100 Seiten dicken Arbeitsbericht. Die vielfältigen Berichte über intensive Stadterkundungen in Esslingen/Neckar geben zugleich anregende Hinweise für erfahrungsorientiertes Lernen über unseren städtischen Lebensraum. DIFF - Hauptbereich Naturwissenschaften, Arbeitsbericht Nr. 3/1985. DIFF, Wöhrdstraße 8, 7400 Tübingen.

International Conference on Development Education

Nachdem das European Development Education Curriculum Network EDECN auf einer ersten großen internationalen Konferenz zur Entwicklungspädagogik im September 1982 im belgischen Ghent aus der Taufe gehoben wurde, fand im April vergangenen Jahres am Gardasee die "Second international Conference on Development Education" statt (vgl. den Bericht des ZEP-Redakteurs und bundesdeutschen EDECN-Koordinators Erwin Wagner in ZEP 1/2 - 1985). Für DM 10.-- (einschließlich Versandkosten) ist nun der abschließende Konferenzbericht erhältlich beim EDECN Secretariat, Breedstraat 16 a, 1911 HG Alkmaar, Niederlande. Dort kann auch der regelmäßig erscheinende "Newsletter of the EDECN" bestellt werden.

E 7225 F
36. Jg. 1986 / 1. Vj.

Institut für
Auslandsbeziehungen
Stuttgart

1
Zeitschrift
für
Kulturaustausch

Ketchup, Pop
und
Comic-Strips

+++ soeben erschienen +++ dm 7.50 +++
+++ zu beziehen durch ihre buchhandlung +++

Internationalisierung und
Standardisierung der Kultur
für Kinder und Jugendliche
– Wege und Irrwege

WOCHEN SCHAU

Themenhefte 1985

In jedem Heft wird ein Thema umfassend und kontrovers unter grundlegenden und aktuellen Gesichtspunkten für den Unterricht gestaltet. Das Heft ist gleichzeitig ein Dokument zu den zentralen Fragen der Zeitgeschichte. Fordern Sie den Gesamtkatalog mit ausführlichen Informationen über die mehr als hundert lieferbaren Unterrichtseinheiten an.

WOCHENSCHAU Verlag · 6231 Schwalbach/Ts. · A.-Damaschke-Str. 103-105 · Tel. 06196/84010