

Klika, Dorle

Das Verhältnis der Generationen. Zur Aktualität eines pädagogischen Grundproblems

Die Deutsche Schule 94 (2002) 3, S. 381-391



Quellenangabe/ Reference:

Klika, Dorle: Das Verhältnis der Generationen. Zur Aktualität eines pädagogischen Grundproblems - In: Die Deutsche Schule 94 (2002) 3, S. 381-391 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-275257 - DOI: 10.25656/01:27525

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-275257>

<https://doi.org/10.25656/01:27525>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dorle Klika

Das Verhältnis der Generationen

Zur Aktualität eines pädagogischen Grundproblems

Gegenwärtig ist das *Generationenverhältnis ins Gerede gekommen*, das Thema ist aktuell in Politik und Gesellschaft, in den Sozialwissenschaften und der Pädagogik. In den Medien ist von Kampf oder gar Krieg der Generationen die Rede (Sendung „nano“ 3sat vom 31.05.2000). Dort geht es um politisch-gesellschaftliche Veränderungen, etwa die Krise des Sozialstaats und deren Auswirkungen auf das Generationenverhältnis, insbesondere den Generationenvertrag, wie bspw. in den sozialpolitischen Debatten deutlich wird.

Jenseits der Diskussion um die Renten ist das Thema auch in den Sozialwissenschaften präsent. In der *Soziologie* wird einerseits die Nivellierung der Generationendifferenzen konstatiert, andererseits zählt die Untersuchung von Generationenbeziehungen dort zu *den neuesten Forschungsthemen* (Lüscher/Schultheiß 1993). In der Pädagogik sind in den letzten Jahren mehrere Anthologien zum Thema „Generation“ erschienen (Ecarius, Liebau, Liebau/Wulf, Winterhager-Schmid), die die pädagogische Perspektive auf das Thema variantenreich entfalten.

In ihrer *jüngsten Bilanzierung der Erziehungswissenschaft* des 20. Jahrhunderts sehen Benner und Brüggem (2000) in der Thematisierung der Generationendifferenz einen zentralen Fokus für die Weiterentwicklung der Disziplin: „In ihm haben pädagogische Praxis und Erziehungswissenschaft ihren gemeinsamen Mittelpunkt“. Künftige Aufgabe der Erziehungswissenschaft sei es, „den Wandel der im Generationenverhältnis sich stellenden Fragen und Probleme“ zu analysieren und zu diskutieren (2000, S. 258f).

Um den vielgestaltigen Diskurs zu erhellen, will ich zunächst die *verschiedenen Generationenkonzepte* skizzieren, und anschließend *das pädagogische Konzept* aus verschiedenen Perspektiven untersuchen, um strittige Argumentationen historisch und systematisch zu prüfen.

1. Generationenkonzepte und deren Diskussionsfelder

1.1. Das Konzept Karl Mannheims

In der soziologischen und pädagogischen Jugendforschung wurde das *Konzept Mannheims* verwendet. Dieses *jugend- und gesellschaftstheoretische* Konzept beinhaltet ein ausgefeiltes Kategoriensystem zur kultursoziologischen Analyse der „Prägung“ unterschiedlicher Altersgruppen. In Analogie zu dem Klassenbegriff konzipierte Mannheim (1928) die Kategorie der „Generationenlagerung“: Angehörige nahe beieinander liegender Geburtsjahrgänge und Milieus entwickeln in der „empfänglichen“ Jugendphase, so die These, durch ähnliche Erfahrungen, Moden, Lebensstile usw. ähnliche Denk-, Handlungs- und Wahr-

nehmungsweisen, die sich nicht nur in gemeinsamen Vorlieben für bestimmte Musikstile, Kleidung, Freizeitbeschäftigungen äußern, sondern auch in politischen Orientierungen u.a.. Diese Generationenlagerungen können durch bestimmte kollektive „Schlüsselerlebnisse“ zu einem Generationszusammenhang und, noch enger, zu einer „Generationseinheit“ verschmelzen. Die Generationseinheit kann einen Habitus politischer, sozialer, kognitiver Wahrnehmungs-, Handlungs- und Deutungsmuster ausbilden, der sich von Angehörigen anderer Alterskohorten, *kategorial* und in der Regel *lebenslang* unterscheidet.

Das Konzept sollte erstens *unterschiedliche Orientierungen verschiedener Alterskohorten*¹ als Motor gesellschaftlichen Wandels untersuchen. Zweitens diene es der Jugendforschung zur *Beschreibung jeweiliger Jugendgestalten*. So wurden in der Nachfolge von Schelskys „skeptischer Generation“ die „angepasste“, „Apo-“, „narzisstische“ oder „no future“ Generation unterschieden (Herrmann 1987, S. 365). Die Kennzeichnungen hatten aber kaum weit reichende Erklärungskraft, z.T. kamen sie nicht über „pauschalierende Etikettierung von Oberflächenphänomenen“ hinaus, wie Ulrich Herrmann und sehr früh schon Klaus Mollenhauer kritisierten (Herrmann 1987, S. 365; vgl. Mollenhauer 1976, S. 37).

Angesichts der Individualisierung und Pluralisierung gegenwärtiger Lebensverhältnisse verabschiedete sich die Jugendtheorie von solchen Etikettierungen. Gegenwärtig werden radikale Veränderungen diagnostiziert: Relativierung der Lebensalter, Erosion von Ausbildungs- und Berufszeiten, Nivellierung des Konsumverhaltens habe zur Verwischung der Generationengrenzen geführt (Böhnisch 1998). Der gesellschaftliche Wandel zwingt die junge Generation zur Individualisierung und Pluralisierung ihrer Lebensentwürfe. Die klassisch-soziologische „Normalbiographie“, in der Schule und Ausbildung als Kennzeichen für Kindheit und Jugend, Berufstätigkeit, Familiengründung als Kriterien für das Erwachsenenleben galten, gälten nicht mehr. Seit den 70er Jahren ist strittig, welche Kriterien „den Erwachsenen“ charakterisieren: Psychologisch gesehen entwickeln und verändern sich auch Erwachsene noch, pädagogisch gesehen bleiben sie lernfähig und bildungsbedürftig, es besteht die Notwendigkeit des *life-long-learnig*: Statt der Kontinuität zwischen Berufseinstieg und Pensionierung gibt es diskontinuierliche Arbeitsverhältnisse und eine Pluralität privater Lebensformen. Die *Jugend kann sich nicht mehr an den Lebensentwürfen der älteren Generation orientieren*, Junge und Alte müssen vielmehr individualisierte Bastelbiographien entwerfen – und zwar immer wieder neu.

1.2. Das genealogische Generationenkonzept

Das genealogische Generationenkonzept basiert auf der familialen Abstammungslinie von Zeugenden und Gezeugten und unterscheidet *Kinder-, Eltern-, Großeltern- usw. -Generationen einer Familie*. Gängig ist die Untersuchung einzelner Generationen, Rollendifferenzen zwischen Alten und Jungen, Gestaltung von Übergängen u.Ä. Neu ist der soziologische *Fokus auf Generatio-*

¹ Zur Differenz sozialwissenschaftlicher Generations- und Kohortenkonzepte vgl. Herrmann 1987.

nenbeziehungen (Lüscher/Schultheiß 1993). Erforscht werden etwa der generationale Wandel über mehrere Generationen einer Familie, deren Traditionsbildungen, Weitergabe unbewusster Beziehungsmuster etc. Die Forschungen in diesem Bereich haben gerade erst begonnen. Meine These dazu: Alles, was bezüglich Sozialisation erforscht wurde, lässt sich selbstverständlich über verschiedene Generationen untersuchen. Praktisch wird das genealogische Konzept z.B. in der Familientherapie verwendet. Es findet Eingang in die Theorie der Familienerziehung und die pädagogisch-psychoanalytische Theorie, wird aber auch in ethnographischen oder sozialisationstheoretischen Studien genutzt, ebenso in der pädagogischen Anthropologie.

Im *pädagogisch-anthropologischen Diskurs* bilden Zeitlichkeit (Geburt, begrenzte Lebenszeit und Tod) und Leiblichkeit basale Kategorien menschlichen Lebens. Daher sind die Einteilungen in Generation und Geschlecht als *basale Ordnungsmuster in jeder Gesellschaft* zu finden, auch wenn die Inhalte, mit denen die Kategorien jeweils gefüllt sind, differieren. D.h. wir können offenbar nicht umhin, Unterscheidungen hinsichtlich Generation (und Geschlecht) vorzunehmen, die jeweiligen Bedeutungen sind damit aber nicht allgemein gültig festgelegt, sondern historisch und kulturell verschieden (Wimmer 1998, Winterhager-Schmid 2000). Mit dem Begriff „Generation“ gewinnen wir aus dieser Perspektive also eine anthropologische Konstante, die gleichwohl jeweils historisch variabel gestaltet wird.

1.3. Das pädagogische Generationenkonzept

Das pädagogische Generationenkonzept basiert auf dem genealogischen und gibt ihm eine kulturelle Wendung. In ihm werden *in der Regel zwei Generationen thematisiert* und als „ältere“ bzw. „jüngere“ gekennzeichnet. Das geht zurück auf Schleiermacher, der die Frage „Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren?“ als Ausgangspunkt und Basis für seine Erziehungstheorie nahm (1826/1849, S. 7). Während diese Denktradition bis in die 50er Jahre des 20. Jahrhunderts unter dem Thema „*pädagogisches Verhältnis*“ oder „*pädagogischer Bezug*“ diskutiert wurde, verschwand die Fragestellung in der Folgezeit aus der erziehungswissenschaftlichen Diskussion und tauchte vor wenigen Jahren erneut auf. Die Rede von den „zwei Generationen“ spiegelt die zwar (genealogisch-) anthropologisch begründete, aber spezifisch *pädagogisch* gewendete Problematik: den Horizont von Vermittlung und Aneignung angesichts der Differenz zwischen Kulturansässigen und Kulturneulingen (Müller 1999).

Hier ist nicht der Ort, die jüngsten Diskussionsbeiträge etwa von Brumlik, B. Müller, H.R. Müller, Wimmer, Winkler oder Winterhager-Schmid, um nur einige zu nennen, zu würdigen oder auch zu kritisieren. Ich beschränke mich auf die Fassung Wolfgang Sünkels (1996, 1997), der versucht hat, den pädagogischen Generationenbegriff zu reformulieren.

In Umkehrung zu Schleiermacher wird der pädagogische Generationenbegriff aus dem Erziehungsbegriff abgeleitet und dessen Struktur freigelegt. Sünkel geht von drei „anthropologischen Grundaussagen“ (Sozialität, Kulturalität und Mortalität des Menschen) aus und definiert Erziehung als jene gesellschaftliche Tätigkeit, „*durch die das Problem der kulturellen Kontinuität in Hinsicht der nicht-genetischen Tätigkeitsdispositionen gelöst wird*“ (1997, S. 198; Herv. im

Original²). Erziehung zerfalle sodann in die „Teiltätigkeiten“ Vermittlung und Aneignung. Dementsprechend werden die beiden „pädagogischen Generationen“ als *vermittelnde und aneignende Generation* definiert. Nur diese beiden Generationen kann es als pädagogische Generationen geben, die damit nicht einer fest definierten Gruppe angehören. Erziehung erscheint als „*bi-subjektive Tätigkeit*“, der Zögling ist Subjekt der Aneignung, der Erzieher Subjekt der Vermittlung, Objekt der Erziehung ist „*der gemeinsame Gegenstand*“ der Teiltätigkeiten (1997, S. 199; Herv. im Original). Dass Kinder und Jugendliche der aneignenden Generation und Erwachsenen der vermittelnden Generation angehören, ist Sünkel zufolge „ein Sonderfall“. Generell könnten die unterschiedenen Generationen nicht mehr als „ältere“ und „jüngere“ bezeichnet werden wie noch bei Schleiermacher, es sei „zufällig, ob der Zögling jünger oder aber älter ist als der Erzieher“ (Sünkel 1996, S. 284).

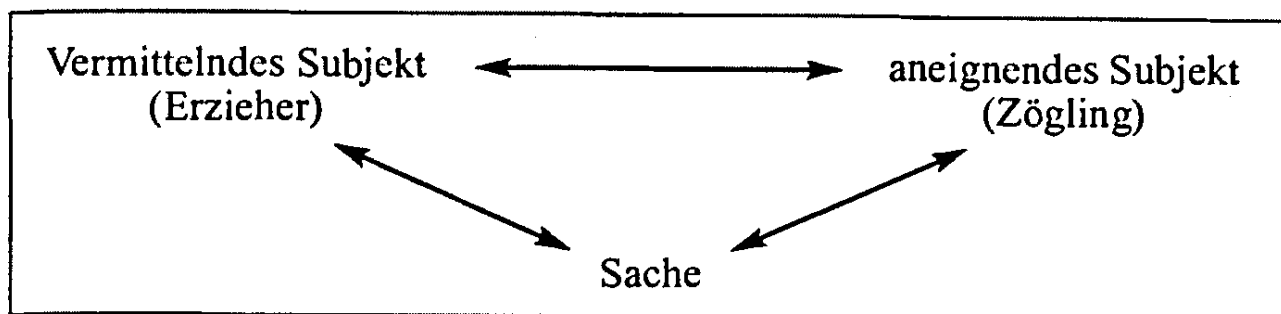
2. Historisch-systematische Differenzierung des pädagogischen Konzepts

Der pädagogische Generationenbegriff, so weit folge ich Sünkel, diskutiert das angesichts der anthropologischen Grundaussagen aufkommende Transformationsproblem von Kultur und die Problematik des pädagogischen Generationendiskurses rankt um diesen Prozess. Durch die *doppelte Fassung der Tätigkeiten als Aneignung und Vermittlung* kommen beide Generationen als Subjekte in den Blick, in einer triangulären Struktur verbunden mit dem Objekt der Tätigkeit, der Kultur. Dennoch scheint mir die Fassung Sünkels zu kurz zu greifen.

Sünkel *leitet den Generationenbegriff aus dem Erziehungsbegriff* ab, der bei Schleiermacher anthropologisch fundiert war. Er begründet diese Umkehrung nicht. Dadurch verliert er den Bildungsbegriff aus den Augen. In der pädagogischen Wissenschaftsgeschichte wurden aber beide, *Erziehung und Bildung und deren Konzeptionen aus dem Generationenverhältnis abgeleitet*. Schon Schleiermacher hatte das Problem differenzierter betrachtet (etwa: Entwicklung der Eigentümlichkeit; 1849, S. 48ff). Sünkels Begriff von Erziehung („Sicherung kultureller Kontinuität“) fasst lediglich die gesellschaftliche Anpassungsfunktion der Erziehung.³ Des Weiteren gehen Vermittlung und Aneignung nicht „nahtlos“ ineinander auf. Die aneignende Generation kann sich weigern, Träger kultureller Kontinuität zu werden. Schließlich *suggeriert die Rede von der einen älteren Generation zumindest tendenziell die Älteren als „monolithischen Block“*; mit Mannheim gesprochen gehören sie, man denke nur an ein Lehrerkollegium, aber verschiedenen Generationenlagerungen an, die z.T. auch die Frage der kulturellen Transformation unterschiedlich beantworten. Darum sollte das Konzept der Generationenlagerungen m.E. nicht vorschnell aufgegeben werden.

2 Sünkel 1997, S. 198; Herv. im Original. Als nicht-genetische Tätigkeitsdisposition bezeichnet Sünkel jenes „System oder Ensemble der jeweils vorhandenen subjektiven Voraussetzungen, die einen Menschen instand setzen, die gesellschaftlich erforderten und geforderten Tätigkeiten auszuführen“ (ebenda).

3 Dilthey hatte neben diese „politisch-soziale Dimension der Erziehung“ die anthropologische Dimension gestellt (Blaß Bd. I 1978, S. 113ff). Bildsamkeit oder „Selbstvervollkommnung“ als basale anthropologische Annahme erwähnt Sünkel dagegen nicht (vgl. Klika 2000, 2001)



Für weiter gehende Überlegungen greife ich auf die von Sünkel bezeichnete Struktur (s. Grafik) zurück und *unterscheide zwei Dimensionen, die der Sache, also des Objektbereichs, und die der Beziehungen, also des Generationenverhältnisses*. Die Differenzierung basiert auf der Kommunikationstheorie. Sie erscheint mir hilfreich, um gegenwärtig strittige Argumentationen, die sich auf unterschiedliche Theoreme beziehen, zu unterscheiden.

Die gegenwärtig populäre *Umkehrungsthese der Generationenbeziehung* wird vor allem mit Bezug auf die neuen Technologien, aber auch mit Verweis auf Individualisierung und Pluralisierung der Lebensformen diskutiert: Die junge Generation könne diesbezüglich nichts von der älteren lernen, sie verfüge umgekehrt über eine Reihe von Kompetenzüberlegenheiten (Wimmer 1998, Winkler 1998). In modernen Gesellschaften zerreiße die von Schleiermacher grundlegende Struktur, die ältere Generation falle angesichts des beschleunigten Wandels zunehmend als Subjekt der Vermittlung aus: Die jüngere Generation sei darauf verwiesen „sich in selbsttätiger Aneignung mit einer Welt auseinander zu setzen, die in ihrer Veränderungsdynamik der älteren Generation so weit enteilt ist, dass diese zu vermittelnder Tätigkeit gar nicht mehr in der Lage ist“ (Winkler 1998, S. 132; ähnlich Böhnisch 1998a,b).

2.1. Der Objektbereich: die sich wandelnde Kultur

Zum einen geht es um das *Objekt* in dieser Struktur, also die *Frage, was soll transferiert werden?* Das betrifft alle denkbaren „Kulturtatsachen“ und den *Problemereich der Auswahl oder Repräsentation*. Die Fülle der Diskussionsfelder und Theoriebereiche kann ich hier nur andeuten: In Bezug auf die Schule sind hier nicht nur Fragen der Bildungstheorie oder der Didaktik, also curriculare Entscheidungen angesiedelt, sondern ebenso Fragen der Unterrichtsorganisation, der Medien oder des Schulbaus. Auch sie repräsentieren Kultur, und zwar eine jeweils bestimmte und schließen damit anderes aus. In der Familie reicht der Objektbereich von der Einrichtung des Kinderzimmers, über das (fehlende) Angebot verschiedener Förderungen (Sport, Kunst etc.) bis zu Fragen nach geeignetem Spielzeug und Medienumgang. Im neuen Medium Internet stellen sich solche Auswahlfragen etwa bei der Einrichtung der homepage einer Schule oder der von Kommunen, wenn sie Kinder- und Jugendseiten einrichten. Fragen nach Norm und Wertorientierungen, der moralischen, religiösen oder sozialen Erziehung, der inhaltlichen Ausfüllung von Rollen, der Frage „Was kennzeichnet eine gebildete Person?“, kurz: alle Fragen nach den *möglichen und notwendigen Inhalten von Erziehung und Bildung* stellen sich in allen pädagogischen Institutionen, wenn auch auf je spezifische Weise.

Im pädagogischen Diskurs ist unumstritten, dass sich bei der Frage nach dem „Objekt“, also der zu transferierenden Kultur, in modernen Gesellschaften „die

Gemüter entzünden“. Das, was die Älteren vermitteln, und das, was sich die Jüngeren aneignen wollen, ergibt keine identische Menge eines fraglosen Inhalts von Kultur. Vielmehr *unterstellen wir diesbezüglich Differenzen, auch zwischen den Generationen* oder gar einen Antagonismus, der dann als Generationenkonflikt thematisiert wird.

Die durchgängig überlegene erwachsene „Übersicht“ über neu erforderliche Inhalte der Kultur ist aber seit Beginn moderner Pädagogik *nicht vorrangig konstituierendes Moment* für das Generationenverhältnis. In dem Moment, wo individuelle Leistung statt soziale Herkunft zumindest idealiter den sozialen Status in der bürgerlichen Gesellschaft bestimmt, also seit der Aufklärung, wird die Individualbiographie von der Familientradition entkoppelt. Seit dieser Zeit verfügten immer mehr Kinder, zunächst die Söhne, später auch die Töchter über mehr „neues Wissen“ als ihre Eltern. Vermittelt wurde es durch die Schule.

Derartige *Wissensdifferenzen zwischen Eltern und Kindern* erreichten gegen Ende des 19. Jahrhunderts die proletarische Familie, als nämlich Arbeiterkinder im Gegensatz zu deren Eltern regelmäßig die Schule besuchten; gegenwärtig setzen sich solche Differenzen z.B. in Migrantenfamilien fort.

Auch in der Curriculumfrage von Schule war das nicht anders. Mit *Beginn der Industrialisierung* entzündete sie sich vor allem im technischen Bereich der Kultur: Im andauernden *Streit der „Humanisten“ und „Realisten“* um die angemessene Konzeption des Gymnasiums etwa, der die schulische Reformdiskussion des 19. Jahrhunderts lange dominierte, spiegeln sich nicht nur politische Mentalitäten des Bürgertums, sondern auch deren Einschätzungen bezüglich des gesellschaftlichen Wandels und damit einhergehend: der künftig notwendigen Kompetenzen für die nachwachsende Generation.

Bis in die Universitäten zogen sich die Differenzen. Der *Student Johann Wolfgang Goethe* war von dem, was ihm an der Leipziger Universität um 1770 an Wissen vermittelt wurde, tief enttäuscht. Die „Philosophie wollte mich [...] keineswegs aufklären“, von den Dingen, Gott und der Welt glaubte er „ungefähr so viel zu wissen“ wie die Professoren. „Nach und nach“ kam er zu einem Punkt, „wo mir alle Autorität verschwinden und ich selbst an den größten und besten Individuen, die ich gekannt oder mir gedacht hatte, zweifeln, ja verzweifeln sollte“ (Goethe: Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit; vgl. Goethe-HA Bd. 9, S. 296). Dieses autobiographische Beispiel verdeutlicht, dass die „Kompetenzüberlegenheit“ der Älteren nicht erst gegenwärtig, wie Winkler meint, zerreißt, sondern schon zu Lebzeiten Schleiermachers in Frage gestellt wurde. Goethe war da durchaus kein Einzelfall. Schleiermacher hatte dem Rechnung getragen und nicht nur Tradierung, sondern auch Aspekte von Veränderung und Wandel in seine erziehungstheoretischen Überlegungen einbezogen (Schleiermacher 1849, S. 41 ff).

Die *Frage der Objektauswahl war und ist also vorrangig keine der Quantität*, sondern eine der *Auswahl und deren Begründung*. In allen arbeitsteiligen Gesellschaften hat *kein* erwachsener Kulturansässiger den Überblick über die Gesamtheit der Kultur, sondern ist „Spezialist“ für einen Bereich. Wo dieser spezielle Transfer wie in der Vormoderne über imitatio und Nachfolge organisiert wird, begrenzt die gesellschaftliche Machtstruktur die Auswahlfrage. In modernen dynamisierten Gesellschaften spiegelt die Frage der Auswahl die Pa-

radoxie, das individuelle und gesellschaftliche Zukunft unbestimmt sind, wir sie aber gleichwohl hervorbringen müssen. Die zu erwartenden künftig notwendigen Kompetenzen bleiben aber für alle Beteiligten (Ältere und Jüngere) nicht sicher prognostizierbar.

2.2. Der Beziehungsbereich: das Generationenverhältnis

Wenn aber die Auswahl der zu transferierenden Kultur nicht eindeutig feststeht und nicht eindeutig festgestellt werden kann, entsteht die *Frage, wie der Auswahlprozess* über die möglichen Alternativen *durchgeführt und entschieden* wird. Diese Frage zielt auf die Personen (bzw. Institutionen) und manifestiert die Beziehungsebene zwischen den Generationen. Zur Klärung dieser Frage unterscheide ich zwei Gesichtspunkte:

- (1.) die Ebene der impliziten Bilder/Ideen zur Differenz zwischen den Generationen. Hier findet eine erste versteckte, nicht offen thematisierte inhaltliche Füllung der Kategorie Generation statt.
- (2.) die Ebene der faktischen, empirischen Verhältnisse von Generationenbeziehungen.

2.2.1 Implizite Leitbilder der Generationendifferenz

Die These von der Umkehrung des Generationenverhältnisses enthält implizite Bilder von der Generationendifferenz und damit *implizite Bilder von Erwachsenen und Kindern*. Das Bild von der Umkehrung des Generationenverhältnisses ist keineswegs neu, sondern tauchte zu verschiedenen Zeiten wiederholt auf (vgl. Lassahn 1983, Bilstein 1999).

Folgenreich wurde das Thema etwa im „*Sturm und Drang*“ als kritische Gegenreaktion auf die Aufklärung, ich erinnere an den jungen Goethe. Um 1800 galten *Kinder* in literarischen und anderen Diskursen gleichsam *als ideale Wesen*: „Die Kindheit ist die einzige unverstümmelte Natur, die wir in der kultivierten Menschheit noch treffen“, schrieb Schiller 1795. Selbst Fröbel war der Ansicht, dass „in der Kindheit Gott dem Menschengeschlecht besonders nahe sei“ (zit. nach Baader 1996, S. 191). Die *Kindheit galt als „frei“ von der Entfremdung* und Zerrissenheit, die die Erwachsenen der bürgerlichen Gesellschaft spürten.

In der Reformpädagogik trat das gleiche Bild als Modernisierungsargument auf den Plan. Das Kind erschien als göttliches, reines, Wesen, der Erwachsene wurde dagegen als neurotisch, verbildet und verdorben betrachtet. Die Kultur der Erwachsenen, ihre Werte, Lebensstile galten als veraltet und verstaubt. Angesichts aufbrechender Modernisierung erschien sie als nutzlos und völlig untauglich für die moderne Jugend (zu Key vgl. Baader/Jacobi/Andresen 2000).

Diesen Standpunkt vertrat nicht nur Wyneken, der die *Familienerziehung als „Noterziehung“* geißelte und forderte: „Ob die Familie mit ihrer jungen Generation innerlich wachsen, lernen, fortschreiten will“, darin habe sie die „eigentliche Probe“ zu bestehen, sie müsse die eigene Berechtigung in „der veränderten großen neuen Zeit“ allemal erst nachweisen (Wyneken, 1913, S. 18). Angesichts beschleunigter ökonomischer und gesellschaftlicher Entwicklung attestierte er der Schule, als „Veralterungsapparat“ zu wirken (ebd., S. 37). Hinsichtlich der steigenden Progression kultureller und technischer Entwicklung

versage die Schule vor der Aufgabe, die nachwachsende Generation in den Stand gegenwärtiger Kultur einzuführen: „Sie, in deren Bereich die Generation heranwächst, die die Trägerin der Zukunft ist, steckt tief in der Vergangenheit“ (ebd., S. 41). Die Parallelen zur gegenwärtigen Diskussion sind markant.

In den Jugendorganisationen des Nationalsozialismus wurde das Konzept „Jugend führt Jugend“ praktisch umgesetzt (vgl. Miller-Kipp 1996).

Bei der impliziten oder expliziten *Konstruktion von derartigen „Bildern“*, die allemal *von den kulturansässigen Erwachsenen entworfen*⁴ werden, warnte Klaus Mollenhauer bereits 1979 vor zwei Irrwegen: 1. der „disziplinierenden Abwehr“ all des Beunruhigenden, was uns die nachwachsende Generation entgegenbringt, und 2. der „distanzlosen Identifizierung“ mit ihr (Mollenhauer 1979, S. 340).

2.2.2 Überpersonale und personale Aspekte

Für eine genaue Betrachtung der empirischen Ebene von Generationen-Verhältnissen sind die Überlegungen Müllers (1999) sehr hilfreich. Er *unterscheidet überpersonale von personalen Generationenverhältnissen*, die jeweils gesondert auf ihren möglichen pädagogischen Gehalt hin sondiert werden sollen. Mit Rekurs auf den weiten Erziehungsbegriff Bernfelds fasst Müller in dem *überpersonalen Generationenverhältnis sämtliche Aktivitäten der Gestaltung sozialer Lebensverhältnisse*, die die Erwachsenen für die nachwachsende Generation vornehmen. Gegen den „pädagogisch unterbelichteten Sozialisationsbegriff“ fordert er die pädagogische „Aufmerksamkeit auf den ‚Erziehungsgestus der Lebensform‘“ (1999, S. 792), der sich nicht nur in pädagogischen Institutionen spiegelt, sondern überall, wo sich die ältere kulturansässige Generation durch die Gestaltung des gesellschaftlich-kulturellen Lebens „zur nachwachsenden Generation in ein Verhältnis setzt“ (ebenda). Dazu zählen dann auch Arbeitsmarktpolitik, Stadtplanung oder Sozial-, Familien-, Jugend- oder Bildungspolitik, Schulbauten, kommunale Freizeitangebote u.a.m.

Die *personale Ebene* meint dann die Dimension *der konkreten persönlichen Kontakte* der pädagogischen Praxis, in der sich Ältere und Jüngere leibhaftig begegnen, mithin Beziehungen zwischen Eltern, Erzieherinnen, Lehrern/Lehrerinnen und Kindern bzw. Jugendlichen.

Nach dieser Differenzierung überpersonaler von personalen Ebenen, lässt sich die aufgeworfenen Frage der Entscheidungsprozesse über die zu transferierende Kultur mühelos und m.E. eindeutig beantworten: Schauen wir auf die empirische Ebene der Verhandlung über die Auswahl, kann eine dreifache Unterscheidung festgehalten werden:

(1.) Wesentliche Entscheidungsprozesse über die Gestaltung der Lebensform, sind schon gefallen, wenn die Nachgeborenen in die Welt neu eintreten. Die *Entscheidungsprozesse über das, was vermittelt werden soll* (sei es bezogen auf symbolische kulturelle Ordnungen oder sei es bezogen auf konkrete kul-

4 Das gilt auch noch für „Kind als sozialer Akteur“; selbstverständlich sind Kinder Akteure, nur die Sozialisationstheorie hat sie so kaum gesehen. Kinder können schon in jungen Jahren (3-5) sehr viel leisten; Bsp. Wunderkinder im 18. Jahrhundert, Kinderarbeit u.a.m.

turelle Objekte), werden zum großen Teil aufgrund bestehender Lebens- und Machtverhältnisse „überpersonal“, von der älteren Generation ohne Absprache mit den Jüngeren *besiegelt*. Die Aushandlung möglicher Differenzen findet innerhalb der Erwachsenen-Generation(en) statt. Das gilt etwa bei der Konzeption von Schulbüchern und Lehrplänen, Fragen der Schulpflicht oder Unterrichtsorganisation, der Bereitstellung von Geldern oder Festsetzung von Mündigkeitsterminen; das gilt gleichfalls für die Konzeption pädagogischer (soziologischer, psychologischer) Theorien *über* Kinder bzw. Jugendliche; und das gilt ebenso in den Familien bei Fragen des Lebensstils, der bevorzugten Freizeitgestaltung, die Erwachsene den Kindern präsentieren u.a. In all diesen Bereichen gestalten die Erwachsenen Kultur, ohne die nachwachsende Generation dazu zu befragen.

(2.) Z.T. werden die *Auswahlfragen* „personal“, d.h. *im persönlichen Kontakt* der pädagogischen Praxis gefällt. Das betrifft *etwa gemeinsame Beratungen* in der Familie, *Beteiligungen von Schülern* an der Auswahl von Unterrichtsgegenständen im Projektunterricht ebenso wie im Morgenkreis oder AG-Angeboten u.a.m. Selbstverständlich bringen Kinder und Jugendliche in der alltäglichen Interaktion vieles ein, was sie verhandelt wissen möchten, doch die Erwachsenen entscheiden ihrerseits, was, in welcher Form und welcher Richtung sie das Eingebachte aufgreifen und vertiefen wollen.

(3.) Z.T. wird die Frage der *Auswahl* auch *den Jüngeren selbst überlassen*. Das betrifft alle Bereiche, in denen Kinder und Jugendliche einen Freiraum für eigene Entscheidungen haben, sei in der Frage wofür sie ihr Taschengeld ausgeben oder in welchen AGs sie mitarbeiten. Allemaal aber ist dieser Freiraum einer, der ihnen von der älteren Generation in je unterschiedlicher Form und historisch sehr variabel zugestanden wird.

Die Ebenen (2) und (3) umfassen etwa Fragen des pädagogischen Handelns im engeren Sinn. Die Aushandlungsprozesse, und also die Generationenbeziehungen, sind hier kommunikationstheoretisch gesprochen, entweder symmetrisch oder komplementär, während sie auf der Ebene (1) ausschließlich komplementär definiert sind.

4. Schlussbemerkungen

Die hier *vorgenommene Trennung* zwischen einem Objektbereich und der Beziehungsebene, ist eine *analytische Unterscheidung*. In der empirischen Praxis sind die Dimensionen so unlösbar miteinander verbunden, wie die Sach- und Beziehungsebene der Kommunikation. In der alltäglichen Interaktion der personalen Beziehungen geht es um den Objektbereich, und zugleich wird die Beziehung vorgegeben, gestaltet, ausgehandelt, variiert oder verfestigt. Noch in der Metakommunikation, also Thematisierung der Beziehung, geht es um kulturelle Sachverhalte: die Selbstreflexivität und Selbstverortung in sozialen Bezügen. Im überpersonalen Bereich handeln Erwachsene etwas aus, bspw. über Spielplätze oder Schulbauten und zugleich setzen sie sich damit in ein Verhältnis zu den Nachwachsenden.

In der *überpersonalen Ebene* werden die Beziehungen qua „Macht“ definiert; die (realen oder vermuteten) Optionen der Nachwachsenden können in den Entscheidungsprozess einbezogen werden oder auch nicht. Dieser Machtaspekt,

der sich auch in den personalen Beziehungen spiegelt, ist der Beziehung zwischen den Generationen inhärent und er ist unumkehrbar. Er beruht nicht auf der Herrschaft der Erwachsenen, sondern auf der leiblichen Angewiesenheit der Nachwachsenden auf „nicht-reziproke Sorgebeziehungen“ (Honig 1999, S. 212; vgl. Winterhager-Schmid 2000).

Die *Thesen von der Umkehrung des Generationenverhältnisses oder der Nivellierung der Generationendifferenzen bergen eine Gefahr*: So richtig manche ihrer Aspekte auch sein mögen, in pauschalisierender Form verwendet unterschlagen sie die *Verantwortlichkeit der älteren kulturansässigen Generation*, die sie in allen drei Bereichen tragen und tragen müssen. Die Erwachsenen könnten versuchen, sich mit Verweis auf diese Thesen aus den Sorgebeziehungen und ihrer Verantwortlichkeit zu stehlen. Diese Verantwortlichkeit fasste Schleiermacher ins Auge mit der Formulierung er wolle untersuchen, was der älteren Generation in Bezug auf die jüngere „*obliegt*“ (1849, S. 7).

„Im Begriff der ‚Generation‘ ist, stärker als im Begriff der ‚Welt‘, die Erinnerung daran enthalten, dass die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern, Schülern und Lehrern sowie Öffentlichkeit und Jugend allemal eine Beziehung zwischen Menschen unterschiedlichen Alters ist“ (Brumlik 1995, S. 35). Die Hervorbringung von Bildsamkeit, darauf haben nicht zuletzt Benner und Mollenhauer aufmerksam gemacht, vollzieht sich nicht einfach durch Selbsttätigkeit, sondern, wenn diese an ihre Grenze kommt, ausschließlich im Medium sprachlicher und leiblicher Kommunikation und Interaktion.⁵ Die Entwicklung menschlichen Selbst- und Weltverständnisses ist an „reale“ soziale Beziehungen gebunden, dazu braucht es leiblich, nicht virtuell Anwesende.

Literatur

- Baader, Meike S. 1996: Unterlegene Erwachsene, überlegene Kinder. Der romantische Blick auf das Kind und die Kindheit. In: Liebau/ Wulf, S. 190-200
- Baader, Meike S.; Juliane Jacobi, Sabine Andresen (Hg.) 2000: Ellen Keys reformpädagogische Vision. Das Jahrhundert des Kindes und seine Wirkung. Weinheim: Beltz
- Benner, Dietrich 1991: Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. 2. verbesserte Auflage Weinheim: Juventa
- Benner, Dietrich 1999: Der Begriff moderner Kindheit und Erziehung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45, 1999, S. 1-18
- Benner, Dietrich; Friedhelm Brüggen 2000: Theorien der Erziehungswissenschaft im 20. Jahrhundert. Entwicklungsprobleme – Paradigmen – Aussichten. In: Zeitschrift für Pädagogik, 42. Beiheft, Weinheim 2000, S. 240-263
- Bilstein, Johannes 1999: Verkehrte Verhältnisse. In: Neue Sammlung, 39, 1999, S. 437-456
- Blaß, Josef Leonhard 1978: Modelle pädagogischer Theoriebildung. 2 Bände. Stuttgart: Kohlhammer
- Böhnisch, Lothar 1998a: Das Generationenproblem im Lichte der Biographisierung und Relativierung der Lebensalter. In: Ecarius, J. (Hg.): Was will die jüngere Generation mit der älteren? Generationenbeziehungen in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 67-80
- Böhnisch, Lothar 1998b: Jungsein wird zum Risiko. In: Schüler 1998, S. 18-19

⁵ Benner 1991, Mollenhauer 1983, Brumlik 1995; ausführlich Brozio 1995, Müller 1999.

- Brumlik, Micha; 1995: Gerechtigkeit zwischen den Generationen. Berlin: Berlin-Verlag
- Ecarius, Jutta (Hg.) 1998: Was will die jüngere Generation mit der älteren? Generationenbeziehungen in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich
- Goethe, Johann Wolfgang 1948 ff.: Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, Bd. 9. Textkritisch durchgesehen und mit Anmerkungen versehen von Erich Trunz. Hamburg, (zit. HA)
- Herrmann, Ulrich; 1978: Das Konzept der Generation. In: Neue Sammlung, 27, 1987, S. 364-377
- Klika, Dorle; 2001: Das Generationenverhältnis – Notizen zu einem aktuellen Diskurs. In: Dorle Klika, Hubertus Kunert, Volker Schubert (Hg.): Bildung als engagierte Aufklärung. Ernst Cloer zum 60. Geburtstag. Hildesheim: Universitätsbibliothek, S. 128-145
- Klika, Dorle 2000: Herman Nohl. Sein „Pädagogischer Bezug“ in Theorie, Biographie und Handlungspraxis. Köln: Böhlau
- Lassahn, Rudolf 1983: Pädagogische Anthropologie. Stuttgart: Quelle u. Meyer
- Liebau, Eckart (Hg.) 1997: Das Generationenverhältnis. Über das Zusammenleben in Familie und Gesellschaft. Weinheim: Juventa
- Liebau, Eckart; Christoph Wulf (Hg.) 1996: Generation. Versuche über eine pädagogisch-anthropologische Grundbedingung. Weinheim: Juventa
- Lüscher, K.; F. Schultheiß (Hg.) 1993: Generationsbeziehungen in „postmodernen“ Gesellschaften. Konstanz: Univ.-Verlag
- Mannheim, Karl 1964: Das Problem der Generationen (1928). In: Ders.: Wissenssoziologie. Neuwied: Luchterhand
- Miller-Kipp, Gisela 1996: „Jugend soll von Jugend geführt werden“. Formen und Folgen der Aufkündigung des pädagogischen Generationenverhältnisses. In: Liebau/Wulf, S. 386-303
- Mollenhauer, Klaus; 1976: Einführung in die Sozialpädagogik. Weinheim: Beltz
- Mollenhauer, Klaus; 1979: Kinder und ihre Erwachsenen. In: Die Deutsche Schule, 1979, S. 338-344
- Müller, Burkhard 1996: Was will denn die jüngere Generation mit der älteren? Versuch über die Umkehrbarkeit eines Satzes von Schleiermacher. In: Liebau/Wulf, S. 304ff.
- Müller, Hans Rüdiger 1999: Das Generationenverhältnis. Überlegungen zu einem Grundbegriff der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45, 1999, S. 787-805
- Schleiermacher, Daniel F. 1849: Sämtliche Werke. III. Abteilung, Bd. 9 Philosophie. Hg. von C. Platz. Berlin: Reimer
- Sünkel, Wolfgang 1996: Der pädagogische Generationenbegriff. Schleiermacher und die Folgen. In: Liebau/Wulf, S. 280ff.
- Sünkel, Wolfgang 1997: Generation als pädagogischer Begriff. In: Liebau, S. 280ff.
- Wimmer, Michael 1998: Fremdheit zwischen den Generationen. Generative Differenz, Generationsdifferenz, Kulturdifferenz. In: Ecarius, S. 81-113
- Winkler, Michael 1998: Friedrich Schleiermacher revisited: Gelegentliche Gedanken über Generationenverhältnisse in pädagogischer Hinsicht. In: Ecarius, S. 81ff.
- Winterhager-Schmid, Luise 2000: „Groß“ und „klein“ (Zur Bedeutung der Erfahrung mit der Generationendifferenz im Prozess des Heranwachsens. In: Dies. (Hg.): Erfahrungen mit der Generationendifferenz (Zur Neubestimmung des Erwachsenen-Kind-Verhältnisses. Weinheim: Juventa, S. 15-37

Dorle Klika, geb. 1953, Dr. phil., Privatdozentin der Universität Hildesheim, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Allgemeine Pädagogik der Universität Hildesheim und am Pädagogischen Seminar der Georg-August-Universität Göttingen;
 Anschrift: Marienburger Platz 22, 31141 Hildesheim
 Email: dklika@compuserve.de