

Kulturelle Bildung und gesellschaftlicher Zusammenhalt: Subjekte stärken - Rahmenbedingungen für Integration fördern

von **Max Fuchs**

Erscheinungsjahr: 2018

Abstract

Der Begriff „gesellschaftlicher Zusammenhalt“, oft zusammen mit „Integration“ und „Identität“ verwendet, wird zurzeit in der Wissenschaft, in der Politik und den Medien häufig verwendet. Allerdings ist es ausgesprochen strittig, was damit jeweils gemeint ist und wie das damit erklärte Ziel erreicht werden kann. In jedem Fall geht es dabei um notwendige Bindekräfte in der Gesellschaft, es geht um innere Disparitäten, die zu Konflikten und Spaltungen führen können, es geht darum, ob und wie bislang Außenstehende in die Gesellschaft aufgenommen werden sollen und was dies für die betroffenen Menschen und für die Gesellschaft bedeutet. In einer (kultur-) pädagogischen Perspektive müssen dann zwar auch rechtliche und politische Rahmenbedingungen interessieren, die Einfluss auf den Zusammenhalt haben und die entsprechend zu gestalten sind. Eine zentrale Bedeutung hat in diesen Kontext jedoch die Bildung der Subjekte. Insbesondere ist zu fragen, welche Rolle eine ästhetisch-kulturelle Praxis hierbei spielen kann.

Vorbemerkung

Integration gehört - etwa neben Teilhabe und Gerechtigkeit - zu den zentralen Zielbegriffen in Politik und Pädagogik. Das Problem mit diesem Begriff besteht darin, dass es zwar differenzierte und sorgsame Umgangsweisen in den Wissenschaften gibt, dass er aber im politischen und publizistischen Gebrauch oft genug mit Assimilation gleichgesetzt wird. Zudem erhebt sich hier die Frage, inwieweit kulturelle Bildungsarbeit tatsächlich einen Beitrag zur Integration leisten kann und ob es nicht Praxisfelder gibt, in denen dies besser gelingt. Denn selbst wenn ein solcher Beitrag nachgewiesen werden kann, so muss man sehen, dass Kulturelle Bildung hierbei kein Alleinstellungsmerkmal hat. So spricht etwa der Präsident des Deutschen Fußballbundes, Reinhard Grindel, vom Fußball als vom „letzten Lagerfeuer, um das sich alle versammeln“ und der DFB-Referent Benjamin Kandler sieht „ganz viel Kitt im Fußball, der sich in der

Gesellschaft in dieser Form nicht mehr wieder findet“ (Westdeutsche Zeitung vom 13.3.2018, also vor der Debatte über Mesut Özil und seinem Foto mit dem türkischen Staatspräsidenten Erdogan). Offenbar gibt es die Möglichkeit, Zusammenhalt zu fördern, doch gibt es diese anscheinend in erster Linie im Fußball und nicht in der kulturellen Bildung.

Vor dem Hintergrund dieser Ambivalenzen scheint es nötig zu sein, die verwendeten Begriffe zu klären. Eine erste Überlegung besteht darin, dass es offensichtlich um das Verhältnis des Einzelnen und der Gesellschaft, also um die Möglichkeit und Fähigkeit zur Teilhabe geht (vgl. Braun/Witt 2017).

In der Antike war dieses Verhältnis unproblematisch: Denn ein gebildeter Polisbürger war immer ein politisch aktiver Polisbürger (wobei ohnehin nur Männer ein solches Bürgerrecht bekamen). Das gute Leben in der griechischen Antike war in jedem Fall ein politisches Leben.

Auch im Mittelalter gab es im Hinblick auf dieses Verhältnis zwischen dem Einzelnen und der Gesellschaft kein Problem: Die Religion und ihre Organisationsform der Kirche hatten die weithin akzeptierten Richtlinien des individuellen und gesellschaftlichen Lebens vorgegeben: Ein gutes Leben ist ein religiöses und gottgefälliges Leben.

Erst in der Neuzeit wird das Verhältnis zwischen dem Einzelnen und der Gesellschaft zu einem Problem, eben weil bisher akzeptierte Gewissheiten infrage gestellt wurden. Nunmehr begannen die Überlegungen, wie die entstehende bürgerliche Gesellschaft beschaffen sein soll, welche Ordnungsprinzipien gelten und wo diese herkommen. Insbesondere entstand die Frage, wie die Subjekte beschaffen sein sollen, die die von Philosophen am grünen Tisch konstruierte Gesellschaftsordnung dann auch tragen sollten. Das in der Überschrift vorgegebene Thema ist also ein Thema der modernen Gesellschaft.

Das (starke) Subjekt

Auch Begriffe haben eine Geschichte. Sie treten zu einem bestimmten Zeitpunkt in das Sprachgeschehen ein und sie verändern im Laufe der Zeit ihre Bedeutung. Im Rahmen einer historischen Semantik kann man diesen Wandel der Bedeutungen untersuchen. So sprach Moses Mendelsohn, ein philosophischer Zeitgenosse von Kant, in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts davon, dass Bildung, Kultur und Aufklärung Neuankömmlinge in der deutschen Sprache seien. Reinhart Koselleck bezeichnete die Zeit zwischen 1770 und 1830 als Sattelzeit und brachte damit die grundlegenden Veränderungen sowohl in der Realität als auch im Geistesleben auf den Begriff.

Auf der Ebene der Gesellschaft ist an die Französische Revolution, an die Unabhängigkeit der ehemals englischen Kolonien in Amerika und die sich allmählich entwickelnde bürgerliche Gesellschaft in verschiedenen europäischen Ländern zu erinnern. Die industrielle Revolution nimmt nach ersten Anfängen in England Fahrt auf und erfasst zunehmend immer mehr Staaten. Damit verbunden ist die Entwicklung einer anderen, bedeutsameren Rolle des Bürgertums, denn es gibt engste Beziehungen zwischen der Entwicklung des Kapitalismus, der Entwicklung der bürgerlichen Gesellschaft, der zunehmenden Industrialisierung und den Wissenschaften.

Auf geistiger Ebene ist es insbesondere Immanuel Kant, der seinen eigenen Ansatz selbstbewusst als „kopernikanische Kehre“ bezeichnet. Dies zeigt sich insbesondere an der neuen Rolle des Subjekts. Bislang

sah man dieses in einer nachrangigen Position, in der es bestenfalls die Impulse der objektiv vorhandenen Welt verarbeiten konnte. Jetzt drehte Kant diesen Wirkmechanismus um: Die Welt wird zu einem Konstruktionsprodukt des Subjekts. Das Bild bleibt zwar das gleiche: Das Subjekt ist unten und über ihm ist die Welt. Man interpretierte dies bislang so, dass das Subjekt das Unterworfene ist. Nunmehr wurde es aber zu dem, welches die Welt trägt.

Diesen Gedanken, das Subjekt nunmehr in den Mittelpunkt zu stellen, wendet Kant auch in seiner Ästhetik an. Hierbei sind es nicht mehr objektiv gegebene Gestaltqualitäten eines Werkes, die im Subjekt das Gefühl von Schönheit auslösen, sondern das Subjekt erkennt im ästhetischen Erfahrungsprozess, dass sein Erkenntnisapparat auch auf diese Gegebenheiten passt – und es freut sich darüber. Schönheit bedeutet damit letztlich die Freude des Subjekts an sich selbst. All dies kann man – zumindest auf der Ebene des philosophischen Denkens – als Emanzipationsprozess des Subjektes verstehen. Damit ist zugleich ein Versprechen der Moderne verbunden, an dem die realen Entwicklungen gemessen werden konnten. Dass diese realen Entwicklungen kaum diesen humanistischen Zielen entsprachen, war seither wiederum Anlass für zahlreiche kritische Zeitdiagnosen.

Man nennt das 18. Jahrhundert ein pädagogisches Jahrhundert und ein Jahrhundert der Anthropologie, weil der Mensch in den Mittelpunkt des Denkens gerät. Dies gilt nicht bloß für Fragen des Erkennens und der ästhetischen Rezeption, es gilt auch für ethisch-moralische Fragen, denn ursprünglich gehört der zentrale Autonomiebegriff in den Bereich der praktischen Philosophie. Man spricht geradezu von einer Erfindung der Autonomie, weil es nunmehr das Subjekt ist, das sich selbst die Regeln seines Handelns gibt (Schneewind 2007).

Wie bei jeder guten Idee kommt es jedoch auch sofort zu Übertreibungen. So versteht man bald in der Romantik den Einzelnen als Schöpfer einer eigenen Welt, wobei es insbesondere Künstler sind, die diese Schöpferrolle verkörpern. In dieser Zeit entsteht auch eine religiöse Auffassung von Kunst, es verändern sich Rezeptionsgewohnheiten, es kommt zu einer Auratisierung der Künste und der Künstler*innen, die bis heute anhält (Auerochs 2006).

In der Philosophie von Fichte wird ein eigenmächtiges und allwissendes Ich beschrieben in einer Form, dass sich selbst Fichtes Freunde lustig über ihn machen. Gegen eine solche überzogene Vorstellung individueller Machtausübung erhebt sich natürlich Kritik. Nietzsche ist hier zu nennen und im Anschluss an Nietzsche im 20. Jahrhundert Michel Foucault, die gegen eine solche Vorstellung des Menschen eine heftige Kritik artikulieren. Man spricht nunmehr von einem „Tod des Subjekts“ (Frank u. a. 1988; nachdem Nietzsche schon den Tod Gottes proklamiert hatte).

Eine oft zitierte Zeile findet sich am Ende des Buches „Die Ordnung der Dinge“ von Michel Foucault: „Der Mensch verschwindet wie am Meeresufer ein Gesicht im Sand“ (Foucault 1974: 462). Offensichtlich geht es bei diesen Debatten um die (Grenzen der) Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit des Menschen, es geht um seine Einflussmöglichkeiten auf die Regelung sozialer und individueller Dinge, es geht um Teilhabe und nicht zuletzt geht es um Macht. Auch im Hinblick auf die Macht liefert uns Foucault kluge Einsichten. Er beschreibt nämlich den Einzelnen in der doppelten Situation der Unterwerfung und der Ermächtigung. Er weist darauf hin, dass selbst das autonome Subjekt ständig Prozessen der Unterwerfung ausgeliefert ist, etwa wenn es die Regeln des Rechtssystems akzeptiert und einhält. Jeder ist also im Hinblick auf Macht Täter und Opfer, wobei Macht gerade nichts Negatives ist, sondern sie gehört zur *conditio humana*.

Im Handbuch „Das starke Subjekt“ (Taube/Fuchs/Braun 2017) vertreten wir daher ein Verständnis des Subjekts und von Subjektivität, dem keine Allmachtsfantasien unterstellt werden, bei dem es allerdings um Handlungsfähigkeit, um Empowerment und Emanzipation geht, bei dem es um die Entwicklung von Lebenskompetenzen und die Fähigkeit zur Führung eines selbstbestimmten Lebens geht. In diesen Begriffen von Subjekt und Subjektivität sind wesentliche Errungenschaften der politischen und Kulturgeschichte des Menschen seit der griechischen Antike aufgehoben wie etwa Autonomie, Freiheit, Selbstbestimmung und nicht zuletzt Menschenwürde:

„Der Begriff Subjekt-Bildung verweist darauf, dass die Prozesse, in denen Individuen sich Wissensbestände sowie Wahrnehmungs-, Deutungs-, Handlungs- und Bewertungsmuster sozialisatorisch aneignen, nicht als einseitige Prägungs- und Beeinflussungsvorgänge verstanden werden können, sondern als eine Eigenleistung des sich bildenden Individuums zu analysieren sind. Selbst-Bildung kann als eine „komplizierte zukunfts offene Konstruktionsleistung“ (Oeverman) verstanden werden, die dadurch gekennzeichnet ist, dass sie an einen krisenhaften Verlauf der humanen Ontogenese gebunden ist, mit der Entstehung eines individuell-besonderen Selbst- und Weltverständnisses einhergeht und strukturelle Bedingungen „für die systematische Erzeugung des Neuen“ (ebd.), also die Hervorbringung bislang nicht verfügbarer Interpretationen, Ausdrucksformen und Handlungsweisen beinhaltet.“ (so Albert Scherr in Taube/Fuchs/Braun 2017: 102)

Nicht zuletzt ist darauf hinzuweisen, dass ein solches Subjekt auch eine wesentliche Rolle in unserem Rechtssystem spielt, denn es ist Träger*in von Rechten, auch ohne dass diese durch Leistungen erworben werden mussten. Es geht um menschenrechtliche Ansprüche auf Teilhabe, die letztlich alle in dem komplexen Begriff der Menschenwürde gebündelt werden: Die Würde des Menschen ist unantastbar (Artikel 1 GG).

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen kann sich die heutige Erziehungswissenschaft auch als Erbin humanistischer Überlegungen zum Bildungsbegriff verstehen. So ist nach wie vor das Motto von Comenius: Bildung für alle! aktuell. Es ist zudem der von Wilhelm von Humboldt entwickelte humanistische Bildungsbegriff nicht veraltet, bei dem es um die Entwicklung einer entsprechenden Subjektivität, der Fähigkeit zu einer selbstbestimmten Lebensführung geht. Ein wichtiges Element bei einem solchen Bildungsverständnis besteht darin, im Einzelnen die Fähigkeit zu entwickeln, zu bestimmten Anforderungen, die seinen Interessen nicht entsprechen, Nein sagen zu können: Widerständigkeit ist ein wichtiges Prinzip in einem solchen Verständnis von Bildung (Fuchs 2018).

„Zusammenhalt“ und „Integration“

Die Stichworte „Zusammenhalt“ und „Integration“ beziehen sich auf das Verhältnis des Einzelnen zur Gesellschaft. Margret Thatcher, die wesentlich die Entwicklung hin zu einem neoliberalen Kapitalismus vorangetrieben hat, sprach davon, dass sie ein Ding wie Gesellschaft gar nicht kenne, sie kenne nur Individuen. Wenn Gesellschaft im Vorstellungsvermögen nicht auftaucht, dann wird auch die Frage nach dem Zusammenhalt in der Gesellschaft sinnlos. Genau dies macht das neoliberale Individuum aus, das bindungslos auf sich alleine gestellt nunmehr als Ich-AG für all dies verantwortlich gemacht wird, was es nicht selbst verursacht hat (Bröckling u. a. 2004).

Ein klassischer Begriff, mit dem man den Zusammenhalt insbesondere von Menschen in einer ökonomisch und politisch schwachen Position im 19. Jahrhundert bezeichnet hat, ist der Begriff der Solidarität. Es geht um eine wechselseitige Hilfe in Notlagen, es geht um einen Zusammenschluss von Schwachen, sodass auf diese Weise eine gewisse politische Stärke entsteht, mit der man eigene Interessen erfolgreicher verfolgen kann.

Wie in der Vorbemerkung hergeleitet ist es eine zentrale Frage der Neuzeit, wie nach dem Wegbrechen religiöser Bindungen überhaupt noch Bindekräfte in der Gesellschaft entstehen können. Nicht zuletzt diese Frage hat Anfang des 19. Jahrhunderts zu der Gründung der neuen Disziplin Soziologie geführt, denn dass ein solcher Zusammenhalt nicht im Selbstlauf entsteht, war relativ schnell abzusehen.

Nun entstehen – wie ebenfalls oben schon erwähnt – Begriffe zu einer bestimmten Zeit und sie erfahren im Laufe der Zeit auch eine Entwicklung; sowohl in ihrer rationalen Funktion der kognitiven Ordnung und Erkenntnis als auch in ihrer emotionalen Qualität, die die Menschen anspricht oder abschreckt. Man spricht von einer historischen Semantik, die diesen Wandel in der Bedeutung bestimmter Worte und Begriffe untersucht. Der im Zusammenhang der Themenstellung wichtige Begriff der Solidarität ist ein schönes Beispiel hierfür.

Der Begriff der Solidarität gehört traditionell zur Arbeiterbewegung und wurde demzufolge von der Sozialdemokratischen Partei, die sich noch als Vertreterin der Arbeiterbewegung verstand, genutzt. Man empfand in der Bevölkerung eine große Sympathie für diesen Begriff und damit auch für das historische Anliegen der SPD.

Dies hatte damals auch Kurt Biedenkopf (von 1973-1977 Generalsekretär der CDU), erkannt, weshalb er 1974 eine „Arbeitsstelle Semantik“ gründete. Es ging darum, positiv besetzte Begriffe in der Gesellschaft für parteipolitische Zwecke anzueignen („Begriffe besetzen“). Diese Initiative hatte Erfolg, denn bald darauf sprach man davon, mit den Vereinigten Staaten „solidarisch zu sein“, die gerade dabei waren, ein Volk in Südostasien in die Steinzeit zurück zu bomben. Damit wurde der Begriff in seiner Bedeutung geradezu in sein Gegenteil verkehrt, denn man wusste sehr genau, was in Vietnam geschah: Am 16. August 1968 gab es in dem Dorf My Lai ein unglaubliches Massaker durch amerikanische Soldaten (siehe den umfangreichen Artikel in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 16. März 2018:3; <http://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/vietnam-krieg-massaker-von-my-lai-vor-50-jahren-15496284.html>).

Mit dieser Initiative entstand eine neue politikwissenschaftliche Disziplin, nämlich eine politische Semantik im Kontext des Themas „Herrschaft und Sprache“. Bis heute und vor allem im Umgang mit rechtspopulistischen Positionen spielt eine solche Auseinandersetzung um das Deutungsrecht bei zentralen politischen Begriffen eine wichtige Rolle. Man denke etwa an Begriffe wie „Heimat“, „Nation“ oder „Patriotismus“ (vgl. Gießelmann u. a. 2016).

Nach wie vor besteht das Problem des Zusammenhalts nicht nur in der Soziologie, sondern auch in anderen Wissenschaften und in der Politik, und die Fragen stellen sich auch im Bereich der Kulturwissenschaft und kulturellen Bildung: Wieviel Zusammenhalt brauchen wir und wie stark muss dieser sein? Wie entsteht ein solcher Zusammenhalt? Wodurch entsteht er und wie kann er aufrechterhalten werden?

Eine Idee, die ebenfalls im 19. Jahrhundert entstanden ist, bestand darin, die Gesellschaft als Gemeinschaft zu verstehen. Eine Gemeinschaft unterscheidet sich von einer Gesellschaft dadurch, dass es stärkere emotionale Bindekräfte gibt. Zu diesen gehört etwa die Liebe oder die Freundschaft. Daneben gibt es allerdings eine Reihe weiterer Bindekräfte wie etwa gemeinsame Interessen, ein gemeinsamer Arbeitsplatz, gemeinsame Werte und Überzeugungen, Religion, eine geteilte Weltanschauung, eine gemeinsame Herkunft, eine gemeinsame Sprache verbunden etwa mit einem Konzept von Heimat. Es gibt eine gemeinsame Parteizugehörigkeit, es gibt gemeinsame ästhetische Präferenzen, so wie sie im Kontext der Lebensstilsoziologie in ihrer Bindekraft ausgelotet werden, es gibt Narrative, Mythen, Rituale und Symbole (man denke etwa an den Kult um die Nationalflagge oder die Hymne in den Vereinigten Staaten; vgl. Münkler 2009).

Beliebt ist auch die Konstruktion äußerer Feinde. So sprach Kaiser Wilhelm II zu Beginn des Ersten Weltkrieges davon, dass er nunmehr keine Parteien mehr kenne, sondern nur noch Deutsche.

Natürlich gibt es auch eine Vergesellschaftung bzw. Vergemeinschaftung durch Zwang. Man denke etwa an ein Gefängnis, eine Kompanie oder eine Schulklasse.

Dieses Problem des Zusammenhalts ist ein Problem der modernen Gesellschaft, also einer Gesellschaft, die eine andere Struktur als die mittelalterliche Ständegesellschaft hat, die sich funktional ausdifferenziert, die durch eine Vielfalt in unterschiedlichsten Dimensionen gekennzeichnet ist und bei der man nicht mehr auf Religion als selbstverständliches Bindemittel zurückgreifen kann. Die ersten Theoretiker der bürgerlichen Gesellschaft entwickelten etwa die Idee eines (fiktiven) Gesellschaftsvertrages.

Wie oben erwähnt gab es den Gedanken, eine stärkere emotionale Bindung zu fordern, sodass aus einer Gesellschaft eine Gemeinschaft wurde. Man hatte allerdings recht bald gezeigt, dass für einen modernen Staat mit vielen Einwohner*innen eine solche Vorstellung nicht nur nicht funktioniert, sondern politisch auch ausgesprochen schädliche Folgen hat (vgl. Plessner 1974 und 2003). So konnten die Nationalsozialisten ohne Probleme an dieses Gemeinschaftsdenken anschließen und proklamierten „Blut und Rasse“ als gemeinsames Bindemittel; Gedanken, die sich aktuell im rechtspopulistischen Denken wiederfinden (Weiß 2017).

Auch in der Reformpädagogik hatte man zunächst große Sympathie zu diesem Gemeinschaftsdenken und proklamierte – wie Herman Nohl beispielsweise – als zentrales pädagogisches Prinzip den „pädagogischen Bezug“ als leidenschaftliches Verhältnis zwischen Zögling und Erzieher. Wie gefährlich dieses Spiel mit Nähe ist, kann man etwa an dem organisierten Kindesmissbrauch in der Odenwaldschule sehen.

Von daher ist erneut die Frage zu stellen: Wieviel Zusammenhalt ist nötig und welches sind geeignete Bindemittel?

Vor diesem Hintergrund lohnt ein Blick in eine ältere Publikation, die der Soziologe Wilhelm Heitmeyer 1997 herausgegeben hat. Er legte zwei Bände vor unter den Titeln „Was treibt die Gesellschaft auseinander?“ und „Was hält die Gesellschaft zusammen?“. Aufschlussreich ist bereits ein äußerlicher Vergleich des Umfangs: Während der Band, der sich mit dem Auseinandertreiben der Gesellschaft befasst, 650 Seiten umfasst, ist der zweite Band mit 480 Seiten erheblich dünner. Diese Beobachtung wird noch dadurch verschärft, wenn man zur Kenntnis nimmt, dass sich auch der Integrationsband im Wesentlichen damit

befasst, was die Gesellschaft auseinandertreibt. Dabei ist das zentrale Thema aller Beiträge, welche in ihrer Analyse der integrierenden bzw. desintegrierenden Kräfte an Aktualität nicht nur nichts verloren, sondern noch deutlich gewonnen haben, die ökonomische Ungleichheit und insbesondere die grassierende Armut, die zur Spaltung der Gesellschaft beitragen. Selbst Befürworter des kapitalistischen Systems sehen inzwischen, dass die durch diese aktuelle Wirtschaftsordnung vorangetriebene Spaltung der Gesellschaft an die Grenze dessen kommt, was die Menschen akzeptieren wollen.

Vor diesem Hintergrund ist es interessant, eine frühe Schrift des „Vaters des deutschen Wirtschaftswunders“, nämlich Ludwig Ehrhardts aus dem Jahre 1957 anzuschauen, die unter dem Titel „Wohlstand für alle!“ erschien. Ehrhardt schrieb darin, dass es (damals) eine dünne Oberschicht gäbe, die sich alles leisten könne. Dieser steht allerdings eine breite Unterschicht in Armut gegenüber. Genau dies ist es, was er durch seine Wirtschaftspolitik der „sozialen Marktwirtschaft“ verändern will.

Man muss sich daran erinnern, dass es hierbei um ein zentrales Versprechen der Moderne geht, ganz so, wie es in der Französischen Revolution formuliert wurde: Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit. Regelmäßig vorgelegte Armuts- und Reichtumsberichte der Bundesregierung oder entsprechende Studien der OECD zeigen immer wieder, dass der damals von Ludwig Ehrhardt diagnostizierte Befund nach wie vor vorliegt.

In politischer Hinsicht ist dies durchaus gefährlich. Man überlege sich, dass eine politische Ordnung kein Selbstzweck ist, sondern daran gemessen werden muss, inwieweit es ihr gelingt, das gute Leben der Bürger*innen sicherzustellen. Eben weil dies in dieser aktuellen neoliberalen Form der Marktwirtschaft nicht gelingt, kommt der angesehene Freiburger Soziologe, Günter Dux, in seinem Buch „Demokratie als Lebensform“ (Dux 2013) zu dem Schluss, dass die derzeitige Form der Marktwirtschaft der Idee der Demokratie grundsätzlich widerspricht. Die Fragen „Was wollen wir?“, „Wie erreichen wir es?“ stellen sich also erneut bzw. bleiben virulent.

Der Frankfurter Soziologe Karl Otto Hondrich stellt auf originelle Weise die Frage anders. Er fragt nämlich nicht mehr, was wir wollen, sondern er überlegt, ob wir uns nicht schneller einigen, wenn wir uns fragen, was wir nicht haben wollen:

„Was wollen Rechte und Linke, Arme und Reiche, Osis und Wessis gemeinsam hierzulande *nicht* haben? Wir wollen nicht so viel Gewalt wie in Amerika, nicht so viele Streiks wie in Frankreich, nicht so viele Regierungswechsel wie in Italien, nicht so viel Mafia wie in Russland, nicht so viel Nationalismus wie auf dem Balkan, nicht so viel Hingabe an die Firma wie in Japan, nicht so viele Stockschläge wie in Singapur, nicht so viele heilige Kühe wie in Indien, nicht so viele Schleier wie im Iran, nicht so viel Militär wie in Israel.“ (Hondrich 2001: 43)

Aktuell glaubt man wieder, in der Formulierung einer Leitkultur ein geeignetes Bindemittel zu finden. Ursprünglich wurde dieser Begriff von dem Göttinger Politikwissenschaftler Bassam Tibi eingebracht. Allerdings sprach dieser von einer *europäischen* Leitkultur und bezog sich auf die Menschenrechte. Aus dieser europäischen Leitkultur wurde dann unter Friedrich Merz eine *deutsche* Leitkultur, die immer wieder insbesondere in konservativen Parteiprogrammen genannt wird.

Relativ rasch einig ist man sich darin, dass unser Grundgesetz und die vorhandene Rechtsordnung eine Leitkultur darstellen. Dies ist der von Jürgen Habermas so genannte Verfassungspatriotismus. Die meisten

konservativen Befürworter*innen einer Leitkultur gehen allerdings über diese Einigung weit hinaus und formulieren als Bestandteile einer Leitkultur einen gemeinsamen Kanon der Literatur, eine bestimmte Anzahl musikalischer Werke, eine gemeinsame Sprache und nicht zuletzt das Christentum als essentiellen Teil der gemeinsamen abendländischen Geschichte.

Zuletzt hat der neu ernannte Heimatminister Horst Seehofer dies gleich am Anfang seiner Amtsübernahme formuliert: Der Islam gehört nicht zu Deutschland. Dies wurde inzwischen auch von seinen Parteifreunden kritisiert. Seehofer sagt: „Muslime müssen mit uns leben, nicht neben oder gegen uns.“ (Interview in der Bild Zeitung vom 16. März 2018: 2). Damit konstruiert er ein „uns“, das offensichtlich die Muslim*innen ausschließt, obwohl es inzwischen einige Millionen deutscher Staatsangehöriger mit einem entsprechenden Religionsbekenntnis gibt. Er verstößt also bereits mit dieser Formulierung (als für die Verfassung zuständiger Innenminister) gegen die Verfassung, indem er eine nicht zu rechtfertigende Trennung unter den Staatsangehörigen vornimmt. Zudem hat er ein Verständnis von Integration, das von den Außenstehenden, die er durch seine Spaltung produziert hat, eine fugenlose Anpassung an diejenigen fordert, die aus seiner Sicht schon drinnen sind. Damit unterstellt er wiederum eine Homogenität derer, die drinnen sind, die es auch in Bayern nicht gibt.

Vor diesem Hintergrund ist daran zu erinnern, dass die grundgesetzlich vorgeschriebene Teilhabe und Anerkennung ausdrücklich die Mitgestaltungsmöglichkeiten aller meint. Das Wir entsteht also als gemeinschaftlicher Konstruktions- und Aushandlungsprozess im Alltag. Es geht um Freiheit und Autonomie, es geht um die Fähigkeit und den Willen, dass Menschen sich auch an der politischen Gestaltung beteiligen wollen und können.

Dies war auch der Grundgedanke von Schillers Vision, die er in seinen Briefen zur ästhetischen Erziehung (1793) formuliert: Durch eine freie und fantasievolle ästhetische Gestaltung in einem geschützten Raum entsteht bei den Menschen ein Wunsch nach Freiheit, der – wenn es nach Schiller geht – nunmehr auch über diese Oase hinaus zu einem Wunsch nach gesellschaftlicher Mitgestaltung wird; so etwa die zentrale Idee, wie sie Hermann Glaser (1983) in seinem Buch „Bürgerrecht Kultur“ als demokratische Kulturpolitik beschrieben hat.

Gesellschaftlicher Zusammenhalt und ästhetische Praxis

Das Ästhetische liefert viele Möglichkeiten, Menschen zusammenzubringen. Man denke nur an das gemeinsame Singen, an das Theaterspiel, an den Film und Tanz, an das Spiel oder Aktivitäten in der Zirkuspädagogik. Hierbei liegt es in der immanenten Struktur der betreffenden Praxis, die unmittelbar eine gewisse Gemeinschaftlichkeit erforderlich macht.

In einem erweiterten Sinne kann man auch an die Nutzung des Ästhetischen im Bereich der Politik denken. Die Mächtigen wussten diese Möglichkeiten immer schon zu nutzen, wenn etwa ihre Häuser und Paläste ihre Macht zum Ausdruck bringen sollten; so nutzte man beispielsweise theatrale Inszenierungen zur Demonstration von Macht und zur Herstellung von Legitimation.

Auch Religionen bzw. demokratisch organisierten Gemeinwesen brauchen und nutzen entsprechende Symbole und Rituale. Denn offensichtlich kann man mithilfe des Ästhetischen nicht bloß die kognitive Seite des Menschen ansprechen, sondern auch seine sinnliche und emotionale Dimension. Es geht hierbei darum,

dass Menschen gemeinsame Überzeugungen entwickeln, die bestimmten Interessen dienlich sind. In der Geschichte der Kunsttheorien spielt daher die Rhetorik als diejenige Disziplin, bei der es um die Gewinnung von Überzeugungen geht, eine wichtige Rolle.

Diese Möglichkeiten des Ästhetischen zur Herstellung von Gemeinschaftlichkeit sind auch im Bereich der Kulturellen Bildung bekannt, sodass man davon spricht, dass Kulturelle Bildung soziale Bildung und zum Teil auch politische Bildung ist.

Allerdings ist die Ambivalenz solcher Möglichkeiten zu bedenken. Ein erster Aspekt betrifft die oben angesprochene politische Dimension einer solchen Nutzung. Denn es ist keineswegs so, dass der Einsatz des Ästhetischen immer nur zugunsten positiver Werte erfolgt: Man kann durch entsprechende Inszenierungen und Gestaltungen auch Mehrheiten für menschenfeindliche Ziele gewinnen. Man denke nur an die geschickte Gestaltung der Reichsparteitage der NSDAP und an die nationalsozialistische Indienstnahme vieler williger Künstler*innen. Das Ästhetische wirkt also in sozialer Hinsicht und es stellt durchaus einen sozialen Zusammenhalt her, doch muss man die Ziele einer solchen Gemeinschaftsbildung mit reflektieren.

Ein zweiter Aspekt betrifft die gesellschaftliche Wirksamkeit ästhetischer Praktiken, so wie sie etwa Pierre Bourdieu (1987) untersucht hat. Denn es ist keineswegs so, dass die Künste integrativ für die gesamte Gesellschaft wirken. Es bilden sich vielmehr ästhetische Milieus und Geschmacksgemeinschaften, die sich stark voneinander abgrenzen. Diese Pluralität unterschiedlicher ästhetischer Dispositionen und Präferenzen kann man durchaus als kulturellen Reichtum betrachten. Allerdings gehen die Studien von Bourdieu weiter, denn sie zeigen, dass ästhetische Unterschiede sehr leicht zu sozialen, ökonomischen und politischen Unterschieden werden können. In der Tat ist in dieser Hinsicht das Ästhetische gerade nicht das Integrative, sondern das Trennende.

Konsequenzen

1. Auf der Mikroebene wird der Begriff von Bildung in enger Anbindung an den Begriff des Subjektes gedacht. Zentrale Zielvorstellung ist die Realisierung des je eigenen Projektes des guten Lebens. Es geht dabei nicht um ein allmächtiges Subjekt, sondern um ein Subjekt, das die Grenzen individueller Machbarkeit kennt und das sich daher auch politisch engagiert. Denn ein solches gutes Leben braucht geeignete Rahmenbedingungen, braucht eine „wohlgeordnete Gesellschaft“, die allerdings von allen in einem ständigen Prozess geschaffen werden muss. Dabei sind immer wieder Widerstände zu überwinden bzw. es ist Widerstand zu leisten gegen Zumutungen, die dem Ziel entgegenstehen. Zu einem solchen Bildungsbegriff gehört daher wesentlich die Fähigkeit zur Widerständigkeit. Dies ist es, was unter einem „starken Subjekt“ verstanden werden kann (Taube/Fuchs/Braun 2017).
2. Damit wird deutlich, dass für die Realisierung eines solchen Bildungskonzeptes eine politische Mitwirkung und Einmischung notwendig ist. Man muss dabei zur Kenntnis nehmen, dass der derzeit grassierende Neoliberalismus keine geeigneten Rahmenbedingungen schafft, damit sich ein solches Bildungskonzept für alle realisieren kann. Dies ist der Grund für die Entwicklung einer Initiative zu einer Kritischen Kulturpädagogik (Fuchs/Braun 2017), die sich insbesondere mit der Analyse der derzeitigen Rahmenbedingungen beschäftigt.

3. Auf der Mesebene geht es um die Gestaltung geeigneter pädagogischer Institutionen, die in der Lage sind, das oben beschriebene Bildungskonzept zu realisieren. Neben außerschulischen Einrichtungen, die zwar unter einem Mangel an finanziellen Ressourcen leiden, die allerdings in inhaltlicher Hinsicht größere Freiräume und Gestaltungsmöglichkeiten haben, spielt hier die Frage einer speziellen Konzeption von Schule eine wichtige Rolle. Mit dem im BKJ-Kontext entwickelten Konzept einer Kulturschule und einer damit verbundenen Konzeption einer kulturellen Schulentwicklung soll dieser Anforderung entsprochen werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sich die Fähigkeit und die Motivation zur gestaltenden Teilhabe nur in Kontexten entwickelt, die entsprechend organisiert sind: Teilhabeorientierung muss daher wesentliches Ziel bei der Gestaltung pädagogischer Organisationen sein.
4. Der vorliegende Beitrag sollte auch deutlich machen, dass es notwendig ist und sich auch lohnt, um Begriffe zu ringen. Begriffe sind nämlich nicht bloß Mittel einer rationalen Durchdringung, die eben auch schief gehen kann, wenn man falsche Begriffe verwendet: Begriffe sind auch Instrumente in einem politischen Durchsetzungskampf. Es geht unter anderem darum, immer wieder darauf hinzuweisen, dass der Gegenstand von PISA keineswegs mit Bildung verwechselt werden kann. Die OECD und die Europäische Union haben als zentrales Bildungsziel employability. Ohne bestreiten zu wollen, dass auch die Fähigkeit, sich durch eigene Arbeit den Lebensunterhalt zu sichern, eine wesentliche Aufgabe des Bildungssystems ist, geht allerdings das hier favorisierte Konzept von Bildung weit über diese Aufgabe hinaus.
5. Eine gemeinsame ästhetische Praxis kann beides leisten: Sie kann Subjekte stärken, insofern sie die Erfahrung von Selbstwirksamkeit ermöglicht und Fähigkeiten fördert. Sie kann zudem Gemeinschaftlichkeit stärken, weil viele Praxen nur in der Gruppe erfolgreich sind. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass eine so entstehende kulturelle Teilhabe eng verbunden ist mit politischer und ökonomischer Teilhabe, die nicht unmittelbar durch pädagogisch-künstlerische Aktivitäten erreicht werden kann: Es gibt also Grenzen einer solchen Praxis.
6. Ein gutes Leben ist im Wesentlichen ein selbstbestimmtes Leben in Freiheit. Wie anspruchsvoll das ist, kann man etwa an dem Buch von Volker Gerhardt erkennen, der systematisch als Dimensionen seines Konzeptes von Selbstbestimmung Begriffe wie „Selbsterkenntnis“, „Selbstständigkeit“, „Selbstherrschaft“, „Selbstzweck“, „Selbstorganisation“, „Selbstbewusstsein“, „Selbststeigerung“, „Selbstverantwortung“, „Selbstverwirklichung“ durchdekliniert (Gerhardt 1999). Dieses Buch wurde daher auch der Gliederung unseres Handbuches „Das starke Subjekt“ zugrunde gelegt, bei dem Kolleg*innen aus Wissenschaft und Praxis einzelne dieser Begriffe im Hinblick auf die Möglichkeiten einer kulturell-ästhetischen Praxis analysiert haben.

Mir scheint, dass diese Diskussionen weitergeführt werden sollten im Hinblick auf die Frage, was für jeden von uns ein „gutes Leben“ bedeuten kann und welches die dazu notwendigen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sind. Eine Hilfestellung geben in diesem Kontext einige kluge Bücher des Philosophen (und Schriftstellers) Peter Bieri (sein Autorenname ist Pascal Mercier), der stets beides im Blick hat: das individuelle Leben, das nur als Leben in Würde gelingen kann.

Verwendete Literatur

- Auerochs, Bernd (2006):** Die Entstehung von Kunstreligion. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
Bieri, Peter (2013): Eine Art zu leben. München: Hanser.
Bourdieu, Pierre (1987): Der feine Unterschied. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Braun, Tom/Witt, Kirsten (Hrsg.) (2017): Illusion Partizipation – Zukunft Partizipation. München: kopaed.

Bröckling, Ulrich/Krasmann, Susanne/Lemke, Thomas (Hrsg.) (2004): Glossar der Gegenwart. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Dux, Günther (2013): Demokratie als Lebensform. Weilerswist: Velbrück.

Ehrhard, Ludwig (2009): zuerst 1957): Wohlstand für alle. Köln: Anaconda.

Foucault, Michel (1974): Die Ordnung der Dinge. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Frank, Manfred/Raulet, Gerard/Reijen, Willem van (Hrsg.) (1988): Die Frage nach dem Subjekt. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Fuchs, Max (2016): Das starke Subjekt. München: Kopaed.

Fuchs, Max (2017): Politik und Pädagogik. München: kopaed.

Fuchs, Max (2018): Widerständigkeit als Prinzip eines selbstbestimmten Lebens. München: kopaed.

Fuchs, Max (2018): Das gute Leben in einer wohlgeordneten Gesellschaft. Bildung zwischen Politik und Kultur. Wuppertal (unveröffentlicht).

Fuchs, Max/Braun, Tom (2017) (Hrsg.): Kritische Kulturpädagogik. München: kopaed.

Gerhardt, Volker (1999): Selbstbestimmung. Stuttgart: Reclam.

Gießelmann, Bente/Heun, Robin/Kerst, Benjamin/Suermann, Lenard/Virchow, Fabian (Hrsg.) (2016): Handwörterbuch rechtsextremer Kampfbegriffe. Schwalbach: Wochenschauverlag.

Glaser, Herrmann/Stahl, Karlheinz (1983): Bürgerrecht Kultur. Frankfurt/M.: Ullstein.

Heitmeyer, Wilhelm (1997): Was treibt die Gesellschaft auseinander? Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Heitmeyer, Wilhelm (1997): Was hält die Gesellschaft zusammen? Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Hondrich, Karl Otto (2001): Der Neue Mensch. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Honneth, Axel (Hrsg.) (1994): Pathologien des Sozialen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Kersting, Wolfgang/Langbehn, Claus (Hrsg.) (2007): Kritik der Lebenskunst. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Münkler, Herfried (2009): Die Deutschen und ihre Mythen. Berlin: Rowohlt.

Plessner, Helmut (1974): Die verspätete Nation. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Plessner, Helmut (2003): Macht und menschliche Natur. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Ritter, Joachim (Hrsg.) (1974): Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 1. Darmstadt: WBG.

Schiller, Friedrich (1959): Theoretische Schriften. München: Hanser.

Schneewind, Jerome (1998): The Invention of Autonomy. Cambridge: CUP.

Taube, Gerd/Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2017): Handbuch Das starke Subjekt. München: kopaed.

Weiß, Volker (2017): Die autoritäre Revolte. Stuttgart: Klett-Cotta.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Max Fuchs (2018): Kulturelle Bildung und gesellschaftlicher Zusammenhalt: Subjekte stärken – Rahmenbedingungen für Integration fördern. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-gesellschaftlicher-zusammenhalt-subjekte-staerken-rahmenbedingungen>

(letzter Zugriff am 13.01.2022)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>