SSOAR

Open Access Repository
www.ssoar.info

Wie können Gesellschaften lernen? Elemente einer Theorie evolutionärer Lernprozesse

Eder, Klaus

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:
Eder, K. (1987). Wie können Gesellschaften lernen? Elemente einer Theorie evolutionärer Lernprozesse. In J. Friedrichs (Hrsg.), *23. Deutscher Soziologentag 1986 in Hamburg: Beiträge der Sektions- und Ad-hoc-Gruppen* (S. 334-337). Opladen: Westdt. Verl. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-55952

Nutzungsbedingungen:
Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de

Terms of use:
This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Comercial-NoDerivatives). For more Information see:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0

gesis Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Sektion Soziologische Theorien

Sprecher: Hans Haferkamp (Bremen)

Wie können Gesellschaften lernen? Elemente einer Theorie evolutionärer Lernprozesse

Klaus Eder (München/Düseldorf)

Daß Mikrosoziologie und Makrosoziologie nicht friedlich miteinander, sondern feindlich gegeneinander stehen, ist ein Phänomen, das es wohl erst seit den 50-er Jahren gibt. Man kann den Beginn dieser Attacke mit Blumers Angriff auf die funktionalistische Soziologie (d.h. auf Parsons), der er Reifizierung ihres Gegenstandes vorwarf, datieren. Dieser Angriff hat allerdings erst in den 60-er und 70-er Jahren deshalb an Intensität gewonnen, weil die Mikrosoziologie eine eigene empirische Grundlage in Form neuer Techniken der Sozialforschung gefunden hat. Die Schlüsselfigur dieser mikrosoziologischen Revolution ist bekanntlich Goffmann gewesen. Auf die neuen Techniken mikrosoziologischer Analyse darauf konnte die weitergehende Kritik der Makrosoziologie gegründet werden. Alle Makrokonzepte erschienen als Reifizierungen einer mikrosoziologischen Realität. Die sog. "hard data" der Makrosoziologie seien nichts anderes - so die Kritik - als Konstrukte von Mikroprozessen, die den Forschungsprozeß selbst ausmachen. Wen man nicht den Interaktionsprozeß kennt, in dem die hard data wie die soziale Realität, die diese hard data zu fassen suchen, nicht kennt, dann erfährt man auch nichts über die soziale Realität. Das war die Kampfansage des symbolischen Interaktionismus an die funktionalistische oder marxistisch orientierte Makrosoziologie. Das Ergebnis dieser ersten mikrosoziologischen Revolution, die ihren radikalsten Ausdruck in der Ethnomethodologie findet, läßt sich überspitzt als "Forschungstechnik statt Theorie" beschreiben.

Diese historischen Reminiszenzen sind natürlich nur dann interessant, wenn wenn man sich fragt, was in den 80-er Jahren aus dieser ersten mikrosoziologische Revolution geworden ist und welche Anknüpfungsmöglichkeiten sich heute bieten. Ein Anknüpfungspunkt ist das offensichtliche Theoriedefizit der Mikrosoziologie. Denn das funktionalistische Paradigma, inzwischen durch Systemtheorie weiterentwickelt, hat der Interaktionismus nicht erschüttern können. Im Gegenteil: er ist von diesem Paradigma vielmehr aufgesogen und integriert worden. Hier interessiert nicht, warum das so gewesen ist. Hier interessiert nur die Tatsache der Vereinnahmung der Mikrosoziolo-

gie durch die Makrosoziologie.

Es hat allerdings Versuche gegeben, den Interaktionismus gegen diese Vereinnahmung zu immunisieren. Zwei Strategien können in diesem Zusammenhang unterschieden werden: die Strategie einer Anthroplogisierung des Interaktionismus und die Strategie einer handlungstheoretischen Fundierung des Interaktionismus. Die erste Strategie ist zwar häufig benutzt worden, aber soziologisch unbefriedigend geblieben. Die zweite Strategie ist erfolgversprechender. Sie läuft auf zwei alternative handlungstheoretische Strategien hinaus: auf die Fundierung einer mikrosoziologischen Analyse in einer Theorie rationalen Handelns (die sog. "ökonomische" Theorie) bzw. in einer Theorie kommunikativen Handelns (die sog. "Diskurstheorie"). Sie reduzieren Interaktion nicht auf die Identifizierung bloßen Anschlußhandelns. Interaktion ist selbst durch eine spezifische Logik des Zusammenhandelns konstituiert - und nur in diesem strukturierten Rahmen lassen sich theoretisch sinnvoll und produktiv Anschlußprobleme diskutieren.

Diese handlungstheoretische Strategie hat allerdings ein neues Theorieproblem produziert, das man auch als einen Schritt zurück hinter den Interaktionismus deuten kann: man hat zwar den Interaktionismus aus der Umarmung durch den makrosoziologischen Funktionalismus gelöst, dies jedoch um den Preis einer tendentiellen psychologischen Reduktion. Interaktionistische Erklärungsstrategien werden in ihrem "nomologischen Kern" oder in ihrer "strukturellen Logik" auf Theorien individuellen Handelns gegründet. Aus der mikrosoziologischen Revolutio wird tendentiell der Gegensatz von Handlungstheorie und Systemtheorie, von Individuum und Gesellschaft, von Akteur und Kontext. Damit stellt sich die Frage, wie und inwieweit eine solche neue Mikrosoziologie in der Lage ist, zentrale Probleme soziologischer Theoriebildung zu lösen. Ein solches Problem ist das Problem evolutionärer Veränderungen des Gesellschaftssystems. Die Frage lautet: Können solche Mikrotheorien erklären, wie Gesellschaften lernen?

Wenn man Lernen in sozialen Systemen unter dem Gesichtspunkt der "Erhöhung von Informationsverarbeitungskapazität" betrachtet, dann bedeutet das die Zunahme der Fähigkeit, komplexe äußere Umstände innerhalb zunehmend komplexerer kognitiver Strukturen zu organisieren. Lernen in diesem Sinne können sowohl psychische Systeme wie soziale Systeme. Psychische Systeme lösen dieses Problem durch die Herstellung eines <u>Bewußtseins</u>. Soziale Systeme

lösen dieses Problem durch die Herstellung von Kultur. Zwischen beiden Systemen bestehen selektive Beziehungen. Gesellschaften organisieren komplexe kulturelle Systeme, in die das Lernen psychischer Systeme selektiv eingeht. Und psychische Systeme bilden ein Bewußtsein aus, das Kultur nur selektiv zur Kenntnis nimmt. Dabei entsteht allerdings eine eigentümliche Assymetrie. Denn Gesellschaften können nur lernen, wenn ihre Mitglieder lernen. Andererseits gilt aber nicht immer, daß dann, wenn die Mitglieder der Gesellschaft lernen, auch die Gesellschaft lernt. Psychische Systeme können lernen, ohne daß die Gesellschaft notwendig lernt. Lernprozesse sozialer Systeme lassen sich offensichtlich nicht auf Lernprozesse psychischer Systeme reduzieren. Hinsichtlich dieses Reduktionismusproblems hat Luhmanns Insistenz auf der Vorstellung, daß psychische Systeme Umwelt sozialer Systeme seien, klärende Wirkung gehabt. Lernprozesse von Individuen sind Prozesse, die in der Umwelt des sozialen Systems ablaufen; es sind zugleich Prozesse in ihrer Umwelt, auf die soziale Systeme in besonderem Maße angewiesen sind. Psychische Systeme sind der Schlüssel zur Umwelt sozialer Systeme. Sie sind aber nicht der Schlüssel zur Welt sozialer Systeme. Soziale Systeme gehen mit Informationen aus ihrer Umwelt anders um als psychische Systeme. Damit verbietet sich jeder psychologische Reduktionismus gleich welcher Spielart. Ob nun Akteure rational (im Sinne der ökonomischen Theorie) oder kommunikativ handeln, ist zunächst irrelevant. Denn die soziologisch relevante Frage ist, unter welchen Bedingungen das eine oder das andere Handeln für soziale Systeme relevant wird.

Anschlußmöglichkeiten für eine solche Theoriediskussion sind gegeben. In der Theorie rationaler Wahl finden sich - über letztlich vermutlich überflüssige rationalistische Grundannahmen hinaus - Annahmen über emergente soziale Phänomene, die als "Brückenhypothesen" oder "Interdependenzannahmen" in Analysen und Erklärungen einfließen. Entscheidend ist, daß diese Annahmen zunehmend die Erklärungslast übernehmen. Die Theorie kommunikativen Handelns geht davon aus, daß, wer kommunikativ handelt, sich nolens volens in eine soziale Beziehung begibt. Auch hier wird eine genuin soziale Realität (das Kollektiv, in dem gehandelt wird) zum Schlüssel für die Erklärung kommunikativen Handelns. In beiden handlungstheoretischen Erklärungsstrategien wird soziale Realität als Kollektik thematisiert, das zugleich das Ergebnis und das Medium rationalen oder kommunikativen Handelns ist. Damit kann der tendentielle Psychologismus dieser Handlungstheorien unterlaufen werden. Zwischen dem ökonomischen und dem kommunikativen Modell

gibt es aber einen systematischen Unterschied: Aufklärung durch argumentative Auseinandersetzung kann in der Theorie selbst als das Ergebnis einer Entwicklung argumentativer Auseinandersetzungen gefaßt werden. Im Umgang mit Argumenten entwickeln sich die Bedingungen der eigenen Anwendung. Sie ist durch die Fähigkeit zur Selbsttransformation gekennzeichnet. Anders dagegen die Eigenschaften von Kollektiven, die rationales Verhalten prämiieren: sie bedürfen externer Veränderungen, also Lernen in ihrer psychischen Umwelt oder Ereignissen in ihrer natürlichen Umwelt (etwa demographisches Wachstum, Katastrophen etc.), damit es zu Veränderungen kommt. Für eine theoretische Lösung des Problems, wie Gesellschaften lernen können, ist deshalb die Annahme eines Kollektivs, das rational kalkulierende Akteure produziert, unzureichend. Die Lösung des Problems der Selbsttransformation des Gesellschaftssystems, der endogen induzierten Evolution der Gesellschaft ist auf ein Konzept kollektiver Lernprozesse angewiesen.

Die hier vorgeschlagene Theoriestrategie - und damit auch die Antwort auf die Frage "Wie können Gesellschaften lernen?" - heißt: Lernprozesse von sozialen Systemen als kollektive Lernprozesse zu analysieren und das Kollektiv, in dem gelernt wird, zum Ausgangspunkt der Analyse evolutionärer Lernprozesse zu machen. Der Begriff kollektive Lernprozesse dient dazu, im Rahmen einer Kommunikationstheorie einen mikrosoziologischen (im Gegensatz zu einem psychologischen) Ausgangspunkt für eine Theorie evolutionären Lernens der Gesellschaft einzuführen. Damit dies gelingt, bedarf es allerdings darüberhinaus noch einer Kontextualisierung solcher kollektiver Lernprozesse in politischen und ökonomischen Machtverhältnissen, die selektive Funktionen gegenüber solchen Lernprozessen erfüllen.

Collins, R. (1981). On the Micro-foundations of Macro-sociology. American Journal of Sociology, 86, 984-1014.

Eder, K. (1986). Geschichte als Lernprozeß? Zur Pathogenese politischer Modernität in Deutschland. Frankfurt: Suhrkamp.

Esser, H. (1985). Soziale Differenzierung als ungeplante Folge absichtsvollen Handelns: Der Fall der ethnischen Segmentation. Zeitschrift für Soziologie, 14, 435-449.

Knorr-Cetina, K. (1981). The micro-sociological challenge of macro-sociology: toward a reconstruction of social theory and methodology. In K. Knorr-Cetina & A. V. Cicourel (Eds.), Advances in Social Theory and Methodology: Toward an Integration of Micro- and Macro-sociology (pp. 1-47). London: Routledge & Kegan.

Wippler, R. (1978). Nicht-intendierte soziale Folgen individueller Handlungen. Soziale Welt, 29, 155-179.