5. Walter Leirmann, Leuven (Belgien):

Kulturelle Bildung in Belgien und den Niederlanden

Grundlagen und Verlauf eines innovativen Handlungsforschungsprojektes

1. Benelux als fragwürdige kulturelle Gestalt

Von den sogenannten "großen" europäischen Ländern bzw. Kulturräumen aus gesehen ist die Benelux ein geographisch beschränkter Raum, von dem vermutet wird, daß er nicht nur in politischer, sondern auch in sozialer und kultureller Hinsicht eine relativ deutliche Einheit bildet. Diese Vorstellung ist nur richtig für den Zeitraum von 1350 bis etwa 1580, als sich die "siebzehn Provinzen der niederen Lande am Meer" als relativ stabile politische Gestalt bildeten. Aber nach den verschiedenen religiösen und polit-ökonomischen Auseinandersetzungen des 17.Jahrhunderts ist der reformationsgesinnte und merkantile niederländische Norden einen ganz anderen Weg gegangen als der konterreformatorische und zunächst agrarisch verankerte Süden. Die von (Neo)Kapitalismus und Technologie getriebene Industrialisierung und die daraus resultierenden gesellschaftlichen Konflikte, sowie die Aufnahme in die atlantische Nord-West-Axe haben uns zwar in vielerlei Hinsicht wieder zueinander geführt bzw. uniformisiert. Demgegenüber steht die Tatsache, daß sowohl das alltägliche Bürgerbewußtsein wie die sparsamen vergleichenden empirischen Untersuchungen deutliche Unterschiede in Lebensart und Kultur in den Niederlanden bzw. Belgien aufweisen. Die Ergebnisse eines zwischen 1974 und 1975 durchgeführten groß angelegten Forschungsprojektes "Jugend und Emanzipation", das unter identischen Bedingungen in den Niederlanden und in Flandern realisiert wurde, führten zu einem vergleichenden Schlußbericht, der den Titel erhielt: Adoleszenten und Jungerwachsene in zwei Kulturen: Flandern und die Niederlande (Jeugd en Samenleving, Sonderheft 1977, nr. 1).

Für Belgien kommt noch hinzu, daß dies kein Land ist im Sinne einer Nation, sondern ein eher künstliches Gebilde, das 1830 als Pufferstaat zwischen Frankreich und den Niederlanden von den sogenannten europäischen Großmächten errichtet wurde. Der belgische Staat befindet sich im Umbruch auf den mühsamen Weg zu einer Art von Föderation mit dem zweisprachigen aber vorwiegend französisch orientierten Brüsseler Gebiet als Einsatz. In einer solchen Lage wäre es angebracht, drei bzw. vier Referenten zu bitten, über die kulturelle Bildung in den Niederlanden, Flandern, Wallonien und Luxemburg zu berichten. Als Flame, der zwar regelmäßige aber keine tiefgehenden Kontakte zu den anderen Teilgebieten hat, fühle ich mich nicht imstande, "vier Referenten in einem" zu sein. Ich möchte aber weder überdramatisieren, noch das Mitleid anderer "Europäer" erzeugen. Einerseits wurden die Konflikte bisher - mit ganz wenigen Ausnahmen - auf dem Weg der bürgerrechtlichen Demokratie ausgefochten. Andererseits gibt es in ganz Europa und auch in anderen Kontinenten zahlreiche Beispiele volksethnischer Auseinandersetzungen, von Nord-Irland bis Baskenland, von Quebec bis Iran und Kampuchea.

2. Die Unbestimmtheit des Begriffes "kulturelle Bildung"

Ein zweiter Grund, der eine angemessene Behandlung des obengenannten Themas sehr erschwert, ist die Vagheit bzw. Unbestimmtheit sowohl der Praxisfelder, als auch der Bildungspolitik und der Theoriebildung bzw. der Forschung. Anders als in Deutschland wird der Begriff "kulturelle Bildung" heutzutage weder in den Niederlanden noch in Belgien systematisch auf bestimmte Praxisfelder bzw. bestimmte Institutionalformen angewandt. Historisch gesehen hat es diesen Begriff gegeben seit etwa Mitte des 19. Jahrhunderts bis ungefähr 1950. Damals meinte er all jene Versuche bzw. Arbeitsformen, die irgendwelche kulturellen Inhalte bei bestimmten Bevölkerungsgruppen oder in der breiten Öffentlichkeit mehr oder wenig von oben herab vermitteln wollten.

Als der Amsterdamer Hochschullehrer T. Ten Have 1959 das bisher einzige systematische Handbuch "Vorming-Handboek voor sociaal-cultureel vormingswerk" (Bildung-Handbuch für sozio-kulturelle Bildungsarbeit) veröffentlichte, legte er in einem einführenden Grundsatzartikel dar, daß der Begriff "Kulturelle Bildung" wegen seiner personenbezogenen und "existenz"-fremden (Fig. 1) Einseitigkeit dringend einer wesentlichen Ergänzung bedurfte: fortan sollte von sozio-kultureller Bildungsarbeit die Rede sein, weil die Entwicklung unserer Gesellschaft deutlich zeigte, daß die Person in direkter wechselseitiger Beziehung zu seiner Umwelt steht und daß Bildungsarbeit sich auf Gedeih und Verderb mit der sozialpolitischen Lage von Individuum und Gruppe auseinanderzusetzen habe. Diese Stellungnahme von Ten Have kann nur richtig verstanden werden im Kontext einer schon lange bestehenden Praxis und einer nach neuen Wegen suchenden Bildungspolitik. Vor allem im Bereich der Arbeiterbildung und der Verbandsarbeit faßte man kulturelle Arbeit als sozialbestimmt und sozialorientiert auf. Weiter suchten die Behörden allmählich nach Möglichkeiten, die Kultur zu demokratisieren bzw. neben der elitären Kultur (mit großem K) auch die Volkskultur (mit kleinem k) zu fördern. Die Arbeit Ten Haves führte zur Konsekration des Begriffs "sozial-kulturelle Bildungsarbeit" sowohl in den Niederlanden als auch in Belgien bzw. Flandern. Die erste Edition von 1959 sowie die stark revidierte zweite Edition von 1965 enthielten eine ausführliche Darstellung von Institutionsformen, Inhalten und Methoden der sogenannten sozio-kulturellen Bildungsarbeit in den Niederlanden. Schon damals fiel die ungemein große Differenziertheit, ja sogar die fast chaotische Vielfalt der beschriebenen Institutionen und Methoden auf. Das mußte zur Frage führen, ob der Oberbegriff "sozio-kulturelle Arbeit" dadurch nicht so allumfassend und vage werden sollte, daß er letztendlich in die Kategorie der fast inhaltsleeren Abstrakta einzuordnen war.

Im Zeitraum zwischen 1965 und 1975 wurden dann, sowohl im wissenschaftlichen Bereich als auch in bildungspolitischen Gremien Versuche unternommen, diesen Begriff genauer zu deuten und ihn für Theorie und Praxis in relevanter Weise zu differenzieren. In unterschiedlichen Etappen kam derselbe Ten Have 1973 zu einer "Taxonomie bzw. einer Typologie der Andragogischen Arbeit"

aufgrund von drei Dimensionen (nl. Umfang, Beeinflussungsaspekt und Funktionierungsfähigkeit) mit jeweils drei Ebenen oder "Gradationen". Nachdem er in dieser Weise ein Schema mit 3 x 3 x 3 = 27 Feldern bekommen hatte, versuchte er die bekannten Institutionsformen in dieses Schema einzuordnen. Die wichtigste Unterscheidung betraf die Dimension der Funktionierungsfähigkeit: die Institutionsformen, die sich mit subnormal funktionierenden Teilnehmern beschäftigten (wie z.B. die Sozialarbeit mit geistig oder psycho-sozial Behinderten, die Kur- und Körperpflegeanstalten), faßte er unter den Begriff Exagogik (ex-agogein: hinausführen), während Institutionsformen, die sich hauptsächlich für die Erhaltung normaler Situationen einsetzten, mit dem Begriff Katagogik, und diejenigen, die sich mit der Bildung in Richtung auf Entfaltung und Aufbesserung beschäftigten, in die Kategorie Anagogik aufgenommen wurden. Nicht nur diese Terminologie, sondern auch die Einordnung des ganzes Bereiches der sozio-kulturellen Arbeit in die Kategorie Anagogik führte zu skeptischen Fragen, wie z.B. jene nach der Ausklammerung von "Problemsituationen" aus der sozio-kulturellen Bildungsarbeit. Der große Respekt, den ich mit vielen Kollegen für Ten Have teile, soll die Tatsache nicht verschleiern, daß seine streng logisch-wissenschaftliche Analyse die Kluft zwischen Theorie und Praxis in den Niederlanden eher vergrößert als verkleinert hat. Auch in seinem Werk "Vorming in vrije tijd" (Bildung in der Freizeit), das kurz nach seinem Tode 1975 erschien, führte er streng-logische Unterscheidungen zwischen z.B. "subjektiver Sinngebung" und "objektivem Kontext" und zwischen Normativität und Empirie ein. Während seine Kritik an der Verschwommenheit des Emanzipationsbegriffes bei manchen Autoren sehr lesenswert ist, hat die Praxisfremdheit dieses und anderer theoretischen Analyseversuche die Theoriefeindlichkeit vieler Praktiker leider nur verstärkt. Diese Tatsache hat einen Organisationsexperten veranlaßt, überspitzt von einer "Definitionskermess" und einer "Wortschleiferei" zu reden.

Auch auf bildungspolitischer Seite versuchte man aus praktischen (sprich: Subventionierungs-) Gründen zu mehr oder weniger brauchbaren Einteilungen zu gelangen. Das beste Beispiel dafür liefert die "Concept-Rijksbijdrageregeling sociaal-kultureel werk", die im Januar 1977 von der Niederländischen Regierung genehmigt wurde. Im Artikel 2 dieses Subventionierungsplanes ist folgendes zu lesen: "Als sozio-kulturelle Tätigkeit werden diejenigen Veranstaltungen betrachtet, die auf nachfolgenden Zielsetzungen gerichtet sind: a. die Förderung gezielter Lernprozesse bei Gruppen und Personen im Hinblick auf die Entwicklung verschiedener Fertigkeiten und auf Kenntnisvermehrung, Entwicklung von Einsichten und Fertigkeiten und Ausprägung von Standpunkten und Einstellungen; b. die Förderung des kritischen Bewußtseins bei der Bevölkerung oder bei sozialen Gruppen in bezug auf ihre Wohn-, Arbeits- und Lebenssituation sowie die Unterstützung einer aktiven und kritischen Partizipation; c. die Erhöhung der Kapazität zur Rekreation und das Ermöglichen der aktiven Rekreation ..." Obwohl dieses offizielle Dokument keine allzugroße logische Konsistenz aufweist, wird aus ihm doch deutlich, daß drei große Zielkategorien angesprochen werden: Persönlichkeitsentfaltung, Förderung eines aktiv-kritischen sozialen Bewußtseins und der Entwicklung der Fähigkeit zur aktiven oder passiven Rekreation. Wichtig ist weiter, daß im Artikel 3 eine

Auflistung von 10 Institutionsformen geboten wird, die seitdem für die Behörden als Subventionskategorien fungieren:
- Erwachsenenbildung (vormings- en ontwikkelingswerk voor volwassenen)
- Klubhaus- und Nachbarschaftsarbeit: (klub- en buurthuiswerk; vgl. OT und Stadtteilarbeit)
- Informationsarbeit (voorlichtingswerk)
- Gemeinwesenarbeit (opbouwwerk)
- Soziale Aktionsarbeit
- Zentren für musische Bildung (Musikschulen und Kreativitätszentren)
- Volkskunst und Volkskultur (amateuristische kunstbeoefening en volkskultuur)
- Jugendarbeit (jeugd- en jongerenwerk)
- Kleinkinderarbeit (peuterwerk)
- Spielplatzarbeit (speeltuinwerk).

In Belgien zeichneten sich gut vergleichbare Entwicklungen ab. Zwar gibt es immer noch kein systematisches Handbuch der soziokulturellen Arbeit (für Flandern wird ein ausführlicher "sociaalculturele Gids" und ein Wissenschaftliches Handbuch vorbereitet, die zwischen Ende 1981 und 1983 erscheinen sollen), aber es gibt brauchbare Inventarisierungen und Übersichten der Jugendarbeit bzw. der Erwachsenenbildung. Der kritische Beobachter der soziokulturellen Bildungsszene in Nord und Süd wird aber immer wieder konfrontiert mit der Kluft zwischen logisch fundierten Taxonomien oder Typologien auf der einen Seite und der dynamischen Vielfalt und Unordnung der Praxisfelder auf der anderen Seite. Wenn man z.B. die oben gegebene Auflistung näher betrachtet, dann wird bald deutlich, daß hier viel mehr Faktoren als die drei von Ten Have genannten, im Spiel sind: Altersgruppe, soziale Klasse oder Stand, Weltanschauung, bevorzugte Methoden, Organisationsgrad u.a.m. erklären und bestimmen die existierende Vielfalt.

Zusammen mit anderen Ausbildungs- und Forschungszentren unternehmen wir demgegenüber dreierlei Aktionen:
- das Selbstverständnis der Praxisfelder so gut wie möglich registrieren und in gemeinsamem Dialog die gewählten Leitbilder und Zielorientierungen mit der realen Praxis konfrontieren.
- den systematischen Austausch von Erfahrungen fördern, manchmal im Zusammenhang mit großen edukativen Prinzipien wie "education permanente, Gemeinwesenaufbau, Partizipation, Emanzipation, usw.
- aus Forschung und Lehre gewonnene Theorien, Modelle und Konzepte zur Diskussion stellen, damit Praxis und Theorie sich - wenn auch nur im Ansatz - ständig gegenseitig befruchten können.

3. Aktuelle Tendenzen

Bevor ich nun auf einen, in unserem Leuvener Forschungszentrum unternommenen Versuch der Realisierung dieser Leitgedanken näher eingehe, möchte ich auf einige m.E. wichtige aktuelle Tendenzen im Bereich der sozio-kulturellen Bildungsarbeit in

den Niederlanden und in Belgien hinweisen:

1. Für die achtziger Jahre haben sich die Behörden bzw. viele Bildungsorganisationen drei allgemeine Prioritäten gesetzt:
- edukativ benachteiligte Bevölkerungsgruppen (oft mit dem Stichwort "chancenarm" angedeutet) durch langfristige Bildungsprojekte bzw. Experimente zu einer erhöhten Selbstbestimmung und zugleich zur aktiven sozialen Partizipation bzw. Mitbestimmung befähigen;
- ein mehr differenziertes und besser integriertes soziokulturelles Angebot auf lokaler und regionaler Ebene zustandebringen bzw. weiter fordern, so daß ein reichhaltiges "edukatives Netzwerk" (Illich) in Wirkung treten kann;
- die gesellschaftliche Relevanz der sozio-kulturellen Arbeit erhöhen, indem man die großen Probleme der achtziger Jahre (wie z.B. Energieversorgung, Arbeitslosigkeit, Abrüstung, Urbanisierung) in der Spirale von Reflektion und Aktion aufgreift, und dies nicht - wie oft - in oberflächlichen und kurzfristigen Programmen, sondern mit Systematik und Ausdauer.

Dies sind fürwahr keine geringen Zielsetzungen, und man muß sich fragen, ob Menschen und Mittel vorhanden sein werden, um sie, se es nur teilweise, zu verwirklichen. Im übrigen soll auch festgestellt werden, daß diese Prioritäten in den Niederlanden deutlich systematischer und bewußter in Angriff genommen werden als in Belgien.

2. Das alte Subsidiaritätsprinzip - wonach Ziele, Inhalte und Organisationsformen durch die Privatinitiative bestimmt werden und die Behörden nur unterstützend und eventuell korrigierend eingreifen - wird, vor allem in den Niederlanden, immer mehr aufgegeben zugunsten einer von den Behörden selber gelenkten Kultur- und Bildungspolitik. In Belgien, wo die soziokulturellen Organisationen noch zu etwa 80 % einer bestimmten "Säule" angehören, setzt sich dieser Trend eher langsam durch, aber die große Debatte ist auch dort im Kommen.

3. Auch bei immer noch zunehmender Freizeit ist bei uns weder von einem gesellschaftlich anerkannten Praxisfeld der Freizeiterziehung noch von einer wissenschaftlich fundierten systematischen Freizeitpädagogik die Rede, und m.E. ist eine Entwicklung, wie sie sich in der Bundesrepublik abzeichnet, im kommenden Jahrzehnt bei uns nicht zu erwarten. Freizeiterziehung ist, soweit ich das überblicken kann, sowohl in den Niederlanden als auch in Belgien hauptsächlich in sozial oder weltanschaulich "gebundenen" Feldern beheimatet, und sie wird sehr oft anderen Zielsetzungen (Allgemein-Bildung, Interessenverteidigung, soziale oder politische Aktion) untergeordnet. Auf der anderen Seite bleibt viel - wenn Sie so wollen "reine" - Freizeiterziehung oder Freizeitbeschäftigung gesellschaftlich verborgen, und sie will sich manchmal weder pädagogisieren noch institutionalisieren lassen.

4. Das Verhältnis zwischen beruflichen und ehrenamtlichen Mitarbeitern wird in den Niederlanden vielmehr als in Belgien in verschiedenen Teilbereichen der sozio-kulturellen Arbeit immer deutlicher zum Problem. Illichs These, daß Behörden, Institutionen

oder professionelle Teams im Namen der Förderung von Autonomie und Kreativität ihre "Klienten" in heteronomer Weise zur Selbsttätigkeit zu zwingen versuchen, ist schon mancherorts verwirklicht worden. In soziokulturellen Ausbildungszentren spürt man bei uns, seit mehreren Jahren, eine manchmal zum Extrem neigende Gegenreaktion, in der Form der Kelmanschen These: "Jeder Beeinflussungsversuch ist Manipulation" m.E. regelmäßig zum Konfliktstoff werden und u.a. wird ein "Verhaltenscode" für die sogenannten "helfenden" Berufe zur Debatte stehen.

4. Projekt "KREMAB"

Ich möchte nun näher eingehen auf ein Projekt, daß die Wechselwirkung bzw. die Zusammenarbeit zwischen Theorie und Praxis im Bereich der "Nachbarschaftsarbeit" (buurtwerk) als Hauptaugenmerk hat. In den Worten F. Pöggelers (Modelle der Freizeiterziehung, 1977, S. 6) handelt es sich um einen Versuch, den "gemeinsamen Blutkreislauf" zwischen einer womöglich "praxisoffenen Theorie und theoriefreundlichen Praxis" an Ort und Stelle zu verwirklichen. Offiziell trägt dieses Projekt den Titel "Kreativität und Emanzipation in einer Nachbarschaft" und wurde mit "KREMAB" abgekürzt. In der Praxis trägt (trug) dieses Unternehmen immer den Namen einer konkreten Tätigkeit: Hausbesuch, Ausstellung, Nachbarschaftsessen, Wohngruppe etc. Anlaß zu diesem Projekt waren von zwei Seiten her im Herbst 1976 an uns gerichtete Fragen: - das Ministerium für Niederländische Kultur in Brüssel wollte wissen, wie man über den Weg der sozio-kulturellen Bildungsarbeit die Kreativität des sogenannten "normalen" Bürgers fördern könne; - der Vorstand des "Leuvens Opbouwwerk" (Leuvener Gemeinwesenarbeit) erbat unsere systematische Hilfe, um in der 1972 neu gestarteten Arbeit die bisher fehlende "Bildungsfunktion" auszubauen.

4.1 Generelle Umschreibung des Forschungsprojektes

Nach einem halben Jahr von externen Verhandlungen und internen Überlegungen schlossen wir (d.h. drei Forscher und ein Untersuchungsleiter) mit dem Nachbarschaftszentrum (d.h. zwei beruflichen und zwei bis vier ABM-Mitarbeitern) einen Kontrakt. Das Projekt sollte am 1.4.1977 anfangen und bis zum 31.12.1980 dauern. Drei Phasen wurden geplant:

- eine Explorationsphase (Frühling '77 bis Sommer '78), in der wir sowohl die Situation in der Nachbarschaft und die Arbeit des Zentrums selber als auch die generelle Situation der Nachbarschaftsarbeit in den Niederlanden und in Flandern analysieren würden;
- eine Durchführungsphase (Herbst '78 bis Dezember '79), in der verschiedene Teilprojekte entwickelt werden sollten;
- eine Nachbetreuungs- oder Follow-up-Phase (1980), in der wir die eingeleiteten Projekte völlig in die Hände der Mitarbeiter übergeben und zugleich die gewonnenen Erfahrungen und Einsichten dem Ministerium bzw. dem gesamten Praxisfeld vermitteln wollten.

Zwei Punkte aus diesem Kontrakt mögen hier kurz hervorgehoben werden: zunächst wurde vereinbart, daß die gesamte Forschungs- und Aktionsstrategie mittels adäquater Überlegungsstrukturen Schritt für Schritt geplant und durchgeführt werden sollte. Von vornherein wurde eine Aufgabenverteilung festgelegt, wobei die Forscher zum Teil auch Praxisaufgaben und die Praktiker zum Teil auch Forschungsaufgaben erfüllen sollten. Die Ausgangsfragen des Projektes erfuhren mehrmals Änderungen, wurden aber am Ende der Explorationsphase endgültig wie folgt formuliert:

1.1 WIE SEHEN UND ERLEBEN MENSCHEN, DIE IN HEMMENDEN SITUATIONEN VERKEHREN ("CHANCENARM"), IHR DASEIN: WAS SIND IHRE ERFAHRUNGEN, BEDÜRFNISSE UND SOZIAL-BESTIMMTE ABHÄNGIGKEITEN, UND INWIEFERN ZEIGEN SIE EINE AKTIONSBEREITSCHAFT?

1.2 WO UND WIE FINDEN WIR ANSATZPUNKTE ZU EINER EDUKATIVEN AKTION, d.h., WIE KÖNNEN WIR IHNEN HELFEN, IHRE ERFAHRUNGEN UND PROBLEME ZUM AUSDRUCK ZU BRINGEN UND MIT IHNEN NACH MÖGLICHEN (TEIL-)LÖSUNGEN SUCHEN?

2. WELCHE MÖGLICHKEITEN BIETET DIE NACHBARSCHAFTSARBEIT, UM EINE BILDUNGSFUNKTION IM HINBLICK AUF EINE GEMEINSCHAFTSBILDUNG ZU VERWIRKLICHEN?

Jeder, der mit sozialwissenschaftlichen Forschungsstrategien und -methoden vertraut ist, wird aus diesen Fragen mit Recht schließen, daß für dieses Projekt eine Kombination von Modellen und Strategien notwendig war. Im allgemeinen handelt es sich um die Verbindung von eher empirisch-analytischen Methoden mit handlungs- und diskursorientierten Methoden der Aktionsforschung. Ab 1970 hatten wir in verschiedenen Projekten mit relativ günstigem Erfolg eine solche Kombination versucht, und wir sahen unsererseits im Projekt eine Möglichkeit, ein sich immer deutlicher herauskristallisierendes Wissenschaftskonzept in der Praxis zu erproben. Wenn ich die oben formulierten Hauptfragen mit den tatsächlich verwandten (und zum Teil neu entwickelten) Forschungsmethoden und Analyse- bzw. Rückkoppelungstechniken verbinde, dann ergibt sich folgendes Bild:

Erhebung der Lebenssituation (Frage 1.1)
Hier wurde ein offenes, nicht-direktives Interview ("Hausbesuch" genannt) mit 100 Einwohnern (bzw. ein Aufbau-Interview mit 53 schon einmal interviewten Einwohnern) realisiert, das im Durchschnitt 45 Minuten dauerte, und das entweder auf Tonband (20 %) registriert oder vom Interviewer sofort nach dem Gespräch protokolliert wurde in einem sogenannten "episodisch-narrativen Protokoll" (80 %). Die Interviewer wurden u.a. mittels Rollenspiel - z.B. Video-Analyse - auf ihre Aufgabe vorbereitet. Nach einer ersten groben thematischen Analyse wurde, nach langem Suchen, eine besondere Art der thematisch-qualitativen Inhaltsanalyse entwickelt, die bis Dezember '80 beendet sein soll.

Förderung der Expression von Lebenserfahrungen (Frage 1.2)
Hier wurde zunächst, aufgrund der groben Inhaltsanalyse von ca. 40 Interviews, eine thematisch aufgebaute, multimediale und mit vielen Nebenaktivitäten versehene Wochenend-Ausstellung

in einer örtlichen Grundschule durchgeführt, die insgesamt von 550 Menschen, darunter von 335 Einwohnern der Nachbarschaft besucht wurde. Diese Ausstellung wurde von ca. 15 Untersuchern beobachtet, animiert und protokolliert. Daneben wurde eine schon bestehende Gruppenaktivität ("Nachbarschaftsessen") und eine neu eingeleitete Gruppenarbeit ("Wohngruppe") mit einem pädagogischen Forschungs- und Handlungszyklus verbunden. Dieser Zyklus bestand aus vier Schritten, die einige Male wiederholt wurden: 1. Vorbereitung und Programmierung der Sitzung durch das Team 2. Durchführung und Beobachtung der Aktivität 3. Individuelle und gruppengemäße Analyse durch das Team und Vorbereitung der 4. Rückkoppelung an individuelle Teilnehmer mittels Hausbesuch.

Gemeinschaftsaufbau (Frage 2)
Dieser Zielkomplex wurde eher indirekt als direkt in Angriff genommen. Noch während der Orientierungsphase ergab sich - entgegen den Behauptungen der Vorstandsmitglieder - daß das Nachbarschaftszentrum große Mängel in der internen Organisation (z.B. schlechte Aufgabenverteilung, fehlende Koordination und Planung) aufwies. Deshalb gab das Forschungsteam starke Impulse zur Organisations-Entwicklung, veranstaltete Intensivseminare und wirkte mit bei der langfristigen Planung im Mitarbeiterteam. Weiter sind auch Ansätze zum Gemeinschaftsbau in der vorher erwähnten Ausstellung und in der "Wohngruppe" zu finden.

4.2 Theoretische Rahmenkonzepte

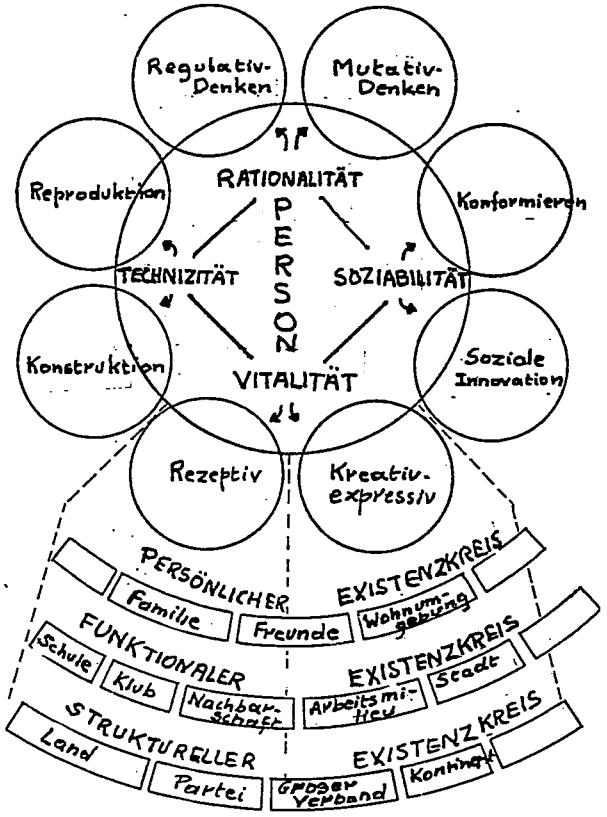
Ein in der Aktionsforschung wiederholt auftretendes Problem ist die Verwendung und Bereitstellung von adäquaten theoretischen Rahmenkonzepten: entweder gibt es keine relevanten Theorien und man sieht sich gezwungen, sie notfalls selbst zu entwickeln, oder man weiß nicht so recht, wie man schon bestehende Theorien und Modelle angemessen "übersetzen" oder "benutzen" kann. Im Verlauf des Projektes haben wir fünf Arten von (Teil-) Theorien verwendet bzw. im Ansatz selbst entwickelt. Zunächst handelt es sich um dreskriptiv-erklärende Theorien der Nachbarschaftsarbeit (NBA) bzw. der sozial-edukativen Deprivation. So konnten wir fünf Hauptfunktionen der NBA herauskristallisieren: Animation oder (Wieder-)Belegung der sozialen Lebenskultur, Rekreation, individuelle und soziale Hilfeleistung, persönliche und soziale Bildung und Gemeinwesenaufbau. Pädagogische Theorien, die für uns eine hohe Relevanz erhielten, betragen die emanzipatorische Pädagogik, die Befreiungspädagogik von P. Freire und die daran anknüpfende Theorie des Erfahrungslernens. Weiter versuchten wir einige systemtheoretische Ansätze zu einem kombinierten Strategiemodell zu entwickeln: eine "erfahrungsorientierte Einwohnerstrategie" in Verbindung mit einer "problem- und themenorientierten Strategie". Weil das "zum Ausdruck bringen eigener Lebenserfahrungen" für uns einen so zentralen Stellenwert einnahm, entwickelten wir eine Theorie über Niveaus von und Zusammenhang zwischen Erfahrung, Bedürfnisse und sozialbestimmte Abhängigkeiten. Für unsere Bildungsarbeit brauchten wir weiter ein begriffliches Gerüst in Bezug auf anzuwendende Bildungskonzepte, was zu einem "konzeptionellen Netzwerk von Bildungskonzepten im menschlichen Lebensfeld" führte.
Die meisten der hier genannten theoretischen Fragen beschäftigten unser Forschungszentrum seit etwa 1970. Wir verfügten also bereits über Erfahrungen und Quellen, die uns im Ringen mit theoretischen Fragen helfen konnten. Das theoretische Grundlagen-

material, das im Kreis des Projektes verwendet bzw. entwickelt wurde, ist bisher nur zur Hälfte veröffentlicht worden.

4.3 Ein Netzwerk von Bildungskonzepten

Für die hiernach zu beschreibenden Teilprojekte ist eine kurze Darstellung des von uns entwickelten sog. "Netzwerkes von Bildungskonzepten" notwendig. Bildung wird im Bereich der soziokulturellen Bildungsarbeit ziemlich allgemein verstanden als der Prozeß, durch den Menschen befähigt werden sollen, sich selbst und ihre Situation besser zu verstehen und sie im Sinne von Selbst- und Mitbestimmung handhaben bzw. verändern zu können. Ein wesentliches Element einer so verstandenen Bildung ist das Bildungskonzept als zielorientierte Auffassung von Bildung des Menschen in seiner Relation zur sozialen und materiellen Umwelt. Weil wir regelmäßig von Praktikern wie von Theoretikern nach unserem Bildungskonzept gefragt wurden, haben wir zunächst ein "Modell der existenziellen Beziehung zwischen Person und Umwelt" konstruiert, und danach dieses Modell einem "Netzwerk von Bildungskonzepten" zugrundegelegt. Wenn Sie die Fig. 1 betrachten, so finden Sie dort eine modellhafte Wiedergabe der Relation Person-Umwelt, aufgegliedert nach vier miteinander verbundenen Dimensionen: - Rationalität oder die Kenntnisdimension.

Fig. 1 Ein Modell der existenziellen Beziehung zwischen Person und Umwelt

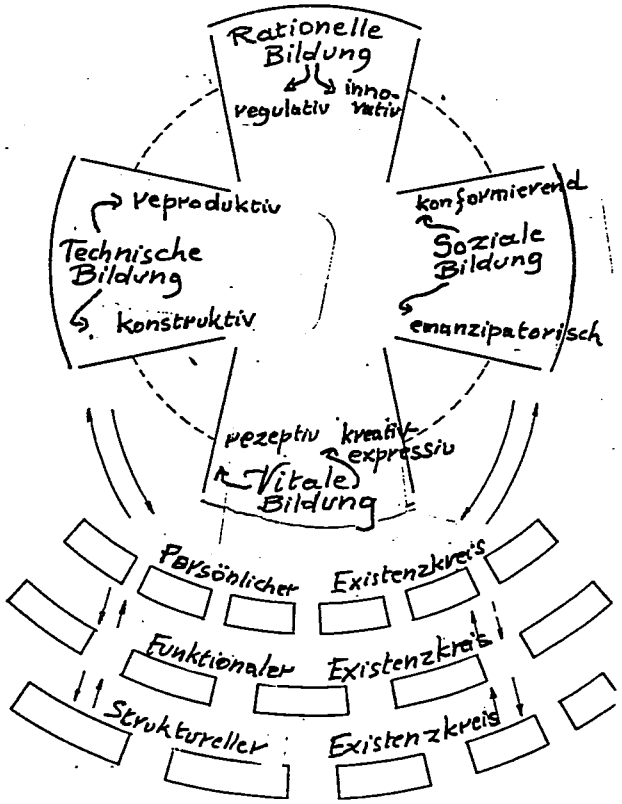


- Technizität oder die Orientierung auf Steuerung von Objekten und Prozessen.
- Vitalität oder die biopsychische und biophysische Dimension.
- Soziabilität oder das Ausgerichtetsein auf Kommunikation und Interaktion mit Mitmenschen, Gruppen und Gemeinschaften.

Diese globalen Lebensdimensionen der Person umfassen jeweils zahlreiche Teilfaktoren, die von verschiedenen Denkrichtungen und Disziplinen sehr unterschiedlich benannt und gedeutet werden. Man könnte die in Fig. 1 gezeichnete Figur auch als eine abstrahierte Darstellung des Körper-Schemas auffassen: die vertikale Achse ist die Bewußtseinsachse, die von einem rationalen "Kopf-pol" in einen biovitalen "Fuß-Pol" hinübergeht, während die horizontale Achse die Handlungsdimension darstellt, von einem technischen Arm auf der einen Seite zu einem sozio-kommunikativen Arm auf der anderen Seite.
Nun hat jeder Mensch eine "Erdung" in seiner biosozialen Umwelt, er hat als unentfremdbares Selbst eine ebenso unentfremdbare Beziehung zu einer komplexen und dynamischen Umgebung. Diese Umwelt wird (in Fig. 1) modellhaft und verkürzt als ein Gebilde von drei Existenzkreisen dargestellt. Als Unterscheidungskriterium für die dreifache Stufung (eine Ordinalskala) gilt die Intensität der Beziehung zwischen Person und Umwelt: auf der Seite der Person handelt es sich um sozio-emotionale Nähe bzw. Ferne, auf der Seite der Umweltstrukturen handelt es sich um die damit korrelierende Stärke der Beeinflussung. Der erste und am meisten "hautnahe" Kreis ist der persönliche Existenzkreis, womit die Person eine direkte Ich-Du-Beziehung unterhält. Zu denken ist z.B. an die Familie, die persönlichen Freunde, die direkte Wohnumgebung. Es werden jeweils einige Kästchen offengelassen. Von Person zu Person werden diese "Existenzkreise" unterschiedlich besetzt sein. Der zweite Existenzkreis wird funktional genannt, weil die Beziehungen hier funktionaler Art sind, d.h. daß Menschen und Umgebungsobjekte hier die Bedeutung von Repräsentanten eines institutionellen oder instrumentellen Kaders haben. Der Nachbar, zu dem man einfach "Guten Tag" und "Hallo" sagt, die Lehrer in der Schule, manche Kollegen am Arbeitsplatz, die Nachbarschaft - sie alle gehören meistens zu unserem funktionalen Existenzkreis. Den dritten Existenzkreis nennen wir (makro)-strukturell, weil die Interaktion zwischen Person und Umwelt hier kaum noch persönlicher Art ist und sich meistens entlang struktureller Kanäle vollzieht. Als Beispiele sind hier zu nennen: ein ganzes Land, eine Partei; ein großer Verband, die Ökosphäre - oder auch (für die meisten von uns) der Kanzler oder der Staatspräsident.
In unserem Modell werden für die vier Dimensionen jeweils zwei Verhaltensformen genannt. Wie die dafür gewählten Benennungen schon vermuten lassen, handelt es sich hier um den Unterschied zwischen Anpassung oder Integration einerseits und Neuerung oder Innovation andererseits. Von seiner Umwelt her gesehen wird der Mensch mit einer mehr oder weniger ausgeprägten rationellen, technischen, biovitalen und sozialen (Teil-)Kultur konfrontiert. So gibt es bestehende Theorien und Denkmodelle, soziale Werte- und Normsysteme, affektiv-dynamische Leitbilder, technische Produktions- und Steuerungssysteme. In der Soziologie bzw. Anthropologie wird hier vom Spannungsfeld zwischen Enkulturation bzw. Adaptation einerseits und Transkulturation bzw. Innovation gesprochen. Ihr Leben lang bewegen Menschen sich in einer manchmal

peinlichen Pendelbewegung zwischen dem Anpassungs- und dem Neuerungspol: vom normierten Regulativ-Denken zum problemorientierten Mutativ-Denken und zurück, vom sich in sozial-politischer Hinsicht Konformieren zur sozialen Innovation, von der Konstruktion neuer technischer Verfahren zur Reproduktion bestehender Zweckhandlungen, von der freimachenden kreativen Vitalität zum rezeptiven Hinhören und Sich-hin-geben und vice versa ... Aus dem hier skizzierten existenziellen Beziehungsmodell läßt sich ein Netzwerk von vier bzw. acht Bildungskonzepten ableiten (s. Fig. 2):

Fig. 2: Ein Netzwerk von Bildungskonzepten



- das Rationelle Bildungskonzept, mit einer regulativen und einer innovativen Ausprägung;
- das Technische Bildungskonzept, das entweder reproduktiv oder konstruktiv ausgerichtet sein kann;
- das Biovitale Bildungskonzept mit einer rezeptiven bzw. kreativ-expressiven Orientierung;
- das Soziale Bildungskonzept, das entweder konformierender oder emanzipatorischer Art sein kann.

Dieses Netzwerk - über das noch vieles zu sagen wäre - erfüllt im KREMAB-Projekt eine dreifache Funktion: - als Diagnose-Instrument bei der Analyse der sozio-kulturellen Situation der edukativ benachteiligten Gruppen; - als theoretischer Bezugsrahmen für die Planung und Durchführung von Bildungsprozessen; - als Auswertungsinstrument nach Abschluß der Programme und Aktionen.

4.4 Das Teilprojekt Nachbarschaftsessen

Anlaß zu diesem Teilprojekt war eine Begegnung zwischen einem Bewohner der Nachbarschaft und einem Team-Mitglied in einer Kneipe. Als es sich ergab, daß beide Hunger hatten, gingen sie zum Nachbarschafts"haus" und bereiteten sich dort ein gutes Essen. Der neue Besucher fand es so toll, daß er fragte, ob er noch einmal wiederkommen konnte. Das wurde ihm selbstverständlich zugesagt. Die anderen Team-Mitglieder, die bei ihren Besuchen in der Umgebung schon mal eine Tasse Kaffee oder ein Butterbrot angeboten bekamen, kamen daraufhin auf die Idee, die von ihnen besuchten Einwohner zum gemeinsamen Essen im Nachbarschaftshaus "Het Lampeke" (das Lämpchen) einzuladen. So bildete sich allmählich - wenn auch mit großen Schwankungen - eine Gruppe, die jeden zweiten Donnerstagabend zum gemeinsamen Treff-am-Tisch kam.

Im November 1977 entwickelten Stien Claus (Nachbarschaftsarbeiter), Lenni Kalogrias (Praktikantin einer Fachhochschule für Sozialarbeit) und Herman Baert (Assistent-Untersucher) ein "Team Nachbarschaftsessen". Auf der einen Seite waren sie sich einig, daß dieser Gruppentreff eine leicht zugängliche "niedrige-Schwellen-Aktivität" bleiben sollte, wo Rekreation und Animation weiter im Vordergrund stehen würden. Auf der anderen Seite aber wollten sie versuchen, die Gruppenmitglieder zu mehr (praktischer) Selbstätigkeit zu bringen und mit der Gruppe festliche Nachbarschaftsaktivitäten durchzuführen. Ein dankbarer Ansatz schien das jährliche Weihnachtsfest zu sein, das jeweils etwa 80 ältere Einwohner zusammenbrachte. Nach gelungener Vorbereitung (mit 20 Essensteilnehmern) und zufriedenstellender Durchführung wollten die Begleiter ein nachträgliches "klapke" (= Geplauder, sprich Auswertung) über das vergangene Weihnachtsfest organisieren. Dieser Versuch versandete aber in einem heißen Wortstreit zwischen zwei Teilnehmerinnen, und einige Teilnehmer folgerten daraus: "Wenn noch weiter so gezankt wird, dann kommen wir nicht mehr wieder". In den darauffolgenden Monaten schwankte die Besucherzahl wellenartig, von einer Mindestzahl von 6 bis zu einer Höchstzahl von 26 Besuchern. Das Begleiterteam führte die Nachtisch-Diskussion als festes Moment

ein und dies ermöglichte u.a., daß am Weihnachtsfest '78 nicht nur die praktische Organisation mit in die Hand genommen wurde, sondern daß man auch mit einem eigenen Sketch auftrat. Um diese Zeit herum fing die Gruppe auch an, sich nach außen hin zu aktivieren: sie trat mit ihrem Sketch in einer Klinik und auf der vorher besprochenen Ausstellung auf, sie veranstaltete einen Besuch bei einer "Nachbarschaftsessengruppe" in einem Antwerpener Volksviertel usw.

Inzwischen hatte das Begleiterteam jede Zusammenkunft mehr oder weniger sorgfältig protokolliert, nicht nur im Hinblick auf kontinuierliche Auswertung und Planung, sondern auch mit der Absicht, daraus einen "Methodikbericht" über das Teilprojekt in der Zeit vom November '77 bis März '79 herzustellen. Dabei wurde die oben erwähnte Theorie der fünf Funktionen der Nachbarschaftsarbeit und das Netzwerk von Bildungskonzepten benutzt. So konnten "Beschreibung des Prozesses" und "Deutung verbunden werden. Von den verschiedenen Schlußfolgerungen möchte ich nur drei erwähnen:

1. Im Laufe des Prozesses stehen Rekreation und (in zunehmenden Maße) Animation im Vordergrund, während Bildung und, zum Teil auch Gemeinschaftsbildung, langsam - und unter Impuls der Begleiter - ins Spiel kommen.
2. Was die Dimension der Bildung betrifft, so handelt es sich hier hauptsächlich um vitale und soziale Bildung, die sich meistens im persönlichen Existenzkreis bewegt, sich aber gelegentlich (z.B. Weihnachtsfest) bis zum funktionalen Existenzkreis ausdehnt. Insofern die Begleiter dies beobachten konnten, handelte es sich dabei vielmehr um regulative als um innovative Bildung.
3. Als Aufgaben für die Zukunft sehen die Begleiter einerseits die Erhaltung der Gruppenarbeit auf "niedriger Schwelle", auf der anderen Seite die Gewinnung neuer, vor allem jüngerer Teilnehmer und die Erweiterung des Begleiterteams.

Erwähnenswert ist ferner die Tatsache, daß mehrere Teilnehmer den Bericht ("Büchlein" genannt) vor seiner Endabfertigung gelesen hatten und vier Teilnehmer sogar einen eigenen "Brief" über ihre Erfahrungen mit dem Nachbarschaftsessen herstellten. In der Figur 3 bieten wir einen Teilabdruck einer großen von den Begleitern hergestellten Wandzeitung, die auf der Ausstellung vom 28. - 29.1.'79 als Selbstdarstellung der Gruppe ausgehängt wurde. Die Aussagen - die alle von Teilnehmern stammen - betonen vor allem die Geselligkeit und die rekreative Atmosphäre, während einige Aussagen auf die nicht immer reibungslosen internen Beziehungen hinweisen ("Wer nichts tut, tut nichts Verkehrtes"; "Einigkeit bringt Freude und Macht") Zwei weitere Aussagen, die nicht in die Zeitung aufgenommen wurden, mögen als Beispiele des mehr ausgeprägten Situationsbewußtseins einiger Teilnehmer gelten: "Ihr (= die Begleiter) macht keinen Unterschied zwischen den Menschen" und "Was ihr tut, wird für die Ermunterung der Nachbarschaft getan".

Als nun im Sommer '79 das gesamte Projekt in die Aktionsphase geriet, wurde nach langen Überlegungen beschlossen, diese bestehende und mehr oder weniger spontan entstandene Aktivität

Fig. 3: Selbstdarstellung der Nachbarschaftsbewegungsgruppe zum Augenblick der Ausstellung im Januar '79 (zu den Aussagen: s. Text)

in einen "Forschungs- und Programmierungszyklus" aufzunehmen. Während Lenni und Herman das Team verließen, traten Francois (Cisse) Weckhuysen als neuer Mitarbeiter und Luk Verbeke als Forscher zum Team hinzu.
Wie oben schon erwähnt wurde, wollten die Begleiter zwei Sitzungen in einem "Programmierungs-, Beobachtungs-, Rückkoppelungs- und Durchführungszyklus" aufnehmen. Dazu wurden sowohl Programmierungs-, Beschreibungs- und Evaluationsinstrumente als auch eine generelle Anleitung für die Beobachtung ausgearbeitet und gründlich erprobt. Generelle Beobachtungskategorien waren: Teilnahmegrad, Teilnehmerrollen, Leiter(un)abhängigkeit, Mitsprache bei Gruppenentscheidungen, Machtausübung, Solidarität und Relationsaufbau, Existenzkreise und Dimensionen des Person-Umwelt-Modells.

Beim ersten von zwei Gruppentreffs wurde von Begleitern und Untersuchern "generell" beobachtet, d.h. daß sie auf die zuvor genannten Aspekte achteten und eine bis zwei "typische, interessante Episoden" aus dem Gruppenprozeß registrierten und diese möglichst genau protokollierten. Auf der darauffolgenden Teamsitzung wurde dann eine Episode gemeinsam ausgewählt und gedeutet. Danach besuchten Teammitglieder, die in dieser Episode aktiv mit einbezogenen Teilnehmer zu Hause und gaben das von ihnen erlebte Geschehen in beschreibender Art wieder mit der Absicht, dahintersteckende Motive oder Deutungen zum Ausdruck kommen zu lassen. Beim darauffolgenden Gruppenessen und vor allem bei der Nachtisch-Besprechung wurde versucht, auf die erörterten Fragen oder Problemaspekte einzugehen. Die ersten zwei Zyklen betrafen vorwiegend das Problem der Leiter-Abhängigkeit. Regelmäßig wurden Aussagen oder Szenen registriert im Sinne von "Ihr seid ja die Leitung", "Ihr sollt entscheiden - wir werden ausführen" etc. Nach Meinung der Begleiter und Forscher wirkte dies hemmend auf die anwesende Fähigkeit zur Selbststeuerung in der Gruppe. Die Hausbesuche machten deutlich, daß einzelne Teilnehmer bereit waren, selbst Vorschläge zu machen bzw. die Initiative zu ergreifen, und bei der Vorbereitung des dritten Weihnachtsfestes gelang es, u.a. mittels Bildung einer Vorbereitungsgruppe, dieses "Fest des Nachbarschaftshauses" zu "unserem Fest" zu machen. Im dritten Zyklus stand die Situationswahrnehmung und die Metakommunikation bei den Teilnehmern zentral im Mittelpunkt. Die Begleiter merkten allmählich, daß, manchmal in sehr unauffälliger Weise, Aussagen <u>über</u> die Gruppe, <u>über</u> die Nachbarschaft usw. gemacht wurden, die sie bisher nicht wahrgenommen hatten. Die Figur 4, die im zweiten Bericht über die Periode Oktober-Dezember '79, aufgenommen war, zeigt eine Reihe solcher Aussagen. "Jawohl, es ist angenehm, mit den Menschen zu reden. Ich bin sonst so einsam.Hier sind die Leute so miteinander verbunden. Die Leute sind sympathisch." "Damals saß jeder vor der Tür auf der Straße. Das gibt es jetzt nicht mehr. Es gibt keine Nachbarn mehr." "Hier gibt es keine Meister. Hier zählt jedermans Meinung. Aber das wird oft ein wahrer Wust."

Zugleich entdeckten die Teammitglieder, daß diese Metakommunikation ihre Grenzen hatte; man vermied es, sowohl persönliche Probleme als auch gruppeninterne Spannungen zur Sprache zu bringen, und es war auch deutlich, daß man diesbezüglich von den Begleitern Zurückhaltung und Respekt erwartete.

Figur 4.

Selbstdarstellung der Nachbarschaftssessensgruppe zum Zeitpunkt der Beendung der Aktionsphase (März '80)

Als weitere Ergebnisse der intensiven Begleitung durch das Team sind zwei wichtige Neuerungen anzumelden: Die Nachbarschaftsessensgruppe trat immer mehr nach außen hin in Erscheinung, sie entsandte aktive Mitglieder in den Anfang April gestarteten "Nachbarschaftsrat". Es bildete sich eine Kerngruppe, die für das Problem der "zu groß werdenden Gruppe" (um die 30) einen Vorschlag machte. Auch hier aber wurde eine von der Gruppe gesetzte Grenze deutlich: als die Teilnehmer den sorgfältig vorbereiteten Vorschlag zur Aufteilung machten, weigerte man sich, eindeutig auf den Vorschalg einzugehen - man wollte auch nicht in ein anderes Haus gehen ("wir fühlen uns hier wohl!").

Zum Schluß möchte ich noch darauf hinweisen, daß vom Team in einfacher Form die Tatsache, daß hier ein Forschungsprojekt "vom Minister her" durchgeführt werden sollte, erklärt wurde. Über den Weg der Hausbesuche erfuhren die Teammitglieder aber, daß diese Absicht zwar aufgenommen und bejaht, aber nicht wirklich durchschaut wurde: die Forscher wurden z.B. einfach als "Luk und Herman, die zu uns gehören" wahrgenommen, und nicht als "Leute von der Universität".

4.5 Das Teilprojekt Wohngruppe

Die durchgeführten Interviews ebenso wie frühere Aktivitäten des Nachbarschaftswerkes zeigten deutlich, daß die Wohnlage und die Urbanisierung in diesem Nordwestlichen Viertel von Leuven sehr problematisch waren. In den Vorüberlegungen zur Aktionsphase wurden wir uns bald einig über ein diesbezügliches Projekt. Frühere Versuche, sich mittels eines "Aktionskomitees" ("BROM" genannt) gegen die Pläne der Stadt für eine neue quer durch die Nachbarschaft laufende "Einfallstraße" zu wehren, waren ziemlich fruchtlos geblieben. Das Forschungsteam veranlaßte daraufhin eine Reihe von Diskussionen über den Gegensatz zwischen einer "sach- und problemorientierten" und einer "einwohner- und erfahrungsorientierten" Strategie. Es plädierte für einen Versuch, der von den Einwohnern und ihrer Wohnsituation selbst ausgehen sollte. Zeichen eines ausdrücklichen Problembewußtseins oder einer Aktionsbereitschaft seitens der Einwohner hatte es bisher aber kaum gegeben.

Deshalb wählte man einen Teilbereich der Nachbarschaft aus (drei Straßen mit insgesamt etwa 220 Einwohnern), wo man u.a. in den Interviews, einige Kontakte angeknüpft hatte und wo die Problematik der Verelendung bzw. Sanierung und des übermäßigen Wagenverkehrs im Straßenbild sichtbar war. Der verfügbare Zeitraum (August-Dezember '79) war aber sehr beschränkt. Im Sommer wurde ein neues "Team Wohngruppe" gebildet mit 4 Mitgliedern: Stien Claus (Nachbarschaftsgruppe), Ludo Bekker (Ingenieur-Urbanist, ABM-Mitarbeiter), Mark Paelman (Praktikant Fachhochschule) und Danny Wildemeersch (Assistent-Untersucher). Es wurden zwei große Ziele gesetzt:

- Durch eher informelle Kontakte bestehende "soziale Netzwerke" aufdecken und darauf eine bis zwei Gruppen bilden zum Thema "Wohnen und Leben in unserer Straße".

- Mit der(n) Gruppe(n) einen Prozeß der Erörterung und Deutung von Wohnerfahrungen in Gang setzen, der womöglich zur Aufdeckung von Problemen und zur Erarbeitung von Lösungsmöglichkeiten führen sollte.

Zuvor aber wurde nach möglichen Sanierungsplänen oder sonstigen Vorhaben der Stadt Erkundigungen angestellt. Daraus ergab sich, daß man "für die kommenden Jahre" keine Pläne hatte.

Nach gründlicher Vorbereitung zogen die Teammitglieder mit eher bangem Vorgefühl in das Viertel hinein. Entgegen ihrer Erwartung ergaben sich kaum Kontaktschwierigkeiten - viele Einwohner waren froh, daß mal jemand mit ihnen reden kam, und es wurden sogar ganze Lebensgeschichten erzählt. Ein wichtiges Ergebnis dieser Phase war die Aufdeckung zweier "Netzwerke" jeweils am Ende der Hauptstraße dieses Teilgebietes. Deshalb entschloß man sich zur Errichtung von zwei Gruppen, die später vielleicht zusammenarbeiten würden. Es wurde jeweils ein Nachbar gefunden, der bereit war, die eingeladenen 6 bzw. 8 Einwohner im eigenen Haus zu empfangen. Für die eigentlichen Gruppensitzungen wurde eine an der Arbeit P. Freires anknüpfende "Kodierungs-Entkodierungsmethode" angewandt. Ein Einwohner und ein Teammitglied machten eine ganze Fotoreportage des Viertels. Daraus wurden 45 Bilder sortiert. Am ersten Abend ließ man die Teilnehmer sich je ein Bild auswählen, zu dem sie dann ihren "Kommentar machen konnten. Dabei entstand eine so rege Erzähl- und Anekdotenlust, daß man zwei Sitzungen brauchte, bis jeder an der Reihe gewesen war. Die Untersucher registrierten sorgfältig die Reaktionen und wählten bestimmte Aussagen aus, die sie dann, entweder in Hausbesuchen oder auf der nächsten Sitzung "zurückkoppelten". Hier wird natürlich die Inspiration aus dem Teilprojekt "Nachbarschaftsessen" spürbar. Anders als in jenem Projekt aber legte man hier einen viel stärkerem Nachdruck auf visuelle Kommunikation. Aussagen der Teilnehmer wurden thematisch gruppiert und mit Zeichnungen an die Teilnehmer weitergegeben. Inzwischen wurde auch ein Renovierungsprojekt in einem vergleichbar "bedrohten" Viertel in der Stadt Gent besucht. Daß die Gruppe in den vier geplanten und durchgeführten Sitzungen nicht sehr weit gelangte, soll nicht verwundern. In ihrem ausführlichen Bericht - der ebenfalls vorher von einigen Teilnehmern ausschnittsweise gelesen wurde - kommen die Teammitglieder zum Schluß, daß auch hier die Funktionen Rekreation und Animation im Vordergrund standen, während die Begleiter Elemente sozialer und rationeller Bildung einbauen wollten.

Am Ende der ersten Phase war aber feststellbar, daß die zwei Gruppen sowohl zu sicht selbst "gefunden" hatten, als auch untereinander zusammenarbeiten wollten: "wir wollen 'ne gute Gruppe sein." Erst in der weiteren Gruppenarbeit - nachdem die Forschungsphase vorüber war - wurden Effekte nach außen hin sichtbar:

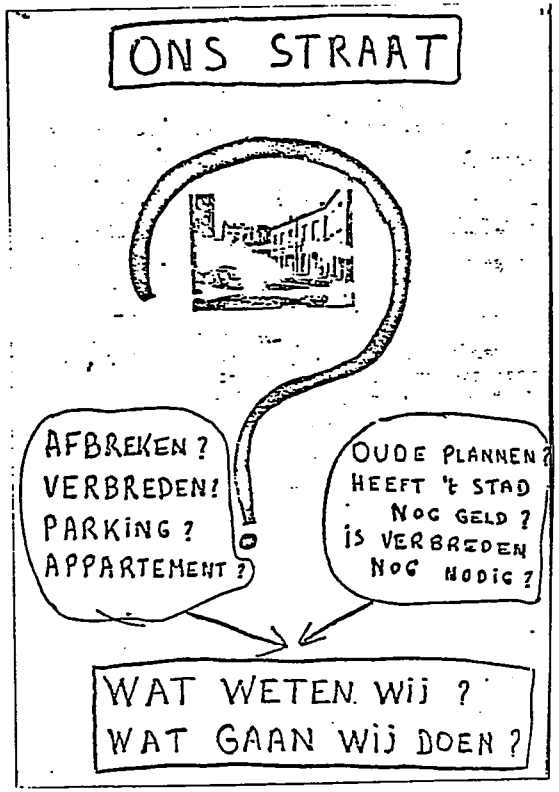
- bei einem Mitglied wurde, mit Hilfe anderer Mitglieder, die Fassade des Hauses renoviert und im September '80 feierlich "eingeweiht",
- die Gruppe entsandte einen Vertreter zum Nachbarschaftsrat;
- es wurden schon Kontakte aufgenommen mit dem Stadtplanungsdienst, damit er seine Verantwortung für die Häuser im Besitz der Stadt besser übernehmen würde;

- es entstand eine andere Wohngruppe in einem anderen Teilgebiet.

Es herrscht aber immer noch viel Unsicherheit. Fig 5. zeigt diese Lage: "Soll hier saniert werden?" "Werden hier Hochhäuser gebaut?" "Was will die Stadt?". Eine weitere Frage ist, ob bei den "anderen" Einwohnern dieses Teilgebietes (meist gelernten Arbeitern und Angestellten) Interesse und Bereitschaft zur gemeinsamen Aktion besteht.

Figur 5.

Wandzeitung zum Thema: was wird aus unserer Strasse?



In unserem Forschungszentrum wird daran gedacht, die hier eingeleiteten Prozesse über ein neues Projekt fortzuführen und zu vertiefen. Denn für diese Art von sozio-kultureller Bildung und Aktion werden Zeit, Energie, Ausdauer, Sachkundigkeit und viele Quentchen Glück verlangt. Auf dem Aachener Kongreß im September '80 wurde ich gefragt, ob nach unserer Meinung die beiden Projekte mit ihrem großen Aufwand an Arbeit und Mitteln der vielen Mühe wert gewesen seien. Obwohl die Endevaluation noch nicht stattgefunden hat, glaube ich, daß alle Mitarbeiter - Forscher wie Nachbarschaftsarbeiter - und auch viele Teilnehmer mit einem klaren, wenn auch mit Nuancen versehenen, "Ja" antworten würden.

6. Kaspar Maase, Frankfurt:

Freizeit- und Kulturtheorie

- Thesen -

1. Zunehmend wird die Notwendigkeit einer Freizeittheorie im strengeren Sinne des Begriffs betont (ein Überblick bei Kramer 1978). Darin drücken sich unterschiedliche theoretische Entwicklungen ebenso wie mehr praktisch-gesellschaftspolitische Zielstellungen aus. Nachdem lange Zeit das Verhältnis von Arbeit und Freizeit der Angelpunkt für Ansätze zur theoretischen Bestimmung von Freizeit als sozialem Gestaltungsraum wie zur Erklärung des realen Freizeitverhaltens war, hat sich zunehmend herausgestellt, daß die Fragestellung zu eng aufgefaßt wurde - von den Befürwortern eines engen Determinationszusammenhangs wie von den Gegnern. Empirische Untersuchungen haben ziemlich unwiderleglich ergeben, daß Zusammenhänge zwischen einzelnen Faktoren der beruflichen Arbeit und Charakteristika des Freizeitverhaltens nur wenig aussagekräftig und bedeutsam sind: gar nicht im Sinn der Kompensationshypothese, allenfalls ein wenig in Richtung einer Komplementaritäts- oder Extensionshypothese. Den immer noch kontroversen Stand der Diskussion kann man bei Fröhlich 1978 und Eichler 1979 zusammengefaßt finden (vgl. auch Maase 1979).

In sehr viel höherer Maße erklären Faktoren wie Bildungsstand, soziale Herkunft und vor allem, als komplexe Größe, Schichtzugehörigkeit das Freizeitverhalten; der Charakter der Berufsarbeit hat demgegenüber schon eher eine abgeleitete, allerdings verstärkende Funktion - verglichen mit vorhergegangenen Sozialisationswirkungen. In diesem Zusammenhang werden komplexe Begriffe wie "Lebensstil" herangezogen (Wippler 1968, Prahl 1977) - von den einen mehr individuell-biographisch aufgefaßt (Linde 1967, abgeschwächt bei Schlagenhauf 1977), von den anderen mehr als Ergebnis schichtspezifischer Sozialisationsprozesse gesehen (Lüdtke 1974, Andritzky, Bormann 1978, Jütting 1976). In der materialistischen Kulturtheorie ist das Konzept der Lebensweise entwickelt worden, das spezifische Verhaltensmuster als sozial spezifische Bewältigung unterschiedlicher Lebensbedingungen zu erklären versucht (Williams 1972, Mühlberg 1976, Lüdtke 1978, Maase 1980 a, b). Seine Anwendung auf das vorliegende Material zum Freizeitverhalten könnte ein Schritt auf dem Weg zur gesuchten Theorie sein.