

1. Einleitung

Er ist still, unauffällig, weitgehend unsichtbar. Er ist störend, lästig, irritierend. Er ist einsam, kaum artikuliert, teilweise unbewusst. Er ist negierend, widersprüchlich, unauflöslich. Er ist vielfältig, beweglich, unterschiedlichst interessiert. Weiterbildungswiderstand hat viele Facetten, die es zu entdecken gilt.

Weiterbildung ist kein neutraler Raum. Sie ist besetzt, vereinnahmt, umkämpft. Manches Ringen antagonistischer Interessen tritt offen zu Tage, während andere Kämpfe unsichtbar und eher unauffällig bleiben. Weiterbildungswiderstand tritt zumeist in unspektakulärem Gewand auf, verschwindet in seiner häufigen Unscheinbarkeit hinter offensichtlicheren Anliegen und rutscht zumeist unter die Wahrnehmungsschwelle. In manchen Erscheinungsformen wird er in der Erwachsenen- und Weiterbildung von Lehrenden als Störung des Kurs- und Lerngeschehens getadelt, in stillen Unterlassungen, schweigendem Abwenden, unartikuliertem Entziehen tritt er aber nicht auf den ersten Blick hervor, bleibt in Form von Nicht-Teilnahme sogar weitgehend unbemerkt. Erst eine Perspektive, die Weiterbildungsabstinenz nicht lediglich strukturellen Verhinderungen zuschreibt, sondern solche Unterlassungen als eigenlogisches und subjektiv beeinflussbares, sogar sinnvolles Handeln rekonstruiert, eröffnet eine Betrachtungsweise, dass Erwachsenen- und Weiterbildung nicht bei allen auf jenes hohe Interesse und jene Bereitschaft stößt, die unterstellt oder normativ erwartet wird. Obwohl vereinzelte Forschungen vorliegen und in der Fachliteratur gelegentliche Erwähnungen aufzustöbern sind, bleibt Weiterbildungswiderstand dennoch ein weitgehend vergessenes Moment. Er kann aber als Ausdruck subjektiver Bedürfnisse jenseits verordneter Lernzwänge, als Relevanz von Lebenswelten jenseits der Erwachsenen- und Weiterbildung oder als Problematisierung von Themen und Gestaltungen organisierter Lehr-Lern-Prozesse gelesen werden. Er öffnet eine wissenschaftliche und praktische Perspektive, sowohl Weiterbildungsabstinenz als auch Vorgänge in Lehr-Lern-Situationen differenzierter zu beleuchten, als dies bisher erfolgt ist. Es gilt daher, ihn auf die Bühne zu holen, ihm einen angemessenen Raum in der wissenschaftlichen und praktischen Fachöffentlichkeit zu verschaffen und ihn aus dem Dunkel erklärter Irrelevanz hervortreten zu lassen.

Weiterbildungswiderstand kratzt am Image der Erwachsenen- und Weiterbildung, werden doch deren kolportierte Sinnhaftigkeit, Nützlichkeit und Unumgänglichkeit in Zweifel gezogen, wenn Erwachsene sich entziehen, sich abwenden oder sich offen verweigern, ob nun in Form von Abstinenz oder innerhalb von Lehr-Lern-Prozessen. Widerständig handelnde Erwachsene stellen in Frage, ob Teilnahme und Lernen tatsächlich jene Bedeutung haben, die ihnen gesellschaftlich derzeit verliehen wird und die von der Erwachsenen- und Weiterbildung mit gepflegt und vorangetrieben, selten aber hinterfragt wird. »Ob wir dem Trend zu einer beschleunigten Umwälzung des wissenschaftlich geprägten Berufswissens in Form von life-long-education, Umschulung, beruflicher und betrieblicher Weiterbildung folgen wollen, ist ein Problem, das in Erwachsenenbildungsprozessen wohl die größten Chancen hat, nicht gestellt zu werden« (Axmacher 1990a: 216). In gewissem Sinn bildete die Arbeit von Axmacher (1990 a) einen Auftakt dafür, dass Widerstand gegen (Weiter-)Bildung nicht mehr einfach ignoriert werden konnte. Auch im deutschsprachigen Raum können nun weder Wissenschaft noch Praxis weiterhin daran festhalten, dass Erwachsenen- und Weiterbildung unumwunden von allen gutgeheißen und freudestrahlend in Anspruch genommen wird, sondern sie müssen zur Kenntnis nehmen, dass sich gegen zunehmenden Weiterbildungsdruck und -zwang auch Widerstand formiert. Seit Axmachers »Auftakt« gibt es vereinzelte Auseinandersetzungen mit Widerstand gegen (Weiter-)Bildung (z.B. Bolder/Hendrich 2000), in den letzten Jahren auch eine Diskussion von Widerständen in Lehr-Lern-Situationen (z.B. Faulstich/Grell 2005); umfassende und die heterogenen Zugänge zusammenführende Widerstandsforschungen, insbesondere aber intensivere theoretische Überlegungen bleiben im Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung aber aus.

Zündfunken für eine Theorieentwicklung

Woran entzündete sich der Funke, der mich bewegte, mich eingehend mit Widerstand gegen (Weiter-)Bildung auseinanderzusetzen? Ich beschäftigte mich bereits vor einigen Jahren erstmals intensiver mit diesem Themenfeld (vgl. Holzer 2004) und es ist seither nie ganz aus meinem Blickfeld verschwunden. Aus einem kritischen Erkenntnisinteresse heraus verfolgte ich einzelne Gedanken zuweilen weiter, insbesondere die Spur, Weiterbildungswiderstand als kritische Praxis zu betrachten. In den letzten Jahren ist eine Verschärfung von Weiterbildungsverpflichtungen und von Lern- und Weiterbildungszumutungen wahrzunehmen. Kaum noch hinterfragbar und durchschaubar ist lebenslanges Lernen als unumgängliche, quasi »naturgesetzliche«, zumindest aber jenseits gesellschaftlicher Einflussnahmen fortschrittslogische Notwendigkeit besiegelt. Die dahinterliegenden Interessen werden zwar kaum verschleiert, vielmehr wird sogar direkt ausgesprochen, dass kapitalistischer Wettbewerb und ökonomischer Fortschritt angestrebt werden. Allerdings werden die ge-

sellschaftlichen und ökonomischen Entwicklungen als Strukturdeterminismen dargestellt, denen wir nur noch folgen können, auf die aber angeblich keine Einflussnahme möglich ist. Unausgesprochen bleibt, dass die versprochenen individuellen Erfolge, sei es Erwerbsarbeitssicherung oder gesellschaftliche Teilhabe qua Weiterbildung, lediglich Lockmittel sind, um jede_n zu motivieren, eigenständig die Ware Arbeitskraft weiterzuentwickeln, um sie am »freien« Markt zu verkaufen und jenen Mechanismen zuzuführen, die andere daraus Mehrwert abschöpfen lassen. Der »Fetisch« Bildung, also dessen quasireligiöse Verehrung als wertvolles, nützliches, brauchbares, emanzipatorisches Gut, ist aber bereits Grundlage der Konstitution der bürgerlich-kapitalistischen¹ Gesellschaft und dementsprechend noch tiefer in unserem Denken verankert als das berufliche Brauchbarkeitslernen. Weiterbildungswiderstand entzieht diesen Beteuerungen einige Grundlagen, indem er in Frage zu stellen droht, dass Lernen und Bildung nicht per se für alle gut und wünschenswert sind, dass Weiterbildungs- und Lernbedürfnisse nicht so groß sind, wie es die Weiterbildungspraxis erhofft und die Weiterbildungswissenschaft als Legitimation für ihr Tun braucht, und dass sich die Nützlichkeit und Sinnhaftigkeit für viele nicht so recht einstellen will. An diesen Verhältnissen entzündete sich der Funke, Weiterbildungswiderstand nochmals in den Blick zu nehmen und genauer zu erkunden, ob und wie angesichts dessen Widerstand noch denkbar ist.

Das Vorhaben bestand zunächst eigentlich darin, bereits in Forschungen angesprochene Motive, Hintergründe, Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten von Weiterbildungswiderstand zu erkunden, weil ich sowohl in Studien zu Weiterbildungsbeteiligung als auch in jenen zu Weiterbildungsabsistenz und in Arbeiten zu Lernwiderständen noch ausdifferenzierbare Aspekte entdeckte. Mit dem Eintreten in das Themenfeld öffneten sich aber ständig neue Türen zu weiterführenden und komplexeren Denkmöglichkeiten, die mich dazu verführten, mich einer Theorie von Weiterbildungswiderstand zu widmen, da eine solche bislang erst in Ansätzen ausformuliert ist.

Lücken und Leerstellen

Was fehlt, ist ein umfassendes und komplexes Verständnis von Weiterbildungswiderstand in all seinen möglichen Facetten, Ausdrucksformen und Bedeutungen. Vorhandene Arbeiten liefern wertvolle Einblicke, wählen aber spezifische Ausschnitte, integrieren kaum konsequent andere vorhandene Forschungen im Feld und stellen wenig Verbindungen zu anderen philosophischen, sozial- und politikwissenschaftlichen Widerstandsforschungen her, ob-

¹ | Obwohl die bürgerliche Gesellschaft bislang ausschließlich eine kapitalistische ist und umgekehrt, verwende ich den Doppelbegriff, um sowohl auf die kulturelle als auch ökonomische Dimension dieser Gesellschaftsform hinzuweisen.

wohl diese gerade in den letzten Jahren zahlreiche relevante Erkenntnisse über stille und unauffällige Widerstandsformen erbracht haben. Mit den jeweiligen Schwerpunktsetzungen, den engen Eingrenzungen von Widerstand und der Unverbundenheit der Forschungen wird aber der Eindruck erweckt, Widerstand sei in Bildungskontexten ein zu vernachlässigendes Element, da er nur ein Randsegment der potenziellen oder realen Weiterbildungsteilnehmenden betreffe. In der Erwachsenen- und Weiterbildung stellte sich kein durchgängiger und breiter Diskurs über Widerstand ein. Nicht zuletzt deshalb fanden nicht nur kaum Weiterentwicklungen statt – es blieb bei Insselforschungen –, sondern ist Weiterbildungswiderstand als Begriff und Handlung nicht in der Fachöffentlichkeit verankert. Statt auf geteilten und bekannten Erkenntnissen fußende neue Denkmöglichkeiten und empirische Studien zu betreiben, bleibt es bei einer verschwommenen Vorstellung davon, was unter Widerstand in Bildungszusammenhängen verstanden werden könnte, und beginnt jede Diskussion neuerlich weitgehend bei null. Dies verhindert eine Weiterführung der Gedanken und differenziertere Erforschung. In meinem Vorhaben stellte ich mir daher die Aufgabe, lose Stränge zusammenzuführen, vorhandene Fragmente aufzuspüren, weiteren Spuren zu folgen und sie in eine integrierte Diskussion zu verbinden. Ein solches Anliegen trifft auf die Schwierigkeit, dass Weiterbildungswiderstand vor allem in der unsichtbaren Handlungsform der Unterlassung auftritt und noch dazu mit »Denkverboten« belegt ist. Ich richte meinen Blick – zuweilen stur – auf genau dieses Übersehene und »Undenkbare«, wähle die Perspektive auf das Widerständige und die Widerständigen und suche nach potenziell weiteren Widerständen. Eine solche integrierende und über bislang Erforschtes hinausgehende Perspektive macht deutlich, dass Widerstand in Bildungskontexten kein randständiges Phänomen ist, wie bisherige Forschungen vielleicht den Eindruck erwecken, sondern in vielen Facetten die gesamte Erwachsenen- und Weiterbildung durchzieht. Widerstand gegen (Weiter-)Bildung ist ein – absichtlich oder unabsichtlich – vergessenes und übersehenes Phänomen.

Weiterbildungswiderstand theoretisch zu fassen, lässt sich allerdings nur in Fragmenten verwirklichen, denn Theorie ist kein Wurf, der sich in einem Buch und von einer Person bewerkstelligen lässt. Einem kritisch-theoretischen Verständnis folgend ist Theorie auch nicht abseits der Praxis zu stellen. Sie wird »nicht durch einen einmaligen Akt zur Theorie. Eher kann Theorie als eine Serie von Äußerungen begriffen werden« (Demirović 2001: 168), die ihre Gültigkeit auch daran misst, ob und wie sie in die Praxis eingeht. Sie bedarf Weiterentwicklungen, Verfeinerungen, Ergänzungen und der Kritik. Gleichwohl tritt Theorie aber an, einen Gegenstand »angemessen kompliziert zu machen« (Steinert 2007a: 176). Erkenntnisgewinn dient einem »Naivitätsverlust« (ebd.: 177). Theorie hat jedoch auch immer Aspekte des Unwahren, ist Versuch und Entwurf und bedarf empirischer Ergänzungen. Zugleich gilt aber: »Ohne

jenes Sich-zu-weit-Vorwagen der Spekulation jedoch, ohne das unvermeidliche Moment von Unwahrheit in der Theorie wäre diese überhaupt nicht möglich: sie beschiede sich zur bloßen Abbreviatur der Tatsachen, die sie damit unbe-griffen, im eigentlichen Sinn vorwissenschaftlich ließe» (Adorno 1959/2006: 23).²

Dieser Möglichkeiten und Grenzen bewusst, widme ich mich einer theoretischen Ergründung und Vertiefung von Widerstand gegen (Weiter-)Bildung. Einzelne Ansätze einer theoretischen Fassung von Widerstand liegen bereits vor, beispielsweise von Giroux (1983/2001) im schulischen Kontext und von Axmacher (1990 a) auf Weiterbildung bezogen. Es gibt Ansätze des Widerständigen in lerntheoretischen Arbeiten (Holzkamp 1987/1997, 1993/1995; Illeris 2008, 2010; Jarvis 2010, 2012; Faulstich 2013) und es gibt empirische Erkundungen (Bolder/Hendrich 2000; Grell 2006a). Eine umfassende, komplexe Theorie für Weiterbildungswiderstand ist aber bislang ausständig und eine solche gilt es zu beginnen. Alle theoretischen Lücken werden aber nicht zu füllen sein. Mein Blick muss sich fokussieren. Viele Anknüpfungspunkte werden lediglich gestreift. Auslassungen sind unvermeidlich. Der Theoriegenerierung geschuldet werde ich zudem kaum im Detail von einzelnen Widerständen, von widerständigen Handlungen und von handelnden Personen sprechen – diese treten in vorhandenen empirischen Studien bereits in vielen Facetten hervor und bedürfen noch weiterer Forschungen. Vielmehr bewege ich mich in erster Linie auf der abstrakten Ebene des Versuchs, Zusammenhänge zu ergründen, Erklärungen zu erschließen und alternative Denkansätze zu erkunden.

Negativ-dialektische kritische Theorie

Die Perspektive, von der aus ich Weiterbildungswiderstand erkunde, ist eine kritisch-theoretische, wobei ich an die sogenannte »ältere« Frankfurter Schule und deren Weiterentwicklungen anschließe. In diesen Ansätzen entdecke ich die adäquaten gesellschaftstheoretischen Erklärungsmaßstäbe, die erkenntnistheoretischen Begründungen und Denkmöglichkeiten, die sich auch für die Erkundung von Weiterbildungswiderstand als treffend erweisen. Theoriegenerierender Ausgangspunkt und sowohl inhaltlicher wie auch methodologischer Leitfaden sind dabei Adornos Ausführungen in der Negativen Dialek-

2 | In den Quellenverweisen nutze ich die Darstellung in Form von doppelten Jahreszahlen, um nicht nur auf die mir vorliegende Ausgabe, sondern auch das ursprüngliche Erscheinungsjahr hinzuweisen. Ich halte diesen genauen Hinweis für wichtig, um sowohl die historische Einbettung eines Textes zu verdeutlichen als auch den Denkverlauf von Autor_innen nachzuzeichnen. Bei Adorno und Foucault haben sich beispielsweise Überlegungen stetig weiterentwickelt und verändert, weshalb es von Bedeutung ist, ob es sich um frühere oder spätere Arbeiten handelt, und ich will nicht voraussetzen, dass das jeweilige Œuvre und dessen Verlauf vertraut sind.

tik³. In mehrfacher Hinsicht wäre es naheliegender, auf poststrukturalistische Ansätze und die Cultural Studies zurückzugreifen, befassen sich doch gerade diese eingehend mit Widerstand, insbesondere mit stillen, kleinen, entziehenden Widerstandspraktiken und gesellschaftstheoretischen Erklärungen solcher Handlungsformen. Nicht nur, dass ich mit einigen Erklärungsmodellen dieser Ansätze nicht konform gehe, wie ich noch darlegen werde, finde ich darin auch nicht jene Denkansätze, die Weiterbildungswiderstand erhellend beleuchten können. Kritische Theorie hingegen verbindet mikrologische mit makrologischen Perspektiven, rekurriert in großem Ausmaß auf kapitalistische Verwertungsstrategien. In der negativen Dialektik verbinden sich all jene erkenntnistheoretischen und inhaltlichen Elemente, die einer Analyse von Weiterbildungswiderstand zuträglich sind: Ideologiekritik, radikale Kritik, Reflexion, Dialektik, Negation, Nichtidentisches etc. Um dieses Denken, diese Perspektive auf die Gesellschaft und ihre Verhältnisse voll ausschöpfen zu können, ist ein entsprechend langer Umweg über das Denken mit negativer Dialektik einzulegen, in dem ich neben dem Anspruch, die negative Dialektik zu erkunden, auch der Aufgabe nachgehe, diese als spezifische Denkform für die Theorieentwicklung in einer Art »Methode« nachvollziehbar zu machen.

Negativ-dialektisch kann Weiterbildungswiderstand in ein Erklärungsmuster eingebettet werden, das zulässt, Weiterbildungsgeschehnisse in gesellschaftliche Verhältnisse verwoben zu fassen und mit gesellschaftstheoretischen Analysen zu verknüpfen. Darüber hinaus – und dies ist für das Themenfeld Widerstand besonders relevant – eröffnet ein negativ-dialektischer Blick die analytische Perspektive auf Widerstand als Kehrseite einer manifestierten Weiterbildungsaufforderung, als Negation der Weiterbildung, die zugleich als negative Stellungnahme zu den gesellschaftlichen Verhältnissen lesbar gemacht werden kann. Forschungsmethodische Aspekte vermischen sich – ganz im Sinne der wissenschaftstheoretischen Orientierung an Kritischer Theorie – mit davon nicht zu trennenden Inhalten. Negativ-dialektisch ist meine grundlegende Herangehensweise und negativ-dialektisch lesbar erscheint der Weiterbildungswiderstand selbst. Der Inhalt ist dialektisch und er soll dialektisch erschlossen werden. Mit dem Zusammentreten eines negativ-dialektischen Nachdenkens und des negativ-dialektisch ausgeprägten Gegenstands treten zuweilen eigenartig verschlungene Momente hervor, in denen Methode und Inhalt sich eng verbinden und ineinander verschwimmen. Geraade diese Verwobenheit zeichnet eine negative Dialektik aus und die kritisch-theoretische Positionierung weist so manchen Weg durch das Dickicht. Weiterbildungswiderstand in dieser spezifischen Form zu »lesen« bedeutet, in den

3 | Im weiteren Text verwende ich Großschreibung (Negative Dialektik), wenn ich direkt auf Adornos Werk verweise. Mit der Kleinschreibung (negative Dialektik) werden die Philosophie, Erkenntnistheorie und Methode bezeichnet.

vorhandenen Stücken negativ-dialektische Aspekte ausfindig zu machen, den Weiterbildungswiderstand selbst als in sich negativ-dialektisch gestaltet auszuweisen und negativ-dialektische Begründungen zu erforschen. Ich erkunde dabei eine *negativ-dialektische, kritische Theorie von Weiterbildungswiderstand* und nicht eine *Theorie kritischen Weiterbildungswiderstands*. Letzteres würde bedeuten, entweder Weiterbildungswiderstand per se kritisch zu verstehen oder nur einen Ausschnitt, nämlich den kritischen, zu untersuchen. Obwohl dem Widerstand zuweilen eine Konnotation des Kritischen anhaftet und er kritische Momente enthält, so wäre dies doch eine Verkürzung auf lediglich einen Teilaspekt und käme einer kritischen Überhöhung von Gegen-Handeln gleich. Eine *kritische Theorie von Weiterbildungswiderstand* ist hingegen daran interessiert, Vorhandenes kritisch zu beleuchten, möglichst nichts unhinterfragt und unreflektiert stehen zu lassen, sondern alle Aspekte immer wieder gegen den Strich zu bürsten.

Erkenntnisoffenheit und Unabschließbarkeit

Erkenntnistheoretisch begründet die Kritische Theorie eine Unmöglichkeit der Abgeschlossenheit von Gedankengängen, da aus der jeweiligen historischen Konstellation heraus die Denkhorizonte begrenzt sein müssen. Denn in der gesellschaftlichen Gesamtheit können einzelne Gedanken, ob von Individuen oder von Kollektiven, lediglich Splitter sein und gesellschaftliche Verhältnisse nie ganz durchdrungen werden, sodass immer ein Rest des im Moment oder grundsätzlich Unsagbaren bleiben muss. Es zeigen sich Ähnlichkeiten zu anderen kritischen Theorien, wenn Foucault davon spricht, »in einem vielschichtigen Boden einige Probebohrungen vorzunehmen« (Foucault 1976/1997: 7). Und dennoch erfordert eine Schrift, an einem Punkt anzufangen und an einem anderen aufzuhören. Jedoch sind die Gedanken und Themen eher nur kurz einem größeren Zusammenhang entrissen und auf das Blatt gebannt. Zwischen jedem Wort, hinter jedem Gedanken öffnen sich die Verbindungen zu einem Mehr, zum Ungesagten, Unsagbaren und zum Weiterzudenkenden. Marx verbrachte viele Jahre mit den Vorarbeiten und Ausarbeitungen seines mehrbändigen Werkes »Das Kapital«, konnte es aber nicht zu Ende bringen. Nur der erste der drei Bände erschien zu seinen Lebzeiten, während Engels aus Manuskripten Band zwei und drei zusammenstellte. Der letzte Band schließt mit dem lapidaren Kommentar von Engels: »Hier bricht das Ms. ab« (Marx 1894/1986: 893). Ein, wenn auch nicht geplanter, so doch wunderbar offener Schluss. Ein solches Ende kann und will ich mir nicht erlauben, aber das Vorhaben bleibt dennoch ein Offenes und Unabgeschlossenes.

Der Weg selbst wird von Ungewissheit begleitet, das Ergebnis ist ein offenes, die Suche bleibt ein Versuch, »in dem die Utopie des Gedankens, ins Schwarze zu treffen, mit dem Bewußtsein der eigenen Fehlbarkeit und Vorläufigkeit sich vermählt« und als »tastende Intention erfolgt« (Adorno 1958/1974:

25). Das Denken und der Inhalt entwickeln sich im Vorangehen, im Schreiben, mit reflexiven und selbstkritischen Zwischenstopps. Zu Beginn weiß ich noch nicht, wie »die Geschichte« vom Weiterbildungswiderstand enden wird. Sie als Leser_in haben hingegen den Vorteil, an dieser Stelle schon zum Schluss blättern zu können, weil Sie das Gesamtwerk vor sich haben. Ich hatte diese Möglichkeit in den Momenten des Schreibens und Entwickelns der Gedanken nicht. Der Ausgang war unklar, die Erkenntnisse nicht abzusehen. Es blieb bis zuletzt unsicher, ob eine negativ-dialektische Theorie von Weiterbildungswiderstand gelingen wird. Zahlreiche Wege, Veränderungen, Anpassungen, unerwartete Gedankengänge waren notwendig und nur ein Bruchteil dessen scheint in den folgenden Seiten auf. Der Prozess gleicht einer Suche im Dickicht ohne Weg, mit wenigen Anhaltspunkten und offen für jede Abzweigung. Die einzelnen Kapitel habe ich entworfen und in erster Fassung geschrieben, ohne zu wissen, wie sie sich in ein Ganzes einfügen werden. Insofern entspricht der Aufbau einem kleinen Einblick in das voranschreitende Denken. Die Offenheit des Suchprozesses zeigt die Möglichkeit, Dinge zu entdecken, die stringentes, klar vorstrukturiertes Vorgehen abschneiden würde. »Fragend schreiten wir voran«, so eine der zentralen Leitlinien der Zapatistas.

Diskontinuitäten, Brüche, notwendige Kreise und Schleifen

Meine Argumentation erfolgt in zahlreichen Schleifen, kehrt zuweilen an Ausgangspunkte zurück, um von einem anderen Ausgangspunkt den Weg in eine andere Richtung zu beschreiten. Nach und nach betreten immer mehr Elemente die Bühne, bis sie bereit sind, miteinander in einen Dialog zu treten. Auch die Auseinandersetzung mit der Fachliteratur ist ein solcher Dialog, weshalb ich auf die sonst übliche Absetzung längerer Zitate verzichte. Dies würde den Fluss stören, würde den Eindruck erwecken, aus einem Gedankengang heraus- und in den Gedankengang einer/eines anderen einzutreten. Vielmehr sind die Gedankengänge ein Dialog zwischen mir und anderen Autor_innen, mal spreche ich, mal sie, mal wir gemeinsam. Der Aufbau und die Darstellungsform folgen, soweit dies in diesem Rahmen möglich ist, den Ansprüchen des offenen Voranschreitens und der Nichtlinearität dialektischen Denkens. Lenk beschreibt das kritisch-theoretische Denken als »eine ständig sich erweiternde Kreisbewegung«, mit der ergänzenden Beruhigung: »Wer glaubt, einen Gedanken verloren zu haben, braucht nicht in Panik zu geraten: er kommt wieder« (Lenk 2011: 179). In der Kreisbewegung ist es möglich, das Blickfeld Stück für Stück zu erweitern und zu vertiefen, um so die Elemente nach und nach hervortreten zu lassen. Holz zieht keine erweiternden Kreise, sondern beschreibt das Vorgehen in einer sich nach oben schraubenden Schleife, die immer wieder auf höherer Ebene zum Punkt zurückkehrt »und so von vorläufigen zu elaborierteren Einsichten voranschreitet« (Holz 2005: XIV). Kreise und Schleifen tragen den komplexen dialektischen Zusammenhängen Rech-

nung, die nicht linear und eindimensional gestaltet sind, wie Textgestaltung dies aufzwingt. Dialektik als Blick auf Widersprüche und Gegensätze erzeugt Bewegung und damit sich immer wieder neu formierende Gedankengänge. »Mit jedem weiteren Schritt treten neue Schwierigkeiten auf« (ebd.).

Dementsprechend werde ich argumentativ zuweilen zu bereits Angesprochenem zurückkehren, werde Ähnliches in anderem Kontext neuerlich aufscheinen lassen, um ansatzweise den engen Verwebungen und Verflechtungen der Themen und Gedankengänge gerecht zu werden. Gelegentlich gehe ich wieder einige Schritte zurück, um neu anzusetzen, und versuche, mich aus unterschiedlichen Blickwinkeln einer Frage zu nähern. Wiederholungen sind keine Ungenauigkeit der Bearbeitung, sondern notwendig, um der Sache in all ihren Dimensionen und Komplexitäten gerecht zu werden. Adorno spricht von konstellativen Annäherungen, bei denen sich erst im Zusammenspiel unterschiedlicher Denkversuche und Perspektiven Ahnungen des Richtigen eröffnen. Er vergleicht solches Vorgehen mit dem Erlernen einer Fremdsprache, bei dem die Worte erst ihre vielfältigen Bedeutungen zeigen, wenn sie in unterschiedlichen Kontexten erfahren werden, und nicht, wenn sie einfach nur aus dem Wörterbuch »übersetzt« werden. In diesem Sinn sind auch wissenschaftliche Termini nicht einfach vorab und abseits der Zusammenhänge festzulegen, sondern sie erschließen sich – zumindest ansatzweise, wenn auch dem Nichtidentischen verpflichtet nie ganz – erst im Verlauf. Selbst manche zentralen Begriffe werde ich nicht zu Beginn festlegen, sondern zunächst vorhandenen Bezeichnungen folgen, um erst nach und nach, wenn sich der Zusammenhang stringenter erschließen lässt, eine Diskussion zu führen und vorläufige Vorschläge zu unterbreiten. Insbesondere der bereits im Titel und in dieser Einleitung auftretende Begriff »Weiterbildungswiderstand« wird in den nächsten Kapiteln zunächst auf die Seite gelegt, um ihn erst herzuholen, wenn die Argumentation reif dafür ist.

»Wie aber beginnen?« (Holzkamp 1993/1995: 177) Für Holzkamp hängt es wesentlich vom Anfang eines Textes und einer Theorie ab, dass weder Einseitigkeiten noch Brüche passieren, sondern vielmehr »die wesentlichen Momente schließlich in ihrem Verhältnis zueinander transparent werden« (ebd.). In einer dialektischen Herangehensweise mit ihrer notwendigen Nichtlinearität relativiert sich dieser Anspruch allerdings und ich erachte es für wesentlicher, in den richtigen Momenten die richtigen Aspekte hinzutreten zu lassen. Für Adorno wäre eigentlich der Essay die einzige wirklich adäquate Form dialektischer Betrachtung, weil eine »kontinuierliche Darstellung einer antagonistischen Sache« (Adorno 1958/1974: 24) widersprüche. Wenn auch nicht in essayistischer Form, so gilt es dennoch, den Widersprüchen und Diskontinuitäten des Weiterbildungswiderstands Rechnung zu tragen, indem Umwege eingelegt werden, an Ausgangspunkte zurückgekehrt wird, ähnliche Fragen unter leicht veränderten Kontexten erneut auftreten und Argumentationen an einem

Punkte beginnen, zuweilen abbrechen, um an anderer Stelle erneut aufgegriffen zu werden.

Das vorliegende Buch beginne ich weit entfernt vom Weiterbildungswiderstand mit erkenntnistheoretischen Grundlagen, die erst die anschließend ausgeführte negative Dialektik und das Anliegen meines Vorhabens verständlich machen. Die anschließende Ausarbeitung der negativen Dialektik als Methode kritischen Denkens erfordert einiges an Zeit und Raum, denn ich gieße ein komplexes und verwobenes Denkgebäude in ein methodisches Vorhaben, was bislang noch nicht versucht wurde. »Hier möchte ich Sie jedoch um Geduld bitten, da sich zeigt, dass Kritik eine Praxis ist, die eine gewisse Geduld erfordert, [...] von uns verlangt, ein wenig mehr wie Kühe als wie Menschen zu handeln und die Kunst des langsam Wiederkäuens zu erlernen« (Butler 2002: 226). Erst nach vielen Seiten werde ich auf Weiterbildungswiderstand stoßen, dem ich im weiteren Verlauf nach und nach Kontur verleihen werde. Zunächst versammle ich vorhandene Erkenntnisse zu Widerstand in (Weiter-)Bildungskontexten, um in den Details dieser Arbeiten nach jenen Aspekten zu fahnden, die zu einer theoretischen Ausarbeitung beitragen, und um Leerstellen sichtbar zu machen, die es theoretisch zu füllen gilt. Ein Ausflug in Nachbardisziplinen dient schließlich dazu, bei Widerstandsforschungen in anderen wissenschaftlichen Feldern jene Erkenntnisse ausfindig zu machen, die den theoretischen Blick auf Weiterbildungswiderstand ergänzen und erweitern können, und zugleich Anschlüsse zu suchen, Weiterbildungswiderstand mit diesen Forschungen zu verbinden. Im letzten Teil treten die erkundeten Erkenntnisse und Denkmöglichkeiten gemeinsam mit weiteren Forschungsergebnissen zu einer negativ-dialektischen, kritischen Theorie von Weiterbildungswiderstand zusammen, in der Begriffe, Widersprüche, Negationen, Interessenlagen, Antagonist_innen, Handlungsdimensionen und kritische Momente zu einem detaillierten Bild zusammenfließen. Die scheinbare Linearität ist in vielen Aspekten nur Schein und der notwendigen Darstellungsform eines schriftlichen Textes geschuldet. Zuweilen breche ich daher mit kleinen Ausflügen in Exkurse und Metaphern diese scheinbare Geradlinigkeit, um zwischenzeitlich Fenster zu öffnen, die den Text und die Gedanken mit der Welt außerhalb des Textes verbinden.