

der historischen Perspektive der Wiedervereinigung und angesichts der geografischen Lage Deutschlands – als ein quasi naturwüchsiger Prozess dar. Dieser verlangte zwar politische Geschicklichkeit und diplomatische Umsichtigkeit, gewiss auch machtpolitische Rückversicherung (bei den USA), er bedurfte aber nicht eines intentionalen, von einem Zukunftsentwurf motivierten und demokratisch legitimierten Willensbildungsprozesses.

Abgekürzt und zugespitzt lässt sich heute im Blick auf Europa sagen: Es gibt die Europäische Union, es gibt sinnvoll konstruierte Verträge, die die erreichte Stufe der Integration absichern, es gibt eine über 50jährige Erfolgsgeschichte europäischer Verständigungs-, Versöhnungs- und Kooperationsgeschichte. Eine offene und zu beantwortende Frage ist dabei: Welche Zukunft hat Europa und welche Gestalt will es sich geben? Es geht um die Idee Europas von sich selbst.

Dies ist eine eminent politische und bildungspraktische Aufgabe, alles andere als weltfremd-versponnen,

sondern an konkrete Bildungsarbeit und spannend-mühevoll-Verständigungs- und Übersetzungsarbeit gebunden. Bei diesem „Bildungsprozess Europas“ sind alle Beteiligten, Staaten, Organisationen, Unternehmen, Einzelpersonen in der Gefahr, vertraute und möglicherweise oftmals bewährte Muster des Verstehens, der Regelung und der Rechtfertigung nur zu wiederholen oder für selbstverständlich und evident zu halten – und zur Norm erheben zu wollen.

Die drastische Blockade aber, die das Nein zur Europäischen Verfassung in Frankreich und den Niederlanden gegenüber einem quasi historischen Automatismus des Gelingens darstellt, eröffnet auch die Chance, „Europa“ als ein historisch kontingentes, also wirklich offenes, auch zum Scheitern fähiges Projekt zu verstehen. In dieser Perspektive betrachtet, wird das europäische Integrationsprojekt aber auch erst wirklich zu einem Lern- und Gestaltungsprojekt der europäischen Bürgerinnen und Bürger.

### **Klaus Röhring: Sich selber einholen oder Was es heißt, wesentlich gebildet zu sein Eine kleine bildungspolitische Polemik**

„Die Menschlichkeit des Menschen besteht ... darin, dass er vor allen Qualifikationen ein hörendes und empfangendes Wesen ist, seine „Bildung“, dass er sich selbst, seine Identität und Freiheit, sowie die Fähigkeit zum verantwortungsvollen Handeln aus dem ihn anredenden, sein Leben rechtfertigenden und zugleich in Anspruch nehmenden Wort gewinnt.“<sup>1</sup>

Der Theologische Ausschuss der Evangelischen Kirche der Union beschreibt, in Aufnahme des Bildungsverständnisses von Schleiermacher, in seiner Schrift „Bildung in evangelischer Verantwortung“ Bildung als einen Akt des Angesprochenwerdens durch ein extra nos. Sören Kierkegaard hat diesen Vorgang ein „Ergreifen“ genannt und an die Stelle des „Begreifens“ gesetzt und damit zu seiner Zeit die „intellektuelle Matrize des Bildungsbegriffes“<sup>2</sup> demontiert. Solche Demontage scheint auch gegenwärtig angebracht, wenn man im Anschluss an PISA und die OECD-Studien die Diskussion und die daraus resultierende Praxis um die Bildung in Europa verfolgt. Solche Demontage wird wieder nötig, wenn jetzt auch wieder möglichst viel in möglichst kurzer Zeit mit höchster und mit –

von nicht selbst zertifizierten Akkreditierungsagenturen – zertifizierter Qualität nach einem allgemein geltenden und überall gültigen Wissenskanon „begriffen“ werden muss; wenn durch solches Zertifizieren selbst die Bildung an den Universitäten in Europa mit Bachelor- und Masterstudiengängen modularisiert, also mcdonaldisiert wird.

#### **Sich selber einholen**

„Was ist Bildung?“ Es wird darum wieder Zeit, mit Kierkegaard diese einfache Frage zu stellen und durchs chaotische Stimmengewirr der parteipolitisierten und ökonomisierten Debatte hindurch dessen einfache Antwort zu hören und zu bedenken: „Ich sollte meinen, sie sei der Lehrgang, den der Einzelne durchläuft, um sich selber einzuholen; und wer diesen Lehrgang nicht durchlaufen will, dem hilft es wenig, wenn er in dem alleraufgeklärtesten Zeitalter geboren ist.“<sup>3</sup> Bildung ist also nicht in erster Linie die Übernahme von Werten und Normen, das Aneignen von Wissen, Fakten und evaluierbaren Daten,

das Training von Fertigkeiten, sondern ein lebenslänglich zu durchlaufender Lehrgang des Sich-selber-Einholens. „Also in sich selbst von vorne zu beginnen, was wiederum sagen will, sich auf sein eigenes existentielles *Prius* zu besinnen, auf seine vorkulturellen Voraussetzungen, seine Leidenschaft.“<sup>4</sup> Das klingt heute so ärgerlich wie damals: „Ein wesentlich liebendes Dienstmädchen ist wesentlich gebildet; ein in kraftvollem Entschluss wesentlich begeisterter Arbeitsmann ist wesentlich gebildet.“<sup>5</sup> Bildung war zu Kierkegaards Zeiten längst nicht mehr die „Bezeichnung für den komplizierten Prozess der Selbstwerdung, nicht die Individuation des einzelnen entsprechend den eigenen Anlagen und der bestehenden Kultur.“<sup>6</sup> Bildung in seiner Zeit war für ihn etwas Elitäres, Stinkfeines, synonym mit guten Manieren und gutem Geschmack geworden, für ihn personifiziert im Bischof Mynster. Bildung war für Kierkegaard ähnlich verkommen wie sie es heute ist, heute nicht so bürgerlich spießig wie damals, aber doch auch als funktionale Hochrüstung fürs Einpassen in die Gesellschaft, jetzt freilich nicht einmal mehr ausgerüstet mit Geschmack und Manieren, sondern mit Schlüsselqualifikationen und allen möglichen Kompetenzen,<sup>7</sup> um der zu werden, der man heute einzig werden soll, um als Mensch in dieser Gesellschaft überhaupt noch bestehen zu können: ein homo oeconomicus. Kierkegaards „Eroberung des Nutzlosen“<sup>8</sup> ist wie Schleiermachers „Wuth des Verstehens“<sup>9</sup> darum eine heute wieder notwendige Kritik einer Instrumentalisierung der Bildung. Das Extrem des Nützlichen ist für beide Barbarei und Unbildung, und Schleiermachers Frage darf auch heute den Bildungspolitikern und Wirtschaftsmanagern ein schlechtes Gewissen machen: „Warum vergisst über alles Wirken nach außen und aufs Universum hin Eure Praxis am Ende eigentlich immer den Menschen selbst zu bilden?“<sup>10</sup> Denn selbst die Einsicht vom „lebenslangen Lernen“ wird heute ausschließlich unters Diktat von pekuniären und zweckrationalen Gesichtspunkten gestellt: „Die Notwendigkeit verstärkter Investitionen in Lebenslanges Lernen ergibt sich aus drei Zielsetzungen: (1) Der Erhöhung des Wirtschaftswachstums und Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit, (2) der Förderung individueller Chancen und der Eigenverantwortung und (3) der Stärkung des gesellschaftlichen Zusammenhalts.“<sup>11</sup> Das mag – auf den Arbeitsmarkt und seine prekäre Lage in Deutschland gesehen – ja zutreffen. Aber ist dies Bildung? Sind Qualifikationen und Kompetenzen Bildung? Oder könnten sie nur ein nützliches „Sur Plus“ dessen sein, was man von einem gebildeten Menschen, dem „Dienstmädchen“ oder dem „Arbeitsmann“ jeweils erwarten kann und soll? Warum in aller Welt verwechselt

man in solchen Bildungsdiskussionen immer die Ursachen und die Wirkungen? Das Menschliche mit seinen Leidenschaften und die daraus fließenden Begabungen? Warum denn nur glaubt man, das Menschsein des Menschen würde in dessen Herrichtung zum Gebrauch sich vollenden? Seine Staatsbürgerschaft im Konsumenten? Sein Christsein im Kirchensteuerzahler und Sonntagsgottesdienstbesucher? Seine Firmenloyalität in ausbeutungsbereiter Unterwerfung? Seine Individualität im Reklamelaufen von Massen-Markenprodukten? Warum in aller Welt vergisst man – ob Christ oder Heide –, dass Bildung von Ebenbild kommt und von ein-bilden? Dass somit das Menschliche sich am Nichtmenschlichen, also am Göttlichen, am „Nutzlosen“ misst? Das ist, wie Klaus-M. Kodalle im Anschluss an Kierkegaard gezeigt hat, „nicht ungefährlich: in sein Leben kommt ein Sprung. Sicherheit und Gewohnheit, die ein standardisiertes Denken und Handeln in selbstverständlicher Normalität und besorgter Alltagsbewältigung prägen, verflüchtigen sich, sobald *augenblicklich* ein ganz anderer Sinn aufgeht: das Leben anzusehen und anzunehmen als ein offenes Experiment, in dem Rettung und Versöhnung nicht über die finale ‚Logik‘ und der Zweckrationalität herbeizuzitieren sind“. Das ist das Wagnis des Sprungs, mit dem auch das Risiko wächst, „sich zu vergreifen.“<sup>12</sup>

## Lebensverständigung

Wie, wenn man sich darum einmal – probeweise – an Kierkegaards Begriff der „Lebensverständigung“ orientierte und den Sprung wagte?

Diese Lebensverständigung bedeutet und verlangt (trotz allen Jammerns über die zunehmende Individualisierung, die ja eigentlich nichts anderes ist als eine an den Massenkonsum und Massengeschmack sich preisgebende Individualität, die alle Menschen als wie „von der Stange“ aussehen lässt, auch gerade die, die es vermöges ihres Geldbeutels partout nicht sein wollen) äußerste Individualität: individuelle *Selbstbefragung*, *Selbstkritik*, *Selbsttätigkeit*, *Selbstdenken*, also etwas, was nicht auf eine allgemeine (Fremd-)Bestimmung zurückzuführen ist, auf eine fremd-definierte Norm des Menschlichen, was der *Selbsteinholung* zuwider liefe. Diese Lebensverständigung als *Selbstverständigung* lässt sich mit Kierkegaards Begriff der „Praktischen Wahrheit“ beschreiben. Tilo Weische zeigt,<sup>13</sup> wie diese unter anderem sich als „Daseinsfreude“ und „Liebe“ äußert.

## Daseinsfreude: Lebendigkeit – Existenz – Gegenwärtigkeit – Leichtigkeit

Die Daseinsfreude setzt sich nach Kierkegaard aus den „Erfahrungsqualitäten der Lebendigkeit, Existenz, Gegenwärtigkeit und Leichtigkeit zusammen.“

Von den Vögeln unter dem Himmel und den Lilien auf dem Felde lernt man jene Freude am Dasein, die „emphatische Lebendigkeit“. Aber diese ist es nur, wenn sie zugleich das Andere des Lebens, den Tod, weiß und bedenkt, also sich der eigenen Endlichkeit bewusst ist und eben dadurch das Leben emphatisch zu leben weiß. „Unleugbar ist es doch das schwerste Rätsel (und soll denn auch die höchste Weisheit sein), wie man sein Leben einrichten kann, als ob der Tag heute der letzte Tag sei, den man lebe, und zugleich der erste in einer Reihe von Jahren“. Daseinsfreude erwächst aus der Erfahrung der eigenen Lebendigkeit, dass „einem überhaupt Lebenszeit gegeben ist,“ also aus der allmorgendlichen Überraschung: „Erstaunlich! Auch diese Früh fand ich mich wieder am Leben.“<sup>14</sup> In Zeiten der falschen Versprechungen von ewiger Jugendlichkeit, der Schönheitschirurgien, der genetischen Visionen vom unsterblichen Menschen als Markt gesteuerte Mechanismen der Todesverdrängung und der einzig aufs Materielle bezogenen Freude ist dieser ursprüngliche Blick aufs und ins Leben eine der Grundformen des Sich-selber-Einholens, die wieder entdeckt werden und als wesentliche Bildung begriffen werden müssen: „O, wie herrlich, Mensch zu sein!“<sup>15</sup>

Das bringt eine weitere Erfahrungsqualität des wesentlich Gebildeten mit sich: Gegenwärtigkeit: „Was ist Freude, was ist fröhlich sein? Es ist, dass man in Wahrheit sich selbst gegenwärtig ist, aber dass man sich selbst gegenwärtig ist, ist dies ‚Heute‘, dies, dass man heute *ist*.“<sup>16</sup> In Zeiten, in denen Zeit nur noch Geld ist, und die Bildung eines „gebildeten“ Menschen und damit seine Qualität und Brauchbarkeit nach den abgeleiteten Terminen seiner Agenda evaluiert wird, bedeutet solche Gegenwärtigkeit nicht nur die „Entdeckung der Langsamkeit“, sondern das Sich-selber-Einholen als ein „Insichruhen“, das sich auch als „Verweilen“ beschreiben ließe. Im Verweilen aber „vermag der gegenwärtige Lebensvollzug seinen Eigenwert sowohl gegenüber dem Abfließen in Vergangenheit als auch gegenüber dem Sog ausstehender Zeit festzuhalten.“<sup>17</sup> Dieses Verweilen wird am besten erfahren und in uns Menschen ein-gebildet durch die Kunst. Mit ihr ist es, wie Hans Georg Gadamer her-

ausgearbeitet hat, wie mit dem Fest, bei welchem „Zeit-Gänge“ nötig sind, weil „es durch seine eigene Festlichkeit Zeit vorgibt und damit Zeit anhält und zum Verweilen bringt ... Es geht in der Erfahrung der Kunst darum, dass wir am Kunstwerk eine spezifische Art des Verweilens lernen ... Je mehr wir verweilend uns darauf einlassen, desto vielfältiger, reicher erscheint es. Das Wesen der Zeiterfahrung der Kunst ist, dass wir verweilen lernen. Das ist vielleicht die uns zugemessene endliche Entsprechung zu dem, was man Ewigkeit nennt.“<sup>18</sup>

### Leitziele

Also, wen kann man als „wesentlich gebildet“ bezeichnen? Das mit mathematischen, naturwissenschaftlichen und sonstigen enzyklopädischen Wissen vollgestopfte Hirn oder den heute verachteten und im Bildungsprozess und in den Bildungskanon an letzte Stelle gesetzten anderen Künsten gebildeten Menschen und seine Gegenwärtigkeit? Vielleicht wäre es gut, die Bildungsexperten und -politiker wieder einmal daran zu erinnern, dass die Musik z. B. einst zu den septem artes liberales gehörte und zwischen den Arithmetica und der Geometria ihren Platz hatte. War und ist sie nicht auch die Kunst, die das Himmlische und das Irdische, das Ewige und das Zeitliche, intellectus und sensus auf die nur ihr eigene Weise verbinden kann, die „das der Zeit Verfallene auf sein Bleibendes frei“ gibt und somit „zum Klingen bringt, wodurch Zeit sich selbst entrückt ist?“<sup>19</sup> Freilich, mit solch wesentlich gebildeten Menschen lässt sich kein Staat machen, schon gar keine new economy begründen und an die Börse gehen. Sie sind und bleiben Fremde in einer Gesellschaft, die ihr Glück auf den Treibsand des Konsums baut und das Quizwissen, um Millionär zu werden, oder den Klamauk der PISA-Länderwettbewerbe im TV mit Bildung verwechselt. Sie sind und bleiben Unberechenbare (im wörtlichen wie – besonders – im übertragenen Sinn) für Parteien, die liberales Handeln mit dem Tun von Manchesters liberalen Händlern verwechseln und mit einem restriktiv selektionierenden Schulsystem „gebildete“ Eliten (einst nannte man sie „Fachidioten“) züchten möchten. Sie sind und bleiben in den Augen der zweckrationalen Kalkulierer von Wirtschaft und Leben Dilettanten, da sie, weil Bildung ja *auch* Wissen ist, wenig von allem, statt viel von wenigem wissen und sich dabei Pascal in seinen Pensées als Vorbild nehmen: „Da man nicht umfassend sein und nicht alles wissen kann, was man überhaupt wissen könnte, muss man von allem etwas

wissen. Denn es ist viel besser, etwas von allem zu wissen, als alles von einem zu wissen; diese umfassende Bildung ist die schönste. Könnte man beide haben, noch besser. Wenn man aber wählen muss, muss man jene wählen, und die Menschen spüren das und handeln danach, und die Welt ist oft ein guter Richter.“<sup>20</sup> Bei letzterem freilich ist heute Zweifel angesagt. Denn es zeigt sich immer mehr, dass die Menschen es weder spüren, noch dass die Welt ein guter Richter ist, vielmehr dem populistischen Geschwätz eben jener aufsitzt, die es gar nicht so gut mit ihnen und ihr meint. Aber wie hieß es doch bei Brecht: „Die dümmsten Kälber wählen ihren Metzger selber“. Zeit also, sich um so mehr auf das zu besinnen, was ein „wesentlich gebildeter“ Mensch ist. Es könnte auch einmal zu spät sein. Die Zeichen dafür mehren sich in dieser Republik, da selbst die sogenannten Gebildeten (sie nennen sich selber noch die Intellektuellen) ins sich anpassende Schweigen versinken, wenn sie nicht sogar heimlich oder unverschämt offen für diese enzyklopädisch elitäre Unbildung votieren, nur um die für die „Kultur“ zu Verfügung gestellten Gelder kassieren zu können.

Aber: „wesentlich gebildete“ Menschen verstehen das Leben auch anders, nämlich, so wie es eigentlich ist: menschlich. Sie wissen von seiner „Leichtigkeit“. Damit meint Kierkegaard nun aber nicht jenen Leichtsinnsinn, wie er sich heute in der (noch) Spaßgesellschaft austobt und den zynischen Hedonismus als Motor konjunktureller Entwicklung protegert. Nicht Entlastung des einzelnen ist mit jener Leichtigkeit gemeint, sondern – im Gegenteil – das Aufsichnehmen von Lasten, die bei diesem und durch dieses Aufheben erst leicht werden. Leichtigkeit stellt sich also erst im Lebensvollzug her, in dem man sich dem Leben und allem, was es ausmacht, stellt, keineswegs in eine virtuelle Lebenswelt flüchtet oder ins vermeintliche Glück der Entlastung versprechenden Heilsangebote einer Wellness-Gesellschaft. Diese Leichtigkeit daraus ist das „Schweben“ in der Sorgenlosigkeit des „sorget nicht für morgen“ (Matth. 6,34). Darum verwendet Kierkegaard auch die Vogelmetapher des Schwebens und Fliegens, die auch Jesus gebraucht: „Seht die Vögel unter dem Himmel“, um im Blick auf die Menschen die (rhetorische) Frage zu stellen: „Seid ihr denn nicht viel mehr als sie?“ (Matth. 6, 26) Der wesentlich gebildete Mensch ist damit der realistische Mensch, der sich der Widersprüchlichkeit des Lebens nicht entzieht, sondern diese „in sich zu fassen und auszuhalten“<sup>21</sup> vermag. Denn, so Kierkegaard in einer Variation der Hegelschen Logik: „Wo Leben ist, ist Widerspruch.“<sup>22</sup>

## Der Liebe Tun

„Der Liebe tun“ ist das andere wesentliche Merkmal eines wesentlich gebildeten Menschen. Und auch hier zeigt sich dieser wesentlich gebildete Mensch in einem anderen Licht als derjenige, der im Sinn des Elitären heute gebildet werden soll, also in Konkurrenz und in Abgrenzung von anderen, im sich selbst verwirklichenden Sichzurücknehmen auf sich selber. Der Lebensvollzug des wesentlich gebildeten Menschen geschieht in der Entäußerung, durch Handeln. „Für Liebe ist das Handlungsprinzip der Inäquivalenz kennzeichnend, demzufolge eine Handlung ohne Anspruch auf gleichwertige Entgeltung getätigt wird. Keine Tat aus Liebe erstreitet einen Lohn oder rechnet mit Begleichung, die sich damit nicht selbst durchstriche. Taten der Liebe erfolgen nicht nach dem „kümmerlichen Rechnungsausgleich der Verdienstlichkeit.“<sup>23</sup> Weil in der Liebe die Handlung nicht um der Selbstverwirklichung willen, sondern auf deren Transzendierung hin erfolgt, begegnet die andere Person nicht als Mittel, das der Selbstverwirklichung dient, sondern eigentlich erst als Zweck.<sup>24</sup> Biblisch: als Nächster. Dies aber bedeutet Freiheit. Auch wenn es heißt „Du sollst lieben“ ist damit weder Fremdbestimmung noch Zwang gemeint, sondern die Einheit von Freiheit und Notwendigkeit, deren Einheit eben die Liebe ist. Notwendig ist sie, sofern sie unbedingt gefordert ist. Frei ist sie, weil sie frei getätigt wird und alles Eigeninteresse hinter sich lässt, „schon das Abwägen zwischen Eigeninteresse und Uneigennützigkeit. Sie steht sozusagen über dem Dualismus von Selbstinteresse und Selbstlosigkeit.“<sup>25</sup> Luther hat dies in die Dialektik von Glauben und Liebe gebracht, dass ein Christenmensch ein freier Herr aller Dinge und niemandem untertan sei – im Glauben; und dass er zugleich ein dienstbarer Knecht und jedermann untertan sei – in der Liebe. Bei Kierkegaard kommt dies zusammen im „wesentlich liebenden Dienstmädchen“ als „wesentlich gebildeten“ Menschen. Liebe bedeutet die praktische Vollzugsweise, „in der sich gelingende Lebensverständigung einstellt.“<sup>26</sup> Somit wird gerade der Maßstab der Liebe zum Maßstab dessen, was einen wesentlich gebildeten Menschen wesentlich ausmacht. Darum geht es in der Bildungsfrage zuallererst: um den Vorrang des Subjektes, um die Orientierung am Menschen, um seine Ermöglichung, sich selber einzuholen. Und erst in zweiter Linie und davon abgeleitet um dessen Befähigung zu besonderen Qualifikationen und Fertigkeiten, und nicht umgekehrt. Könnte dieser so „wesentlich gebildete“ Mensch nicht auch einer sein, der nicht in seinem jewei-

ligen Milieu als seiner babylonischen Gefangenschaft schicksalhaft verharren muss, gar durch für ihn zugeschnittene Bildungsangebote darin festgehalten wird, sondern einer, der aus diesem Milieu wie aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit als ein freier gehen kann? Wie Kierkegaards Demontage der „intellektuellen Matrize des Bildungsbegriffes“ sich auf das Bildungsverständnis der Milieus einer „Erlebnisgesellschaft“ auswirken könnte, wäre eines eigenen Nachdenkens wert.

### Quodlibetarius

Wollte man den wesentlich gebildeten Menschen als den sich selbst einholenden an einem bestimmten Menschen konkret beschreiben, so könnte man sich Kierkegaards Notiz in seinen Tagebüchern zum Vorbild nehmen: „Hätte ich doch nur bald mein Examen, damit ich wieder ein Tausendkünstler (quodlibetarius) werden könnte.“<sup>27</sup> Ein Quodlibetarius ist ein Mensch, der – examiniert oder auch nicht – genau das tut, wozu er „Lust“ hat, aber dies dann genau, also wesentlich tut. Als „Tausendkünstler“ ist er nicht der entfremdete Mensch, sondern der durch ein extra nos sich anreden lassende und durch die Selbstentäußerung der Liebe sich selbst einholende Mensch. Man ist versucht, an Karl Marx und seine Vision einer „kommunistischen“ Gesellschaft zu denken, „wo jeder nicht einen ausschließlichen Kreis der Tätigkeit hat, sondern sich in jedem beliebigen Zweige ausbilden kann, die Gesellschaft die allgemeinen Produktionsbedingungen regelt und mir eben dadurch möglich macht, heute dies, morgen jenes zu tun, morgens zu jagen, nachmittags zu fischen, abends Viehzucht zu treiben, auch das Essen zu kritisieren, ohne je Jäger, Fischer oder Hirt oder Kritiker zu werden, wie ich gerade Lust habe.“<sup>28</sup> Bei Marx freilich müssen, um ein Quodlibetarius werden zu können, zuvor objektive, gesellschaftliche Bedingungen erfüllt sein, damit ein subjektives Zu-sich-selber-Kommen möglich wird. Kierkegaard ist hier subjektiver und damit radikaler. Er schreibt diese Tat dem Einzelnen *selber* zu. Das wird z. B. in Kierkegaards Übernahme der sokratischen Mäeutik deutlich. Nach ihr wird Bildung nicht auf ein Geben oder Gegebenwerden und ein Übernehmen von Auskünften, Informationen, Wissen beschränkt, sondern sie vollzieht sich als *Selbstdenken*, das auch und gerade durch Aporien, also durch Ausweglosigkeit, Verlegenheit, Not, Zweifel hindurch muss, in welchen „der Unwissende seiner Unwissenheit inne wird und ein zielbewusstes Suchen anhebt.“<sup>29</sup> Aber auch hier ist Kierkegaard wieder der Realist. Dieses Selbstdenken ist – im Ge-

gensatz zu Sokrates und Platon – auch ein von Sünde gezeichnetes. Es kann scheitern. D. h. ich kann mich selbst gegen die Einsicht und für die *Selbsttäuschung* entscheiden und in der Unwissenheit verbleiben, weswegen die Lebensverständigung auch nicht gelingen kann. Es bleibt immer das Wagnis des Sprungs, bei dem man sich „vergreifen“ kann. Aber auch dann bleibt man ein Mensch, der geliebt und zu lieben ist, dem im Scheitern stets ein Neuanfang, das neue Risiko des Sprungs ermöglicht wird, dem auch bei seinem Verbleiben in der Selbsttäuschung seine menschliche Würde bleibt, in der Hoffnung, dass sein Unvermögen, sich selber einzuholen, durch ein Eingeholtwerden aufgehoben wird und er erkennen wird, wie er erkannt ist (1. Kor. 13,12). Dies zu bedenken und in das Verstehen von Bildung wesentlich mit aufzunehmen, macht wesentliche Bildung aus. Die eigenen Talente werden dann auch als das erkannt, empfangen und angenommen, was sie eigentlich sind: als anvertraute.

Sich-selber-einholen und ein Quodlibetarius werden: wäre dieser „Lehrgang“ nicht ein vornehmes Ziel religiöser Bildung und somit auch der evangelischer Erwachsenenbildung?

### Anmerkungen

- <sup>1</sup> Joachim Ochel (Hg.): Bildung in evangelischer Verantwortung auf dem Hintergrund des Bildungsverständnisses von F. D. E. Schleiermacher. Eine Studie des Theologischen Ausschusses der Evangelischen Kirche der Union. Göttingen 2001, S. 24
- <sup>2</sup> Joakim Garff; Sören Kierkegaard. Biographie. Aus dem Dänischen von Herbert Zeichner und Hermann Schmid, München 2004, S. 424
- <sup>3</sup> Sören Kierkegaard/ Gesammelte Werke Vierte Abteilung: Furcht und Zittern, übersetzt von Emanuel Hirsch, Düsseldorf/ Köln 1950, S. 47
- <sup>4</sup> Garff, S. 424
- <sup>5</sup> zitiert bei Garff, S. 424f
- <sup>6</sup> Garff, S. 709
- <sup>7</sup> Eine Stellungnahme eines Beraterkreises von IG Metall und Ver.di zur Reform des Bildungsgesetzes nennt derer sieben: berufliche Gestaltungskompetenz, Identitätskompetenz, ökologische Kompetenz, ökonomische Kompetenz, technologische Kompetenz, Gerechtigkeitskompetenz, Erinnerungs- und Utopiekompetenz.
- <sup>8</sup> vgl. Klaus-M. Kodalle, Die Eroberung des Nutzlosen. Kritik des Wunschdenkens und der Zweckrationalität im Anschluss an Kierkegaard. Paderborn u.a. 1988
- <sup>9</sup> zitiert in „Bildung in evangelischer Verantwortung“, S. 32 (siehe Anm. 1)
- <sup>10</sup> zitiert in „Bildung in evangelischer Verantwortung“, S. 32
- <sup>11</sup> Gerhard Bosch, Deutschland sucht den Weg in die Zukunft. Frankfurter Rundschau vom 29. Juli 2004, S. 7
- <sup>12</sup> Kodalle, S. 13
- <sup>13</sup> Tilo Wesche, Kierkegaard. Eine philosophische Einführung, Stuttgart 2003, S. 101 ff (alle folgenden Zitate daraus)
- <sup>14</sup> Wolf Biermann, Mit Marx- und mit Engelszungen, S. 49
- <sup>15</sup> Kierkegaard, Gesammelte Werke 18. Abteilung: Erbauliche Reden in verschiedenem Geist 1847, Düsseldorf/Köln (o. J.), S. 202
- <sup>16</sup> Kierkegaard, zitiert bei Wesche, S. 115
- <sup>17</sup> Wesche, S. 117
- <sup>18</sup> Hans Georg Gadamer, Die Aktualität des Schönen. Kunst als Spiel, Symbol und Fest, Stuttgart 1977, S. 55ff
- <sup>19</sup> Michael Theunissen, Negative Theologie der Zeit, Frankfurt 1991, S. 314



<sup>20</sup>Blaise Pascal, Über die Religion und über einige andere Gegenstände (Pensées), Nr. 37

<sup>21</sup>G.W.F. Hegel, Wissenschaft der Logik II, Werke in zwanzig Bänden. Band 6, S. 76

<sup>22</sup>zitiert bei Wesche, S. 122

<sup>23</sup>Wesche, S. 127f

<sup>24</sup>siehe auch: Bildung und menschliche Würde im Zeitalter der technischen „Bildbarkeit“ des Menschen in: (Andreas Seiverth (Hrsg.), Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung. Am Menschen orientiert. Bielefeld, 2002, S. 629ff

<sup>25</sup>Wesche, S. 129

<sup>26</sup>Wesche, S. 133

<sup>27</sup>Kierkegaard, Gesammelte Werke: Die Tagebücher. Erster Band, Düsseldorf/ Köln 1962, S. 213 (vom 8. August 1839)

<sup>28</sup>Karl Marx, Deutsche Ideologie: Feuerbach in: Die Frühschriften (herg. von Siegfried Landshut), Stuttgart, 1968, S. 361

<sup>29</sup>Artikel Aporie in: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Band 1, Darmstadt 1971, Sp. 447

## Wiltrud Gieseke: Lernen in der Wissensgesellschaft

### Neue institutionelle Selbstinterpretationen der Erwachsenenbildung

Uns interessiert in diesem Vortrag die Frage, was von einer antizipierten zukünftigen Wissensgesellschaft zu erwarten ist und welche Rolle hier die lebensbegleitende Bildung spielt. Im Allgemeinen wird die gegenwärtige Zeit als Übergang von der Industriegesellschaft zur Wissensgesellschaft beschrieben.

#### Zur Definition von Wissensgesellschaft

Die postindustrielle Gesellschaft als postmoderne Gesellschaft wird verstärkt im Sinne von Bell (1985) als Wissensgesellschaft verstanden. Die Wissensgesellschaft im Sinne von Bell geht von einer verwissenschaftlichten, dienstleistungszentrierten, akademischen Gesellschaft aus (Folie 1).

#### Folie 1

##### Die Dimensionen der nachindustriellen Gesellschaft

1. Wirtschaftlicher Sektor: Der Übergang von einer güterproduzierenden zu einer Dienstleistungswirtschaft
2. Berufsstruktur: Der Vorrang einer Klasse professionalisierter und technisch qualifizierter Berufe
3. Axiales Prinzip: Die Zentralität theoretischen Wissens als Quelle von Innovationen und Ausgangspunkt der gesellschaftlich-politischen Programmatik
4. Zukunftsorientierung: Die Steuerung des technischen Fortschritts und die Bewertung der Technologie
5. Entscheidungsbildung: Die Schaffung einer neuen „intellektuellen Technologie“

Quelle: Bell (1985, S. 32). In: Heidenreich 2000, S. 6

Gedacht war dies vor dem Hintergrund steigenden Wohlstands, postmaterialistischer Bedürfnisse und der Nachfrage nach persönlichen Dienstleistungen. Die gegenwärtige Situation legt nach Heidenreich (2000) weniger eine staatsnahe und auf persönliche Dienstleistungen bezogene Entwicklung nahe als eine Entwicklung, die produkt- und prozessorientiert ist und auf eine verbindende

Ergänzung zwischen Industrie und Dienstleistung setzt. Wissensgesellschaft in diesem Sinne definiert sich über den Innovationsbegriff. Innovationen zielen auf permanente Veränderung und Erweiterung der Produkte und auf die Optimierung der Prozesse. Die Unternehmen arbeiten dafür an Wissensmanagementkonzepten, um das intuitive, das implizite, das Erfahrungswissen, das dispositive Wissen der Individuen als kollektives Wissen für den Prozess und das Produkt zu nutzen. Wissen selbst setzt diesen Veränderungsprozess nicht frei, sondern erst die Verbindung mit Innovationsinteressen macht Wissen zum dominanten Faktor. Dabei kann aber nicht ohne weiteres vom Wissen auf Innovationsinteressen geschlossen werden. Die Literatur verweist eher auf ein gebrochenes Verhältnis von Wissen und Innovationen, so dass wissensbasierte Perspektiven auf Gesellschaft bereits in der Präsentation von Wissen das bereitstehende Nichtwissen offensichtlich werden lassen. Selten wird Traditionelles vom Wissen zurückgedrängt, häufiger erscheint vermeintlich Traditionelles nur in neuem Lichte. Das Denken in Traditionen oder/ und in Moderne verweist auf gesellschaftliche Lebensformen und Interessen, die im demokratischen Diskurs ausgehandelt werden.

#### Demokratischer Diskurs und die Zerbrechlichkeit sozialer Strukturen

Nicht die Begrenzungen durch traditionelles, konventionelles Denken, sondern das Nichtwissen oder die begrenzte Reichweite des Wissens, die Dilemmata, die Paradoxien sind die Themen in wissensbasierten Gesellschaften. Die Hoffnung, dass durch mehr Wissen ein höheres Maß an Sicherheit erreicht werden kann, wird von Autoren der Wissensgesellschaft eher nicht geteilt. Dort, wo ange-