

Stimm, Maria

Auf der Suche nach institutionellem Selbstverständnis und pädagogischer Positionierung. Analyse von Einführungspassagen der Arbeits- und Lehrpläne zur Charakterisierung der Entwicklungen der Volkshochschule Groß-Berlin

Ebner von Eschenbach, Malte [Hrsg.]; Stimm, Maria [Hrsg.]; Dinkelaker, Jörg [Hrsg.]: Volkshochschulen im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts I. Abendvolkshochschulen. Materialbasierte Analysen zur Vielfalt ihrer Institutionalisierung in der Weimarer Republik. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 335-370. - (Historische Bildungsforschung)



Quellenangabe/ Reference:

Stimm, Maria: Auf der Suche nach institutionellem Selbstverständnis und pädagogischer Positionierung. Analyse von Einführungspassagen der Arbeits- und Lehrpläne zur Charakterisierung der Entwicklungen der Volkshochschule Groß-Berlin - In: Ebner von Eschenbach, Malte [Hrsg.]; Stimm, Maria [Hrsg.]; Dinkelaker, Jörg [Hrsg.]: Volkshochschulen im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts I. Abendvolkshochschulen. Materialbasierte Analysen zur Vielfalt ihrer Institutionalisierung in der Weimarer Republik. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 335-370 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-322110 - DOI: 10.25656/01:32211; 10.35468/6134-15

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-322110>

<https://doi.org/10.25656/01:32211>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Maria Stimm

Auf der Suche nach institutionellem Selbstverständnis und pädagogischer Positionierung – Analyse von Einführungspassagen der Arbeits- und Lehrpläne zur Charakterisierung der Entwicklungen der Volkshochschule Groß-Berlin

1 Hinführung

Zur Volkshochschule Groß-Berlin liegen vor allem Analysen vor, die die Volkshochschule in der Zeit der Weimarer Republik thematisieren¹, vereinzelt Beiträge gehen auch über das Jahr 1933 hinaus². In einer der ersten umfassenden Studien von Dietrich Urbach (1971) wird die Entwicklung der Volkshochschule Groß-Berlin entlang von drei Phasen ausdifferenziert. Auf diese drei Phasen nehmen auch andere Analysen Bezug. Es handelt sich dabei um eine zeit-historische Einordnung, indem politische sowie wirtschaftliche Entwicklungen als Einfluss-faktoren auf die Volkshochschularbeit aufgegriffen werden. Folgende Phasen differenziert Urbach aus: (1) die nachrevolutionäre Phase bis 1923, (2) die Mittelphase von 1924 bis 1928 und (3) die Endphase der Weimarer Republik von 1928 bis 1933.³

Deutlich wird in der Beschreibung der Phasen durch Urbach, wie eng die organisationale Entwicklung der Volkshochschule Groß-Berlin mit politischen und wirtschaftlichen Entwicklungen verknüpft wird: In der ersten Phase werden revolutionäre Kämpfe, die Verabschiedung der Verfassung sowie die Inflation mit dem Aufbau der Volkshochschule und ihrer finanziellen Krise gekoppelt.⁴ Die Zuschreibung des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Aufbaus und die damit verbundenen Herausforderungen spiegeln sich somit auch in der Organisation wieder. Die zweite Phase ist gekennzeichnet durch „die wirtschaftliche und außenpolitische Konsolidierung, wenngleich innenpolitische Auseinandersetzungen bereits die Endphase, die Zerstörung der Demokratie, ankündigen“⁵. Für die Volkshochschule ist diese Phase daher im Konkreten durch weiteren Aufbau und ebenso durch Konsolidierung gekennzeichnet. Weltwirtschaftskrise, politische Auseinandersetzungen und die Zahl der Arbeitslosen prägen in der dritten Phase die (inhaltliche) Arbeit der Volkshochschule.⁶

An dieser Phasenlogik lässt sich ein Changieren, ein Bedingungsgefüge zwischen den organisationalen Handlungsebenen ablesen, welches vor allem aus den, die Organisation umschließenden Ebenen entspringt. Die von Urbach in seiner Beschreibung betonten Entwicklungen

1 umfassend: Telger 2011, Urbach 1971; fokussierend: Baker und Rzehak in diesem Band, Rzehak 2022

2 umfassend: Fischer in diesem Band, Urbach 1967; fokussierend: Alke & Stimm 2020, Harten 2019, Rütz 2019

3 Urbach 1971, 18; In der Kapitelstruktur der Ausgabe (Urbach 1971) werden die Phasen mit einer leichten zeitlichen Verschiebung wie folgt eingeteilt: 1920 bis 1923, Aufbaujahre 1924 bis 1929 und Krisenjahre 1929 bis 1933.

4 Urbach 1971, 18

5 ebd.

6 ebd.

der Volkshochschule Groß-Berlin stehen in der jeweiligen Phase in enger Verbindung mit politischen Ereignissen, die sich auf den Handlungsebenen *außerhalb* der Volkshochschule platzieren lassen und sie dennoch zentral prägen. Über die Bezeichnung der Phasen (nachrevolutionäre Phase, Mittelphase/Aufbaujahre, Endphase/Krisenjahre) wird ebenso eine dramaturgische Entwicklung der organisationalen Strukturen sichtbar.

Diese Form der Beschreibung organisationaler Strukturen findet sich auch für die organisationstheoretische Darstellung von Entwicklungsprozessen, für welche vorwiegend auf ein Modell zurückgegriffen wird welches Bernard Lievegoed in den 1970er Jahren mit drei Phasen dargestellt hat: Pionierphase, Differenzierungsphase und Integrationsphase.⁷ Eine vierte Phase wurde zwanzig Jahre später durch Friedrich Glasl ergänzt: Assoziationsphase.⁸ Dabei erfolgt die Phasenbeschreibung vor allem *von innen* heraus, Entwicklungen in der Organisationen verweisen auf die jeweilige Phase.

Ziel der vorliegenden Analyse soll es nun sein, anhand von empirischem Material Entwicklungen der Volkshochschule Groß-Berlin herauszuarbeiten, die durch das organisationale *Innen-Außen-Verhältnis* sichtbar werden. Dieses Verhältnis kennzeichnet „eine existentielle Ebene der Selbstreflexion, die hohe Bedeutung für Organisationsentwicklung hat“⁹. Es kann als Schnittfläche beschrieben werden, an welcher sich die Volkshochschule zu Anderen und in sich positioniert, aber auch die Positionierung Anderer zur Volkshochschule aufgerufen wird. Das Verhältnis verweist somit nicht nur auf die institutionelle Identität, sondern darüber auch auf das institutionelle Verständnis zum Gegenüber und strukturiert Interaktionen sowie Inhalte.

Möglich wird diese Darstellung durch den Rückgriff auf spezifisches empirische Material – die Einführungspassagen zu Arbeits- und Lehrplänen. Dafür wird auf die Arbeits- und Lehrpläne aus den Jahren 1920 bis 1933 zurückgegriffen. Erschienen diese in den ersten Jahren noch im Rhythmus der Veranstaltungszeiträume Januar bis März, April bis Juni sowie Oktober bis Dezember, gibt es ab Herbst 1924 einen Arbeits- oder Lehrplan, der über die gesamte Veranstaltungszeit reicht. Im Zeitfenster Herbst 1922 bis Herbst 1924 gibt es unterschiedliche zeitliche Strukturierungen der Arbeitspläne, die sich aufgrund der Materiallage nicht in Gänze rekonstruieren lassen.

In einem ersten Schritt wird die Auswahl der Einführungspassagen als empirisches Material für die Analyse begründet (Abschnitt 2). Verstanden als Vor-Schrift erhalten sie eine spezifische Position im organisationalen Innen-Außen-Verhältnis, die hier literaturwissenschaftlich begründet wird. Bisherige Analysen fokussieren auf Geleitwörter und Vorworte in Programmen der Volkshochschulen, um Strukturen und Charakteristika dieses Textelements zu beschreiben (Abschnitt 3).

Für die vorliegende Analyse wurde das empirische Material in fünf Cluster eingeteilt, die entlang einer sprachlichen und illustrativen Feinanalyse vorgestellt werden (Abschnitt 4). Anschließend wird diese umfangreiche Darstellung auf die zentralen Verschiebungen zwischen den Clustern und auf die über die Jahre bestehenden Ausprägungen hin verdichtet und vor dem Hintergrund der Fragestellung, welche Entwicklungen sich im organisationalen Innen-Außen-Verhältnis für die Volkshochschule Groß-Berlin ableiten lassen, analysiert (Abschnitt 5). Insgesamt geht es in diesem Beitrag somit aus einer Mikroperspektive heraus um das

7 Glasl & Lievegoed [1993] 2021

8 ebd.

9 Schäffter 2003, 178

Sichtbar-Machen von Entwicklungen, die sich im Aushandeln, erneuten Einsetzen und Fortführen widerspiegeln könnten.

2 Vor-Schrift als relevantes empirisches Material

Für die Analyse werden nicht die gesamten Arbeits- und Lehrpläne zwischen 1920 und 1933 in den Blick genommen, sondern es stehen vielmehr die ersten Seiten der Arbeits- und Lehrpläne im Mittelpunkt.¹⁰ Konkreter geht es um die Einführungstexte, die als Vor-Schrift zum Arbeits- oder Lehrplan verstanden werden können. Diese Textpassagen finden sich über die Jahre auf unterschiedlichen Seiten positioniert, vorwiegend beginnend auf der dritten Seite des Plans, teilweise auch auf der ersten oder zweiten Seite. Ihnen vorgeschaltet sind, wenn sie auf der dritten Seite platziert sind, ein Deckblatt und eine Leerseite oder eben nur die Betitelung des Plans, wenn sie auf der ersten Seite beginnen. Auch Deckblatt, Leerseiten und Titel sind Teil der Veröffentlichung, Teil des Anfangs, aus dem die einführenden, in ihrer Abgrenzung kenntlich gemachten Textpassagen herausgriffen werden.

Diese Textpassagen entwickeln Relevanz, da sie den Rand des Textes bilden und gleichzeitig verweist der Text auch über diesen Rand hinaus¹¹, sodass ein Paradox entsteht: Es muss für jeden Text „zwar einen Rahmen geben [...], um einen *Zugang* zum Gerahmten zu bekommen, daß [sic!] dieser Rahmen aber keine feste Grenze markiert, sondern ein beweglicher Wechselrahmen, ein *Passe-partout* ist, der seine Wirkung in einer *doppelten Geste* zum Vorschein und zum Verschwinden bringt“¹². Der Rahmung werden Vorworte, Nachworte, Titel oder Fußnoten zugeordnet. Sie sind die diskursiven Ränder eines Textes, die in ihrer Platzierung örtlich bestimmbar sind und gleichzeitig „performative Rahmungs- und Transformationsprozesse“¹³ abbilden. Performativ meint, dass „sprachliche Äußerungen nicht nur dem Zweck dienen, einen Sachverhalt zu beschreiben oder eine Tatsache zu behaupten, sondern daß [sic!] mit ihnen auch Handlungen vollzogen werden“¹⁴. Dieser, auch nach John Austin als illokutionärer Akt beschriebene Vorgang lässt sich für diese als Paratext zusammengefassten Textelemente festhalten.¹⁵ Dabei wird ihnen vor allem ein funktionaler Charakter zugeschrieben, als Paratext stehen sie „im Dienst einer anderen Sache“, nur durch diese besteht ihre „Daseinsberechtigung“.¹⁶ Die einzelnen Paratextelemente lassen sich nach ihrer Stellung (Wo?), ihrer verbalen und nicht-verbalen Existenzweise (Wie?), ihrer Eigenschaft als Kommunikationsinstanz (Von wem? An wen?) und nach der Funktion hinter der Botschaft (Wozu?) charakterisieren.¹⁷

Wenn nun ‚Paratext‘ als *Zone des Übergangs* verstanden wird, in der sich vielgestaltige Praktiken und Diskurse abbilden, dann verschiebt sich die bei Gérard Genette (1989) angedeutete Dienstbarmachung der Paratextelemente. Vor allem Vorworte eröffnen im Wortsinn einen Über-Gang. Jede*r Leser*in muss genau diese Überganszone ‚durchschreiten‘, um Zugang zum Haupttext zu erlangen. Es ist der Übergang vom Außen zum Innen der Organisation.

10 auch Ebner von Eschenbach & Dinkelaker 2020

11 Wirth 2004

12 ebd., 604; Herv. i. Orig.

13 ebd., 607

14 Fischer-Lichte 2004, 31

15 Genette 1989

16 ebd., 18

17 ebd.

Übergangszonen symbolisieren einerseits eine „Grenzziehung“ und andererseits eine „Grenzüberschreitung“ zwischen Außenwelt und Textwelt.¹⁸ Doch „[e]rst im imaginären ‚Mitgehen‘ des Leserbewusstseins wird der paratextuelle Vorraum zur Übergangszone, die ein Grenzbewusstsein initialisiert“¹⁹. Das Paratextelement ‚Vorwort‘ steht damit gleichrangig neben dem Haupttext.

Vielmehr als die Dienstbarmachung erhält das Vorwort nun eine *vermittelnde Funktion*: Im Übergang werden bestimmte Verstehensbedingungen zwischen Vorwortverfasser*in und Leser*in ausgehandelt, so dass sich eine Öffnung, aber auch Schließung ergibt. Denn wer um den Paratext weiß, wird nicht so lesen, wie andere, die darum nicht wissen.²⁰ Das Vor-Wort wird zur Vor-Schrift.

„Offensichtlich ist das Vorwort in dreifacher Hinsicht *Vorschrift*: Es hat als Einführung des Lesers in die Ordnung des Textes *Instruktionscharakter* – ist mithin ein direkter Sprechakt. Neben dieser illokutionären Funktion als *explizites Performativ* erweist sich das Vorwort jedoch auch als ein *rhetorisches Ritual*, das heißt, als Performativ im Sinne der Ritualtheorie, das mit dem Äußern bestimmter, vorgeschriebener Eingangsformeln einen Anfang ‚macht‘. Schließlich ist das Vorwort aber auch insofern *Vor-Schrift*, als es sich einer *davorschreibenden Aufpflropfungsdynamik* verdankt“.²¹

Die Instruktion lässt sich aus den an die Leser*innen gerichteten Leseanweisungen deuten, aber auch durch die schon angedeutete Zwischenlage, in welcher im Vorwort über Ordnungen und Dispositionen des Textes informiert wird. In dieser Darstellung ergibt sich auch die Deutung, dass das Vorwort nicht nur gleichberechtigt neben dem Haupttext steht, sondern aufgrund der performativen Rahmung in der Instruktion „größer sei als der Haupttext“²². Im Sinne einer anordnenden Funktion „wird die Rezeption des ‚eigentlichen‘ Textes durch das Vorwort gesteuert“²³. Gleichzeitig inszeniert das Vorwort das Erscheinen des Textes als rituelle Performance. Es macht aufgrund seines bloßen Vorhandenseins einen Anfang, wird jedoch vorwiegend nach dem Verfassen des Textes geschrieben. Es wird zum Akt des kommentierenden Davorschreibens bzw. Dazuschreibens.²⁴ In der damit einhergehenden ‚Aufpflropfungsdynamik‘, die darauf verweist, dass nach der Er-/Bearbeitung (des Haupttextes) etwas Neues (das Vorwort) entsteht, liegt ein Ermöglichungsgedanke.

Die Einordnung des empirischen Material als Vor-Schrift ermöglicht es, über die verschiedenen Aspekte der Vor-Schrift dessen Positionierung als Schnittfläche des Innen-Außen-Verhältnisses zu betonen und darüber wiederum Entwicklungen der Volkshochschule herausarbeiten zu können. Denn gerade diese Textpassagen verweisen „auf konfliktträchtige Relationen zwischen divergierenden Perspektiven, die für die Organisation bedeutsam sind“²⁵, so dass Einsatzpunkte, Aushandlungsprozesse und Fortführungen deutlich sichtbar werden.

18 Wirth 2009, 175

19 ebd.

20 Genette 1989, 15

21 Wirth 2004, 608; Herv. i. Orig.

22 Derrida 1972, 73 zit. n. Wirth 2004, 611

23 Pötschke 1989, 189 zit. n. Wirth 2004, 611

24 Wirth 2004

25 Schäffter 2003, 172

3 Forschungsstand: Einführungstexte zum Programm

Es liegen nur wenige Studien vor, die mit Einführungstexten in das jeweilige Programm der Volkshochschule arbeiten:

Sylvia Kade, Dieter Nittel und Sigrid Nolda (1993) analysieren – von ihnen bezeichnet als – *Geleitwörter* östlicher Volkshochschulprogramme vor, während und nach der deutschen Wiedervereinigung. Diese als Selbstbeschreibung gefassten Geleittexte setzen sie in Beziehung zur Selbstbeschreibung einer westlichen Volkshochschule während eines kommunalpolitischen Machtwechsels. Die Szenarien werden als vergleichbar beschrieben, denn „[g]erade weil Geleittexte in Volkshochschulprogrammen keine spektakulären ‚Botschaften‘ enthalten und nur dann inhaltliche Modifikationen erfahren, wenn gravierende institutionelle Veränderungen anstehen, erschienen sie uns für eine pädagogische Wissensanalyse geeignet“²⁶. Dabei grenzen die Autor*innen das Textformat des Geleitworts von einem Vorwort ab. Aus ihrer Analyse leiten sie *einerseits* sieben Grundelemente von Geleitwörtern in Volkshochschulprogrammen ab: (1.) vorangestelltes Motto, (2.) Anrede eines abstrakten Adressat*innenkreises, (3.) allgemeine Aussagen zur Bildung und zur speziellen Funktion der Volkshochschule, (4.) Hinweise auf das Programm und seine organisatorische Abwicklung, (5.) Bemerkungen zur aktuellen Situation der Institution, (6.) bildungspolitische Absichtserklärungen, Zielvorstellungen sowie Wünsche und (7.) Unterschrift.²⁷ *Andererseits* benennen sie Charakteristika des Geleittextes, der recht allgemeine Aussagen über das Selbstverständnis der Einrichtung trifft. Es handle sich vielmehr um „ritualisierte Formen der institutionellen Selbstpräsentation“, die dem „Prinzip der ‚essentiellen‘ Vagheit“ entsprechen.²⁸ Dies scheint notwendig, weil das, was in den Angebotsankündigungstexten auseinanderfällt, in einen Zusammenhang gestellt werden muss und gleichzeitig gilt es, nach Außen eine verbindliche Selbstbeschreibung zu präsentieren, um sich zu legitimieren, sich inhaltlich zu verantworten und Loyalität gegenüber z. B. dem Träger zu symbolisieren.²⁹ Kritik am Bildungsauftrag der Einrichtung und an ihrer organisatorischen Verfasstheit fehle hingegen gänzlich.³⁰

Julia Franz und Tim Stanik (2016) analysieren – ihrer Beschreibung nach – *Vorworte* aus Volkshochschulprogrammen aus dem Angebotsjahr 2015/2016 und ersten Halbjahr 2016, die einen expliziten Bezug zur Debatte um Migration aufweisen. In ihrer Charakterisierung betonen sie, dass Vorworte von Mitgliedern der Organisation (Leiter*in, Programmbereichsleitung) oder von Vertreter*innen der kommunalen Träger (Bürgermeister*in, Landrät*in) verfasst werden.³¹ Vorworte rahmen das vorliegende Programmheft, jedoch – anschließend an Kade, Nittel und Nolda (1993) – nehmen die Autor*innen an, dass im Vorwort vor allem Positionierungen bei gesellschaftlichen oder organisationalen Veränderungen kenntlich werden.³²

Deutlich wird in den analytischen Zugängen einerseits eine Begriffsverschiebung vom Geleitwort zum Vorwort. Es lässt sich aufgrund der dargestellten Charakteristika und Bezugspunkt vermuten, dass Ähnliches gemeint ist. Geleitwörter wie Vorwörter können ebenso als

26 Kade u a. 1993, 412

27 ebd., 412-413

28 ebd., 412

29 ebd.

30 ebd.

31 Franz & Stanik 2016, 365

32 ebd.

Paratextelemente verstanden werden. Die vorliegende Analyse nimmt ebenso einführende Textpassagen in den Blick und betont dabei ihre Relevanz als Vor-Schrift (vgl. Abschnitt 2).³³

4 Auswertung der Einführungstexte zwischen 1920 und 1933

Basis der Analyse sind die fast durchgehend vorliegenden Arbeits- und Lehrpläne der Volkshochschule Groß-Berlin zwischen den Jahren 1920 und 1933.³⁴ Für einen ersten Zugriff auf das Material wurden die diesen Arbeits- und Lehrplänen entnommenen 18 einführenden Textpassagen geclustert. Dazu wurden die Gestaltung, der Aufbau und die Wortwahl der Einführungspassagen detailliert miteinander verglichen. Vor diesem Hintergrund konnten zunächst fünf Clustern gebildet werden. Die Materialzuordnung ist wie folgt:

- Cluster 1: Arbeitspläne für die Lehrabschnitte Januar bis März 1920, April bis Juli 1920, Oktober bis Dezember 1920, Januar bis März 1921, April bis Juni 1921, Oktober bis Dezember 1921, Januar bis März 1922, Oktober 1922 bis März 1923³⁵
- Cluster 2: Lehrplan für Januar bis März 1924³⁶
- Cluster 3: Arbeitspläne für die Lehrjahre 1924/1925, 1925/1926, 1926/1927, 1927/1928³⁷
- Cluster 4: Arbeitsplan für das Lehrjahr 1928/1929
- Cluster 5: Lehrpläne der Jahre 1929/1930, 1930/1931, 1931/1932, 1932/1933

33 Zu ergänzen ist an dieser Stelle noch der Hinweis auf die Analyse von Selbstbeschreibungen (in Zertifizierungsverfahren) und Leitbildern von Weiterbildungseinrichtungen (Pätzold & Ulitzsch 2016; Zech u. a. 2019), die jedoch nicht Teile des Programmheftes abbilden, sondern eine ganz eigene Textstruktur entwickeln. Deutlich umfangreicher sind zu diesem Textmaterial die Analysen aus der Hochschulforschung: u. a. Hanft 2000, Kiersling 2005, Suchanek 2009.

34 Es liegen vereinzelte Informationen zu den Lehrabschnitten April bis Juni 1922 (als Kurzversion, vgl. Fußnote 40) und Oktober 1923 bis März 1924 (vgl. Fußnote 41) vor. Keine Informationen liegen zu den Lehrabschnitten April bis Juni 1923 sowie April bis Juni 1924 vor.

35 Neben den Arbeitsplänen aus den genannten Lehrabschnitten liegen für Januar bis März 1921, April bis Juni 1922 und Oktober 1922 bis März 1923 auch Kurzversionen der Arbeitspläne vor, veröffentlicht als faltbare Broschüren mit der Überschrift „Arbeitsplan der Volkshochschule Gr.-Berlin. Januar-März 1921. Uebersicht nach Wissensgebieten“ (Kv21.1) oder „Arbeitsplan der Volkshochschule Gr.-Berlin“ (Kv22.2; Kv22.3) mit entsprechender Zeitraumnennung. Unterhalb der Überschrift wird jeweils direkt auf den ausführlichen Arbeitsplan verwiesen. Die sich daran anschließenden einleitenden Textpassagen sind identisch mit jenen aus dem ausführlichen Arbeitsplan.

36 Der vorliegende vierseitige Lehrplan wird in diesem Cluster ergänzt um eine zweiseitige Ausführung für den Lehrabschnitt ab Oktober 1923 (bis voraussichtlich März 1924) (Kv23.3). Unklar ist der Hintergrund dieser Veröffentlichung, die Überschrift verweist nur auf die „Volkshochschule Groß-Berlin. (Mitglied des Verbandes Volkshochschule Groß-Berlin)“ (Kv23.3, Z. 1-2). Der einführende Text im Anschluss an die Überschrift ist identisch mit dem vierseitigen analysierten Lehrplan. Die Differenz ergibt sich über die Ausweisung der Lehrstätten (vgl. Abschnitt 4.2). Ebenso liegt für das Lehrjahr 1923 ein Flugblatt mit der Überschrift „Arbeitende Männer und Frauen!“ (Fb23) vor. Aufgrund seines anderen Formats (einseitiges Flugblatt) und einer anderen Intention wird es nicht mit in die Analyse aufgenommen (vgl. auch Fußnote 40).

37 Für das Jahr 1925 liegt ergänzend ein zweiseitiges Flugblatt mit der Überschrift „Arbeitende Männer und Frauen!“ (Fb25) vor. Hier sind verschiedene Bildungsangebote ausgewiesen, aber es scheint in einem anderen Kontext veröffentlicht worden zu sein (Format und Ansprache). Daneben liegt für den Arbeitsplan 1926/1927 eine zweiseitige Kurzversion zum Bildungsangebot vor (Kv26/27). Unterhalb der Überschrift „Volkshochschule Groß-Berlin“ findet sich der identische Einführungstext wie im Arbeitsplan des Lehrjahres selbst.

4.1 Cluster 1: ‚Was will die Volkshochschule Groß-Berlin?‘ (1920–1923)

Die diesem Cluster zugeordneten vorliegenden acht Einstiegspassagen aus Arbeitsplänen und drei Einstiegspassagen aus Kurzversionen zu den Arbeitsplänen sind, wie in Abbildung 1 und Abbildung 3 ersichtlich wird, jeweils mit der Überschrift „Was will die Volkshochschule Groß-Berlin?“³⁸ überschrieben.

Die Einstiegspassagen in den Arbeitsplänen setzen nach einem Deckblatt und einer Leerseite³⁹ auf der dritten Seite ein. Innerhalb dieses Clusters ergibt sich aufgrund der Struktur ein Untercluster, da im ersten Lehrjahr (Ap20.1, Ap20.2, Ap20.3) die Einführungspassagen über zwei Seiten bestehend aus sechs Absätzen formuliert sind. Die folgenden Einführungspassagen (Ap21.1, Ap21.2, Ap21.3, Ap22.1, Ap22.3) sind einseitig auf drei bzw. zwei Absätze verteilt. Es fand also eine inhaltliche Kürzung bei Beibehaltung der Gestaltung statt. Abbildung 1 und Abbildung 2 zeigen die Variante für das Lehrjahr 1920, Abbildung 3 zeigt die Variante ab 1921.



Abb. 1: Einführungspassage aus dem Arbeitsplan für den Lehrabschnitt von Januar bis März 1920 (Ap20.1, 3)

38 z. B. Ap20.2, S. 3, Z. 1-2

39 Ob dieser dritten Seite immer eine Leerseite nach dem Deckblatt vorgeschaltet ist, kann für die Arbeitspläne April bis Juni 1921 (Ap21.2) sowie Januar bis März 1922 (Ap22.1) nicht rekonstruiert werden, da im vorliegenden Material diese Seite jeweils fehlt, die Einführungspassagen aber jeweils mit der Seitennummer 3 versehen sind.

Die über den Einführungspassagen platzierte Frage ‚Was will die Volkshochschule Groß-Berlin?‘ lässt sich jeweils als Überschrift verstehen, da sie vom weiteren Text durch die visuelle Gestaltung abgehoben ist: Einerseits ist die Frage in größerer Schrift gesetzt, andererseits wird Fettdruck genutzt. Zudem ist diese Passage durch eine dickere und dünnere Linie vom weiteren Text abgetrennt, der Rahmen um den gesamten Text verdeutlicht aber, dass die Frage und der sich hierunter befindende Text zusammengehören. Abgeschlossen wird die Textpassage in den Arbeitsplänen durch eine geschwungene, verzierende Linie (Ap20.1, Ap20.2) bzw. durch den Textrahmen (Ap20.3, Ap21.1) oder eine gerade Linie (ab Ap21.2). Das heißt, dieses Cluster ist auch durch eine bestimmte visuelle Gestaltung charakterisiert.

Die übergeordnete Frage lässt nun vermuten, dass im folgenden ersten Textabschnitt Antworten auf diese Frage gegeben werden. Der erste Satz greift die Fragekonstruktion direkt auf: „Die Volkshochschule Groß-Berlin will“⁴⁰. Interessant ist, dass in der Frage und den zwei ersten Sätzen die Satzkonstruktion so gestaltet ist, dass die formulierten Ziele der Volkshochschule direkt zugeschrieben werden, die Organisation aus sich heraus Ziele anstrebt, personifiziert wird. Als zentrales Ziel wird formuliert, dass die Volkshochschule „die geistigen Kräfte wecken und vermehren“ will, diese Kräfte seien dabei schon „im Volk vorhanden“.⁴¹ Es ginge nicht darum, etwas Neues zu etablieren, sondern Bestehendes wieder zum Vorschein zu bringen und darauf aufzubauen. Dieser „Wiederaufbau“⁴² bezieht sich nicht nur auf die geistigen Kräfte, sondern auch auf die wirtschaftliche Kraft. Der Erste Weltkrieg wird – trotz der zeitlichen Nähe – explizit nicht im Zusammenhang mit dem Wiederaufbau erwähnt. Es müsste demnach gefragt werden, warum die genannten Punkte wiederaufgebaut werden müssen, den Leser*innen wird dieses Wissen jedoch zugeschrieben.

In dieser Passage wird erkennbar, dass sich die Volkshochschule einem außerhalb der Organisation liegendem Ziel unterordnet, „sie dient“⁴³, um im daran anschließenden Nebensatz auf ein unbestimmtes, aber vergemeinschaftendes „wir“⁴⁴ zu wechseln. Vermuten lässt sich durch das genutzte Wir eine Verbindung zwischen Volkshochschule und Volk. Die Volkshochschule wird durch das Wir explizit mit eingeschlossen in den Wiederaufbau. Sie fungiert als Unterstützerin des Aufbaus und gleichzeitig ließe sich deuten, dass auch sie (wieder) aufgebaut werden muss und es dafür entsprechender Anstrengungen bedarf.

An diese Passage der übergeordneten Ziele schließen sich nun im ersten Absatz Ausführungen zum didaktischen Konzept an. Denn „geistige Kräfte“⁴⁵ ließen sich nur durch „Anleitung zur selbstständigen Beobachtung und durch die Ausbildung des Denk- und Handlungsvermögens“⁴⁶ wecken und vermehren. Deutlich wird dieser Ansatz von der „Vermittlung von Kenntnissen“⁴⁷ abgegrenzt, welche zum Wiederaufbau keinen Beitrag leisten würden. Nur über selbstständiges Denken und Handeln sei es möglich, „selbst Tatsachen festzustellen“⁴⁸, „richtige Schlüsse abzuleiten“⁴⁹ und dadurch „die großen Pflichten erfüllen zu können“⁵⁰, um

40 Ap20.1, 3, Z. 3

41 ebd., Z. 4-5

42 ebd., Z. 6

43 ebd., Z. 5

44 ebd., Z. 7

45 ebd., Z. 9

46 ebd., Z. 10-12

47 ebd., Z. 9-10

48 ebd., Z. 12-13

49 ebd., Z. 13

50 ebd., Z. 15

letztlich „der Gesellschaft neue geistige Werte [zu]zuföhren“⁵¹. Der einzelnen Person wird eine Verantwortung übergeben, um das übergeordnete Ziel – hier jetzt nicht mehr der Wiederaufbau des Volkes, sondern die Demokratie – zu unterstützen. Diese zwei Ziele scheinen nebeneinander zu stehen. Interessant ist, dass beide Ziele über die Weckung und Vermehrung der geistigen Kräfte verfolgt werden sollen.

Der zweite Absatz greift die vorherigen Aussagen zum didaktischen Konzept auf und detailliert diese. Nochmal wird betont, dass Demokratie als Ziel „niemals [...] durch bloßes Anhören von Vorträgen erreicht“⁵² werden könne, auch die sich an Vorträge anschließenden Diskussionen seien nicht ausreichend. Eingeschränkt wird, dass die Diskussionen „wertvoll“⁵³ seien, aber nur die „eigene Mitarbeit“⁵⁴ sei dem demokratischen Ziel hilfreich. Und so, die Schlussfolgerung, „will die Volkshochschule Groß-Berlin Arbeitsgemeinschaften gründen“⁵⁵. Hier schließt sich der Bogen zur übergeordneten Frage und dem einleitenden Satz. Die Leser*innen erfahren vor dem Hintergrund der dargestellten übergeordneten Ziele, was die Volkshochschule zielführend für Wiederaufbau und Demokratie einbringen will: die Gründung von Arbeitsgemeinschaften.

Im zweiten Teil dieses zweiten Absatzes werden die Aufgaben der Lehrenden und Teilnehmer*innen in der Arbeitsgemeinschaft charakterisiert. Die Teilnehmer*innen sollen „selbst an ihrer geistigen Weiterbildung arbeiten“⁵⁶, „selbst Beobachtungen anstellen“⁵⁷, „selbst Schlüsse ziehen“⁵⁸, „selbst Aufgaben bearbeiten“⁵⁹ und „über ihre Ergebnisse Bericht erstatten“⁶⁰. Es wird auch hier den Teilnehmer*innen viel Selbstständigkeit und Verantwortung zugesprochen, gleichzeitig geschieht dies alles unter „Anleitung“⁶¹ der Lehrenden. Diese müssen „jeden einzelnen Teilnehmer zur Arbeit heran[...]ziehen“⁶² und „ihn seinen persönlichen Fähigkeiten entsprechend [...] fördern“⁶³. Aufgrund dieser Anforderungen an Lehrende und Teilnehmer*innen gelinge eine Umsetzung der Arbeitsgemeinschaft nur gemeinsam. Notwendig sei dafür „eine geringe Zahl von Teilnehmern“⁶⁴. Für die den unterschiedlichen Akteur*innen zugeschriebenen Aufgaben scheint die Volkshochschule den Rahmen zu bieten.

Im dritten Absatz wechselt nun der Darstellungsmodus: Deutlich wird gemacht, dass gar nicht all die geistigen Kräfte vorhanden seien, die eigentlich nur geweckt hätten werden müssen, wie es im ersten Absatz angedeutet wird.⁶⁵ Es ist daher nicht möglich, direkt Arbeitsgemeinschaften in den unterschiedlichen Wissensgebieten umzusetzen. Vielmehr müssten zunächst Grundlagen in „einleitende[n] Kurse[n] vor einer größeren Teilnehmerzahl“⁶⁶ er-

51 ebd., Z. 16-17

52 ebd., Z. 19-20

53 ebd., Z. 21

54 ebd., Z. 22

55 ebd., Z. 22-23

56 ebd., Z. 24-25

57 ebd., Z. 25

58 ebd., Z. 26

59 ebd.

60 ebd., Z. 27

61 ebd., Z. 24

62 ebd., Z. 29-30

63 ebd., Z. 30-31

64 ebd., Z. 32

65 ebd., Z. 5

66 ebd., Z. 34-35

arbeitet werden. Erst dann könnten die Arbeitsgemeinschaften „um so erfolgreicher“⁶⁷ aufgebaut werden.

Zweiter und dritter Absatz werden also umfasst von einem Erfolgsversprechen: Verweist der Beginn des zweiten Absatzes auf einen umso größeren Lohn, finden wir am Ende des dritten Absatzes den Verweis auf einen erfolgreicherer Aufbau. Diese eher implizit gehaltenen Verweise kulminieren im letzten Satz des dritten Absatzes in einer Instruktion an die Leser*innen, ohne diese direkt anzusprechen: „Darum höre die einleitenden Kurse, wer später die Arbeitsgemeinschaft besuchen will“⁶⁸. Diese Anweisung ließe sich überspitzt auch auf die gesellschaftliche Partizipation und demokratische Gestaltung übertragen, die über die Teilnahme an einleitenden Kursen und anschließenden Arbeitsgemeinschaften gestärkt wird.



Abb. 2: Einführungspassage aus dem Arbeitsplan für den Lehrabschnitt von Januar bis März 1920 (Ap20.1, 4)

Anschließend wird im vierten Absatz – wie am Beginn des zweiten Absatzes – betont, dass „der Weg zum Ziel schwer ist“⁶⁹, aber letztlich bräuchte es nur den „festen Willen“⁷⁰ zur Umsetzung. Dieser feste Wille wird nun in den folgenden Absätzen immer wieder aufgegriffen. Der Wille als Ausgangspunkt – und nicht „irgendeine besondere Vorbildung“⁷¹ – ist es am Ende auch, der die Teilnehmer*innen „reicher an inneren Freuden“⁷² mache und es ihnen

67 ebd., 4, Z. 1

68 ebd., Z. 1-3

69 ebd., Z. 4

70 ebd., Z. 5

71 ebd., Z. 8

72 ebd., Z. 6

ermögliche, „ein wertvolleres Glied der menschlichen Gesellschaft“⁷³ zu werden. Diese vermeintliche Gegenüberstellung von Wille und Bildung ist vor dem Hintergrund, dass es sich um eine Bildungseinrichtung handelt, nochmal besonders hervorzuheben. Hier lässt sich das Motiv aus der Überschrift wiedererkennen, denn auch die Volkshochschule will etwas. Womöglich wird an diesen Textpassagen ebenso deutlich, dass auch die Volkshochschule Groß-Berlin nur aufgrund des starken Gründungswillens besteht.⁷⁴

In diesem vierten Absatz folgt in der zweiten Hälfte ein weiterer Verweis auf das didaktische Konzept der Volkshochschule. Dieser Verweis ist notwendig, denn wurde im zweiten Absatz das didaktische Konzept der Arbeitsgemeinschaften erläutert, geht es in dieser Textpassage darum, darzustellen, über welches – im dritten Absatz noch nicht weiter konkretisierte – Format die für die Arbeitsgemeinschaft geforderten Grundlagen gelegt werden könnten und welche Rolle jeweils Lehrende und Teilnehmer*in in diesem Setting übernehmen. Notwendig seien Vorträge, die „allgemeinverständlich“⁷⁵ sind. Das Adjektiv ‚allgemeinverständlich‘ fällt in den Blick, da es als einziges Wort im gesamten Text im Sperrsatz geschrieben wird. Erkennbar wird hieran ein Motiv der Volkshochschularbeit. Unterstützt wird dies durch egalitäre Zuschreibungen, wenn Lehrende als „Freund“⁷⁶ markiert werden und jeder Person das Recht zugesprochen wird, fast scheint es gesetzlich verbrieft, „zu fragen und um Aufklärung zu ersuchen“⁷⁷.

Mit Beginn des fünften Absatzes kommt es – wie im dritten Absatz – zu einem eingeschobenen ‚Aber‘. Denn die Volkshochschule will über die beschriebenen Ziele hinaus noch mehr. Sie will zum Genuss und zum Erleben künstlerischer sowie literarischer Werke „erziehen“⁷⁸. Genau darüber ermöglicht die Volkshochschule, dass „ungeahnte geistige Freuden“⁷⁹ zugänglich werden, die sonst „ewig verschlossen blieben“⁸⁰. Die Volkshochschule, so wird es dargestellt, hat die Möglichkeit, diese unbekannten Bereiche für die Teilnehmer*innen zugänglich zu machen. In diesem Zusammenhang wird – wie am Beginn des zweiten und vierten Absatzes – auf das Motiv des Weges verwiesen, der nun jedoch nicht ‚beschwerlich‘ oder ‚schwer‘ ist, sondern ‚neu‘. Ein beschwerlicher, aber auch neuer Weg, den nicht nur die Teilnehmer*innen in ihrem Lernprozess beschreiten, sondern den auch die Volkshochschule in dieser Entstehungszeit begeht.

Zu beachten ist in diesem fünften Absatz zudem, dass erstmals die Weckung und Vermehrung der geistigen Kräfte durch die Arbeitsgemeinschaft als „wissenschaftlich[es] Denken“⁸¹ bezeichnet wird. Umso deutlicher tritt diese Formulierung hervor, da im vorherigen Absatz ‚allgemeinverständlich‘ grafisch betont wurde. Wissenschaftliches Denken als Ziel soll demnach über eine nicht näher bestimmte allgemeinverständliche Vermittlung angeregt werden. Die Passage der Darstellung der inhaltlichen Ziele der Volkshochschule im fünften Absatz endet mit einem Ausruf, der nun direkt die Leser*innen adressiert: „Alle, die Ihr willens seid, Euer Menschentum zu veredeln, kommt und arbeitet mit an der großen Aufgabe!“⁸². Ob

73 ebd., Z. 6-7

74 Urbach 1971

75 ebd., Z. 9; Herv. i. Orig. i. Sperrsatz

76 ebd., Z. 13

77 ebd., Z. 10-11

78 ebd., Z. 16

79 ebd., Z. 17

80 ebd., Z. 17-18

81 ebd., Z. 14-15

82 ebd., Z. 20-21

die große Aufgabe nun den gesamtgesellschaftlichen Wiederaufbau, den Aufbau der Demokratie, die Einrichtung von Arbeitsgemeinschaften, den Aufbau der Volkshochschule oder die individuelle Entfaltung meint, wird nicht geklärt, lässt sich aber aus der Darstellung der In-Dienst-Stellung der Volkshochschule und jeder einzelnen Person für das Volk und die Gemeinschaft ableiten. Die Volkshochschule ordnet sich in dieser Darstellung einer gesellschaftlichen Gesamtstruktur unter. Es wird dafür deutlich gemacht, was die Organisation für die Gesamtheit leisten kann. Dabei changiert die Darstellung zwischen Zielen, didaktischer Umsetzung, Inhalten und Motivation.

Es folgt ein letzter sechster Absatz mit administrativen Informationen zu den Mitteilungsblättern, ihrem Inhalt, der Kaufmöglichkeit der Mitteilungsblätter und ihrem Preis. Wird der Absatz in allen folgenden Arbeitsplänen des Clusters letztlich gestrichen, werden einmalig im folgenden Arbeitsplan für den Lehrabschnitt April bis Juni 1920 (Ap20.2) Ausführungen zu den Mitteilungsblättern ergänzt. Es wird ausgeführt, dass diese „ein geistiges Band zwischen allen Gliedern unserer Volkshochschule sein sollen“⁸³. War es im Arbeitsplan zuvor (Ap20.1) eher ein nüchterner organisatorischer Abschluss der Ausführungen, wird nun einerseits erneut die Gemeinschaft innerhalb der Volkshochschule betont und andererseits hervorgehoben, dass es verschiedene Akteur*innen innerhalb der Volkshochschule gibt. Detailliert wird dies im Anschluss durch den Verweis auf „Vertrauensleute“⁸⁴, die wiederum für die Hörer*innen bestimmte Aufgaben übernehmen.

Angedeutet wurde schon, dass es innerhalb dieses Clusters ab dem Arbeitsplan Januar bis März 1921 (Ap21.1) eine Anpassung des Textes gibt. Es fällt nicht nur der letzte sechste Absatz mit administrativen Hinweisen weg, womöglich, weil die Strukturen der Volkshochschule hinreichend öffentlich bekannt scheinen, sondern es verändert sich auch im Kleinen die Wortwahl. Die Gestaltung selbst mit der Überschrift und der Rahmung des Textes bleibt demgegenüber bestehen.

Abgewandelt ist vor allem der erste Absatz. Die Formulierungen weisen weniger darauf hin, dass die Volkshochschule in Dienst gestellt wird für Wiederaufbau und Demokratie als vielmehr darauf, dass die Volkshochschule als Organisation selbst Ziele verfolgt, sie „erstrebt“⁸⁵ und sie „sucht“⁸⁶. Zentrales Ziel ist die „Hebung der Persönlichkeit im Rahmen der Gesellschaft“⁸⁷, welches ab dem Lehrjahr 1922 differenzierter formuliert wird: „Heranbildung ihrer Hörer zu innerlich freien, harmonisch entwickelten, auf die Gemeinschaft eingestellten Persönlichkeiten“⁸⁸. Dazu sei es hilfreich, die Hörer*innen „geistig selbstständig zu machen“⁸⁹ und die Hörer*innen in „eine innere Beziehung zur Kultur zu setzen“⁹⁰. Der Orientierungspunkt ist dafür immer die Gesellschaft, Ausgangspunkt ist die einzelne Person, die hier viel offensiver als zuvor in den Mittelpunkt gerückt wird. Demnach sei ein zweites zentrales Ziel der Volkshochschule – und auch eine Aufgabe an sie –, „den Menschen zur Gemeinschaft zu erziehen“⁹¹.

83 Ap20.2, 4, Z. 26-27

84 ebd., Z. 28

85 Ap21.1, 3, Z. 1

86 ebd., Z. 3

87 ebd., Z. 1-3

88 ab Ap.22.1, 3, Z. 1-4

89 Ap21.1, 3, Z. 3-4

90 ebd., Z. 4-5

91 ebd., Z. 7

Interessant ist, dass hier nun schon frühzeitig im Text „Hörer“⁹² als zentrale Akteur*innen der Volkshochschule benannt werden. In den Arbeitsplänen zuvor wurde diese Zuschreibung gar nicht (Ap20.1; Ap20.3) oder erst in einer der letzten Zeilen der Ausführung (Ap20.2) genutzt. Es war in diesen vorhergehenden Arbeitsplänen eine unbestimmte Ansprache. Mit dieser direkten Bezeichnung und mit der Ausformulierung der Ziele orientiert an dem*der Einzelnen rückt ein gestaltendes, selbständig werdendes Subjekt in den Blick, welches Teil der Gesellschaft ist. Ausgangspunkt der Handlungen des*der Einzelnen sollte dabei das „soziale[...] Pflichtgefühl“⁹³ sein.

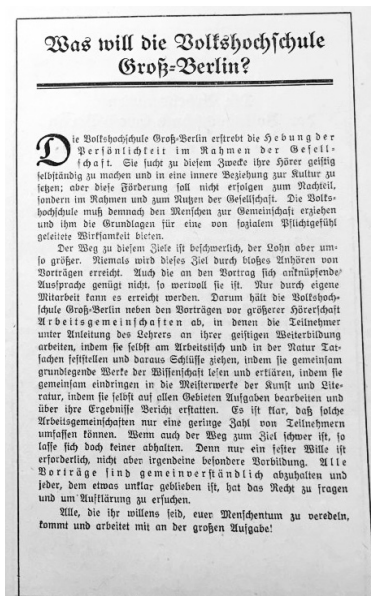


Abb. 3: Einführungspassage aus dem Arbeitsplan für den Lehrabschnitt von Januar bis März 1921 (Ap21.1, 3)

Im zweiten Absatz dieser Arbeitspläne wird der Weg zum Ziel, welches an dieser Stelle unbestimmt bleibt, wiederum als „beschwerlich“⁹⁴ beschrieben, ein „umso größerer Lohn“⁹⁵ sei aber gewiss. Es wird daran anschließend begründet übergeleitet zu den didaktischen Ausführungen. Vorträge mit anschließender Aussprache seien nicht ausreichend für die Erreichung der aufgeführten Ziele, daher werden „neben den Vorträgen vor größerer Hörerschaft“⁹⁶ Arbeitsgemeinschaften etabliert. Explizit werden Vorträge neben Arbeitsgemeinschaften platziert, wurden sie im Jahr zuvor noch als Begründung genutzt, um überhaupt an Arbeitsgemeinschaften teilnehmen zu können. Es folgt die angepasste Aufzählung dessen, wie sich die Teilnehmer*innen in die Arbeitsgemeinschaft einbringen: „selbst am Arbeitstisch und in der Natur Tatsachen feststellen“⁹⁷ sowie „auf allen Gebieten Aufgaben bearbeiten und über ihre

92 ebd., Z. 3

93 ebd., Z. 8q

94 ebd., Z. 10

95 ebd., Z. 10-11; ab Ap21.2, 3, Z. 9: „großer“

96 ebd., Z. 15

97 ebd., Z. 18-19

Erkenntnisse Bericht erstatten⁹⁸ und „gemeinsam grundlegende Werke der Wissenschaft lesen und erklären“⁹⁹ sowie „in die Meisterwerke der Kunst und Literatur (eindringen)“¹⁰⁰. Deutlich wird eine Gegenüberstellung von gemeinsamer und selbstständiger Erarbeitung mit konkreteren inhaltlichen Verweisen, die bis dahin auf das „selbst“¹⁰¹ fokussiert waren. Damit zeigt sich ein Aufgreifen des nicht mehr vorhandenen fünften Absatzes aus dem Jahr 1920, in dem wissenschaftliche, literarische und künstlerische Inhalte betont wurden.¹⁰² Keine Ausführungen finden sich demgegenüber zu den Aufgaben der Lehrenden in der Arbeitsgemeinschaft.

Die einführenden Sätze aus dem bisherigen vierten Absatz (Ap20.1; Ap20.2; Ap20.3) werden in diesem Absatz zwei nun abschließend genutzt, um wiederum einen sprachlichen Rahmen zu bilden, indem das Motiv des Weges – wie am Anfang des zweiten Absatzes – aufgerufen wird: „Wenn auch der Weg zum Ziel schwer ist, so lasse sich doch keiner abhalten.“¹⁰³ Doch der Absatz endet nicht mit dieser Feststellung, sondern es folgt ein weiterer Satz: „Alle Vorträge sind allgemeinverständlich abzuhalten“¹⁰⁴. Wurde dieses Vorhaben zuvor über „sollen“¹⁰⁵ formuliert, ist es hier nun deutlicher eine Anforderung an Lehrende, die wiederum ab dem folgenden Arbeitsplan (Ap21.2) zu einer klaren Aussage wird, denn die „Vorträge werden allgemeinverständlich gehalten“¹⁰⁶.

Es folgt ein dritter Absatz, der aus einem Aufruf an alle besteht und sich in diesem Arbeitsplan letztmalig wiederfindet: „Alle, die ihr willens seid, euer Menschentum zu veredeln, kommt und arbeitet mit an der großen Aufgabe!“¹⁰⁷. Die große Aufgabe wird gegenüber den Arbeitsplänen aus dem Jahr 1920 in diesen einführenden Zeilen nicht mehr deutlich herausgearbeitet, so dass es nicht verwundert, dass dieser Aufruf ab dem folgenden Arbeitsplan (Ap21.2) wegfällt und stattdessen eine gerade Linie die Ausführungen der zwei Absätze beendet.

Kommt die Typografie des Textes in den Blick¹⁰⁸, ist es jetzt nicht nur ein Wort¹⁰⁹, welches hervorgehoben wird, sondern sind es folgende Passagen:

- „Hebung der Persönlichkeit im Rahmen der Gesellschaft“¹¹⁰,
- „Heranbildung ihrer Hörer zu innerlich freien, harmonisch entwickelten, auf die Gemeinschaft eingestellten Persönlichkeiten“¹¹¹,
- „Arbeitsgemeinschaften“¹¹² sowie
- „Alle Vorträge sind allgemeinverständlich“¹¹³.

98 ebd., Z. 22-23

99 ebd., Z. 20

100 ebd., Z. 21-22

101 ebd., 3, Z. 22-24; auch Ap20.2; Ap20.3

102 Ap20.1, 4, Z. 14-19; auch Ap20.2, Ap20.3

103 Ap21.1, 3, Z. 25-26

104 ebd., Z. 27-28

105 Ap20.1, 4, Z. 9

106 Ap21.2, 3, Z. 26-27

107 ebd., Z. 31-32

108 Ab dem Arbeitsplan April bis Juni 1921 (Ap21.2) und damit im Anschluss an die Kurzversion des Arbeitsplans (Kv21.1) wird zudem der einführende Buchstabe in den Text nicht mehr über drei Zeilen gesetzt, sondern ist ganz normaler Teil des Textflusses.

109 Ap20.1, 4, Z. 9: „allgemeinverständlich“

110 Ap21.1., 3, Z. 1-3; auch Ap21.2; Ap21.3

111 ab Ap22.1, 3, Z. 1-4

112 Ap21.1, 3, Z. 16

113 ebd., Z. 27-28; ab Ap21.2, 3, Z. 26: „werden“

Werden nur diese Hervorhebungen gelesen, ergeben sie eine Struktur, zunächst Nennung des Ziels, dann der didaktischen Strukturen, mit denen dieses Ziel erreicht werden könnte und wie die Inhalte in diesen Strukturen vermittelt werden. Im Prinzip ließen sich diese Punkte als Antworten auf die übergeordnete Frage, was die Volkshochschule Groß-Berlin will, lesen und daraus ein geklärtes, nun öffentlich sichtbar gemachtes Selbstverständnis ableiten.

4.2 Cluster 2: ‚Führerin‘ in einer entbehrungsreichen Zwischenzeit (1923–1924)

‚Zwischenzeit‘ scheint ein passendes Synonym für den Lehrabschnitt zwischen April 1923 und Juni 1924. Für dieses Zeitfenster liegen einerseits nur vereinzelte Lehrpläne und Informationen vor, andererseits weisen die vorliegenden Materialien eine starke Differenz zu den vorherigen und nachfolgenden Arbeitsplänen auf: Allein der Umfang der Arbeits- bzw. Lehrpläne variiert zwischen zwei und vier Seiten. Demgegenüber hatte der Arbeitsplan zuvor 48 Seiten (Ap22.3) und der Arbeitsplan im Anschluss an dieses Zeitfenster umfasst 24 Seiten (Ap24/25). Zudem handelt es sich nicht mehr um einen ‚Arbeitsplan‘, wie es auf den Deckblättern der vorherigen und nachfolgenden Materialien ausgewiesen ist (vgl. Abschnitt 4.1 und Abschnitt 4.3), sondern die Ausführungen zu den Bildungsangeboten werden nun als ‚Lehrplan‘ bezeichnet (Lp24.1). Äquivalent werden die Veranstaltungsorte nicht mehr als Arbeitsstätten, sondern als Lehrstätten ausgewiesen.

Ausgangspunkt der Analyse ist die in Abbildung 4 abgebildete, vermutlich erste Seite des Lehrplans für den Lehrabschnitt Januar bis März 1924¹¹⁴. Ein Deckblatt und eine Leerseite vor den einführenden Textpassagen ist nicht vorhanden, vielmehr werden die einführenden Textpassagen von anderen Informationen gerahmt. Diese erste Seite lässt sich demnach in drei Teile gliedern: Im oberen Drittel finden sich nicht nur Informationen zu den Lehrstätten, sondern es wird deutlich, dass die folgenden Bildungsangebote durch die Volkshochschule Groß-Berlin angeboten werden. Die Volkshochschule Groß-Berlin scheint den „Verband Volkshochschule Groß-Berlin“¹¹⁵ zu repräsentieren, sie wird nicht als Mitglied ausgewiesen, sondern als Verband.¹¹⁶ Unterhalb dessen wird auf Lehrstätten in Tegel, im Norden und im

¹¹⁴ In der Kurzversion eines Lehrplans, die diesem Cluster zugeordnet ist, findet sich der Hinweis, dass die Bildungsangebote ab dem „22.10.“ (Kv23.3, 1, Z. 11) beginnen. Das Jahr des Lehrabschnitts wird bei der Nennung des Verkaufs der Hörer*innenkarten aufgeführt, der „am 20. September 1923“ (Kv23.3, 1, Z. 16) beginnt. Da jedes Bildungsangebot „im allgemeinen aus zwei Kursen, von denen einer vor, ein anderer nach Neujahr stattfindet, und deren jeder in der Regel nach 12 Unterrichtsstunden umfaßt“ (Kv23.3, 1, Z. 11-12), besteht, lässt sich schlussfolgern, dass es sich hier um Bildungsangebote für die Lehrabschnitte Oktober bis Dezember 1923 sowie Januar bis März 1924 handelt. Damit ergibt sich eine Überschneidung zum Lehrplan (Lp24.1) für den Lehrabschnitt Januar bis März 1924. Vermuten lässt sich, dass sich nach der Erstellung des Bildungsangebots ab Oktober 1923 Strukturen verändert haben, die nur noch ein stark reduziertes Bildungsangebot ermöglichen. Dafür spricht auch, dass neben den zwei Gebieten Norden und Nordosten (Tegel wird nicht aufgeführt) in der Kurzversion auch noch die Gebiete Treptow und Neukölln mit ihren Arbeitsstätten ausgewiesen sind. Insgesamt wirkt das Bildungsangebot im Lehrplan Januar bis März 1924 somit nochmal stärker reduziert.

¹¹⁵ Lp24.1, 1, Z. 2

¹¹⁶ Die diesem Cluster zugeteilte Kurzversion für Bildungsangebote, die weder als Lehrplan noch als Arbeitsplan betitelt ist, sondern nur die Überschrift „Volkshochschule Groß-Berlin. (Mitglied des Verbandes Volkshochschule Groß-Berlin).“ (Kv23.3, 1, Z. 1-2) trägt, verweist für den vorherigen Lehrabschnitt mit der Unterüberschrift darauf, dass es eine Verbandsgründung gab, in der sich vermutlich verschiedene Volkshochschulen u. a. die in der Überschrift genannte Volkshochschule Groß-Berlin vereint haben. Dieser Verband scheint dann 1924 nur noch aus der Volkshochschule Groß-Berlin zu bestehen, da in der Überschrift des Lehrplans (Lp24.1) keine Mitgliedschaft mehr ausgewiesen ist.

Nordosten verwiesen.¹¹⁷ Folgend wird deutlich, dass es je Gebiet jeweils eine konkrete Lehrstätte gibt, wofür Schulen genutzt werden. Die organisatorischen Informationen sind mit einer dickeren und dünneren horizontalen schwarzen Linie abgetrennt von anderen Informationen. Im unteren Drittel dieser Seite wiederum finden sich, durch einen Rahmen hervorgehoben, organisatorische Informationen zum Einführungsabend in den Lehrabschnitt. In den Fokus der Analyse rückt nun der Mittelteil der Seite, der von den anderen Informationen durch die grafische Gestaltung ‚gerahmt‘ wird. Die Zwischenüberschrift „Lehrplan“¹¹⁸ verweist auf den Nutzen dieser Veröffentlichung, die Informationen zum Bildungsangebot der Volkshochschule Groß-Berlin „für das Vierteljahr Januar-März 1924“¹¹⁹ zur Verfügung stellt.

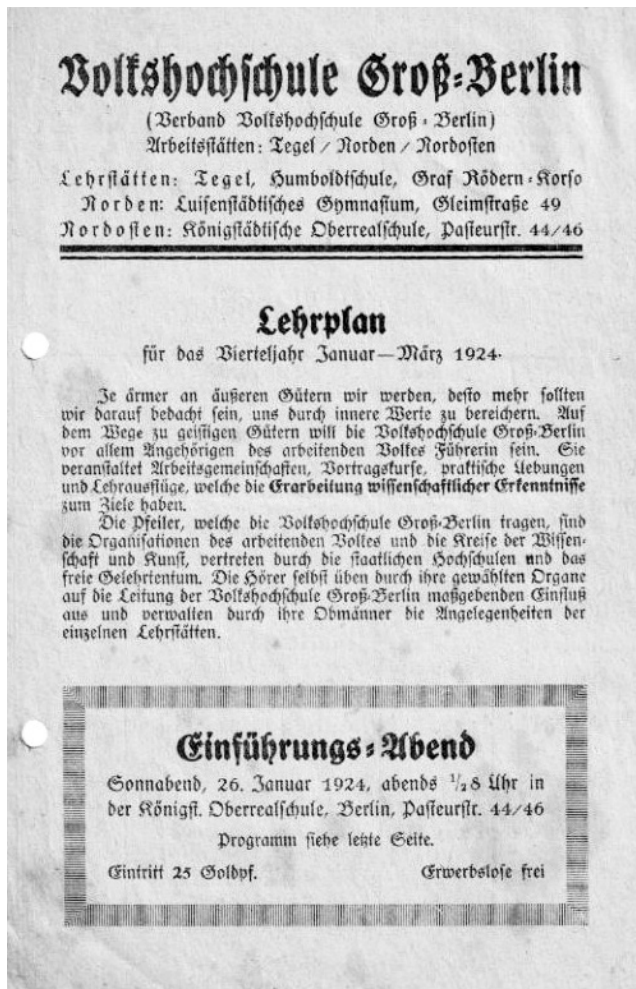


Abb. 4: Einführungspassage aus dem Lehrplan für den Lehrabschnitt von Januar bis März 1924 (Lp24.1, o. S.)

117 Lp24.1, 1, Z. 3

118 ebd., Z. 7

119 ebd., Z. 8

Direkt in der ersten Zeile der einführenden Textpassage wird ein vergemeinschaftendes ‚Wir‘ genutzt, das verdeutlicht, dass alle gleichermaßen betroffen sind: ‚Wir‘ sind „ärmer an äußeren Gütern“.¹²⁰ Für die Volkshochschule spiegelt sich die Reduzierung der ‚äußeren Güter‘ allein schon in der Nennung der Arbeitsstätten im Vergleich zum Arbeitsplan zuvor (Ap22.3) wider. In diesem sind allein 15 Gebiete mit zwischen einer und sechs konkreten Lehrstätten ausgewiesen, in diesem Lehrplan sind es drei Gebiete mit insgesamt drei Lehrstätten.¹²¹ Das Materielle scheint reduziert worden zu sein, aber gerade deswegen gilt es, sich „durch innere Werte zu bereichern“¹²². Diese inneren Werte werden nicht konkret benannt. Vielmehr wird auf „geistige Güter“¹²³ – gegenüber „äußeren Gütern“¹²⁴ – abgehoben. Relevanz entfaltet also Wissen als Gut. Um dieses Gut zu erreichen, erklärt sich die Volkshochschule Groß-Berlin als „Führerin“¹²⁵.

Nun wird auch das vorher genutzte ‚Wir‘ differenziert: Es gibt die Volkshochschule Groß-Berlin und es gibt die „Angehörigen des arbeitenden Volkes“¹²⁶. Ihnen werden entsprechende Rollen zugewiesen, so dass das ausgerufene ‚Wir‘ nicht homogen ist, zwar kann Verlust von ‚äußeren Gütern‘ für das ‚Wir‘ angenommen werden, wobei dieser Verlust auch unterschiedlich ausgefallen sein dürfte, aber gerade auf die ‚geistigen Güter‘ verweist nun die Volkshochschule. Die Organisation selbst kann auf dem Weg zu den ‚geistigen Gütern‘ ‚Führerin‘ für eine konkrete Adressat*innengruppe sein. Durch die Adressierung einer bestimmten Gruppe verändert sich nochmals das Verständnis des ‚Wir‘, es ist nicht mehr umfassend.

Wie die Führerinnen-Rolle durch die Volkshochschule ausgestaltet wird, wird im folgenden Satz über die Nennung der Lehrformate dargestellt: „Arbeitsgemeinschaften, Vortragskurse, praktische Übungen und Lehrausflüge“¹²⁷. Zielführend ist über diese Formate die „Erarbeitung wissenschaftlicher Erkenntnisse“¹²⁸. Die ‚geistigen Güter‘ sind also konkret ‚wissenschaftliche Erkenntnisse‘. Diese Formulierung ist zudem fett gedruckt, gemeinsam mit der fett gedruckten Zwischenüberschrift ‚Lehrplan‘ verweisen beide in der Kombination auf das Ziel der Bildungsangebote.

Im zweiten Absatz dieser Einführungspassage werden die organisatorischen Strukturen der Volkshochschule thematisiert. Die „Pfeiler“¹²⁹ der Volkshochschule sind die „Organisationen des arbeitenden Volkes“¹³⁰ sowie die „Kreise der Wissenschaft und Kunst“¹³¹. Diese Pfeiler-Metapher verweist auf ein architektonisches Bild, auf die Statik eines Gebäudes. Werden die Pfeiler als Fundament verstanden, handelt es sich um ein zentrales Strukturelement des Gebäudes, welches über Stabilität, Belastbarkeit und den inneren Zusammenhalt des Gebäudes mitentscheidet. Die konkrete Benennung der Pfeiler wiederum konkretisiert das Selbstverständnis der Volkshochschule Groß-Berlin, die es auch ermöglicht, die genannten beiden Sphären miteinander zu verbinden. Im ersten Absatz wird über die Nennung der Lehrforma-

120 ebd., Z. 9

121 ebd., Z. 4-6

122 ebd., Z. 10

123 ebd., Z. 11

124 ebd., Z. 9

125 ebd., Z. 12

126 ebd., Z. 13

127 ebd., Z. 13-14

128 ebd., Z. 14, Herv. i. Orig. i. Fettdruck

129 ebd., Z. 16

130 ebd., Z. 17

131 ebd., Z. 17-18

te und die konkrete Nennung der Adressat*innengruppe dafür ein Angebot gemacht. Stützt sich die Volkshochschule in ihrem Selbstverständnis auf diese zwei ‚Pfeiler‘, sind es im konkreten die „Hörer“¹³², die „maßgebenden Einfluß“¹³³ haben. Ihnen wird eine Mitgestaltung zugesprochen, die über „gewählte Organe“¹³⁴ und „Obmänner“¹³⁵ gegenüber der Volkshochschulleitung ausgeführt wird. Durch die Darstellung dieser Strukturen wird die demokratisch verfasste Organisation der Volkshochschularbeit und das umfangreiche Mitspracherecht der Hörer*innen betont. Gleichzeitig lässt sich herauslesen, dass die Volkshochschularbeit durch Engagement und Selbstverwaltung getragen wird.

4.3 Cluster 3: ‚Überwindung der kulturellen Not‘ durch die Hörer*innen (1924–1928)

Ab dem Lehrabschnitt Oktober 1924 wird das Bildungsangebot der Volkshochschule in einem Arbeitsplan gebündelt, der das gesamte Lehrjahr – bis zum Sommer des darauffolgenden Jahres – abbildet.

Die einseitigen Einführungspassagen in diesem Cluster sind über sieben Absätze strukturiert und erhalten ihre visuelle Gestaltung über die Nutzung von Fettdruck und Speersatz, wobei im Gegensatz zur ersten Einführungspassage dieses Clusters für das Lehrjahr 1924/1925 (vgl. Abbildung 5) in den folgenden Einführungspassagen kein Sperrsatz mehr genutzt wird und auch der Fettdruck auf den letzten Absatz reduziert wird. Die Einführungspassage endet mit einer kürzeren, mittig gesetzten, schwarzen dünnen Linie (Ap24/25) oder mit einer längeren und einer kürzeren, mittig gesetzten dünnen Linie (Ap25/26). Unter die Einführungspassage ist in den folgenden Lehrjahren 1926/1927 und 1927/1928 zum Abschluss statt der Linie/n die Form eines Sterns mittig gesetzt. Ohne Überschriften und andere visuelle Gestaltungen wirken die Einführungspassagen ab dem Lehrjahr 1925/1926 auf den Inhalt reduziert.

Thematisiert wird im ersten Absatz direkt im Einstieg und durch Fettdruck hervorgehoben eine Zielstellung, es geht um nicht weniger als um die „Erneuerung unserer Kultur“¹³⁶. Zentral konzentriert sich der Absatz jedoch auf die Darstellung der Adressat*innen, die dieses Ziel umsetzen sollen/können. Denn „die Angehörigen aller Volksschichten sind im gleichen Maß berufen“¹³⁷. Über diese umfassenden Formulierungen¹³⁸ wird nicht nur eine Vergemeinschaftung betont, sondern auch die Relevanz des Ziels, welches nur gemeinsam erreicht werden kann. Im zweiten Satz erfolgt nun aber eine Einschränkung: „Befähigt dazu ist aber nur, wer in ehrlichem, durch Vorurteile und Schlagworte nicht gehemmten Ringen die vorhandenen Kulturwerte zu lebendigem geistigen Eigen erworben hat.“¹³⁹ Implizit wird hier eine Abgrenzung vorgenommen, die im weiteren Verlauf der Einführungspassage relevant wird. Um die zielführende Erneuerung der Kultur voranzubringen, sind gelebte, verinnerlichte Kulturwerte bedeutsam.

132 ebd., Z. 19

133 ebd., Z. 20

134 ebd., Z. 19

135 ebd., Z. 21

136 Ap24/25, 3, Z. 1; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

137 ebd., Z. 1-2; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

138 ebd., Z. 1: „unserer“; ebd., Z. 2: „aller“

139 ebd., Z. 2-5

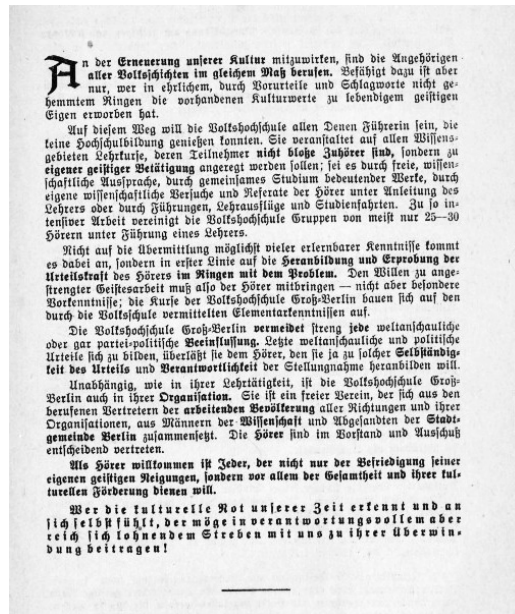


Abb. 5: Einführungspassage aus dem Arbeitsplan für das Lehrjahr 1924 bis 1925 (Ap24/25, 3)

Auf dem Weg der ‚Erneuerung der Kultur‘ will die Volkshochschule „Führerin“¹⁴⁰ sein. Interessant ist in diesem zweiten Absatz die Satzkonstruktion, die deutlich macht, dass es ein Angebot der Volkshochschule ist, diese Rolle zu übernehmen – sie ist es (noch) nicht, sie will es sein. Die Volkshochschule wird über diese und weitere Satzkonstruktionen personifiziert. Gleichzeitig erfolgt in dieser Passage eine zweite Einschränkung der Adressat*innen, ‚Führerin‘ will die Volkshochschule für jene sein, „die keine Hochschulbildung genießen konnten“¹⁴¹. Es stehen demnach nicht nur die gelebten Werte, sondern auch die erfahrene Bildung im Vordergrund. Dabei irritiert der Satz in zwei Richtungen: Es wird der Eindruck vermittelt, dass die Hochschulbildung den Adressat*innen nicht gewährt wurde, ihnen blieb der ‚Genuss‘ vorenthalten. Gleichzeitig wird damit angedeutet, dass die Volkshochschule die Möglichkeit bietet, Hochschulbildung zu erfahren. Das Angebot erstreckt sich dafür auch „auf allen Wissensgebieten“¹⁴².

Eine konkretere inhaltliche Darstellung des Bildungsangebots erfolgt nicht, vielmehr werden nun Handlungsformen in Verbindung mit Anforderungen an die Hörer*innen dargestellt, die ganz grundsätzlich „nicht bloße Zuhörer“¹⁴³ sind, sondern zu „eigener geistiger Betätigung“¹⁴⁴ angeregt werden sollen. Diese Anregung erfolge über „freie, wissenschaftliche Aussprache“¹⁴⁵, „gemeinsames Studium“¹⁴⁶, „durch eigene wissenschaftliche Versuche und Referate“¹⁴⁷.

140 ebd., Z. 6

141 ebd., Z. 6-7

142 ebd., Z. 7-8

143 ebd., Z. 8; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

144 ebd., Z. 9; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

145 ebd., Z. 9-10

146 ebd., Z. 10

rate“¹⁴⁷ sowie „Führungen, Lehrausflüge und Studienfahrten“¹⁴⁸. Es wird darauf verwiesen, dass die „so intensive Arbeit“ in „Gruppen von meist nur 25-30 Hörern“ stattfinden werde.¹⁴⁹ In den folgenden Einführungspassagen der Lehrpläne wird die Gruppengröße für 20 bis 30 Personen ausgewiesen,¹⁵⁰ ebenso fällt der Verweis auf einen sukzessiven Aufbau von Wissen durch Elementarkurse, die in der Volkshochschule angeboten werden,¹⁵¹ weg. Insgesamt werden Begriffe und Worte aus dem Kontext der Hochschulbildung zur Beschreibung der Bildungsangebote der Volkshochschule genutzt, Inhalte und Umsetzung verweisen auf Wissenschaftlichkeit. Lehrende bieten dazu „Anleitung“¹⁵² und „Führung“¹⁵³, im Vordergrund stehe aber die ‚geistige‘ Aktivität der Teilnehmer*innen.

Der dritte Absatz greift gegenüber dem einführenden gemeinschaftlichen Ziel der „Erneuerung unserer Kultur“¹⁵⁴ das Lehrziel für jede*n Hörer*in auf, es geht um die „Heranbildung und Erprobung der Urteilskraft“¹⁵⁵, welche wiederum zum gemeinschaftlichen Ziel einen Beitrag leiste. Dafür müssten die Hörer*innen einzig „den Willen zu angestrenzter Geistesarbeit“¹⁵⁶ einbringen, Wissen wird über die verschiedenen Bildungsangebote der Volkshochschule bereitgestellt und baue sich sukzessive auf. Das heißt auch, dass nicht die ‚reine‘ und umfassende Wissensvermittlung als Ideal angesehen wird, sondern eher die Ausbildung von Fähigkeiten.

Im vierten Absatz wird erstmalig das Unabhängigkeits- und Neutralitätsgebot der Volkshochschule formuliert: Sie „vermeidet streng jede weltanschauliche oder gar partei-politische Beeinflussung“¹⁵⁷. Die Hörer*innen wiederum sollen sich selbst ein weltanschauliches und politisches Urteil bilden, unterstützt durch die Angebote der Volkshochschule.

Dieses beschriebene Gebot gilt demnach nicht nur in der Lehre, sondern auch für die Organisation der Volkshochschule selbst, das wird im fünften Absatz über die Beschreibung der organisationalen Strukturen betont. Die Volkshochschule wird als „freier Verein“¹⁵⁸ beschrieben. Dieser Verein setzt sich „aus den berufenen Vertretern der arbeitenden Bevölkerung aller Richtungen und ihrer Organisationen, aus Männern der Wissenschaft und Abgesandten der Stadtgemeinde Berlin“¹⁵⁹ zusammen. Ergänzt wird diese Zusammensetzung um Vertreter*innen aus der Hörer*innenschaft im Vorstand und Ausschuss. Im Lehrplan für das Lehrjahr 1927/1928 wird der fünfte Absatz zur Darstellung der Organisationsstruktur um einen weiteren Satz erweitert, der verdeutlicht, dass die „Wünsche und Anregungen [der Hörer*innen] den Ausgangspunkt für die Aufstellung des Lehrplans (bilden)“¹⁶⁰. Es wird durch diese Darstellungen der organisatorischen Strukturen insgesamt nicht nur die demokratische

147 ebd., Z. 11

148 ebd., Z. 12

149 ebd., Z. 12-13

150 vgl. Ap25/26, 2, Z. 13

151 vgl. auch Baker in diesem Band

152 Ap24/25, 3, Z. 11

153 ebd., Z. 14

154 ebd., Z. 1; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

155 ebd., Z. 16-17; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

156 ebd., Z. 17-18

157 ebd., Z. 21-22; Herv. i. Orig. i. Fettdruck; Im Lehrplan 1926/1927 wird ‚weltanschaulich‘ durch ‚religiös‘ (Ap26/27, 1, Z. 20) ersetzt.

158 ebd., Z. 26

159 ebd., Z. 26-29; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

160 ebd., Z. 29-30

Verfasstheit der Volkshochschule deutlich, sondern auch ihre Vernetzung hinein in die lokale Stadtgesellschaft sowie die Bedeutung der Hörer*innen für die inhaltliche Ausgestaltung. Im sechsten Absatz wiederum wird zusammengefasst, wer als Hörer*in an der Volkshochschule willkommen ist: „Jeder, der nicht nur der Befriedigung seiner eigenen geistigen Neigungen, sondern vor allem der Gesamtheit und ihrer kulturellen Förderung dienen will“¹⁶¹. Daher wird im siebten Absatz nochmal eindringlich auf das gemeinschaftliche Ziel der Überwindung der „kulturellen Not unserer Zeit“¹⁶² – im ersten Absatz als ‚kulturelle Erneuerung‘ ausgerufen – hingewiesen. Dabei wird über die Wortwahl¹⁶³ eine Vergemeinschaftung hergestellt. Sechster und siebter Absatz sind in dieser Einführungspassage fett gedruckt, wobei der letzte Absatz zudem im Sperrsatz geschrieben ist und mit einem Ausrufezeichen endet. Die Notwendigkeit dieser Zielstellung, aber auch die Zuschreibung, wer in der Lage ist, dieses Ziel umzusetzen, wird darüber mehrfach unterstrichen. Es wirkt fast wie ein abschließender Appell.

4.4 Cluster 4: ‚Selbst-Führung‘ in einer strukturierten Übergangszeit (1928–1929)

Diesem Cluster ist nur die Einführungspassage des Arbeitsplans für das Lehrjahr 1928/1929 zugeordnet, da diese sich inhaltlich, aber auch in der visuellen Gestaltung klar von den Einführungspassagen der vorhergehenden Arbeitspläne und folgenden Lehrpläne unterscheidet. Es scheint eine Übergangszeit zu sein zwischen einem Noch-Nicht und einem Nicht-Mehr. Gerahmt wird die Einführungspassage im Arbeitsplan durch eine oberhalb des Textes linksbündig angeordnete Struktur, die aus einem ausgefüllten schwarzen Kreis, einem schmalen schwarzen Balken sowie einer längeren, sehr dünnen schwarzen Linie besteht. In Abbildung 6 wird deutlich, dass sich diese Struktur auch am Ende der Einführungspassage wiederfindet, diesmal rechtsbündig angeordnet, zunächst die dünne schwarze Linie, dann der schwarze Balken und abschließend der ausgefüllte schwarze Kreis. Die Einführungspassage selbst besteht aus acht Absätzen, in denen sich keine visuellen Hervorhebungen finden. Dadurch, dass jeder Absatz einen, maximal zwei Sätze umfasst, wirkt die Darstellung sehr pointiert und aufzählend. Auffällig ist, dass hier nun erstmalig in einem Arbeitsplan statt Frakturschrift Antiqua als Schriftart genutzt wird.¹⁶⁴ Es entsteht der Eindruck einer klar umrissenen Struktur und Ordnung in Anlehnung an den Bauhausstil.

Im ersten Satz findet sich zentral gesetzt das Motiv des Wollens. Es wird deutlich eine Zielstellung der Volkshochschule selbst, nicht ausgehend von gesellschaftlichen Zielen formuliert: „Die Volkshochschule will jeden Volksgenossen nach Kräften fördern“¹⁶⁵. Hervorzuheben ist die erstmalige Nutzung des Begriffs ‚Volksgenosse‘ zur Beschreibung der Adressat*innen der Volkshochschule, ein Begriff, der zwar schon vor den 1920er Jahren im Sprachgebrauch vorhanden war, aber spätestens 1920 im NSDAP-Parteiprogramm eine rassistisch-ideologische, antisemitische Engführung erfuhr.¹⁶⁶ Deutlich wird in diesem einführenden Satz die Darstellung einer Gemeinschaft, für die die Volkshochschule als fördernde, unterstützende

161 ebd., Z. 31-33; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

162 ebd., Z. 34; Herv. i. Orig. i. Fettdruck und Sperrsatz

163 ebd., Z. 22: „Gesamtheit“; ebd., Z. 34: „unserer“

164 In vorliegenden Kurzversionen (Kv23.3, Kv26/27) und Flugblättern (Fb25) war das schon ab 1923 der Fall.

165 Ap28/29, 3, Z. 1-2

166 Ullrich 2010

Organisation tätig sein will. Sie wird zur Ansprechpartnerin für jene, die in ihrem „Suchen nach einer neuen geistigen Lebensform der Hilfe zu bedürfen glaub[en]“¹⁶⁷. Es geht also um nicht weniger als einen umfassenden Wandel im Denken, der hier unterstützt wird. Das Motiv der Unterstützung wird auch im zweiten Satz aufgegriffen, wenn die Volkshochschule als dienend beschrieben wird.¹⁶⁸ Im Gegensatz zum ersten Satz wird die Volkshochschule nicht mehr personifiziert, sondern es wird nun über die Volkshochschule gesprochen. Dabei dient sie „dem Volk in seiner Ganzheit“ und „steht [damit] grundsätzlich Angehörigen aller Schichten offen“.¹⁶⁹ Diese Möglichkeit des Zugangs für alle wird dadurch begründet, dass die Volkshochschule als „öffentliche Einrichtung“¹⁷⁰ charakterisiert wird. Diese Zuschreibung, auch dieses Selbstverständnis wird hier erstmalig so explizit getätigt.



Abb. 6: Einführungspassage aus dem Arbeitsplan für das Lehrjahr 1928 bis 1929 (Ap28/29, 3)

167 Ap28/29, 3, Z. 2-3

168 ebd., Z. 5

169 ebd., Z. 5-6

170 ebd., Z. 4

Zwei Formulierungen sind jedoch in dieser Textpassage hervorzuheben: Zu erwarten wäre erstens, um deutlich zu machen, dass alle Menschen angesprochen sind, vom ‚Volk‘ in seiner Gesamtheit zu sprechen. Stattdessen wird auf eine nationalsozialistische Begriffskonstruktion zurückgegriffen, indem die Bezeichnung ‚Volk als organische Ganzheit‘ benutzt wird.¹⁷¹ Zweitens wird durch den Einschub ‚grundsätzlich‘ deutlich, dass es aufgrund der organisatorischen Verfasstheit der Volkshochschule zwar so sein sollte, alle Menschen zu adressieren, aber wohl letztlich nicht so umsetzbar war. Genau diese Vermutung wird im dritten Satz bestätigt, wenn eingeschränkt wird, dass die Volkshochschule sich in „den Dienst an jenen Volkgenossen“¹⁷² stelle, „denen eine andere Hochschulbildung versagt blieb“¹⁷³. Das Verständnis der Volkshochschule als Dienerin wird hier weiter verfolgt. Den Adressat*innen der Volkshochschule wurde eine bestimmte Form der Hochschulbildung nicht nur nicht ermöglicht, sondern sie wurde ihnen verweigert. Die Volkshochschule bietet ihnen daher Hochschulbildung an, und zwar nicht irgendeine, sondern gerade die ‚notwendige‘.

Im vierten Absatz werden die Adressat*innen nun konkretisiert: Es handelt sich um „Industriearbeiter, Handwerker“¹⁷⁴ sowie Beamte und Arbeiter*innen. Ihre „wirtschaftliche, geistige und soziale Lage [...] bildet die Plattform der Unterrichtsarbeit“¹⁷⁵. Daraus lässt sich deuten, dass ihre ‚wirtschaftliche Lage‘ die finanzielle Ausgestaltung, ihre ‚geistige Lage‘ die Inhalte der Bildungsangebote und ihre ‚soziale Lage‘ die organisatorischen Strukturen an der Volkshochschule bestimmen. Zum Ausgangspunkt und Fundament der Volkshochschule in ihrem Selbstverständnis auf Mikro-, Meso- und Makro-Ebene werden somit die Adressat*innen in all ihren Facetten. Dabei sei die Unterrichtsarbeit nicht durch einen „Massenbetrieb“¹⁷⁶ geprägt, sondern durch die Bildungsarbeit „in kleinen Kreisen (10 bis 30 Teilnehmer)“¹⁷⁷. In diesem ‚Kreis‘ werden die Hörer*innen „vereinigt“¹⁷⁸ – möglicherweise eine Anspielung auf die am Anfang dieser Einführungspassage aufgerufene ‚organische Ganzheit‘ – und können sich gleichzeitig dennoch als Einzelne mit ihrer „Persönlichkeit und Auffassung zur Geltung bringen“¹⁷⁹. Hier scheint dem Bildungsangebot ein Spannungsverhältnis eingeschrieben zu sein.

Daran anschließend werden im fünften Absatz abgeschwächt Anforderungen an die Hörer*innen formuliert. Die Hörer*innen sollen nur „Ernst und Ausdauer zur Arbeit und den Willen zu geistiger Freiheit“¹⁸⁰ mitbringen. Gerade in diesen scheinbar sehr niedrigschwelligen Anforderungen zur Teilnahme liegen aber ebenso Herausforderungen.

Das Neutralitätsgebot für die Volkshochschule und die Lehrenden wird im sechsten Absatz formuliert: Sie „verpflichten sich, keinerlei parteipolitische, religiöse und sonstige Gesinnungspropaganda zu treiben.“¹⁸¹ Im Vordergrund steht die „eigenverantwortliche Freiheit endgültiger Entscheidungen“¹⁸² durch den*die Hörer*in. ‚Freiheit‘ wird in dieser Textpassage

171 Wildt 2008

172 Ap28/29, 3, Z. 7-8

173 ebd., Z. 8-9

174 ebd., Z. 10-11

175 ebd., Z. 10-12

176 ebd., Z. 13

177 ebd., Z. 14

178 ebd., Z. 13-14

179 ebd., Z. 15-16

180 ebd., Z. 18-19

181 ebd., Z. 20-22

182 ebd., Z. 23

anders aufgerufen: War es zuvor der Wille zu ‚geistiger Freiheit‘, der die Grundlange der Teilnahme an der Volkshochschule bildete, ist es hier die in eigener Verantwortung stehende Freiheit zur Entscheidung. Damit wird deutlich eine Verantwortungsübernahme durch jede*n Einzelne*n festgeschrieben, keine Abgabe der Verantwortung an Strukturen oder Andere. Gleichzeitig, so wird im siebten Absatz formuliert, gibt es jedoch „berufene Vertreter“¹⁸³, die „an wichtiger Stelle in Leitung und Verwaltung der Volkshochschule mit(wirken)“¹⁸⁴. Doch nicht nur sie nehmen Einfluss, sondern jede*r Hörer*in.¹⁸⁵ Das heißt, die Vertretungsstrukturen haben nur Relevanz, wenn sich unterhalb dieser Ebene auch die Hörer*innen einbringen und Verantwortung übernehmen.

Im achten und letzten Absatz dieser Einführungspassage wird das sonst der Volkshochschule zugeschriebene Motiv der Führung auf die Einzelnen übertragen. Es wird der „Grundsatz der Selbst-Führung“¹⁸⁶ festgehalten, die aktive Übernahme von Verantwortung für sich selbst als Hörer*in, aber wohl auch als Mitglied der Gesellschaft. Dieser Leitsatz verschiebt die bisherige Rollenstruktur. Deutlich wird das am Beispiel der Lehrplanung dargestellt: „Anregungen und Vorschläge“¹⁸⁷ der Hörer*innen sind die Grundlage zur Ausgestaltung des Lehrplans.

4.5 Cluster 5: Volkshochschule als Erwachsenenenschule (1929–1933)

Das Cluster umfasst vier Lehrpläne aus den Lehrjahren 1929/1930, 1930/1931, 1931/1932 und 1932/1933. In Abbildung 7 und in Abbildung 8 wird deutlich, wie unterschiedlich die Einführungspassagen im Vergleich zu den vorherigen Arbeitsplänen gestaltet sind. Dadurch, dass es kein Deckblatt und keine mögliche Vakantseite gibt, werden neben der Betitelung auch die Einführungspassagen und organisatorischen Hinweise auf dieser ersten Seite des Lehrplans platziert – ähnlich wie beim Lehrplan für den Lehrabschnitt Januar bis März 1924 (vgl. Abschnitt 4.2).

Diese erste Seite lässt sich in einen oberen, mittleren und unteren Teil strukturieren, wobei diese Struktur in den Lehrplänen ab 1931/1932 noch deutlicher hervortritt, da – wie in Abbildung 8 deutlich wird – zwei waagrecht eingezogene, dickere schwarze Linien die Seite einteilen. Der obere Teil enthält zunächst linksbündig (Lp29/30), dann rechtsbündig (Lp30/31, Lp31/32, Lp32/33) gesetzt in Antiqua-Schrift den Schriftzug ‚Volkshochschule Gross-Berlin‘. Alle Buchstaben dieses Schriftzuges sind in Großbuchstaben gesetzt. Unterhalb des Schriftzuges sind ab dem Lehrplan 1930/1931 Adressen und Uhrzeiten sowie der Fernruf festgehalten (vgl. Abbildung 8). Ein drittes Element in diesem oberen Teil ist der in Großbuchstaben gesetzte Verweis darauf, um was für einen Lehrplan für welches Lehrjahr es sich handelt. Dieser Verweis ist in weißer Schrift vor schwarzem Hintergrund hervorgehoben. Der schwarze Hintergrund ist als breiter waagerechter Balken über die Seite gezogen. Unterhalb des Balkens findet sich – ab dem Lehrplan 1930/1931 deutlich durch eine anschließende Abtrennung von den anderen Teilen der Seite zu erkennen (vgl. Abbildung 8) – die Einführungspassage.

183 ebd., Z. 25

184 ebd., Z. 26-27

185 ebd., Z. 26

186 ebd., Z. 28

187 ebd., Z. 30-32

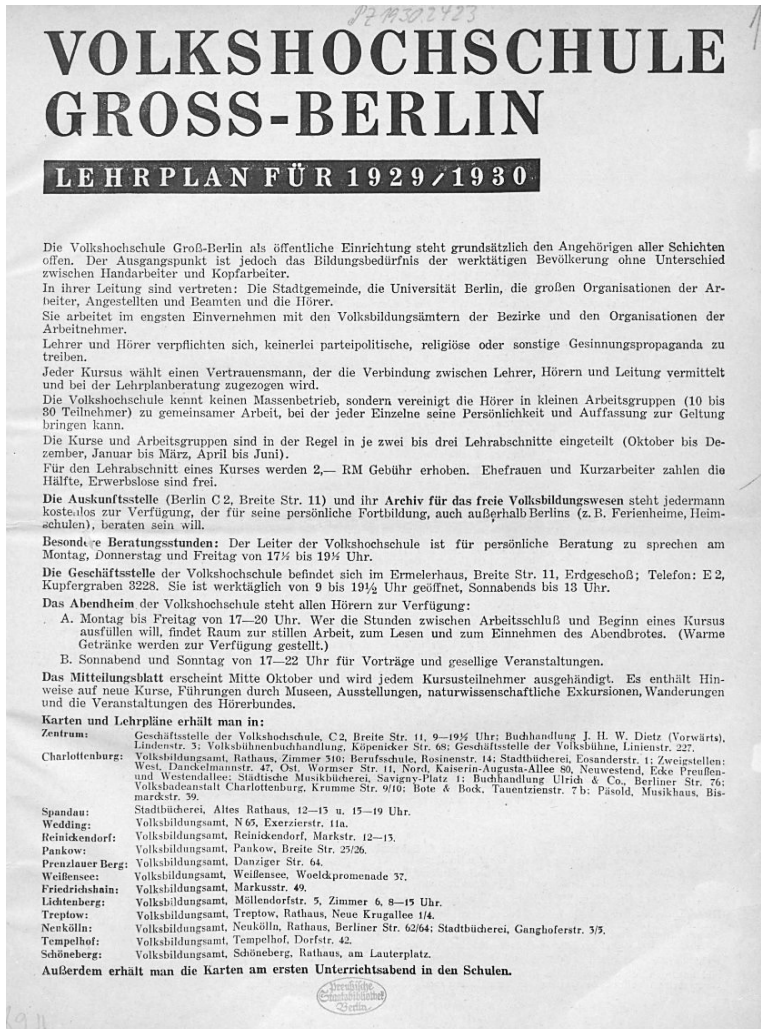


Abb. 7: Erste Seite des Lehrplans für das Lehrjahr 1929 bis 1930 (Lp29/30, 1)

Für den Lehrplan 1929/1930 ist über die Strukturierung jedoch nicht deutlich zu erkennen, wann die Einführungspassage, die die dem oberen Teil zugeordnet wird, endet und wann organisatorische Hinweise beginnen (vgl. Abbildung 7). Ab der Hälfte der Seite wird jedoch der Beginn von Sätzen über Fettdruck markiert, um den Blick auf bestimmte organisatorische Informationen zur Auskunftsstelle, zu Beratungsangeboten, zur Geschäftsstelle, zum Abendheim und zu den Mitteilungsblättern zu lenken.¹⁸⁸ Es lässt sich schlussfolgern, dass diese

188 Diese im Blocksatz formatierten Informationen variieren über die folgenden Lehrpläne leicht: Durchgehend finden sich ab dem Lehrplan 1930/1931 Informationen zur Planung des Lehrjahres und seinen Daten, zur Auskunfts- und Beratungsstelle und zur Hörgebühr (Ap30/31, Ap31/32, Ap32/33). Im Lehrplan 1930/1931 werden zudem Informationen zum Abendheim, zur Volkshochschulstammbücherei und zu den Mitteilungsblättern kommuniziert (Ap30/31), die in den folgenden Lehrplänen keine Erwähnung mehr finden. In den

organisatorischen Ausführungen nicht mehr zur Einführungspassage zuzurechnen sind; auch aufgrund dessen, dass in den Folgejahren genau diese Informationen abgetrennt durch eine waagerechten schwarzen Linien im Mittelteil der Seite platziert werden (vgl. Abbildung 8).

VOLKSHOCHSCHULE GROSS-BERLIN

Burgstr. 8^{III}, 9-16 Uhr, Sonnabends 9-13 Uhr / Breite Str. 11 (Ermelerhaus), 17-20 Uhr / Fernruf: Kupfergraben 3228

LEHRPLAN FÜR 1931/1932

Die Volkshochschule ist der Weg zu vertiefter Bildung für Erwachsene, die keine höhere Schulbildung erlitten haben. Im Sinne der Artikel 146 und 148 des Grundgesetzes führt sie die Bildungsarbeit der Volks-, Fortbildungs- und Berufsbildungsorganismen fort. Sie rechnet mit freiwilliger Teilnahme und verbietet keine Berechtigung. Lehrer und Hörer verpflichten sich, keinerlei parteipolitische, religiöse oder sonstige Gesinnungspropaganda zu treiben. Die Finanzierung der Volkshochschule Groß-Berlin erfolgt durch die Stadt. Im Ausschuss und im Vorstand sind vertreten: die Stadtverwaltung, die Berliner Hochschulen, die lokalen Spitzenorganisationen und die großen Verbände der Arbeiterbewegung, der Lehrkörper und die Hörer.

DAS LEHRJAHR BEGINNT MIT DEM 11. OKTOBER

3 Lehrabschnitte (einheitlich je 10 Doppelstunden): 11. Oktober bis 19. Dezember; 10. Januar bis 19. März; 3. April bis 5. Juni
Ein Lehrabschnitt wird nur durchgeführt, wenn mindestens 25 Hörer Karten gelöst haben. Über Ausnahmen entscheidet der Leiter.

DIE AUSKUNFTS- UND BERATUNGSSTELLE berät in den oben angegebenen Geschäftsstunden kostenlos (auch telefonisch und schriftlich) über den Lehrplan und über alle Fragen der Weiterbildung (siehe auch Hinweis Seite 7 unten).

DIE HÖRGEBÜHR je Kurs und Lehrabschnitt beträgt **2,50 RM** (Fremdsprachen **3,50 RM**). Wer einen 2. oder 3. Kurs belegt, zahlt für diese Kurse die Hälfte. Ehefrauen zahlen für alle Kurse die Hälfte. Für Fremdsprachen fallen diese Ermäßigungen fort. Erwerbslose erhalten bei Vorzeigung der Kontrollkarte für alle Kurse Freikarten, insgesamt 2 je Person, durch das Volksbildungsamt ihrer Wohnbezirke in den Kartenausgabestellen (siehe unten), für Berlin-Mitte im Ermerlehaus, Breite Str. 11, im Januar und 15. April.

KARTENVERKAUF: Da im vorigen Lehrjahr mehrere Tausend Hörer wegen Überfüllung der Kurse abgewiesen werden mußten empfiehlt sich rechtzeitige Kartentnahme im Vorverkauf. Soweit noch Plätze verfügbar, werden Karten am 1. und 2. Kursabend in den Lehrstätten abgegeben.

[illegible]

Lehrpläne (nicht Karten) erhält man außerdem:

1. In allen städtischen Büchereien und deren Zweigstellen. 2. Bei den auf Seite 8 verzeichneten Organisationen

Allgemeine Bestimmungen. Hörer kann werden, wer das 18. Lebensjahr erreicht hat. Durch die Lösung der Hörerkarte verpflichtet sich der Inhaber zu genauer Befolgung der Hausordnung, zu regelmäßiger Teilnahme und zu sorgfältiger Auffüllung des statistischen Fragebogens. Die Hörerkarte ist auf Verlangen dem Leiter der Hörschule gegen Vorlage gültiger Zuspätkommen oder früheres Weggehen sind im Interesse aller Kursteilnehmer möglichst zu vermeiden. Das Rauchen ist in allen Schulräumen verboten. Die Teilnehmer Jedes Kurses wählen spätestens am ersten Unterrichtstag einen Vertreter zum Vorsitzenden der Unterrichtsform der Volkshochschule ist die Arbeitsgemeinschaft. Sie stützt sich auf die freie und berechtigte Mitarbeit der Teilnehmer. Ausgehend von den persönlichen und beruflichen Erfahrungen der Teilnehmer wird durch gegenseitige Hilfeleistung und Beratung der Einzelnen von Bedeutung werden können. Die Hörer haben es in der Hand, durch das Maß ihrer Mitarbeit diese Mithierlichkeit auf das Lebendige und Gewagteste zu unterstützen. Die Lehrer sind verpflichtet, die Teilnehmer zu ermutigen, ihre eigenen Kräfte einzusetzen und für alle Teilnehmer fruchtbaren Gesamtleistung zu kommen. Diese Gesamtleistung wird am besten durch regelmäßige geführte Diskussionen gefördert. Der Teilnehmer soll seine eigene Meinung äußern und sie mit der Meinung anderer vergleichen. Die Teilnehmer sollen Protokolle feststellen. Sie finden eine wertvolle Unterstützung durch eigene Arbeiten (Referate, Vorträge, schriftliche Beiträge). Die Lehrerbildung ist nicht nur ein Beruf, sondern auch eine Aufgabe. Jeder Teilnehmer hat das Recht, seinen eigenen Beitrag zur Lehrerbildung beizubringen. Der Lehrplan ermöglicht in seinem Aufbau einen stufenweisen Fortschritt in der geistigen Durchbildung. Jedem Hörer steht es frei, in ihm geeignet erscheinenden Kurs einzutreten. Es empfiehlt sich dringend, vor der Wahl eines Kurses sich an Hand der Empfehlungen und der Erläuterungen des Leiters über den Schwierigkeitsgrad und den Umfang der Kurse zu informieren.

INHALTSÜBERSICHT:

Deutsch	1—21	Volks- und Gemeinschaftslehre	40—53	Medizin	84—89	Film, Zeitung	107—109	Gesellschaft	134—136
Englisch	22—23	Mathematik	64—63	Philosophie		Kunst	110—114	Seminare	137—140
Staatsbürgerkunde	24—29	Physik	64—66	Psychologie	90—97	Musik	115—120	Sozialpsychologischer	
Englisch	30—37	Chemie	67—72	Pädagogik	98—101	Staat	121—124	Arbeitskreis	141—142
Französisch	38—43	Geologie	73—75	Literatur,		Recht	125—128	Abhör- schaffen	143—146
Spanisch	44—45	Biologie	76—83	Theater	102—106	Wirtschaft	129—133		

Abb. 8: Erste Seite des Lehrplans für das Lehrjahr 1931 bis 1932 (Lp31/32, 1)

Für die Lehrpläne 1929/1930 und 1930/1931 lassen sich als unterer Teil der ersten Seite die Hinweise zum Kauf von Karten und Lehrplänen bestimmen, da diese durch die Benennung der Orte im Sinne einer Aufzählung gesetzt sind (vgl. Abbildung 7). In den folgenden Lehrplänen sind es dann allgemeine Bestimmungen und eine Inhaltsübersicht, die in diesem Abschnitt festgehalten sind (vgl. Abbildung 8).

Lehrplänen 1931/1932 und 1932/1933 sind es stattdessen die Informationen zum Kauf von Karten und Lehrplänen, die dem Mittelteil zugerechnet werden können (Ap31/32, Ap32/33). Der Beginn zu den jeweiligen Informationen ist fett und in Großbuchstaben gesetzt, entweder als Überschrift oder als Beginn eines Satzes gestaltet.

Diese gesamten Textelemente verweisen einerseits auf eine organisatorische Transparenz für alle Akteure, andererseits werden hier vor allem die Adressat*innen in die Verantwortung genommen. Sie können sich entsprechend informieren.

Innerhalb des Clusters variieren die Einführungspassagen auch inhaltlich. Im Lehrplan 1929/1930 werden zunächst die Adressat*innen der Volkshochschule beschrieben. Da es sich um eine „öffentliche Einrichtung“¹⁸⁹ handle, „steht [die Volkshochschule] grundsätzlich den Angehörigen aller Schichten offen“¹⁹⁰. Die Volkshochschule erfährt als Organisation in dieser Beschreibung auch selbst eine Positionierung und bestätigt ihr Selbstverständnis als Einrichtung für alle. Die Offenheit des Zugangs bleibt gegeben, aber die inhaltliche Ausrichtung orientiert sich am „Bildungsbedürfnis der werktätigen Bevölkerung ohne Unterschied zwischen Handarbeiter und Kopfarbeiter“¹⁹¹. Diese Adressat*innengruppe wird als „Ausgangspunkt“¹⁹² der Tätigkeiten an der Volkshochschule beschrieben. Interessant ist vor allem die Nutzung der Formulierung ‚Handarbeiter und Kopfarbeiter‘, die stark sozialistisch-kommunistisch geprägte Begriffe sind¹⁹³.

Es schließt sich ein Absatz an, in dem benannt wird, wer alles in der Leitung der Volkshochschule vertreten ist: „Die Stadtgemeinde, die Universität Berlin, die großen Organisationen der Arbeiter, Angestellten und Beamten und die Hörer“¹⁹⁴. Ergänzt wird dies um die Ausführungen im dritten Absatz, die darauf verweisen, mit wem die Volkshochschule „im engsten Einvernehmen“¹⁹⁵ zusammenarbeite: „Volksbildungsämter der Bezirke und [...] Organisationen der Arbeitnehmer“¹⁹⁶. Es werden ein umfangreiches Netzwerk und Kooperationsstrukturen sowie die Positionierung der Volkshochschule Groß-Berlin in der Berliner Bildungsstruktur als zentrale Akteurin und Vertreterin einer Adressat*innengruppe sichtbar.¹⁹⁷

Im vierten Absatz schließt sich die Formulierung des Neutralitätsgebots an, indem sich „Lehrer und Hörer verpflichten [...], keinerlei parteipolitische, religiöse oder sonstige Gesinnungspropaganda zu treiben“¹⁹⁸. Hier erfolgt ein Wechsel von der Außenperspektive bzw. Perspektive auf die Volkshochschule in ihrer Positionierung als Bildungsakteurin in die innere Organisation der Volkshochschule. Eine zentrale Position nimmt der jeweilige „Vertrauensmann“¹⁹⁹ ein, der je Kurs gewählt wird, eine „Verbindung zwischen Lehrer, Hörer und Leitung“²⁰⁰ sei und in der „Lehrplanberatung [hin]zugezogen wird“²⁰¹. Einerseits werden demokratische Strukturen innerhalb der Volkshochschule deutlich, andererseits wird die bedeutsame Rolle dieser Vertrauensperson auf inhaltlicher und organisatorischer Ebene sichtbar.

189 Lp29/30, 1, Z. 4

190 ebd., Z. 4-5

191 ebd., Z. 5-6

192 ebd., Z. 5

193 vgl. Weichold 2005 mit Ausführungen zur sogenannten ‚Union der Hand- und Kopfarbeiter‘, ein von 1920 bis 1925 bestehender Zusammenschluss von nicht dem Allgemeinen Deutschen Gewerkschaftsbund angehörigen Gewerkschaften, der von der KPD beeinflusst wurde

194 Lp29/30, 1, Z. 7-8

195 ebd., Z. 9

196 ebd., Z. 9-10

197 vgl. auch Baker in diesem Band

198 Lp29/30, 1, Z. 11-12

199 ebd., Z. 13

200 ebd.

201 ebd., Z. 14

Absatz sechs bezieht sich auf die didaktische Planung der Bildungsangebote, die eben nicht als „Massenbetrieb“²⁰² zu kennzeichnen seien, sondern geprägt seien durch die Arbeit „in kleinen Arbeitsgruppen (10 bis 30 Teilnehmer)“²⁰³. In dieser Ausgestaltung der Bildungsveranstaltungen soll es gelingen, dass „jeder Einzelne seine Persönlichkeit und Auffassung zur Geltung bringen kann“²⁰⁴.

Im siebten und achten Absatz schließen sich organisatorischen Informationen zur Struktur der Lehrabschnitte und zu den Kosten an,²⁰⁵ bevor auf dieser ersten Seite nun jener Abschnitt einsetzt, in welchem über Fettdruck zu bestimmten Organisationseinheiten der Volkshochschule (u. a. Auskunftsstelle, Archiv, Beratung) informiert wird. In den folgenden Lehrplänen ist die Einführungspassage deutlicher von diesen weiteren Informationen über die Gestaltung der ersten Seite abgegrenzt (vgl. Abbildung 8).

Die Einführungspassage der Lehrpläne 1930/1931 und 1931/1932 besteht gerade einmal aus sechs Sätzen und ist zwischen diesen beiden Lehrplänen identisch: „Die Volkshochschule ist der Weg zu vertiefter Bildung für Erwachsene, die keine höhere Schulbildung erhalten haben. Im Sinne der Artikel 146 und 148 der Reichsverfassung führt sie die Bildungsarbeit der Volks-, Fortbildungs- und Berufsschulen organisch fort. Sie rechnet mit freiwilliger Teilnahme und verleiht keine Berechtigung. Lehrer und Hörer verpflichten sich, keinerlei parteipolitische, religiöse oder sonstige Gesinnungspropaganda zu treiben. Die Finanzierung der Volkshochschule Groß-Berlin erfolgt durch die Stadt. Im Ausschuss und im Vorstand sind vertreten: Die Stadtverwaltung, die Berliner Hochschulen, die lokalen Spitzenorganisationen und die großen Verbände der Arbeitnehmerschaft, der Lehrkörper und die Hörer.“²⁰⁶

Diese Verknappung verweist darauf, dass die Volkshochschule als Akteurin in den regionalen Bildungsstrukturen verortet scheint, Erläuterungen sind kaum mehr notwendig. Hervorzuheben ist, dass die Adressat*innen nun nicht mehr nach ihrer Berufszugehörigkeit charakterisiert werden, sondern entlang ihrer Bildungsbiografie und dass sich die Volkshochschule darauf bezogen in die lokalen Bildungsstrukturen und individuellen Bildungsabschnitte ‚organisch‘ eingliedert. Mit dieser Bezugnahme lässt sich annehmen, dass Bildung im Gesamten nur mit der Volkshochschule zu denken ist und ihr damit ein notwendiger Platz als Bildungseinrichtung zugeschrieben wird. Diese Positionierung wird durch die Bezugnahme auf die Reichsverfassung untermauert. Hier wird auf die gesetzlich verbriefte Legitimation der Volkshochschule und ihre daran anknüpfenden Aufgaben verwiesen.

Das Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme wird in diesen sechs Sätzen ebenso betont wie die nicht vorhandene Befugnis, im Anschluss an die Teilnahme eine ‚Berechtigung‘ auszustellen. Damit werden die Unterschiede zu anderen Bildungseinrichtungen und -bereichen deutlich benannt. Im Anschluss an die Formulierung des Neutralitätsgebots erfolgt ein Verweis auf die Finanzierungsstrukturen sowie die Aufzählung der beteiligten Akteure, so dass einerseits die Legitimation und andererseits der demokratische Charakter der Volkshochschule hervorgehoben wird. Sichtbar wird ihre Verankerung in der Stadtgesellschaft.

In der Einführungspassage zum Lehrplan 1932/1933 gibt es demgegenüber kleinere Formulierungsänderungen. Die Volkshochschule wird als „Erwachsenenschule“²⁰⁷ beschrieben,

202 ebd., Z. 15

203 ebd., Z. 15-16

204 ebd., Z. 16-17

205 vgl. ebd., Z. 18-21

206 Lp30/31, 1, Z. 5-9

207 Lp32/33, 1, Z. 5

die nicht nur die Bildungsarbeit der anderen Bildungseinrichtungen fortführt,²⁰⁸ sondern sie „erweitert und vertieft“²⁰⁹. Das Selbstverständnis der Volkshochschule in der Positionierung zu anderen Bildungseinrichtungen tritt damit noch deutlicher hervor. Ein Verweis auf die Reichsverfassung ist dafür nicht mehr notwendig, sondern auf das „öffentliche Interesse“²¹⁰. Die Volkshochschule wird zunehmend stärker in der Stadtgesellschaft verortet. Verwiesen wird neben der freiwilligen Teilnahme und der fehlenden Möglichkeit der Verleihung einer Berechtigung auch darauf, dass „[f]ür alle Lehrgebiete [...] ein mehrjähriger Studienplan vorgesehen (ist)“²¹¹. Das Konzept des organischen Aufbaus wird nun nicht nur auf die Volkshochschule in ihrer Positionierung in den lokalen Bildungsstrukturen bezogen, sondern auch auf die Inhalte selbst.²¹²

5 Zusammenführender Blick auf das Innen-Außen-Verhältnis

Bisher wurde jeweils auf die Einführungstexte je Cluster fokussiert, in den folgenden Ausführungen wird die Analyse über die Cluster hinweg geweitet, so dass Entwicklungen im organisationalen Innen-Außen-Verhältnis für die Volkshochschule Groß-Berlin sichtbar werden. Durch die vorherigen Feinanalyse der Cluster (vgl. Abschnitt 4.1 bis Abschnitt 4.5) konnten vier zentrale Aspekte erkannt werden, die über die Zeit Relevanz entfalten: das metaphorisch dargestellte Selbstverständnis der Volkshochschule, die organisatorische Einordnung in die Berliner Bildungslandschaft sowie die organisatorischen Strukturen der Volkshochschule und damit zusammenhängende Ziele, die aufgeführten Lehrformen und die Beschreibung der Adressat*innen.

Das *Selbstverständnis* und die damit zusammenhängende Verortung der Volkshochschule lässt sich über verschiedene Metaphern darstellen: Zwischen 1920 und 1923 wird noch keine Metapher als Umschreibung für die Volkshochschule genutzt. Es geht unter der Überschrift ‚Was will die Volkshochschule Groß-Berlin‘ (vgl. Abschnitt 4.1) vielmehr um eine erste organisatorische Standortbestimmung. Daher verwundert es nicht, dass sich vor allem in diesen Einführungstexten der Bezugspunkt eines vergemeinschaftenden ‚Wir‘ findet (vgl. Abschnitt 4.1), die Volkshochschule als Teil der Gesellschaft, aber auch die Volkshochschule selbst als Gemeinschaft. Nach innen und nach außen verweist das ‚Wir‘ auf unterschiedliche Bezugnahmen und ist doch jeweils identitätsstiftend. Mit dieser Vergemeinschaftung geht ebenso eine Personifizierung einher, über die die Volkshochschule als aktiv handelnde Akteurin in der Gesellschaft wahrgenommen werden soll. Da die Volkshochschule selbst zur Akteurin wird, lässt das auch den Schluss zu, dass die Gestalter*innen innerhalb der Volkshochschule gemeinsam handeln – zumindest soll dieses Bild erzeugt werden. Die unterschiedlichen politischen Interessenlagen in der Gründungsphase der Volkshochschule ab 1918 scheinen vergessen.²¹³ Vor dem Hintergrund des Zusammenschlusses verschiedener Volkshochschulen zur Volkshochschule Groß-Berlin verwundert das einschwörende Wir daher nicht. Es galt, die verschiedenen Interessen schon zuvor bestehender Volkshochschulen zu bündeln und nach außen, auch aufgrund möglicher Stimmen gegen die Gründung einer Volkshochschule

208 vgl. Lp30/31, 1, Z. 6

209 Lp32/33, 1, Z. 5

210 ebd., Z. 6

211 ebd., Z. 7

212 vgl. Rzehak in diesem Band

213 Urbach 1971, 25-29

Groß-Berlin, in Position zu bringen und damit auch Akteur*innen anderer Volkshochschulen in der Stadtgemeinde Groß-Berlin von einem Zusammenschluss zu überzeugen. Das Außen kann hier also differenzierter gedeutet werden, nicht nur als interessierte Öffentlichkeit von Groß-Berlin, sondern auch als Volkshochschulvertreter*innen, politische Akteur*innen und Akteur*innen anderer Bildungsbereiche. Es ging zunächst um eine ganz existenzielle Standortbestimmung der Volkshochschule in der Gemengelage der Neugründung der Stadtgemeinde Groß-Berlin, und damit verbunden um ihr Weiterbestehen.

Beide Varianten – Vergemeinschaftung und Personifizierung – finden sich auch in den Einführungstexten der Jahre 1923 und 1924, aber nun versteht sich die Volkshochschule selbst als ‚Führerin‘ innerhalb der Gesellschaft (vgl. Abschnitt 4.2). Das heißt, dass es innerhalb dieser Gesellschaft verschiedene Positionszuschreibungen gibt und die Volkshochschule eine spezifische Rolle einnimmt. Als Führerin geht sie voran, gibt die Richtung vor, leitet, trifft Entscheidungen, begegnet aber auch als Erste Unwägbares, Herausforderndem. Diese Metapher wird auch in den Einführungstexten der folgenden Jahre 1924 bis 1928 genutzt (vgl. Abschnitt 4.3). In Zeiten der ‚äußeren Not‘ scheint es ein klares Selbstverständnis zu geben, auch wenn z. B. die finanzielle und materielle Ausstattung der Volkshochschule selbst von den Ereignissen betroffen ist (vgl. Abschnitt 4.2), kehrt sich der Blick nicht nach innen, sondern weitet sich vielmehr gegenüber der vorherigen Darstellung.

Daran anschließend gibt es eine Umkehrung, wenn die Volkshochschule 1928 und 1929 in den Einführungstexten vielmehr als Dienerin beschrieben wird. Im Gegensatz zur Führerin, die Vorgaben macht, ist es nun die Dienerin, die Vorgaben empfängt und – auch ungefragt – umsetzt. Hier ordnet sich die Volkshochschule „dem Volk in seiner Ganzheit“²¹⁴ unter, spezifisch aber „jenen Volksgenossen [...], denen eine andere Hochschulbildung versagt blieb“²¹⁵ (vgl. Abschnitt 4.4), bevor sie dann in den Jahren 1929 bis 1933 als ‚Erwachsenenschule‘ bezeichnet wird (vgl. Abschnitt 4.5). Dies scheint einerseits ein nahtloser Übergang zu sein, von der ‚Dienerin für Volksgenossen‘ hin zur ‚Schule für Erwachsene‘, da die Ausrichtung entlang der Lerner*innen gegeben ist. Die Perspektive fokussiert sich nun weg von gesamtgesellschaftlichen Ereignissen hin auf die einzelne Person. Andererseits lässt sich durch die genutzten Begriffe eine Umorientierung im Selbstverständnis festhalten, die sich auch durch den Leitungswechsel innerhalb der Volkshochschule begründen lässt. Ab 1929 übernahm Erwin Marquardt die Leitung der Volkshochschule²¹⁶, der einen Bildungsplan entwickelte, welcher in seinem Aufbau die Zielsetzungen einer „organisch aufbauende[n] Erwachsenen-schule“ widerspiegelt, die „die auf Volks- und Berufsschulen erworbene Allgemeinbildung“ erweitert und vertieft.²¹⁷ Das heißt, die Volkshochschule sollte sich zum einen in das schulische Bildungssystem eingliedern und wird in Abgrenzung gegenüber Kindern und Jugendlichen für eine bestimmte Zielgruppe zuständig. Erstmals wird in diesem metaphorischen Selbstverständnis die Volkshochschule als Anbieterin von Bildung konkret benannt. Ist die Umschreibung als Dienerin deutlich nach außen gerichtet, umschließt die Erwachsenen-schule daher ein Innen-Außen-Verhältnis und kennzeichnet die Positionierung innerhalb der Stadtgemeinde und des Bildungsangebots der Stadt ebenso wie das organisationale Selbstverständnis, da mit der Eigenbeschreibung als Schule auch bestimmte organisationale Strukturen verbunden sind.

214 Ap28/29, 3, Z. 4

215 ebd., Z. 8-9

216 vgl. auch Rzehak in diesem Band

217 Marquardt 1932 in Urbach 1971, 193

Mit Blick auf die *organisatorische Einordnung in die Bildungslandschaft und organisatorischen Strukturen der Volkshochschule* ist es jedoch nicht verwunderlich, dass Beschreibungen dazu erst in den Einführungstexten ab 1923 einsetzen. Zuvor, so lässt sich vermuten, geht es zunächst um existenzielle Fragen und das Bestehen der Volkshochschule in der Gemengelage der Neugründung. Diese Positionssuche ist stark geprägt von einem Blick nach außen, die internen Strukturen sind dafür scheinbar nicht relevant. Es ist interessant, dass, die die (Gründung der) Volkshochschule unterstützenden Akteur*innen oder handelnden Akteur*innen innerhalb der Volkshochschule nicht sichtbar gemacht werden, sondern über das genutzte ‚Wir‘ direkt eine Vergemeinschaftung erfolgt (vgl. Abschnitt 4.1). Dies könnte auch als eine politische Entscheidung gedeutet werden, um die Etablierung der Volkshochschule nicht zu gefährden.

In den Jahren 1923 und 1924 werden die „Organisationen des arbeitenden Volkes“²¹⁸ sowie der „Kreise der Wissenschaft und Kunst“²¹⁹ als ‚Pfeiler‘ der Volkshochschule bezeichnet (vgl. Abschnitt 4.2). Im Außenverhältnis wird deutlich kommuniziert, welche Akteur*innen und Organisationen über die Volkshochschule miteinander verbunden werden, aber auch, durch wen die Volkshochschule gestützt wird (vgl. Abschnitt 4.2). Diese Darstellung unterstützt gleichzeitig den Führungsanspruch der Volkshochschule.

Anschließend ist der Fokus der Beschreibung der organisatorischen Strukturen dann deutlich nach innen gerichtet. 1924 bis 1928 wird die Volkshochschule als ‚freier Verein‘ bezeichnet, dessen Gremien sich „aus den berufenen Vertretern der arbeitenden Bevölkerung aller Richtungen und ihrer Organisationen, aus Männern der Wissenschaft und Abgesandten der Stadtgemeinde Berlin“²²⁰ zusammensetzen (vgl. Abschnitt 4.3). Es werden hier nicht nur die gestaltenden Akteur*innen innerhalb der Volkshochschule benannt, sondern auch die rechtliche Verfasstheit der Volkshochschule hervorgehoben.

Ein Verein erinnert an einen interessenbezogenen Zusammenschluss, das Interesse kann dabei inhaltlich oder auch funktional – aufgrund finanzieller oder politischer Anforderungen – sein, so dass ein Verein von einer bestimmten Gruppe getragen wird und dadurch auch Schließungsmechanismen wirken. Der Bezug auf ‚frei‘ wiederum verweist auf die seit 1923 gängige Formulierung eines Unabhängigkeits- und Neutralitätsgebots in den Einführungstexten, welches sich zunächst nur auf die Volkshochschule bezieht (vgl. Abschnitt 4.3), dann auf die Volkshochschule und ihre Lehrenden (vgl. Abschnitt 4.4). Die Volkshochschule wird als frei von politischen, religiösen oder ideologischen Einflussnahmen beschrieben bzw. dass diese Form der Einflussnahme in den Bildungsangeboten nicht erfolgen würde. Diese verschiedenen Perspektiven auf das Innen der Volkshochschule ermöglichen eine transparentere Wahrnehmung ihrer organisatorischen Strukturen.

Ab 1928 wird die Volkshochschule dann zu einer „öffentliche[n] Einrichtung“²²¹, mögliche Schließungsmechanismen eines Vereins werden über diese Formulierung aufgehoben. „Die Stadtgemeinde, die Universität Berlin, die großen Organisationen der Arbeiter, Angestellten und Beamten und die Hörer“²²² gestalten diese Einrichtung über Vorstands- und Ausschusstätigkeiten. Die Volkshochschule ist demnach fest in der Stadtgemeinde Groß-Berlin verankert, da sie von den unterschiedlichsten politischen und wirtschaftlichen Akteuren getragen

218 Lp24.1, 1, Z. 17

219 ebd., Z. 17-18

220 Ap24/25, 3, Z. 26-29; Herv. i. Orig. i. Fettdruck

221 Ap28/29, 3, Z. 4

222 Lp29/30, 1, Z. 7-8; „Universität Berlin“ wird ab Lp30/31, 1, Z. 7 durch „Berliner Hochschulen“ ersetzt

wird. Von der anfänglichen Suche entwickelt sich das organisatorische Selbstverständnis nun zu einer konkreten Positionierung. Diese Darstellung einer demokratischen Verfasstheit nach außen wird auch nach innen gespiegelt, indem Vertreter (vgl. Abschnitt 4.4) bzw. Vertrauenspersonen (vgl. Abschnitt 4.5) von den Hörer*innen benannt bzw. gewählt werden, um ihre Interessen in den jeweiligen Gremien einzubringen. Durch die Ausweisung der verschiedenen beteiligten Akteur*innen und Organisationen erscheint die Volkshochschule als ein interaktiver, kommunikativer und demokratischer Gestaltungsraum.

Die dargestellten organisationalen Strukturen, auch in Verbindung mit dem Selbstverständnis, sind mit spezifischen *Zielen* der Volkshochschule verbunden, die ihr vorausgingen, im Sinne der Frage, warum die Einrichtung einer gemeinsamen Volkshochschule in der Stadtgemeinde Groß-Berlin überhaupt notwendig scheint, oder aber auch durch die Einrichtung der Volkshochschule erst bedingt werden. Von den anfangs sehr umfassenden gesellschaftlichen Zielen der Unterstützung des Wiederaufbaus und der Demokratie, aber auch der dafür notwendigen Einrichtung von Arbeitsgemeinschaften und der Anleitung zum wissenschaftlichen Denken (vgl. Abschnitt 4.1), sind es anschließend eher auf die einzelne Person bezogene Ziele, wie die Bereicherung durch innere Werte, die Erarbeitung geistiger Güter und wissenschaftlicher Erkenntnisse (vgl. Abschnitt 4.2), bevor es ab 1924 wieder grundlegend um die Erneuerung der Kultur geht (vgl. Abschnitt 4.3).

Die Fokussierung auf die einzelne Person in den Zielen 1923 und 1924 lässt sich mit der gesellschaftlichen Gesamtsituation im Deutschen Reich erklären: Die Akteur*innen in der Volkshochschule erkennen ihre Rolle nicht im Lösen der politischen und wirtschaftlichen Herausforderungen, sondern in der – für die Volkshochschule möglichen – Unterstützung des*der Einzelnen auf emotionaler und kognitiver Ebene in dieser Zeit. Die diese Zeit umfassenden, sehr grundlegenden Ziele zwischen 1920 und 1923 sowie 1924 und 1928 verweisen auf ein gefestigtes Selbstverständnis der Volkshochschule. Es lässt sich daran ablesen, inwieweit von den initiiierenden Akteur*innen der Volkshochschule Groß-Berlin, später dann auch von den leitenden Personen, ihre gesellschaftliche Notwendigkeit voraus gedacht wurde. Deutlich wird die Volkshochschule vor dem Hintergrund der gesellschaftspolitischen Anforderungen positioniert. Alle formulierten Ziele richten sich an einem Außen aus.

Mit der Zeit der Konsolidierung des eigenen Selbstverständnisses und der organisationalen Strukturen rückt ab 1928 der Fokus wiederum weg von gesamtgesellschaftlich formulierten Zielen hin zur einzelnen Person. Hier geht es nun weniger um eine Unterstützung in der Zeit denn vielmehr um die individuelle Stärkung, die sich dann in der Partizipation an gesellschaftlicher Gestaltung entäußern könnte, aber nicht muss. Die Ziele der Volkshochschule konzentrieren sich daher auf eine erkenntnisbezogene Ebene, es geht um die Ermöglichung einer ‚neuen geistigen Lebensform‘ (vgl. Abschnitt 4.4) oder auch um ‚vertiefte Bildung‘ (vgl. Abschnitt 4.5) für die Einzelnen. Das Bildungsangebot wird zum Angebot einer inhaltlich nicht näher definierten ‚geistigen Transformation‘.

Diese Ziele sollen über verschiedene *Lehrformate* erreicht werden: Die Ausführungen zu den Lehrformaten kreisen sich in den ersten Jahren vor allem um die Arbeitsgemeinschaft²²³, der entweder einleitende Kurse oder Vorträge vorgeschaltet werden (vgl. Abschnitt 4.1). Dann wird sie vielmehr durch eine Aneinanderreihung gleich gestellt mit den anderen Lehrformaten, „Arbeitsgemeinschaften, Vorkursen, praktische Übungen und Lehrausflüge“²²⁴ (vgl. Abschnitt 4.2). Ab 1924 wird das konkrete Lehrformat, welches in der Volkshochschule statt-

223 vgl. auch Seifert in diesem Band

224 Lp24.1, 1, Z. 13-14

findet, nicht mehr benannt (vgl. Abschnitt 4.3), sondern es geht um „freie, wissenschaftliche Aussprache“²²⁵ und „gemeinsames Studium“²²⁶, ergänzt um „eigene wissenschaftliche Versuche und Referate“²²⁷. Daneben gibt es „Führungen, Lehrausflüge und Studienfahrten“²²⁸. In den Jahren ab 1928 wird nur noch auf die Gruppengröße verwiesen, die Lehre erfolgt im ‚kleinen Kreis‘ (vgl. Abschnitt 4.4) oder in ‚kleinen Arbeitsgruppen‘ (vgl. Abschnitt 4.5). In der Verbindung der ausgeführten Ziele mit den Lehrformaten zeigt sich die Relationierung des Innen-Außen-Verhältnisses. Über die in der Volkshochschule stattfindenden Lehrformate soll es gelingen, die auf gesellschaftlicher oder individueller Ebene platzierten Ziele zu erreichen. Das Lehrformat der Arbeitsgemeinschaft scheint in den Anfängen die Möglichkeit zur Bearbeitung der umfassenden, sehr grundlegenden Ziele.

Werden die Ziele auch weiterhin benannt, wird die Ausführung zum Lehrformat hingegen in den Einführungspassagen immer allgemeiner. Es geht entweder vorrangig um die konkreten Handlungen in der Bildungsveranstaltung (z. B. aussprechen, studieren, referieren), ohne diese mit einer Sozialform zu benennen, oder es wird die Gruppengröße fokussiert. Dieses Verwischen der konkreten Benennung könnte darauf verweisen, dass den Akteur*innen in der Volkshochschule pädagogische Expertise zugeschrieben wird, Antworten zu finden, wie die Ziele bewältigt werden können, diese Antworten aber nicht mehr als Erklärung nach außen platziert werden müssen. Die Volkshochschule wird als Bildungsakteur anerkannt. Demnach lässt sich daraus auch ein gefestigtes Selbstverständnis ableiten. Bildungsbezogene Entscheidungen und Handlungen sind nicht mehr begründungsbedürftig.

Der abschließende Blick auf die *Beschreibung der Adressat*innen* ermöglicht ebenso ein Bezug zum Selbstverständnis der Volkshochschule. Werden die Teilnehmer*innen als Hörer*innen (vgl. Abschnitt 4.1 bis Abschnitt 4.4) oder als Teilnehmer*innen (vgl. Abschnitt 4.1 und Abschnitt 4.5) bezeichnet, ist die Beschreibung der Adressat*innen über die Jahre viel differenzierter. Erinnert sei in den Anfängen der Einführungstexte an das vergemeinschaftende ‚Wir‘, so dass von 1920 bis 1923 Adressat*innen gar nicht konkret benannt werden. Anschließend werden sie als ‚Angehörige des arbeitenden Volkes‘ klassifiziert (vgl. Abschnitt 4.2), das ‚Wir‘ scheint also nicht alle zu umfassen, sondern eine spezifische Adressat*innengruppe. Die Volkshochschule positioniert sich damit als Bildungseinrichtung in einem Feld von Bildungsangeboten der Gewerkschaften und Arbeiter*innenparteien für diese Adressat*innengruppe. Ausdruck kritischer Stimmen²²⁹ könnte die anfängliche Nutzung des vergemeinschaftenden ‚Wir‘ sein, um nicht direkt in eine Konfrontation mit bestehenden Bildungsanbietern zu treten. Dann, der eigentlichen Idee zur Verbindung von Wissenschaft und Arbeiter*innen folgend,²³⁰ wird erst 1924 die Adressat*innengruppe konkret benannt. Erweitert wird diese Perspektive auf Arbeiter*innen spätestens ab 1928, wenn mehrere Adressat*innengruppen entlang ihres Berufs benannt werden: „Industriearbeiter, Handwerker“²³¹ sowie Beamte und Arbeiter*innen (vgl. Abschnitt 4.4), später dann ‚Handarbeiter und Kopfarbeiter‘ (vgl. Abschnitt 4.5).

225 Ap24/25, 3, Z. 9-10

226 ebd., Z. 10

227 ebd., Z. 11

228 ebd., Z. 12

229 Urbach 1971, 27

230 ebd. 25

231 Ap28/29, 3, Z. 10-11

Diese konkrete Benennung wird in den Jahren zwischen 1924 und 1928 vielmehr in der Darstellung auch wieder zurückgenommen, wenn Adressat*innen ‚Angehörigen aller Volksschichten‘ (vgl. Abschnitt 4.3) oder ‚Angehörige aller Schichten‘ (vgl. Abschnitt 4.4 und Abschnitt 4.5) sind. Andere umfassend genutzte Begriffe sind ‚Volksgenossen‘ (vgl. Abschnitt 4.4) oder ‚Erwachsene‘ (vgl. Abschnitt 4.5). Eine Differenzierung erfolgt vor allem über die Schulbildung bzw. den Zugang zur Hochschulbildung. In den Fokus geraten Adressat*innen, die keine Hochschulbildung ‚genießen‘ konnten (vgl. Abschnitt 4.3) oder denen diese ‚versagt wurde‘ (vgl. Abschnitt 4.4). Impliziert diese Zuschreibung den nicht möglichen Zugang zu Universitäten, ist es dann ab 1928 vielmehr der ‚fehlende Erhalt‘ einer höheren Schulbildung (vgl. Abschnitt 4.5). Es wird demnach ein Schritt zurückgegangen, um den Blick auf die Bildungsstrukturen und ihre Mechanismen – auch zaghaft kritisch – zu öffnen und nicht nur über die berufliche Zuschreibung Adressat*innen zu definieren.

6 Schlussbemerkungen

Einzel betrachtet lassen sich die Cluster als Puzzleteile verstehen, die zusammengenommen das Bild einer Institution zeichnen, welche sich in den Jahren 1920 bis 1933 in der Berliner Bildungslandschaft mit einem eigenen Profil positioniert. Die konkreten Ausformungen des Profils sind dabei auch immer bedingt durch gesellschaftspolitische Themen und Herausforderungen²³², aber der Profilkern bleibt über die Jahre bestehen. Das Motiv des Wollens, sichtbar in den Analysen der Jahre 1920 bis 1928 (vgl. Abschnitt 4.1 bis Abschnitt 4.4), sowie das Motiv des Weges in den Anfangsjahren der Volkshochschule (vgl. Abschnitt 4.1 und Abschnitt 4.2) und in den späten Jahren der Weimarer Republik (vgl. Abschnitt 4.4 und Abschnitt 4.5) stehen dafür mit ihren jeweiligen Ausdifferenzierungen exemplarisch. Deutlich wird jedoch, dass sich über die Jahre eine stärkere Selbstverständlichkeit als Akteurin in der Bildungslandschaft, als Bildungseinrichtung und zu den eigenen Strukturen entwickelt. Vor diesem Hintergrund wandelt sich die Kommunikation in den Einführungspassagen, indem mehr Transparenz für die Organisation der Volkshochschule hergestellt wird, aber auch, indem die Hörer*innen in ihrer Verantwortung für ihren eigenen Bildungsweg und die Gestaltung der Gesellschaft deutlich adressiert werden. Demnach lässt sich über die Ausarbeitung des Innen-Außen-Verhältnisses von einer changierenden Positionssuche ausgehen – auch in Abgrenzung zu anderen relevanten Bildungsakteuren und zu den eigenen Adressat*innen, weniger im Blick sind die Mitarbeiter*innen der Volkshochschule selbst. Die analysierten Einführungspassagen bilden damit nicht nur einen Rahmen, einen Übergang für Leser*innen hinein in die Bildungsangebote, sondern über die Einführungspassagen lassen sich auch die Übergänge der Volkshochschule selbst als Institution rekonstruieren.

Literatur- und Quellenverzeichnis

- Alke, M. & Stimm, M. (2020): Lehr- und Arbeitspläne der Volkshochschule Groß-Berlin am Übergang von der Weimarer Republik zum Nationalsozialismus. Spurensuche. Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung, (29), 91-104.
- Ebner von Eschenbach, M. & Dinkelaker, J. (2020): Explorationen zur Historiographie erwachsenenpädagogischer Angebotskommunikation anhand von Arbeitsplänen der Volkshochschule Halle zu Beginn der 1920er Jahre. In: O. Dörner, A. Grotlischen, B. Käßlinger, G. Molzberger & J. Dinkelaker (Hrsg.): *Vergangene Zukünfte – neue*

232 auch Urbach 1971

- Vergangenheiten. Geschichte und Geschichtlichkeit der Erwachsenenbildung. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich, 92-107.
- Fischer-Lichte, E. (2004): Ästhetik des Performativen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Franz, J. & Stanik, T. (2016): Organisationale Positionierungen und Umgangsweisen von Volkshochschulen im Flüchtlingsdiskurs. *Hessische Blätter für Volksbildung*, (4), 364-372. DOI: 10.3278/HBV1604W364
- Genette, G. (1989): Paratexte: das Buch vom Beiwerk des Buches. Frankfurt am Main und New York: Campus Verlag.
- Glasl, F. & Lievegoed, B. ([1993] 2021): Dynamische Unternehmensentwicklung. Grundlagen für nachhaltiges Change Management. Bern: Haupt Verlag.
- Hanft, A. (2000): Leitbilder an Hochschulen – Symbolisches oder strategisches Management? In A. Hanft (Hrsg.): Hochschulen managen? Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien. Neuwied und Kriftel: Luchterhand, 121-133.
- Harten, M. (2019): Die Volkshochschule Groß-Berlin im Übergang von der Weimarer Republik zum Nationalsozialismus – eine Dokumentenanalyse der Programmhefte von 1932/33 und 1933/34. In M. Alke & M. Stimm (Hrsg.): 100 Jahre Berliner Volkshochschulprogramme – Ergebnisse aus studentischen Forschungsprojekten. *Erwachsenenpädagogischer Report*, Band 65. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 37-59. DOI: 10.18452/21062.
- Kade, S., Nittel, D. & Nolda, S. (1993): „Werte Bürgerinnen und Bürger! Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer!“ Institutionelle Selbstbeschreibungen von Volkshochschulen in politischen Veränderungssituationen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39 (3), 409-426. DOI: 10.25656/01:11183.
- Kieserling, A. (2005): Selbstbeschreibung von Organisationen: Zur Transformation ihrer Semantik. In: W. Jäger & U. Schimank (Hrsg.): Organisationsgesellschaft. Facetten und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 51-88.
- Pätzold, H. & Ulitzsch, A. (2016): Zweck und Mittel. Werteorientierungen in Leitbildern von Volkshochschulen zwischen Bildung und Wirtschaft. *DIE*, (2), 38-40. DOI: 10.3278/DIE1602W038.
- Rütz, C. P. (2019): Nationalsozialistische Volksbildungsarbeit als politisch weltanschauliche Unterweisung und moralische Unterstützung der Kriegsführung. Eine Dokumentenanalyse der Volkshochschule Groß-Berlin in den Jahren 1930 bis 1942. In M. Alke & M. Stimm (Hrsg.): 100 Jahre Berliner Volkshochschulprogramme – Ergebnisse aus studentischen Forschungsprojekten. *Erwachsenenpädagogischer Report*, Band 65. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 61-74. DOI: 10.18452/21062.
- Rzehak, H. (2022): Erwin Marquardt als Repräsentant der Volkshochschule Groß-Berlin am Ende der Weimarer Republik. Eine historische Dokumentenanalyse bisher nicht ausgewerteter Zeitschriftenartikel. *Erwachsenenpädagogischer Report*, Band 74. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin. DOI: 10.18452/25190.
- Schäffter, O. (2003): Institutionelle Selbstpräsentation von Weiterbildungseinrichtungen – Reflexion pädagogischer Organisationskultur an institutionellen Schlüsselsituationen. In D. Nittel & W. Seitter (Hrsg.): Die Bildung des Erwachsenen. Erziehungswissenschaftliche Zugänge. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 165-184.
- Suchanek, J. (2009): Die Selbstbeschreibung von Hochschulen. Strategien für den Wettbewerbsvorsprung, die gesellschaftliche Legitimation und Beschäftigungsfähigkeit im Kontext globaler Herausforderungen. In H. Willems (Hrsg.): Theatralisierung der Gesellschaft. Band 1: Soziologische Theorie und Zeitdiagnose. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 463-483. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91442-8_21.
- Telger, M. F. (2011): Entstehung und Entwicklung der Volkshochschule(n) Wien und Berlin von ihren Anfängen bis 1933. Eine historisch-vergleichende Gegenüberstellung. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Ullrich, V. (2010): „Kein Jude kann Volksgenosse sein“. Online unter: <https://www.deutschlandfunk.de/kein-jude-kann-volksgenosse-sein-100.html>. (23.04.2023).
- Urbach, D. (1967): Die Volkshochschule Groß-Berlin in der nationalsozialistischen Zeit. *Kulturarbeit*, (9), 172.
- Urbach, D. (1971): Die Volkshochschule Groß-Berlin 1920 bis 1933. Frankfurt am Main: DVV.
- Weichold, J. (2005): Die Union der Hand- und Kopfarbeiter Deutschlands (Räteorganisation) – ein fast vergessenes Kapitel in der Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung. *Jahrbuch für Forschungen zur Geschichte der Arbeiterbewegung*, 1, 99-106.
- Wildt, M. (2008): *Geschichte des Nationalsozialismus*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wirth, U. (2004): Das Vorwort als performative, paratextuelle und parergonale Rahmung. In J. Fohrmann (Hrsg.): Rhetorik. Figuration und Performanz. Stuttgart und Weimar: Verlag J. B. Metzler, 603-628.
- Wirth, U. (2009): Paratext und Text als Übergangszone. In W. Hallet & B. Neumann (Hrsg.): Raum und Bewegung in der Literatur. Die Literaturwissenschaften und der Spatial Turn. Bielefeld: transcript, 167-177.
- Zech, R.; Dehn, C.; Tödt, K.; Rädiker, S.; Mrugalla, M. & Schunter, J. (2010): Organisationen in der Weiterbildung: Selbstbeschreibungen und Fremdbeschreibungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Archivalien

- Ap20.1 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan Januar-März 1920; Zentral- und Landesbibliothek Berlin, B 585 VH 1.
- Ap20.2 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan April-Juli 1920; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/20.
- Ap20.3 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan Oktober-Dezember 1920; Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz, VI. HA, NI Solger, F., Nr. 175.
- Ap21.1 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan Januar-März 1921; Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz, VI. HA, NI Solger, F., Nr. 175.
- Kv21.1 – Arbeitsplan der Volkshochschule Gr.-Berlin, Januar-März 1921, Uebersicht über die Wissensgebiete; Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz, VI. HA, NI Solger, F., Nr. 175.
- Ap21.2 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan April-Juni 1921; Zentral- und Landesbibliothek Berlin, B 585 VH 1.
- Ap21.3 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan Oktober-Dezember 1921; Bayerische Staatsbibliothek München, H. lit. p. 413 lc-1921.
- Ap22.1 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan Januar-März 1922; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/20.
- Kv22.2 – Arbeitsplan der Volkshochschule Gr.-Berlin, April-Juni 1922, Kurzversion; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/20.
- Ap22.3 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan Oktober 1922-März 1923; Pfälzische Landesbibliothek Speyer, 31.4334.
- Kv22.3 – Arbeitsplan der Volkshochschule Gr.-Berlin, Oktober 1922-März 1923, Kurzversion; Landesarchiv Berlin, A Rep.021 Nr. 7.
- Kv23.3 – Volkshochschule Groß-Berlin. (Mitglied des Verbandes Volkshochschule Groß-Berlin), Kurzversion des Arbeitsplans 1923; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/15-12.
- Fb23 – Arbeitende Männer und Frauen!, Flugblatt zur Volkshochschule Groß-Berlin; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/15-12.
- Lp24.1 – Volkshochschule Groß-Berlin (Verband Volkshochschule Groß-Berlin) [...], Lehrplan für das Vierteljahr Januar-März 1924; Privateigentum Francesca Bake, ursprünglich aus dem Privatarchiv Korthaase.
- Ap24/25 – Volkshochschule Groß-Berlin (Mitglied des Verbandes Volkshochschule Groß-Berlin) Arbeitsplan für das 6. Lehrjahr 1924-1925; Zentral- und Landesbibliothek Berlin, B 585 VH 1.
- Fb25 – Arbeitende Männer und Frauen!, Flugblatt zur Volkshochschule Berlin; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/15-11.
- Ap25/26 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan für das 7. Lehrjahr 1925-1926; Evangelisches Zentralarchiv in Berlin, Z 4387.
- Ap26/27 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan für das 8. Lehrjahr 1926-1927; Zentral- und Landesbibliothek Berlin, B 585 VH 1,
- Kv26/27 – Volkshochschule Groß-Berlin, Kurzversion des Arbeitsplans 1926-1927; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/15-9.
- Ap27/28 – „Arbeitsplan für das 9. Lehrjahr 1927-1928“; Zentral- und Landesbibliothek Berlin, B 585 VH 1.
- Ap28/29 – Volkshochschule Groß-Berlin, Arbeitsplan für das 10. Lehrjahr 1928/29; Zentral- und Landesbibliothek Berlin, B 585 VH 1.
- Lp29/30 – Volkshochschule Groß-Berlin, Lehrplan für 1929/1930; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/20.
- LP30/31 – Volkshochschule Groß-Berlin, Lehrplan für 1930/1931; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/20.
- Lp31/32 – Volkshochschule Groß-Berlin, Lehrplan für 1931/1932; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/20.
- Lp32/33 – Volkshochschule Groß-Berlin, Lehrplan für 1932/1933; Staatsbibliothek zu Berlin, Ay 13413/20.

Autorin

Stimm, Maria; Dr., Universität Koblenz, Fachbereich 1 – Bildungswissenschaften, Institut für Pädagogik, Arbeitsbereich: Erwachsenenpädagogik und Genderforschung; Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: u. a. Erwachsenenbildung und sozial-ökologische Transformation, Historiografie in der Erwachsenenbildung
 maria_stimm@uni-koblenz.de