

„In der Erwachsenenbildung dient die stellvertretende Deutung der Steigerung der Reflexivität und dem Lernen auf dem Weg zum Bildungsprozeß.“

Hans Tietgens und das Problem der Deutung

Heide von Felden

1. Einleitung

Das Kolloquium für Hans Tietgens am 23. Oktober 2009 hat bewirkt, dass sich fast die gesamte Zunft der deutschsprachigen Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner in Berlin versammelte und sich im Gedenken an Hans Tietgens der eigenen inhaltlichen Wurzeln bewusst wurde. Die Organisatorinnen hatten den Beteiligten die Aufgabe gestellt, im Rahmen bestimmter inhaltlicher Foren einen ausgewählten Text von Tietgens auszulegen und zu diskutieren. Da unser Forum den Titel „Biografie- und Lebenslaufforschung“ hatte, erschien mir der Text „Die Entdeckung der Deutungen für die Bildung Erwachsener“ (1989) von Tietgens sehr geeignet, befasst er sich doch mit einer Reihe von Begriffen, die sich in diesem Forschungsfeld als bedeutend erwiesen haben: Subjekt, Lebenswelt, der Forschungsansatz des Interpretativen Paradigmas, Deutung und insbesondere Stellvertretende Deutung sowie Aufgaben der Biographieforschung. Es erwies sich in der Tat als lohnend, sich die Positionen von Hans Tietgens zu diesen Begriffen erneut vor Augen zu führen und sie in der Diskussion sowie der weiteren Textauslegungen mit Inhalt zu füllen.

2. Zum Text: Die Entdeckung der Deutungen für die Bildung Erwachsener

Dieser Text von Hans Tietgens setzt sich mit zentralen Gedanken von Enno Schmitz auseinander und ist 1989 in einem Band erschienen, der dem drei Jahre vorher verstorbenen Enno Schmitz gewidmet ist. Das heißt, aus der Beurteilung und Darstellung der Gedanken von Enno Schmitz kann die Positionierung von Hans Tietgens entnommen werden.

Worauf legt Hans Tietgens in seiner Kommentierung wert? Zunächst lobt er die vielfachen Bezugswissenschaften, die das Denken von Schmitz bestimmten: Ökonomie, Wissenschaftstheorie, Soziologie, Sozialpädagogik und Psychoanalyse. Für Tietgens hat „die Vielfalt der Perspektiven auf einen Schnittpunkt oder besser Überlappungsbereich geführt (...), an dem Bildungsprozesse Erwachsener in ihren konstitutionellen Momenten gesehen werden können“ (Tietgens 1989, S. 65). Tietgens sieht es als wertvoll an, aus unterschiedlichen Perspektiven Lern- und Bildungsprozesse Erwachsener besser verstehen zu können. Er verschweigt durchaus nicht, dass Schmitz nicht genuin aus der Erwachsenenbildung stammte und teilweise zu theoretisch, zu psychoanalytisch, zu sozialpädagogisch analysierte, dennoch würdigt er die Leistung, aus theoretischen Zusammenhängen gründliche und innovativ neue Impulse geliefert zu haben.

Das Interesse Tietgens gilt der Entsprechung von Forschungsmethoden, die der Subjektivität und Bildungsprozessen, in denen Deutungen eine gewichtige Rolle spielen, einen zentralen Stellenwert einräumen. „Die Angemessenheit der forschungsmethodischen Zugänge gegenüber dem Bemühen der Bildung Erwachsener ergab sich daraus, daß der Begriff der Lebenswelt im ursprünglichen mentalen, projektiven Sinn verwendet werden konnte und, gestützt auf interpretative

Forschungsprämissen, ermöglichte, die Erscheinungen auf der Ebene zu identifizieren, auf der Lern- und Bildungsvorgänge sich als Umgang mit Deutungen vollziehen“ (ebd., S. 66).

Tietgens hebt darauf ab, dass Schmitz nicht etwa alte Konzepte der „Bildungshilfe als Lebenshilfe“ der neuen Richtung der Volksbildung oder des Verständnisses von Erwachsenenbildnern als „Deuter des gelebten Lebens“ im Sinne Erich Wenigers fortführt, sondern dass für ihn Empathie, kritische Reflexion und die Koppelung der anthropologischen Analyse mit der gesellschaftlichen entscheidend seien. „Horizontenerweiterung ist hier nicht mehr einfach als lineare Erweiterung des Blickfeldes gemeint, sondern als Vermehrung der Sichtweisen, als eine Anreicherung der Perspektiven“ (ebd., S. 67). Schmitz verstehe die Arbeit der Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner in seiner Konzentration auf Situationsdeutungen im Sinne des methodisch kontrollierten Fremdverstehens aus den Forschungszusammenhängen.

In besonderer Weise hebt Tietgens die Analyse Schmitz zur „stellvertretenden Deutung“ aus der gesellschaftliche Entwicklung zunehmender Arbeitsteilung hervor, die ein Auseinanderfallen von Alltagswissen und wissenschaftlichem Wissen bedeutet und eine Nachfrage nach Deutungshilfen generiert. „Die spezifische Aufgabe der Vermittlung sollte als Bildungsprozeß ein Beitrag zur Selbstaufklärung sein“ (ebd.). Wie sehr sich Tietgens mit diesen Vorstellungen Enno Schmitz identifiziert, wird deutlich an seiner folgenden Argumentation, in der er die Gegenargumente gegen Schmitz selbst widerlegt. Ein Gegenargument lautet, dass es in der Erwachsenenbildung nicht nur um Orientierung, sondern ebenso um Unstrittiges ohne Deutungsproblematik gehe. Nein, so Tietgens: Indem man sich den Teilnehmenden zuwende, werde deutlich, dass diese die Kurse auch aus Motiven besuchen, die aus lebensgeschichtlichen Zusammenhängen zu verstehen seien. Sie suchten häufig den kommunikativen Austausch, und ihre biographische Verstrickung zeige sich daran, dass für Teilnehmende die Erwachsenenbildung oft eine Suchbewegung darstelle. Auch das zweite Gegenargument beantwortet Tietgens aus seiner Sicht. Der Einwand lautet, dass die Position der stellvertretenden Deutung die Mündigkeit der Erwachsenen missachte. Tietgens dazu:

„Insofern sich stellvertretende Deutung zum einen metakognitiv vollzieht, geschieht alles in aller Bewusstseins. Zum zweiten heißt stellvertretende Deutung nicht eine Deutung, die für sich die allein richtige zu sein beansprucht. Zum dritten bietet die Situationsnähe, die Anbindung an das Biographische, eine Kommunikationsmöglichkeit, ja Kommunikationsdichte, die Mündigkeit nicht wegzum manipulieren erlaubt. Schließlich viertens heißt stellvertretende Deutung, wenn man sie im Kontext und nicht völlig losgelöst versteht, Erweiterung der Möglichkeiten in der Auslegung einer Handlungssituation durch Ergänzung der Sichtweisen, um den Stellenwert der Handlungskonsequenzen abschätzen zu können. (...) In der Erwachsenenbildung (...) dient die stellvertretende Deutung der Steigerung der Reflexivität und dem Lernen auf dem Weg zum Bildungsprozeß“ (ebd., S. 68f.).

Geradezu enthusiastisch verteidigt Tietgens hier sein Konzept von stellvertretender Deutung, indem er vorwiegend didaktisch aus der Sicht der Erwachsenenbildung argumentiert und das Interaktionsmodell des Konzeptes fokussiert. So ruert er im Folgenden ein wenig zurück und wendet sich wieder den Prämissen des Konzeptes zu, um eher Enno Schmitz gerecht zu werden. Hier sieht er das Konzept der Lebenswelt als Basis.

„Denn die Eigenheit der Lebenswelt besteht im ursprünglichen Sinn gerade darin, daß Selbstwahrnehmung und Objektwelt sich überlagern. Erst wenn

dies grundsätzlich gesehen und im einzelnen beachtet wird, ist Kommunikation im genauen Sinn möglich, wird eine Ebene der Verständigung begangen, entstehen Beziehungen zu sich selbst und zu anderen. (...) Deshalb muß Bildungsarbeit beachten, daß sie (...) mit den Bezügen der Lernenden zu diesen Sachverhalten umgehen muß“ (ebd., S. 69).

Lebenswelt ist im Folgenden ein Stichwort für Tietgens, an dem er seine Vorstellungen über Lebensweltanalysen darstellt. Zunächst fordert er einen Beitrag der Biographieforschung:

„Lebensweltanalysen sind ohne Berücksichtigung der lebensgeschichtlichen Zusammenhänge kaum treffend möglich. Insofern ist die Biographieforschung aus der Sicht der Erwachsenenbildung herausgefordert. Ihre Aufgabe wäre es, eine genuine Lebenswelttypologie zu entwickeln, die unabhängig ist von Vorannahmen schichtspezifischer und verbandpolitischer Provenienz. Bildungsrelevante Lebensweltanalysen sind jedenfalls auf Längsschnittanalysen angewiesen, die Individualitäten auf der Folie von zeitbedingten Kollektivnormen herausarbeiten“ (ebd., S. 70).

Zum zweiten wendet er sich dem Thema „Selbstkonzepte“ zu, die er nach Filipp definiert als die „Gesamtheit der mehr oder weniger stabilen Sichtweisen, die eine Person von sich selbst hat“ (Filipp 1980, S. 105; zit in Tietgens 1989, S. 70):

„Da die Selbstkonzepte immer relational sind, kommen Wechsel des Selbstkonzepts am ehesten mit dem Wechsel von Umganggruppen vor. Die Lerngruppe ist so eine Umganggruppe nicht ohne weiteres, aber Umganggruppen können als Bezugsgruppen die Lernbereitschaft beeinflussen. Da Selbstbild und Fremdsteuerung vielfach zusammenwirken, ist Erwachsenenbildung bei dem Versuch einer Gegensteuerung leicht überfordert. Das rührt auch daher, daß in der Vergangenheit wenig Neigung bestand, über Selbstbilder und Fremdbilder zu sprechen. Das ist in jüngster Zeit etwas anders geworden. Es ist keine Tabu-Verletzung mehr. Vielmehr wird die Konkurrenz der Deutungen im Alltag und in Bildungsveranstaltungen thematisiert, womit denn auch die zentrale Position der stellvertretenden Deutung aufgehoben ist“ (Tietgens 1989, S. 70).

Schließlich schlägt Tietgens darüber hinaus die Thematisierung der Vorgänge des Symbolisierens vor:

„Das ist insofern wichtig und verdient vor allem als Fortbildungsthema bearbeitet zu werden, weil Lehren und Lernen als eine Variante symbolisch vermittelter Interaktion zu verstehen ist. Ja, man kann annehmen, daß Lernen umso besser gelingt, je überzeugender die symbolische Interaktion bewußt wird“ (ebd. S. 71).

Tietgens argumentiert durchgängig als Erwachsenenbildner, den vorrangig Lern- und Bildungsprozesse von Erwachsenen interessieren. Doch zum Schluss kommt Tietgens wieder auf Enno Schmitz zu sprechen, indem er ihn als Protagonisten für interpretative Forschungsmethoden hervorhebt und mit dem Interpretativen Paradigma nochmals eine Brücke zwischen dem Forscher und den Deutungsnotwendigkeiten für das Lernen von Erwachsenen schlägt.

Literatur

Filipp, S.-H.: Entwicklung von Selbstkonzepten. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie (1980) 2, S. 105-125

Tietgens, H.: Die Entdeckung der Deutungen für die Bildung Erwachsener. In: Tietgens, H./Hoerning, E. M. (Hrsg.): Erwachsenenbildung: Interaktion mit der Wirklichkeit. Bad Heilbrunn/Obb. 1989, S. 76-83. Wiederabdruck: Tietgens, H.: Indirekte Kommunikation. Ausgewählte Beiträge 1968-1996. Bad Heilbrunn 1997, S. 65-72