

Thomas Schlag: Wie demokratieförderlich kann evangelische Erwachsenenbildung sein?

Überlegungen zu einer zeitgemässen Verantwortungs-Bildung

I. Aktuelle Plausibilitätsanfragen

„Die christlichen Kirchen hätten unruhig werden müssen in den vergangenen Monaten – unruhig angesichts der Debatte um Sozialleistungen und Atomlaufzeiten, vor allem aber angesichts der Islam- und Integrationsdebatte in Deutschland. ... Das Markenzeichen der Christen sollte das unruhige Herz sein – wenn sie erst einmal für Ruhe im eigenen Laden sorgen müssen, statt der Welt die Botschaft des Evangeliums zu bringen, haben sie ein Identitätsproblem“¹.

In diesen säkularen und gleichwohl beinahe predigt-förmigen Ermahnungen des Kirchenredakteurs der Süddeutschen Zeitung wird mehr als nur eine einzige Problemanzeige laut. Unüberhörbar beklagt der Autor den Mangel an politischer Sensibilität, Artikulationsfähigkeit und Verantwortungsübernahme der beiden Grosskirchen und ihrer Mitglieder, die sich inmitten politischer Grundsatzzdebatten vornehm zurückhalten, weil sie offenbar vornehmlich mit sich selbst beschäftigt sind.

Aus religionspädagogischer Perspektive sollte diese Problemanzeige aber nun zugleich auch als Herausforderung für die Erwachsenenbildung begriffen werden. Denn diese offenkundige, mangelhafte, politische Sensibilität verweist auf mögliche Defizite evangelischer Bildungspraxis selbst. Man kann fragen, ob es den Akteuren nicht an konkreten Inspirationen durch eine politisch dimensionierte Erwachsenenbildung fehlt.

Anders gesagt: Die öffentliche Wahrnehmung mangelnder kirchlicher Unruhe muss eine evangelische Erwachsenenbildung zur ernsthaften Selbstbefragung über ihre Demokratieförderlichkeit motivieren und in einen Klärungsprozess darüber eintreten lassen, worin ihr Beitrag bestehen kann, damit solche säkularen Klagen zukünftig deutlich weniger vehement ausfallen. Im Sinn einer politischen Bewusstseinsschärfung verstehen sich die folgenden Überlegungen. Dabei wird davon ausgegangen, dass religiöse Bildung ohne den weiten und intensiven Blick auf den Horizont des Politischen grundsätzlich nicht lebensdienlich und in gesellschaftlichen sowie kirchlichen Diskursen kaum plausibel sein kann².

II. Herausforderungen

Eine zukunftsfähige evangelische Erwachsenenbildung wird sich mit ihren Angeboten und ihrem evangelischen Profil nur dann als plausibel erweisen, wenn sich ihre spezifische Perspektive auf Fragen des Politischen als diskursfähige und in eben diesem Sinn als unverzichtbare Bestimmungsgröße für die individuelle und gemeinschaftliche Lebensführung erweist.

Die Rede vom Politischen verweist hier auf ein Verständnis von Politik als Lebensform bzw. als grundlegende Dimension menschlicher Existenz. Probleme der Politik sind gerade als „Teil der menschlichen Selbsterfahrung“³ wahrzunehmen. So geht es einerseits im Kontext einer politisch dimensionierten Erwachsenenbildung tatsächlich darum, „Verständnis für die Alternativlosigkeit einer sozialen Demokratie zu wecken und zu festigen“⁴. Zugleich aber eröffnet jedes Nachdenken über politische Zukunftsfragen gleichsam von sich aus die Frage nach der „Natur des Menschen“⁵ sowie danach, was jetzt und zukünftig aus christlicher Perspektive als menschengemäß gelten kann.

Zurecht erinnert die jüngste Orientierungshilfe der EKD an die gesellschaftliche und globale Verantwortung der Kirchen in der Risikogesellschaft unter dem Stichwort der humanen Bildung, wonach oberstes Maß der Bildung der Eigenwert und die eigene Würde jedes einzelnen Menschen sein muss – in der Kirche selbst, aber auch in anderen Bereichen der Gesellschaft. Dafür wird auf die Maxime der Teilhabegerechtigkeit verwiesen, die in allem kirchlichen Bildungshandeln zum Ausdruck kommen muss. Dies heisst konkret, dass allen Menschen Möglichkeiten der Bildung zu eröffnen sowie soziale Disparitäten abzubauen und, wo dies nicht erreicht werden kann, zumindest die Folgen bestehender Disparitäten abzumildern sind⁶.

Ihre Perspektive auf das Politische hat eine evangelische Bildungstheorie grundsätzlich darin, dass in der menschlich-religiösen Praxis der Lebensführung selbst und durch die „Ingebrauchnahme religiöser Zeichen“⁷ sogleich immer auch politisch relevante Lebensfragen aufgeworfen werden.

Deshalb steht evangelische Erwachsenenbildung vor der Kernaufgabe, durch ihre Deutungspraxis religiöser Lebensführung übergeordnete Gesichtspunkte und Impulse in die politisch-sozialen Verhältnisse einzubringen, die vermeintlich im Jenseits des Politischen liegen⁸, wodurch aber in Wirklichkeit überhaupt erst die Überschreitung des ausschließlich Politischen möglich wird.

Religiöse Erwachsenenbildung steht deshalb vor der Herausforderung, religiösen Glaubenspraktiken und -inhalten nicht einfach einen politischen Sinn zuzuschreiben, sondern deren politisch bedeutsamen Tiefensinn zu erschließen und in diesem Horizont Freiheitsspielräume zu eröffnen.

Gerade dann aber stellt sich in politischer Perspektive die prinzipielle Frage, in welchem Sinn diese Deutungskompetenz auf mögliche normative Orientierungspunkte bezogen sein kann. Dies sei im Folgenden im Sinn einer evangelischen Verantwortungs-Bildung angedeutet.

III. Theologisch-didaktische Verknüpfungen im Kontext einer demokratieförderlichen Religionspädagogik

Evangelische Erwachsenenbildung steht vor der Aufgabe, Lebensführungs-Erfahrungen gelingender Verantwortung Raum zu geben bzw. durch ihre Bildungsangebote den Auf- und Ausbau von Gemeinschaften zu ermöglichen, in denen mit Formen möglicher Verantwortung experimentiert werden kann. Auch manifestiert sich im Kontext evangelischer Bildung Verantwortung im Vorhandensein *realer* Verantwortungsgemeinschaften, etwa in einer „vom Geist der Neuschöpfung bestimmte[n] Kirche“ mit einem geistlichen Recht, „das durch Freiheit, Liebe und Gleichheit in ihrer wechselseitigen Bezogenheit bestimmt ist“⁹.

Um Verantwortung wissen

Zu Recht verweist Benjamin Barber darauf, dass die Demokratie in Gefahr ist, weil Meinung und Vorurteil immer mehr an die Stelle von Wissenschaft und Vernunft zu treten drohen. Gerade aufgrund dieses epistemologischen Grunddefizits ist eine möglichst seriös und kundig agierende Erwachsenenbildung mehr denn je gefragt. Im Blick auf das Politische besteht somit deren erste Aufgabe darin, die relevanten Sachzusammenhänge, Grundbedingungen und Defizite des Politischen zu identifizieren. Zudem gilt: „Um unsere Freiheit in einer Welt der Kollektivität zu sichern, müssen wir sensibel für die Möglichkeit sein, dass wir unrecht haben könnten“¹⁰. Es bedarf folglich auch der wechselseitigen Bereitschaft, die eigene Meinung bestätigen oder eben auch falsifizieren zu lassen.

Für den Erwerb kognitiver Deutungskompetenz im Blick auf die theologischen Gehalte von Verantwortung ist weniger ein einzelner Bezugspunkt bedeutsam als vielmehr die grundlegende Argumentationsstruktur des biblischen Verantwortungsverständnisses. Vom Gedanken der Geschöpflichkeit oder Gottebenbildlichkeit aus kann und soll der Mensch Verantwortung übernehmen, weil Gott ihn als verantwortungsfähiges Wesen erschaffen und zur Verantwortung berufen hat. Dementsprechend ist Verantwortung „in dem Wissen darum gegründet ..., daß der Mensch als handelndes Subjekt von Voraussetzungen lebt, die er nicht selbst geschaffen hat, sondern die ihm gegeben sind, an deren lebensvoller Geltung er gleichwohl beteiligt ist“¹¹. Die drängendste Dimension von Verantwortung wird in der Ankündigung erkennbar, zur Verantwortung vor jedermann bereit zu sein (1 Petr 3,15) und sich als einzelner Mensch vor dem Richterstuhl Gottes für sein gelebtes Leben verantwortlich zeigen zu müssen (2 Kor 5,10).

Verantwortung deuten

Die inhaltliche politisch relevante Erschließungskraft evangelischer Erwachsenenbildung besteht darin, ein

Deuten darüber zu eröffnen, in welchem Sinn der in eigenem Interesse handelnde Mensch einerseits notwendigerweise scheitert, andererseits aber zugleich von Gott her aus selbstgemachten Zwängen befreit ist und von dort her zu verantwortlichem Handeln befähigt ist und bleibt.

Die Herausforderung für die gemeinsame Deutungspraxis besteht darin, kommunikative Prozesse zu initiieren, durch die Bildungssubjekte sich der doppelten Rahmenbedingung der prinzipiellen Gebrochenheit und des persönlichen Gerechtfertigtseins für eine verantwortliche Lebensführung *selbst bewusst* werden können.

Ein Angelpunkt für diese Reflexionsebene ist dabei die mögliche Thematisierung und kompetent-kritische Betrachtung bestehender Verflechtungs- und Machtverhältnisse bzw. der tatsächlich immer weniger kontrollierbaren Superstrukturen in der Gesellschaft und ihren kaum noch kontrollierbaren Machtansprüchen.

Die besondere Chance evangelischer Erwachsenenbildung besteht hier gerade darin, durch ihre erhebliche thematische und methodische Breite flexible Ausgestaltungen einer solchen Deutungspraxis offerieren zu können.

Verantwortung verdeutlichen

In didaktisch-verdeutlichendem Sinn sind Aspekte sozialer Lebensführung in konkreten Bildungsangeboten so zu thematisieren, dass sich aus dem wechselseitigen Deutungs-geschehen *Möglichkeiten realer Verantwortungsübernahme* ergeben können.

In didaktischer Hinsicht empfiehlt sich die exemplarische Annäherung an Beispiele konkreter Verantwortungsübernahme und Verantwortungsablehnung. Der entsprechenden gelingenden und misslingenden politischen Beispiele sind historisch und aktuell gesprochen viele.

Gerade solche Annäherungen entsprechen in verantwortungsethischer Hinsicht den vielfältigen und durchaus widersprüchlichen Bedingungen, Ausdrucksgestalten und Konsequenzen von Verantwortungswahrnehmung. In einem solchen *verdeutlichenden* Sinn lässt sich thematisieren, wie Menschen exemplarisch Verantwortung als Verantwortung vor Gott bzw. als Antwort auf den göttlichen Willen verstanden und dementsprechend in Handeln umzusetzen versucht haben und versuchen.

Im Sinn des *Überwältigungsverbot*es vermeidet evangelische Verantwortungs-Bildung dabei theologische Überwältigung, wenn sie Lernende zum eigenständigen Umgang mit den präsentierten Inhalten und Deutungen sowie deren selbstständiger Beurteilung motiviert. Im Sinn des *Kontroversgebotes* ist *prozedural-kommunikatives Verantwortungs-Deuten* grundsätzlich kontrovers- und ergebnisoffen anzulegen. Dies korrespondiert mit der christlichen Überzeugung menschlicher Erkenntnisgrenzen im Blick auf ein vermeintlich eindeutig gutes oder wahres verantwortliches Handeln. Im Sinn des *Operationalisierungsgebotes* sind verstärkt experimentelle Zugänge zur evangelischen Deutung eines *Verantwortungs-Handelns* vonnöten: „Verantwortung unterstellt die Fähigkeit, sich im Forum einer öffentlichen Kommunikati-

on zu korrigieren, zu lernen, die eigene Identität nur als eine sich bildende offene Identität zu haben“¹².

Die praktisch-theologische Kunst evangelischer Erwachsenenbildung besteht folglich darin, durch die Orientierung am Weltdeutungspotential der evangelischen Botschaft die Kompetenz politischen Selbst- und Weltverstehens zu fördern, und zugleich immer auch die prinzipielle Begrenztheit menschlichen Lebens zum Thema zu machen. Gerade als Handeln im Vorletzten kann eine solche Bildungs-Kunst „der Zukunft Gottes *gleichnishaft* Raum geben“¹³ und so in theologisch sachgemäßem Sinn sowie in aller gelassenen Unruhe und unruhigen Gelassenheit politische Prägnanz gewinnen.

Anmerkungen

- ¹ M. Drobinski, Der Kirche fehlt Unruhe, in: Süddeutsche Zeitung vom 8. November 2010, 4.
- ² Vgl. zum Ganzen ausführlicher T. Schlag, Horizonte demokratischer Bildung. Evangelische Religionspädagogik in politischer Perspektive. Freiburg/Basel/Wien 2010. Hier deutet sich jüngst eine gewisse erhöhte Aufmerksamkeit für interdisziplinäre Fragestellungen und Perspektiven von Religionspädagogik und Politikdidaktik an, vgl. dazu B. Grümme, Religionsunterricht und Politik. Bestandsaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des Religionsunterrichts. Stuttgart 2009 sowie S. Frech/I. Juchler (Hg.), Dialoge wagen. Zum Verhältnis von politischer Bildung und Religion. Schwalbach/Ts. 2009.
- ³ V. Gerhardt, Partizipation. Das Prinzip der Politik. München 2007, 11.
- ⁴ K.-P. Hufer, Erwachsenenbildung. Eine Einführung. Schwalbach/Ts. 2009, 71.
- ⁵ H.-J. Lauth/C. Wagner, Politikwissenschaft: Eine Einführung. Paderborn u.a., 62009, 34.
- ⁶ Rat der EKD (Hg.), Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns.
- ⁷ B. Dressler/T. Klie, Strittige Performanz. Zur Diskussion um den performativen Religionsunterricht, in: PTh 96 (2007), 248.
- ⁸ Vgl. G. Lämmermann, Religionspädagogik zwischen politischer und ästhetischer Signatur. Eine nicht ganz unpolemische Auseinandersetzung zur Rettung der Ästhetik vor den Ästheten, in: ZPT 57 (2005), 367.

einandersetzung zur Rettung der Ästhetik vor den Ästheten, in: ZPT 57 (2005), 367.

- ⁹ W. Huber, Gerechtigkeit und Recht. Grundlinien christlicher Rechtsethik. Gütersloh 32006, 136f.
- ¹⁰ B. Barber, Amerika, Du hasst [sic!] es besser, in: Süddeutsche Zeitung vom 4./5. Dezember 2010, 14.
- ¹¹ T. Rendtorff, Ethik. Grundlelemente, Methodologie und Konkretionen einer ethischen Theologie. Bd. 1. Stuttgart/Berlin/Köln 21990, 9.
- ¹² T. Rendtorff, Ethik, a.a.O., 95.
- ¹³ P. Biehl, Zukunft und Hoffnung in religionspädagogischer Perspektive, in: JRP 10 (1993), 128.

Prof. Dr. Thomas Schlag, Jg. 1965, Theologe und Politikwissenschaftler, seit 2005 Professor für Praktische Theologie mit den Schwerpunkten Religionspädagogik und Kybernetik an der Theologischen Fakultät der Universität Zürich. Leiter des Zentrums für Kirchenentwicklung (ZKE), Zürich.



Thomas Schlag

Günter Ebbrecht: Evangelische Bildung in weltbürgerlicher Verantwortung

Der folgende Text geht auf einen Vortrag zurück, den Günter Ebbrecht zum 80. Geburtstag von Günter Apffel am 29. Oktober 2010 in Dortmund gehalten hat. Günter Apffel gehört zu den Gründern des evangelischen Erwachsenenbildungswerks Westfalen und Lippe und war von 1983 bis 1995 Vorstandsvorsitzender der DEAE. Er hat wesentlich dazu beigetragen, dass die evangelische Erwachsenenbildung ein bildungspolitisches Selbstbewusstsein entwickelt hat.¹ Andreas Seiverth

Als ich das Thema formulierte, habe ich an Immanuel Kants ‚Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht‘² gedacht. Wie kein Anderer war der Königsberger Philosoph, der nie seine Heimatstadt Königsberg verlassen hatte, ein Kosmopolit, ein Weltbürger, wie die aus dem Griechischen stammende gängige Bezeichnung lautet (kosmos und polites). Kant zeichne-

te ein großes Interesse an Mensch und Welt aus. So lud er stets Gäste, die aus fernen Ländern zurückkehrten – nicht nur Handelsleute – zur gemeinsamen Mahlzeit ein und ließ sich von deren Erfahrungen und Erkundungen erzählen.

In seiner Schrift ‚Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht‘ beschreibt er den weltbürgerlichen Zustand als: „der Schoß, worin alle ursprünglichen Anlagen der Menschengattung entwickelt werden.“³ Weltbürgerrecht bestimmt er als die „Vernunftidee einer friedlichen, wengleich noch nicht freundschaftlichen, durchgängigen Gemeinschaft aller Völker auf Erden.“⁴ Dies entfaltet er näher in seiner Schrift ‚Zum ewigen Frieden‘.⁵ Nach Kant ist ein ‚ewiger Friede‘, soll er nicht Friedhofsruhe sein, nur möglich, wenn die Nationalstaaten eine zentrale Rechtsinstanz anerkennen, die Frieden stiften kann, also