E. Schütz

"Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung".

Oberseminar,

Sommer-Semester 1987

Diese Kopie wird nur zur rein persönlichen Information überlassen. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers.
© Egon Schütz

protokolliert von cand.phil. A. Engelberth

unter Mitwirkung von Dipl.-Pädagoge M. Schmitz

Diese Kopie wird nur zur rein persönlichen Information überlassen. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers.
© Egon Schütz

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs gestattet. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Inhaltsverzeichnis

	Seite:
I. Vorbemerkungen	4 - 5
II. Themenbereiche der einzelnen Seminarsitzungen:	
1. Exposition: Bemühung um die Gewinnung eines ersten Vorbegriffs von „Erfahrung" und „Lebenserfahrung" ..	6 - 15
1.1. Motive zur Problematisierung der Themen „Erfahrung" und „Lebenserfahrung" in der Erwachsenenbildung	6 - 11
1.2. Erste Einblicke in die Unterschiede zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung	11- 15
(1. Sitzung vom 30.4.1987)	6 - 15
2.1. Rückblickende Bemerkungen zur Exposition in die leitende Fragestellung und Ergänzungen zur idealtypischen Entgegensetzung von wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung	15- 17
2.2. Fortführung des Nachweises der Differenz zwischen wissenschaftlicher Erfahrung und persönlicher Lebenserfahrung	17 - 24
2.2.1. Frage nach der Wiederholbarkeit der Erfahrung und der Austauschbarkeit der Person	17- 20
2.2.2. Erfahrung als Produkt und als Prozeß	20- 24
(2. Sitzung vom 7.5.1987).....	15- 24
3.1. Komprimierter Rückblick hinsichtlich der Unterscheidung zwischen wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung	24- 25

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung
oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Seite:

3.2. Das Problem der Bildung: Die Verbindung von Produkten ablösbarer Erfahrung und Erfahrungswerten der Lebenserfahrung ..... 25 - 27

(3. Sitzung vom 14.5.1987) ..... 24 - 27

4.1. Allgemeine Positionsbestimmung und rückblickende Erörterungen zu dem Problemzusammenhang von Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung ..... 27 - 30

4.2. Die Funktion des Bildungsideals bezüglich der Vermittlung zwischen persönlicher Erfahrung und objektivierter Erfahrung ..... 30 - 32

4.3. Das Problem eines fehlenden Bildungsideals: Überleitung zur Analyse des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen hinsichtlich des „Auftrags der Erwachsenenbildung in der Gegenwart" ..... 32 - 37

(4. Sitzung vom 21.5.1987) ..... 27 - 37

5.1. Rückschau auf den Problemzusammenhang von Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung ..... 38 - 39

5.2. Erster Versuch einer anthropologischen Fundierung der zentralen Frage nach der Erfahrung und Lebenserfahrung in Anlehnung an Hannah Arendts: „Vita activa oder Vom tätigen Leben" ..... 39 - 46

(5. Sitzung vom 4.6.1987) ..... 38 - 46

6.1. Thesenartiger Rückblick zur Verbindung von Lebenserfahrung und Erfahrung sowie zu den möglichen Konsequenzen des Ausfalls des Bildungsideals ..... 46 - 48

6.2. Überblick über den bisherigen Ablauf der Reflexionen hinsichtlich der Frage nach Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung und Ausblick auf den weiteren Verlauf der Überlegungen ..... 49 - 51

6.3. Bemühung um die Gewinnung eines Vorbegriffs des Handelns ..... 51 - 54

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Seite:

6.3.1. Die Darstellung der Einzigartigkeit der Person im Handeln und Sprechen ..... 51 - 54
(6. Sitzung vom 25.6.1987) ..... 46 - 54

7.1. Rückblick: Die anthropologische Fundierung des Bildungsproblems in Hannah Arendts: „Vita activa" sowie eine erste Einsicht in das Phänomen des Handelns ..... 55 - 57
7.2. Detaillierte Bestimmung des Handlungsbegriffs Hannah Arendts ..... 57 - 69
7.2.1. Die „Aufschluß-gebende Qualität" des Handelns und Sprechens hinsichtlich der Frage nach dem Wer-sein der Person ..... 57 - 58
7.2.2. Die Sprache im Horizont der Frage nach dem Wer-sein und Was-sein ..... 59 - 61
7.2.3. Die 'Produkte' des Handelns: Die in dem Bezugsgewebe menschlicher Angelegenheiten dargestellten Geschichten ..... 61 - 62
7.2.4. Erweiterte Bestimmung der Merkmale der Tätigkeit des Handelns ..... 62 - 64
7.2.5. Die Offenheit des Handlungsprozesses als tragischer Zug des Handelns und die Paradoxie der Freiheit ..... 65 - 69
(7. Sitzung vom 2.7.1987)..... 55 - 69

8.1. Rückschau: Die Handlungstheorie Hannah Arendts und ihre mögliche Relevanz für die Formulierung einer Bildungstheorie..... 70 - 71
8.2. Die Konsequenzen aus der Negativ-Bilanz des Handelns: Die Versuche der Tradition, Handeln durch Herstellen zu ersetzen ..... 71 - 74
8.3. Verzeihen und Versprechen: Weisen des Umgangs mit der Geschichtlichkeit ..... 74 - 76
8.4. Umschrift der Handlungstheorie Hannah Arendts in eine Bildungstheorie ..... 76 - 79
(8. Sitzung vom 9.7.1987) ..... 70 - 79

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

I. Vorbemerkungen

Die vorliegenden Protokolle sollen eine Darstellung des Verlaufs und der zentralen inhaltlichen Fragestellungen einzelner Lehrveranstaltungen liefern, die während des Sommer-Semesters 1987 im Rahmen eines Oberseminars mit dem Titel: „Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung" stattfanden.
Allen näheren Überlegungen zum Inhalt sollen vorerst einige allgemeine einführende Bemerkungen zur Intention und Thematik des Seminars sowie zur Ausführung der Protokolle vorangestellt werden: Es sollte zunächst davon ausgegangen werden, daß sich das Seminar als Probe eines Vollzugs von Erwachsenenbildung versteht, das heißt, seine Grundintention liegt weniger in der gegenständlichen Behandlung der Erwachsenenbildung als in dem Versuch, mit der Frage nach Erfahrung und Lebenserfahrung im Zusammenhang mit der Erwachsenenbildung, selbst einen Beitrag zur Erwachsenenbildung zu leisten.
Die dem Seminar zugrundeliegende Thematik bezieht sich auf die Erläuterung der Frage, inwieweit die Vermittlung zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung im Bildungsbereich - speziell im Bereich der Erwachsenenbildung - derzeit noch als sinnvoll erachtet wird, ob sie noch möglich ist und wenn ja, welchen Bedingungen sie unterliegt.
Die vorliegende Fragestellung kann anhand der Heranziehung einiger Textpassagen aus Hannah Arendts Schrift: „Vita activa oder Vom tätigen Leben" anthropologisch fundiert werden; möglicherweise weitet diese anthropologische Begründung den Blick für einzelne Ansatzpunkte zur Formulierung einer Bildungstheorie. Insbesondere die Handlungstheorie Hannah Arendts scheint diese Perspektive zu eröffnen.
Die Protokolle, die sich vornehmlich auf die Wiedergabe der wesentlichen Gedanken und Erörterungen beschränken, folgen in ihrem Aufbau prinzipiell dem Ablauf der Seminare. Der erste Abschnitt der Seminarsitzung diente der Rückschau auf die Ergebnisse vorausgegangener Überlegungen. Da dieser Rückblick sich aus einer jeweils neuen Perspektive auf die vorhergehenden Reflexionen bezieht, erleichtert er sowohl die Herstellung von Bezügen und Verbindungen zu noch anstehenden Fragestellungen als auch die Erarbeitung eines komplexeren Überblicks über die aufgeworfenen Themen. Im zweiten Teil der Sitzung erfolgte die Weiterführung neuer Anfragen an den dem Seminar zugrundegelegten Text. Eine Ausnahmestellung hinsichtlich dieses Aufbaus nimmt lediglich die erste Sitzung ein; diese diente der Gewinnung

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

eines Einstiegs in die vorgegebene Thematik. Die Protokolle werden durch die die Reflexion des Seminars veranschaulichenden Skizzen ergänzt.
Als primäre Textgrundlage des Oberseminars sind folgende Titel anzuführen:

1. Arendt, Hannah: Vita activa oder Vom tätigen Leben, 4. Auflage, München 1985, Serie Piper.

2. Empfehlung und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, (1953-1965), daraus:
„Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung", S. 857-873, 1. Auflage, Stuttgart 1966, Klett-Verlag.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung.
(Oberseminar, SS 1987, Prof. Dr. E. Schütz)

Sitzungsprotokoll vom 30. 4. 1987 (1. Sitzung)

1. Exposition: Bemühung um die Gewinnung eines ersten Vorbegriffs von „Erfahrung" und „Lebenserfahrung".

1.1. Motive zur Problematisierung der Themen „Erfahrung" und „Lebenserfahrung" in der Erwachsenenbildung.

Ein Einstieg in die Frage nach der Verbindung von Erfahrung und Lebenserfahrung als Problem der Bildung, insbesondere als Problem der Erwachsenenbildung, sollte den Versuch der Gewinnung eines ersten Vorverständnisses der Begriffe „Erfahrung" und „Lebenserfahrung" notwendig enthalten.
Zur Erläuterung der beiden Termini trägt möglicherweise die Heranziehung derjenigen Motive bei, die zunächst einmal allgemein die Erörterung der T h e m e n „Erfahrung" und „Lebenserfahrung" innerhalb der Erwachsenenbildung begründen. Aus diesen Motiven - hierin liegt ihre Gemeinsamkeit - läßt sich bereits im voraus die Tendenz zur V e r u n s i c h e r u n g d e r L e b e n s e r f a h r u n g ableiten. Gerade diese Tendenz stellt aber für uns den Ansatzpunkt dar, um sowohl über die Problematisierung beider Erfahrungsfelder als auch über deren Zusammenführung in der Erwachsenenbildung zu reflektieren.
Eingangs lassen sich vornehmlich vier Gründe nennen, die für eine Thematisierung von „Erfahrung" und „Lebenserfahrung" in der Erwachsenenbildung sprechen:

1. E r f a h r u n g s i n f l a t i o n; mit diesem Terminus kann das zu beobachtende Phänomen umschrieben werden, wonach der Mensch - auf der objektiven Seite - in einer rasant steigenden Flut von Erfahrung steht. Das rapide Anwachsen des „Erfahrungspotentials" muß als Folge einer permanenten Reproduktion, einer Vervielfältigung von Wissenschaft und Technik gesehen werden. In seinem Werk: „Die Seele im technischen Zeitalter" versucht Arnold Gehlen die qualitativen Veränderungen, die sich im Verlauf der Zeit innerhalb des Bereichs der Technik ergeben haben, mit den

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

„Strukturänderungen ganzer Kulturzweige"[1] zu explizieren. Nach Gehlen erhalten die Naturwissenschaften im 17. und 18. Jahrhundert ihre moderne Form, „d.h. sie werden im strengen Sinne analytisch-experimentell. Das Experiment besteht, kurz gesagt, in dem Verfahren, Naturvorgänge so zu isolieren, daß sie beobachtbar und meßbar werden. Man hat damit in doppeltem Sinne die Naturwissenschaften, die vorher im wesentlichen aus Zufallsbeobachtungen und Spekulationen bestanden, der technischen Praxis genähert: einmal sind physikalische Experimentalordnungen mit Maschinen vergleichbar, und zwar solchen, die keine Nutzeffekte, sondern reine, abstrakt isolierte Naturphänomene produzieren. (...) Und zweitens hat man kraft der Logik des Experiments einen Naturvorgang, den man isoliert und unter wechselnden Bedingungen beobachtet, eo ipso in der Hand; das Experiment ist der erste Schritt zu seiner technischen Verwendung. Zwei Kulturzweige, die bisher nur auf wenigen Gebieten (...) kooperiert hatten, aber im wesentlichen unabhängig voneinander betrieben wurden, traten nun in die engste methodische Verbindung. Die Technik übernahm von den neuen Naturwissenschaften das atemberaubende Tempo des Fortschritts, diese wieder von jener den praktischen, konstruktiven, unspekulativen Zug"[2]. Arnold Gehlen sieht in der 'kapitalistischen' Produktionsweise den dritten Faktor, der den technischen Progress vorantreibt. „Entweder Unternehmer oder die kriegstechnisch interessierten Staaten selbst haben die Mittel bereitgestellt, um die experimentellen Entdeckungen weiterzutreiben und praktisch zu fruktifizieren. (...) Der stürmische Fortschritt der modernen Technik ist also in engstem Zusammenhang mit den Naturwissenschaften und mit der kapitalistischen Produktionsweise erfolgt, die sich in ähnlich schnellem Tempo ausbreiteten (...)"[3]. Die qualitativen Veränderungen innerhalb der Technik, insbesondere diejenigen des 20. Jahrhunderts, eröffnen dem Menschen einerseits völlig neue Perspektiven, andererseits ergeben sich für den Menschen - auf der subjektiven Seite - Schwierigkeiten. Der Progress in Wissenschaft und Technik bewirkt den quantitativen Zuwachs von Neuerungen in allen Lebensbereichen. Mit dem Anstieg der Innovationen verbindet sich zwangsläufig die Quantitätssteigerung der sich an sie knüpfenden Erfahrungen. Die Geschwindigkeit, mit der die Veralterungsrate der Erneuerungen ansteigt, erschwert jedoch dem Menschen die persönliche Einordnung der Erfahrungen,

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

das heißt, die Art und Weise des Flusses der Erfahrungen macht es dem Menschen nahezu unmöglich, sie in einen persönlichen Habitus, in eine für ihn individuell-spezifische Kontinuität einzuordnen. Der Mensch ist vor Probleme gestellt, denn bevor er infolge veränderter Erfahrungen eine Umgestaltung seiner Arbeitsweise oder seiner Lebensführung vornehmen kann, werden die vorher innovativen Erfahrungen von neuen überholt. Die Erfahrungsinflation, die dem Menschen - gesehen von der objektiven Seite - Vorteile und neue Möglichkeiten bietet, muß andererseits als eine Ursache des derzeitigen Mißkredits der Lebenserfahrung gewertet werden.

2. Ein weiterer Grund für die Krisensituation der Lebenserfahrung liegt in der zunehmenden A b s t r a k t h e i t d e r E r f a h r u n g. Die mit der Industriegesellschaft verbundene steigende Arbeitsteilung und Berufsspezialisierung bringen es mit sich, daß der Mensch immer weniger Tätigkeiten selbst verrichtet und ihm deshalb eine Vielzahl eigener Erfahrungen fehlt. Viele Bereiche innerhalb der Industriegesellschaft erweisen sich als derart spezialisiert, daß die aus diesen Gebieten resultierenden Erfahrungswerte für die Mehrzahl der Menschen abstrakt erscheinen. Im Zeichen einer zunehmenden Wissensspezialisierung und bei gleichzeitigem Anstieg von „Funktionserfordernissen der Koordinierung und Organisierung komplexer Arbeits- und Berufsstrukturen"[4] sind diese abstrakten Erfahrungen lediglich durch Experten überprüfbar. Der Erfahrungsverlust kann durch die Versuche, dem Menschen Erfahrungen „zweiter Hand"[5] zu vermitteln, nur teilweise ausgeglichen werden. Hierzu einige Reflexionen Arnold Gehlens: „Von Tag zu Tag verrichtet der moderne Mensch weniger selbst. Die Konservendosen ersetzen die Gerichte, die man zu Hause machte, Konfektionskleider ersetzen die Schneiderarbeit, die die Hausfrau betrieb, Grammophon und Radio die Hausmusik, das Auto und die Fußballwettspiele die eigentliche aktive sportliche Tätigkeit. Schließlich läßt man sich auch seine eigenen Gedanken und Meinungen durch die Denkmaschine der Presse, des Radios und des Kinos liefern (...). Es mag niemals schwerer gewesen sein, sich ein gediegenes Wissen über die großen Verhältnisse anzueignen als heute. Denn Wissen kann ja nur als Bestandstück zielbewußten und kontrollierten Handelns beschrieben werden. Wir wissen im Vollsinne das, was im Umkreis unserer Berufsarbeit und unserer durchlebten Lebensumstände liegt, und obzwar wir darüberhinaus sehr viel

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Gelerntes wissen, so lernen wir doch gerne nur etwas, von dem wir begründet annehmen können, daß es im Umkreis der Berufsarbeit anderer verantwortet ist. Ein solches gediegenes Wissen aber über die Daten der gegenwärtigen sozialen, politischen, ökonomischen Welt, insbesondere aber über ihre Zusammenhänge anzueignen, ist (...) wahrscheinlich nur denen möglich, die die Chance der Initiative haben, die also in diesem großen Verhältnisse verantwortlich handeln und in der Lage sind, die Tatsachen auch da, wo sie noch dunkel sind, antworten zu lassen - also sehr wenigen Menschen. Die anderen können gar nicht 'die Höhe des Wissens' ersteigen, werden aber andererseits durch irgendwelche drastische Konsequenzen der Verhältnisse, die sich bis in ihr Haus hinein abwickeln, zur Reaktion auf das Ganze derselben veranlaßt. (...) Von den Faktoren, die auf die Bildung unserer Meinungen und Überzeugungen Einfluß haben, ist einer der wichtigsten (...) - das Mittelbarwerden der Erfahrung selbst. Zwischen den Einzelnen, dessen echter Erfahrungsumkreis, wenn wir dieses Wort in einem anspruchsvollen Sinne verwenden, stets sehr eng ist, und die unübersehbaren, schicksalhaften Vorgänge, die sich aus den sozialen, wirtschaftlichen und politischen Superstrukturen heraus entwickeln, tritt notwendig eine Z w i s c h e n i n s t a n z : die 'E r f a h r u n g z w e i t e r H a n d '. Das, was man früher 'vom Hörensagen' erfuhr, wird heute zunächst einmal von der Informationsindustrie vermittelt, von Presse, Rundfunk usw., neben denen natürlich die ewige Quelle weiterfließt, die in den zwischenmenschlichen Beziehungen selbst besteht, in Erzählungen, Berichten, Mitteilungen und Agitationen, die umlaufen und die zum größten Teil wieder auf Informationen aus den Massenmedien zurückgehen (...). Der Niederschlag (...) dieser Vorgänge im einzelnen heißt Meinung, deren Unvermeidbarkeit wir jetzt begreifen, weil solche schematischen Inhalte da eintreten, wo das Wissen erster Hand, das aus der selbst erarbeiteten und verantworteten Erfahrung stammt, nicht hinreicht und wo dennoch die Gewichtigkeit der Fragen und der Druck des Bedürfnisses, sich auf sie einzustellen, eine Stellungnahme herausfordern. Man kann solchen Meinungen nicht entgehen, weil man in der unübersehbaren Tatsachenwelt von heute auf sekundäre Quellen angewiesen ist, die uns denn auch in Bild und Druck mit allen Graden der Zuverlässigkeit entgegenspringen"[6]. Die selbst erlebten Erfahrungen werden demnach ersetzt durch die notwendige Übernahme von Erfahrungsergebnissen, die lediglich von Experten und

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Spezialisten vorgegeben werden; zugunsten bereitgestellter Erfahrungen „zweiter Hand" wird auf die eigenen Erfahrungen verzichtet.

3. In direktem Zusammenhang mit dem Phänomen der zunehmenden Abstraktheit der Erfahrung steht die Tendenz zur T r e n n u n g zwischen E r f a h r u n g s w e g und E r f a h r u n g s - e r g e b n i s - eine weitere Ursache der Degradierung der Lebenserfahrung -. Werden die vorgegebenen Erfahrungsergebnisse, die Resultate der erarbeiteten Erfahrung anderer, übernommen, erscheinen sie als Tatsache; der Weg, der zu dem Erfahrungswert führt, ist dabei nicht von Interesse. Neben dem Verlust der Dynamik, die jedem Erfahrungsweg zugrundeliegt, geht zudem die fundierte Kenntnis und das explizite Wissen über die Inhalte und Stationen des Erfahrungsweges verloren. Deshalb kann das übernommene Erfahrungsergebnis nie den Rang einer selbst durchlebten Erfahrung einnehmen oder diese gar ersetzen.
4. Als weiteres Indiz für die Verunsicherung der Lebenserfahrung ist die F u n k t i o n a l i s i e r u n g der E r f a h r u n g aufzuführen. Das allgemeine Erfahrungsleben mit seinen Gesetzmäßigkeiten ist heute im wesentlichen für den objektiv ablaufenden Lebensprozeß der Gesellschaft funktional organisiert; das heißt, die Notwendigkeit der Erfahrungen richtet sich nach ihrer möglichen Funktionalisierung und ihrem eventuellen Nutzen hinsichtlich des Erhalts des gesellschaftlichen Lebens. Die persönliche Identifikation, das Sich-wiederfinden, des Menschen in den funktional bestimmten Erfahrungen gerät heute weitgehend 'ins Hintertreffen'.

Aus den obigen Erörterungen zur Erfahrungsinflation, zur zunehmenden Erfahrungsabstraktheit, zur Abkoppelung des Erfahrungsergebnisses vom Erfahrungsweg und zur Funktionalisierung der Erfahrung können folgende Punkte als vorläufiges Fazit festgehalten werden:

a. Die zuvor aufgeführten Phänomene liefern Anzeichen dafür, daß es derzeit zur Auflösung dessen kommt, was gemeinhin unter Lebenserfahrung verstanden wird. Wird die mit dieser Tendenz konform gehende Auffassung vertreten, wonach lediglich die Bereiche der Erfahrung zu bedenken und zu fördern sind, die vorteilhaft im Hinblick auf eine mögliche Funktionalisierung für das gesellschaftliche Leben erscheinen, gerät die Lebenserfahrung weiter in Mißkredit, und letztlich droht sie in Vergessenheit zu geraten. Erhält jedoch die Ansicht Priorität, wonach auch

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

die subjektive Erfahrung zu bedenken ist, müssen die vorab erörterten Punkte gerade als Motive zur Problematisierung sowohl der Erfahrung als auch der Lebenserfahrung im Bereich der Erwachsenenbildung aufgefaßt werden.

b. Des weiteren verweisen die vorherigen Überlegungen auf die elementaren Unterschiede zwischen einer allgemeinen, objektivierten Erfahrung und einer persönlichen Lebenserfahrung, wobei die W i s s e n s c h a f t das Feld ist, auf dem die objektivierte Erfahrung am reinsten angelegt ist und am deutlichsten zum Tragen kommt.

1.2. Erste Einblicke in die Unterschiede zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung.

Nachdem wir einige Gründe genannt haben, die für uns die Thematisierung beider Erfahrungsfelder rechtfertigen, sollten wir uns um eine inhaltliche Begriffsbestimmung von „Erfahrung" und „Lebenserfahrung" bemühen. Somit stellt sich uns zunächst die Frage, welche Komponenten die Diskrepanz zwischen der allgemeinen, objektivierten oder auch wissenschaftlichen Erfahrung und der subjektiven Lebenserfahrung ausmachen, das heißt, was Erfahrung zum Typus wissenschaftlicher Erfahrung macht, und was Erfahrung zur persönlichen Lebenserfahrung macht.
Als erstes Charakteristikum w i s s e n s c h a f t l i c h e r E r f a h r u n g kann die M e t h o d e, durch die sie gewonnen wird, „der Erkenntnisweg, den der Forscher sich an Hand einer Hypothese zu seinem Gegenstand bahnt"[7], aufgeführt werden. Die jeder Disziplin eigenen Methoden liegen allem Gewinn an wissenschaftlicher Erfahrung zugrunde. Weiterhin kommt diesem Erfahrungstypus das Bemühen um O b j e k t i v i t ä t, um das „Freisein von subjektiven Einflüssen"[8], um Sachlichkeit und Neutralität zu. Die Ergebnisse wissenschaftlicher Erfahrung sind n a c h w e i s b a r und n a c h p r ü f b a r. Zudem bietet sie e f f i z i e n t e s W i s s e n.
Der wissenschaftlichen und objektivierten Erfahrung steht die p e r s ö n l i c h e L e b e n s e r f a h r u n g gegenüber. Sucht der Mensch im Bereich wissenschaftlicher Erfahrung Wissen bei Experten, so eröffnen sich ihm 'auf dem Gebiet' persönlicher Lebenserfahrung eventuell Wege zu einer zwischenmenschlichen Verständigung, - Wege zur I n t e r i n d i v i d u a l i t ä t -.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung
oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Es handelt sich bei dieser möglicherweise eintretenden Verständigung um ein Verständlichwerden von 'vermittelten' Lebenserfahrungen für andere, wobei sich der eine in den Lebenserfahrungen des anderen eventuell wiederzufinden vermag, jedoch unter der Bedingung, daß die Individualität der Sich-Verständigenden gewährleistet und erhalten bleibt. Ein solches Sich-verständigen der Individuen untereinander über 'individuell-erlebte' Lebenserfahrungen muß - insofern es eintritt,- auf Voraussetzungen basieren wie die

- der S p r a c h e und die
- der Ä h n l i c h k e i t der S i t u a t i o n der sich um diese Verständigung bemühenden Personen.

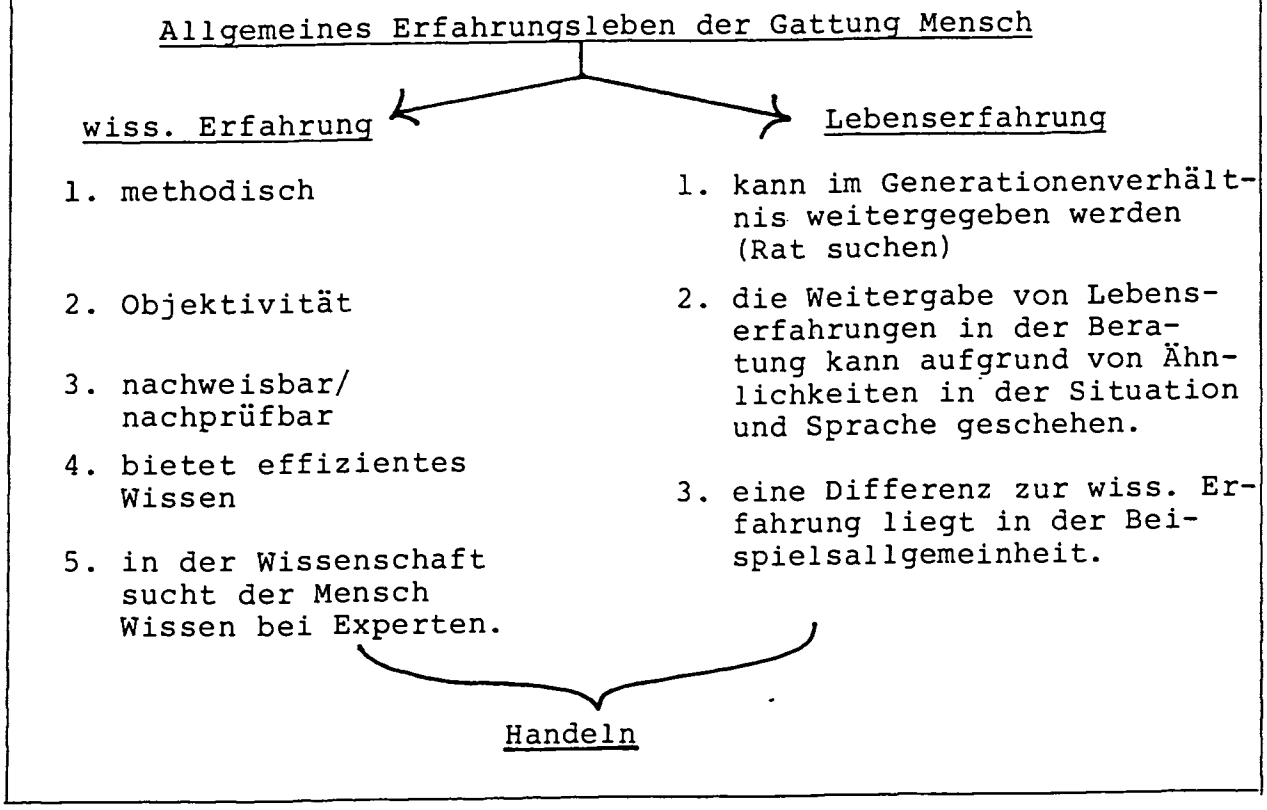
Subjektive Lebenserfahrungen können mit Hilfe von Sprache mehr oder weniger authentisch wiedergegeben werden. So besteht die Möglichkeit, die jeweiligen Inhalte von Lebenserfahrung innerhalb einer Generation wie auch über diese hinaus weiterzugeben, zu tradieren. Neben der Sprache ist die Ähnlichkeit innerhalb der Situation der Sich-Verständigenden eine weitere Voraussetzung für eine zwischenmenschliche Verständigung über Lebenserfahrung. Zwar ist jede Situation eine je eigene, ist einmalig und unwiederbringlich, doch sowohl im Leben eines einzelnen wie auch im Verlauf des Lebens unterschiedlicher Menschen sind Parallelen in der Konstellation einzelner Situationsmomente zu vermerken. Im Bereich subjektiver Lebenserfahrung kann somit von einer Ä h n l i c h k e i t s a l l g e m e i n h e i t ausgegangen werden. Lebenserfahrungen werden zwar auf unterschiedliche Weise 'erarbeitet', gehen aus unterschiedlichen Gesamtsituationen hervor, doch eine Vielzahl grundsätzlicher Situationsmomente und Erfahrungsinhalte hält sich über Generationen hinweg durch. Die menschliche Sprache und die Ähnlichkeitsallgemeinheit stellen die Grundlage dar, auf der gemeinsame wie auch abweichende Lebenserfahrungen verständlich werden können. Sprache und Ähnlichkeitsallgemeinheit können in diesem Problemzusammenhang als Voraussetzungen für konkretere Formen der zwischenmenschlichen Verständigung über Lebenserfahrung wie zum Beispiel diejenige des menschlichen R a t e s verstanden werden. Auf dem Hintergrund dieser Bedingungen besteht im Bereich subjektiver Lebenserfahrungen für den einzelnen die Möglichkeit, mit sich und mit anderen z u R a t e g e h e n zu können. Das heißt, es eröffnet sich auf diesem Feld der Erfahrung für den einzelnen die Perspektive, singuläre Situationen seines Lebens zu erinnern und sich mit anderen über die aus ihnen resultierenden Lebenserfahrungen zu v e r s t ä n d i g e n . So kann sich

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

auf dem Gebiet persönlicher Lebenserfahrung beispielsweise eine Verständigung zwischen der älteren und der jüngeren Generation hinsichtlich subjektiver Erfahrungen entwickeln, wobei die jüngere Generation eventuell den Rat der älteren suchen kann und diese wiederum eine sinnvolle Beratung zu leisten imstande sein kann.

Die Differenz zwischen der wissenschaftlichen Erfahrung und der persönlichen Lebenserfahrung liegt in diesem Kontext darin, daß das Feld subjektiver Lebenserfahrungen über eine B e i s p i e l s a l l g e m e i n h e i t verfügt, während wissenschaftliche Erfahrung auf w i s s e n s c h a f t l i c h e A l l g e m e i n g ü l t i g k e i t abzielt. Die Beispielsallgemeinheit innerhalb der Lebenserfahrung bedeutet nichts anderes als daß die subjektiven Lebenserfahrungen des einen beispielhaft für den anderen sein können, weshalb der eine dem anderen ratsam sein kann. Soll die Differenz zwischen beiden Erfah-

Skizze 1: Diskrepanz zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung.



Die vorliegende Skizze stellt zunächst den Ursprung der wissenschaftlichen Erfahrung und der Lebenserfahrung im allgemeinen Erfahrungsleben der Gattung Mensch dar. Sie verdeutlicht weiterhin die Diskrepanz beider Erfahrungsfelder, indem sie deren unterschiedliche Merkmale aufweist. Zudem verweist die Skizzierung auf die Beziehung von wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung zum Handeln. Der Mensch muß zur Aufrechterhaltung seiner Handlungsfähigkeit Erfahrungen erlangt haben.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

rungsgebieten in eine Kurzform gefaßt werden, so kann sie mit dem Gegensatz zwischen P r o f e s s i o n a l i t ä t auf seiten wissenschaftlicher Erfahrung und E x i s t e n t i a l i t ä t auf seiten subjektiver Lebenserfahrung expliziert werden.

Trotz dieser inhaltlichen Unterschiede stehen Lebenserfahrung und wissenschaftliche Erfahrung in steter Verbindung miteinander. Hierfür finden sich zwei mögliche Erklärungen:

1. Einerseits kann die Beziehung zwischen beiden Erfahrungsbereichen anhand eines Rückgriffs auf den g e n e t i s c h e n A s p e k t erläutert werden. Sowohl die objektivierte Erfahrung als auch die subjektive Lebenserfahrung entspringen genetisch einem allgemeinen Erfahrungsleben der Gattung Mensch. Das heißt, in dem allgemeinen Erfahrungsleben der Gattung Mensch herrschte die Differenz zwischen objektivierter Erfahrung und Lebenserfahrung stets vor. Aus der objektivierten Erfahrung entwickelte sich erst dann der Typus wissenschaftlicher Erfahrung als das allgemeine Erfahrungsleben der Gattung Mensch vor der Notwendigkeit methodisch disziplinierter Erfahrung stand. Demnach läßt sich die Verbindung zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung zum einen mit Hilfe eines dritten Erfahrungsbegriffs, desjenigen des allgemeinen Erfahrungslebens der Gattung Mensch, erklären, der sowohl die subjektive Lebenserfahrung als auch die objektivierte und wissenschaftliche Erfahrung umfaßt.
2. Andererseits kann die Verbindung beider Erfahrungstypen mittels der Reflexion folgender Fragen erörtert werden:
   a. Was ist allen Erfahrungen allgemein?
   b. Durch welches Faktum kommt es in allen Bereichen zur Erfahrung?
   c. Was ist die Wurzel aller Erfahrung?

Diese Fragen weisen auf die anthropologische Grundfrage: „Wie ist der Mensch verfaßt?" hin. Gehlen beispielsweise sieht den Menschen als das „handelnd erkennende Wesen, das jede Umwelt ins Lebensdienliche umarbeitet"[9]. Der Mensch wird hier als handelndes Wesen verstanden; als solches benötigt er sowohl rein persönliche Lebenserfahrungen als auch objektivierte Erfahrungen zur Voraussetzung seiner Handlungsfähigkeit und letztlich seines Überlebens. Der Mensch muß Erfahrungen aus seiner Konflikthaltung zur Welt machen, um den ihn umgebenden Gegebenheiten entsprechend handeln zu können. Objektivierte Erfahrung und persönliche Erfahrung sind demzufolge fundamentale Voraussetzungen des Menschen, um seine Existenz als handelndes Wesen sowohl im

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

alltäglichen, öffentlichen als auch im zwischenmenschlichen, privaten Bereich aufrechterhalten zu können.

Anmerkungen:

1. Gehlen, Arnold: Die Seele im technischen Zeitalter, Hamburg 1957, S. 12.
2. s. ebda, S. 12.
3. s. ebda, S. 13.
4. s. Hartfiel, Hillmann: Wörterbuch der Soziologie, 3.Auflage, Stuttgart 1982, S. 192-193.
5. s. Gehlen, Arnold: Die Seele im technischen Zeitalter, Hamburg 1957, S. 49.
6. s. ebda, S. 44, 45, 46, 49, 50.
7. s. Schischkoff, Georgi: Philosophisches Wörterbuch, 21. Auflage, Stuttgart 1982, S. 454.
8. s. ebda, S. 500.
9. s. ebda, S. 217-218.

Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung
(Oberseminar, SS 1987, Prof. Dr. E. Schütz)

Sitzungsprotokoll vom 7.5.1987 (2. Sitzung)

2.1. Rückblickende Bemerkungen zur Exposition in die leitende Fragestellung und Ergänzungen zur idealtypischen Entgegensetzung von wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung.

Zunächst wurde von uns der Versuch unternommen, einen Einblick in die dem Seminar zugrundeliegende Thematik zu gewinnen. Das in dem Thema: „Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung" enthaltene Problem kann ebenso in der Frage formuliert werden, ob es derzeit noch möglich ist, von einer öffentlichen und privaten Rolle der Lebenserfahrung zu sprechen, oder ob die Erinnerung an die Lebenserfahrung nur noch einen nostalgischen Wert besitzt und ob sich die Bedeutung der Lebenserfahrung in der Nennung ihrer Indikationen wie persönliche Klugheit, Umsicht, Urteilskraft und Besonnenheit erschöpft. Werden diese vorhergehenden - bereits bedachten - Fragen jetzt in Beziehung zur Erwachsenenbildung gesetzt, ergeben sich folgende Überlegungen:

1. Hat die Erwachsenenbildung in der Lebenserfahrung noch einen Gegenstand?
2. Gibt es noch eine Aufgabe der Erwachsenenbildung hinsichtlich der Problematisierung der Lebenserfahrung?

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

3. Sind die Lebenserfahrungen der Adressaten der Erwachsenenbildung in einer Zeit, in der es in diesem Bildungsbereich vorwiegend um die Möglichkeiten des Weiterlernens geht, nur noch relevant als zu berücksichtigende Bedingungen in den Prozessen des Weiterlernens?
4. Ist die Lebenserfahrung in der Erwachsenenbildung zur Bedeutungslosigkeit herabgesunken, indem sie in diesem Bereich nur noch als Diskussionsansatz fungiert, kann sie in der Erwachsenenbildung noch Kernpunkt sein, oder ist die Lebenserfahrung nur noch ein Störfaktor innerhalb der Erwachsenenbildung?

Eine eindeutige Beantwortung dieser Fragen erweist sich als schwierig. Trotz der Tatsache, daß der Typus der Erfahrung, der die höchste Rangstellung einnimmt, die wissenschaftliche Erfahrung ist, muß die sich lediglich auf Augenfälligkeiten berufen könnende Haltung Anerkennung finden, wonach eine Notwendigkeit der Thematisierung subjektiver Erfahrung in der Erwachsenenbildung gegeben ist.
Um die Rechtfertigung dieser Ansicht argumentativ zu untermauern, erscheint es sinnvoll, sich noch einmal mit der idealtypischen Entgegensetzung von wissenschaftlicher und persönlicher Erfahrung zu beschäftigen und sie um einige inhaltliche Ergänzungen zu erweitern.
Der Vorteil wissenschaftlicher Erfahrung liegt sowohl in dem Bestreben nach größtmöglicher Objektivität als auch in der Überprüfbarkeit ihrer Ergebnisse. Sie bezieht sich auf Gesetzmäßigkeiten, erweist sich als sicher und verläßlich und bietet sachkundiges Wissen; weiterhin ist sie unabhängig von der Situation, in der sie erworben wurde und offenbar jederzeit wiederholbar. Außerdem zeichnet sich wissenschaftliche Erfahrung durch die Unabhängigkeit von der Person, die sie gemacht hat, aus. Das heißt, die Person, die das wissenschaftliche Erfahrungsergebnis hervorbringt, ist ohne unmittelbaren Einfluß auf den Inhalt der Erfahrung. Der Erfahrungsgehalt kann auch von einer anderen Person erarbeitet werden. Anders jedoch die Lebenserfahrung; sie erhält ihren Wert, indem sie für den sie Erfahrenden in ihrer Gesamtheit allein Gültigkeit besitzt und in Abhängigkeit zu seinem subjektiven Erleben steht, da er allein die Situation, in der die Lebenserfahrung 'erworben' wurde, durchlebt hat.
Die zuvor aufgeführten 'Vorteile' wissenschaftlicher Erfahrung erhalten trotz ihrer allgemeinen Anerkennung kein derartiges Gewicht, als daß sie die Lebenserfahrung in ihrer Bedeutung ersetzen könnten. Zwar ist die Lebenserfahrung als je meine im Sinne des Wissenschaftsideals nicht intersubjektiv überprüfbar und formal allgemein, aber ihr kommt gleichwohl eine Allgemeinheit im Ähnlichen zu, sie ist die Basis für das Verständnis von je eigenen Lebenserfahrungen. Zwar

Dieses Skript wird nur zur persönlichen Information überlassen. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers.
© Egon Schütz

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

bezieht sich die Lebenserfahrung nicht auf objektive Gesetzmäßigkeiten, aber in ihrem Kontext bauen sich Erfahrungswerte auf, über die sich der einzelne mit anderen verständigen kann. Das meint, die sich aus einzelnen Komponenten von Lebenserfahrung formierenden Erfahrungswerte provozieren gegebenenfalls bei unterschiedlichen Personen die Bereitschaft zur Verständigung über 'erworbene' Lebenserfahrungen - über das Individuelle -, wobei das Individuelle der Sich-Verständigenden jeweils bestehen bleibt. Gerade weil sich die Lebenserfahrung nicht auf objektive Gesetzmäßigkeiten besinnen kann, reagiert sie flexibel. Subjektive Lebenserfahrung bietet zwar im Gegensatz zur wissenschaftlichen Erfahrung kein effizientes Wissen, dafür eröffnet sie aber möglicherweise Wege der Beratung, welche persönliche Urteilslagen in ähnlicher Weise - dem Wissen vergleichbar - verständlich werden lassen. Die Lebenserfahrung ist zwar nicht unabhängig von der Persönlichkeit dessen, der sie macht, aber gerade deshalb ist sie imstande, unterhalb aller Expertensicht zu individualisieren, subjektive Gehalte zu erfassen. Gerade darum verweist sie auf eine Beispielsallgemeinheit, wonach der eine des anderen Beispiel hinsichtlich 'erarbeiteter' Lebenserfahrungen werden kann. Letztlich: die Lebenserfahrung des einzelnen ist zwar nicht wiederholbar, aber die Konsequenz aus ihr erweist sich als authentischer als die standarisierte der wissenschaftlichen Erfahrung.

2.2. Fortführung des Nachweises der Differenz zwischen wissenschaftlicher Erfahrung und persönlicher Lebenserfahrung.

2.2.1. Frage nach der Wiederholbarkeit der Erfahrung und der Austauschbarkeit der Person.

Mit den vorherigen Gedanken zur Diskrepanz zwischen wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung ist die Fragestellung nach der Differenz beider Erfahrungsfelder bei weitem nicht beantwortet.
Wird die Frage nach der W i e d e r h o l b a r k e i t d e r E r f a h r u n g zum Gegenstand weiterer Überlegungen, ergeben sich zusätzliche Unterschiede zwischen beiden Erfahrungsfeldern.
Der Problemkreis um die Wiederholbarkeit der Erfahrungen kann in Anlehnung an Hans-Georg Gadamers Reflexionen zur Erfahrung in seinem Werk: „Wahrheit und Methode" interpretiert werden. Für Gadamer scheint der Begriff der Erfahrung „zu den unaufgeklärtesten Begriffen zu gehören, die wir besitzen. Weil er in der Logik der Induktion für die Naturwissenschaften eine führende Rolle spielt, ist er einer erkenntnistheoretischen Schematisierung unterworfen worden, die (...) seinen ursprünglichen Gehalt zu verkürzen scheint. (...) In der Tat ist es der Mangel der bisherigen Theorie der Er-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

fahrung, (...) daß sie ganz auf die Wissenschaft hin orientiert ist und deshalb die innere Geschichtlichkeit der Erfahrung nicht beachtet. Es ist das Ziel der Wissenschaft, Erfahrung so zu objektivieren, daß ihr keinerlei geschichtliches Moment mehr anhaftet . Das leistet das naturwissenschaftliche Experiment durch die Weise seiner methodischen Veranstaltung. Ähnliches vollbringt aber auch die historisch-kritische Methode in den Geisteswissenschaften. Auf beide Weise soll dadurch Objektivität verbürgt werden, daß man die zugrundeliegenden Erfahrungen für jedermann wiederholbar macht. Wie in der Naturwissenschaft Experimente nachprüfbar sein müssen, so soll auch in den Geisteswissenschaften das gesamte Verfahren kontrollierbar werden. Insofern kann der Geschichtlichkeit der Erfahrung in der Wissenschaft kein Platz gelassen werden. Die moderne Wissenschaft führt dadurch auf ihre methodische Weise nur weiter, was in aller Erfahrung schon angestrebt war. Alle Erfahrung ist ja nur in Geltung, solange sie sich bestätigt. Insofern beruht ihre Dignität auf ihrer prinzipiellen Wiederholbarkeit. Das bedeutet aber, daß Erfahrung ihrem eigenen Wesen nach ihre Geschichte in sich aufhebt und dadurch auslöscht"[1].

Wenn die Dignität wissenschaftlicher Erfahrung in ihrer prinzipiellen Wiederholbarkeit liegt, dann trifft dieses Kriterium für die subjektive Lebenserfahrung nicht zu. Persönliche Lebenserfahrungen sind weder im Verlauf des Lebens einer Person, noch in dem verschiedener Personen wiederholbar. Die Unwiederholbarkeit von Lebenserfahrungen basiert auf der Zeitlichkeit, der Geschichtlichkeit des menschlichen Daseins. „ Die Natur und die Kreislaufbewegung, in die sie alle lebendigen Dinge hineinzwingt, wissen nichts von Geburt und Tod im menschlichen Verstande. Denn das Geborenwerden und das Sterben von Menschen sind nicht einfach natürliche Vorgänge, sondern können nur mit Bezug auf eine Welt verstanden werden, in die Einzelne - einmalig, unverwechselbar und unwiederholbar - hineingeboren werden und aus der heraus sie sterben. Geburt und Tod setzen die Welt voraus, nämlich etwas, das nicht in stetiger Bewegung ist, etwas, dessen Dauerhaftigkeit und relative Beständigkeit Ankunft und Aufbruch ermöglichen, das also jeweils schon da war und nach jedem Verschwinden fortbestehen wird. Gäbe es die Welt nicht, in die hinein die Menschen geboren werden und aus der heraus sie sterben, so gliche menschliches Dasein in der Tat der 'ewigen Wiederkehr', es wäre das todlose Immersein des Menschengeschlechts wie jeder anderer Gattung tie-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

rischen Lebens. (...) Etwas ganz anderes meint das Wort „Leben", wenn es, auf die Welt bezogen, die Zeitspanne anzeigt, die zwischen Geburt und Tod in der Welt verbracht wird. Das Leben ist durch Anfang und Ende begrenzt, es vollzieht sich zwischen zwei Grundereignissen, seinem Erscheinen in der Welt und seinem Verschwinden aus ihr und folgt einer eindeutig geradlinig bestimmten Bewegung, wiewohl diese lineare Bewegung ihrerseits noch einmal von der Triebkraft des biologischen Lebensprozesses gespeist wird, dessen Bewegung im Kreise verläuft. Das Hauptmerkmal des menschlichen Lebens, dessen Erscheinen und Verschwinden weltliche Ereignisse sind, besteht darin, daß es selbst aus Ereignissen sich gleichsam zusammensetzt, die am Ende als eine Geschichte erzählt werden können, die Lebensgeschichte, die jedem menschlichen Leben zukommt und die, wenn sie aufgezeichnet, also in eine Biographie verdinglicht wird, als ein Weltding weiter bestehen kann"[2]. Die durch G e b u r t und T o d begrenzte Lebensgeschichte des Menschen ist - linear, von einem Punkt zum anderen verlaufend - dem Fluß der Zeit unterworfen. Sie setzt sich zusammen aus chronologisch aufeinanderfolgenden Lebensphasen, die mit ihrem jeweiligen Abschluß zur Vergangenheit gehören und unwiederbringlich sind. Die Unumkehrbarkeit der Zeit verhindert die Wiederholbarkeit einzelner Phasen der menschlichen Lebensgeschichte. Innerhalb der Lebensphasen macht der Mensch die verschiedensten Lebenserfahrungen. Jede einzelne erhält das Kriterium der Einmaligkeit. Diese resultiert nicht primär aus der singulären Konstellation der Situationsmomente, aus der sie stammt, sondern die Einmaligkeit subjektiver Lebenserfahrungen gründet in ihrer Zeitgebundenheit. Ebenso wie die einzelnen Phasen der menschlichen Existenz dem Fluß der Zeit unterworfen sind und nicht wiederholt werden können, erweisen sich auch die in ihnen erworbenen Lebenserfahrungen als dem zeitlichen Fortschreiten unterworfen, als unwiederholbar und damit als einmalig. Die subjektiven Lebenserfahrungen sind abhängig von der Zeit, in der sie gewonnen werden und gehören bereits in dem Moment der Vergangenheit an, in dem sie als Lebenserfahrungen erkannt werden Es gibt keine Repetition persönlicher Lebenserfahrungen, weder bei mir, noch bei anderen; wie zum Beispiel in den eigenen Kindern. Im Gegensatz hierzu steht die wissenschaftliche Erfahrung. Sie muß um Objektivität zu verbürgen, jederzeit unter Bereitstellung der gleichen Ausgangsbedingungen einer Situation wiederholbar sein. Di wissenschaftliche Erfahrung zeichnet sich gerade dadurch aus, daß unabhängig von der Zeit und Situation, in der sie erworben wird,

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

die gleichen Ergebnisse und Erfahrungswerte vorgewiesen werden können.
Die Erörterungen zu der Frage nach der Wiederholbarkeit der Erfahrung liefern zugleich den Ansatzpunkt für die Reflexion über die A u s t a u s c h b a r k e i t d e r P e r s o n, die die jeweilige Erfahrung erwirbt. Auch im Hinblick auf diese Frage eröffnet sich die Perspektive zu einer weiteren inhaltlichen Abweichung zwischen wissenschaftlicher Erfahrung einerseits und subjektiver Lebenserfahrung andererseits. Während die objektivierte Erfahrung jederzeit von einer 'unbestimmten' Person erlangt werden kann und diese durchaus durch eine andere 'ersetzt' werden kann, steht die Lebenserfahrung in direkter Abhängigkeit zu dem Menschen, der sie macht. Dadurch, daß die Geschichtlichkeit, die Zeitgebundenheit des menschlichen Daseins die Bedingung der Unwiederholbarkeit und Einmaligkeit subjektiver Lebenserfahrungen darstellt, liefert sie zugleich die Grundlage für die Erklärung der Unvertauschbarkeit der Person, die Lebenserfahrung in einer bestimmten Situation 'gewinnt'. Denn die einzelnen Teilaspekte von Lebenserfahrung, die der einzelne innerhalb seiner Biographie zu einem bestimmten Zeitpunkt 'durchlebt', haben in ihrer grundsätzlichen Aussage nur für seine Individualität Gültigkeit und konstituieren nur seinen Horizont. Mit dem Fundus dieser ihn ausmachenden, nicht-wiederholbaren Lebenserfahrungen wird der Mensch, durch seine 'gewonnenen' Lebenserfahrungen unaustauschbar. Somit resultiert das Moment der Unaustauschbarkeit der Person, die die Lebenserfahrung macht, wie auch das der Unwiederholbarkeit der Lebenserfahrung aus der Gebundenheit subjektiver Erfahrungen an die Zeit.

2.2.2. Erfahrung als Produkt und als Prozeß.

Die Vertiefung unserer bisherigen Gedanken zur Wiederholbarkeit der Erfahrung und Austauschbarkeit der Person hinsichtlich der Ermittlung der Unterscheidungsmerkmale wissenschaftlicher und persönlicher Erfahrung erfordert einen neuen thematischen Einsatzpunkt:
Der Gedanke, als was uns Erfahrung im allgemeinen bekannt ist, provoziert die Einführung zweier neuer Erfahrungsbegriffe, desjenigen der E r f a h r u n g a l s P r o z e ß und desjenigen der E r f a h r u n g a l s P r o d u k t. Die Doppeldeutigkeit des Erfahrungsbegriffs im Hinblick darauf, daß es

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

ein Erfahrungsprodukt und einen Erfahrungsprozeß gibt, gilt für beide Erfahrungsfelder, sowohl für das wissenschaftlicher Erfahrung als auch für das persönlicher Lebenserfahrung.

Dem P r o d u k t wissenschaftlicher Erfahrung, dem Erfahrungsergebnis entspricht im Bereich der Lebenserfahrung ein jedes Phänomen, das mit der Redewendung: „der Mensch besitzt Lebenserfahrung" umschrieben werden kann. Ein Beispiel eines solchen Phänomens ist der menschliche Rat. Bevor der Mensch jedoch einen Rat erteilen kann, muß er einen Prozeß der Lebenserfahrung gemacht haben, wie auch jedes Resultat der Erfahrung einen Erfahrungsweg voraussetzt. Jedem Produkt der Erfahrung geht ein Erfahrungsprozeß voraus.

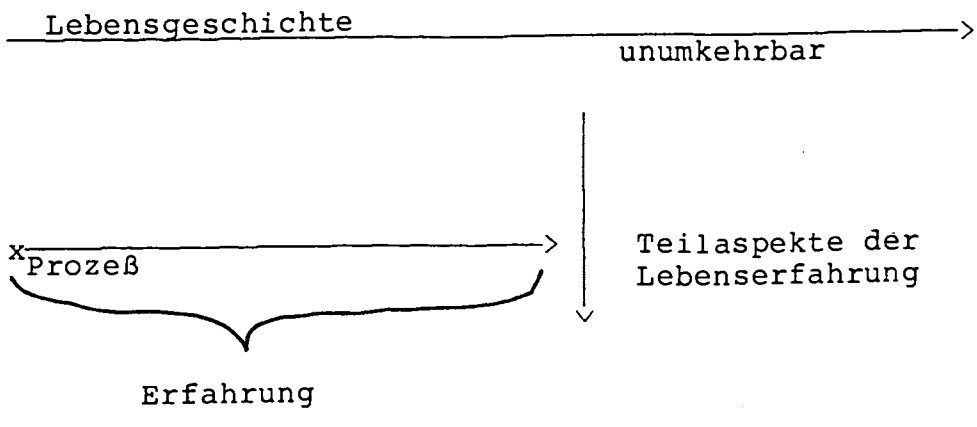
Nicht jeder P r o z e ß der Erfahrung muß jedoch zwingend ein Produkt der Erfahrung zur Folge haben. Dem experimentellen Prozeß, der jedem Ergebnis wissenschaftlicher Erfahrung vorhergeht, entspricht im Bereich der Lebenserfahrung die Tatsache, daß der Mensch in verschiedenen Phasen seines Lebens Prozesse durchmacht, in denen er einzelne Aspekte von Lebenserfahrung gewinnt. Mit Hilfe der Einbeziehung einiger Reflexionen Gadamers bezüglich der Unterscheidung zwischen Erfahrungsresultat und Erfahrungsprozeß kann möglicherweise der Begriff des „Erfahrungsprozesses" inhaltlich näher umrissen werden. „Wird (...) Erfahrung (nur) auf ihr Resultat hin betrachtet, so wird damit der eigentliche Prozeß der Erfahrung übersprungen. Dieser Prozeß nämlich ist ein wesentlich negativer. Er ist nicht einfach als die bruchlose Herausbildung typischer Allgemeinheiten zu beschreiben. Diese Herausbildung geschieht vielmehr dadurch, daß ständig falsche Verallgemeinerungen durch die Erfahrung widerlegt, für typisch Gehaltenes gleichsam entypisiert wird. Das prägt sich schon sprachlich darin aus, daß wir in einem doppelten Sinne von Erfahrung sprechen, einmal von Erfahrungen, die sich unserer Erwartung einordnen und sie bestätigen, sodann aber von der Erfahrung, die man 'macht'. Diese, die eigentliche Erfahrung, ist immer eine negative. Wenn wir an einem Gegenstand eine Erfahrung machen, so heißt das, daß wir die Dinge bisher nicht richtig gesehen haben und nun besser wissen, wie es damit steht. Die Negativität der Erfahrung hat also einen eigentümlich produktiven Sinn. Sie ist nicht einfach eine Täuschung, die durchschaut wird und insofern keine Berichtigung, sondern ein weitergreifendes Wissen, das erworben wird. Es kann also nicht ein beliebig ausgelesener Gegenstand sein, an dem man eine Erfahrung macht, sondern er muß so sein, daß man an ihm ein Wissen nicht nur über ihn, sondern über das, was man vorher zu wissen meinte, also über ein Allgemeines gewinnt"[3].

Zwar erweist sich die Deutung der Erfahrung als Produkt und als Prozeß

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

als relevant für beide Erfahrungsgebiete, doch das Faktum, daß die Prozesse, in denen der Mensch Lebenserfahrung gewinnt, unwiederholbar sind, deutet auf den elementaren Unterschied beider Erfahrungstypen hin. Wenn wir im Verlauf unseres Lebens Lebenserfahrungen als 'Produkte gewinnen', dann läßt und doch die Tatsache, daß die Lebensprozesse, die zu einer Lebenserfahrung führen, unwiederbringlich sind, die Erfahrung, die umfassende Erfahrung machen, daß wir in einer Endlichkeit, in einer Geschichtlichkeit inbegriffen sind. Hieraus folgt, daß zwischen wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung die gravierende Diskrepanz darin besteht, daß die Lebenserfahrung unterhalb aller konkreten Inhalte auf existentielle G r u n d b e f i n d l i c h k e i t e n des Menschen aufmerksam macht. Deshalb besitzt die subjektive Lebenserfahrung eine andere Qualität als die wissenschaftliche Erfahrung. Die Tatsache, daß ich persönliche Erfahrungen wie zum Beispiel das Schuldigwerden an einem

Skizze 2: Die Unwiederholbarkeit des Prozesses der Lebenserfahrung.



Die obige Darstellung veranschaulicht den zuvor erörterten Problemzusammenhang, in dem die qualitative Diskrepanz zwischen wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung nachgewiesen wird. Die Unmöglichkeit, den Ablauf innerhalb der menschlichen Lebensgeschichte umzukehren, begründet die Unmöglichkeit, einzelne Lebenserfahrungen als Prozesse zu wiederholen. Die Tatsache, daß ich diese subjektiven Erfahrungsprozesse nicht wiederholen kann, wirft mich auf meine existentielle Vergänglichkeit zurück, auf meine Endlichkeit.

Menschen nicht rückgängig machen kann, weil sie dem Fluß der Zeit unterliegen, und der Zeitpunkt, in dem das Schuldigwerden ge-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

schehen ist, bereits der Vergangenheit angehört, halten mir meine Geschichtlichkeit vor Augen. Die Gesamterfahrung der Lebenserfahrung steht im Kontrast zur zeitunabhängigen (wissenschaftlichen) Erfahrung. Gadamer expliziert den Qualitätsunterschied beider Typologien der Erfahrung folgendermaßen: „Erfahrung selber kann nie Wissenschaft sein. Sie steht in einem unaufhebbaren Gegensatz zum Wissen und zu derjenigen Belehrung, die aus theoretischem und technischem Allgemeinwissen fließt. Die Wahrheit der Erfahrung enthält stets den Bezug auf neue Erfahrung (...). Die Dialektik der Erfahrung hat ihre eigene Vollendung nicht in einem abschließenden Wissen, sondern in jener Offenheit für Erfahrung, die durch die Erfahrung selbst freigespielt wird. Damit aber erhält der Begriff der Erfahrung, um den es jetzt geht, ein qualitativ neues Moment. Er meint nicht nur Erfahrung im Sinne der Belehrung, die sie über dieses oder jenes gewährt. Er meint Erfahrung im ganzen, das ist jene Erfahrung, die stets selber erworben sein muß und niemandem erspart werden kann. Erfahrung ist hier etwas, was zum geschichtlichen Wesen des Menschen gehört. (...) Erfahrung in diesem Sinne setzt (...) notwendig mannigfache Enttäuschung von Erwartungen voraus und nur dadurch wird Erfahrung erworben. (...) Jede Erfahrung, die diesen Namen verdient, durchkreuzt eine Erwartung. So enthält das geschichtliche Sein des Menschen als ein Wesensmoment eine grundsätzliche Negation, die in dem wesenhaften Bezug von Erfahrung und Einsicht zutage tritt. (...) Erfahrung ist (...) Erfahrung der menschlichen Endlichkeit. Erfahren im eigentlichen Sinne ist, wer ihrer inne ist, wer weiß, daß er der Zeit und der Zukunft nicht Herr ist. Der Erfahrene nämlich kennt die Grenze alles Voraussehens und die Unsicherheit aller Pläne. (...) Die eigentliche Erfahrung ist diejenige, in der sich der Mensch seiner Endlichkeit bewußt wird. An ihr findet das Machenkönnen und das Selbstbewußtsein seiner planenden Vernunft seine Grenze. Es erweist sich als bloßer Schein, daß sich alles rückgängig machen läßt, daß immer für alles Zeit ist und alles irgendwie wiederkehrt. Der in der Geschichte Stehende und Handelnde macht vielmehr ständig die Erfahrung, daß nichts wiederkehrt. Anerkennen dessen, was ist, meint hier nicht: Erkennen dessen, was einmal da ist, sondern Einsicht in die Grenzen, innerhalb deren Zukunft für Erwartung und Planung noch offen ist - oder noch grundsätzlicher, daß alle Erwartung und Planung endlicher Wesen eine endliche und begrenzte ist. Eigentliche Erfahrung ist somit Erfahrung der eigenen Geschichtlichkeit"[4].

Die PDF-Fassung des Manuskripts ist urheberrechtlich geschützt.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Diese Erläuterungen hinsichtlich der Inhalte der Gesamterfahrung der Lebenserfahrung verdeutlichen, inwieweit sie in Kontras zur wissenschaftlichen Erfahrung steht. Wenn wir jedoch konform mit der allgemeinen Tendenz zur Favorisierung wissenschaftlicher Erfahrung gehen und nur die Erfahrung für Erfahrung halten, deren Prozesse wiederholbar und deren Produkte austauschbar sind, blenden wir die gesamte Dynamik, die der Lebenserfahrung zueigen ist, aus.

Anmerkungen:

1. s. Gadamer, Hans-Georg: Wahrheit und Methode, Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik, aus: Gesammelte Werke, Bd.1, 5. Auflage, Tübingen 1986, S. 352-353.
2. s. Arendt, Hannah: Vita activa oder Vom tätigen Leben, s.a.a. O., S. 89-90.
3. s. Gadamer, Hans-Georg: Wahrheit und Methode, S. 358-359.
4. s. ebda, S. 361,362, 363.

Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung
(Oberseminar, SS 1987, Prof. Dr. E. Schütz)

Sitzungsprotokoll vom 14. 5. 1987 (3. Sitzung)

3.1. Komprimierter Rückblick hinsichtlich der Unterscheidung zwischen wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung.

Der Erfahrungsbegriff und das Erfahrungsphänomen erhalten eine Doppeldeutigkeit hinsichtlich dessen, daß eine Unterscheidung zwischen einem Erfahrungsprozeß, einem Erfahrungsvorgang und einem Erfahrungsprodukt, einem Erfahrungsergebnis getroffen werden kann. Diese Unterscheidung trifft sowohl für das Gebiet wissenschaftlicher Erfahrung wie für das subjektiver Lebenserfahrung zu. Dieser Übereinstimmung steht eine Vielfalt unterschiedlicher Punkte gegenüber, die die Entgegensetzung beider Erfahrungsfelder bestimmt. Zeichnet sich die wissenschaftliche Erfahrung durch die ihr eigenen Methoden, durch das Bemühen um

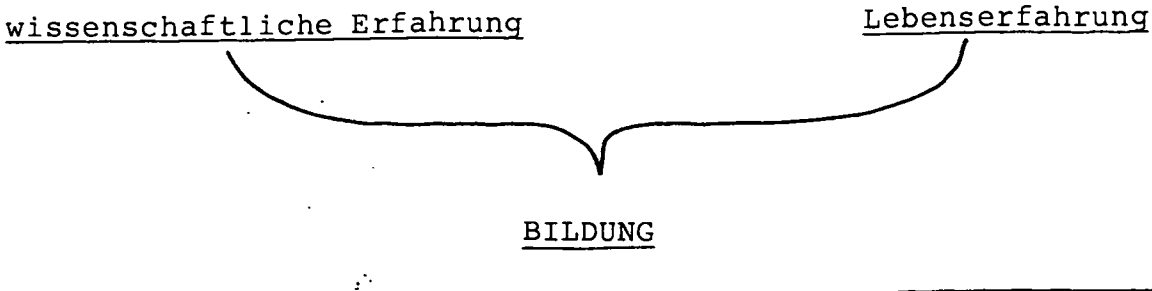
Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Objektivität, das Angebot effizienten Wissens, durch die Nachweisbarkeit und Nachprüfbarkeit ihrer Ergebnisse aus, kommt der persönlichen Lebenserfahrung unterhalb aller detaillierten Inhalte eine andere Art des Verständlichwerdens zu, eine spezifische Einsicht, die mittels wissenschaftlicher Erfahrung nicht erfaßt werden kann. Es handelt sich hierbei um die mögliche Einsicht in die Vergänglichkeit menschlichen Lebens. Der persönlichen Lebenserfahrung kommt es zu, den Menschen auf existentielle Grundgehalte wie Geburt, Geschichtlichkeit und Tod zu verweisen. Diese Grundgehalte werden durch die prinzipielle Unumkehrbarkeit der Zeit, durch das 'Gewesen-sein' manifest. Das 'Gewesen-sein' spielt die entscheidende Rolle innerhalb der Zeiterfahrung. In der Unwiederholbarkeit und Unumkehrbarkeit der Zeit ist das Schicksal des Menschen enthalten. Er kann nichts mehr ungeschehen machen. Die Einsicht in das 'Verstrickt-sein' des Menschen in das zeitliche Fortschreiten kann die wissenschaftliche Erfahrung dem Menschen nicht vermitteln; diese Einsicht möglicherweise zu begründen obliegt der Lebenserfahrung.

3.2. Das Problem der Bildung: Die Verbindung von Produkten ablösbarer Erfahrung und Erfahrungswerten der Lebenserfahrung.

Wie weit die Typologien der Erfahrung, wissenschaftliche Erfahrung und Lebenserfahrung in ihren Inhalten auch auseinanderklaffen, so wird der Mensch doch niemals auf einen der beiden Erfahrungsbereiche verzichten können. Somit stellt sich für uns an dieser Stelle die Frage, wie eine Verbindung beider Erfahrungsfelder vor sich gehen kann und welche Faktoren daran beteiligt sind. Die Ausführung der Zusammenfügung der allgemeinen, wissenschaftlichen Erfahrung einerseits und der persönlichen Lebenserfahrung andererseits, liegt in dem Aufgabenbereich der B i l d u n g . Bildung kann unter diesem Gesichtspunkt als der stete Versuch verstanden werden, Erfahrung und subjektive Lebenserfahrur miteinander zu verbinden. Das Problem einer bestimmten Verknüpfun

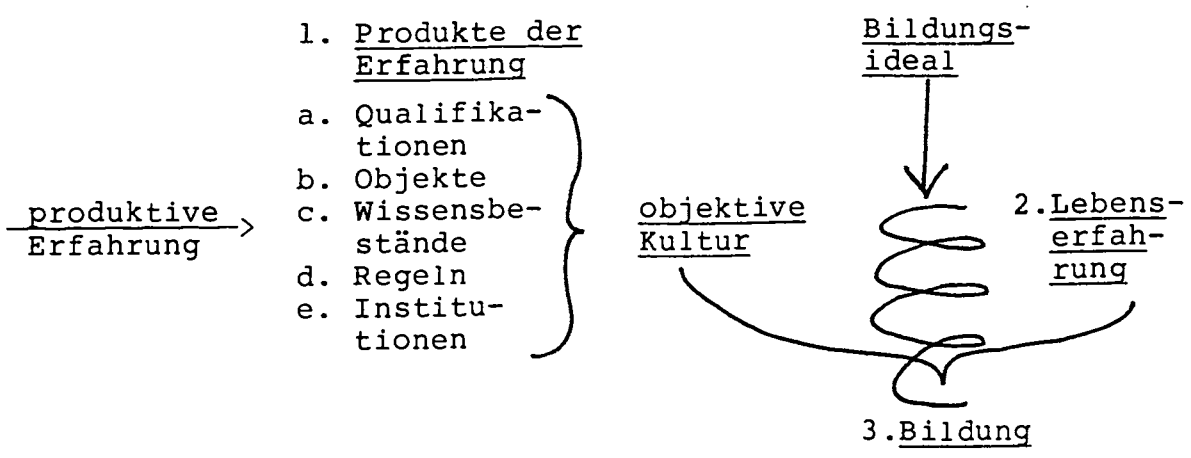
Skizze 3: Der Auftrag der Bildung: Die Zusammenführung von wissenschaftlicher Erfahrung und Lebenserfahrung.



Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

von den Produkten der wissenschaftlichen Erfahrung und der Lebenserfahrung gründet in der Bildung. Dieser Problemzusammenhang bedarf einer näheren Erläuterung. Zunächst ist die produzierende Er-

Skizze 4: Das Problem von Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung.



Die vorliegende Skizzierung stellt den Problemzusammenhang zwischen Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung dar. Sie veranschaulicht die Zusammenführung von Produkten objektivierter Erfahrung und Erfahrungswerten der Lebenserfahrung durch die Bildung. Gesteuert wird dieser Vermittlungsvorgang durch ein Bildungsideal.

fahrung - wie bereits erörtert - von der Lebenserfahrung abzuheben. Die wissenschaftliche oder produktive Erfahrung führt über den Prozeß des Produzierens zum Produzierten, zu den verschiedenen Produkten der Erfahrung. Dabei erhebt sich vorerst die Frage, was unter P r o d u k t e n d e r E r f a h r u n g zu verstehen ist. Mehrere Produkte der Erfahrung sind voneinander zu unterscheiden: Zum einen zählen O b j e k t e, reale Gegenstände der p o s i t i v e n A u ß e n w e l t wie zum Beispiel Maschinen, Werkzeuge usf. zu den Produkten produktiver oder positiver Erfahrung. Zum anderen bringt sie Q u a l i f i k a t i o n e n, Befähigungen wie Techniken und Strategien hervor. Des weiteren können W i s s e n s b e s t ä n d e als Produkte objektivierter Erfahrung aufgeführt werden. Hierbei kann zwischen den Wissensbeständen des technischen Wissens und denen des praktischen Wissens unterschieden werden. Während sich die technischen Wissensbestände auf die Nutzbarmachung der Natur für den Menschen beziehen, nehmen die praktischen Wissensbestände Bezug auf die Moral, die unbedingten sittlichen Ziele des Menschen und auf seine Sozietät. Weitere Produkte der positiven Erfahrung sind R e g e l n, Richtlinien, auf der einen Seite und I n s t i t u t i o n e n auf der anderen Seite. Zu den Institutionen zählen Einrichtungen von Kirche, Recht, Erziehung usf.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Die Produkte positiver Erfahrung konstituieren die o b j e k t i v e K u l t u r . Allen Produkten der positiven Erfahrung gemein ist die Tatsache, daß sie a b l ö s b a r von der Erfahrung sind; das heißt, sie sind ablösbar und damit unabhängig von dem Prozeß, in dem sie entstanden sind. Diese Produkte der Erfahrung sind a u s t a u s c h b a r, v e r s c h i e d e n k o m b i n i e r b a r , r e k o n s t r u i e r b a r und e r g ä n z b a r. Der Mensch benötigt die ablösbaren Erfahrungen, diejenigen Erfahrungen, deren Produkte in Unabhängigkeit zu ihrem Entstehungsprozeß stehen, als lebensnotwendige Mittel, ohne die er nicht auskommt.
Im Gegensatz dazu stehen die 'Produkte' subjektiver Erfahrung. Wenn in diesem Erfahrungsbereich überhaupt von 'Produkten' der Erfahrung gesprochen werden kann, so handelt es sich um Teilaspekte von Lebenserfahrung, um einzelne Erfahrungswerte, die sich beispielsweise im menschlichen Rat niederschlagen können, die jedoch n i c h t a b l ö s b a r von dem Prozeß ihres Entstehens sind. Sie stehen in unmittelbarer Abhängigkeit zu dem Lebensprozeß und der Situation, aus der sie hervorgegangen sind. 'Produkte' von Lebenserfahrung resultieren aus einzelnen Situationen und erhalten ihre volle Gültigkeit für den sie Erfahrenden nur in dem Moment ihres Erfahrens selbst. 'Produkte' von Lebenserfahrung können zwar an Authentizität verlieren, sobald die Situation ihres Erlebens 'abgeschlossen' ist, doch sie liegen in der Erinnerung des Menschen vor und für den einzelnen besteht die Möglichkeit, sich mit anderen über ihre prinzipiellen Aussagen zu verständigen.
Eine Verbindung von objektiver Kultur und Lebenserfahrung herzustellen, liegt in der 'Verantwortung' der Bildung. Das meint, in dem Prozeß der Bildung stoßen die Produkte ablösbarer Erfahrung und die vom Erfahrungsprozeß abhängigen Lebenserfahrungen aneinander. Es besteht eine wechselseitige Abhängigkeit zwischen positiver Erfahrung und Lebenserfahrung. Normalerweise s t e u e r t ein B i l d u n g s i d e a l die Verbindung beider Erfahrungsfelder.

Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung
(Oberseminar, SS 1987, Prof. Dr. E. Schütz)
Sitzungsprotokoll vom 21. 5. 1987 (4.Sitzung)

4.1. Allgemeine Positionsbestimmung und rückblickende Erörterungen zu dem Problemzusammenhang von Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung.

Wenn wir auf den Anfang unserer Überlegungen zur Erfahrung und

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung zurückblicken so konnten wir eine Tendenz des Unbehagens angesichts der Thematisierung der Lebenserfahrung vermerken. Lebenserfahrung erfreut sich weder subjektiv noch objektiv einer Attraktivität. Hierfür sind unterschiedliche Faktoren verantwortlich wie

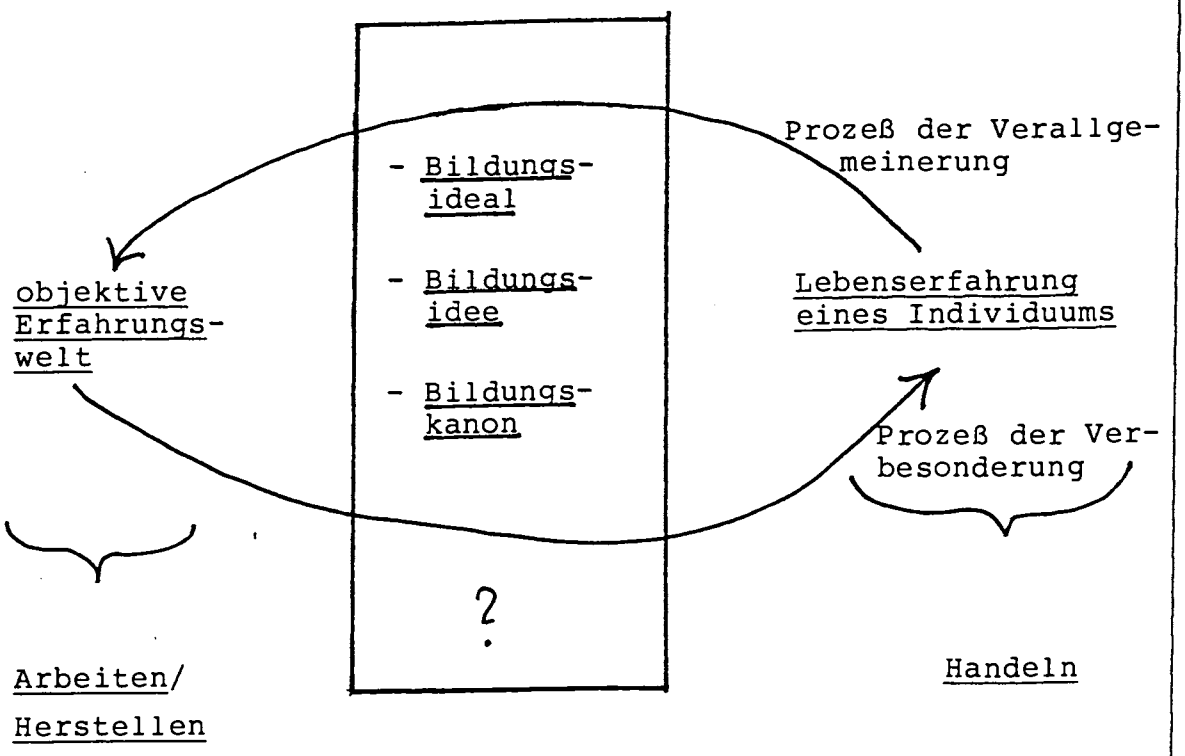
1. die steigende Flut von Erfahrungen;
2. das Abstrakterwerden der Erfahrung und der damit verbundene Verlust der subjektiven Kenntlichkeit der Erfahrungen, was letztlich zur Verunsicherung der Lebenserfahrung führt und eine Identitätsfindung des einzelnen erschwert;
3. die Abkoppelung des Erfahrungsergebnisses vom Erfahrungsweg
4. und die wachsende Funktionalisierung der Erfahrung für den Erhalt und Weiterbestand der Gesellschaft.

Alle diese Erscheinungen führen zur Favorisierung wissenschaftlicher, objektiver Erfahrung und zur Diskreditierung persönlicher Lebenserfahrung. Mit unserem Versuch einer idealtypischen Entgegensetzung von Erfahrung und subjektiver Lebenserfahrung sollte Klarheit über die Übereinstimmungen wie Unstimmigkeiten beider Erfahrungstypologien erlangt werden. Zeigt sich die objektivierte Erfahrung als situationsunabhängig und jederzeit wiederholbar, unterliegt die Lebenserfahrung der Zeitlichkeit und kann nicht wiederholt werden. Zwar obliegt es dem Fachwissenschaftler Lösungen und Strategien vorzugeben, doch die Lebenserfahrung kann aufgrund ihres eigenen Beispielcharakters, möglicherweise Ratschläge und Problemlösungen bereitstellen, die mit technischen Mitteln nicht aufgewogen werden können.
Die idealtypische Entgegensetzung beider Erfahrungsfelder kommt nicht ohne eine Problematisierung aus. Die Erörterung des Problems der Erfahrung und Lebenserfahrung im Bereich der Erwachsenenbildung erlaubt den Blick auf die Erfahrung als Produkt und als Prozeß. Erfahrung als Produkt und Prozeß weist auf die anthropologische Notwendigkeit, Erfahrungen zu machen und ablösbar vom Erfahrungsprozeß zu objektivieren. Die Produkte ablösbarer Erfahrung sind austauschbar, verfügbar, lernbar und rekonstruierbar; das zeigt, im Phänomen der Ablösbarkeit liegt die Austauschbarkeit und Verfügbarkeit der abgelöste Erfahrung für andere. Die abgelösten Produkte der Erfahrung konstituieren die Kultur; sie gehören zur objektiven menschlichen Erfahrungswelt, machen diese aus. Somit vermittelt sich in der jedem einzelnen Individuum eigenen Biographie die objektive Kultur in die Lebenserfahrung hinein, das heißt, die Lebenserfahrung des einzelnen wird letztlich inmitten der Umgebung, der die Kultur ausmachenden abgelösten Erfahrung erworben. Damit

Das PDF-Faksimile des Manuskripts [...] wird zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

steht die Lebenserfahrung, die nicht-ablösbare Erfahrung innerhalb der Kultur, dem sich aus der abgelösten Erfahrung aufbauenden Erfahrungsraum. Der Modus der Vermittlung zwischen abgelöster und nicht-abgelöster Erfahrung wird durch die Bildung bestimmt. Der Bildung stellt sich die Aufgabe, eine Verbindung zwischen den Produkten objektivierter Erfahrung und persönlicher Lebenserfahrung

Skizze 5: Das Problem der Bildung: Die Vermittlung zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung.



Diese Skizze stellt den Prozeß der Bildung dar, in dem es zur Vermittlung zwischen subjektiver Lebenserfahrung und den Produkten ablösbarer Erfahrung kommt. Gesteuert wird dieser Prozeß durch ein Bildungsideal usf. Während sich die Erfahrungswerte persönlicher Lebenserfahrung in Konfrontation mit der objektiven Erfahrungswelt verallgemeinern, verbesondert sich die objektive Erfahrungswelt in jedem Individuum.

herzustellen. Wenn die objektive Erfahrungswelt des Menschen, der Bestand seiner Kultur in ablösbaren Produkten der Erfahrung gewonnen wird, muß sich das Individuum mit dieser Erfahrungswelt auseinandersetzen. Im Prozeß der Bildung kommt es zu dieser Auseinandersetzung, wobei sich der einzelne im Aufeinandertreffen mit der objektiven Erfahrungswelt v e r a l l g e m e i n e r t. Das heißt, der einzelne verallgemeinert sich im Kontext der die Kultur konstituierenden Produkte ablösbarer Erfahrung, indem er mit seinen subjektiven Erfahrungen in diese Erfahrungswelt eingeht und damit für diese Welt 'erschlossen' worden ist. Auf der anderen

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Seite bleibt der einzelne - auch hinsichtlich seiner Lebenserfahrungen - nicht unbeeinflußt, insofern er mit der objektiven Erfahrungswelt konfrontiert wird. Im Bildungsprozeß nimmt die Person die 'Erzeugnisse' objektivierter Erfahrung in ihren individuell-spezifischen Kontext auf, wobei sich die Produkte produzierender, positiver Erfahrung im einzelnen, im Individuum v e r b e s o n d e r n .

Vor einem Versuch, unsere zentralen Fragestellungen in Anlehnung an Hannah Arendts Schrift: „Vita activa oder Vom tätigen Leben" zu erörtern, kann bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, daß der Bereich persönlicher Lebenserfahrungen im Kontext der „Vita activa" der Tätigkeit des Handelns entspricht, während die objektive Erfahrungswelt in Beziehung zum Arbeiten und Herstellen zu setzen ist.

4.2. Die Funktion des Bildungsideals bezüglich der Vermittlung zwischen persönlicher Erfahrung und objektivierter Erfahrung.

Der Vorgang der Vermittlung, der sich zwischen den Produkten positiver Erfahrung und persönlichen Erfahrungswerten vollzieht, ist nicht u n m i t t e l b a r a b l a u f b a r. Er bedarf der S t e u e r u n g. Die Steuerungsfunktion liegt im allgemeinen bei einem geltenden Bildungsideal, einem Bildungskanon oder einer Bildungsidee. Das B i l d u n g s i d e a l kann als Regulativ verstanden werden, mit dem die Verbindung zwischen subjektiver, persönlicher Lebenserfahrung des einzelnen und den Produkten, Objekten ablösbarer Erfahrung verfügt wird. Die Steuerungsfunktion des Bildungsideals besteht darin, daß es die I n h a l t e d e r D i d a k t i k angibt und somit den Modus, die Art und Weise der Verknüpfung und Verbindung beider unterschiedlicher Erfahrungsfelder, reglementiert. Die Theorie des schulischen Unterrichts, des Lehrplans und der Bildungsinhalte muß sich an einem möglicherweise vorhandenen Bildungsideal orientieren. Das K r i t e r i e n s e t für die Legitimation der

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Formulierung eines Bildungsideals besteht in einem Konsens traditioneller, gesellschaftlicher, politischer und religiöser Gehalte. Mit Hilfe dieses Konsenses kann ein Bildungsideal verfaßt werden, welches Themen und Inhalte der Didaktik vorgibt. Hieran orientiert sich letztlich die schulische Praxis. Im Zusammenhang dieser Fragestellung nach der Verbindung von Lebenserfahrung und positiver Erfahrung erscheint es sinnvoll, auf den 1959 von Wolfgang Klafki in einer bildungstheoretischen Deutung der modernen Didaktik formulierten Begriff der „k a t e g o r i a l e n B i l d u n g" einzugehen.
„Bildung konstituiert sich in diesem Verständnis im dialektischen Verhältnis von Mensch und Welt, Vergangenheit und Zukunft sachlich objektiver und persönlich subjektiver Struktur"[1]. Klafki definiert Bildung folgendermaßen: „Bildung nennen wir jenes Phänomen, an dem wir - im eigenen Erleben oder im Verstehen anderer Menschen - unmittelbar der Einheit eines objektiven (materialen) und eines subjektiven (formalen) Momentes innewerden. Der Versuch, die erlebte Einheit der Bildung sprachlich auszudrücken, kann nur mit Hilfe dialektisch verschränkter Formulierungen gelingen: Bildung ist Erschlossensein einer dinglichen und geistigen Wirklichkeit für einen Menschen - das ist der objektive und materiale Aspekt; aber das heißt zugleich: Erschlossensein dieses Menschen für diese seine Wirklichkeit - das ist der subjektive oder formale Aspekt zugleich im „funktionalen" wie im „methodischen" Sinne. Entsprechendes gilt für Bildung als Vorgang: Bildung ist der Inbegriff von Vorgängen, in denen sich die Inhalte einer dinglichen und geistigen Wirklichkeit „erschließen", und dieser Vorgang ist - von der anderen Seite her gesehen - nichts anderes als das Sich-Erschließen bzw. Erschlossenwerden eines Menschen für jene Inhalte und ihren Zusammenhang als Wirklichkeit. Diese doppelseitige Erschließung geschieht als Sichtbarwerden von allgemeinen kategorial erhellenden Inhalten auf der objektiven Seite und als Aufgehen allgemeiner Einsichten, Erlebnisse, Erfahrungen auf der Seite des Subjekts. Anders formuliert: das Sichtbarwerden von „allgemeinen Inhalten", von kategorialen Prinzipien im paradigmatischen „Stoff", also auf der Seite der „Wirklichkeit", ist nichts anderes als das Gewinnen von „Kategorien" auf der Seite des Subjekts. (...) Bildung ist kategoriale Bildung in dem Doppelsinn, daß sich dem Menschen eine Wirklichkeit „kategorial" erschlossen hat und daß eben damit er selbst - dank der

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

selbst vollzogenen „kategorialen" Einsichten, Erfahrungen, Erlebnisse - für diese Wirklichkeit erschlossen worden ist"[2].
Klafkis Begriff der „kategorialen Bildung" stellt das Beispiel für den Ansatz einer neuen Bildungstheorie dar[3], den er der didaktischen und methodischen Diskussion zur Orientierung anbietet.
Das Bildungsideal erhält im Kontext unserer Gedanken die Funktion, die Inhalte der Didaktik vorzugeben und diese gemäß eines gefundenen Konsenses zu filtern, um letztlich die Weise, wie sich subjektive Lebenserfahrung und objektive Erfahrung ineinander verschränken, zu regulieren.

4.3. Das Problem eines fehlenden Bildungsideals: Überleitung zur Analyse des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen hinsichtlich des „Auftrags der Erwachsenenbildung in der Gegenwart".

Wenn das Bildungsideal die Steuerungs- und Filterfunktion der Verbindung von Lebenserfahrung und Erfahrung innehat, erhebt sich die Frage danach, ob es heute noch ein g ü l t i g e s B i l d u n g s i d e a l gibt, - es ist in letzter Konsequenz die Frage nach einem derzeitig validen konsensfähigen Bildungsideal -.
Doch bereits die Frage nach einem Bildungsideal, wie zum Beispiel nach einem humanistischen im Neuhumanismus, ist ein Hinweis darauf, daß das Bildungsideal sich selbst zum Problem wird, darauf, daß eine Notwendigkeit seiner Formulierung vorherrscht. Wenn es eine Theorie der Bildungsideale gibt, heißt das, daß eine Problematik bezüglich der Wirkungskapazität der Bereiche Religion, Tradition und Politik besteht. Die unterschiedlichen Gebiete stehen nicht mehr selbstverständlich für ein Bildungsideal, sondern dieses muß erst verfaßt werden. Jedes formulierte Bildungsideal impliziert bereits Zeichen für die Auflösung der Wirkungskraft gesellschaftlicher, politischer, religiöser und traditioneller Gehalte wie Sitten, Gesetze usf. . Anstelle dieser brüchig gewordenen Gehalte tritt das vorgefaßte Bildungsideal in Kraft.
Vor der Situation, daß in der Gegenwart kein geltendes Bildungsideal vorherrscht, steht der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen in seiner 1960 verfaßten Beur-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

teilung der „Situation und Aufgabe der Erwachsenenbildung". Der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen erarbeitete während seiner Tätigkeit von 1953 bis 1965 Gutachten, Empfehlungen und Stellungnahmen, „die sich auf das Schulwesen, die Lehrerbildung, die politische Bildung (...) und die Erwachsenenbildung beziehen und in der bildungspolitischen Diskussion nicht nur (...) Beachtung fanden, sondern auch in Gesetzesvorlagen berücksichtigt und im Länderabkommen von 1974 (...) zum Teil verwirklicht wurden"[4]. Der Deutsche Ausschuß verabschiedete am 29.1.1960 das Gutachten „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung", um einen Beitrag zur Klärung des Selbstverständnisses dieses Bildungszweiges zu liefern. Die in diesem Gutachten dargestellte Situation hinsichtlich eines fehlenden Bildungsideals kann thesenhaft zusammengefaßt und wiedergegeben werden:

1. Mit seinem Versuch, den „Auftrag der Erwachsenenbildung in der Gegenwart" zu erörtern, geht der Deutsche Ausschuß zunächst von dem Fehlen eines allgemein-geltenden Bildungsideals aus. „Was Bildung bedeutet, kann heute nicht als selbstverständlich gelten"[5]. Die Veränderungen der Gesellschaft haben die tradierte Vorstellung von Bildung beeinflußt, so daß es fragwürdig geworden ist, ob das „organisierte Bildungswesen leistet, was es zu leisten hat",um den Menschen auf die Herausforderungen der Zukunft, praktisch, geistig und seelisch vorzubereiten. Die an die Bildung herangetragenen Erfordernisse bedingen die Frage nach dem Sinn der Bildung, um aus ihm „Maßstäbe und Ziele" für die Bildungspraxis abzuleiten, d.h. es fehlt der Gegenwart ein den gesellschaftlichen Innovationen angemessenes Bildungsideal.

2. In der modernen Gesellschaft kann der Sinn der Bildung nicht mehr mit einer instrumentellen Sicht von Bildung - so der Ausschuß - erfaßt werden. War das Streben nach Bildung unter der Parole: „Wissen ist Macht" einer der größten Impulse der Arbeiterbewegung, hat dieser Ansporn heute seine Zugkraft weitgehend eingebüßt. Denn es ist „zweifelhaft geworden, wie weit die 'Bildung' den Menschen noch einen Zauberschlüssel zur Macht und zur Lösung aller Lebensprobleme in die Hand gibt"[6]. Die Sichtweise der Bildung als Besitz und Instrument wird von dem Deutschen Ausschuß abgelehnt; Bildung ist als solche nicht mehr geeignet, Macht zu gewinnen.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs [illegible] Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers.
© Egon Schütz

3. Da die moderne Gesellschaft offen und pluralistisch organisiert ist, wird Bildung im Gegensatz zum 19. Jahrhundert und Anfang des 20. Jahrhunderts nicht mehr ständisch oder schichtenspezifisch motiviert. „Bildung konstituiert also (...) nicht mehr eine geschlossene Bildungsschicht"[7]. „Sie ist überall möglich, wo Einzelne oder soziale Gruppen die geschichtlichen Aufgaben unserer Zeit begreifen und zu lösen versuchen."
4. Wenn auch keine konkreten Aussagen zum Sinn der Bildung in der Gegenwart zu treffen sind, so können diese doch über die Voraussetzungen zur Partizipation an der Bildungspraxis getroffen werden. „Selbst die einfache, wenig entfaltete Bildung setzt eine entschiedene geistige Leistung voraus. Nicht minder ist sie eine Leistung des Charakters. (...) Bildung erfordert ein gewisses Maß an Askese und den Willen zum Widerstand gegen die entbildenden Mächte, die den Menschen in seinem Kern bedrohen"[8]. Das heißt, daß die moderne Gesellschaft aufgrund der funktionalisierten Struktur kulturkritisch betrachtet werden muß, worauf die Bildung den einzelne vorzubereiten hat. „Die Presse, der Rundfunk, das Fernsehen und der Film verbreiten eine Fülle von Vorstellungen, Gedanken und Informationen, welche die Lebenseinstellung und das Bewußtsein jedes einzelnen oft entscheidend beeinflussen. Die einzelnen Äußerungen der ständigen Wort-, Geräusch- und Bildkulisse, auf die das Publikum nicht verzichten will und kann, werden in ihrem eigenen Gehalt kaum aufgenommen; insgesamt aber ist ihre Wirkung groß und unberechenbar. Aber selbst wenn die einzelne Darbietung als solche nicht überhört wird, erzeugt solche passive Aufnahme noch nicht das, was wir Bildung nennen. Dazu muß vielmehr die Auseinandersetzung mit dem, was durch diese Medien auf die Menschen eindringt in Gang kommen. Darum darf die Erwachsenenbildung die modernen Massenkommunikationsmittel nicht ignorieren (...).Da sie die Menschen mit den Anforderungen der Gegenwart zu konfrontieren hat, muß sie nach Wegen suchen, um die Massenmedien durch kritische Wachsamkeit fruchtbar zu machen. Sie soll den Menschen gegen Klischees und Schablonen empfindlich machen und ihn zur Kritik gegenüber aller Propaganda aufrufen. Sie erzieht dann nicht bequeme oder gar süchtige, sondern kritische und maßvolle 'Konsumenten' der Kultur-Industrie. Sie appelliert an die Selbständigkeit der Urteilskraft und nö-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

tigt zu eigener Stellungnahme"[9].

5. Neben einem speziellen Maß an Askese und der Widerstandsfähigkeit gegen entbildende Kräfte der Gegenwart gilt die Selbsttätigkeit des Menschen als weitere Voraussetzung seiner Bildung. „Bildung im eigentlichen Sinne geschieht jedenfalls nur dort, wo die Selbsttätigkeit in Gang kommt"[10].
6. Die moderne pluralistische Gesellschaft steht im Kontrast zu einem festgefügten Bildungsideal; aus ihr heraus ist es nicht zu entwickeln. „In einer pluralistischen Gesellschaft ist der Versuch, die Erwachsenenbildung an einer bestimmten Bildungsidee oder einem vorgegebenen Menschenbild zu orientieren, zum Scheitern verurteilt"[11]. Die Formulierung eines Bildungsideals beruht - wie bereits erörtert - auf einem Konsens, auf den sich die Menschen in der derzeitigen religiös und weltanschaulich gespaltenen Gesellschaft nicht einigen können oder jedenfalls noch nicht geeinigt haben. Der Deutsche Ausschuß geht in seinem Gutachten jedoch davon aus, daß sich der Versuch als Irrweg erweisen würde, von allen widerstreitenden Komponenten abzusehen und aus den voneinander abweichenden Bildungskonzeptionen einen „minimalistischen" Bildungsbegriff zu ermitteln mit dem alle konform gehen können.
7. Wenn auch kein auf einem Konsens basierendes Bildungsideal, kein allgemein-akzeptabler Bildungsbegriff formuliert werden kann, muß doch die Freiheit als gemeinsames „Medium aller europäischen Bildung"[12] in den Blickpunkt gerückt werden. Freiheit steht - so die Analyse des Deutschen Ausschusses - einem festgefügten Bildungsbegriff entgegen. Freiheit „hat zu immer neuen Entdeckungen und Lebensformen, zugleich freilich auch zu jenen Spaltungen, (...) die uns trennen, geführt"[13]. Der Bildung haftet somit das Risiko der Freiheit, die sich nicht voraussagen kann, an. „Wenn es um Bildung geht, geht es um die Erhaltung dieser geistigen Freiheit"[14]. Deshalb müssen nach Angabe des Ausschusses die Bildungseinrichtungen und Institutionen der Erwachsenenbildung offen für die verschiedenen und konträren „Sinndeutungen" unseres Lebens sein.
8. Da kein ausdrücklich formuliertes Bildungsideal vorherrscht, verfaßt der Ausschuß seine Definition von Bildung: „Gebildet im Sinne der Erwachsenenbildung wird jeder, der in der ständigen Bemühung lebt, sich selbst, die Gesellschaft und die Welt zu verstehen und diesem Verständnis gemäß zu han-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

deln"[15]. Bildung umfaßt somit sowohl die Fähigkeit zur Einsicht in die Problemlagen der Außenwelt wie in die der eigenen Person als auch das Vermögen, dieses Verstehen in urteilsfähiges Handeln zu transponieren.

9. Das Verstehen seiner selbst und anderer „darf nicht als abgesonderte Rationalität mißverstanden werden. Gebildet ist nicht der Kopf, sondern der Mensch. Obwohl Bildung der Bücher bedarf und nicht ohne Anstrengung des Denkens entsteht, beruht sie doch wesentlich auf den unvertauschbaren eigenen Erfahrungen, die der einzelne auf allen Stufen seines Lebens macht, im Beruf und in der Gesellschaft, in Liebe und Familie, in der Begegnung mit dem Mitmenschen, mit sich selbst und nicht zuletzt mit Gott oder der letzten Instanz, von der er sich unausweichlich angefordert weiß. Er vermag nur durch solche Erfahrungen zusammen mit dem, was er lernt und von anderen übernimmt, Gestalt zu gewinnen"[16]. Der Deutsche Ausschuß will Bildung hiernach nicht nur als Quelle des Mehrgewinns an Wissen verstehen, sondern in den Bildungsgedanken wird zudem die Gestaltgewinnung der Person durch Lebenserfahrung integriert. Das Bildungsgeschehen impliziert somit auch einen personalen Inhalt, der letztlich auf der allgemeinen Akzeptanz subjektiver Erfahrungen der Person als zuverlässiger Bildungskomponente basiert. Die Zeitbilanz des Deutschen Ausschusses erfordert - begründet durch den Wegfall des Bildungsideals - den Rückgriff auf die elementare Lebenserfahrung des Menschen. Auf die Lebenserfahrung als zuverlässigen Bestandteil der Bildung zu verzichten, bedeutete in letzter Konsequenz, auf die ganzheitliche Bildung des Menschen als Menschen zu verzichten.

10. Lebenserfahrung wird jedoch nur dann fruchtbar für die Bildung, wenn sie anderen zuteil wird. Bildung ist „die Fähigkeit, zu hören, und die Fähigkeit, mitzusprechen: Teilnahme an einem gemeinsamen Bewußtsein. Gebildet ist man nicht für sich allein, sondern (...) als Mitmensch, der an der gemeinsamen Existenz und ihrem Bewußtsein teilhat"[17]. Da der Ausschuß innerhalb seiner Zeitanalyse von dem Fehlen eines Bildungsideals ausgehen muß, empfiehlt er den Rückbezug und Rückgriff auf die Lebenserfahrung, die sich,im Gespräch und in der Beratung äußernd, als verläßliches Moment der Bildung erweist. „Das Bildungswissen (...) muß seine Mitte

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

haben in jenem Bereich gesicherter originärer Erfahrungen, für die der Mensch einstehen kann, weil er sie selbst gemacht hat. Was er sich darüberhinaus zu eigen machen muß, um die Welt zu verstehen und Stand in ihr zu gewinnen, kann er nur von dieser Mitte auswählen, prüfen und einordnen. Er bedarf dazu vertrauenswürdiger Vermittler. (...) Ohne das Vertrauen sowohl zur Sachkunde derer, die ihm ihr Wissen zur Verfügung stellen, als auch zum ratenden Wort kann der einzelne sein Bildungswissen nicht gewinnen. (...) Ein oft unterschätztes, aber unentbehrliches bildendes Medium ist das Gespräch und der Austausch der Erfahrungen (...). Ohne (...) Vertrauen zu anderen, ohne ständiges Gespräch mit den Trägern anderer Überlieferungen und Erfahrungen, ohne Vermittler und Vermittlungen kann heute keiner ein gebildeter Mensch werden"[18].

Anmerkungen:

1. s. Böhm, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik, 12. Auflage, Stuttgart 1982, S. 282.
2. s. Klafki, Wolfgang: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, 8. Auflage, Weinheim 1967, S. 43-44.
3. Vgl. ebda, S. 44.
4. s. Handwörterbuch der Erwachsenenbildung, Hrsg. Ingeborg Wirth, Paderborn 1978, S.146.
5. s. Empfehlung und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, 1. Auflage, Stuttgart 1966, S. 864.
6. s. ebda, S. 866.
7. s. ebda, S. 866.
8. s. ebda, S. 866.
9. s. ebda, S. 867.
10. s. ebda, S. 867.
11. s. ebda, S. 869.
12. s. ebda, S. 869.
13. s. ebda, S. 869.
14. s. ebda, S. 869.
15. s. ebda, S. 870.
16. s. ebda, S. 872.
17. s. ebda, S. 872.
18. s. ebda, S. 872-873.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung
(Oberseminar, SS 1987, Prof. Dr. E. Schütz)

Sitzungsprotokoll vom 4.6.1987 (5. Sitzung)

5.1. Rückschau auf den Problemzusammenhang von Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung.

Unsere bisherigen Erörterungen sind bis zu der Frage vorgedrungen, wie sich Lebenserfahrung durch die objektiven Lebensprozesse hindurch vermittelt, ohne sich dabei zu verlieren und wie dieser Vorgang zur Bildung steht. Herkömmlich wird die Vermittlung zwischen persönlicher Erfahrung und objektivierter Erfahrung durch ein Bildungsideal - fixiert in Curricula - gesteuert. Fällt das Bildungsideal aus - findet keine Vermittlung mehr statt -, erhebt sich zwangsläufig die Frage, was, bzw. welcher Faktor dann noch als Klammer zwischen Lebenserfahrung und Erfahrung fungiert. Die Antwort, die das Gutachten des Deutschen Ausschusses vorgibt, kann thesenhaft zusammengefaßt werden:

1. Fällt das Bildungsideal aus und bleibt dennoch die Differenz zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung bestehen, dann tritt die Gemeinschaft der von der Auflösung Betroffenen, die V e r s t ä n d i g u n g s g e m e i n s c h a f t, an die Stelle des Bildungsideals.
2. Läßt sich kein Bildungsideal mehr erkennen, besteht nur noch die Möglichkeit, sich permanent darüber zu verständigen, welcher Zusammenhang zwischen objektivierter Erfahrung und subjektiver Lebenserfahrung bestehen könnte.
3. Die Auflösung des Bildungsideals akzentuiert die Lebenserfahrung als Hintergrund und Medium einer gemeinschaftlichen Verständigung über die gegenwärtige Lage.

Von dem Verlust eines derzeit geltenden Bildungsideals zeugt folgendes Indiz:

- Das Aufkommen unterschiedlicher T h e o r i e n d e r V e r s t ä n d i g u n g wie die Konsens-, Kommunikations- und Interaktionstheorien kann als Anzeichen für das Fehlen eines Bildungsideals gesehen werden. Die Tatsache, daß T h e o r i e n der Verständigung entwickelt werden, scheint zur Zeit ein untrügliches Zeichen dafür zu sein, daß die Verständigung nicht mehr

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

selbstverständlich abläuft, denn gemeinhin wird es nur dann als notwendig erachtet, über das „Miteinander- reden" zu reflektieren, wenn es nicht mehr geht.

In diesem Indiz deutet sich das Hervortreten der Frage nach der I n t e r p e r s o n a l i t ä t d e r L e b e n s e r f a h r u n g an. An die Stelle eines normierenden Bildungsideals tritt nunmehr die Dialog-, Beispiels- und Beratungsgemeinschaft, die Verständigung des Menschen mit anderen über die jeweils persönlich 'erworbenen' Lebenserfahrungen. Die Aktivierung der subjektiven Lebenserfahrung im Horizont kompetenter Gemeinschaftlichkeit wird zur reinen Notwendigkeit. Die Phänomene wie Rat und Beratungsgemeinschaft treten angesichts des Fehlens des „Norm-gebenden" Bildungsideals hervor. Die Konsequenz, die sich aus dem Verlust eines gültigen Bildungsideals ergibt, besteht letztlich in nichts anderem als in der Reaktivierung der für nutzlos erachteten Lebenserfahrung. Demnach erscheint die Bildung unter den gegenwärtigen Bedingungen als so etwas, wie die Verständigung einer Lebensgemeinschaft, die versucht, sich in Beispielen zu verallgemeinern.

5.2. Erster Versuch einer anthropologischen Fundierung der zentralen Frage nach Erfahrung und Lebenserfahrung in Anlehnung an Hannah Arendts: „Vita activa oder Vom tätigen Leben".

Wenn wir bisher darüber nachgedacht haben, wie der Zusammenhang zwischen den beiden Erfahrungsfeldern und der Bildung unter gegenwärtigen Bedingungen zu verstehen ist und wir vor das Problem gestellt werden, daß ein regulierendes Bildungsideal ausfällt, stellt sich nunmehr die Überlegung ein, auf welche Phänomene oder präziser: auf welche anthropologischen Grundkomponenten sich dieser Problemzusammenhang gründen kann. Es entsteht die Frage nach dem anthropologischen Fundament der Verkettung von Lebenserfahrung, Erfahrung und Bildung, die Frage danach, welche Leistungen in den beiden Erfahrungstypologien offenkundig werden.
Ein weiterer Grund für den Versuch einer anthropologischen Begründung unserer zentralen Fragen liegt in einer mehr oder weniger begründeten Aussicht auf mögliche Hinweise zur Lösung dieser

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Bildungsproblematik.Bevor wir jedoch den Versuch unternehmen, die Erfahrungstypologien in ihrem Bezug zur Bildung anhand Hannah Arendts Schrift: „Vita activa oder Vom tätigen Leben" anthropologisch zu untermauern, erscheint es zuvor sinnvoll, einige Angaben zur „Vita activa" voranzustellen.

In dem 1958 unter dem Titel: „The Human Condition" veröffentlichten Werk geht Hannah Arendt von der gegenwärtig krisenhaften Lage aus. „Die Grundlagenkrise der Wissenschaften", deren Auswirkungen auf den Bereich der Politik, die zunehmende Automation und die „Aussicht auf eine Arbeitsgesellschaft, der die Arbeit ausgegangen ist"[1], stimmen Arendt wenig optimistisch. Eine Antwort auf die Problemstellungen verspricht sie sich von der „praktischen Politik". Diese Fragen „sind und dürfen keine Sache theoretischer Erwägungen eines Einzelnen sein", sondern sie hängen „von <u>der Übereinkunft vieler Menschen</u>"[2] ab. Ohne direkte Lösungen für die derzeitige Krisenlage vorzuschlagen, zieht sie deshalb zunächst „eine Art Besinnung auf die Bedingungen, unter denen (...) Menschen bisher gelebt haben (vor), und diese Besinnung ist geleitet, auch wenn es nicht ausdrücklich gesagt ist, von den Erfahrungen und den Sorgen der gegenwärtigen Situation"[3]. Das Motiv, aus dem sie sich heraus in ihrer politischen Anthropologie mit diesen Fragen beschäftigt, -„die Absicht der historischen Analysen - ist, die neuzeitliche Weltentfremdung in ihrem doppelten Aspekt: die Flucht von der Erde in das Universum und die Flucht aus der Welt in das Selbstbewußtsein, in ihre Ursprünge zu verfolgen, um so vielleicht zu einem besseren Verständnis des neuzeitlichen Gesellschaftsphänomens zu kommen, bzw. der Situation der europäischen Menschheit in dem Augenblick, als für sie und damit für alle Menschen der Erde ein neues Zeitalter anbrach"[4]. Um also Erklärungen für die gesellschaftlichen Phänomene der Neuzeit zu gewinnen - nur bis zu derem Ende reicht die historische Analyse, da die Neuzeit im Gegensatz zur modernen Welt noch gewährleistet, daß die Grundvermögen des Menschen noch gelten -, stellt Hannah Arendt die Frage, „was wir tun, wenn wir tätig sind"[5]. Bei der Analyse des menschlichen Tätigseins verzichtet sie jedoch auf die Einbeziehung der Tätigkeit des Denkens. Hieraus resultiert die Zentrierung des Werkes um die Überlegungen hinsichtlich der drei Bereiche der Vita activa, um das A r b e i t e n , H e r s t e l l e n und H a n d e l n.

Neben der Unterscheidung der Bereiche des Tätigseins innerhalb der Vita activa beginnt das Buch mit „einer weiteren Unterscheidung:

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Die vita activa wird auf den Bahnen der Tradition von der vita contemplativa unterschieden. Und es wird die traditionelle Hierarchie dieser vitae dargelegt: Das kontemplative Leben galt als höherwertig, ernsthafter und göttlicher. Für die Griechen war die vita activa vor allem das politische Leben, das Leben des Handelns. Arbeit und Herstellen waren die an die Notwendigkeit geknüpften Tätigkeiten, die dazu dienten, die materiellen Bedürfnisse des Menschen zu befriedigen, wohingegen das Handeln oder die Praxis die polis errichtete und erhielt. Im christlichen Zeitalter nach Augustinus verlor die vita activa ihre 'eigentliche politische Bedeutung und begann, alle Arten einer aktiven Beschäftigung mit den Dingen der Welt zu bezeichnen'; das Handeln selbst war nun auf das Niveau der Tätigkeiten herabgedrückt, ' die für das Leben auf der Erde unbedingt notwendig waren'. Der einzige Freiraum war die überirdische Domäne der Kontemplation; die vita contemplativa wurde zur einzigen wahrhaften freien Lebensweise[6]".
Hannah Arendts Aneignung des Begriffs der „Vita activa" steht in offenkundigem Widerspruch zur Tradition, nach der der Vita contemplativa der Primat in der überlieferten Hierarchie zukommt. Gerade der tradierte Primat der Vita contemplativa ruft die Kritik Hannah Arendts hervor, da hierdurch die verschiedenen Abstufungen und Unterteilungen innerhalb der Vita activa in ihrer voneinander zu unterscheidenden Qualität unbeachtet bleiben. Hannah Arendt unterscheidet innerhalb der Vita activa drei menschliche Grundtätigkeiten, - G r u n d t ä t i g k e i t e n , deshalb, weil sie Bezug nehmen auf die Grundbedingungen, „unter denen dem Geschlecht der Menschen das Leben auf der Erde gegeben ist"[7] -. Die bereits vorhin aufgeführten Tätigkeiten bedürfen einer detaillierteren Erörterung:

a. Die A r b e i t ; sie resultiert aus der Grundbedingung, der elementaren Grundbedingung des L e b e n s selbst und ist in Analogie zu dem Wachstum, Stoffwechsel und Verfall - kurz: dem biologischen Prozeß - des menschlichen Körpers zu sehen. Mit Hilfe bestimmter Arbeitsvorgänge werden die Produkte erzeugt, die dem lebendigen Organismus als Lebensnotwendigkeiten bereitgestellt werden müssen. Der Kreislauf des biologischen Lebensprozesses „erhält sich, indem er verzehrt, und was die Mittel dieser Konsumption bereitstellt, heißt Arbeit"[8]. Sobald die Produkte der Arbeit präpariert sind, müssen sie wieder dem menschlichen Lebensprozeß zugeführt werden; und diese den Lebensprozeß regenerierende Konsumption reproduziert ihrerseits

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

neue Arbeitskraft, die der Körper zu seiner fortdauernden Erhaltung benötigt. Wie das Konsumieren, so ist auch das Arbeiten ein primär verzehrender Prozeß, in dem die Materie zerstört wird.

b. Das H e r s t e l l e n steht unter der menschlichen Grundbedingung der W e l t l i c h k e i t ; in diesem Tätigkeitsbereich manifestiert sich die menschliche Abhängigkeit von Objektivität und Gegenständlichkeit. In dem Hergestellten findet der Mensch einen Ausgleich für seine persönliche Vergänglichkeit. Mittels der Herstellung produziert der Mensch eine „künstliche Welt von Dingen"[9]. Die Produkte des Herstellens, mit denen sich der Mensch umgibt, unterliegen nicht dem biologischen Lebensprozeß und widerstehen den Vorgängen des natürlichen Verfalls. „Die meisten dieser Dinge, aber nicht alle, sind Gebrauchsgegenstände, und als solche besitzen sie (...) Haltbarkeit. (...) Diese Gegenstände werden gebraucht und nicht verbraucht, das Brauchen braucht sie nicht auf; ihre Haltbarkeit verleiht der Welt als dem Gebilde von Menschenhand die Dauerhaftigkeit und Beständigkeit, ohne die sich das sterblich-unbeständige Wesen der Menschen auf der Erde nicht einzurichten wüßte"[10].

c. Das H a n d e l n unterliegt der menschlichen Grundbedingung der P l u r a l i t ä t, der Tatsache, daß der Mensch nicht als einzelner, sondern in der Gemeinschaft mit anderen lebt. Das Handeln bezieht sich auf den zwischenmenschlichen Bereich und spielt sich ohne die Vermittlung von Material und Objekten unmittelbar zwischen Menschen ab. Die menschliche Grundbedingung des Handelns, die Pluralität steht in einem besonderen Verhältnis zur P o l i t i k. Pluralität ist die unerläßliche Bedingung der Politik, die Bedingung, durch die Politik erst zustandekommt.

In einem Exkurs auf die lateinische Sprache expliziert Hannah Arendt die Bedeutung der Pluralität als Grundbedingung des Handelns. Leben steht im Lateinischen für die Wendung „unter Menschen weilen", und demzufolge steht Sterben in der Bedeutung von „aufhören, unter Menschen zu weilen". Mit diesem Sinnzusammenhang konform geht eine Version der Schöpfungsgeschichte, wonach Gott nicht den Menschen als einzelnen, sondern d i e Menschen schuf. Diese Sicht garantiert eine u r s p r ü n g l i c h e P l u r a l i t ä t, wohingegen die Auffassung von der Schöpfung des einzelnen die Pluralität als Vervielfältigung und Reproduktion eines Urmodells begreift. Damit steht das Handeln

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

als die dynamische Aktion und Reaktion einer wesentlichen Pluralität im direkten Gegensatz zu einer statischen „Idee vom Menschen". Eine Idee vom Menschen wie sie beispielsweise in Anlehnung an Platons Begriff der „Idee" als ewiges, unveränderliches, nicht sinnlich, sondern nur geistig erfaßbares Urbild der Dinge verstanden werden mußte, bestreitet bereits im voraus jede Möglichkeit des Handelns. „Das Handeln bedarf einer Pluralität, in der zwar alle das selbe sind, nämlich Menschen, aber dies auf die merkwürdige Art und Weise, daß keiner dieser Menschen je einem anderen gleicht, der einmal gelebt hat oder lebt oder leben wird"[11].

Die eben aufgeführten Tätigkeiten des Menschen, Arbeit, Herstellen und Handeln sowie die ihnen zugrundeliegenden Grundbedingungen des Menschen, Leben, Weltlichkeit und Pluralität unterliegen der allgemeinsten Bedingtheit menschlichen Lebens, derjenigen von G e b u r t und T o d . Im Hinblick auf die Bedingtheit der M o r t a l i t ä t

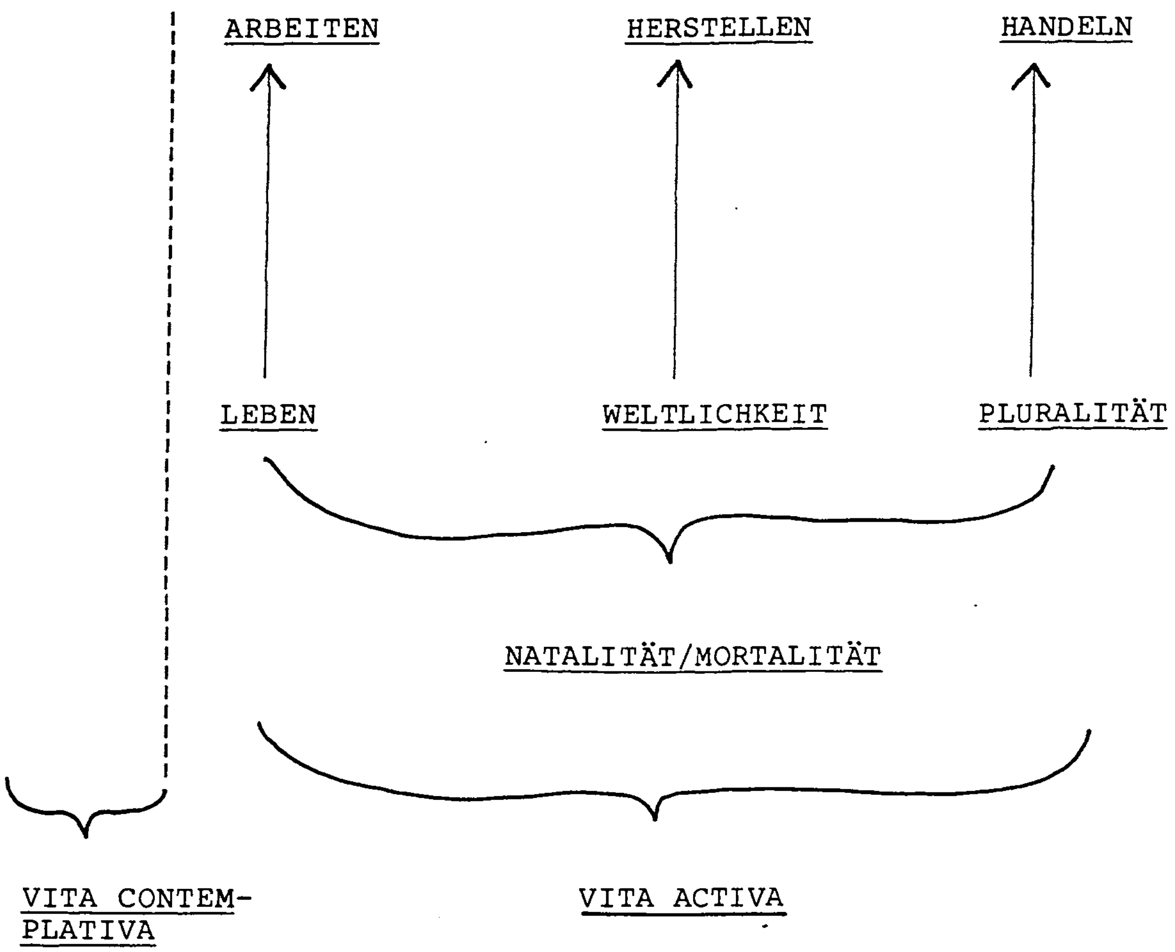
- führt die Arbeit zur Lebenssicherung des Individuums wie der Gattung;
- produziert das Herstellen eine artifizielle, von dem menschlichen Sterben gewissermaßen unabhängige Welt, die dem vergänglichen menschlichen Dasein das Moment der Dauerhaftigkeit und Beständigkeit gegenüberstellt;
- schafft das Handeln - dient es der Gründung und Erhaltung politischer Gemeinwesen - „die Bedingungen für eine Kontinuität der Generationen, für Erinnerung und damit für Geschichte"[12].

Die Grundtätigkeiten des Menschen sind ebenso an die N a t a l i t ä t gebunden, wobei ihnen die Aufgabe zukommt, „für die Zukunft zu sorgen, bzw. dafür, daß das Leben und die Welt dem ständigen Zufluß von Neuankömmlingen, die als Fremdlinge in sie hineingeboren werden, gewachsen und auf ihn vorbereitet bleibt"[13]. Im Vergleich zu den Tätigkeiten des Arbeitens und Herstellens zeichnet sich das Handeln durch eine stärkere Bindung an die Grundbedingung der Natalität aus. Indem sich der Mensch handelnd und sprechend in die bereits vor ihm existierende Welt des Menschen einschaltet, bestätigt er „die nackte Tatsache des Geborenseins"[14]. Somit besitzt der Mensch die Möglichkeit, ein gewisses Maß an Initiative zu ergreifen, ein initium zu setzen, einen Neuanfang zu beginnen. Der Antrieb des

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Menschen zur Ergreifung der Initiative „scheint (...) in dem Anfang selbst zu liegen, der mit unserer Geburt in die Welt"[15] kommt. Daß der Mensch einen Anfang setzen kann, macht die Brisanz des Handelns, seine U n v o r a u s s e h b a r k e i t aus, denn der Neuanfang, der im Widerspruch zum Wahrscheinlichen steht, bedingt, daß der Mensch sich handelnd aller Berechenbarkeit und Providenz entzieht.
Wenn wir uns in ersten Schritten in Hannah Arendts Unterscheidung

Skizze 6: Die Grundbedingungen des menschlichen Lebens und die ihnen entsprechenden menschlichen Grundtätigkeiten.



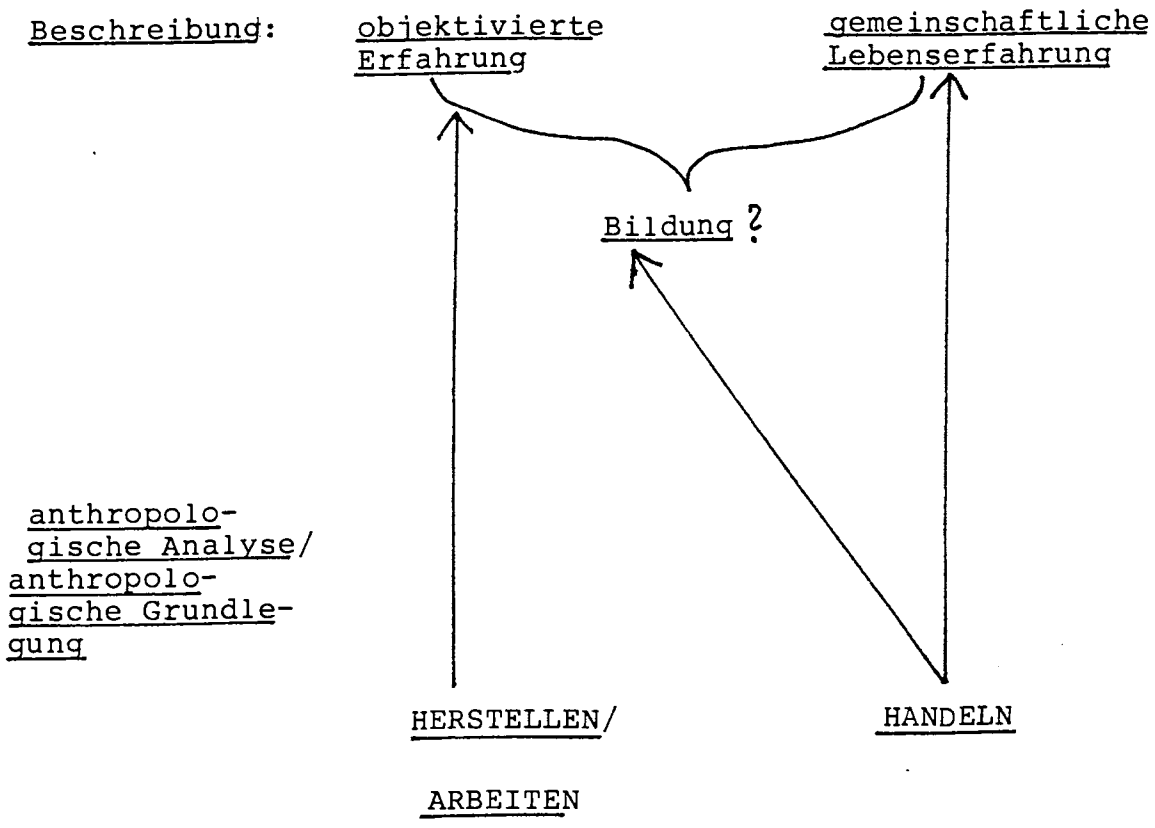
Die vorliegende Skizze sellt den von Hannah Arendt explizierten Zusammenhang zwischen den drei Grundtätigkeiten des Menschen, Arbeiten, Herstellen und Handeln, den ihnen entsprechenden Grundbedingungen von Leben, Weltlichkeit und Pluralität und der allgemeinsten Bedingtheit menschlichen Lebens, dessen Begrenzung durch Geburt und Tod, dar.

der menschlichen Tätigkeiten der Vita activa hineinzudenken versuchen, sollten wir ihr Verständnis der Tätigkeiten in Beziehung zu unserer leitenden Fragestellung setzen. Unsere folgenden Überlegungen werden sich mit diesem Bezug auseinandersetzen. Arendts

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die RL des Eigen-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Verwertung
oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Bestimmung des Arbeitens und Herstellens entspricht in wesentlichen Zügen unseren Umschreibungen des Bereichs objektivierter Erfahrung, wohingegen Übereinstimmungen zwischen den 'essentiellen' Attributen der gemeinschaftlichen Lebenserfahrung und der Grundtätigkeit des Handelns konstatiert werden können.

Skizze 7: Die anthropologische Fundierung des Problemzusammenhangs von Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung in Anlehnung an Hannah Arendt.



Die Brücke zwischen unserer leitenden Fragestellung nach Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung und Hannah Arendts: „Vita activa" besteht in der Übereinstimmung unserer Determinierung der Lebenserfahrung mit einer Vielzahl von Eigenheiten, die Hannah Arendt dem Bereich des Handelns zuordnet. Die Bildung im Horizont der Lebenserfahrung - woran der Deutsche Ausschuß erinnert - kann in Bezug zu Hannah Arendts Handlungstheorie gesetzt werden. Ihre H a n d l u n g s t h e o r i e - so unser Versuch - soll im Verlauf unseres Nachdenkens als B i l d u n g s t h e o r i e im Horizont der L e b e n s e r f a h r u n g gelesen werden. Die wesentlichen Inhalte

Das PDF-Faksimile des Manuskripts der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

der Handlungsanalyse Hannah Arendts sollten in ihrer Konsequenz hinsichtlich der Formulierung einer Bildungstheorie bedacht werden.

Anmerkungen:

1. s. Arendt, Hannah: Vita activa oder Vom tätigen Leben, 4. Auflage, München 1985, S. 12.
2. s. ebda, S. 12.
3. s. ebda. S. 12.
4. s. ebda, S. 13.
5. s. ebda, S. 12.
6. s. Young-Buehl, Elisabeth: Hannah Arendt, Leben und Werk, 1. Auflage, Frankfurt am Main 1986, S. 442.
7. s. Arendt, Hannah: Vita activa oder Vom tätigen Leben, 4. Auflage, München 1985, S. 14.
8. s. ebda, S. 91.
9. s. ebda, S. 14.
10. s. ebda, S. 124.
11. s. ebda, S. 15.
12. s. ebda, S. 15.
13. s. ebda, S. 15.
14. s. ebda, S. 165.
15. s. ebda, S. 166.

Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung
(Oberseminar, SS 1987, Prof. Dr. E. Schütz)

Sitzungsprotokoll vom 25.6.1987 (6. Sitzung)

6.1. Thesenartiger Rückblick zur Verbindung von Lebenserfahrung und Erfahrung sowie zu den möglichen Konsequenzen des Ausfalls des Bildungsideals

Unser Versuch, über die Differenz und die Spannung zwischen Lebenserfahrung und objektivierter Erfahrung sowie über die Vermittlung beider Erfahrungsbereiche Klarheit zu gewinnen, ist an den Punkt gelangt, an dem dieser Problemzusammenhang als gegenwärtiges Bildungsproblem verständlich wird. Das Bildungsproblem besteht darin, daß derzeit weder ein Bildungsideal, noch ein Bildungskanon Gültigkeit aufweist. Unsere grundlegende Frage danach, wie die Lebenserfahrung als je eigene und die Erfahrung, die sich in der objektiven Erfahrungswelt vergegenständ-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

licht, miteinander zu verbinden sind, fordert zur Formulierung einiger Thesen heraus:

1. Erfahrung im Sinne einer sich objektivierenden (mit der Hervorbringung der vom Erfahrungsprozeß abgelösten Produkte) und Lebenserfahrung als unvertauschbare Erfahrung klaffen auseinander.

2. Es 'existiert' eine Erfahrungswelt, in der wir funktionieren, ohne persönlich daran beteiligt zu sein; hierbei handelt es sich um die Welt der Dinge und Objekte. Ihr gegenüber steht der Bereich der Lebenserfahrung, den wir völlig privatisieren ohne objektivierte Erfahrungen hineinzudenken. Aus dieser Entgegensetzung zweier Erfahrungsfelder kann das vorläufige Fazit gezogen werden, daß wir entweder in der Rolle der funktionslosen aber persönlichen Privatheit sind oder in der eines unpersönlichen Funktionsträgers.

3. Der Ausfall des Bildungsideals hat zur Folge, daß die i n t e r p e r s o n a l e n B r ü c k e n zwischen den einzelnen Biographien gefährdet werden. Die These von der Bedrohung der interpersonalen Brücken bedarf eines näheren Eingehens und kann anhand eines brainstormings zu dem Begriff des „Interpersonellen" expliziert werden.
   Dabei sollte zunächst der Versuch unternommen werden, über einige Bestimmungen zu dem Terminus des „Intersubjektiven" zu denen hinsichtlich des „Interpersonellen" zu gelangen. Mit dem Begriff des „Intersubjektiven" kann die Fähigkeit umschrieben werden, daß verschiedene Subjekte unter Absehung der Person allgemeine Sätze grundsätzlich einsehen, mitteilen und nachprüfen können. Der einzelne -so unsere Überlegungen - erscheint im Horizont des Intersubjektiven als Prüfsubjekt einer Allgemeinheit.
   Der Begriff des „Interpersonellen" bezeichnet hingegen die Möglichkeit der gegenseitigen Verständigung der Personen untereinander, des Austausches des Individuellen im Rahmen dieses Sich-verständigens. Die einzelnen Angaben zum Interpersonellen erklären jedoch noch nicht die Gefährdung der interpersonalen Brücken unter der Bedingung des Ausfalls des Bildungsideals. Die Begründung dieses Problemzusammenhanges besteht in folgendem: In dem Bildungsideal sind die von dem Konsens traditioneller, gesellschaftlicher, politischer und

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

religiöser Bereiche festgelegten Bildungsinhalte formuliert,nach denen sich die Art und Weise der Vermittlung von Lebenserfahrung und Erfahrung richtet. Damit ist in dem Bildungsideal ein Grundkanon über Kultur gesichert. Zum einen erfordert dieser Kanon - um überhaupt erlangt werden zu können - Interpersonalität, zum anderen sichert er sie, denn die auf seiner Basis in dem Bildungsideal vorgegebenen Bildungsinhalte sind für alle Mitglieder einer Gemeinschaft konstitutiv und bedingen dadurch erst die Möglichkeit einer wechselseitigen personalen Verständigung.Sie stellen das Fundament der interpersonalen Brücken dar. Zudem erhebt das Bildungsideal einen allgemeinen idealen Anspruch, dem alle Mitglieder einer Bildungsgemeinschaft unterliegen. Auch dieser Anspruch fördert eine interpersonale Verständigung. Wenn es zu einem Ausfall des Bildungsideals, das Interpersonalität leisten soll, kommt, birgt das die Gefahr, daß es zu einem Schwund gemeinsamer Bildungsgüter kommen kann, wie zu dem eines einigenden idealen Anspruchs, dem sich alle verpflichtet fühlen. Das Fehlen des Tertiums, der grundlegenden Gemeinsamkeit kann schließlich das Abbrechen der interpersonalen Brücken verursachen. Nach diesem Abbruch bleiben möglicherweise nur noch Monaden, einzelne Personen, die nichts mehr miteinander zu tun haben, übrig. Eine interpersonale Vermittlung der einen Biographie mit der anderen kann eventuell nicht mehr stattfinden.
Der Deutsche Ausschuß hat in seinem Gutachten gezeigt, daß von einer in dem Bildungsideal formulierten Gemeinsamkeit nicht mehr auszugehen ist. Deshalb ist nach der hierdurch entstandenen Gefährdung der interpersonalen Brücken die Verständigungsgemeinschaft gefordert.

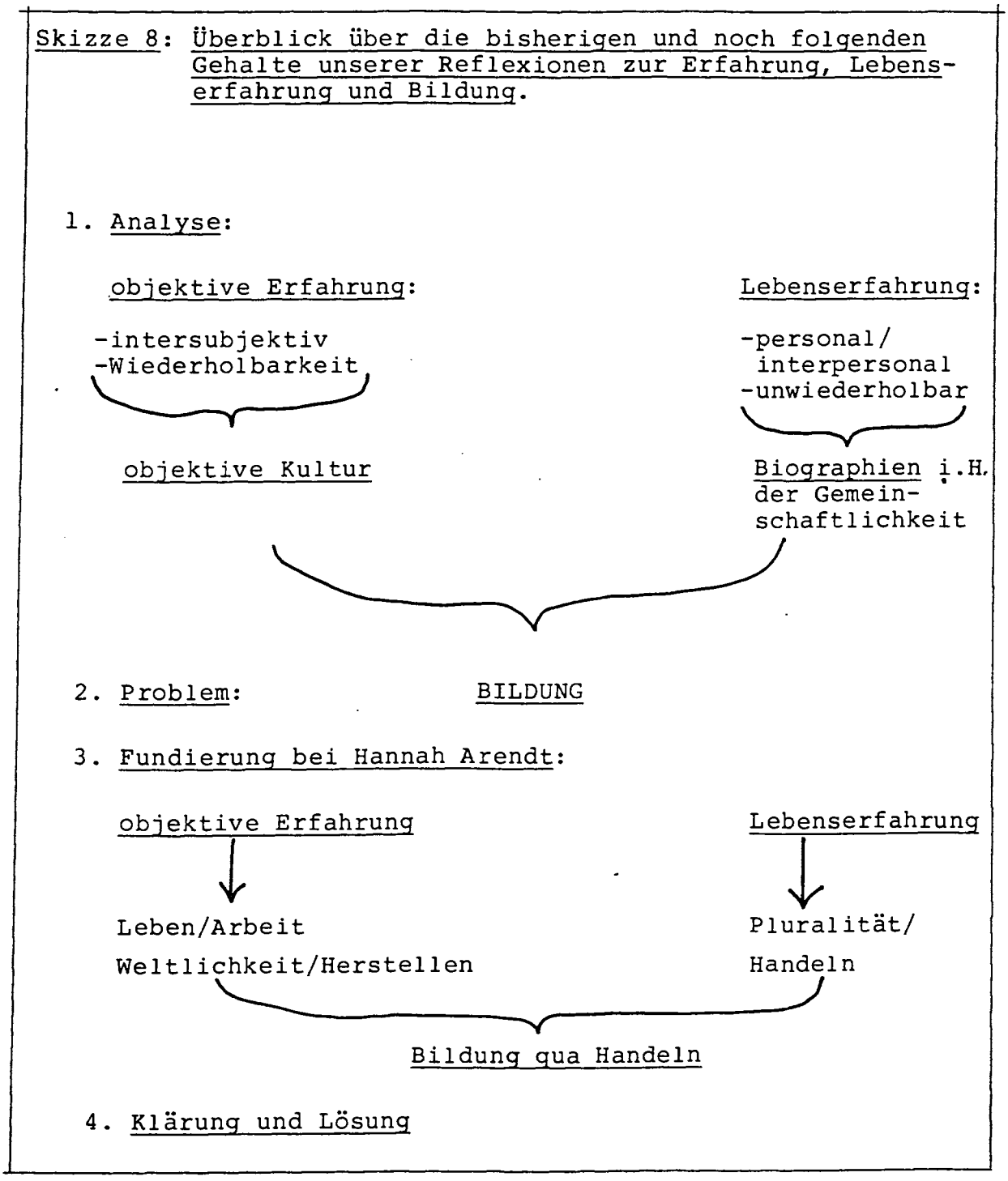
4. Für den Verlust des Bildungsideals sprechen verschiedene Anzeichen wie der wachsende S p r a c h v e r l u s t und im Bereich der Wissenschaft selbst die Theorien der Verständigung.
5. Die Konsequenz, die der Wegfall der interpersonalen Brücken nach sich zieht, besteht darin, daß das Subjekt der Bildung in dieser Krise auf sich selbst gestellt ist. Es ist angewiesen auf die Verständigungsgemeinschaft. Die einzelnen finden sich wieder im Horizont der Frage danach, was ihnen noch gemeinsam ist, wenn es kein durch das Bildungsideal öffentlich formuliertes Gemeinsames mehr gibt.
Um das Fragen nach dem Gemeinsamen zu vertiefen, sollte der Übergang zu Hannah Arendt erfolgen, denn sie unternimmt in der „Vita activa" den Versuch, an das Gemeinsame im Rückgriff auf die Antike zu erinnern.

Diese PDF-Datei des Textes wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

6.2. Überblick über den bisherigen Ablauf der Reflexionen hinsichtlich der Frage nach Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung und Ausblick auf den weiteren Verlauf der Überlegungen.

Bevor wir mit unseren Überlegungen zu dem sich stellenden Bildungsproblem, der Vermittlung von Erfahrung und Lebenserfahrung unter der Voraussetzung des Fehlens eines leitenden Bildungsideals fortfahren und versuchen, diese Frage in Anlehnung an Hannah Arendt zu bedenken, erscheint es sinnvoll, noch einmal

Skizze 8: Überblick über die bisherigen und noch folgenden Gehalte unserer Reflexionen zur Erfahrung, Lebenserfahrung und Bildung.



die wichtigsten Schritte unserer Gedankenführung an dieser Stelle zu erinnern.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

1. Unser Einsatz - die idealtypische Entgegensetzung von Erfahrung und Lebenserfahrung - ermöglichte uns die Gewinnung eines ersten Vorbegriffs der beiden Erfahrungstypologien. Die Gegenüberstellung beider Termini führte zu dem Ergebnis, daß die Produkte objektiver Erfahrung, die die objektive Erfahrungswelt konstituieren, intersubjektiv überprüfbar sind und die Prozesse der Erfahrung, die zu dem Erfahrungsergebnis führen, durchaus das Kriterium der Wiederholbarkeit aufweisen. Dementgegen steht die Lebenserfahrung, die die nicht-objektivierbaren Biographien der Menschen, der Individuen, konstituiert Über diese kann sich lediglich in Teilaspekten auf der Basis interpersonaler Brücken verständigt werden,- in einem 'Bericht' über Einzelerfahrungen der Gesamterfahrung der Lebenserfahrung -. Bei der Verständigung über eine jeweilige Biographie können einzelne Lebenserfahrungen nicht in völliger Authentizität wiedergegeben werden, da diese in der Situation ihres Entstehens verbürgt bleibt. Die Prozesse der Lebenserfahrung erweisen sich - da sie der Geschichtlichkeit unterliegen - als unwiederholbar.
2. In einem weiteren Schritt konnte die Vermittlung zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung als Problem der Bildung erkannt werden. Die Einbuße eines diesen Vermittlungsprozeß regulierenden Bildungsideals führt zur Bedrohung einer möglichen Verbindung beider Felder der Erfahrung.
3. Um dieses Problem anthropologisch fundieren, in Grundgehalten untermauern zu können, wurde der Versuch unternommen, einen Übergang zu Hannah Arendt zu finden. Ihre Analyse der menschlichen Grundtätigkeiten des Herstellens und Arbeitens, die unter den Grundbedingungen von Weltlichkeit und Leben liegen, stehen im Einklang mit unserer Begründung der Welt der objektiven Erfahrung. Dasjenige, was wir in Verbindung gebracht haben mit dem Terminus der „Lebenserfahrung", finden wir hingegen in Hannah Arendts Auslegung der dritten menschlichen Grundtätigkeit, dem Handeln wieder.
4. Der letzte Schritt unserer Reflexionen steht in dem Bemühen um eine Erhellung und Klärung der Problemstellung der Vermittlung zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung, wie sie sich aus der Perspektive der Untersuchung Hannah Arendts bietet. Die Problematik, die sich uns im zweiten Schritt unserer Überlegung stellte, nämlich das Problem der Bildung unter der Voraussetzung des Wegfalls des Bildungsideals, wird letztlich in Bezug gesetzt zu Hannah Arendts Fragestellung nach den Tätigkeiten der Vita activa. Das heißt, es erhebt sich nunmehr die Frage,

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

wie sich bei Hannah Arendt Pluralität mit Weltlichkeit und Leben sowie das Handeln mit dem Herstellen und Arbeiten verbindet. So wie sich das Bildungsproblem nach Angabe des Deutsches Ausschusses mit Hilfe des Rückgriffs auf die Lebenserfahrung als verläßliches Moment der Bildung einlösen läßt, so erhält auch das Handeln in Hannah Arendts Analysen eine außerordentliche Stellung innerhalb der Vita activa. Unser Bemühen um eine Bildungstheorie im Horizont der Lebenserfahrung steht in unmittelbarer Beziehung zu Hannah Arendts Handlungstheorie. Somit eröffnet sich für uns zwangsläufig die Perspektive, das Handeln - so wie es von Hannah Arendt ausgelegt wird - näher zu betrachten und möglicherweise aus ihrer Erinnerung an die Antike, Aspekte zur Fundierung unseres Bildungsproblems abzuleiten.

6.3. Bemühung um die Gewinnung eines Vorbegriffs des Handelns.

6.3.1. Die Darstellung der Einzigartigkeit der Person im Handeln und Sprechen.

Der Versuch einer Bestimmung der dem Handeln eigenen Komponenten sollte damit einsetzen, daß es im Handeln und Sprechen zur Enthüllung der E i n z i g a r t i g k e i t d e r P e r s o n kommt. Die Grundvoraussetzung des Handelns sowie des Sprechens besteht in der Pluralität, in der 'Existenz' einer Vielheit selbständiger Wesen. Diese fundamentale Bedingung zeigt sich zum einen in der Bedeutung der Gleichartigkeit, ohne die ein Sich-verständigen der Menschen, ein Verstehen der Toten und ein Planen für die Zukunft nicht möglich wäre. Diese Grundbedingung zeigt sich zum anderen in der Bedeutung der Verschiedenheit „jeder Person von jeder anderen, die ist, war oder sein wird"[1]. Ohne die Verschiedenheit der Personen wären Sprechen und Handeln als Formen der Verständigung nicht notwendig, denn unter der Bedingung personaler Gleichheit genügte eine Zeichensprache, um die allgemein verständlichen Bedürfnisse zu artikulieren. Von der Verschiedenheit ist die Besonderheit zu unterscheiden. Die Besonderheit oder Andersheit, „die allem Seienden als solchem eignet, (...) kennzeichnet zwar Pluralität überhaupt (...), aber diese allgemeinste Besonderheit, die aufzeigt, daß wir Seiendes überhaupt nur im Plural erfahren, differenziert sich bereits in der Mannigfaltigkeit des organischen Lebens, dessen primitivste Formen Variationen und Verschiedenheiten aufweisen, die über das

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

schiere Anderssein hinausgehen"[2]. Im Menschen wird die „Besonderheit, die er mit allem Seienden teilt, und die Verschiedenheit, die er mit allem Lebendigen teilt, zur Einzigartigkeit"[3]. Die menschliche Pluralität wird deshalb in der Auslegung Hannah Arendts als die Vielheit verstanden, „die die paradoxe Eigenschaft hat, daß jedes ihrer Glieder in seiner Art einzigartig ist"[4]. An dieser Stelle erhebt sich die Frage, worin das P a r a d o x e d e r E i n z i g a r t i g k e i t besteht. Wenn Hannah Arendt die Einzigartigkeit als paradox bezeichnet, markiert sie damit den Widerspruch, der in dem gleichzeitigen Auftreten der Bestimmung der Eigentümlichkeit des Individuums mit der Allgemeinbestimmung der Art besteht. Wie kann der Mensch einer Art angehören, wie kann er eine Art bilden und doch zugleich einzig sein? Wie kann er e i n z i g - a r t i g sein? Für die Pluralität erhält das Paradoxe der Einzigartigkeit die Bedeutung, daß Pluralität als Vielheit, als ein Miteinander-vorkommen von Individuen bestimmt wird, die die Art des Menschen dadurch ausmachen, daß sie sich als Individuen einzigartig zueinander verhalten.
Bevor wir auf die Frage eingehen, inwieweit sich die Einzigartigkeit als konstitutiv für das Handeln erweist, erscheint es sinnvoll, danach zu fragen, was wir im a l l g e m e i n e n unter der Tätigkeit des H a n d e l n s verstehen. Die Reflexion dieder Frage führte zu dem Ergebnis, daß das Handeln von einem sich stellenden Problem ausgelöst wird, und daß es als Mittel zum Erreichen eines festgelegten Zieles verstanden werden kann. Somit erhält es für uns die Bedeutung eines zielorientierten Tätigseins.

P ——————> M ——————> Z

Anders jedoch bei Hannah Arendt:
Ihr Begriff des Handelns ist nicht unbedingt identisch mit unserem Verständnis von Handeln. Sie bestimmt Handeln und Sprechen als die Tätigkeiten innerhalb der Vita activa, in denen der Mensch im Miteinander der anderen seine Einzigartigkeit zeigt. Sprechend und handelnd unterscheidet sich der Mensch von anderen, zeichnet sich vor ihnen aus und bringt sich als Person ohne Zweckorientierung zum Ausdruck. „Das aktive In-Erscheinung-treten eines grundsätzlich einzigartigen Wesens beruht (...) auf einer Initiative, die (der Mensch) selbst ergreift, aber nicht in dem Sinne, daß es dafür eines besonderen Entschlusses bedürfte, kein

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Mensch kann des Sprechens und des Handelns ganz und gar entraten, und dies wiederum trifft auf keine andere Tätigkeit der Vita activa zu"[5]. Weder das Arbeiten noch das Herstellen müssen als Tätigkeiten von jedem Menschen zwangsläufig ausgeführt werden. Der Mensch kann sowohl andere für sich arbeiten lassen als auch Produkte von ihnen herstellen lassen, die er selbst benutzt, ohne daß er dadurch auf seine spezifische menschliche Weise des Existierens verzichten müßte. Anders hingegen das Handeln und Sprechen. Ein Mensch, der weder handelt noch spricht, muß auf das Erscheinen in der Welt unter Menschen verzichten, und von ihm wird in seiner Isolation nicht mehr gewußt als von einem Toten. Das Einschalten des Menschen in die Welt durch das Handeln und Sprechen, das vergleichbar mit einer zweiten Geburt zu sein scheint, wird nicht von irgendeiner Notwendigkeit erzwungen „wie das Arbeiten, und sie wird auch nicht aus uns gleichsam hervorgelockt durch den Antrieb der Leistung und die Aussicht auf Nutzen"[6]. Wie bereits erwähnt liegt die Ursache für das Handeln und Sprechen in dem A n f a n g, „der mit unserer Geburt in die Welt kam und dem wir dadurch entsprechen, daß wir selbst aus eigener Initiative etwas Neues anfangen"[7]. Da jeder Mensch durch sein Geborensein ein Anfang in der Welt ist, kann er Initiative ergreifen, Neues beginnen und Anfänger werden. Die Erschaffung des Menschen, insofern er Jemand ist, kann als „das Anfangen eines Wesens (bezeichnet werden), das selbst im Besitz der Fähigkeit ist, anzufangen: es ist der Anfang des Anfangs oder des Anfangens selbst"[8]. Allen Anfängen kommt die Eigenschaft zu, u n e r w a r t e t und u n b e r e c h e n b a r zu sein. Das Ergebnis des Anfangs ist nicht vorherzusehen. Der Neuanfang wiederspricht jeder Wahrscheinlichkeit, die statistisch erfaßt werden kann; „er ist immer das unendlich Unwahrscheinliche"[9]. Die Tatsache, daß der Mensch zum Handeln im Horizont des Neuanfangs fähig ist, manifestiert in ihm die „Begabung für das schlechthin Unvorhersehbare"[10]. Gegeben wird diese Begabung, nicht berechenbar zu sein, allein durch die Einzigartigkeit der Person, die ihrerseits auf dem „Faktum der Natalität beruht, der Gebürtlichkeit, kraft derer jeder Mensch einmal als ein einzigartig Neues in der Welt erschienen ist"[11]. Wenn die Charakterisierung des mit der Geburt einzigartig auf die Welt kommenden Jemand gefordert wird, so geschieht das allein durch die Aussage, daß vor seiner Geburt „Niemand" existierte. In Analogie zu der Geburt des Jemand ist das Handeln als Neuanfang zu verstehen; im Handeln offenbart sich

Das PDF-Exhibit des Manuskripts der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

jeder einzelne als einzigartige Person, so wie durch die Geburt ein J e m a n d , der einzigartig auf die Welt kommt, seinen Anfang macht. Im Handeln kann sich die Person, der Jemand, zum Ausdruck bringen; es bestätigt mit der Möglichkeit, einen Anfang zu setzen, in jedem einzelnen Menschen die Tatsache seines Gebo-renseins. Das „Sprechen wiederum entspricht der in (...) der Geburt vorgegebenen absoluten Verschiedenheit, es realisiert die spezifisch menschliche Pluralität, die darin besteht, daß Wesen von einzigartiger Verschiedenheit sich von Anfang bis Ende immer in einer Umgebung von ihresgleichen befinden"[12]. Das Erscheinen der mit der Geburt gegebenen Einzigartigkeit der Person, das Erscheinen des Jemand kommt ins Spiel, wo Menschen m i t e i n a n d e r handeln und sprechen. Der „Person enthüllende Faktor" kommt auch dann zum Tragen, wenn die Menschen weltliche Ziele vor Augen haben und ihren eigenen Interessen nachgehen. Die Menschen können nicht umhin, sich selbst in ihrer personalen Einmaligkeit zum Vorschein und mit ins Spiel zu bringen. „Diesen sogenannten 'subjektiven Faktor' auszuschalten, würde bedeuten, die Menschen in etwas zu verwandeln, was sie nicht sind; zu leugnen, daß die E n t h ü l l u n g d e r P e r s o n allem, auch dem zielbewußten Handeln innewohnt (...)"[13].

Anmerkungen:

1. s. Arendt, Hannah: Vita activa oder Vom tätigen Leben, 4. Auflage, München 1985, S. 164.
2. s. ebda, S. 164-165.
3. s. ebda, S. 165.
4. s. ebda, S. 165.
5. s. ebda, S. 165.
6. s. ebda, S. 166.
7. s. ebda, S. 166.
8. s. ebda, S. 166.
9. s. ebda, S. 167.
10. s. ebda, S. 167.
11. s. ebda, S. 167.
12. s. ebda, S. 167.
13. s. ebda, S. 174.

Diese Kopie ist nur zur rein persönlichen Information überlassen. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers.
© Egon Schütz

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung
(Oberseminar, SS 1987, Prof. Dr. E. Schütz)
Sitzungsprotokoll vom 2.7.1987 (7. Sitzung)

7.1. Rückblick: Die anthropologische Fundierung des Bildungsproblems in Hannah Arendts: „Vita activa" sowie eine erste Einsicht in das Phänomen des Handelns.

Auf der Suche nach der Begründung des Bildungsproblems, das in der Vermittlung zwischen positiver Erfahrung und Lebenserfahrung liegt und das durch den Ausfall eines diese Vermittlung regulierenden Bildungsideals an Brisanz gewinnt, sind wir zu einer anthropologischen Fundierung dieser zentralen Fragestellung gelangt.

Den Ansatz zu einer philosophischen Betrachtung dieses Problemkomplexes kann Hannah Arendts: „Vita activa" liefern. Mit ihrer Analyse der Tätigkeiten innerhalb der Vita activa spricht sie eine politische Dimension an. Die Intention ihres Werkes liegt in der Wiedereröffnung des politischen Raumes der Zwischenmenschlichkeit. Die „Vita activa" Hannah Arendts kann als elementare Theorie über die Verfassung der Verständigungsgemeinschaft, die Gemeinschaft derer, die von dem Verlust des Bildungsideals betroffen sind, gelesen werden. Aus dieser Perspektive heraus behandelt, stellt die Verständigungsgemeinschaft als Bildungsgemeinschaft ein elementares politisches Problem dar. Die Brücke zwischen unserer Bildungsproblematik und Hannah Arendts Untersuchungen besteht primär in unserer Kennzeichnung der Lebenserfahrung. Deren Bestimmungsstücke:

- Unwiederholbarkeit,
- Unaustauschbarkeit der Person und
- Unablösbarkeit von ihrem 'Entstehungsprozeß'

finden sich in Hannah Arendts Interpretation des Handelns wieder. Die Bildung unter der Perspektive der Einbeziehung der Lebenserfahrung kann als Problemkreis mit Hilfe der Handlungsanalyse erörtert werden.

Unser Versuch, eine Bildungstheorie der Lebenserfahrung in Anleh-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

nung an Hannah Arendts Handlungstheorie darzustellen, muß auf den Blickwinkel der e x i s t e n t i a l e n A n t h r o p o l o g i e - basierend auf Heidegger und Jaspers - zurückdenken, der auch Hannah Arendt verpflichtet ist. Die existentiale Anthropologie geht grundsätzlich von dem menschlichen Dasein aus. Sie setzt eine Existenzverfassung des Menschen voraus, die sich in der Geschichte durchhält. Diese Existenzverfassung wird in elementaren Befindlichkeiten beschrieben. Bei Hannah Arendt handelt es sich um diejenigen der Weltlichkeit, des Lebens und der Pluralität. Die elementaren Befindlichkeiten durchmächtigen die Zeit, ohne die Geschichte selbst zu präjudizieren. So macht Hannah Arendt mit der Geschichtlichkeit, der keine Gesetzlichkeit unterlegt werden kann, ernst. Unter der Berücksichtigung der Perspektive der existentialen Anthropologie, deren Verpflichtung Hannah Arendt in der „Vita activa" einlöst[1], lesen wir ihre Handlungsanalyse als existentiale Bildungstheorie der Lebenserfahrung.

In einer ersten Betrachtung des Handlungsbegriffs Arendts sind wir auf das Hervortreten der Einzigartigkeit als ein Kriterium des Handelns gestoßen. Das Paradoxe an der Einzigartigkeit der Person besteht in der Beiordnung der Eigentümlichkeit des Individuums zu der Allgemeinbestimmung der Art. In Hannah Arendts Begriff des „Handelns" bekommt der Personencharakter Grund, denn sie definiert menschliche Pluralität als das Miteinander-vorkommen von Individuen, die die Art des Menschen dadurch ausmachen, daß sie sich als Personen jeweils in einzigartiger Weise begegnen.

Die Einlösung der Person als einzigartiges Wesen vollzieht sich jedoch nur im Handeln. Während sich die anderen beiden Tätigkeiten der Vita activa, das Arbeiten und Herstellen, als delegierbar erweisen, gehört das Handeln notwendig zu meinem Menschsein hinzu. „Die Arbeit mag noch so charakteristisch für den menschlichen Stoffwechsel mit der Natur sein, das besagt nicht, daß jeder Mensch auch arbeiten müßte; er kann sehr gut andere zwingen, für ihn zu arbeiten, ohne daß seinem Menschsein darum Abbruch geschähe. Und genau des Gleiche gilt für das Herstellen, sofern man sehr wohl die Welt der Dinge benutzen und genießen kann, ohne je selbst auch nur ein einziges nützliches Ding hergestellt und ihrem vielfältigen Reichtum hinzugefügt zu haben. Das Leben eines Sklavenhalters, eines Ausbeuters, oder eines Parasiten mag moralisch anfechtbar sein, es ist immer noch eine spezifische Weise zu existieren"[2].

Als vorläufiges Fazit unseres ersten Einblicks in die Handlungs-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

analyse Hannah Arendts kann festgehalten werden, daß sich Komponenten wie Anfänglichkeit und Einzigartigkeit im Handeln durchhalten und in ihm offenbar werden. Handeln in dieser Sicht kann nicht als objektives Verhalten ausgelegt werden, sondern als ein unfreiwilliges "Sich-ausdrücken" der Person im Tätigsein.

7.2. Detaillierte Bestimmung des Handlungsbegriffs Hannah Arendts.

7.2.1. Die „Aufschluß-gebende Qualität" des Handelns und Sprechens hinsichtlich der Frage nach dem Wer-sein der Person.

In der Fortführung unseres Nachdenkens über die Handlungsanalyse Hannah Arendts muß als weitere Komponente des Handelns seine „A u f s c h l u ß - g e b e n d e Q u a l i t ä t "[3] in Bezug auf die Frage nach dem W e r - s e i n der Person in den Mittelpunkt der Reflexionen gestellt werden.
Sowohl das Handeln, das sich in den menschlichen Taten konkretisiert, als auch das sich in Worten manifestierende Sprechen geben Aufklärung über den Jemand, der handelt und spricht. Steht das Handeln enger zum Beginnen, so erweisen sich Worte als geeigneter „Aufschluß über das Wer - einer - ist zu verschaffen als Taten"[4]. Erst mit Hilfe der Worte kann das Getane in einen Bedeutungszusammenhang gefügt werden, wobei dem Sprechen weniger die Funktion zukommt, eine Explikation der Taten zu liefern, als vielmehr die Identität dessen, der die Handlung vollzogen hat, offenzulegen. Das Wort nimmt hinsichtlich der anderen beiden Tätigkeiten der Vita activa, des Arbeitens und Herstellens, eine geringere Bedeutung ein. Hier dient es primär der Information und der Begleitung einer Tätigkeit, die auch schweigend verrichtet werden könnte. Der bloßen Informationsvermittlung genügte ebensogut eine Zeichensprache; im Bereich des Arbeitens und Herstellens erschiene ihre Wirkung zweckentsprechender, da die in der gesprochenen Sprache implizierte „Enthüllung der Person"[5] zu umständlich ist. Da das Handeln jedoch nicht auf den Gehalt eines zielorientierten Tätigseins reduziert werden kann, steht bei dieser Tätigkeit mehr auf dem Spiel als bei der des Arbeitens und Herstellens. „Handelnd und sprechend offenbaren die Menschen jeweils, wer sie sind, zeigen aktiv die personale Einzigartigkeit ihres Wesens, treten

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

gleichsam auf die Bühne der Welt, auf der sie vorher so nicht sichtbar waren"[6]. Das „eigentlich personale Wer"[7] ist jeglicher Kontrolle der Person entzogen, denn es zeigt sich unmittelbar in allen Handlungen und Worten, die das Individuum verrichtet. Selbs wenn sich das Wer der Person für die Umwelt im Handeln und Sprechen deutlich zeigt, bleibt es für denjenigen, der es offenbart, verschlossen und verborgen. Somit tritt ein Sprechender und Handelnder über das Besprochene und Gehandelte hinaus in Erscheinung ohne es vorher beabsichtigt zu haben. Das Offenbarwerden einer Person im Handeln und Sprechen erfordert das Miteinander der Personen notwendig, denn die sich in dem Tätigsein enthüllenden Individuen gehen das Risiko ein, nicht zu wissen, wen sie im Handel und Sprechen eigentlich offenbaren. „Das Risiko als ein Jemand im Miteinander in Erscheinung zu treten, kann nur auf sich nehmer wer bereit ist, in diesem Miteinander auch künftig zu existieren, und das heißt, bereit ist, im Miteinander unter seinesgleichen sich zu bewegen, Aufschluß zu geben darüber, wer er ist und auf die ursprüngliche Fremdheit dessen, der durch Geburt als Neuankömmling in die Welt gekommen ist, zu verzichten"[8]. Weder das Für- noch das Gegeneinander können sich diesen Verzicht leisten.

Käme dem Handeln nicht der Grundzug zu, eine Information über der Handelnden zu liefern, erhielte es die gleiche Bedeutung, die auch anderen „gegenstandsgebundenen" Leistungen zukommt. Das Handeln kann dann so wie das Herstellen ein Mittel ist, um einen Gegenstand hervorzubringen, auch zum bloßen Mittel zur Erreichung eines Zwecks degradiert werden. Diese Zweck-Mittel-Bestimmung des Handelns tritt jedoch erst dann hervor, wenn das Miteinander „zerstört ist oder auch zeitweilig zurücktritt und Menschen nur für- oder gegeneinander stehen und agieren"[9]. Das der Enthüllung der Person verlustig gewordene Handeln entbehrt dann gerade derjenigen Komponente, mittels derer es alle eigentlich produktiven und herstellenden Tätigkeiten übersteigt. Diese Tätigkeiten, das Arbeiten und Herstellen, sind außerstande je mehr zu zeigen als das von ihnen gefertigte Endprodukt. Während ein Handeln, das den Handelnden nicht identifiziert, seinen Sinn verliert und in Vergessenheit gerät, weil der Protagonist der Handlung fehlt, bleibt die Bedeutung eines Kunstwerkes auch ohne Kenntnisnahme des Künstlers erhalten.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

7.2.2. Die Sprache im Horizont der Frage nach dem Wer-sein und Was-sein.

Jeder Versuch, das sich im Handeln und Sprechen äußernde Wer-sein der Person mittels der Sprache eindeutig zu erfassen, ist zum Scheitern verurteilt. Jede Bemühung, das Wer-sein der Person zu formulieren, setzt mit der Beschreibung derjenigen Eigenschaften ein, die der zu Beschreibende mit anderen Menschen gemein hat. Damit können jedoch all diejenigen Züge, die die Einmaligkeit der Person ausmachen, nicht ermittelt werden. Das Versagen der Sprache, das Wer der Person auszudrücken, ist ursprünglich begründet in der Unmöglichkeit der Philosophie, das Wesen des Menschen zu definieren.
Die aristotelische Definition eines Begriffs geschieht durch die Angabe seiner „nächst-(höher-)en Gattung („genus proximum") und der artbildenden Differenz („differentia specifica")[10]. Das Fehlen der nächsthöheren bestimmbaren Gattung, mit der der Mensch in Vergleich gesetzt werden kann, verhindert die genaue Definitic des menschlichen Wesens. Alle „solche Definitionen laufen immer auf Bestimmungen und Interpretationen dessen hinaus, w a s der Mensch ist, welche Eigenschaften ihm im Vergleich mit anderen lebenden Wesen zukommen mögen; während die differencia specifica des Menschseins ja gerade darin liegt, daß der Mensch ein Jemand ist, und daß wir dies Jemand-sein nicht definieren können, weil wir es nicht in Vergleich setzen und qua Wer-sein keine andere Art des Wer-seins absetzen können"[11].
Wenn wir die Sprache als das Medium einsetzen, um das Wer der Person zum Ausdruck zu bringen, versagt sie sich und stellt das W a s - s e i n des Individuums dar.
An dieser Stelle erscheint es sinnvoll, näher auf die Unterscheidung zwischen dem Wer-sein und dem Was-sein der Person einzugehen:

1. Mit dem Begriff des „W a s - s e i n s " der Person geht eine Rollenbeschreibung des Individuums hinsichtlich seines Berufs, seiner sozialen und gesellschaftlichen Positionen usf. einher. Das „Was" der Person gibt Aufschluß darüber, „was einer ist"[12] über die Gaben, Talente, Eigenschaften und Defekte, die einem Menschen zukommen. Die Bestimmungsstücke des Was-seins stehen im Gegensatz zu denjenigen des Wer-seins unter der Kontrolle des Menschen; und zwar insofern als es dem einzelnen freisteht, sie zu zeigen. Die Sprache, die das Was der Person er-

Das PDF-Exemplar des Manuskripts/der Magisterarbeit wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

fassen kann, ist die b e s c h r e i b e n d e S p r a c h e, die über dasjenige, was einer ist, Informationen liefert. Unter dem Gesichtspunkt des Was-seins der Person taucht der Mensch im Horizont der objektivierten Erfahrung auf. Das Was-sein liefert eine Darstellung der Art und Weise, wie sich der Mensch in den Tätigkeiten des Arbeitens und Herstellens vergegenständlicht. „Es stellt sich heraus, daß die Sprache, wenn wir sie als ein Mittel der Beschreibung des Wer benutzen wollen, sich versagt und an dem Was hängenbleibt, so daß wir schließlich höchstens Charaktertypen hingestellt haben, die alles andere sind als Personen (...)"[13].

2. Das W e r - s e i n der Person kann niemals mit der Beschreibung ihres Was-seins gegeben werden und entzieht sich ebenso einer eindeutigen sprachlichen Bestimmung. Der Mensch erscheint im Hinblick auf sein Wer-sein nicht aus der Perspektive objektivierter Erfahrung, sondern aus derjenigen der subjektiven Lebenserfahrung. Das Wer-sein kann von dem einzelnen bezüglich seiner Äußerung nicht kontrolliert werden, denn es kommt in allem zum Vorschein, was wir sagen und tun, ob wir es wollen oder nicht. Somit ist die Sprache, in der der Sprechende zum Ausdruck kommt, von der das Was-sein beschreibenden Sprache zu unterscheiden. Die Bereiche, in denen Sprache im Horizont des Wer-seins auftritt, sind diejenigen der Dichtung und des Dramas. Die dem Handeln und Sprechen eigene Enthüllung des Wer ist „so unlösbar an den lebendigen Fluß des Vorganges gebunden, daß sie nur in einer Art Wiederholung des ursprünglichen Vorganges dargestellt (...) werden kann, in der Nachahmung (...), von der Aristoteles zwar annahm, daß sie eine Grundvoraussetzung aller Künste sei, die er aber selbst in der Tat nur im Drama vorfand"[14]. Das Theater ahmt die weltlichen Ereignisse nach und die Schauspielkunst erweist sich als die Kunst handelnder Personen. Das wiederholende Nachahmen kommt bereits im Niederschreiben des Stückes zum Vorschein, entfaltet sich jedoch in seiner Vollendung erst in der Aufführung. Die Vorstellung bringt das Wer-sein der Person mit Hilfe des Schauspielers zur Geltung.

Wenn der Normalfall der Sprache beschreibend und informationsvermittelnd ist und eine Minimierung der Differenzen zwischen den Personen notwendig enthält, so kann es sich dabei nicht um die Sprache des Wer-seins handeln.

Das Versagen der Sprache vor dem sich im Handeln und Sprechen

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

äußernden Wer der Person hat Konsequenzen für die Bereiche menschlicher Angelegenheiten. Die Unmöglichkeit, das Wer-sein sprachlich auszudrücken, schließt jeden Versuch aus, menschliche „Angelegenheiten je so zu handhaben wie Sachen, die uns wesentlich zur Verfügung stehen, und über die wir dadurch verfügen, daß wir sie benennen"[15]. Da sich das Wer der Person in mehrdeutiger und unbenennbarer U n g e w i ß h e i t äußert, scheint auch der Bereich menschlicher Angelegenheiten, „die sich direkt im Miteinander der Menschen vollziehen, jenseits des vermittelnden, stabilisierenden und objektivierenden Mediums einer Dingwelt"[16] von dieser Ungewißheit durchdrungen zu sein.

7.2.3. Die 'Produkte' des Handelns: Die in dem Bezugsgewebe menschlicher Angelegenheiten dargestellten Geschichten.

Wollen wir einen Einblick in Hannah Arendts Handlungstheorie gewinnen, kommen wir nicht umhin, die 'Produkte' des Handelns, die von ihm nicht beabsichtigten Lebensgeschichten der Personen, in die Reflexion zu integrieren.
Sowohl das Handeln als auch das Sprechen bewegt sich in dem Gebiet, das zwischen Menschen qua Menschen liegt. Beide lassen die Person auch dann offenbar werden, wenn die Inhalte des Tätigseins „objektiv" sind und in Verbindung zur Welt stehen. Die „objektiv-weltlichen Interessen"[17] stellen die Bezüge her, durch die Menschen miteinander verbunden werden, und bilden nach Hannah Arendt den „Zwischenraum", „der ein jeweils anderer für jede Menschengruppe ist, so daß wir zumeist miteinander ü b e r etwas sprechen und einander etwas weltlich-nachweisbar Gegebenes mitteilen"[18]. Dieser Zwischenraum ist jedoch durchdrungen von dem Bezugssystem, einem zweiten Zwischen, das sich aus den die Person enthüllenden Taten und Worten entwickelt. In dem Bezugssystem gehen die menschlichen Angelegenheiten vor sich. Weil der Mensch nie in eine 'unvorbereitete' Welt hineingeworfen wird, „sondern die Menschen in eine schon bestehende Menschenwelt geboren werden, geht das Bezugsgewebe menschlicher Angelegenheiten allem einzelnen Handeln und Sprechen voraus, so daß sowohl die Enthüllung des Neuankömmlings durch das Sprechen wie der Neuanfang, den das Handeln setzt, wie Fäden sind, die in ein bereits

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

vorgewebtes Muster geschlagen werden und das Gewebe so verändern, wie sie ihrerseits alle Lebensfäden, mit denen sie innerhalb des Gewebes in Berührung kommen, auf einmalige Weise affizieren. Sind die Fäden erst zu Ende gesponnen, so ergeben sich wieder klar erkennbare Muster, bzw. sind als L e b e n s g e s c h i c h t e n erzählbar"[19]. Bevor das Handeln hervortreten kann, wird es in dieses Bezugsgewebe mit seinen einander widerstreitenden Interessen, das schon immer da war, verwoben. Diese Einbeziehung des Handelns in ein vorgegebenes System von Verflechtungen verhindert die Möglichkeit des einzelnen, seine vorgefaßten Ziele vollständig zu verwirklichen. Weil das Handeln den dem Handelnden eigenen Faden in das bestehende Gewebe „schlägt", kann es ebenso wie das Herstellen ein 'Produkt' hervorbringen: die G e s c h i c h t e d e s H a n d e l n d e n . Das ureigenste Produkt des Handelns ist die von ihm nicht intendierte Geschichte, die sich bei der Verfolgung bestimmter Ziele ergibt.

Obwohl die Geschichten in einem außerordentlich engen Verhältnis zur Person stehen, sind sie nicht die Produkte eines Autors. Der Geschichte eines Menschen mangelt der Verfasser; ein Jemand hat sie begonnen, im Handeln dargestellt und erlitten, aber sie ist von niemandem erdacht worden. Der einzige Jemand, den die Geschichte enthüllt, ist der Held der Geschichte selbst.

Das Wer der Person kann nur dann vollständig ermittelt werden, wenn ihre B i o g r a p h i e abgeschlossen ist. Die Werke, die der Jemand hinterläßt, geben Aufschluß über das, was er war. Wer er war, davon zeugen lediglich die sich in seiner Biographie verdichtenden Geschichten seines Lebens. Die Tatsache, daß sich die durch Geburt und Tod begrenzte Lebensspanne der Person zu einer erzählbaren Geschichte zusammenfügt „ist die vorpolitische und praehistorische Bedingung dessen, daß es überhaupt so etwas wie Geschichte im Dasein des Menschen gibt". Daß „jedes Menschenleben eine nur ihm eigene Geschichte zu erzählen hat, und daß Geschichte schließlich zu einem unendlich erweiterbaren Geschichtenbuch der Menschheit werden kann, in dem es eine Unzahl von 'Helden' gibt, und das doch keiner je verfaßt hat, hat seinen Grund darin, daß beide gleichermaßen das Resultat des Handelns sind"[20].

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

7.2.4. Erweiterte Bestimmung der Merkmale der Tätigkeit des Handelns.

Das Handeln, das der einzelne nie in völliger Isolierung vollzieht, richtet sich immer an eine Mitwelt. Der Handelnde selbst ist in diesem Miteinander von Handelnden nie bloß Handelnder, sondern auch eine von dem Handeln anderer affizierte Person. Somit erweist sich die durch das Handeln in Bewegung gebrachte Geschichte als Geschichte der Taten und Leiden derer, die von ihm affiziert werden; weil die Folgen einer Handlung in das Bezugsgewebe menschlicher Angelegenheiten verwoben sind, in dem jede Handlung eine Folge von neuen, eigenständigen Handlungen auslöst, ist die Anzahl derer, die von einer Handlung affiziert werden, unbegrenzt.
Die Schrankenlosigkeit - ein weiteres Merkmal des Handelns - resultiert nicht primär aus dem Miteinander der Personen, sondern „Schrankenlosigkeit erwächst aus der dem Handeln eigentümlichen Fähigkeit, Beziehungen zu stiften, und damit aus der ihm inhärenten Tendenz, vorgegebene Schranken zu sprengen und Grenzen zu überschreiten"[21]. Die menschlichen Angelegenheiten erfordern in ihren widerstreitenden Momenten einen Rahmen, der ihnen durch Grenzen und Schranken gegeben ist. Ohne einen solchen Rahmen wäre das Zusammenleben der Personen im Miteinander nicht möglich. Die Einrichtungen und Gesetze, die das Gebiet menschlicher Angelegenheiten stabilisieren sollen, können dem Ansturm immer neuer Menschen, die durch Wort und Tat ihren Neuanfang zur Geltung bringen, nicht standhalten und zeigen sich als zerbrechlich. Alle Faktoren, die den Bereich menschlicher Angelegenheiten zu stabilisieren suchen, werden von außen an ihn herangetragen und drohen an der Versuchung der Maßlosigkeit des Handelns zu zerbrechen.

Während die Schrankenlosigkeit des Handelns durch die Grenzen und Gesetze zwar nicht vollends, aber doch in einem gewissen Maße eingedämmt werden kann, ist dies mit der Unabsehbarkeit der Folgen des Handelns nicht möglich. Für die Unabsehbarkeit der Konsequenzen einer Handlung gibt es mehrere Gründe. Zum einen kann das Bezugsgewebe, in das jede Handlung verstrickt ist, oft durch ein einziges Wort oder eine einzige Tat verändert werden, so daß der einzelne nie die Auswirkungen seines Handelns vorab zu erkennen vermag. Zum anderen gehört die Unabsehbarkeit der unterschiedlichen Folgen des menschlichen Handelns

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

„zum Gang der von einem Handeln unweigerlich erzeugten Geschichte; sie bildet die dieser Geschichte eigene Spannung, (...) ohne die sie vor Langeweile (...) in sich zusammenfallen müßte. Es ist diese Spannung, mit der wir den Ausgang einer Geschichte erwarten, die mit dazu beiträgt, daß wir so unbeirrbar uns auf die Zukunft ausrichten, (...) obgleich wir doch nur zu gut wissen, daß das allein sichere Ende dieses Zukünftigen der eigene Tod ist"[22].

Handeln und Sprechen etablieren ein räumliches Zwischen, den E r s c h e i n u n g s r a u m, der dadurch entsteht, daß Menschen im Handeln und Sprechen voreinander erscheinen in ihrem Wer-sein. Dieser eigentlich p o l i t i s c h e R a u m überdauert die Aktualität, die ihn hervorbringt, nicht. Er löst sich auf, sobald die ihn 'formierenden' Tätigkeiten beendet sind. Der Erscheinungsraum liegt zwar in jeder Ansammlung von Menschen potentiell vor, ohne daß er in ihr notwendig aktualisiert wäre.

Derjenige Faktor, der den potentiellen Erscheinungsraum zwischen Sprechenden und Handelnden ins Dasein ruft, ist derjenige der M a c h t. „Macht (...) besitzt eigentlich niemand, sie entsteht zwischen Menschen, wenn sie zusammen handeln, und sie verschwindet, sobald sie sich wieder zerstreuen"[23]. Da sie den Erscheinungsraum zwischen den Personen im Miteinander hervorruft, ist es auch das Machtpotential, was den Zusammenhalt eines politischen Körpers erwirkt. Eine mögliche Dezimierung erfährt die Macht einer Gemeinschaft höchstens durch die gleichzeitige Existenz anderer Machtgruppen, die ihrerseits auf Machtentfaltung ausgerichtet sind. „Diese Begrenztheit der Macht durch Pluralität ist nicht zufällig, weil ihre Voraussetzung ja von vornherein eben diese Pluralität ist"[24]. In ihrer kritischen Analyse der Tätigkeiten der Vita activa kommt Hannah Arendt zu dem Schluß, daß der Erscheinungsraum unter den Bedingungen einer modernen Arbeitsgesellschaft abstirbt und daß der Gemeinsinn verkümmert. Das Zusammen derjenigen, die arbeiten, ist durch kein Merkmal echter Pluralität gekennzeichnet, denn während der Arbeit ist der Mensch von der Ding- und Mitwelt isoliert, auf seinen Körper zurückgeworfen und der Notwendigkeit unterworfen, sich am Leben zu erhalten. Unter den Voraussetzungen einer Arbeitsgesellschaft wird das Phänomen des A b s t e r b e n s d e s E r s c h e i n u n g s r a u m e s d e r P e r s o n e n hervorgerufen.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

7.2.5. Die Offenheit des Handlungsprozesses als tragischer Zug des Handelns und die Paradoxie der Freiheit.

Die nunmehr erörterten Merkmale und Eigenheiten des Handelns zeigen, daß es sich bei dem Vollzug einer Handlung nicht um eine Tätigkeit handelt, die in ihrem Ablauf und in ihren Folgen kalkulierbar erscheint. Vielmehr zeichnet sich das Handeln durch O f f e n h e i t aus.
Bevor wir uns darin versuchen, die Offenheit des Handelns zu begründen, soll anhand einiger Assoziationen, die wir gemeinhin mit dem Terminus der „Offenheit" in Verbindung bringen, ermittelt werden, was diese leisten kann. Offenheit in unserem allgemeinen Sprachgebrauch fordert den Bezug zu Begriffen wie „Endlosigkeit", „Zweckfreiheit", „Nicht-festgelegt-sein", das „Hineinfließen von Zufälligkeiten" sowie die „Unabschließbarkeit". Offenheit kann weiterhin eine Bezeichnung für

1. einen Keim, der sich noch nicht entwickelt hat,
2. ein Geschehen, dessen Gesetze wir nicht kennen und
3. Aufgeschlossenheit sein.

Aus diesen Bestimmungen kann die Schlußfolgerung gezogen werden, daß sich der Begriff der Offenheit zumeist auf einen Prozeß bezieht, dessen Ende nicht festzulegen ist.

X——————————————————————————> ?

In diesem Kontext steht auch Hannah Arendts Analyse des Handlungsbegriffs. Der P r o z e ß c h a r a k t e r des Handelns wird ebenso durch das Charakteristikum der Offenheit gekennzeichnet. Dem Handeln kommt als einziger Tätigkeit der Vita activa die Eigenschaft zu, „Vorgänge zu veranlassen, deren Ende u n g e w i ß und u n a b s e h b a r ist (und) Prozesse einzuleiten, die man nicht rückgängig machen kann"[25]. Die Offenheit des Handlungsprozesses liegt darin, daß sein Resultat im voraus nicht absehbar ist; sie wird damit zum Garant der Unsicherheit und Ungewißheit menschlicher Angelegenheiten. „Diese Eigentümlichkeit des Handelns, daß es einen unabsehbaren und potentiell endlosen Prozeß anfängt"[26], bedingt die Unverfügbarkeit des Handelns für den Handelnden. Der Grund für die Unverfügbarkeit des Handlungsprozesses basiert auf der Einbeziehung eines jeden in ein bereits 'existierendes' Bezugsgewebe. So wie der Mensch aufgrund der Ver-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

strickung in das Bezugsgewebe seine Ziele niemals ganz realisieren kann, so kann der Handelnde auch nie die Konsequenzen seiner Tat bis zum letzten Punkt absehen. Die einmal „entfesselten Prozesse des Getanen und ihr Andauern in den Folgen ist unbegrenzbar, begrenzt höchstens durch den Bestand der Menschheit auf der Erde, aber weder von der Sterblichkeit der Menschen noch von der Vergänglichkeit irdischer Materie. Der Grund, warum wir unfähig sind, das Resultat und das Ende einer Handlung mit Sicherheit im voraus zu bestimmen, ist einfach der, daß ein Getanes kein Ende hat. Der durch eine einzige Tat entfesselte Prozeß kann buchstäblich in seinen Folgen durch die Jahrhunderte und Jahrtausende dauern, bis die Menschheit selbst ein Ende gefunden hat"[27].

Die Offenheit des Handelns wird im Zusammenhang mit der U n u m k e h r b a r k e i t d e s H a n d l u n g s p r o z e s s e s zum tragischen Zug des Handelns selbst. So wie die Person die Folgen der Tat nicht absehen kann, so kann sie auch nicht den der Zeit unterworfenen Prozeß des Handelns rückgängig machen. Die Unfähigkeit, Getanes ungeschehen zu machen, ist die Voraussetzung dafür, daß der Mensch als Täter in die Geschichte eingehen wird, wenn er handelt. Obwohl er für die in das Bezugsgewebe verstrickten Handlungen nicht verantwortlich gemacht werden kann, muß er doch die S c h u l d für das Getane tragen. Wenn sich die Tat verhängnisvoll auswirkt, kann der Handelnde seiner Schuld niemals dadurch entrinnen, daß er das Getane rückgängig macht.

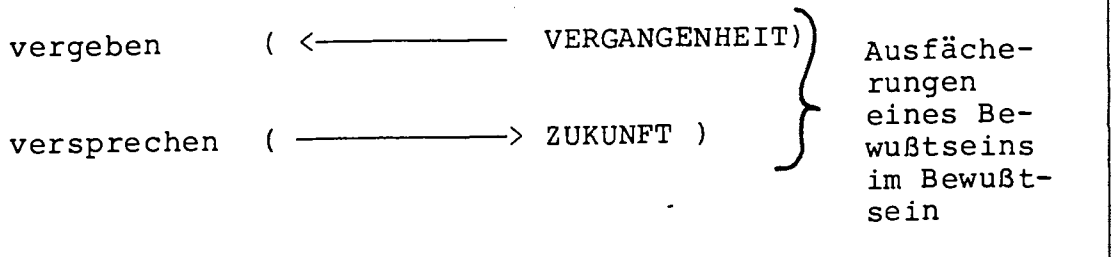
Damit scheint auch das von dem menschlichen Bezugsgewebe geschaffene Moment der F r e i h e i t zweideutig zu sein. Der einzelne besitzt zwar die Freiheit, eine Handlung zu vollziehen, aber damit begibt er sich sofort in die Verstrickung des Gewebes; hierdurch wird er seiner Freiheit im Vollzug der Freiheit verlustig und zwar so, „daß er weit eher das Opfer und der Erleider seiner eigenen Tat zu sein scheint als ihr Schöpfer (...)"[28]. Ein Mißtrauen gegenüber der Freiheit, die den Menschen offenbar „in die Falle einer Notwendigkeit"[29] lockt, kann jedoch nur dort entstehen, wo Freiheit mit Souveränität gleichgesetzt wird. Freiheit im Sinne des Anfangen-könnens durch das Handeln ist nicht mit der Souveränität im Verständnis von Autonomie zu vereinbaren, weil Souveränität dann der menschlichen Bedingtheit durch Pluralität widerspricht. Wird Freiheit im Sinne der tradierten Überlieferung als identisch mit Souveränität verstanden, „liegt es sehr nahe, aus dem Phänomen menschlicher Freiheit, die unter der Bedingung der

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Nicht-Souveränität gegeben ist, und aus dem Tatbestand, daß wir zwar imstande sind, Neues zu beginnen, aber außerstande, es zu kontrollieren und seine Folgen vorauszusehen, auf die 'A b s u r d i t ä t ' menschlicher Existenz überhaupt zu schließen"[30]. Freiheit steht als ein sich im Handeln einlösendes Phänomen in der Bedeutung, die ihr Sartre beimißt, wenn er von dem „Verdammt-sein" des Menschen zur Freiheit spricht. Freiheit - wie sie hier von Hannah Arendt interpretiert wird - ist kein Problem der Autonomie oder Souveränität, sondern ein Hinweis auf die P a r a d o x i e menschlichen Lebens.

Es stellt sich jedoch die Frage, „ob unsere Vorstellung, daß Freiheit und Nicht-Souveränität einander ausschließen, nicht vielleicht durch die Wirklichkeit widerlegt ist, bzw. ob die Fähigkeit zu handeln, (dem Menschen) nicht vielleicht selbst Möglichkeiten an die Hand gibt, (um mit der Unwiderruflichkeit und Unabsehbarkeit der von ihm begonnenen Prozesse) fertig zu werden"[31]. Die Aussicht darauf, daß sich aus dem Handeln selbst Möglichkeiten entwickeln lassen, um mit der Unwiderruflichkeit des Getanen und der Unabsehbarkeit der Folgen einer Tat umgehen zu können, bestätigt sich in den Leistungen des Verzeihens und Versprechens. Das Sich-verständigen und Miteinander-handeln, das Versprechen und Verzeihen sind die angemessenen Reaktionen auf den Vollzug der paradoxen Freiheit.

Skizze 9: Vergeben und Versprechen als Weisen der Einlösung der paradoxen Freiheit.



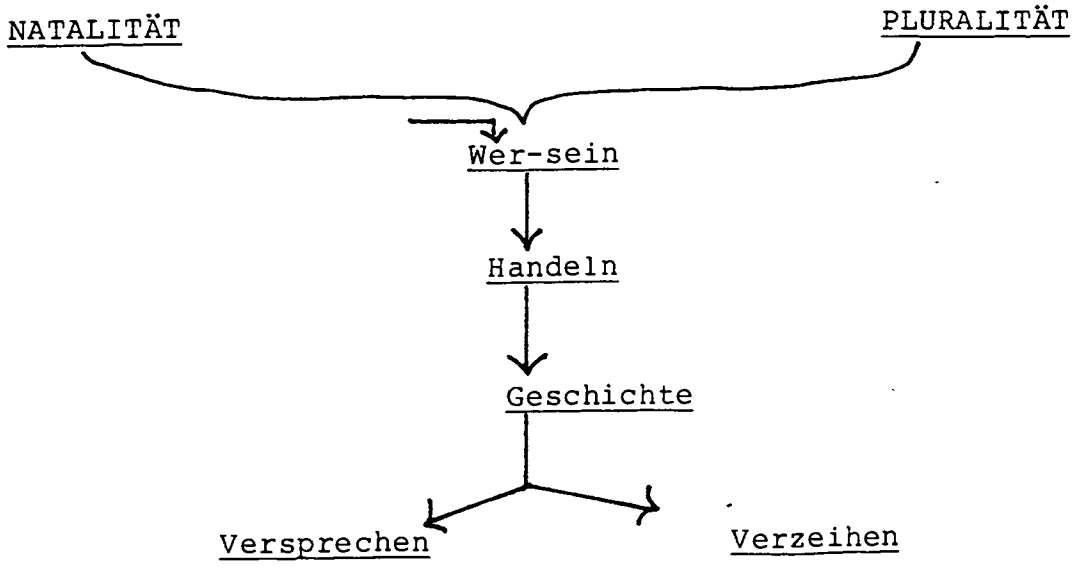
Die vorliegende Skizze stellt das Vergeben und Versprechen als Möglichkeiten zur Einlösung der paradoxen Freiheit dar und verweist auf ihre jeweilige Ausrichtung auf die Zeit.

An diesem Punkt unserer Überlegungen zur Handlungsanalyse Hannah Arendts erscheint es unerläßlich, den Bezug zu unserer übergreifenden Fragestellung nach dem Problem der Vermittlung von subjektiver Erfahrung und wissenschaftlicher Erfahrung in

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

der Bildung herzustellen. So stellt sich uns die Frage, in welchem Zusammenhang Arendts Handlungsanalyse und unsere Bildungsproblematik stehen. Die Beantwortung dieser Fragestellung erfordert eine kurze Rückbesinnung auf die wesentlichen Komponenten, die dem Handlungsbegriff zueigen sind: Wir haben Natalität in der Bedeutung des Neuanfangs und Pluralität als 'Basis' des Wer-seins bestimmt. Das Wer-sein, das im Gegensatz zum Was-sein steht, äußert sich in den Tätigkeiten des Handelns und Sprechens. Handeln zeigt sich aufgrund der Unvorhersehbarkeit seiner ausgelösten Prozesse als offen, und die Unwiderruflichkeit des Getanen ist ein Indiz für die Abhängigkeit des Handelns von der Zeit. Handeln ist der Zeit, der Geschichtlichkeit unterworfen, und das 'Produkt', das es hervorbringt, besteht in der sich aus der Verstrickung in das Bezugsgewebe 'formierenden' Geschichte dessen, der handelt. Der Bezug zwischen Arendts Handlungsanalyse und unserer vorherrschenden Bildungsproblematik besteht in der Parallelität zwischen ihrer Deutung des Handelns und unserer Auslegung der Lebenserfahrung. Die drei Faktoren der Offenheit, Unvoraus-

Skizze 10: Zusammenfassender Überblick über einzelne Stationen der Handlungsanalyse Hannah Arendts.



sehbarkeit und Geschichtlichkeit, die das Handeln charakterisieren, machen den Menschen aus, machen das Abenteuer der Lebenserfahrung aus. Das Problem der Offenheit des Handelns eröffnet uns nun den Blick für Aspekte, die wir bisher als Probleme einer Bildungsgemeinschaft noch nicht berücksichtigt haben. Das Versprechen und das Verzeihen sollten als Existentiale eines in Erscheinung

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

tretenden Menschen, als dessen Versuche und Möglichkeiten des Neuanfangs, in die weiteren Reflexionen bezüglich der Ableitung eines Bildungsansatzes im Horizont der Lebenserfahrung aus Hannah Arendts Handlungsanalyse, integriert werden. Der einzige mögliche Ansatz, um mit der paradoxen Freiheit umgehen zu können, besteht in dem Versuch, verzeihen und versprechen zu l e r n e n .

Anmerkungen:

1. Vgl. Young-Bruehl, Elisabeth: Hannah Arendt, Leben und Werk, 1. Auflage, Frankfurt am Main 1986, S. 87-95.
2. s. Arendt, Hannah: Vita activa oder Vom tätigen Leben, 4. Auflage, München 1985, S. 165.
3. s. ebda, S. 169.
4. s. ebda, S. 167.
5. s. ebda, S. 165.
6. s. ebda, S. 169.
7. s. ebda, S. 169.
8. s. ebda, S. 169.
9. s. ebda, S. 170.
10. s. Schischkoff, Georgi: Philosophisches Wörterbuch, 21. Auflage, Stuttgart 1982, S. 110.
11. s. Arendt, Hannah: Vita activa oder Vom tätigen Leben, s.a.a.O., S. 172.
12. s. ebda, S. 169.
13. s. ebda, S. 171.
14. s. ebda, S. 179.
15. s. ebda, S. 172.
16. s. ebda, S. 172.
17. s. ebda, S. 173.
18. s. ebda, S. 173.
19. s. ebda, S. 174.
20. s. ebda, S. 175.
21. s. ebda, S. 183.
22. s. ebda, S. 184.
23. s. ebda, S. 194.
24. s. ebda, D. 195.
25. s. ebda, S. 226-227.
26. s. ebda, S. 227.
27. s. ebda, S. 228.
28. s. ebda, S. 229.
29. s. ebda, S. 229.
30. s. ebda, S. 230.
31. s. ebda, S. 230.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Erfahrung und Lebenserfahrung im Kontext der Erwachsenenbildung
(Oberseminar, SS 1987, Prof. Dr. E. Schütz)

Sitzungsprotokoll vom 9.7.1987 (8. Sitzung)

8.1. Rückschau: Die Handlungstheorie Hannah Arendts und ihre mögliche Relevanz für die Formulierung einer Bildungstheorie.

Hannah Arendts Handlungstheorie - wie sie sich in der „Vita activa" darstellt - kann als existential-ontologische Bildungstheorie gelesen werden.

- Sie hat das Phänomen der V e r s t ä n d i g u n g s g e m e i n s c h a f t, die der Deutsche Ausschuß in seinem Gutachten aufgreift, in der Untersuchung des Handelns miterörtert. In der Verständigungsgemeinschaft spielt der Aufbau und die Verflechtung von Lebenserfahrungen die gleiche Rolle, die die Verstrickung einzigartiger Personen im M i t e i n a n d e r d e s H a n d e l n s einnimmt. Ebensowenig, wie die Personalität in den Produkten objektivierter Erfahrung erlischt, geht sie auch nicht in den Werken des Herstellens auf. So wie sich die Personalität in der Situation des Gesprächs innerhalb der Verständigungsgemeinschaft äußert, so kommt das Wer-sein im Handeln, im E r s c h e i n u n g s r a u m zum Vorschein.

- Nach der Interpretation Hannah Arendts sind A r b e i t e n und H e r s t e l l e n Grundtätigkeiten, die zu objektivierbaren Erfahrungsergebnissen führen. Herstellen und Arbeiten sind delegierbar, austauschbar und wiederholbar wie auch die positive Erfahrung. Arbeiten und Herstellen stehen anders zur Zeit und Geschichte als das Handeln, denn sie sind jederzeit wiederholbar, unterliegen also nicht der zeitlichen Vergänglichkeit und erweisen sich somit als zeitresistent. Da die Produkte des Arbeitens und Herstellens ablösbar von dem Prozeß ihrer Entstehung sind, können sich diese beiden menschlichen Grundtätigkeiten erfolgreich gegen die Zeit richten.

- Anders jedoch die Tätigkeit des H a n d e l n s . Das Handeln führt zur Verflechtung der Einzigartigkeiten im Bezugsgewebe,

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

ist aufgrund der Offenheit seines Verlaufs unabsehbar in seinen Folgen und unverfügbar in der Zeit, da das einmal Getane nicht mehr rückgängig gemacht werden kann. Das Handeln kann sich seiner Produkte - anders als das Herstellen und Arbeiten - nicht versichern, da es niemals imstande ist, das Ergebnis der Handlung vorwegzunehmen. Ich kann mit zwar vornehmen , etwas zu tun und es ausführen, aber in der Pluralität kann ich die Konsequenzen nicht absehen. So sind auch die Folgen einer zwischenmenschlichen Beziehung oder die eines Gesprächs nicht im voraus bestimmbar. Die Offenheit des Handelns reicht ebenso in das disziplinäre Feld der Pädagogik, denn die Auswirkungen unterhalb des Unterrichts können vorab nicht ermessen werden. Wenn jedes Handeln ein Experiment mit offenem Ausgang ist, weil seine Ziele in der Wahrscheinlichkeit liegen, dann bleibt nur die Einsicht, daß Handeln ein Risiko des „Wir" ist, daß wir aufgrund der menschlichen Bedingtheit durch Natalität und Pluralität eingehen müssen. Das Risiko, das wir mit der ersten Handlung eingehen, beruht auf dem tragischen Grundzug des Handelns, dem schuldlosen Schuldigwerden in der Verstrickung mit anderen.

- Dieser Grundzug determiniert auch Hannah Arendts Freiheitslehre; Freiheit ist nicht mehr ein Problem von Autonomie und Souveränität, sondern sie ist als paradoxes Phänomen zu verstehen. Freiheit realisiert sich nur im Handeln und in der gleichzeitigen Verstrickung in die Freiheit anderer, wodurch der einzelne ohne Absehung der Folgen schuldlos schuldig wird, wenn er handelt.

8.2. Die Konsequenzen aus der Negativ-Bilanz des Handelns: Die Versuche der Tradition, Handeln durch Herstellen zu ersetzen.

Die meisten Beschreibungen des Handelns fügen sich zu einer Negativ-Bilanz dieses Tätigseins zusammen. „Die dem Handeln eigenen Aporien, die Unabsehbarkeit der Konsequenzen(einer Handlung),das Nicht-wieder-rückgängig-machen-können der einmal begonnenen Prozesse und die Unmöglichkeit, für das Entstandene je einen(einzelnen Menschen)verantwortlich zu machen, sind so elementarer Natur, daß sie die Aufmerksamkeit sehr früh auf sich gezogen haben"[1]. Die Schlußfolgerung, die die sokratische Schule aus der Negativ-Bilanz des Handelns zog, um die Zerbrechlichkeit menschlicher Angelegenheiten aufzuheben, war diejenige, auf die

Das PDF-Faksimile des Manuskripts der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

„Fähigkeiten des Handelns in ihren reinsten Formen zu v e r z i c h t e n"[2]. - Dieses Bestreben weist Parallelen zu der derzeitigen Tendenz zur Degradierung der 'unsicheren' Lebenserfahrung zugunsten gesicherter wissenschaftlicher Erfahrung, auf -. Der V e r z i c h t auf das Handeln kommt dem Verzicht auf das Dasein selbst gleich. Derjenige, der sich jedes Handeln und Sprechen vorenthält, kann in der Welt unter Menschen nicht mehr erscheinen und verweigert sich somit der Wahrnehmung durch andere. Hierdurch geht ihm selbst jedoch die Bestätigung und Versicherung seiner eigenen Existenz durch die Mitwelt verloren. So, wie der Mensch arbeiten und herstellen muß, so muß er auch die Grundtätigkeit des Handelns verrichten, um sich seiner Wirklichkeit zu versichern.

Die zur Lösung der Aporien des Handelns vorgeschlagenen Versuche laufen alle auf das gleiche hinaus; es handelt sich stets darum, „das Handeln der Vielen im Miteinander durch die Tätigkeit zu ersetzen, für die es nur e i n e s Mannes bedarf, der, abgesondert von den Störungen durch die anderen, von Anfang bis Ende Herr seines Tuns bleibt. Dieser Versuch, ein Tun im Modus des H e r s t e l l e n s an d i e S t e l l e d e s H a n d e l n s z u s e t z e n, zieht sich wie ein roter Faden durch die uralte Geschichte der Polemik gegen die Demokratie. (...) Die Aporien des Handelns lassen sich alle auf die Bedingtheit menschlicher Existenz durch Pluralität zurückführen, ohne die es weder einen Erscheinungsraum noch einen öffentlichen Bereich gäbe. Daher ist der Versuch, der Pluralität Herr zu werden, immer gleichbedeutend mit dem Versuch, die Öffentlichkeit überhaupt abzuschaffen. Dabei liegt es natürlich sehr nahe, seine Zuflucht erst einmal zu der Mon-archie oder E i n - H e r r s c h a f t zu nehmen (...)"[3].

Plato formuliert in seinem Dialog über den „Staatsmann" das Bestreben, das Handeln durch Herrschaft zu ersetzen. Eine Strategie, dem Handeln zu entgehen, besteht in der

1. <u>Trennung zwischen Handlungsinitiative und -ausführung</u>.
   Plato interpretiert die beiden Stadien des Handelns:
   a. das <u>anfangende Stadium</u>, das dem lateinischen agere (in Bewegung setzen und anführen) entspricht
      und
   b. das <u>ausführende Stadium</u>, das in der Bedeutung des lateinischen gerere (ausführen, betreiben und vollziehen) steht,

als zwei getrennte Arten menschlichen Tätigseins. Die Tren-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

nung beider Handlungsstadien rechtfertigt die Unterscheidung zwischen demjenigen, der einen Anfang macht, der die Initiative ergreift und dem somit Herrschaft zukommt, und denjenigen, die die von dem Herrscher begonnene Handlung weiterführen. Die Folgerung für den gesellschaftlichen Vollzug dieser Unterscheidung besteht darin, daß mit dem Handeln zugleich die ihm entstammenden menschlichen Bezüge zwischen „solchen, die anfangen und denen, die zu Hilfe kommen und mitvollbringen (verschwinden); an ihre Stelle tritt der Herrschende und die anderen, die, was ihnen aufgetragen ist, verrichten"[4].

2. In diesem Kontext steht auch die zweite Strategie, sich dem Handeln zu entziehen: der Versuch der Trennung zwischen Wissen und Tun. „Plato hat als erster die Menschen eingeteilt in solche, die wissen und nicht tun, und solche , die tun und nicht wissen, was sie tun. Betrachtet man die Geschichte des politischen Denkens seit Plato, so ist man versucht zu meinen, daß der Riß, mit dem Plato das Handeln in einen Gegensatz zwischen Tun und Wissen aufspaltet, zwar auf mannigfaltigste Weise variiert und auch wieder verdeckt wurde, aber nie wieder verheilt ist"[5].
   Der Erfahrungsbereich, der das Modell der Trennung von Herrschenden (Wissenden) und Beherrschten (die, die eine Handlung ausführen) vorgibt, ist der Bereich des antiken Haushalts. Platons Bestreben, die Verhaltensregeln im öffentlichen Bereich aus dem Herr-Sklave Verhältnis abzuleiten, birgt die Absicht, das Handeln aus dem Bereich menschlicher Angelegenheiten auszugrenzen und durch das Herstellen zu ersetzen

Beide Strategien verdrängen die aus der menschlichen Grundbedingung der Pluralität resultierende Begegnung einzigartiger Personen. Das Handlungsphänomen wird verfälscht, denn das Darstellen des Wer-seins der Person im Miteinander soll durch das Was-sein, das technische Wissen eines einzelnen ersetzt werden.

Angesichts dieser Degradierung des Politischen stellt sich Hannah Arendt die Frage, ob nicht das Handeln selbst Wege aufzeigt, um aus sich heraus die ihm eigenen Aporien aufzulösen. Die Unwiderruflichkeit der Tat und die Unvoraussehbarkeit der Folgen des Handelns veranlassen Arendt dazu, darüber nachzudenken, wie mit der Zeit qua Geschichtlichkeit umgegangen werden kann, ohne über die Geschichte herrschaftsmäßig zu verfügen. Das Problem der Geschichtlichkeit ist für Hannah Arendt auf-

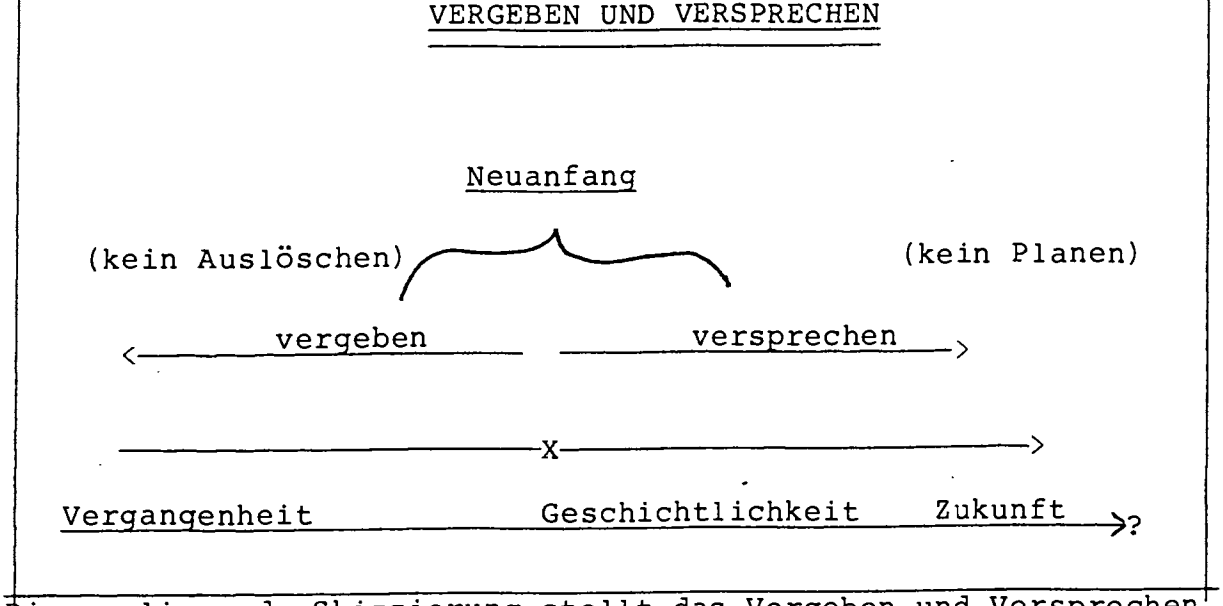
Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

fangbar in den beiden menschlichen Leistungen des Versprechens und Vergebens.

8.3. Verzeihen und Versprechen: Weisen des Umgangs mit der Geschichtlichkeit.

Das „Heilmittel" gegen die Unwiderruflichkeit und Unabsehbarkeit der von dem Handeln eingeleiteten Prozesse erwächst aus dem Handeln selbst. Das Mittel, um gegen die U n w i d e r r u f l i c h k e i t d e s G e t a n e n anzutreten, liegt in der Macht des Menschen, zu v e r z e i h e n, sich auf seine V e r g a n g e n h e i t zu beziehen. Das Hilfsmittel gegen die U n a b s e h b a r k e i t d e s Z u k ü n f t i g e n besteht in dem Vermögen, V e r s p r e c h e n zu geben. Ohne das Vergeben wäre der Mensch auf eine einzige Tat und die aus ihr resultierenden Folgen festgelegt. Ohne das Versprechen,

Skizze 11: Vergeben und Versprechen als Möglichkeiten des Menschen handelnd mit der Geschichtlichkeit umzugehen.



Die vorliegende Skizzierung stellt das Vergeben und Versprechen als die Möglichkeiten des Menschen dar, handelnd mit der Geschichtlichkeit umzugehen. Wir verstehen Zeit als chronologische Folge von Ereignissen. Auf der Ebene Zeit qua Geschichtlichkeit läuft die Biographie einer Person ab. Im Verlauf dieser Biographie kommt der Mensch an einen Punkt (X) - bleibt in seiner Geschichte 'stecken' -, wo es kein Widerrufen des Vergangenen gibt und kein Vorwerfen auf die Zukunft. Diejenige Möglichkeit, um mit dieser Situation umgehen zu können, liegt in der Aktivierung der Leistungen des Vergebens und Versprechens.

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

ohne uns „für eine ungewisse Zukunft zu binden und auf sie einzu richten, wären wir niemals imstande, die eigene Identität durchzuhalten" und uns ihrer zu versichern durch die Mitwelt, dadurch daß diese „uns auf die Versprechen festlegt, die wir gegeben haben und nun halten sollen"[6]. Verzeihen und Versprechen sind die Modi, durch die sich der Mensch von seiner Vergangenheit befreien kann, ohne das Getane ungeschehen zu machen und durch die er sich seiner Zukunft halbwegs versichern kann, ohne sie durchzuplanen.

Nur durch das gegenseitige Entbinden im Vergeben können Menschen - mit der Freiheit auf die Welt gekommen - auch in der Welt frei bleiben. Denn ihnen steht permanent der Weg zum Neuanfang im Vergeben offen. Während die Rache, der natürliche Gegensatz des Aktes der Verzeihung, als Re-aktion handelt und an die ursprüngliche Tat gebunden bleibt, stellt die Vergebung einen unberechenbaren neuen Anfang dar. „Weil das Verzeihen ein Handeln eigener und eigenständiger Art ist, das zwar von einem Vergangenen provoziert, aber von ihm nicht bedingt ist, kann es von den Folgen dieser Vergangenheit sowohl denjenigen befreien, der verzeiht, wie den, dem verziehen ist. Die einzige Alternative zum Verzeihen ist die Strafe, die ebenso versucht, einen möglicherweise endlos fortdauernden Prozeß zu beenden. Nur dort, wo wir zwischen der Bestrafung und dem Akt des Vergebens wählen können, handelt es sich um ein wirkliches Verzeihen. Das Vergeben weist den gleichen „Person-enthüllenden und Bezug-stiftenden"[7] Charakter auf wie das Handeln. Im Zentrum der Handlung steht nicht die Schuld, die verziehen wird, sondern „der Schuldige selbst, um dessentwillen der Verzeihende vergibt"[8]. Weil sich das Verzeihen nur auf die Person bezieht und niemals auf die Sache, wird zwar demjenigen verziehen, der das Unrecht begangen hat, aber das Unrecht selbst bleibt bestehen. Sowohl die L i e b e als auch der R e s p e k t[9] bilden hinreichende Gründe dafür, „jemandem das, was er getan hat, zu vergeben, um dessentwillen, der er ist"[10].

Die Aufgabe, die das Versprechen im Gebiet menschlicher Angelegenheiten einnmimmt, ist diejenige, zu verhindern, daß der Weg der Herrschaft eingeschlagen werden muß, um mit der Ungewißheit des Zukünftigen umgehen zu können. „Denn das Versprechen und die aus ihm sich ergebenden Abkommen und Verträge sind die einzigen Bindungen, welche einer Freiheit adäquat

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

sind, die unter der Bedingung der Nicht-Souveränität gegeben ist"[11]. Sobald das Versprechen mißbraucht wird, um die Zukunft zu verplanen, verliert es seine bindende Kraft im Miteinander und hebt sich auf. Die Souveränität einer Gemeinschaft, die im Versprechen aneinandergebunden ist, erwächst aus dem „Vorhaben, auf das die Vielen sich geeinigt"[12] haben. Moral kann sich im politischen Bereich lediglich auf die Fähigkeit zum Versprechen berufen und auf die Bereitschaft zum Verzeihen stützen, auf nichts sonst. Vergeben und Versprechen sind keine von außen an das Handeln herangetragenen Normen, sondern es sind aus seinem eigenen 'Wesen' entspringende „Kontrollorgane" seiner selbst.
Versprechen und Verzeihen sind vortechnische und vorpolitische Grundeinstellungen zur Zeit; sie sind existentielle Bedingungen der Möglichkeit, daß es eine soziale Verantwortung im Handeln geben kann. Somit gehört zur Substanz einer jeden Bildung des Menschen als Person die Fähigkeit, das Versprechen und Vergeben zu lernen. Sie sind jedoch nicht als Moralvorschriften zu verstehen, die das Handeln durch Maßstäbe und Gesetze zu regulieren versuchen, sondern sie sind Weisen des Menschen, mit seiner Geschichtlichkeit umzugehen. Vergeben und Versprechen stellen das Anfangen-können als sekundäre Natalität wieder her.

8.4. Umschrift der Handlungstheorie Hannah Arendts in eine Bildungstheorie.

Wir haben uns zunächst mit der Frage nach der Vermittlung von Erfahrung und Lebenserfahrung als Problem der Bildung beschäftigt. Wir sind in diesem Zusammenhang zu dem Schluß gekommen, daß angesichts des Ausfalls des diesen Vermittlungsprozeß regulierenden Bildungsideals die Rückbesinnung auf die Lebenserfahrung, die sich in der Verständigungsgemeinschaft äußert, geboten ist. Unter dem Eindruck dieses Problemzusammenhanges haben wir uns Hannah Arendts „Vita activa" zugewandt. Zum einen war es ein Vorhaben, das Problem der Vermittlung von Erfahrung und Lebenserfahrung anthropologisch zu fundieren. Zum anderen versprachen wir uns von Hannah Arendts Handlungsanalyse, mögliche Hinweise auf geltende Inhalte einer Bildungstheorie. Unser Bestreben, eine Umschrift der Handlungstheorie in eine Bildungstheorie vorzuneh-

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schutz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung
oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

men, kann in fünf zentrale Fragestellungen eingebettet werden:

1. Die erste Frage nimmt Bezug darauf, was grundsätzlich unter Bildung in Anlehnung an die Handlungstheorie der „Vita activa" zu verstehen ist. B i l d u n g im Kontext der Handlungstheorie Hannah Arendts wäre prinzipiell das Vermögen, mit der Geschichtlichkeit des menschlichen Daseins umgehen zu können unter der Akzeptanz der Einzigartigkeit der Person, die in Pluralität eingelassen ist. Gebildet wäre demnach derjenige, der sich seiner Einzigartigkeit bewußt ist, und der diese immer in Bezug zu einer möglichen Verstrickung in die Einzigartigkeit anderer sieht. Gebildet wäre derjenige, der um seine Vergänglichkeit und die Unmöglichkeit, das Getane rückgängig zu machen, weiß und mit diesem Wissen umzugehen versteht.

2. Hieran schließt sich die weitere Überlegung an, was prinzipiell das Z i e l d e r B i l d u n g im Hinblick auf die Handlungstheorie wäre. Das grundsätzliche Bildungsziel wäre das Erkennen und Erlernen der Möglichkeit des Wieder-anfangen-könnens unter der Einsicht in die Unwiederholbarkeit einzigartiger Lebenserfahrungen. Das Ziel der Bildung wäre es also, daß der Mensch die permanente Chance des Neuanfangs in seiner Geschichte zu erkennen vermag und diese auch ergreift. Hierbei sollte jedoch zudem Klarheit darüber bestehen, daß eine Wiederholbarkeit einzelner Lebenserfahrungen ausgeschlossen ist.

3. Eine sich aus dem Vorhergehenden ableitende Frage bezieht sich auf die Möglichkeit, das B i l d u n g s z i e l e i n z u l ö s e n . Das Wieder-anfangen-können als Ziel der Bildung ließe sich nur durch ein vorpolitisches und vortechnisches Rückerinnern als Vergeben und Vorerinnern im Versprechen einlösen. Die Einlösung des Neuanfangs begründete die Humanisierung des Schuldigwerdens des einzelnen in der Verstrickung des Bezugsgewebes.

4. Des weiteren erhebt sich die Frage, wie sich die Einlösung des Bildungsziels k r i t i s c h b e w ä h r en kann. Ein kritisches Bewähren der Einlösung des Bildungsziels geschähe nur dort, wo fortan erkannt würde, wann der Handlungscharakter der Bildung durch Momente des Arbeitens und Herstellens ersetzt werden soll.Sie wäre durch eine Modellkritik gewährleistet; es müßte gezeigt werden, in welchen

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

Bereichen, Bildung in den Dienst von Politik und Technik gestellt würde. Die Einlösung des Bildungsziels erwiese sich dort als hilfreich, wo das Bestreben erkannt würde, Phänomene wie „Handeln" und „Bildung" zu verfremden, um sie funktionalistisch auslegen zu können. Jeder Versuch, die Einzigartigkeit aus funktionalistischen Gründen wegzudenken, müßte in seinem Ansatz wahrgenommen und unterbunden werden.

5. Nachdem wir einige Aspekte der Handlungsanalyse Hannah Arendts als Konstituenten einer Bildungstheorie herausgestellt haben, stellt sich die für uns entscheidende Frage, worin die Bedeutung der Einlösung dieses Bildungsziels für die Vermittlung von Erfahrung und Lebenserfahrung liegt. Zunächst einmal besteht die Bedeutung der Einlösung des Bildungsziels für unser erörtertes Bildungsproblem darin, daß die Vermittlung zwischen objektivierter Erfahrung und Lebenserfahrung niemals auf die Aufhebung der Differenz beider Erfahrungsfelder hinauslaufen soll. Viel eher käme es unter der Voraussetzung dieses Bildungsziels darauf an, die Unterschiede zwischen Erfahrung und Lebenserfahrung bewußt herauszustellen. Der Fall, daß die objektivierte Erfahrung die Aufhebung der Geschichtlichkeit als Erfahrung und der gesamten Lebenserfahrung herbeiführen könnte, würde somit ausgeschlossen. Die Auseinandersetzung mit der Differenz zwischen positiver Erfahrung und Lebenserfahrung könnte zu der Einsicht führen, daß sich der Bereich der Lebenserfahrung für denjenigen der objektivierten Erfahrung verantwortlich 'fühlen' könnte. Die Verständigungsgemeinschaft besänne sich auf ihre Verantwortlichkeit für die historische Tradition und könnte den Bereich der wissenschaftlichen Erfahrung in eine neue Perspektive unter Einbeziehung des Anfangen-könnens bringen. Das heißt: die Verständigungsgemeinschaft hätte die Macht, die funktionalisierte Tradition zu durchbrechen und das Wiederanfangen-können auf dem Feld objektivierter Erfahrung zu etablieren. Die Entwicklung zum animal laborans sollte so revidiert werden, daß sich die animalitas in eine humanitas umwandeln könnte.
Im allgemeinen handelte es sich um eine Bildungstheorie, die nicht in Zwecken aufginge, sondern im Handeln. Es käme auf

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.

ein Initiativ-werden des Handelns im Miteinander der Verständigungsgemeinschaft für die objektivierte Erfahrungswelt an.

Anmerkungen:

1. s. Arendt, Hannah: Vita activa oder Vom tätigen Leben, 4. Auflage, München 1985, S. 214.
2. s. ebda, S. 188.
3. s. ebda, S. 214-215.
4. s. ebda, S. 217.
5. s. ebda, S. 217.
6. s. ebda, S. 232.
7. s. ebda, S. 236.
8. s. ebda, S. 237.
9. Vgl. ebda, S. 237-238.
10. s. ebda, S. 238.
11. s. ebda, S. 240.
12. s. ebda, S. 241.

Diese Kopie wird nur zur rein persönlichen Information überlassen. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers.
© Egon Schütz

Das PDF-Faksimile des Manuskripts/der Nachschrift wird nur zur persönlichen Information überlassen.
Die Zitation ist unter Hinweis auf die URL des Egon-Schütz-Archivs zulässig. Jede Form der Vervielfältigung oder Verwertung bedarf der ausdrücklichen vorherigen Genehmigung des Urhebers der Schriften.