

7. Essayistische Skizzen und Miniaturen

An das Ende meiner Ausführungen stelle ich statt einer komprimierten Essenz der vorangegangenen Überlegungen eine andere Form der Zusammenfassung, die einer negativ-dialektischen Erkundung am ehesten gerecht wird. Die vielen Schleifen, Verwebungen, Differenzierungen, konstellativen Facetten, dialektischen, selbstkritischen und reflexiven Gedankengänge lassen sich nicht in ein Fazit zwingen, ohne bereits Gesagtes lediglich ähnlich zu wiederholen und gleichzeitig die vieldimensionale Komplexität in nur scheinbare Klarheiten zu zwingen. Ich komprimiere stattdessen einige zentrale Themen und Argumentationen in essayistische Skizzen und Miniaturen, in denen ich mit Metaphern und sprachlichen Bildern, mit verdichteten und teilweise neu verwobenen Gedankengängen einige Überlegungen Revue passieren lasse und gleichzeitig in spielerischen Spekulationen manches weiterspinnne.

Der negativ-dialektische Grundzug erlangt nun also in neuer Form Geltung, indem ich mir erlaube, die Überlegungen in die spezifische Form von essayistischen Skizzen zu fassen. Adorno sieht – wie bereits referiert – in Essays die einzig adäquate Form, um der Gebrochenheit, Widersprüchlichkeit und Offenheit der gesellschaftlichen Verhältnisse auch nur ansatzweise zu entsprechen und zugleich dem Nichtidentischen in Ahnungen und Unausgesprochenem Raum zu geben. Der Essay ist bereits in seiner Form Kritik an der subordinierenden, kategorisierenden, definierenden Wissenschaft, indem nur darin die Vorläufigkeit des Umkreistens nicht nur inhaltlich, sondern auch in der Form der Darstellung, zur Geltung gelangen kann. Der Essay verweigert sich herkömmlicher wissenschaftlicher Argumentation und Darstellung, denn er nutzt spekulative und offene Momente, um sich dem Gegenstand zu nähern. »Glück und Spiel sind ihm wesentlich. Er fängt nicht mit Adam und Eva an sondern mit dem, worüber er reden will; er sagt, was ihm daran aufgeht, bricht ab, wo er selber am Ende sich fühlt und nicht dort, wo kein Rest mehr bliebe« (Adorno 1958/1974: 10). Der Essay folgt keiner Methode, denkt nicht instrumentell von Anfang bis zum Ende, der Gedanke dringt tief ein, aber nur in einem Ausschnitt, bleibt stückhaft, tastend, experimentierend und spekulativ. »In Freiheit denkt er zusammen, was sich zusammenfindet in dem

frei gewählten Gegenstand« (ebd.: 19). Im Essay tritt die Selbstkritik radikal hervor, indem dem eigenen Gedanken zugleich vertraut und misstraut wird, und er ist Kritik, die in Inhalt und Form gleichermaßen hervortritt. Der Essay denkt in Brüchen, wie die Realität brüchig ist. Er tut nicht so, als »bliebe nichts mehr zu sagen«, sondern muss so gestaltet sein, »als ob er immer und stets abbrechen könnte« (ebd.: 24).

Die folgenden Stücke sind eher Skizzen als strukturierte Herleitungen, wenn auch nicht als ausführliche Essays, sondern nur in einer miniaturartig verkürzten Form mit allen Freiheiten und Einschränkungen dieser Darstellungsform. Die Skizzen schließen an den bisherigen Ausführungen an und weisen doch in kleinen Lücken zuweilen über das bisher Gesagte hinaus. Ich erlaube mir Spekulationen, Denkversuche, Umkehrungen, Leerstellen, unvertraute Bezugspunkte, also Ansätze, die ich im Entwurf einer negativ-dialektischen Methode als relevante kritische und theorieentwickelnde Vorgehensweisen argumentiert habe. Als essayistische Miniaturen sind sie weder systematisch, noch haben sie – ganz in Adornos Sinn – einen expliziten Ausgangspunkt oder Abschluss. Selbst die gewählten Themen sind zwar aus dem bisher Gesagten gewonnen, entbehren aber nicht einer gewissen Zufälligkeit, denn zahllose andere und weitere Skizzen wären möglich. Ich erlaube mir aber die »Freiheit in der Wahl der Gegenstände« (ebd.: 28) und bewege mich von eher vertrauten Bezugspunkten zu immer spekulativeren und ungewohnteren Perspektiven.

Pointillismus

Im Pointillismus steht Punkt an Punkt in reinen Farben. Er gilt als wissenschaftlicher Malstil, weil er auf den damals neuesten Erkenntnissen beruhte, dass die Farbe erst in der Wahrnehmung der Betrachtenden entsteht, sich also in einer optischen Verschmelzung aus wenigen Grundfarben vielfältige Farbnuancen ergeben, sodass das Bild sich erst im Betrachten aus den unzähligen Punkten zusammensetzt. Weiterbildungswiderstand liegt nach den bisherigen Ausführungen in zahlreichen Facetten jenseits bisheriger Eingrenzungen vor uns. Bisherige Widerstandsforschungen verengen den Blick jeweils auf ein spezifisches Widerstandsverständnis, auf einen besonderen Teilaspekt von Weiterbildung und schaffen damit Leerstellen, in denen ein breites, vielfältiges Verständnis von Weiterbildungswiderstand zuweilen schwierig scheint. Die auf den ersten Blick kaum miteinander korrespondierenden Widerstandsforschungen aus kritisch-sozialwissenschaftlicher (Weiter-)Bildungsforschung, aus lerntheoretisch-psychologischen Forschungen und aus Widerstandsforschungen in rechtlichen, politischen, philosophischen und sozialtheoretischen Feldern habe ich versucht, in einen Dialog zu bringen. Das Ergebnis ist ein facettenreiches Bild unterschiedlichster negativ-dialektischer Verknüpfungen, unauflöslicher Widersprüche, sich gegenüber tretender, zuweilen

komplexer gesellschaftlicher und subjektiver Interessenlagen und vielfältiger Widerstandspraxen. Weiterbildungswiderstand ist ebenso wenig auf bestimmte Personengruppen oder Subjekte reduzierbar wie auf bestimmte Handlungsformen und weder erwartungswidrig rekonstruierbar noch als ausschließlich bewusste Gegenposition. Er ist vielmehr ein Konglomerat von widerständigen Intentionen, bewusster und unbewusster Abwehr, negativer Stellungnahme, widerständig handelnden Einzelpersonen, kollektiv lesbarer Masse an Einzelhandlungen und kollektivierbarer Sekundärpraxis. Er ist vielfältige Praxis von unterlassendem, offen abwehrendem, vermeidendem, entziehendem, oppositionellem, störendem Handeln. Erst in der gesellschaftlichen und lebensweltlichen Kontextualisierung werden aus diesen vielfältigen Möglichkeiten widerständige Intentionen, Bedeutungen und Wirkungen lesbar, treten die negativ-dialektischen Verhältnisse und immanenten Widersprüche hervor und lässt sich Weiterbildungswiderstand in seiner kritischen Dimension erfassen.

Erst im Gesamten wird aus den Punkten ein Bild, denn Weiterbildungswiderstand setzt sich aus vielzähligen Praxen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten zusammen. Der einzelne Punkt ist für sich allein isoliert und ohne Aussage. Im Verhältnis zu den Nachbarpunkten ist er in seiner Rolle und Bedeutung lesbar. Handlungen sind einzelne Punkte, die erst im Kontext ihre Widerständigkeit offenbaren oder auch nicht. Personen sind einzelne Punkte, die erst im Rahmen ihrer Handlungsmöglichkeiten, ihrer Intentionen und ihrer Interessen widerständig sind oder auch nicht. Lebenssituationen sind einzelne Punkte, die Widerstand hervorbringen oder auch nicht. Wenn Weiterbildungswiderstand nicht auf erwartungswidrige Unterlassung, auf Störungen der Lehr-Lern-Situation, auf intendierte Widerstände, auf bloß unter bestimmten Möglichkeitsbedingungen realisierbar und auf eine konstante Konsequenz beschränkt wird, kann jede_r jederzeit in jeder Situation in jeder Handlungsform widerständig sein. Das bedeutet nicht, dass alles per se widerständig ist, was nur annähernd einige Kriterien erfüllt, oder dass per se alle widerständig sind. Aber: Aus einem Widerstandsinteresse heraus können auch Verhinderte eine weiterbildungswiderständige Haltung einnehmen. Je nach Situation wird in einem Moment bestimmten Inhalten, bestimmten Organisationsformen, bestimmten Weiterbildungserwartungen widerständig begegnet, in einem anderen nicht. Wer heute weiterbildungswiderständig ist, könnte es möglicherweise morgen nicht sein. Wer heute Weiterbildung betreibt, ist vielleicht morgen widerständig. Jede Handlung kann – muss aber nicht – je nach Kontext widerständig intendiert sein oder widerständig erscheinen oder als Widerstand wirksam werden: vom »Vergessen« von Lernunterlagen über das Bier in der Bar bis hin zu Ausflüchten jeder Art. Nicht nur, dass jeder Punkt eine Facette des Gesamtbildes ist, sondern jeder Punkt kann ein Widerstandspunkt sein, je nachdem, wo er sich im Bild befindet.

Weiterbildung? Nein, danke.

»Niemand soll sich dem Normalitäts-Diktat durch ein unbekümmertes ›Nein, danke!‹ entwinden können« (Gronemeyer 2002: 41). Weiterbildung? Nein, danke? »Niemandem kann erlaubt werden, dass er sich dieser Teilnahmeverpflichtung verweigert« (ebd.: 91). Erlauben sich tatsächlich Menschen, sich den hehren Ansprüchen der Weiterbildung zu enthalten? Erlauben sich Menschen, sich den »Naturgesetzen« entgegenzustellen, die vorgeben, Weiterbildung sei unumgänglich? Auch wenn mit allen Mitteln vermieden wird, die Widersprüche dieser Ansprüche sichtbar zu machen, so verschwinden sie deswegen nicht. Negation bahnt sich in dialektischen Verhältnissen ihren Weg, ist untrennbar eingewoben, ist zwar manchmal kaum sichtbar, nichtsdestotrotz aber vorhanden. Weiterbildungswiderstand ist Negativ und Negation. Er ist das der Weiterbildung notwendig innewohnende inverse Negativ. Er ist dialektische Negation. Und als negativ-dialektische Negation bleibt er bestehen, lässt sich nicht einfach auflösen, in Synthese überführen. Er ist bestimmte Negation, negative Stellungnahme zu abgelehnten Verhältnissen, Erwartungen, Zumutungen, Inhalten, Interaktionssituationen.

Träte mit der Negation der Stadioneffekt in umgekehrter Richtung ein? Das bekannte Bild, wenn eine_r aufsteht und nach und nach alle aufstehen, bis schließlich alle gleich viel sehen wie zuvor, nur diesmal unbequem stehend statt angenehm sitzend. Warum aber nicht neuerlich hinsetzen? Dies bringt zwar im Moment individuell einen Nachteil, nämlich schlechter zu sehen, aber immerhin den Vorteil, bequemer zu sitzen. Im Unterschied zum Aufsteheneffekt, der aus dem erwachsenden Nachteil fast zwangsläufig einsetzt (unter der Voraussetzung, dass Sehen wichtiger ist als die Bequemlichkeit des Sitzens), ist der Niedersetzeffekt allerdings nicht durch die Zwangslage des persönlichen Nachteils hervorgebracht, sondern durch eine Neubewertung der Interessen: Bequemes Sitzen wird wertvoller als gutes Sehen. Es wird der Nachteil des Nichtsehens entweder nicht mehr als solcher bewertet oder in Kauf genommen. Wenn aber andere die verweigernde Idee, zu sitzen, nachahmenswert finden und dem Beispiel folgen, wäre das kollektive Ergebnis, dass kein Nachteil übrigbliebe: Alle sehen wieder gleich gut oder schlecht wie in dem Fall, dass alle stehen. Aber alle sitzen dabei bequem. Bestechend.

Weiterbildungswiderstand stellt sich also – indem er andere Maßstäbe als die gesellschaftlich herrschenden anwendet – gegen Imperative, (uneingelöste) Versprechen, unangenehme Situationen, gestohlene Zeit. Daher doch lieber: Weiterbildung? Nein, danke.

Sinnvoll »dumm« statt sinnlos »gescheit«

»Wer sich nicht bildet, ist dumm, bleibt dumm, wird dumm« (Axmacher 1990b: 54), dieser Satz, mit dem Axmacher einen seiner Beiträge beginnt, fände immer noch – aktuell vielleicht noch mehr – große Zustimmung. Als dumm gilt Nicht-Weiterbildung, so Axmachers Argumentation, weil Bildung und Weiterbildung bürgerlich geprägt, dann der Herrschaftskritik beraubt, als Sinnbild für Vernunft und Aufklärung stehen, als Enthebung von der Natur, als für die Gesellschaft und die gesellschaftliche Entwicklung grundlegend. Damit kann Nicht-Weiterbildung nur dumm sein, »Noch-nicht-Aufklärung« und »Wahnsinn«, keinesfalls aber vernünftig (vgl. Axmacher 1990b: 63ff. und 1990a: 15ff.). Wird allerdings ein anderer Vernunftbegriff gewählt, der sich nicht von der bürgerlichen Ideologie ruhigstellen lässt, sondern vielmehr kritisch über sie hinausgehen will, dann ist – mit Ebeling gesprochen – jedes Ansinnen zur Abwendung von Leid vernünftiger Widerstand (vgl. Ebeling 1986; siehe oben); und Nicht-Weiterbildung kann überaus vernünftige Züge annehmen, indem sie sich nicht in den »Fallstricken des Aufklärungsdiskurses« (Axmacher 1990a: 17) verfängt. Wenn aber an der vorherrschenden Ideologie festgehalten wird, die Bildung und Weiterbildung als etwas per se Gutes stilisiert – die von Adorno gründlich zerlegte Fetischisierung des Positiven ist unübersehbar –, dann ist Nicht-Weiterbildung nicht nur dumm – die lediglich subjektive Konsequenz –, sondern geradezu systemzersetzend, subversiv.

Die Angst der Herrschenden vor der zersetzenden Konsequenz ist ungleich höher als vor subjektiver Dummheit, die systemimmanent sogar vorgesehen ist, schließlich ist das gesamte Bildungssystem so gestaltet, dass es – entgegen aller fadenscheinigen Beteuerungen – notwendig Verlierer_innen und »Dumme« hervorbringt. Als dumm diffamiert wird aber all das, was dem angeblich »Guten«, insbesondere aber den Anforderungen der hegemonialen Imperative zuwiderläuft. Wenn die Weiterbildung aufgeladen ist mit Fortschritt, mit Erneuerung des Wissens, mit Anpassung der Qualifikationen an neue Verwertungs- und Konkurrenznotwendigkeiten – Grundlagen kapitalistischer Profitsteigerung –, gilt das als das Richtige und das Gute der Weiterbildung. Sind aber nicht gerade diese Aspekte sinnlos und nur wertvoll im Sinne des kapitalistischen Waren-Tauschwertes, wie Ribolits (2009: 11ff.) dies werttheoretisch argumentiert? Sinn wird von ihm als Eigen-Sinn, als Sinnlichkeit entlang eines jenseits der Verwertungslogik denkbaren guten Lebens skizziert. Bildung in diesem Sinne »hat keinen Wert« (ebd.: 33). Demnach sind viele Weiterbildungen in diesem Sinn sinnlos, indem sie stattdessen technische Neuerungen, neuestes Wissen bis hin zu für den Profit nutzbaren und reibungslose Abläufe garantierenden erforderlichen Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen vermitteln sollen. Aber selbst innerhalb des Verwertbarkeitsimperativs lassen sich Sinnlosigkeiten auffinden: Von Weiterbildungen um der Weiterbildung willen, ohne dass die Inhalte wirklich nutzbar wären, bis hin zum zigmal

durchgeführten »fit4job« für Erwerbsarbeitslose. Dementsprechend »leiden« die Verweigernden unter einem »Sinnlosigkeitssyndrom« (Bolder 2006: 30).

Abseits von normativen Lebenslang-lernen-Erwartungen und damit verbundenen Zumutungen formiert sich Weiterbildungswiderstand gegen bestimmtes Wissen, gegen Inhalte, gegen Nutzbarkeits- und Verwertungsorientierung, gegen marktorientierte Anpassungsimperative, gegen Formierungen und Formatierungen, gegen erzieherische Momente, die in der Erwachsenen- und Weiterbildung nichts verloren haben, gegen Sinnentfremdungen, aber auch gegen bestimmte Weiterbildungsorganisationsformen, gegen Lernarrangements, gegen didaktische (Miss-)Gestaltungen. In Lehr-Lern-Situationen wird Widerstand gegen Sinnlosigkeit als Protest oder Abwendung, als Opposition oder Wegtauchen, als Machtkampf oder Drop-out realisiert. Wer es schafft, wird sich gar nicht in diese Situationen begeben, und es bedarf nicht notwendig der Erwartung, um die Unterlassung als solche zu fassen, sondern die Unterlassung folgt hier der Eigenlogik der Sinnhaftigkeit oder Sinnlosigkeit.

Für Willis' »lads« war die bürgerliche Schule sinnlos »gescheit«. Ob ihre scheinbar selbstbestimmte Wahl für den Verbleib in der Arbeiter_innenklasse, vordergründig »dumm«, sich als sinnvoll erweist, bleibt ambivalent. Bestimmte Dinge nicht lernen zu wollen, in der Diskrepanzerfahrung den möglichen Weg des Nicht-Lernens – zumindest nicht das Vorgegebene, vielleicht aber etwas ganz anderes, viel sinnvoller – einzuschlagen (vgl. Holzkamp 1993/1995: 214f.; auch Illeris 2008, 2010 und Jarvis 2012) ist eine Option, die über die Gegenüberstellung von Interesse und Widerstand (vgl. Grotlüschen 2010) hinausreicht und die Möglichkeit des Interesses für Widerstand eröffnet. »Kritik kann angesichts dieser Entwicklungen als Negation von Bildung zum Ausdruck kommen, als Ansatzpunkt, um Bildung zu unterlaufen, sich ihr zu entziehen, wenn sie zu einer affirmativen Veranstaltung verkommt, bei der immer alle schon wissen, was gemeint ist. Ohne sich selbst als gemeint zu erkennen« (Messerschmidt 2009b: 216). »Oder wenn sie nur zum Nachvollzug einer Ordnung des Denkens und Handelns auffordert, in dem diejenigen, die sprechen, nie danach fragen, warum andere schweigen« (Messerschmidt 2007: 153f.). Weiterbildungswiderstand wird dann zu einer Stellungnahme, einem Urteil, mit möglichen kritisch-emanzipatorischen Intentionen und Wirkungen. Vermutlich stecken hinter solchen widerständigen Stellungnahmen mündige, selbstbestimmt handelnde Subjekte, die für sich in Anspruch nehmen, das Spiel nicht mitzuspielen, sondern radikal vernünftig anders zu denken und zu handeln. Im Weiterbildungswiderstand findet dann kritische Bildung statt (vgl. Sturzenhecker 2008 u.a.), und nochmals gewendet, könnte die häufig auftretende Figur der Bildung als Beitrag zu Widerstand, die bislang unverbunden zu Weiterbildungswiderstand ist, in diesem Zusammenhang ein nur vordergründig scheinbar paradoxes Potenzial entfalten: Durch Bildung zu

Widerstand gegen Bildung. Das erscheint sinnvoll »dumm« und damit klüger als sinnlos »gescheit«.

Zu Risiken und unerwünschten Nebenwirkungen ...

Lesen Sie die gesamte Packungsbeilage sorgfältig durch, bevor Sie mit der Anwendung beginnen, denn sie enthält wichtige Informationen.

Was sollten Sie vor der Anwendung beachten? Weiterbildungswiderstand sollte nicht angewendet werden, wenn Sie überempfindlich gegen Vereinnahmungs-, Befriedungs- und Bekämpfungsstrategien sind. Vorsicht ist geboten, sobald Sie solche Gegen-Gegenbewegungen wahrnehmen. Besonders auf pädagogische Behandlungsversuche ist zu achten, die nicht notwendig offensichtlich zu Tage treten, sondern eventuell von Ihnen unbemerkt in Form verstärkter normativer Erwartungen, glaubhafter Notwendigkeitsappelle und des Versuchs, neue Lernreflexe hervorzurufen, auftreten können. Gewarnt wird zudem vor auftretenden Ambivalenzen, denn Weiterbildungswiderstand ist nicht frei von belastenden Emotionen, unsicheren Entscheidungssituationen und uneindeutigen Interessenlagen. Im Zweifelsfall unterbrechen Sie die Anwendung und reflektieren Sie die weitere Vorgehensweise.

Welche Wechselwirkungen können auftreten? Bei gleichzeitiger Anwendung anderer Widerstandsmaßnahmen könnte sich die Wirkung verstärken. Wenn Sie Weiterbildungswiderstand allein anwenden, besteht das Risiko negativer individueller Effekte. Noch weitgehend ungeklärt sind Zusammenhänge zwischen Weiterbildungswiderstand und Weiterbildungsbarrieren und -hindernissen. Es besteht der berechtigte Verdacht, dass Barrieren Weiterbildungswiderstand erheblich erschweren, teilweise sogar gänzlich verhindern. Dies schließt allerdings nicht aus, dass Sie der Weiterbildung skeptisch bis ablehnend gegenüberstehen und zum gegebenen Zeitpunkt mit der Anwendung erneut beginnen können. Es besteht zudem eine enge Wechselwirkung mit Ihrem sozialen Status und Ihrer Ausbildungs- und Berufssituation. Mögliche Wechselwirkung bei geringerer Ausgangsqualifikation ist die Verstärkung von Benachteiligungen, allerdings ist der Nutzen von Weiterbildung in solchen Fällen häufig ohnehin nicht gegeben. Mit höherem Schulabschluss oder akademischer Qualifikation können Sie vermutlich davon ausgehen, dass Sie einige Nachteile kompensieren können und Ihnen einfachere Ausweichmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Die realen Wechselwirkungen können aber erst in der Gesamtsituation beurteilt werden, denn jeder Kontext eröffnet neue, positive wie negative Möglichkeiten und Wirkungen.

Welche Nebenwirkungen sind möglich? Häufig sind negative individuelle Konsequenzen, die Sie nur in Teilaspekten direkt wahrnehmen und beeinflussen können. Mögliche wahrnehmbare Nachteile können sein: berufliche Benachteiligungen, verstärkter Ausschluss, Missachtung durch Vorgesetzte, Kolleg_innen, durch das gesamte gesellschaftliche Umfeld, ambivalente Emo-

tionen etc. Weitere mögliche Nebenwirkungen werden Sie selbst vielleicht nicht als solche wahrnehmen, sie bleiben aber dennoch bestehen, beispielsweise: Festschreibung des sozialen Status, Reproduktion von Benachteiligungen und Ausschlussmechanismen, affirmative Wirkung etc. In der Häufigkeit unbekannt sind mögliche Auswirkungen auf das Weiterbildungssystem, auf manche individuellen Situationen, auf Weiterbildungsorganisationen und auf Lehr-Lern-Situationen.

Ich bin (anders) ich

Ein kleines Etwas – durchwegs nett und sympathisch – macht sich im Bilderbuchklassiker von Mira Lobe und Susi Weigel auf die Suche und entdeckt sich als »Ich-bin-ich« (Lobe/Weigel 1972). Es hat viel gemeinsam mit den anderen, ist aber in seiner Besonderheit dennoch anders und einzigartig. Erst in seiner Ich-Entdeckung steht es zu sich selbst und findet Anerkennung, ohne sich mimetisch anzupassen. Das Buch beginnt – zumindest in seinem konkreten Inhalt – allerdings, indem das kleine Ich-bin-ich schon fertig auf die Bühne tritt. Blättern wir allerdings zurück, werfen den Blick auf die ersten Seiten hinter dem Buchdeckel, so erkennen wir, wie das Ich-bin-ich entsteht. Nach einer Anleitung wird es von einem nicht in Erscheinung tretenden Wesen »gebaut«. Der Bauplan – obwohl zur Nachahmung konzipiert – könnte auch als Werdung gelesen werden. Es entsteht zuerst, bevor es Ich sein kann.

Dieses überaus charmante Büchlein dient hier nur als Metapher, denn es verfolgt ein anderes Anliegen. Aber dennoch bietet sich mit ihm die Frage an, wie ein widerständiges Ich überhaupt werden kann. Wer baut es zusammen? Wie kann es trotz eines anders gedachten »Bauplans« ein anderes Ich werden? Individuum, Subjekt und Selbst sind nicht jenseits gesellschaftlicher Kontexte zu denken. Sie formieren die Gesellschaft und werden gleichzeitig von ihr formiert. Wie also gegen das Widerstand leisten, das uns erst hervorbringt? Die bürgerlich-kapitalistische Gesellschaft ist zwar ubiquitär, aber nicht bruchlos. Sie hat sich in alle Lebensbereiche eingeknistert, aber nicht in jeden Winkel. Und doch »baut« sie jenes Subjekt, das sich funktional in die herrschenden Interessen einschmiegen soll, und bringt Baupläne in Anschlag, die das Ich, das Subjekt, das Selbst bis in die tiefsten Schichten kognitiver, emotionaler, körperlicher Empfindungen formen. Trotz der vorhandenen Widersprüchlichkeiten, der Brüche und Risse im ideologischen Gewebe, die Widerstandsräume eröffnen, erfordert Widerstand in hohem Maß auch Widerstand gegen sich selbst, gegen eingeschriebene Muster, gegen »ideologische Selbsttäuschungen« (Pongratz 2010a: 33). Kein Widerstand ist daher möglich ohne Widerstand auch gegen sich selbst.

Widerstand gegen sich selbst heißt, überhaupt der Wirkmächtigkeit der gesellschaftlichen Einschreibungen gewahr zu werden, sich nicht als autonomes Wesen zu verstehen, das nur die eigenen Bedürfnisse zu entdecken braucht,

die losgelöst von gesellschaftlichen Bedingungen als die Wirklichen und Wahren angesehen werden können. Es heißt, das eigene Wollen und Können als in hegemonialen Verhältnissen hervorgebracht und damit auch als veränderlich zu begreifen. Es heißt, eigene Zweifel, Ohnmachtsgefühle und Ängstlichkeiten zu überwinden, weil Widerstand ein Mindestmaß an Mut erfordert. Es heißt, den Verlockungen der Kulturindustrie nicht zu folgen, denn die Flucht dorthin ist »nicht, wie so oft behauptet wird, Flucht vor der schlechten Realität, sondern Flucht vor dem letzten Gedanken an Widerstand, den jene noch übriggelassen hat« (Horkheimer/Adorno 1969/1988: 153). »Triumph und Ende der Introjektion bildet die Stufe, auf der die Menschen das Herrschaftssystem nicht ablehnen können, ohne sich selbst, ihre eigenen repressiven Triebbedürfnisse und Werte, abzulehnen« (Marcuse 1969: 256). Dieser Zustand scheint – wenn auch nicht bruchlos – erreicht und das Wollen selbst muss zur Disposition stehen. Der kritisch beanspruchten Selbstkritik und Selbstreflexion wohnt dieser Anspruch zwangsweise inne – und als nichts anderes kann dieser Widerstand gegen sich selbst gelesen werden. Die Selbstkritik ist ein Innehalten: »Aber dann bleibt das Tier mit einem Ruck, mitten im Spazierengehen, mitten auf der Straße stehen, und es sagt ganz laut zu sich: Sicherlich gibt es mich: ICH BIN ICH!« (Lobe/Weigel 1972: o.S.) Damit es aber nicht nur es selbst bleibt, muss und kann es auch ein Ich-bin-anders-ich werden.

Ermutigung gegen Zumutung

Zumutungen sind das allgegenwärtige Leiden, dem jedes Subjekt in den aktuellen gesellschaftlichen Verhältnissen ausgesetzt ist. In Form gesellschaftlicher Gewalt treffen Zumutungen als scheinbar unabhängiges Gegenüber in objektiven Strukturen, in Erwartungen und Forderungen, in Normen und Wertverbindlichkeiten mit voller Wucht auf Einzelne. Auch wenn dieses Gegenüber nur scheinbar losgelöst von den handelnden Individuen ist, vielmehr dialektisch vermittelt von diesen zugleich hervorgebracht ist, sind die Kräfte doch ungleich verteilt. Die gesellschaftlichen Verhältnisse zeigen sich äußerst stabil gegen Veränderungsinteressen und der Einfluss Einzelner ist gering, während umgekehrt das Subjekt zumindest in mancher Hinsicht relativ leichter formbar ist, insbesondere, wenn mit dem Entzug von Lebensgrundlagen gedroht wird. Über Zumutungen wird der Druck, sich den kapitalistischen Wandlungsprozessen anzupassen, ständig erhöht. Wie sonst ließe sich die diese Wirtschafts- und Gesellschaftsform allein am Funktionieren haltende Profitsteigerung realisieren? Kurzzeitiger Extraprofit und stetige Steigerungen verlangen strukturell Prinzipien der Konkurrenz, der Leistungsverdichtung, der Produktivitätssteigerung und die Ware Arbeitskraft muss entsprechend bearbeitet und eingesetzt werden. Auch hier daher: Verdichtung und/oder Ausweitung der Erwerbsarbeitszeit, steigender Leistungsdruck, Warenüberfluss

– ich rede immer noch von menschlicher »Ware« –, um beste Auswahl treffen zu können und damit notwendig Ausschuss übrig zu lassen etc.

Die Ökonomie ist dabei kein abgetrenntes Sonderfeld der Gesellschaft, sondern kapitalistische Dogmen bestimmen das Gefüge des Zusammenlebens. Entsprechend ubiquitär sind die Anforderungen und Erwartungen nach immer mehr, immer schneller, immer höher. So wie der Ausweitung des Arbeitstags natürliche Grenzen gesetzt sind, so stoßen auch die gestellten Anforderungen auf Grenzen der Belastbarkeit – körperlich, psychisch, emotional – und auf Grenzen der Anpassungsbereitschaft. Sie werden zur Zumutung, sie erzeugen Leid. Das Subjekt ist gesellschaftlich hervorgebracht und geformt und insofern gibt es kein Sein jenseits der Verhältnisse, in die es eingebettet ist. Sie reichen bis in die Empfindungen und Wahrnehmungen hinein.

Trotz allem gelingt dies nicht in Perfektion, sondern kann sich etwas dagegen wehren. Zwischen hegemonialem Zwang und Konsens (Gramsci), zwischen Schuld und Gewissen (Butler), zwischen Notwendigkeit und Unumgänglichkeit bleibt ein Leiden zurück, weil in die gesellschaftlichen Verhältnisse Unmenschlichkeit eingeschrieben ist und Versprechen uneingelöst bleiben, aber etwas anderes denk- und realisierbar ist. Selbst die Zumutungen sind aber nicht eindeutig zu fassen, denn die subjektiven Grenzen sind unterschiedlich und die eigene Haltung, die Bedürfnisse, die Vorstellungen bestimmen, was als Zumutung erfahren oder analysierbar wird. Auch die Forderung nach kritischer Reflexion kann als Zumutung erlebt werden, und dennoch ist es ein kritisches Anliegen, nicht nur subjektiv Erlebtes, sondern auch abstrakt Argumentierbares als Zumutung sichtbar zu machen, z.B. die Zumutung, Zumutungen nicht mehr als Zumutung wahrnehmen zu können.

Weiterbildung ist nicht nur vom Kapitalismus kolonialisiert (vgl. Jarvis 2008: 1), sondern Bildung hat in der bürgerlichen Gesellschaft seit jeher eine spezifische Funktion – in den Anfängen eine revolutionäre zur Überwindung der feudal-klerikalen Herrschaft, heute fast ausnahmslos eine verwertbarkeitsorientierte und systemerhaltende. Mit dem lebenslangen Lernen ist es gelungen, ein umfassendes Regime der lernenden Bewältigung, der ständigen Höher- und Weiterqualifizierung, der permanent vor sich herzutragenden Lernbereitschaft, des Um- und Neulernens zu etablieren, das von einem Müssen sogar zu einem Wollen umfunktioniert wurde (vgl. Pongratz 2010 a), in dem die Lernaktivität, möge sie noch so sinnlos sein, den Alltag füllen und die Menschen disziplinieren soll (vgl. Ribolits 2009: 51ff.). Zugemutet wird eine Bringschuld, eine Eigenaktivität, sich selbst lernend verwertbar zu halten, die Anforderung, sich ständigen Veränderungen um- und weiterlernend anzupassen. Zugemutet werden Kurse als »Verwahrnstanalten« der Arbeitsmarktpolitik, beschämende und verachtende Lernsituationen, Lehr-Lern-Situationen jenseits aller Teilnehmer_innenorientierung (und wenn ein wenig, dann nur als Selbststeuerung, nicht als Selbstbestimmung in kritisch-emanzipatorischem

Sinn). Zugemutet wird aber auch, Lebenserfahrungen und bisheriges Wissen entsorgen zu müssen, Biographien und Identitäten als unbrauchbar und daher neu zu kreierend »flexibel« zu halten und Teile des Lebens für berufliche Zwecke mit Weiterbildung zu füllen. Die Zumutung ist ein komplexes Gebilde aus direktem und indirektem Druck, aus Misserfolgsängsten, Ausschlussdrohungen, Erfolgsversprechen und axiomatisch proklamierter Notwendigkeit. Es ist eine Zumutung, dass eventuelles Scheitern zu mangelhaftem Eigenengagement individualisiert wird, dass gar nicht beabsichtigt ist, gemachte Versprechen einzuhalten, und dass kein Lebensbereich verbleibt, der nicht lernend bewältigt werden soll. Selbst Alter schützt vor Weiterbildung nicht (mehr).

Dialektisch wohnt diesen Zumutungen die negierende Gegenwehr inne, selbst wenn sie nicht in Erscheinung tritt oder unbemerkt bleibt. In der allumfassenden Lern- und Weiterbildungsaufforderung, die sich zu einem alltäglichen schlechten Gewissen auswächst, vielleicht doch lernen zu sollen, spätestens aber in direkten Zugriffen und gewaltsam erscheinenden Einpassungsversuchen bricht Widerstand – wenn auch meist still und leise – hervor. Axmacher, Bolder und Hendrich setzen die Erwartungsstruktur und die Wahrnehmung dieser Erwartung voraus, um von einer Unterlassung als Widerstand oder freiwilliger Abstinenz zu sprechen. Der bürgerlichen Gesellschaft ist aber Weiterbildung als etwas Wichtiges, Notwendiges und Gutes eingeschrieben, wodurch sie in die Lebenswelten aller vordringt, sei es, weil es angeblich alle tun, sei es, weil ohne sie angeblich nichts geht. Bereits diese grundlegende Zurichtung auf eine bestimmte Annahme, umso mehr aber das public transcript des unumgänglichen lebenslangen Lernens, die mit sämtlichen weiteren kapitalistischen Leistungsanforderungen strukturell verstrickt sind, machen Weiterbildungswiderstand – ob sichtbar oder nicht, einzeln oder gemeinsam, gezielt kritisch oder stillschweigend ausweichend – zu einer Negation dieser Zumutungen. In der Psychologie und daran anknüpfend in der Organisationstheorie ist die widerständige Abwehr von unzumutbaren Bedrohungen fixer Bestandteil der Fachdisziplin, nicht aber – abgesehen von Lerntheorien – in den Weiterbildungswissenschaften, wiewohl es eine Menge an Bedrohungen und Zumutungen gibt, denen widerständig zu begegnen nicht nur subjektiv Sinn machen würde, um ein Leiden abzuwenden, sondern auch als mehrheitliche und solidarische kritische Praxis, um gegen das gesamtgesellschaftliche Leiden, das sich auch in der Weiterbildung niederschlägt, zu kämpfen. Für Ebeling ist Widerstand gegen Missachtung ein vernünftiger und das Leid wahrzunehmen ein wesentliches Motiv für Widerstand (vgl. Ebeling 1986: 173). Anders gesagt: »Widerstand ist ›not-wendig‹: Er wendet sich aus der Not gegen die Not« (Jain 2006: 1). Nicht nur psychoanalytisch gelesen erfüllt Weiterbildungswiderstand also eine (Selbst-)Schutzfunktion, sondern auch gesellschaftlich. Hier wie dort wäre es, solange die Bedrohungen und Zumutungen fortbestehen, verhängnisvoll, eine Überwindung anzustreben. Es wäre

eine schutzlose Auslieferung. Über den Selbstschutz hinausgehend hat Weiterbildungswiderstand aber die gesellschaftliche Funktion, die Zumutungen in Grenzen zu halten, und wäre als kritische Praxis mit kritischen Bewegungen zu verbinden, um nicht im Binnenraum der Weiterbildung ohnmächtig und partiell zu bleiben. Dazu sei ermutigt.

Ersatz(-los) gestrichen

Erschöpfung, Depression, Burnout werden in kritischen Analysen als Folgen des Leidens an der neoliberalen Leistungsverdichtung, der befeuerten individuellen Konkurrenz- und Wettbewerbssituationen, der Beschleunigung, der sich verschärfenden Unsicherheiten gelesen. Eskapismus, »romantischer« Rückzug, Esoterik-Boom, religiöse Fundamentalismen, Wellness sind darauf antwortende individualistische und größtenteils herrschaftsstabilisierende Heilsversprechen (vgl. Hardt/Negri 2003; Bröckling 2007; Žižek 2009 u.a.). Entgegen der ideologischen Beteuerungen, dass ein kurzfristiges »Marktversagen«, ein vorübergehender Einbruch des kapitalistischen Erfolgs oder ein noch nicht ausreichend freier Kapitalismus diese Missstände hervorbringe, weisen kritische Stimmen auf die Systemlogik hin. Der Kapitalismus gedeiht nur unter der Voraussetzung des Ausschlusses, der massenhaften Verlierer_innen und des erhöhten Drucks auf die gesellschaftlichen Mitglieder, der umso prekärere und folgenreichere Auswirkungen hat, je weiter entfernt sich diese Mitglieder vom Zentrum der Herrschaft befinden, also die Ärmsten, die am meisten Benachteiligten, die Schwächsten. Die Krisendynamik, die mit dem Platzen von diversen Finanzblasen um 2008 einsetzte und bis heute fort dauert, ist kein »Ausrutscher« des Systems, sondern vielmehr eine historisch und analytisch belegbar notwendige Phase kapitalistischen Fortschritts. Die Anrufungen, mit noch mehr Einsatz, noch mehr Leistungswillen, noch mehr Verdichtungen einen neuen Aufschwung herbeiführen zu können und so die Missstände auf lange Sicht beseitigen zu können, lassen sich als ideologische entlarven. Wo bei die Hoffnungsmetapher, es werde irgendwann Besserung eintreten, nicht einmal mehr bemüht wird, sondern nur noch das Mantra bleibt, dass die Verschärfungen nun mal unumgänglich seien. Durchhalteparolen feuern an, zu meist aber bleibt es bei nicht einmal mehr weiter kommentierten Einschnitten: Entlassungen, infolge derer die gleiche (oder mehr) Arbeit auf deutlich weniger Köpfe verteilt wird, oder stillschweigende Reduzierungen von Sozialleistungen.

Hervorgebracht werden Verunsicherung und Ängste hinsichtlich der eigenen und/oder gesellschaftlichen Zukunft. Die Grenzen der kapitalistischen Marktlogik und der menschlichen Belastbarkeit werden deutlich, und obwohl sie unmissverständlich sind, werden sie häufig nicht als solche wahrgenommen. Der globale neoliberale Kapitalismus scheint sich darüber zu wundern, dass mit der von ihm hervorgebrachten Zerstörung von anderen Produktions-

weisen, von Natur, deren Ressourcen und deren regionaler und globaler Lebensnotwendigkeit sowie von bisherigen Lebensweisen fundamentalistische Gegenströmungen, massenhafte Fluchtbewegungen, Hungersnöte etc. zum Vorschein kommen. Entzogene Lebensgrundlagen, gebrochene Versprechen und unrealisierte Teilhabe an der Aufrüstung des Warenmarktes erzeugen nicht nur Unzufriedenheit, sondern Unsicherheit, Ängste etc. Nicht, dass das »Alte« notwendig das Bessere ist, aber das Neue ist jedenfalls mit seiner Ausbeutung, massenhaften Vernichtung und immanentem Ausschluss keinesfalls das Gute. Im relativen Wohlstand von kapitalistisch voll ausgeprägten Gesellschaften tritt – wenn auch weniger offensichtlich dramatisch – das Leiden an der Leistungsverdichtung, den erhöhten Anforderungen und des massenhaften Ausschlusses unter anderem in Form von nichtüberschreitbaren Grenzen körperlicher, emotionaler und psychischer Belastungen hervor. Das »erschöpfte Selbst« (Ehrenberg 2008), zunehmende psychische und emotionale Erkrankungen, wie Depression oder Burnout, sind die als Negation zu diagnostizierenden Folgeerscheinungen, mit unübersehbaren zynischen Anklängen, diese als widerständige Entziehung lesbar machen zu müssen. In den Rückzugs- und Ausweichgefechten, z.B. in boomende High-Speed-Regenerations-Angebote, in denen die »Batterien wieder aufgeladen« werden sollen oder der »innere Ausgleich wiedergefunden« werden soll, im zunehmenden Wunsch junger Frauen, sich in die scheinbare Sicherheit familiärer Aufgaben von der Unsicherheit der Erwerbsarbeitswelt zurückzuziehen, oder in anderen Ausstiegsszenarien an scheinbar heile Rückzugsorte zeigen sich – unglücklicherweise positiv aufgeladen – die Grenzen der Belastbarkeit.

Die Unsicherheit, die hohen Leistungsanforderungen, die Verdichtungen und Effizienzforderungen sind bereits im Arbeits- und Lebensalltag kaum zu bewältigen und suchen sich Ausgleichsventile, Ersatzmechanismen, die sich schlimmstenfalls in Krankheiten manifestieren. Eine kluge Strategie oder letzte Notwehr ist es, nach Möglichkeit jede zusätzliche Belastung – und eine solche stellt Weiterbildung zweifelsohne häufig dar – zu vermeiden. Unterlassender Weiterbildungswiderstand lässt sich relativ leicht und unauffällig realisieren, ob nun im Ringen um Freizeit, um andere Interessen als bewusstes Entziehen oder indem aufgrund der massiven Auslastungen sich gar kein Gedanke an Weiterbildung einstellt, sie ganz in Vergessenheit gerät. Weiterbildung ist zudem noch symbolische Vertreterin der negativ erfahrenen Leistungsanforderungen und bricht ihr Versprechen von Sicherheit und steigenden Möglichkeiten systematisch. Sicherheiten, Aufgehobensein, Lebensqualitäten werden im kapitalistischen »Fortschritt« ersatzlos gestrichen, als Ausgleich wird von den Betroffenen Weiterbildung gestrichen.

Wir sind doch die Guten!?

Widerstand gegen anpassungs-, verwertbarkeits- und nutzbarkeitsorientierte – und damit in erster Linie mit beruflichen Aspekten konnotierte – Weiterbildung wird von emanzipatorischen und kritischen Erwachsenenbildungsexpert_innen ohne allzu großes Zögern als wünschenswert beurteilt. Skepsis äußert sich vielleicht gegenüber den widerständigen Spielräumen, der Wirksamkeit oder der Gefahr der Vereinnahmung (vgl. Pongratz 2010a: 165f.), die – wenn auch vielleicht vorsichtige – positive Grundeinschätzung überwiegt dennoch. Das Wohlwollen erlischt allerdings abrupt, wenn es um die (hehren) eigenen Ansprüche geht. Widerstand ja, aber gegen die eigenen Bildungsbestrebungen, das kann wohl nicht gemeint sein, schließlich gehe es um Unterstützung der Menschen (im neoliberalen Kampf), um emanzipatorische Ansprüche, um Kritik und um die politischen Grundlagen der Gesellschaft.

Aber erstens: Der bürgerliche Bildungsbegriff, nach der Etablierung der bürgerlichen Herrschaft von seiner Herrschaftskritik »befreit« und auf individuelle Emanzipationsbestrebungen reduziert, liegt vielen dieser Bildungsbestrebungen zugrunde und die Subversion ist nur als funktionale aufbewahrt (vgl. Koneffke 1969). Der Gestus der individuellen Entfaltung schreibt sich in die Bildung ein. Herrschaft bedient sich Begriffen wie Mündigkeit und Emanzipation, die im Munde geführt werden, um sie nicht geschehen zu lassen (vgl. Heydorn 1970/2004: 283). Erwachsenenbildung sitzt noch heute größtenteils der Täuschung auf und merkt nicht, dass die Begriffe entwendet, verunstaltet wurden. Der Bildung und der allgemeinen und politischen Erwachsenenbildung bleibt das Etikett der nützlichkeitsfreien Entfaltung aber anhaften, sie sieht sich über die Niederungen beruflicher Weiterbildung erhaben und übersieht geflissentlich die in ihr historisch angelegte Funktion der Herausbildung jenes Menschentypus, der in der bürgerlichen – sprich kapitalistischen – Gesellschaft souverän, mündig und autonom agieren soll. Aus kritischer Perspektive, die nach Möglichkeiten jenseits der bürgerlichen Gesellschaft sucht, ist Widerstand gegen diese bürgerlichen Funktionen der (Weiter-)Bildung legitimierbar, sinnvoll, vernünftig, um auf die – wenn auch subtile – Anpassungsfunktion und die mit individueller Emanzipation verschleierte ideologischen Interessen hinzuweisen. Die allgemeine und politische Erwachsenenbildung steht aber unter einer Art Schutzmantel genereller Sinnhaftigkeit, der – besonders angesichts der übermächtigen offensichtlicheren Nützlichkeitsorientierung beruflicher Weiterbildung – gegen Kritik an allgemeiner und politischer Bildung zu immunisieren scheint. Vor einem Angriff auf solche Erwachsenenbildung schrecken sogar kritische Erwachsenenbildner_innen zuweilen verschämt zurück. Widerstand dagegen ist undenkbar, dumm, unvernünftig. Das Urteil ist aber vorschnell gefällt, denn unter dem Schutzmantel der »guten« Erwachsenenbildung verbirgt sich so manches Nutzbarkeitsorientierte, Sinnlose oder bar jeglichen Bildungsanspruchs lediglich Freizeitgestalterische, wie

Gronemeyer zu Recht boshaft attestiert (vgl. Gronemeyer 2009). Allgemeine und politische Erwachsenenbildung ist in nur geringem Ausmaß kritisch, wodurch wiederum kritischer Weiterbildungswiderstand gegen nicht-kritische Erwachsenenbildung durchaus angebracht ist. Aber sogar kritische Erwachsenenbildung hat sich – da für sich Selbstkritik beanspruchend – mit dem Widerstand gegen sich selbst zu konfrontieren.

Zweitens: Nicht-berufliche Erwachsenenbildung ist genauso wenig frei von Macht- und Herrschaftsverhältnissen und kann es – mit Foucault gesprochen – auch nicht sein. Asymmetrische Machtverhältnisse treten zwischen Lehrenden und Lernenden, unter Mitlernenden, zwischen Weiterbildungseinrichtungen auf. Widerstand als Gegenpart von Macht steht dementsprechend notwendig im Raum. Widerstand gegen Dominanz und Hegemonie tritt in Lehr-Lern-Prozessen hervor, ob als »marodierende Männerhorden« (Hovestadt 1999), gegen die Auflagen des Mallehrers (Bastian 1991) oder in der Interaktion mit den Lehrenden (Nolda 1999).

Drittens: Wenn sich sämtliche Energie darauf richten muss, die steigenden Anforderungen des Erwerbslebens zu meistern, sich möglicherweise dafür in berufliche Weiterbildung zu begeben – wenn nicht bereits dahingehend Widerstände auftreten –, dann ist kaum anzunehmen, dass noch Energie für – in einer kapitalistisch-ökonomisierten Gesellschaft zur Nebensache gewordene – allgemeine oder politische Erwachsenenbildung bleibt. Im Hamsterrad von Wirtschaftswachstum, Standortsicherung und Arbeitsplatzkonkurrenz bleibt wenig Puste für anderes. Wörtlich eine der Interviewpartner_innen von Bolder und Hendrich: »Erschöpfung! Wer hat denn noch Lust, nach acht Stunden Arbeit sich auf die Volkshochschule zu setzen?« (vgl. Bolder/Hendrich 2000: 235) Wenn man sich schon nicht beruflicher Weiterbildung entziehen kann, so doch wenigstens dem »unwichtigen« Bereich politischer Bildung. Wenn Lernen in beruflichen Kontexten als Zwang erlebt wird, erhält Bildung einen unangenehmen Beigeschmack. Warum sich also dem freiwillig aussetzen? Zudem: Bildung und kritische Bildung sind nicht ohne Einsichten und Reflexionen zu haben, die Weltbilder und Lebensmuster in Frage stellen, die so manche Aussichtslosigkeit und Ohnmacht erst sichtbar machen. Solche Bildung will ins Wanken bringen, was angesichts der gesellschaftlich bereits erzeugten Unsicherheit, Orientierungs- und Haltlosigkeit möglicherweise nicht zu bewältigen ist. Die letzten Sicherheitsnetze sind gefährdet. Sich dem zu entziehen und an den letzten haltgebenden Mechanismen nicht rütteln zu wollen, macht subjektiv Sinn. So gesehen ist allgemeine und politische Bildung ein Opfer neoliberaler Entwicklung. Dieser Zustand ist nicht durch Aufforderung und Motivation zu lösen.

Viertens: Obwohl ausschließlich die spezifische Perspektive gewählt wird, dass sich Unterlassungen nur gegen vorher vorhandene Erwartungen als widerständig rekonstruieren lassen, bleibt nicht-berufliche Erwachsenenbildung

davon nicht notwendig ausgenommen, wie Axmacher, Bolder und Hendrich das festlegen (vgl. Axmacher 1990 a; Bolder/Hendrich 2000). Auch nicht-berufliche Erwachsenenbildung ist von normativen Teilnahme- und Lernerwartungen durchzogen. Selbst wenn keine direkte normative Teilnahmeforderung erhoben wird, bringt allein der nicht hinterfragte, tragende Gedanke der Sinnhaftigkeit von Erwachsenenbildung eine Art Erwartung hervor (vgl. Nolda 1999: 209), und das Lamenti der geringen Bedeutung und geringen Teilnahmezahlen von Seiten der in diesem Feld Tätigen befeuert diese Erwartung. Noch problematischer ist die Anbieterung an berufliche Nützlichkeit, die betrieben wird, indem versucht wird, auch allgemeiner Erwachsenenbildung entsprechenden »Wert« einzuhauchen. Spätestens mit dem lebenslangen Lernen als Imperativ der Lebensführung (Rothe 2011) und dessen omnipräsenten Erwartungen lernender Bewältigung ist die Erwartung endgültig vollständig etabliert. Kaum ein Lebensbereich, kaum ein gesellschaftliches Feld, das nicht mit lernenden Erwartungen verknüpft ist. Ob nun Partner_innenschaft, ökologisches Handeln, Verkehrsproblematik oder soziale Brennpunkte, die lernende Bewältigung dieser Problemlagen ist gefordert. Im Zweifelsfall lernen und sicherheitshalber auf Weiterbildung setzen. Das kritische Stichwort lautet: Pädagogisierung. Und auch allgemeine und politische Erwachsenenbildung sind deren Instrumente.

Selbst das angeblich »Gute« ist also nicht uneingeschränkt zu positivieren. Die Negation bahnt sich auch hier ihren Weg. Das Gute gilt es selbstkritisch und gesellschaftlich kontextualisiert zu prüfen, ein Rückzug auf eine angeblich erhabene Position, auf »Wir sind doch die Guten«, prolongiert unkritische Affirmation, anstatt radikale Widerständigkeit zu unterstützen.

Kritisches Tun und Lassen

Kritische Erwachsenenbildung tritt an, mit kritischem Denken und Handeln gesellschaftliche Bedingtheiten, herrschende Interessenlagen, ideologische Verquerungen sichtbar zu machen, und beteiligt sich eingreifend an einer Veränderung der Bedingungen, die Entfremdung, Ausbeutung, Benachteiligung, Unterdrückung und Leiden hervorbringen. Diese gilt es zu beseitigen, indem die vorhandenen Verhältnisse überschritten und transformiert werden hin zu einer Gesellschaft, in der Freiheit nicht nur liberale und damit individuelle und ungleich verteilte Freiheit ist, in der Mündigkeit mehr ist als die eigenverantwortliche Beteiligung am kapitalistischen Markt, in der Emanzipation ihren in der individuellen Entfaltung bürgerlicher Subjekte verloren gegangenen gesellschafts- und herrschaftskritischen Charakter zurückgewinnt und zu einer aus herrschenden Verhältnissen befreienden, kollektiven Emanzipation wird. Kritische Erwachsenenbildung tritt an, indem sie als Praxis auf Bildungsprozesse setzt, in denen kritisch-reflexiv die Wirkmächtigkeit, aber auch die Veränderlichkeit der gesellschaftlichen Verhältnisse erschlossen wird, in

denen die eigene Verwobenheit und Verstrickung zur Aufrechterhaltung herrschender Bedingungen thematisiert und nach Möglichkeit transformiert wird, in denen nach Wegen kritischer Praxis gesucht wird. Sie tritt an im Bewusstsein, dass kritische soziale Transformationen nicht allein über Erziehung und Bildung zu bewerkstelligen sind, dass selbst kritisch intendierte Bildung in ihrer Widersprüchlichkeit zur Reproduktion der Verhältnisse mit beiträgt, dass sie in einer komplexen, widersprüchlichen Welt keine einfachen, eindeutigen Antworten anbieten kann und dass sie ohne einen festen Untergrund auskommen muss, weil das angestrebte andere erst in der fortschreitenden Überschreitung gelingen kann und in den jeweils historischen Gegebenheiten gar nicht alle Möglichkeiten denkbar sind. Analytische, theoretische, reflexive Elemente sind mit praktisch eingreifenden, konkret handelnden Ansprüchen verbunden. Sowohl soziale Transformation als auch darauf gerichtete Bildungsprozesse sind nicht individuell, sondern nur kollektiv machbar. Das Interesse ist nicht auf individuellen, sondern auf kollektiven Vorteil gerichtet.

Das Verhältnis kritischer Erwachsenenbildung zum Weiterbildungswiderstand ist aber ein ambivalentes, abgeneigtes und skeptisches. Warum? Als »Antwort« bieten sich weitere Fragen an: Ist der Anspruch kritischer Erwachsenenbildung zu kollektiv geprägt und erscheint daher individuelles Gegen-Handeln nicht adäquat? Sieht sich kritische Erwachsenenbildung selbst als zu erhaben an, um die Niederungen alltäglicher negierender Praxis anzuerkennen, die dem Anspruch nach bewusster Haltung, nach reflexiver und analytischer Begründung nicht uneingeschränkt standhalten kann? Ist es die in negativen Konsequenzen und reproduktiven Funktionen hervortretende Widersprüchlichkeit des Weiterbildungswiderstands, die ihn suspekt erscheinen lässt, obwohl doch gerade kritischen Zugängen die grundlegende Widersprüchlichkeit (auch ihrer selbst) vertraut sein müsste? Obwohl Weiterbildungswiderstand nicht per se kritisch und subversiv ist, so lassen sich doch Anklänge davon entdecken. Weiterbildungswiderstand kann kritisch sein, kann kritische Wirkung entfalten, kann in Verbindung und Koalition mit anderen kritischen Interessen, mit anderen Kämpfen eine Rolle spielen. Die kritische Erwachsenenbildung könnte sich an solcher durch und durch negierenden Praxis ein Beispiel nehmen. Die Wege bleiben aber getrennt, anstatt gemeinsam zu tun und zu lassen.

Allein kollektiv gegen kollektiv allein

Bartleby's Widerstand ist beharrlich, aber einsam. Sein unausweichlicher Tod heroisch konsequent, aber leer. Mit dem Tod fällt auch der Widerstand notgedrungen dem Ende anheim. »Das Bild des widerständigen Einzelnen mit dem aufrechten Gang als Tugend, das ist doch nicht zu Ende gedacht. [...] Widerstand kann nur als kollektive Handlung sinnvoll gedacht werden« (Haug, F. 2013b: o.S.). Galt es in politischen Kontexten, Einzelhandlungen und kleinere

Widerstandspraxen überhaupt erst widerständigen Raum zuzugestehen, so ist im Weiterbildungswiderstand der umgekehrte Weg zu versuchen. Alles spricht dagegen, dass es gelingen kann. Von den Personen selbst wird Weiterbildungswiderstand kaum als mit anderen geteilte Praxis wahrgenommen, was nicht zuletzt daran liegt, dass Weiterbildung selbst als Vereinzelung organisiert ist, während in der Schule zumindest gemeinschaftsähnliche Organisationsformen vorhanden sind, die solidarische Möglichkeiten des Gegen-Handelns erleichtern (vgl. Willis 1977/2013; Giroux 1983/2001). Selbst wenn in Kursen, in Lehrgängen, an Lernorten Menschen in Gruppen zusammentreffen, so ist deren Gemeinsamkeit zwar der momentan geteilte Raum, vielleicht noch eine geteilte Erfahrung, wird das aber kaum als gemeinschaftlich wahrgenommen. Die normative Belegung der Weiterbildung bleibt: Du brauchst ...! Hol es dir! Setze dich durch! Sichere oder verschaffe dir deine Position! Für dich allein!

Dass Weiterbildungswiderstand angesichts dessen primär individuelle Handlungen umfasst, kann daher kaum verwundern. Zudem trifft das weiterbildungswiderständige Subjekt kaum auf ein konkretes Gegenüber, an dem sich Gemeinsamkeiten kristallisieren könnten, sondern trifft auf stellvertretende Instanzen, die die gesellschaftlichen Normen des individualisierten ständigen Lernens verkörpern und mit ihren Artikulationen und Forderungen permanent vorantreiben. Die Logik der Vereinzelung und das diffuse, tief bis in uns selbst eingedrungene normative Regime des lebenslangen Lernens machen kollektive, solidarische Praxis entsprechend schwierig. Aufgabe kritischer Erwachsenenbildungswissenschaft wäre es, abzutauchen, um das Korallenriff des Widerstands zu erkunden. Scotts Metapher des Riffs ruft das Bild hervor, wie Abermillionen von Einzelwesen ohne Bauplan, einfach im Tun Stück für Stück ein phantastisches Gebilde hervorbringen, das sich den Kräften des Meeres entgegenstellt. In enger Gemeinschaft mit der umgebenden Pflanzen- und Tierwelt. Zugleich kriert die Metapher aber negative Assoziationen: Der Entstehungsprozess ist ein unendlich langer, jenseits einzelmenschlicher Zeiträume. Die Größe erreicht das Riff erst durch viele abgestorbene Generationen. Und: Sogar kleine Eingriffe zerstören es nachhaltig und unheilbar. Aber um die Bauweise und Funktion des Korallenriffs zu erkennen, braucht es die forschende Analyse, die mit ihrem mikrologischen Blick auf das Einzelne in Verbindung mit dem makrologischen Blick auf das Gesamte das Zusammenspiel sichtbar machen kann. Erkenntnisbasierte Luzidität ist *ein* Schritt, aber viele weitere Wege sind zu begehen, denn allein kollektiv besteht die Möglichkeit, gegen das kollektive Alleinsein im Weiterbildungswiderstand anzutreten.

Get up, stand up

Was wäre, wenn kritischer Weiterbildungswiderstand eine Art soziale Bewegung wäre, die ihr Recht, ihren Anspruch, ihr Anliegen auf Weiterbildungswiderstand einfordert? Widerstand in politischen, gesellschaftlichen Kontexten

ist häufig in der einen oder anderen Form in eine Art soziale Bewegungen eingebunden, die sich in weitgehender Übereinstimmung oder aber auch Differenz der Interessen dennoch für ein bestimmtes Anliegen gemeinsam engagieren. Obwohl sich (kritischer) Weiterbildungswiderstand als kollektives Phänomen rekonstruieren lässt, indem Einzelhandlungen kontextualisiert mit gemeinsamen Interessen sichtbar gemacht werden können, tritt dasselbe Phänomen zu Tage wie bei der Weiterbildung selbst: Obwohl vorwiegend gesellschaftlich bestimmt und daher in seinen subjektübergreifenden herrschaftlichen Interessen sichtbar zu machen und obwohl in den Appellen und Aufforderungen eine kollektive Notwendigkeit angerufen wird, bleibt Weiterbildungsaktivität selbst hochgradig individualisiert. Proklamiert werden Selbstaktivität, Nutzung eigener Vorteile, individuelle Durchsetzung in der Konkurrenz um Qualifikationen, Bringschuld jeder und jedes Einzelnen. Zugleich wird mit gesellschaftlichen Notwendigkeiten, kapitalistischen Wettbewerbsimperativen, sogar sozialer Teilhabe geworben und gedroht. Alle sind – scheinbar individuell – »eingetaktet in die gesellschaftliche Norm lebensbegleitender Bildung« (Gieseke 2004: 148).

Was also wäre, wenn kritischer Weiterbildungswiderstand eine soziale Bewegung wäre? Zuvorderst wäre dies Ausdruck davon, dass in die kollektive Wahrnehmung von zumindest einer Gruppe von Menschen vorgedrungen wäre, dass Weiterbildung ebenso wenig nur individuell ist wie der mögliche Widerstand dagegen. Die Unantastbarkeit der Weiterbildung als etwas prinzipiell Gutes und Sinnvolles wäre zumindest angekratzt. Zwischen kritischer Erwachsenenbildung, die diese Aspekte kritisch in den Fokus nimmt, und handelnden Personen, die bislang von der kritischen Erwachsenenbildung übersehen wurden, wäre eine Verbindung hergestellt. Die Folge wäre ein Riss in der glatten Oberfläche der Nützlichkeit und der Notwendigkeit von Weiterbildung, eine nicht mehr zu übergehende Artikulation davon, dass Weiterbildung Druck erzeugt, Zumutung ist, leere Versprechungen macht, negative Erfahrungen hervorbringt. Es wäre ein Signal an andere soziale Bewegungen – die der Weiterbildung häufig naiv unkritisch begegnen –, dass auch die Weiterbildung in die Kritik genommen wird und in Protestaktivitäten miteinbezogen werden muss. »Bildung ist kein Ersatz für eine sozialpolitische Kraft« (Bernhard 2010: 142), aber eine sozialpolitische Kraft ist nötig, um überhaupt Bildung in einem kritischen Sinn zu ermöglichen und gegen anpassungs- und nützlichkeitsorientierte Weiterbildung aufzutreten. Die Vorteile einer sozialen Bewegung lägen darin, dass ihre Stimme lauter wäre als jene, die nur innerhalb der Weiterbildungswissenschaft und -praxis schreit, oder von einzelnen Personen, die stillschweigend handeln. Soziale Bewegungen schaffen oft – zumindest für eine bestimmte Zeit – mediale und politische Aufmerksamkeit. Verantwortungsträger_innen sind aufgefordert, Stellung zu beziehen. Interessenverbände, Parteien, andere soziale Bewegungen und sozialpolitische Insti-

tutionen sind damit konfrontiert, sich solidarisch oder ablehnend zu äußern – selbst wenn Solidaritätserklärungen häufig inhaltslose Verbalisierungen sind. Stellen wir uns vor, Interessenverbände auf Arbeitnehmer_innenseite wären aufgefordert, sich zu Weiterbildungswiderstand als Forderung und Recht zu verhalten. Entweder müssten sie zwei Seiten gleichzeitig vertreten, Weiterbildungsaufforderungen und Weiterbildungswiderstand – eine paradoxe Situation –, oder sie müssten sich wenigstens überlegen, was sie vertreten wollen.

Gegenbewegungen und Gegenmaßnahmen würden vermutlich umgehend einsetzen. Mit Diffamierungen, Drohungen und Einschüchterungen wäre zu rechnen. Die Aktivist_innen würden der Lächerlichkeit ihrer angeblich irrationalen Forderungen preisgegeben. Und doch schützt das Kollektiv zumindest in einem gewissen Maß. Es gibt ein Minimum an Organisationsstrukturen, Rechtsbeistände lassen sich finden und beiziehen, soziales Zusammengehörigkeitsgefühl kann erlahmende Kräfte neu beleben. Selbst wenn ich pessimistisch bleibe, was die Formierung einer sozialen Bewegung des Weiterbildungswiderstands in absehbarer Zeit betrifft, und wenn ich vermute, dass die Folgen der Gegenreaktionen nicht abschätzbar und dass die tatsächliche Wirksamkeit höchst unsicher ist, besticht der Gedanke trotzdem: Get up, stand up.

Nur ein Flüstern

Was wäre, wenn es ein »hidden transcript« des Weiterbildungswiderstands gäbe? Das hidden transcript ist die »Hinterbühne«, auf der in sozialen Räumen eine Art »Zweitsprache« gesprochen wird, die von jenen, die ihre Bedeutung erkennen, entsprechend eingesetzt und verstanden wird, während andere – die Herrschenden, die Bekämpften – vom Verständnis ausgeschlossen bleiben (vgl. Scott 1990). Nicht notwendig verbal artikuliert, sondern auch in einer Vielzahl von Gesten und Symbolen ausgedrückt, hat das hidden transcript die Funktion, versteckte widerständige Aktionen miteinander in eine gewisse Koordination zu bringen, und sei es nur, indem Unterstützung und ähnliche Praktiken signalisiert werden. Das hidden transcript ist eine Widerstandsform mit größtmöglichem Schutz der Einzelnen bei dennoch hoher Wirksamkeit. Das hidden transcript, nach außen getarnt, braucht nach innen Öffentlichkeit, Sichtbarkeit und ein geteiltes Verständnis. Für Scott ist das hidden transcript weder leere Pose noch Ersatz für »richtigen« Widerstand (ebd.: 185). Es setzt kollektive Energien frei, es ist mit konkreter widerständiger Praxis verbunden, es kann zu anderen Widerstandsformen führen, es kann zu umwälzenden Veränderungen kumulieren, insofern: »It would be more accurate, in short, to think for the hidden transcript as a condition of practical resistance rather than a substitute to it« (ebd.: 191). Žižek warnt dennoch davor, dass subversiv erscheinende Praktiken, die den Herrschenden nicht weh tun, die die Herrschaft nicht tatsächlich gefährden, nicht wirklich subversiv sind, und somit nicht jede widerständige Geste, jede Ironisierung, jedes hidden transcript not-

wendig subversiv oder kritisch ist (Žižek 2009: 223). Sie tragen aber jedenfalls dazu bei, ein »climate of opinion« (Scott 1987: 452) zu kreieren und – wieder Žižek – als zweiten Aspekt von Revolution neben dem faktischen Umsturz zu einer geistigen Erneuerung beizutragen, zum Kampf um neue Gewohnheiten, einen neuen Alltag (vgl. Žižek 2009: 171). Während in der Erwerbsarbeit humorvolle, symbolische, aber auch konkret subversiv zerstörerische Widerstände nicht nur bekannt sind, sondern auch eine gewisse Verbreitung gefunden haben – angefangen bei Dilbert-Comics über Diebstähle bis hin zu Sabotageakten (vgl. Bröckling 2007; Ackroyd/Thompson 1999) –, fehlen ähnliche Praktiken in Bezug auf Weiterbildung gänzlich.

Was aber wäre, wenn es gelänge, einen sozialen Raum zu schaffen, in dem es selbstverständlich ist, die Sinn- und Nutzlosigkeit von Weiterbildungen zum Ausdruck zu bringen? Wären Handlungsformen nach dem hidden transcript vielleicht eine Möglichkeit, das herrschende Bildungsideal zu unterlaufen? »Only by specifying how such social spaces are made and defended is it possible to move from the individual resisting subject – an abstract fiction – to the socialization of resistant practices and discourses« (Scott 1990: 118). Einzelhandlungen können soziale Wirkung entfalten, indem sie Stimmung erzeugen, Erwartungen kreieren, wie uns das aus dem Erwerbsarbeitsleben wohlvertraut ist. Angeblich nur aus eigenem Antrieb ist gängige Praxis: Im Büro bleiben, weil ja noch viel zu tun. E-Mail am Wochenende schreiben, weil gerade Zeit. Dies setzt andere unter Druck, dies ebenfalls zu tun, es erzeugt neue Erwartungen und neue Gebräuche. Warum das Phänomen nicht auch umgekehrt denken? Mit dem Ziel, einen solidarischen Raum für das hidden transcript zu schaffen. Widerständige Solidarität wäre hier denkbar, indem entsprechende Signale in Kolleg_innen-, Bekannten- und Freundeskreisen nicht nur wahrgenommen, sondern gepflegt werden. Ein Augenrollen hier, ein »Nicht-schon-wieder« da, wenn von Weiterbildung die Rede ist, kann Verbindungen zwischen den Vereinzelten herstellen, einen sozialen Raum schaffen. Oder wie wäre es, wenn ein Austausch über Strategien des Entziehens stattfinden würde? Oder wie wäre es, wenn sich Kolleg_innen gegenseitig vor Weiterbildungszugriffen schützen, indem sie Ausweichung vertuschen, Ausreden aufeinander abstimmen oder koordinieren, wer dieses mal da Los zur Entlastung der anderen auf sich nimmt? Über individuelles Weiterbildungswiderständiges Handeln hinaus würde eine Vergemeinschaftung beginnen. Dies könnte ein Beitrag sein, um die fetischisierte positive Besetzung von Weiterbildung Stück für Stück zu unterminieren, indem »zulässig« gemacht wird, über Weiterbildung als nicht immer sinnvoll und erstrebenswert zu sprechen, indem die »Blasphemie« begangen wird, Weiterbildung zu bemängeln, indem ein gemeinsames kritisches Verständnis herausgebildet und weiterentwickelt wird.

Für Scott wird die Herausbildung eines hidden transcript aber weitgehend verhindert, wenn Einzelnen Aufstieg und Verbesserung ermöglicht wird, wodurch ihre Hoffnung aufrechterhalten wird und Atomisierungen statt geteilter sozialer Räume die Folge sind (vgl. Scott 1990: 85). Insofern steht es um ein hidden transcript des kritischen Weiterbildungswiderstands ebenso schlecht wie um andere Kollektivierungsformen. Doch selbst wenn die Wirksamkeit zumindest zu Beginn sehr begrenzt ist, wäre es trotzdem sinnvoll, einen Anfang zu wagen, und sei es nur ein Flüstern.

Stell dir vor, es ist Weiterbildung und keine_r geht hin

Ein Denkkperiment: Stell dir vor, es ist Weiterbildung und keine_r geht hin. Das von mir abgewandelte Original – bekanntermaßen auf den Krieg bezogen – stammt vom US-amerikanischen Schriftsteller Carl Sandburg aus seinem 1936 publizierten buchlangen Gedicht »The People, Yes«, in dem er das von der Wirtschaftskrise gezeichnete Leben beschreibt. Bereits die übliche deutsche Übersetzung gibt Anlass genug zu weiterbildungswiderständigen Reflexionen, noch mehr aber, wenn das Original genauer betrachtet wird: »Sometime they'll give a war and nobody will come« (Sandburg 1936/1990: 43). Den Satz führt übrigens ein kleines Mädchen angesichts einer Militärparade im Mund. Einige Feinheiten der Perspektive verschieben sich entlang des Originals. Im »sometime« drückt sich ein Vertrauen darin aus, dass es irgendwann anders sein wird, dass eine andere, bessere Zukunft eintreten wird. Es geht nicht nur um eine im deutschen durchklingende spekulative Vorstellung von »Was wäre, wenn ...«. Mit der Phrase »they'll give« werden handelnde Personen benannt. Krieg »passiert« nicht einfach, losgelöst von jeder Entscheidung und jedem Einfluss, quasi naturwüchsig, sondern wird betrieben, wird gemacht und wird uns aufgedrängt. Am besten gefällt mir allerdings – in der Übertragung auf die Weiterbildung besonders zutreffend – der Schluss: »and nobody will come«. Niemand wird kommen. Sie machen Weiterbildungsangebote, sitzen dort und warten, und niemand kommt. In diesen Worten wird die Kraft der Unterlassung richtig spürbar. Sie sitzen vor leeren Räumen, warten auf den Ansturm, aber er bleibt aus. Übersetzen wir Sandburg – in Bezug auf Weiterbildung – also anders, so hieße es wortgetreuer: »Irgendwann werden sie Weiterbildung anbieten und keine_r wird kommen.«

Solcherart wird zumindest organisierte Weiterbildung vollständig subtrahiert, wie Žižek mit Badiou sagen würde (vgl. Žižek 2009: 225ff.). Die individuelle Subtraktion durch einzelne Weiterbildungswiderstandsunterlassungen läuft Gefahr, negativ auf die Einzelnen zurückzuschlagen, und sie zieht wohl kaum die unterste Karte heraus, damit das Kartenhaus zusammenbricht. Was aber, wenn die Einzelhandlungen massenhaft auftreten? An diesem Punkt kommen die von Scott aufgeworfene Wirkung von Massen ins Spiel: »Acts which, taken individually, may be trivial, need not have trivial consequences

when taken cumulatively« (Scott 1987: 448). Das Regime des lebenslangen Lernens lebt derzeit von der zuströmenden Masse, die – den Versprechungen der Notwendigkeit und den entspringenden Vorteilen Glauben schenkend –, scheinbar nur individuell handelnd, den Weiterbildungsmarkt am Leben erhalten und ihren individuellen Beitrag dazu leisten, dass die gesellschaftliche Aufforderung zu ständiger Weiterbildungsaktivität genährt wird. Während diese Masse allerdings von bildungspolitischer Seite, unterstützt von mittragenden Weiterbildungsforschungen, in Bewegung gehalten wird, findet unterlassender Weiterbildungswiderstand keine für sie eintretende und werbende »Lobby«. Die individuelle Unterlassung findet im Gegenteil statt sozialer Unterstützung sogar eher Ächtung.

Welche Wirkung hätte aber eine vollständige Subtraktion? Orthey stellt sich die Frage, was passieren würde, wenn die Lernenden sich vom Lernen emanzipieren, sich »freisprechen« würden: Den Lehrenden und den Institutionen würde ihre Grundlage entzogen, die Gegen-Gegenbewegung würde unmittelbar einsetzen (vgl. Orthey 2006). Ich spekuliere weiter und stelle fest: Die organisierte Weiterbildung stünde mit einem Schlag vor dem Aus. Weder öffentliche Gelder noch private Bildungsinvestitionen würden fließen, der »liberale Markt« hätte zugeschlagen und ein als überflüssig erachtetes Segment wäre vernichtet. Die zahlreichen Lehrenden, Trainer_innen, Weiterbildungsorganisator_innen würden »freigesetzt«. (Vermutlich haben sie sich selbst zu wenig mit eigener Weiterbildung vor der Arbeitslosigkeit geschützt?) Die Erwachsenenbildungswissenschaft käme in arge Legitimationsnot, richtet sie doch ihren Blick vor allem auf Teilnehmende, Organisationsstrukturen, also das Positiv der Weiterbildung. Das Arbeitsmarktservice hätte keine Möglichkeit mehr, ihre Langzeitstatistiken mit Weiterbildungsverpflichtungen zu entlasten und eine erzieherische Sanktionsmaßnahme fiel weg. Eine ganze Seminarhotel-Industrie würde in Konkurs gehen. Betriebe könnten ihre Mitarbeiter_innen nicht mehr zu Weiterbildungen verpflichten, fehlen doch jetzt die Anbieter_innen. Weiterbildung als Disziplinierungs- und Erziehungsinstrument würde wirkungslos. Die Illusion würde entlarvt werden, dass die kapitalistische Produktionsweise auf ständige Weiterbildung angewiesen ist, denn es ist anzunehmen, dass die Subtraktion der Weiterbildung kaum ernstzunehmende Auswirkungen hätte, denn der Kapitalismus ginge wohl daran nicht zugrunde. Etc. Etc. Manches wäre anders, vieles bliebe unverändert. Gelernt würde immer noch werden – und vielleicht gäbe es dann endlich wieder Raum für Bildung.

