

**Zur pädagogischen Relevanz von Widerständigkeit.
Lernen im zivilgesellschaftlichen Engagement
durch den Support intermediärer Strukturbildung**

Im Diskurs zu zivilgesellschaftlichen Akteur_innen wird vielerorts auf ihre Bedeutung für Demokratiesierungsprozesse und für gesamtgesellschaftliche Entwicklung aufmerksam gemacht (vgl. u.a. Raschke 1985; Rucht 1994; Habermas 1998; Klein 2001; dazu kritisch Berman 2006). Insbesondere ihre auf Widerständigkeit basierende gesellschaftskonstituierende Umweltreagibilität (vgl. Ebner von Eschenbach 2012) ermöglicht es, dysfunktionale Entwicklungsprozesse zu thematisieren (vgl. Habermas 1998: 435). Versucht man nun aus bildungswissenschaftlicher Perspektive, die Lern- und Bildungsprozesse der zivilgesellschaftlichen Akteur_innen zu rekonstruieren, entsteht der Eindruck, dass derzeitige Lerntheorien zum Demokratiekompetenzerwerb im zivilgesellschaftlichen Engagement dem kritischen Impetus der *Widerständigkeit* nicht hinreichend Beachtung schenken. Für dieses Versäumnis gilt es, im Kontext von zivilgesellschaftlichen Engagement grundagentheoretisch zu sensibilisieren. Zugespitzt formuliert: Inwieweit dürfen Funktionssysteme bei der politischen Förderung von zivilgesellschaftlichem Engagement überhaupt machtvoll Einfluss ausüben? In welchem Maße verfehlen dabei vielleicht sog. Demokratisierungsprogramme eigentlich ihren Zweck der Demokratisierung?

Um sich „Lernen in der Zivilgesellschaft“ im Kontext der gegenwärtigen Veränderungen des wohlfahrtsstaatlichen Arrangements nähern zu können, bietet sich die Betrachtung des intermediären Spannungsverhältnisses zwischen Zivilgesellschaft und Funktionssystem an (vgl. Habermas 1981a/b). Vor dem Hintergrund eines gesellschaftlichen Strukturwandels lässt sich die Entstehung eines intermediären Bereichs als widerständige Antwort auf ein neoliberales Staatsverständnis deuten (vgl. Körber 2001: 238). Hiernach erscheint die Entfaltung intermediärer Strukturbildung ein produktives Zeichen für die Förderung, Entwicklung und Rückgewinnung von Handlungskompetenzen im zivilgesellschaftlichen Engagement zu sein. Verfolgen wir diesen Argumentationsweg weiter, gilt es zu belegen, in welcher Form Intermediarität als pädagogischer Support im Rahmen von Lernhaltigkeit und Lernförderlichkeit dienen kann und zur Entwicklung der gesamtgesellschaftlichen Ressource Solidarität sowie zur Förderung von Demokratiekompetenz im Paradigma der „Transformationsgesellschaft“ (Schäffter 2001) beizutragen vermag und worin die strukturellen Besonderheiten intermediärer Positionierung bestehen.

Dafür soll in einem Dreischritt zunächst (1) das intermediäre Spannungsgefüge zwischen Zivilgesellschaft und Funktionssystem skizziert werden, um im Anschluss daran erläutern zu können, (2) welche Bedeutung dort einem „komplementären Widerstand“ für gesellschaftliche Strukturentwicklung zukommt. Abschließend stellt (3) der Blick auf Lernen in der Zivilgesellschaft im Modus von Widerständigkeit einen Versuch dar, grundlagentheoretisch den Erwerb von Demokratiekompetenz entgegen funktionssystemischer Übergriffigkeit zu positionieren.

(1) Intermediäres Spannungsgefüge zwischen Zivilgesellschaft und Funktionssystem

Mit der Differenzierung zwischen System und Lebenswelt versucht Habermas die Integration von zwei Perspektiven auf die Gesellschaft zu erhalten. Deren Grenzlinie verläuft im Wesentlichen „zwischen den Subsystemen der Wirtschaft und der bürokratischen Staatsverwaltung einerseits [...] [und den] privaten Lebenssphären sowie der Öffentlichkeit der Privatleute und der Staatsbürger andererseits“ (Habermas 1981b: 458). Zwei Prozesse erscheinen diesbezüglich bedeutsam zu sein: die zunehmende Kolonialisierung der Lebenswelt durch die Systemwelt (vgl. Habermas 1981b: 522) und die Entkopplung von Lebens- und Systemwelt. Wird das gesellschaftliche Entwicklungspotential an seiner Entfaltung gehindert, entsteht an den Nahtstellen von System und Lebenswelt ein Konflikt (vgl. Habermas 1981b: 452). Dort wo sich kommunikative Strukturen nicht auf systemintegrative Mechanismen umstellen, ohne dass als Nebenwirkungen Pathologien hervortreten, besteht die Möglichkeit, Protest zu entfalten (vgl. Habermas 1981b: 581 ff.; dazu auch Brand et al. 1986: 276; Claußen 1996: 32). Die Konsequenzen funktionssystemischer Überformung können in lebensweltlichen Kontexten aufgenommen und zurückgegeben werden, wodurch systemische Fehlentscheidungen revidiert und über Rückkopplungsprozesse reformuliert werden können. Hiernach schält sich für Habermas auch die zentrale Funktion der Zivilgesellschaft heraus: Öffentlichkeiten zu schaffen, die auf institutionelle Meinungs- und Willensbildungsprozesse Einfluss ausüben, wodurch sie ein Gesetzeskorrektiv darstellt, gleichzeitig aber der Gesetzesmacht unterworfen bleibt (vgl. Habermas 1998: 443).

Die Dynamisierung der Habermas'schen Gesellschaftsperspektive zeigt sich in strukturellen Wandlungsprozessen. Schäffter bezeichnet diese gesellschaftlichen Veränderungen mit *Transformationsgesellschaft*, der „als Ausdruck eines umfassenden epochalen Übergangs von der bislang dominierenden Industriegesellschaft hinein in offene Strukturierungen einer spätmodernen Dienstleistungsgesellschaft“ (Schäffter 2009: 44) dient. Die Transformationsgesellschaft stellt die Pädagogik vor die Aufgabe, Optionen zu finden, um auf die strukturellen Veränderungen der Gesellschaft eingehen zu können, um deren Unübersichtlichkeit zu bearbeiten, die sich insbesondere aus dem Zusammentreffen und Überlagern unterschiedlicher Strukturwandlungsprozesse speist.

Lernprozesse im Paradigma der Transformationsgesellschaft beinhalten hiernach den Fokus des Erschließens von unbekanntem Möglichkeitsräumen.

Die Unterscheidung in eine lebensweltliche Mikroebene und eine Makroebene der Funktionssysteme lässt ein relationales Wechselverhältnis im Sinne eines intermediären Spannungsgefüges zwischen beiden Ebenen hervortreten (vgl. u.a. Körber 2001: 237; Nollert 2004: 111; Fehren 2008: 210). Intermediäre Strukturen besitzen aufgrund ihrer „Janusköpfigkeit“ (vgl. Berger/Luckmann 1995: 75) die Möglichkeit, sich zu den Deutungen aus lebensweltlichen Zusammenhängen sowie zu den Auffassungen der gesellschaftlich relevanten Funktionssysteme in Beziehung zu setzen. Die Distanz zu beiden Bereichen ermöglicht ihnen, ein auf Kommunikation basierendes Vermittlungsarrangement bei der Bearbeitung hoch differenzierter Thematiken aufzubauen. Im Sinne dieses konstitutiven Spannungsverhältnisses können die vielfältigen Beziehungen zwischen Makro- und Mikroebene präzisiert werden, abgesichert durch Verfahren, die die kommunikativen Strukturen zwischen Lebenswelt und Funktionssystem aufeinander beziehen können (vgl. u.a. Habermas 1998: 626). Aufgrund ihrer strukturellen Beschaffenheit besitzen intermediäre Institutionalformen die Möglichkeit, ihre gestalterische Position im Sozialraum produktiv wahrzunehmen. – Sie bieten zivilgesellschaftlichen Akteur_innen pädagogische Supportstrukturen an und schlagen gleichzeitig Brücken zum zivilgesellschaftlichen Engagement und institutioneller Erwachsenenbildung.

(2) Zur pädagogischen Relevanz „komplementärer Widerständigkeit“ im intermediären Raum

Die Absicherung der rückgekoppelten Kommunikationsprozesse zwischen Zivilgesellschaft und Funktionssystem durch auf Dauer gestellte Verfahren deutet darauf hin, dass intermediäre Strukturbildung einen erheblichen Teil für die Stabilisierung der demokratischen Gesellschaftsform beiträgt. Angesichts eines steigenden Konfliktpotentials in der Zivilgesellschaft und einer diffus werdenden Kommunikation in der Öffentlichkeit entsteht ein Regulierungsbedarf, wenn produktiv und wertschöpfend auf gesellschaftliche Entwicklung Einfluss genommen werden möchte. Nehmen wir unter diesen Prämissen nun zivilgesellschaftliche Akteur_innen in den Fokus und rekonstruieren ihren Entwicklungsprozess zur Mitgliedschaft in der Zivilgesellschaft im Kontext intersubjektiver Anerkennungsbewegungen.

Nach Honneth vollziehen sich die Veränderungen der Selbst- und Weltbezüge des jeweiligen Individuums in drei Anerkennungsstufen, die er mit Liebe, Recht und Solidarität kennzeichnet (vgl. Honneth 1994; vgl. kritisch dazu Bedorf 2011). Letztlich wirkt diese aufsteigende Anerkennungsbewegung als soziales Integrationsmoment und als gemeinschaftsfördernde Solidaritätsressource. Die Dynamik dieses Entwicklungsprozesses speist sich aus spezifischen Mißachtungserfahrungen in der jeweiligen Anerkennungsstufe, welches das Individuum dazu veranlasst, seinen „Kampf“ für eigene Selbstentfaltung aufzunehmen. Für Soziale Bewegungen bedeutet dieser

Sachverhalt konkret, dass sie sich zunächst Eigenheitssphären erkämpfen, indem sie über Widerständigkeit bzw. sich über ein Sich-in-Kontrast-setzen zu ihrer Umwelt hoch exkludierend positionieren. Um jedoch in der Zivilgesellschaft grundlegend gestalterisch tätig sein zu können, muss dem konstitutiven Schritt, im Horizont einer „exkludierenden Widerständigkeit“, eine integrierende Öffnung folgen, die sich den vielfältigen gesellschaftlichen Perspektiven in kommunikativen Angleichungsprozessen widmet. Diese Bestimmung verortet und legitimiert zugleich die Sozialen Bewegungen im zivilgesellschaftlichen Arrangement (vgl. dazu ausführlicher Ebner von Eschenbach 2012).

Gleichzeitig bedeutet dies nicht, dass die strukturelle Bedeutung von „exkludierender Widerständigkeit“ nun ihre Relevanz einbüßt, sondern dass sie sich qualitativ verändert, was ich „komplementäre Widerständigkeit“ nennen möchte. Denn: durch Widerständigkeit und Entgegensetzungen von Deutungshoheiten und Machtansprüchen gelangen die Sozialen Bewegungen zu einer Selbstwertung, als Voraussetzung für Partizipationsmöglichkeiten an gesamtgesellschaftlicher Entwicklung (vgl. Lindemann 2010). Deshalb ist die Funktionssystemebene der Gesellschaft auf die Widerständigkeit der lebensweltlichen Ebene angewiesen. Die lebensweltliche Ebene bedarf ihrerseits aber auch selbstbewusster Opponenten, damit aus demokratietheoretischer Perspektive die Produktivität des intermediären Spannungsverhältnisses überhaupt fruchtbar gemacht werden kann. An dieser Stelle tritt die paradoxe Grundstruktur intersubjektiver Anerkennung hervor, wie sie an andere Stelle bereits durchschien. Im Kontext der Anerkennungsbewegungen, die zu einer Zunahme von Autonomie und Emanzipation führen (vgl. auch Herriger 2010), stoßen wir auf die paradoxe Situation, dass die Bestrebungen des Individuums nach Selbstbestimmung und Selbstentfaltung unmittelbar mit der Anerkennung durch einen Anderen zusammenhängt, der diese Autonomie anerkennt (vgl. Nothdurft 2007: 112). Bei der Verwehrung dieses Anspruches wird der Anerkennungsprozess gestört und letztendlich in seiner Produktivität für gesamtgesellschaftliche Entwicklung unfruchtbar. Hierin zeigt sich zugleich die dialektische Spannung zwischen „exkludierender“ und „komplementärer Widerständigkeit“ im Kontext zivilgesellschaftlicher Entwicklung.

(3) Lernen in der Zivilgesellschaft im Modus von Widerständigkeit

Für die zivilgesellschaftlichen Akteur_innen geht es auf unterschiedlichen Ebenen um die Entwicklung und Entfaltung von Identitätsstrukturen, von Partizipationsmöglichkeiten sowie um Prozesse der Selbstverwirklichung und Selbstbefreiung. Der Versuch Sozialer Bewegungen, auf die Gesellschaft kommunikativ handelnd einwirken zu wollen, gestaltet sich vor dem Hintergrund der bisher herausgestellten Erkenntnisse als voraussetzungs- und anspruchsvoll. Lernen im intermediären Raum muss hiernach Möglichkeitsräume eröffnen, in denen die Strukturunterschiede zwischen relevanten Funktionssystemen und lebensweltlichen Zusammenhängen anerkennungstheoretisch übersetzt werden können.

Diese Verständigungsprozesse können *sozialtheoretisch* als Lernen in der Zivilgesellschaft gefasst werden; sie setzen durch Widerständigkeit und Negation entworfenen artikulationsfähigen Eigensinn als Bedingung diskursiver Auseinandersetzung voraus und realisieren sich in Anerkennungsbewegungen. Aus *demokratiethoretischer* Perspektive können diese Formen des zivilgesellschaftlichen Lernens als produktiv-partizipativ und demokratieförderlich gefasst werden und zum Wiederentdecken der gesellschaftlichen Ressource Solidarität beitragen.

Erinnern wir an die Problematik der paradoxalen Grundstruktur intersubjektiver Anerkennung, können wir feststellen, dass das intermediäre Spannungsgefüge seine Produktivität daraus bezieht, dass gleichberechtigte autonome Widersacher in „horizontaler“ und in „vertikaler Dimension“ wirken. Doch was geschieht, wenn funktionssystemische Instrumentalisierungskampagnen zivilgesellschaftliches Engagement desavouieren, indem sie Widerständigkeit als produktive Ressource verkennen bzw. wenn Widerständigkeit in Opposition zu Demokratie gesetzt wird? Oder wie sind „zivilgesellschaftliche“ Assoziationen zu beurteilen, die starke korporatistische Verbindungen zum Staat besitzen (vgl. hier auch Taylor 1991: 53 ff.) und Deutungshoheiten durchsetzen? Welche Bedeutung hat dies für den Erwerb von Demokratiekompetenz und für gesamtgesellschaftliche Entwicklung?

Politische Erwachsenenbildung unterliegt einer eigentümlichen Aufgabe: sie muss den Widerspruch zur Herrschaft im Interesse der Erlangung, der Erhaltung und der Erweiterung menschlicher Selbstverfügung bewerkstelligen (vgl. Hufer 1992: 12 f.). Sie darf somit nicht der Instrumentalisierung funktionaler Zwecke anheimfallen bzw. sich an ihnen ausrichten, wenn sie ihren Empowermentgedanken (vgl. Herriger 2010) nicht aufgeben möchte. Der Erwerb von Demokratiekompetenz im Rahmen zivilgesellschaftlichen Engagements setzt sich somit gegenüber affirmativen Zuwendungen entschieden ab und schöpft seine motivierende Dynamik, vor allem seine gesellschaftspolitische Produktivität, erst aus dem Eigensinn und aus der selbstbewussten Widerständigkeit von zivilgesellschaftlichen Akteur_innen gegenüber den jeweils relevanten Funktionssystemen. Aus dieser widerstreitenden Haltung der zivilgesellschaftlichen Akteur_innen erscheint es notwendig, instrumentalisierende und einhegende Übergriffe von Funktionssystemen, wie sie u.a. in Diskursen zur Thematik „Bürgerschaftliches Engagements“ im Kontext einer „paradoxalen Politik der Engagementförderung“ stattfinden, zu problematisieren.

Wenn davon ausgegangen werden kann, dass Funktionssysteme nur sekundär auf einem zivilgesellschaftlichen Grund aufrufen (vgl. Habermas 1981b: 243 ff.), aus dem heraus sie sich erst als Sinnhorizont ausdifferenzieren und zudem in einem komplementären, dialektischen Spannungsverhältnis wechselseitiger Abhängigkeit stehen, kommen wir zu dem Schluss, dass staatliches Handeln nicht zum Lernen in der Zivilgesellschaft anleiten kann. Damit folgen wir dem Böckenförde-Diktum, dass der „freiheitliche säkularisierte Staat von den Voraussetzungen (lebt), die er selbst nicht

garantieren kann“ (Böckenförde 1967: 112). Diesem autoritativen Missverständnis im Kontext zivilgesellschaftlichem Engagement und Demokratiekompetenzerwerb liegt ein logischer Kategorienfehler zugrunde, weshalb es gilt, die pädagogische Relevanz von Widerständigkeit in Demokratisierungsprozessen grundlagentheoretisch zu berücksichtigen.

Literaturangaben

Bedorf, Thomas (2011): *Verkennende Anerkennung*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main

Berger, Peter L./Luckmann, Thomas (1995): *Modernität, Pluralismus und Sinnkrise. Die Orientierung des modernen Menschen*. Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

Berman, Sheri (2006): *Gesellschaft, Konflikt und Zivilgesellschaft*, in: *Mittelweg* 36, Jahrgang 15, Heft 1, S. 33 – 49

Böckenförde, Ernst-Wolfgang (1967): *Die Entstehung des Staates als Vorgang der Säkularisierung*, in: *Säkularisierung und Utopie. Ebracher Studien*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 75 – 95.

Brand, Karl-Werner/Büsser, Detlef/Rucht, Dieter (1986): *Aufbruch in eine andere Gesellschaft. Neue soziale Bewegungen in der Bundesrepublik*. Campus Verlag, aktualisierte Neuauflage, Frankfurt am Main/New York

Claußen, Bernhard (1996): *Soziales Handeln und politisches Lernen. Zur Bedeutung von Handlungs- und Lebensweltorientierung in der Konzeption Politischer Bildung*, in: *Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen*, Heft 3, S. 26 – 39

Ebner von Eschenbach, Malte (2012): *Intermediarität. Lernen in der Zivilgesellschaft. Eine Lanze für den Widerstand*. ICHS-diplom, Berlin, *i.E.*

Fehren, Oliver (2008): *Wer organisiert das Gemeinwesen? Zivilgesellschaftliche Perspektiven Sozialer Arbeit als intermediärer Ansatz*. Edition sigma, Berlin

Habermas, Jürgen (1981a/b): *Theorie des kommunikativen Handelns*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main, 2 Bde.

Habermas, Jürgen (1998): *Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main

Herriger, Norbert (2010): *Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. W. Kohlhammer Verlag, 4. Erweiterte und aktualisierte Auflage, Stuttgart

Honneth, Axel (1994): *Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte*. Mit einem neuen Nachwort. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main

Hufer, Klaus-Peter (1992): *Politische Erwachsenenbildung. Strukturen, Probleme, didaktische Ansätze – Eine Einführung*. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Klein, Ansgar (2001): Der Diskurs der Zivilgesellschaft. Politische Kontexte und demokratietheoretische Bezüge der neueren Begriffsverwendung. Leske + Budrich, Opladen

Körber, Klaus (2001): Non-Profit-Sektor, in: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, S. 236 – 240

Lindemann, Gesa (2010): Die Emergenzfunktion des Dritten – ihre Bedeutung für die Analyse der Ordnung einer funktional differenzierten Gesellschaft, in: ZfS, Jg. 39, Heft 6, S. 493 – 511

Nollert, Michael (2004): Intermediäre Organisationen als Gegenstand der komparativen Wirtschaftssoziologie, in: Nollert, Michael/Scholtz, Hanno/Ziltener Patrick (Hrsg.): Wirtschaft in soziologischer Perspektive. Diskurs und empirische Analysen. Lit Verlag, Münster, S. 111 – 130

Raschke, Joachim (1985): Soziale Bewegungen. Ein historisch-systematischer Grundriß. Campus Verlag, Frankfurt/Main

Rucht, Dieter (1994): Modernisierung und neue soziale Bewegungen. Campus Verlag, Frankfurt/New York

Schäffter, Ortfried (2001): Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Zur Grundlegung einer Theorie der Institutionalisierung. Schneider Verlag, Baltmannsweiler

Schäffter, Ortfried (2009): Weiterbildung im Umbruch. Veränderungsanforderungen an Weiterbildungseinrichtungen, in: Faulseit-Stüber, Andrea/Gernetz, Johanna/Kron, Ulrike/Weiss, Karin (Hrsg.): Weiterbildung und kommunales Engagement. Anregungen für die Praxis. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, S. 44 – 57

Taylor, Charles (1991): Die Beschwörung der Civil Society, in: Michalski, Krzysztof (Hrsg.): Europa und die Civil Society. Castelgandolfo-Gespräche 1989, Klett-Cotta, Stuttgart, S. 52 – 84

Malte Ebner von Eschenbach ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Humboldt-Universität zu Berlin, Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung.

Kontakt: malte.ebner.von.eschenbach@googlemail.com