

forum erwachsenenbildung

profiliert – kompetent – evangelisch

Nicht weniger als tolerant



Prof. Dr. Christian Grethlein

Reformation und Toleranz

– theologische Impulse für die evangelische Erwachsenenbildung

Andreas Seiverth

Religiöse Toleranz: Reformatorisches Erbe wider Willen

Sören Asmus / Dr. Gabriela Köster

In Eintracht streiten:

Toleranz ohne Gleichgültigkeit und Grenzenlosigkeit

Prof. Dr. Margit Ostertag

Verstehen ist nicht alles. Perspektiven interkultureller Pädagogik

Dr. Marion Fleige / Lisa-Marie Lorenz

Förderung und Toleranz im Erwachsenenalter

– Aufgaben und Räume Evangelischer Erwachsenenbildung

Einfach recherchieren – bequem bestellen

- Recherchieren Sie in den Ausgaben der forum erwachsenenbildung oder aller weiteren Fachzeitschriften auf wbv-journals.de. Mithilfe der Autoren-, Stichwort- und Volltextsuche finden Sie schnell die gesuchten Inhalte.
- Wählen Sie einzelne Artikel oder eine gesamte Ausgabe zum Herunterladen aus.
- Das Besondere: Als Abonnent genießen Sie besondere Vorteile!

Durch die Eingabe des persönlichen Aktivierungs-codes nach der Registrierung stehen Ihnen alle Artikel der forum erwachsenenbildung kostenlos zur Verfügung! Auf alle weiteren Titel auf wbv-journals.de erhalten Sie einen Vorzugspreis mit bis zu 20% Rabatt.



wbv-journals.de/forum-eb

An dieser Stelle finden Sie Ihren persönlichen Aktivierungscode 2013.

Sie sind Abonnent der forum erwachsenenbildung, aber es klebte hier keine Karte?
Bitte wenden Sie sich in diesem Fall an unseren Kundenservice unter 0521/91101-10.

Sie interessieren sich für ein Abonnement der forum erwachsenenbildung?

Alle Infos finden Sie unter wbv-journals.de/forum-eb.

Liebe Leserinnen und Leser,

was tun Sie, wenn Sie einem Menschen begegnen, der nicht viel mit Ihnen gemein hat, an dem Sie sogar etwas auszusetzen haben, den Sie aber nicht ignorieren können? Werden Sie unsicher oder aktiv? Werden Sie versuchen, die Initiative zu ergreifen oder sich der Situation zu entziehen? Wie lange werden Sie Geduld aufbringen oder sich auf Fragen einlassen? Und wie schnell glauben Sie, wäre eine gemeinsame Basis zu finden oder finden Sie das gar aussichtslos? – Ihre Antworten auf diese Fragen werden sicherlich sehr unterschiedlich sein, je nach Person und Situation, und das ist gut so. Kein Recht, keine Religion, keine Ethik, auch kein common sense kann ausbuchstabieren, wie man sich in dieser oder jener Situation zu verhalten hat. Was Recht, Religion, Ethik und common sense bieten, sind äußere Rahmenbedingungen, mehr oder weniger abstrakte Orientierungspunkte, Reflexionsmöglichkeiten und überlieferte Fragestellungen.

Die evangelischen Kirchen gehen in diesem Jahr unter dem Motto „Reformation und Toleranz“ einen weiteren Schritt auf das Reformationsjubiläum zu und in diesem Zusammenhang wird viel von solchen Orientierungen, Reflexionen und Fragestellungen zu hören und zu lesen sein. Das ist gut so und besonders spannend für die Evangelische Erwachsenenbildung, da sie seit langem schon für ein tolerantes Miteinander eintritt, beziehungsweise auf vielen Ebenen darauf baut.

Beim Thema „Toleranz“ wird schnell deutlich: Ohne Toleranz können plurale, dynamische Gesellschaften gar nicht funktionieren. Im Einzelnen und in Gruppen sind wir darauf angewiesen, dass gewisse Spielräume, Pufferzonen oder Zeitschienen eingeräumt werden. Tolerantes Verhalten scheint daher selbstverständlich zu sein und wird auch entsprechend vehement behauptet oder eingefordert. Freilich, von einem „Toleranz-Gen“ ist trotz aller Funktionalität noch nichts zu hören, doch die funktionalen Gesichtspunkte verdecken, dass tolerantes Verhalten nichts Gegebenes, sondern etwas Gebildetes ist. Toleranz lebt von Bildung, denn sie ist eine Fähigkeit, die man leichter verliert, als gewinnt – erst recht im Erwachsenenalter, wo Routinen greifen und viele Vorurteile sich einschleifen. Die Geduld, sich auf andere Menschen einzulassen, ist nicht unbegrenzt, und die jeweils eng oder weit gesteckten Toleranzgrenzen stehen auch nicht ein für allemal fest. Vielmehr bedeutet „tolerant sein“: immer wieder neu fähig sein, soviel Freiraum zwischen Eigenem und Anderem zu lassen, dass beidseitig Grenzen der Belastbarkeit und mögliche Verbindungspunkte wahrnehmbar werden. Diese Beziehungsfähigkeit gilt es

von Situation zu Situation, von Lebensabschnitt zu Lebensabschnitt wach zu halten, zu aktualisieren, auszuprobieren, zu trainieren, zu modifizieren. Es kann daher nur eine Bildungsaufgabe im Lebenslauf sein, Toleranz zu sichern und weiterzuentwickeln.

Evangelische Erwachsenenbildung hat dies in kritischer Auseinandersetzung mit aktuellen gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen sowie mit kirchlichen Traditionen frühzeitig erkannt und ist entsprechend aktiv geworden. Das diesjährige Motto der Reformationsdekade ist für die Evangelische Erwachsenenbildung nun ein guter Anlass, Bilanz zu ziehen: Welche Konzepte zur Förderung von Toleranz haben sich bewährt? Was sind neue gesellschaftliche und kirchliche Herausforderungen und Zielgruppen? Welche Entwicklungsfelder bestehen nach wie vor? Wie konkret ist die Reformationsdekade in diesem Jahr zu unterstützen und welche praktischen und theoretischen Anregungen sind dabei zu gewinnen?

Angesichts der folgenden Beiträge ist bemerkenswert, dass die Autorinnen und Autoren sich religiösen und theologischen Feldern zunächst einmal negativ, tatsächlich wie „Schatten“ nähern, am Ende aber viele positive Anknüpfungspunkte für die Evangelische Erwachsenenbildung auftun. Stichworte sind dann etwa: Elementarisierung und soziale Verortung des Glaubens – Wettstreit der Religionen – zivilgesellschaftliche Belebung von Kirchenstrukturen – unverfügbare Glaubensgründe – religiöse Toleranz als Schrittmacher der Menschenrechte. Zugleich stellen die Autorinnen und Autoren fest, dass Evangelische Erwachsenenbildung seit langem bereits sehr aktiv und erfolgreich religiöse, soziale und individuelle Toleranz fördert, gerade dadurch aber viele ethische und pädagogische Fragen aufwirft. So ist zum Beispiel die Rede von: Streitkultur statt Relativismus – Begegnungen und Besuche statt Lektüre und Fernsehen – Kritik des Verstehens – familiären Normalitätskonzepten – Neuschaffen in Nachbarschaft und Patenschaft – Profilbildung.

Womöglich sind ja die bisherigen Konzepte zur Förderung von Toleranz im Lebenslauf intensiver weiterzuentwickeln als gedacht, und vielleicht sind auch die Impulse aus theologischer Reflexion und religiöser Praxis für Evangelische Erwachsenenbildung relevanter als bislang angenommen? Was meinen Sie?

Eine anregende Lesezeit wünscht Ihnen

Ihr

Dr. Steffen Kleint



Dr. Steffen Kleint
Wissenschaftlicher
Mitarbeiter,
Comenius Institut
Redaktionsleitung
forum erwachsenenbildung
kleint@comenius.de

THEMA

Nicht weniger als tolerant

SEITE
18

Prof. Dr. Christian Grethlein

Reformation und Toleranz

– theologische Impulse für die evangelische Erwachsenenbildung

Das Themenjahr „Reformation und Toleranz“ (2013) beleuchtet die „lange, schmerzvolle Lerngeschichte in Sachen Toleranz“ (N. Schneider). Es gilt, frühere Quellen der Intoleranz, konkret biblische Texte und die enge Verbindung deutscher Evangelischer Kirchen mit dem Staat, kritisch zu überprüfen. Luthers Kleiner Katechismus weist mit seinem Bezug auf den sozialen Kontext einen Weg für die pädagogische Bearbeitung dieser Probleme, der heute mit dem Konzept der Konvivenz erfasst werden kann.

SEITE
24

Andreas Seiverth

Religiöse Toleranz: Reformatorisches Erbe wider Willen

Der Autor plädiert für einen Perspektivenwechsel in der Erinnerungspolitik der Reformationsdekade. In den Blickpunkt rückt er das Entscheidungsjahr 1520, als die Reformation zu einer unumkehrbaren historischen Kraft wurde, die die christliche Einheitskultur pluralisierte. Die Reformation wurde dabei auch „wider Willen“ zur Wegbereiterin religiöser Toleranz. Als ein institutionalisiertes Menschenrecht aber wurde diese erst durchgesetzt von den „Stiefkindern“ der Reformation, den Täufern und Spiritualisten im Zuge der nordamerikanischen Unabhängigkeitsbewegung.

SEITE
27

Sören Asmus / Dr. Gabriela Köster

In Eintracht streiten: Toleranz ohne Gleichgültigkeit und Grenzenlosigkeit

Kann es so etwas wie eine evangelische Toleranz geben oder stellt der Glaube nicht immer auch die Wahrheitsfrage und damit eher ein Hindernis dar für tolerante Haltungen? Die Wahrheit Jesu Christi ist unverfügbar und setzt dem Wahrheitsanspruch des Christentums eine Grenze. Dennoch darf Toleranz nicht so weit gehen, dass Verletzungen der Menschenrechte geduldet würden. Toleranz ist eine Fähigkeit, die mühsam erlernt werden muss.

SEITE
32

Prof. Dr. Margit Ostertag

Verstehen ist nicht alles. Perspektiven interkultureller Pädagogik

Unsere gesellschaftliche Situation ist gekennzeichnet durch das Zusammenleben verschiedener Kulturen, besser: Lebenswelten. Der Pluralität von Wert- und Handlungsorientierungen begegnet interkulturelle Pädagogik vielfach, indem sie Prozesse des gegenseitigen Verstehens anbahnt und unterstützt. Zu erweitern ist dieser Ansatz durch Wege der gemeinsamen Verständigung. Deutlich wird dabei auch der politische Auftrag jeder (interkulturellen) Pädagogik.

SEITE
37

Dr. Marion Fleige / Lisa-Marie Lorenz

Förderung von Toleranz im Erwachsenenalter – Aufgaben und Räume Evangelischer Erwachsenenbildung

Anlässlich des Themenjahres Toleranz analysieren die Autorinnen Grundlagen und Praxis toleranzfördernder Evangelischer Erwachsenenbildung. Sie richten den Blick auf die politische, die (inter)kulturelle und die (inter)religiöse Bildung, beschreiben eine entwickelte „Kultur der Offenheit, der Vielfalt und des Differenzen balancierenden Miteinanders“ und werfen die Frage nach zukünftigen Schwerpunkten auf.



SEITE
41

Das Thema im Rückblick

Petra Herre

Lernziel Toleranz. Eine historische Spurensuche

AUS DER PRAXIS

EEB Kultur und Zivilgesellschaft

Antje Rösener Fördern Bildungsreisen Toleranz? Kann Reisen bilden?	6
---	---

Theologie und Religion

Susanne Meir Fremd wirkt oft nur das Unbekannte – Muslimisches Leben entdecken – Eine interessante Annäherung im E-Learning Format	8
--	---

EEB Kultur und Zivilgesellschaft

Martin Becher Alltagsrassismus und Rechtsextremismus – wirksame Strategien der Erwachsenenbildung	9
--	---

EEB Theologie und Religion

Elke Bennetreu Wir setzen Akzente – und wagen uns an das Thema „Alle Achtung – Toleranz leben“	10
---	----

EEB Kultur und Zivilgesellschaft

Petra Herre „Reformation und Toleranz“ – eine Lerngeschichte. Das Themenjahr 2013 der Lutherdekade im Spiegel der Angebote der EEB	12
--	----

EEB vor Ort

Joachim Ziefle Dialogfähigkeit als zentraler Bestandteil Evangelischer Erwachsenenbildung – 50 Jahre Melanchthon-Akademie Köln.	15
---	----

Theologie und Religion

Bekir Alboğa ,Hoş Geldiniz' – Anregungen zur Reformationsdebatte um Toleranz von muslimischer Seite	17
--	----

BILDUNG – EINBLICKE

Standpunkte

Cornelia Coenen-Marx Evangelische Familienbildung: stärkt Toleranz, entwickelt Zusammenhalt, entdeckt neue Partnerschaften	42
---	----

Sabine Plonz Was meint heute „Familie“? Gesellschaftliche und biblisch-theologische Aspekte	44
--	----

Bildung aktuell

Karola Büchel Weiterbildungspolitische Entwicklungen in Rheinland-Pfalz	46
--	----

Doris Sandbrink / Petra Herre Ein irregulärer Beruf und seine Zukunft. Impulse des 15. DIE-Forums	47
--	----

Distance Learning

Gertrud Wolf / Katharina Peuke Anders hätte ich das nicht geschafft! Ein Blick hinter die Kulissen des Fernstudiums	49
--	----

SERVICE

Filmtipps	52
Publikationen	53
Personalie	59
Termine	60
Impressum	62

Arbeitsfelder der DEAE

- Familie und Generation
- Kultur und Zivilgesellschaft
- Theologie und Religion
- Professionelle Praktiken

EEB Kultur und Zivilgesellschaft



Antje Rösener

Theologische Studienleitung im Ev. Erwachsenenbildungswerk Westfalen und Lippe e. V.

antje.roesener@ebwwest.de

Fördern Bildungsreisen Toleranz? Kann Reisen bilden?

Bildungsreisen erfreuen sich in der politischen, kulturellen und religiösen Bildung einer zunehmenden Beliebtheit. So haben Exkursionen, Studien-, Bildungs- und Begegnungsreisen auch in der Evangelischen Erwachsenenbildung wahrnehmbar zugenommen – vermutlich in dem Maße wie auch die Nachfrage nach „event-orientierten“ Bildungsangeboten gewachsen ist. Ich selbst habe mehrere Studienreisen in islamisch geprägte Länder durchgeführt, denn ich halte eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit dem Islam, differenziertes Wahrnehmen der dortigen Vielfalt an Lebenswelten und Rahmenbedingungen sowie das Einüben eines Dialogs mit Muslimen für eine zentrale Aufgabe evangelischer Erwachsenenbildung.¹

¹ Die „Fachgruppe für Religiöse und Theologische Bildung“ der DEAE hat sich bereits 2001 bis 2003 intensiv mit der Problematik interkulturellen Lernens im Kontext wissenschaftlicher Erkenntnisse aus der Migrationspädagogik befasst. Und auf der Mitgliederversammlung der DEAE wurden im März 2009 Thesen verabschiedet, die die Bedeutung interreligiöser und interkultu-

Doch wie bilden Bildungsreisen? Bleibt es nicht oftmals ein frommer Wunsch, dass Begegnungen mit der großen weiten Welt unseren Horizont erweitern, dass auf diese Weise Toleranz gefördert und Gerechtigkeitshandeln motiviert werden?

In der Tat gibt es eine breit angelegte Diskussion in der Pädagogik und den Sozialwissenschaften, die vor überzogenen und gleichsam naiven Bildungsplänen warnt. In diesem Kontext wird z. B. die „Unhintergebarkeit der eigenen kulturellen Perspektive“² betont, einer Perspektive, die dazu neigt, „Fremdes“ in das eigene Weltbild so zu integrieren, dass es darin verschwindet und lediglich eigene Selbstannahmen bestätigt. Andere Wissenschaftler warnen seit Langem vor einer Fixierung auf kulturelle Differenzen („...die Kultur der westlichen Welt ist..., die muslimische Kultur dagegen ...“), was in Konsequenz dann dazu führt, dass andere Differenzlinien (Geschlecht, Position in der Gesellschaft, Klasse etc.) ausgeblendet werden.³ Demzufolge ist

die Frage „In welcher Weise können Bildungsreisen bilden?“ eine bleibend wichtige. Ohne an dieser Stelle auf die Fachdiskussion gebührend eingehen zu können, möchte ich einige Anmerkungen aus meiner Praxis zur Diskussion beitragen.

Zuerst ein Beispiel von meiner letzten Bildungsreise im Herbst 2012 nach Jordanien:

Unser Rückflug startete in der Hauptstadt Jordaniens, in Amman, und führte uns zunächst bis nach Istanbul. Wir besteigen dort unser Flugzeug mit vielen anderen Passagieren, wovon die meisten arabisch (in unterschiedlichen Akzenten) sprechen, andere türkisch, englisch oder auch Sprachen, die wir nicht kennen. Die wenigsten Passagiere sprechen deutsch. Auch kleidungsmäßig ist alles vertreten: Zwei junge Holländerinnen im Strandlook, Männer mit langen weißen Kaftanen, arabische Frauen in Kostümen und Stöckelschuhen, mal ohne Kopftuch oder auch mit. Drei Frauen fallen heraus: Sie sind komplett schwarz verhüllt, tragen einen Tschador und sitzen in der Reihe vor uns. Sie sind in Begleitung



© Dieter Schütz/PIXELIG

reller Bildung in unserer Gesellschaft unterstreichen und die Potenziale der Ev. Erwachsenenbildung darstellen. Vgl. dazu: Forum EB 3/2009, Interreligiöse Bildung als kirchliche Aufgabe, S. 7.

² Vgl., S. 185 ff.

³ Paul Mecheril etwa weist darauf hin: „Die Affirmation der Wirklichkeit 'kultureller Differenz' geht mit der Gefahr der Überbetonung dieses Differenzaspektes einher“ (Paul Mecheril (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Basel, S. 117f.)

dreier Männer, die getrennt von ihnen Platz nehmen. Bei dieser Szene spüre ich sofort ein Grummeln im Bauch: Wer steckt unter diesen Tüchern? Eine Passagierin aus unserer Gruppe meint: „Hoffentlich hat wenigstens der Flughafenbeamte sich ihre Gesichter zeigen lassen“. Das Flugzeug hebt ab. Die drei Frauen im Tschador schwätzen, stecken ihre Köpfe zusammen, plaudern und scherzen.

Irgendwann beobachten wir, wie eine ihr Smartphone zückt und die anderen fotografieren will. Kichernd stecken die beiden ihre verschleierte Köpfe zusammen, umarmen sich und schon ist ein Foto gemacht, ein paar andere folgen noch, bis das Handy in der Handtasche verschwindet.

Wir sind nachhaltig irritiert. Unsere Beobachtungen werden in den unterschiedlichsten Varianten diskutiert, besprochen, weitererzählt: „Was gibt es da zu fotografieren... man sieht doch eh nur die schwarzen Kopftücher?“ – „Die scherzen und kichern beim Fotografieren ja wie junge Mädchen bei uns?“ – „Aber wie fröhlich sind sie wirklich? Kann man unter einem Tschador so fröhlich sein?“ – „Zwingen die Männer (ihre Männer?) sie womöglich zu dieser Verschleierung?“ Auch unsere Gefühle kommen zur Sprache: Es gab in unserer Gruppe kaum jemanden, der beim Anblick dieser Frauen nicht an islamischen Fundamentalismus oder gar an das Attentat vom 11.9.2001 dachte. Am Ende der Fahrt bleiben uns viele Fragen, wir finden kaum Antworten. Die Szene der kichernden Frauen mit Tschador irritierte uns nachhaltig in unseren Vorstellungen und Erwartungen.

Dr. Alfred Schäfer nennt eine solche Erfahrung eine „aporetische Situation“. Diese sind dadurch gekennzeichnet, dass sie die „Eindeutigkeit der eigenen Realitätsdefinitionen“ durchkreuzen.⁴ Er schreibt ihnen durchaus „bildende Qualitäten“ zu, vor allem dann, wenn sie als irritierende Erfahrung noch mal reflektiert werden, und zwar ohne den Anspruch des völligen empathischen Verstehens der anderen.⁵ Seinem Ansatz

zufolge liegen die Bildungschancen auf Reisen gerade in jenen Situationen, die verwirren, irritieren, die einen ratlos zurücklassen oder die Frage aufwerfen, inwieweit ein Verstehen der anderen als Tourist oder Bildungsreisender überhaupt möglich ist.⁶

Während Schäfer seine Erkenntnisse aus Studien mit einzelreisenden Touris-

die dann individuelles Nachdenken und Selbstreflexion veranlassen oder intensivieren. Nur selten wird ein und dieselbe Situation von allen Teilnehmern einer Fahrt gleich wahrgenommen: Was die einen erschüttert, regt die anderen auf oder lässt sie kalt. Dies führt immer wieder dazu, dass das eigene Selbstbild und dessen Voraussetzungen zu hinterfragen sind. Zu Reflexionen der fremden



© Roger Mladek/PIXELIO

ten bezieht, wären meines Erachtens Bildungsreisen in Gruppen noch einmal gesondert in den Blick zu nehmen:

Sind derartige Bildungseffekte nicht sogar eher in Gruppen zu erwarten, als wenn jemand nur allein unterwegs ist? Gelingt es durch eine didaktisch reflektierte Reisegestaltung nicht noch leichter, Orte und Gelegenheiten zu eröffnen, an denen Irritationen auszusprechen sind und dadurch wiederum weitere spannende Prozesse entstehen? In der Gruppe sind auch Differenzenerfahrungen anderer Teilnehmender mitzuerleben,

Kultur auf einer gemeinsamen Meta-Ebene kann die Reiseleitung maßgeblich beitragen. Allein zum Beispiel der Hinweis darauf, dass es etwas anderes ist, ob eine muslimische Familie in einem Land zur Mehrheitsgesellschaft oder womöglich zu einer rechtlich diskriminierten Minderheit gehört, eröffnet neue Perspektiven auf Begegnungen und Erlebnisse.

Um Bildungsprozesse auf Reisen zu fördern, halte ich folgende, von pädagogischen Reiseleitungen zu gestaltende Faktoren für erforderlich:

a) Das Programm darf nicht überfrachtet werden:

Eine gute Mischung aus Hintergrundinformationen, Besichtigungen, Begeg-

⁴ Alfred Schäfer (2000): Die Bildungsreise konfrontiert mit dem kulturell Fremden – Von den Grenzen der humanistischen Bildungsidee. In: Bildung und Erziehung (53), S. 195

⁵ „Trotz aller Annäherungsversuche bleibt das Fremde fremd und die Intensität dieser Annäherungsversuche führt nur dazu, dass es zunehmend schwieriger wird, das Eigene für selbstverständlich zu halten oder gar zum Maßstab zu machen.“ (S. o. A.: S. 198)

⁶ Vgl. auch A. Schäfer, Irritierende Fremdheit: Bildungsforschung als Diskursanalyse, Paderborn 2011. In dieser Studie werden wechselseitige Fremdheitserfahrungen von Touristen und Einheimischen in Mali untersucht.

nungen und auch Phasen für individuelles Entdecken und Durchatmen (etwa in Form gemeinsamer Wanderungen) sollten sich ergänzen. „Weniger ist mehr“ – dieser Rat ist im Kontext von Tourismus und Reisen nicht einfach zu vertreten, doch meines Erachtens stärkt seine Berücksichtigung und pädagogische Ausgestaltung das Profil Evangelischer Erwachsenenbildung in diesem Bereich.

b) Die Reiseleitung sollte keine Scheu haben, aporetische Situationen aufzugreifen und durch metakognitive Reflexionen anzureichern:

Geschehnisse und unterwegs aufkommende Fragen sind offensiv für die inhaltlichen Impulse der Reiseleitung, zum Beispiel in Andachten, Reflexionsrunden oder auf Busfahrten zu nutzen. So hatten wir in Jordanien ein sehr aufwühlendes Erlebnis mit Taxifahrern, die ihre Wut über die ausbleibenden Touristen und ihre schlechten Verdienstmöglichkeiten laut heraus schrien. Uns gegenüber waren sie an keiner Stelle aggressiv, aber sie wurden gegeneinander fast handgreiflich, indem sie verbissen um die wenigen Touristen kämpften. Diese Erfahrung habe ich dann am Abend im Rahmen der Andacht noch einmal aufgegriffen. Es war für die Gruppe wichtig, sich mit verschiedenen Wahrnehmungen und Deutungen und auch den kontextuellen Zusammenhängen (Verdienstausfälle etc.) zu befassen, um nicht vorschnell in gängige Vorurteile zu verfallen (unbeherrschte Araber etc.).

c) Die Gruppengröße sollte überschaubar bleiben (bis ca. 30 Personen).

Wenn man als Reiseleitung tatsächlich den Anspruch hat, irritierende Erlebnisse und Differenzerfahrungen als Anregungspotenzial für Bildungsprozesse zu nutzen, dann gilt es, die Mitreisenden im Blick zu behalten. Es ist sehr wichtig, Überforderungen und Abwehrhaltungen bei Einzelnen auszumachen und zu verstehen, um damit in der Gruppe und unter vier Augen konstruktiv umzugehen.

Theologie und Religion



Susanne Meir

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Abteilung Medien und Methoden, Fachreferentin E-Learning

susanne.meir@lpb.bwl.de

Fremd wirkt oft nur das Unbekannte

Muslimisches Leben entdecken – Eine interessante Annäherung im E-Learning-Format

Der Islam ist inzwischen zu einem festen Bestandteil unseres gesellschaftlichen Lebens geworden. Muslime und Musliminnen leben bereits in der vierten Generation in Deutschland und prägen das kulturelle Bild vieler Städte und Gemeinden. Sie fühlen sich als Mitbürgerinnen und Mitbürger, sind in Vereinen aktiv und bringen sich vielfach in die Gesellschaft ein. Dennoch ist die Welt des Islam einem sehr großen Teil der Bevölkerung eher unbekannt und fremd. Die meisten wissen sehr wenig über die Religion ihrer muslimischen Nachbarn/innen, Kollegen/innen, Mitschüler/innen oder Kommilitonen/innen. Das zu ändern, hat sich die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg mit mehreren Angeboten vorgenommen. Im E-Learning-Bereich ermöglicht ein Kurs zum Thema „Islam und muslimisches Leben in Baden-Württemberg“ eine interessante Auseinandersetzung mit den Grundlagen des Islam.

Ziel des E-Learning-Kurses ist es, über vielseitige Hintergrundinformationen einen Einblick in die vielfältige Welt des Islam zu bieten und damit eine Brücke zum muslimischen Leben in Baden-Württemberg zu bauen. Das Kursangebot richtet sich an Bürgerinnen und

Bürger, kirchliche Bildungsträger, Volkshochschulen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kommunaler Einrichtungen, Lehrkräfte, Studierende und Schülerinnen und Schüler.

Auftakt in einer Moschee

Der E-Learning-Kurs startete im November letzten Jahres mit einer Einführungsveranstaltung in Stuttgart. Teilnehmende waren neben Bürgerinnen und Bürgern Lehrkräfte verschiedener Bildungseinrichtungen. Damit die Teilnehmerinnen und Teilnehmer gleich zu Beginn ein Gespür für das muslimische Leben entwickeln konnten, stand bei der Auftaktveranstaltung der Besuch einer Moschee auf dem Programm. In der Yeni-Camii-Moschee in Stuttgart-Feuerbach war es den Teilnehmenden möglich, die Räumlichkeiten eines Gebetsraumes kennenzulernen, das Nachmittagsgebet mit zu verfolgen und mit einem Vertreter des Vereins der DITIB-Moschee ins Gespräch zu kommen. Der Besuch der Moschee hinterließ bleibende Eindrücke und bot einen guten Übergang zum Einstieg in die Bearbeitung der Grundlagen des Islam in der anschließenden Online-Phase.

Die ersten Schritte der virtuellen Begegnung mit dem Islam

Die meisten Teilnehmenden betraten mit dem E-Learning-Kurs Neuland, und daher stand zunächst das Kennenlernen der Lernumgebung im Vordergrund. Der Einstieg in das Kommunizieren in der Lernumgebung wurde über eine Kennenlernrunde umgesetzt. Die Frage war: Wie begegnet uns der Islam im Alltag? Wo haben wir, in der Nachbarschaft, im Bekanntenkreis, in unserem Ort oder auf Reisen Muslime kennengelernt? Was haben wir bei der Begegnung über den Islam erfahren? Der Kontakt zum muslimischen Leben kam bei vielen über private Kontakte oder das berufliche Umfeld zustande. Gerade im beruflichen Bereich hat das Zusammentreffen mit Muslimen

und Musliminnen bei vielen das Interesse am Islam geweckt. Mit der Teilnahme an dem Kurs verfolgten sie das Ziel, einen Einblick in das Leben muslimischer Schüler/innen, Studenten/innen und Kollegen/innen zu gewinnen.

Verschiedene Themen des Islam online bearbeiten und diskutieren

Aufbauend auf den Grundlagen des Islam standen in den folgenden Wochen die Geschichte und Kultur, die Richtungen des Islam sowie der Islam in Baden-Württemberg und die Facetten des Islam in Deutschland und Europa auf dem Programm. Jedes Thema wurde eine Woche lang unter der fachkundigen Betreuung einer Tutorin und einer Islamwissenschaftlerin bearbeitet und durch Diskussionen ergänzt. Die einzelnen Themenmodule boten hierzu vielseitige Materialien, die durch interessante Links, Audios und Videos erweitert vorlagen. Ansprechende Aufgaben und ein Quiz zum Einstieg bzw. zum Ausstieg der Themenbearbeitung zogen das Interesse der Teilnehmenden immer wieder neu auf sich. Bereits nach einer Woche waren die anfänglichen Hürden der Online-Kommunikation überwunden und die Teilnehmenden erwarteten mit Neugierde am Ende der Woche die Freischaltung des nächsten Themas.



Des Weiteren blieben die Gespräche und Diskussionen der Teilnehmenden nicht nur bei den vorgelegten Themen und Aufgaben stehen. Auch Fragen bezüglich der Begegnung mit dem Islam im privaten und beruflichen Bereich spielten eine Rolle. Ein Höhepunkt war

der moderierte Chat mit Herrn Dr. Abdulatif Shuaib, einem aus Ägypten stammenden Islamwissenschaftler, der seit Jahrzehnten in Baden-Württemberg lebt und als Dozent an der Evangelischen Hochschule Freiburg arbeitet. Ihm stellten die Teilnehmenden ihre Fragen und verfolgten die Antworten im Chatraum. Am Ende des Kurses waren die Teilnehmenden mehrheitlich mit den erworbenen Kenntnissen sehr zufrieden. Ihr Interesse an der Begegnung mit Musliminnen und Muslimen ist durch die vielseitige Auseinandersetzung mit dem Islam gewachsen und damit wurde das Ziel, Brücken zu bauen, erreicht.

Der E-Learning-Kurs wird 2013 erneut durchgeführt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf folgender Seite: <http://www.elearning-politik.de/islam.html>

EEB Kultur und Zivilgesellschaft



Martin Becher

Geschäftsführer des „Bayerischen Bündnisses für Toleranz – Demokratie und Menschenwürde schützen“ und Leiter der Projektstelle gegen Rechtsextremismus

im Bildungs- und Tagungszentrum Alexandersbad

becher@ebz-alexandersbad.de

Alltagsrassismus und Rechtsextremismus – wirksame Strategien der Erwachsenenbildung

Die besondere Gefährlichkeit des Rechtsextremismus in der Bundesrepublik äußert sich darin, dass dessen gewalttätige bzw. gewaltbereite Protagonisten sich jederzeit darauf berufen können, bei einer großen Anzahl von Menschen für ihre Positionen Unterstützung zu finden. Neonazis sehen sich so als diejenigen, die den Willen der schweigenden (vermeintlichen) Mehrheit in Taten umsetzen

– Rechtspopulisten sehen sich als diejenigen, die das Schweigen dieser Mehrheit in aggressive Worte kleiden und feiern sich deshalb auch als „politically incorrect“, da sie ja ganz bewusst gegen die bestehenden Sprachtabus des „gutmenschlichen“ Mainstreams in Medien und Institutionen verstoßen. Besonders deutlich wird diese unheilvolle Verbindung im Kern der ideologischen Botschaft jeglichen Rechtsextremismus: im Konstrukt der Ungleichheit von Menschen, also im Rassismus.

Leider ist immer wieder zu konstatieren, dass politisch Verantwortliche der Versuchung nicht widerstehen können, mit Vereinfachungen und Verallgemeinerungen genau dieses Gedankengut stets von Neuem zu fördern. Während sich Thilo Sarrazin auf Positionen der Eugenik bezog und am Ende der Debatte gar von „jüdischen Genen“ sprach, bedienten sich in der Euro-Krise bayerische Politiker rassistischer Anleihen, indem sie etwa ganzen Völkern bestimmte, meist negative Eigenschaften zuschrieben, wie z. B. den Griechen „ihre Faulheit“. Einen schaurigen Höhepunkt erlebte diese alt-neue Debatte vergangenen Herbst an dem Tag, als vormittags feierlich das Mahnmal für die ermordeten Sinti und Roma im Berliner Tiergarten eingeweiht wurde und am Nachmittag wenige Meter davon entfernt im Reichstagsgebäude wortreich eine angebliche „Überflutung“ Deutschlands durch südosteuropäische Sinti und Roma beklagt wurde, deren Ursache in erster Linie in rein ökonomischen Motiven zu suchen sei.

Für die historisch-politische Bildung wurde bei der Tagung der „Bundesarbeitsgemeinschaft Kirche und Rechtsextremismus“ über „Erinnerungsdiskurse und Menschenfeindlichkeit in Kirche und Gesellschaft“ vor allem eines deutlich: Eine Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus, Antisemitismus und Rassismus in Deutschland setzt eine kritische Thematisierung des Nationalsozialismus und seiner Aufarbeitung nach 1945 voraus. Eine solche ist auch deshalb unabdingbar, weil jeder rassistische Angriff, jede antise-

mitische Friedhofsschändung und jeder Brandanschlag auf von Sinti und Roma bewohnte Häuser von den betroffenen Gruppen vor dem Hintergrund der beiden NS-Völkermorde an Juden sowie Sinti und Roma wahrgenommen wird.

Mittlerweile positionieren sich die Täter/innen mit neuem Selbstbewusstsein gegenüber der deutschen Geschichte, das nicht zuletzt auch durch eine neue, gewalttätige Qualität ihrer politischen Symbolsprache zum Ausdruck kommt, z. B. in ihrer Verherrlichung von NS-Größen, ihrem Selbstverständnis als „politische Soldaten“ und der Leugnung bzw. offensiven Relativierung des Holocausts. Rechtsextremisten machen deutlich, dass sie das NS-System nicht trotz, sondern wegen seiner Verbrechen attraktiv finden. Und wenn sie nun eben genau dies als ihren Beitrag in den gesellschaftlichen Erinnerungsdiskurs einzubringen versuchen, dann stoßen sie dabei leider nicht auf die notwendige entschiedene Ablehnung der Gesellschaft – eine Erkenntnis, die für die Teilnehmer/innen der Tagung auch deshalb schmerzhaft gewesen ist, weil sich in ihr doch auch zeigt, dass die beiden Themen der Tagung „Menschenfeindlichkeit“ und „Erinnerungsdiskurse“ in einer Weise miteinander verwoben sind, die eine große Herausforderung für die Politik, aber auch für eine wache Zivilgesellschaft und die politische Bildung darstellt.

Um den fatalen Kreislauf des Schweigens einer (vermeintlichen) Mehrheit und der Gewaltenergien kleiner Gruppierungen zu durchbrechen, ist auch weiterhin eine intensive Auseinandersetzung und Aufarbeitung der nationalsozialistischen Geschichte unabdingbar – allerdings mit einer entscheidenden Veränderung zur bisherigen Praxis. Besonders bedeutsam wird künftig sein, dass sich Institutionen der eigenen Rolle und der eigenen Verantwortung stellen, also nicht nur rückwärtsgewandt agieren, sondern auch ihr eigenes alltagsrassistisches Handeln kritisch beleuchten. Denn institutionel-

le Akteure in Staat und Zivilgesellschaft werden erst dann Teil der Lösung von Alltagsrassismus und Rechtsextremismus sein, wenn sie erkennen und akzeptieren, dass sie selbst ein Teil des Problems sind.

In diesem Sinn ist es geboten, dass rechtsextreme Gruppen, Publikationen und Internetseiten keine offizielle und auch keine klammheimliche Unterstützung durch die Kirchenleitungen erfahren. Außerdem ist es notwendig, dass die Kirche auf dem Wege einer unabhängigen und umfassenden qualitativen Einstellungserhebung ihrer Mitglieder mehr über sich selbst erfährt – denn menschenfeindliches Gedankengut findet sich natürlich auch in ihr. Erst wenn die Kirche durch repräsentative Ergebnisse besser über sich selbst Bescheid weiß, kann sie Präventionsmaßnahmen und Bildungsaktivitäten auch zielgerecht umsetzen. Und nur wenn sich die Kirche selbst in ihren eigenen Reihen glaubhaft mit Rechtsextremismus und Alltagsrassismus auseinandersetzt, kann sie dies auch von der restlichen Gesellschaft einfordern.

EEB Theologie und Religion



bennetreu@kkjrjuelich.de

Elke Bennetreu

Leitung Ev. Erwachsenenbildung
Peter-Beier-Haus,
Jülich

Wir setzen Akzente – und wagen uns an das Thema „Alle Achtung – Toleranz leben“

Die Evangelische Erwachsenenbildung des Kirchenkreises Jülich – eine Zweigstelle des Evangelischen Erwachsenenbildungswerkes Nordrhein e. V. – hat sich für 2013 das Schwerpunktthema „Alle Achtung – Toleranz leben“ vorgenommen.

Keine Frage, dass der Impuls dazu vom diesjährigen Thema der Lutherdekade herrührte: Reformation und Toleranz. Und das dazu erschienene Magazin der EKD spitzt das Thema weiter zu mit dem Titel „Schatten der Reformation – der lange Weg zu Toleranz“.

Ich fand den darin angeschlagenen selbstkritischen Ton, das Hinterfragen und Aufarbeiten der Intoleranz im Protestantismus interessant. Der Theologe und Historiker Prof. Dr. Dr. Martin Greschat wird zu diesem Thema referieren. Bei aller Kritik, die es auch erst einmal zu konstatieren und auszuhalten gilt, heißt es aber auch, sich mit den Lichtseiten auseinanderzusetzen. Im Kirchenkreis Jülich werden deshalb auch theologische Ansätze vorgestellt, die explizit im Zeichen der Toleranz stehen. Die Ansätze von Paul Tillich wird der Theologe Dr. Dirk Siedler vorstellen. Im zehnten Sterbejahr von Dorothee Sölle heißt es aber auch, sich ihrer Ansätze zu erinnern und fruchtbar für eigenes Handeln zu machen. In ihrem späten Buch „Den Rhythmus des Lebens spüren“ wird ihre Öffnung zu anderen Religionen – hier die Wertschätzung dem Buddhisten Thich Nhat Hanh gegenüber – deutlich. Doch Sölle wusste auch zu benennen, wo Toleranz ihre Grenzen hat – etwa hinsichtlich des maßlosen Wirtschaftswachstums auf Kosten der Natur, des Mitmenschen und unserer aller Zukunft. Auch das wird in der Auseinandersetzung mit dem Thema Toleranz zu diskutieren sein: die Grenzen der Toleranz. Und überhaupt die Frage, was Toleranz denn letztlich heißt. In der Konzeption des Schwerpunktthemas 2013 wurde nämlich eines deutlich: Wir reden leicht von Toleranz und meinen zu wissen, was der Begriff bedeutet, doch erst das ernsthafte Eintauchen in seine komplexe Bedeutung lässt erkennbar werden, wie schwer es sein kann, Toleranz tatsächlich auch zu leben. Rainer Forst, Professor für Politische Theorie und Philosophie, legt das in seinem Buch „Toleranz im Konflikt – Geschichte, Gehalt und Gegenwart eines umstrittenen Begriffs“ in beeindruckender Weise dar.

Wir werden solchen Denkansätzen in unseren Programmangeboten Raum geben. Der philosophische Praktiker Markus Melchers, der sich mit seinem Angebot „Sinn auf Rädern“ über regionale Grenzen hinaus einen Namen gemacht hat, wird in einer mehrteiligen Seminarreihe „Das Denken der Toleranz“ historische und aktuelle Konzeptionen der Toleranz analysieren. Daran anschließen wird sich die Seminarreihe „Aufklärung – ein europäisches Projekt“. Dass das Denken der Aufklärung ein Muss in der Beschäftigung mit dem Thema ist, versteht sich fast von selbst, man erinnere nur etwa an Ephraim Lessing und seinen Nathan. Weniger evident dagegen sind auf den ersten Blick die Parallelen zwischen Aufklärung und ägyptischen Mysterien, wie sie der Kultur- und Religionswissenschaftler Jan Assmann in seinem Buch „Religio duplex“ herausgearbeitet hat. Mit dem Titel „Assimilation und Ausgrenzung – Überlegungen zum Toleranzproblem“ wird er den Eröffnungsvortrag zum Schwerpunktthema halten.

Das sind nur einige wenige Beispiele aus unserem Programmangebot. Die Frage der Toleranz stellt sich in einer pluralistischen Gesellschaft und einer globalen Welt in vielerlei Hinsicht, egal, ob es dabei um die großen politischen Fragen oder die vielen kleinen Situationen des täglichen Alltags geht. Wo ertragen wir das Anderssein und Abweichen von unseren Vorstellungen, wo setzen wir Grenzen? Meint Toleranz einfach nur das passive Aushalten und Erdulden oder schwingt darin nicht noch mehr und etwas anderes mit, nämlich die bewusste Anerkennung, Akzeptanz und Wertschätzung? Denn wie heißt es doch bereits in einem berühmten Zitat Goethes: „Toleranz sollte eigentlich nur eine vorübergehende Gesinnung sein: Sie muss zur Anerkennung führen. Dulden heißt beleidigen.“

Über all die genannten Themen und Fragen soll in den kommenden Wochen und Monaten in unterschiedlichen

Foren, anlässlich von Literaturgesprächen, Film- und Theatervorführungen, in Studientagen und -reisen und nicht zuletzt auch in der Mitarbeiterfortbildung intensiv nachgedacht und diskutiert werden. Ein zusätzlicher Aspekt zum Thema hat sich erst im Laufe der Planung mit den Referentinnen und Referenten herausgebildet: Liebe und Toleranz. Daraus wurde dann eine interdisziplinäre Themenreihe kreiert, die sich sicherlich einer großen Nachfrage erfreuen wird. Dr. Mathias Jung und Dr. Claudia Eliass werden das Thema aus psychologischer und theologischer Sicht aufgreifen, während das Philosophengespann Prof. Dr. Hans-Joachim Pieper und Markus Melchers sich seiner aus philosophischer Sicht und in einem sicherlich bühnenreifen Dialog annehmen wird.



Zum Abschluss möchte ich noch auf eine häufig gestellte Frage eingehen: Warum eignet sich gerade das Thema Toleranz für die Arbeit der Erwachsenenbildung?

Die Frage der Toleranz gehört heute zu den wichtigsten Fragen in einer globalisierten Welt. Ich habe in unserer Erwachsenenbildung festgestellt, wie wichtig es gerade unter dem Dach der protestantischen Kirche ist, auch einen wissenschaftlich orientierten Blick auf ein zu erschließendes Thema zu werfen. Unsere Erfahrung zeigt, dass die Teilnehmenden das sehr zu schätzen wissen. Dies bedeutet aber auch, dass dabei teilnehmerorientiert auf die Erfahrungen und Meinungen der Menschen eingegangen werden muss, denn sie suchen geradezu ein Forum für ihre Fragen und für vertiefende Beiträge mit verlässlicher Qualität. Unsere Erwachsenenbildungsarbeit findet immer dann eine große Nachfrage, wenn sie bei den Existenzfragen des Menschen ansetzt, der nach Orientierung sucht. Diese Auseinandersetzung mit den Grundfragen menschlichen Lebens ist ein elementarer Bestandteil einer lebendigen Kirche, die sich mitten im Leben sieht. Und in diesem Sinne fordert auch die Beschäftigung mit dem Thema Toleranz mit allen dazugehörigen Aspekten geradezu zu entsprechenden Angeboten seitens der Evangelischen Erwachsenenbildung heraus.

In der Tradition eines evangelischen Bildungsverständnisses stehend, werden die Teilnehmenden so zu einem kritischen Forschen in historischer Hinsicht eingeladen, zu einer Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Bedeutungen des Begriffes und nicht zuletzt auch zu der Frage, was denn Toleranzfähigkeit oder gar die „Tugend der Toleranz“ (Rainer Forst) im eigentlichen Sinne ausmachen könnte. Dies alles führt letztlich nicht nur zu einem besseren Verständnis der unterschiedlichen Toleranzkonzepte, sondern auch zu einer eigenen Meinungsbildung hinsichtlich der zwischenmenschlichen, gesellschaftlichen und globalen Verantwortung in der Gegenwart. So öffnet sich Kirche mit ihrer Erwachsenenbildung dem gesellschaftlichen Diskurs

und erreicht damit sowohl kirchennahe als auch kirchenkritische und -ferne Bürgerinnen und Bürger.

Wer Interesse an dem Gesamtprogramm des 1. Halbjahres 2013 hat, kann dieses im Internet unter www.kkrjuelich.de – unter dem Menüpunkt *Erwachsenenbildung* – nachlesen oder sich direkt an die Evangelische Erwachsenenbildung im Kirchenkreis Jülich – eeb@kkrjuelich.de, Tel. 02461/99660 – wenden.

EEB Kultur und Zivilgesellschaft



Petra Herre
Theologin
und Sozialwissen-
schaftlerin

PetraHerre@t-online.de

„Reformation und Toleranz“ – eine Lerngeschichte.

Das Themenjahr 2013 der Lutherdekade im Spiegel der Angebote der EEB

Mit der Lutherdekade (2007–2017) will die Evangelische Kirche auf das Reformationsjubiläum 2017 vorbereiten. Die Jahre des Bekenntnisses (2009), der Bildung (2010), der Freiheit (2011) und der Musik (2012) liegen hinter uns, in diesem Jahr lautet das Thema „Reformation und Toleranz“.

Die meisten Landeskirchen¹ nehmen das Thema prominent und programmatisch auf, machen zentrale Auftaktveranstaltungen teils unter Beteiligung von Vertretern der jeweiligen Landesregierung, veranstalten thematische Got-

tesdienste, Foren, Thementage, Tagungen, haben eigene Webseiten geschaltet², Arbeitsgruppen eingesetzt, Handreichungen³ und Broschüren veröffentlicht.

Fragestellung und Datenlage

Die Thematik und Programmatik ist in hohem Maße anschlussfähig für die Evangelische Erwachsenenbildung. Hier soll nun der Frage nachgegangen werden, wie die Einrichtungen der Evangelischen Erwachsenenbildung die Kampagne und das Jahresthema 2013 in den Programmen und Angeboten konkret aufnehmen und welche ihrer Angebote sie dem Leitthema zuordnen.⁴ Gelingt es den Einrichtungen der Evangelischen Erwachsenenbildung, diese öffentliche(n) Kampagne(n) der Reformationsdekade und die daraus resultierende Aufmerksamkeit für ihre Arbeit zu nutzen? Und ist das überhaupt ein Kriterium für die Programmplanung?

Die Intention dieses Beitrags ist es, Themenschwerpunkte, Anbieter und Formate herauszuarbeiten. Dabei sei ausdrücklich darauf verwiesen, dass nur die EEB als Anbieter und nicht etwa sonstige landeskirchliche Angebote im Blick sind. Ein Ertrag könnte dabei auch sein, Anregungen zu geben für die noch laufende Programm- und Angebotsplanung.

Die Datenlage⁵ bedingt, dass dieser Beitrag keinen Überblick geben, son-

dern nur ausschnittshafte und exemplarische Befunde liefern kann.⁶ Weiter ist zu berücksichtigen, dass zum Erhebungszeitraum (Dezember 2012) noch nicht alle Planungen für 2013 abgeschlossen waren.

Anbieter – Angebote – Formate

Als Anbieter erscheinen in der Datensammlung alle Einrichtungen der Erwachsenenbildung: Landesstellen und Landeseinrichtungen, Bildungswerke, Bildungszentren, Stadtakademien, Gemeinden, die Evangelischen Akademien, vereinzelt Evangelische Heimvolkshochschulen sowie Frauen- und Männerarbeit, letztere aber vorwiegend als Kooperationspartner.

Insgesamt kann man also sagen, dass das Thema von vielen Trägern und Anbietern aufgenommen und entsprechend dem jeweiligen Einrichtungsprofil gestaltet wird. Oft werden lokale und regionale Schwerpunkte gesetzt.

Das Thema „Reformation und Toleranz“ wird teils mit historischer Akzentuierung bearbeitet, teils werden aktuelle Toleranzlagen in den Vordergrund gestellt, teils werden beide Perspektiven verbunden. Manche Angebote, die als Beitrag zum Themenjahr ausgewiesen sind, gehören zum Regel- und Standardangebot der Träger und werden sozusagen mit Aktualitätsanspruch besonders rubriziert. Auch ohne diesen Gedenk Anlass könnten bzw. würden sie im Programm stehen. Das kann man als Zeichen der hohen Anschlussfähigkeit der EEB werten, zumal Toleranzfragen eines der Schlüsselthemen der heutigen Zeit sind.

¹ Die Badische Landeskirche sowie die Protestantische Landeskirche der Pfalz rücken dagegen das 450-jährige Jubiläum des Heidelberger Katechismus in den Vordergrund.

² Beispiele: Die Landeskirchen Bayerns (www.luther2017-bayern.de), Westfalens (www.jahr-der-toleranz.de), die Lippische Landeskirche (www.lippische-landeskirche.de) und weitere.

³ Ganz neu z. B.: Evangelische Kirche im Rheinland (Hrsg.): *Religionsfreiheit gestalten*. Zum öffentlichen Auftrag der Religionen im weltanschaulich neutralen Staat. Handreichung. Düsseldorf, Dezember 2012; *Ev.-luth. Kirche in Sachsen/AG zum Themenjahr 2013 „Reformation und Toleranz“*, Wege von Trennungen und Versöhnungen. Dresden, Januar 2013.

⁴ Vonseiten der Landeskirchen werden z. T. Fördermittel für entsprechende Angebote zur Verfügung gestellt, z. B. in Bayern, bzw. Projekte finanziert z. B. in der westfälischen Kirche.

⁵ Zur Datenlage: Es ist äußerst mühevoll, die Angebote zu recherchieren. Zu Ende des Jahres 2012 war auch der Planungsprozess für die

2. Hälfte von 2013 noch nicht abgeschlossen. Eine zentrale Angebotsdatei – zumindest für jede Landeskirche und deren EB – ist mehr als ein Desiderat. Hier sollten die Landesstellen und Landeseinrichtungen der EEB tätig werden und für solche Aufgaben eine Projektorganisation vorhalten, um die Sichtbarkeit der eigenen Arbeit zu erhöhen.

⁶ Stand der Recherche 04.01.2013; die Recherche wurde von Frau Jönke Hacker, Mitarbeiterin des Comenius-Instituts Münster, durchgeführt.

*Landesstellen, Landeseinrichtungen,
landeskirchliche Bildungswerke:
Chancen entdecken – Themen
bestimmen*

Die Landesstellen der EEB bieten teils inhaltliche und methodische Einführungen für Kursleitende an (z. B. EEB Niedersachsen). Die Landesstelle der Evangelischen Erwachsenen- und Familienbildung in Württemberg veranstaltet ihre jährliche Konferenz für Hauptamtlich-Pädagogische Mitarbeitende der Bildungswerke zum Thema „Toleranz und Profil“ und plant die Erstellung eines fünfteiligen Kurses zur Luther- bzw. Reformationsdekade, der 2014 durchgeführt werden soll.

Das Evangelische Erwachsenenbildungswerk Westfalen-Lippe e.V. ist im Blick auf Vorbereitung und landesweiter Planung von Angeboten die Benchmark schlechthin – auch im Blick auf die Wahrnehmung von Leitungs- und Managementaufgaben. Dort wurde 2012 auch eine „Projektstelle Reformationsdekade“ eingerichtet. Damit hat das Erwachsenenbildungswerk für die Westfälische Kirche eine (inhaltliche) Steuerungsfunktion für die weitere Reformationsdekade und eine hohe Sichtbarkeit. Für 2013 wurde ein landesweites Programmangebot unter dem Label „Alle Achtung! Jahr der Toleranz“ ausgearbeitet. Eine Webseite und ein Veranstaltungsheft präsentieren das facettenreiche Programm mit Vorträgen und Seminaren, Konzerten, Theateraufführungen, Festivals, Ausstellungen und Aktionen, Exkursionen und Reisen. Das Anbieterspektrum ist breit, aber die Angebote sind in der Regel Kooperationen⁷ mit Einrichtungen der Evangelischen Erwachsenenbildung (EBW und kreiskirchliche Erwachsenenbildungswerke).

⁷ Kooperationspartner sind: Ev. Akademie Vilbigst, Büchereifachstelle der EKvW, Frauenreferat, Ev. Amt für Jugendarbeit, Pädagogisches Institut der EKvW, Ev. Frauenhilfe, Männerarbeit.



Angebote Evangelischer Bildungswerke – profiliert und lernortbezogen

Wie Evangelische Bildungswerke das Thema „Reformation und Toleranz“ auslegen und umsetzen, soll an drei Beispielen skizziert werden. Dabei sind folgende Aspekte zu beobachten: Es werden bewährte Formate und erprobte Kooperationen präsentiert; das Thema wird vor Ort verortet, für die Region aktualisiert, lokale Repräsentanten werden einbezogen. So wird m. E. eine hohe Erfahrungsdichte erreicht.

Das Evangelische Bildungswerk Bremen richtet sein Programm bewusst auf das Toleranzthema aus: „... es ist ein gutes Thema für uns heute, denn wir brauchen die Akzeptanz von Andersartigkeit für unser gutes Zusammenleben der Verschiedenen. Aber wir müssen (...) auch miteinander ausleuchten, was wir unter Toleranz verstehen.“ (Einleitung zum Programm). Das Toleranzthema wird kulturell, ästhetisch, ideen- und kulturgeschichtlich, gesellschafts- und gerechtigkeitsbezogen, interkulturell und interreligiös ausgedeutet bzw. bearbeitet. Unterschiedliche Formate werden präsentiert: zum einen Bildungsurlaube (Dauer: fünf Tage) zu folgenden Themen: „Alfred Manessier und sein Bremer Fensterwerk“ (in der Kirche Unser Lieben Frauen), „Ein Gläschen Tee und eine Portion Toleranz. Brücken zwischen Christen-

tum und Islam“, „Inklusion ohne Mogelpackung. Von der Vision zur Umsetzung vor Ort“, „Esprit trifft Macht. Voltaire bei Friedrich II. in Sanssouci“, zum anderen das eingeführte Format Interreligiöses Literaturgespräch in Kooperation mit der Stadtbibliothek Bremen. Weiter werden dazu die Beiträge der St. Petri Domgemeinde zum Themenjahr ins Programm genommen, so z. B. die Motettenreihe „Musiker zwischen den Stühlen“.

Im Bereich des Evangelischen Bildungswerks Rheinland-Süd wird das Thema von verschiedenen Kirchengemeinden aufgenommen (z. B. in lokalen Veranstaltungsreihen wie „Buchholzer Gemeindeforum zur Toleranz“). Diese Aspekte kommen dabei zur Sprache: historische Einordnung, Fundamentalismen in den Weltreligionen, Einordnung von Mission, interreligiöser Dialog und interreligiöse Begegnung, Islam in Deutschland, christlich-jüdische Begegnung. Ferner sind zwei Studienreisen zu nennen: Die Studienreise ins südspanische Andalusien setzt sich mit dem historischen Miteinander der Religionen in der Blütezeit der islamischen Herrschaft auseinander und organisiert dort Begegnungen mit Vertretern christlicher, jüdischer, muslimischer, buddhistischer und hinduistischer Gemeinden. Eine Exkursion nach Marburg und Bad Hersfeld verbindet die Auseinandersetzung mit dem Toleranzdiskurs der Aufklärung (bes. mit Lessings Stück „Nathan der Weise“) mit heutigen Problemlagen unter dem Anspruch: Toleranz „praktisch erfahren“ (Besuch von christlichen, jüdischen, muslimischen Gemeinden).

Die Ev. Akademie im Saarland hat die Toleranzthematik auf die Grenzsituation bezogen. Ein Filmseminar thematisiert die Geschichte der Großregion und Nachbarschaft (Deutschland, Frankreich, Luxemburg, Belgien). Der Dialog der Religionen kommt grenzüberschreitend in den Blick (Exkursion). Exkursionen zu Soldatenfriedhöfen und in die Region Verdun setzen sich mit der (krie-

gerischen) Vergangenheit der deutsch-französischen Beziehungen auseinander. Eine Exkursion zu Orten der Toleranz (Hugenottenkirche, Synagoge, türkisches Gemeindezentrum) und drei Gesprächsabende zum Thema „Toleranz – auch ein dunkles Kapitel der Protestanten“ arbeiten eher „klassisch“, buchstabieren die Fragestellungen historisch, systematisch, aktuell.

Evangelische Akademien – „protestantisch, weltoffen, streitbar“, aber nur begrenzt an Toleranz interessiert?

Von den Evangelischen Akademien würde man erwarten, dass sie auch zu den herausragenden Anbietern gehören: Gemäß ihrem Motto „protestantisch, weltoffen, streitbar“ verstehen sie sich als Zentren geistiger Orientierung und Orte des gesellschaftlichen Diskurses. Hier sind die Befunde allerdings begrenzt, und es zeigt sich ein deutliches Ost-West-Gefälle.

Im Westen macht nur die Ev. Akademie Villigst mehrere Angebote (neun) zum engeren Schwerpunkt im Kontext der landeskirchlichen Kampagne und i. d. R. in Kooperation mit anderen Trägern. Die Ev. Akademie Bad Boll veranstaltet eine Tagung, die den Bogen spannt von der historischen Deutung zur multireligiösen Gegenwart: „Islam und Reformation. Ist Toleranz genug?“ Die Ev. Akademie im Rheinland (Bonn) subsumiert hier eine Tagung „Nationalismus, Rechtsextremismus und zunehmende Gewalt“, die Rechtsextremismus und -populismus in Europa und Deutschland verhandelt, die Ev. Akademie zu Berlin zwei Tagungen, die das 50-jährige Jubiläum des Elysée-Vertrags und die europäische Einigung zum Gegenstand haben („Friedliche Nachbarn mit politischem Esprit“ und „Die Europäische Union im 21. Jahrhundert“). Konkurrieren hier die verschiedenen Gedenkanklässe?

Die Ev. Akademie der Pfalz bearbeitet kooperativ (u. a. mit der Ev. Akademie Baden) die Themen „450 Jahre Heidel-

berger Katechismus“, die „Fundamente der Freiheit und die weltanschaulichen Grundlagen des säkularen Staates“ und veranstaltet ein Podium zum Beitrag der Religionen für ein tolerantes Miteinander: „Offen für alles? – Toleranz in Rheinland-Pfalz“ (Politischer Advent 2013). Sie ordnet ferner dem Jahresthema auch eine Tagung zu Israel und dem Nahostkonflikt zu.

Es sind vor allem die Akademien „im Osten“, die den Angebotsschwerpunkt profilieren. Dies ist nicht zuletzt auch darin begründet, dass die Lutherstätten und Stätten der Reformation in Mitteldeutschland liegen, also hier entsprechende kulturtouristische Anknüpfungspunkte bestehen und daher auch finanzielle Ressourcen zur Verfügung stehen.

Die Ev. Akademie Meißen macht drei Angebote zu unterschiedlichen Problemlagen: zum einen zur Begründung von Mission („Mission in Zeiten postulierter Toleranz“, in Kooperation mit dem Missionswerk Leipzig), zum anderen zur begrifflich-philosophischen und historischen Entwicklung von Toleranz („Der lange Weg zur Toleranz. Lernprozesse zur ‚Zivilisierung der Differenz‘“, in Kooperation mit der Kath. Akademie des Bistums Dresden-Meißen). Die dritte Tagung thematisiert unter dem Titel „Praxistage Demokratie“ den aktuellen Fokus Rechtsextremismus in Sachsen. Ein Angebot der politischen Bildung „Demokratiebildung“ mit einer eigenen Trägerstruktur (Regionalzentrum für demokratische Kultur) ordnet auch die Akademie der Nordkirche/Mecklenburg-Vorpommern (Rostock) hier ein und greift damit die Themen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus auf.

Blühende Landschaften: Toleranz als Bildungsthema im „Kernland“ der Reformation

Das Schwerpunktthema hat seinen Ort vor allem in den beiden Akademien der Evangelischen Kirche in Mitteldeutschland, der Ev. Akademie Thü-

ringen (Neudietendorf) und der Ev. Akademie Sachsen-Anhalt (Wittenberg). Sie sind mit der Evangelischen Erwachsenenbildung Thüringen und Sachsen-Anhalt die entscheidenden Akteure und Anbieter, zusammen mit örtlichen Bildungseinrichtungen und -trägern wie z. B. dem Augustinerkloster zu Erfurt. Orte der Reformation werden projektbezogen bzw. als Veranstaltungsorte mit einbezogen.

An den beiden Akademien ist das bundesweite Akademie-Projekt „Denk-Wege zu Luther“⁸ angesiedelt (Projektleitung: Dorothea Höck und Carsten Passin). Zu den Projektaktivitäten gehören Weiterbildungen und die Erarbeitung von Seminarkonzepten. So hat z. B. ein Workshop (Kooperation mit der EEBT und dem Augustinerkloster zu Erfurt) exemplarisch erarbeitet, wie in einer Beschäftigung mit Orten der Toleranz bzw. Intoleranz das Jahresthema konkret werden kann. Dieses Konzept wird umgesetzt in Angeboten von Studienreisen, Exkursionen, Führungen, Diskussionen und Vorträgen an den entsprechenden historischen und aktuellen Orten. Zudem befindet sich eine Bildungsplattform „Impuls Reformation“ (Theologisch-Pädagogisches Institut, Moritzburg/Sachsen) im Aufbau.

Im Bereich der EKM gibt es zahlreiche weitere Angebote zur Lutherdekade. Hervorgehoben seien nur diese: Die zertifizierte Ausbildung zu „Lutherfindern“, Gästebegleiter zur Lutherdekade durch die EEBT, die Augustinergespräche zu „Reformation und Toleranz“, eine abendliche Vortragsreihe (Februar bis November 2013). Ebenfalls ein Vortragsformat bieten die monatlichen Kanzelreden prominenter Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens zum Jahresthema in der Wittenberger Stadtkirche jeweils „im Einklang“ mit dem Gottesdienst.

Das Fazit: Das Thema „Reformation und Toleranz“ ist in der EEB angekommen, allerdings in sehr unterschiedlicher Weise.

⁸ www.denkwege-zu-luther.de

EEB vor Ort

Dialogfähigkeit als zentraler Bestandteil Evangelischer Erwachsenenbildung – 50 Jahre Melanchthon-Akademie Köln



Joachim Ziefle
Studienleiter
Melanchthon-Akademie, Köln

ziefle@melanchthon-akademie.de

Der junge Lehrer Emre wird nach Urfa in den kurdischen Osten versetzt und stößt auf eine ihm völlig fremde Welt – kaum ein Kind versteht die türkische Sprache. Zehra, eine Istanbul Studentin, besucht ihre Familie in der Provinz Karaman, ihr Kopftuch stößt auf die Kritik ihres Vaters, eines ehemaligen Offiziers, und ihres Bruders Erol, einem Heavy-Metall-Fan. Mustafa erfährt, dass seine Muttersprache Zazaki zu den 18 aussterbenden Sprachen in der Türkei zählt. Die Türkei zeigt sich von einer weitgehend unbekannten Seite mitten in der deutschen Großstadt Köln. Wir sprechen vom Filmfestival „Tüpisch Türkisch“, das seit 2006 einmal im Jahr in der Rheinmetropole neue türkische und deutsch-türkische Filmproduktionen einer breiten Öffentlichkeit zugänglich macht. Verantwortlich hierfür zeichnet u. a. die Melanchthon-Akademie.

Die Besucher des Filmfestivals sind deutsche wie türkische Staatsbürger, haben kurdische oder armenische Abstammung, sind muslimische oder christliche Gläubige, „Gastarbeiter“ oder einfach nur interessierte Menschen der Mehrheitsgesellschaft ohne nennenswerte Zuordnung. Sie strömen ins Kino um „fremde“ Filme zu sehen und um mit geladenen Regisseuren und Schauspielern aus der Türkei ins Gespräch zu kommen. Diversity ist hier nicht nur ein wohlwollender Begriff, sondern gleichwohl ein gelebtes Wort.

„Miteinander ins Gespräch kommen“ und Überzeugungen Andersdenkender aufzunehmen – dies ist der zentrale Gedanke, den die Melanchthon-Akademie,

das Bildungswerk des Evangelischen Kirchenverbands Köln und Region, dazu bewogen hat, das Filmfestival „Tüpisch Türkisch“ verantwortlich zu begleiten. Es gibt kaum ein besseres Medium als den Film, kaum eine bessere Form als das Gespräch, wenn es darum geht, andere Gedankengänge, eine andere Glaubensrichtung, die andere Kultur besser verstehen zu wollen. Dialogfähigkeit beginnt meist dort, wo miteinander gesprochen wird, wo Vielfältigkeit und Unterschiedlichkeit positiv belegt sind.

Die Melanchthon-Akademie hat im Herbst 2012 ihr 50-jähriges Jubiläum gefeiert. Sie erhebt den Anspruch, das Gespräch mit anderen zu suchen und Dialogfähigkeit zu fördern. Bereits in den 1960er Jahren waren es die griechischen Gastarbeiter, die in der Akademie eine Herberge fanden und über ihre alte Heimat nachdachten und ihre neue Heimat besser kennenlernen wollten. (Zur Erinnerung: Am 30. 3. 1960 wurde das deutsch-griechische Anwerbeabkommen unterzeichnet.) Wir wollen dies als erste Gehversuche der Akademie hin zu einer praktizierten Wertschätzung Andersdenkender werten.



Judenmission Gescher LaMassoret

Gut zehn Jahre später hielt in der evangelischen Bildungsarbeit Köln verstärkt die plurale Sicht von Religionen und Gesellschaft Einzug. So hat der ehemalige Leiter der Akademie, Dr. Paul-Gerhard Aring (1979-1991) die grundsätzliche Unmöglichkeit christlicher Judenmission offen ausgesprochen (Paul-Gerhard Aring: Christliche Judenmission. Ihre Geschichte und Problematik dargestellt

und untersucht am Beispiel des evangelischen Rheinlandes, FJCD, Neukirchen-Vluyn, 1980). Es entwickelte sich ein neuer Arbeitsschwerpunkt mit der Ausrichtung „Christlich-jüdischer Dialog“. Schließlich ist 2006 das „Kölner Nein zur Judenmission“, ein „Sendungstext“ der Evangelischen Kirche Köln



und Region, direkt vom christlichen Pfingstgottesdienst in die beiden jüdischen Gemeinden Kölns überbracht worden (Rheinreden. Texte aus der Melanchthon-Akademie; Das Kölner Nein zur Judenmission, 2007).

Dass „miteinander sprechen“ und „in den Dialog treten“ zentrale Bausteine Evangelischer Erwachsenenbildung sein können, wird anhand eines weiteren Schwerpunkts der Melanchthon-Akademie deutlich. Noch bevor die Medien den arabischen und islamischen Lebensraum in ihren Fokus rückten (11. September 2011), präsentierte die Kölner Akademie

ihre Veranstaltungsreihe „Erzählkunst aus der arabischen Welt“ mit prominenter Besetzung aus Ländern wie Ägypten, Syrien, Libyen oder dem Irak. Filmemacher wie der legendäre Youssef Chahine aus Ägypten oder Literaten wie der wohl bedeutendste arabische Kurzgeschichtenerzähler Sakaja Tamer aus Syrien gewährten einen seltenen Einblick in einen bis dahin hierzulande nur wenig beachteten Teil unserer Welt.

Galt die Melanchthon-Akademie lange Zeit bereits als Ort, an dem Experten über den Nahostkonflikt debattierten, kamen nun, Ende der 90er Jahre, vermehrt Menschen aus Nordafrika, aus dem Nahen und Mittleren Osten zu Wort, Menschen, die von Tradition und vom Aufbruch der arabischen Welt gleichermaßen sprachen. Es folgten Themenreihen wie etwa die „Achse des Bösen“ (2003) oder „Der Lachende Orient“ (2009). Schließlich formierte sich mit dem „Christlich-Islamischen Dialog“ folgerichtig ein weiterer Schwerpunkt in der evangelischen Bildungsarbeit Kölns. Nennenswerte

Erscheinungen hierbei sind die Mitentwicklung der „Kölner Friedenserklärung“ (Auszug siehe Kasten) und die Begleitung des Baus der Kölner Moschee in Ehrenfeld im Moscheebeirat (seit 2007).

Auf 50 Jahre Bildungsarbeit in der Melanchthon-Akademie zurückblickend, ist anzumerken: Es ergibt sich ein Bild, das eine Entwicklung aufzeichnet, die mit einem klassischen protestantischen und bürgerlichen Bildungsansatz startete, zu Beginn mit zarten Annäherungen an Unterschiedlichkeiten von Lebensstilen und Lebensentwürfen, sich im Laufe der Jahrzehnte allerdings einer umfassenden und vielfältigen Bildungsarbeit anschloss und dem Gedanken von Diversity nahe steht.

Bildung ist ein Menschenrecht und darf nicht aufgrund religiöser, sozialer oder kultureller Vorgaben eingegrenzt oder vorenthalten werden. Bildungsarbeit ist daher zunehmend auch Grenzüberschreitung. Die Bildungsarbeit der Kölner Melanchthon-Akademie strebt

an, Gerechtigkeit, Gegenseitigkeit und Glaubwürdigkeit zu leben. Sie möchte mit ihren drei zentralen Säulen, dem christlich-muslimischen Gespräch, dem christlich-jüdischen Dialog und dem Ökumenereferat (seit 2005) zur Dialogfähigkeit ermuntern und dazu beitragen, dass Vielfalt und Unterschiedlichkeit als etwas Positives begriffen werden.

„Mit unserer ganzen Kraft wollen wir dazu beitragen, dass Hass und Gewalt überwunden werden und Menschen in unserer Stadt Köln und überall auf der Welt in Frieden, Sicherheit, Gerechtigkeit und Freiheit leben können. Gemeinschaften und Initiativen ebenso wie einzelne Personen jeden Glaubens und jeder Weltanschauung laden wir ein, sich dieser Verpflichtung anzuschließen und in ihrem Sinne zu wirken.“

Auszug aus der Kölner Friedensverpflichtung vom 29.10.2006,

<http://images.kirche-koeln.de/cmsadd/FRIEDENSVERPFLICHTUNG2006.pdf>

1962 bis 2012 – ein Streifzug durch 50 Jahre Melanchthon-Akademie

- 1962: Am 1. Oktober wird das „Melanchthonwerk – Evangelisches Bildungs- und Sozialwerk“ gegründet.
- 1962: Der ev. Handwerkerkreis bietet in der Akademie „jedem Gesellen und jedem Meister die Gemeinschaft zu regelmäßigem Zusammensein“.
- 1963: Das Werk wird in „Melanchthon-Akademie“ umbenannt.
- 1965: Volksbildungs-Seminar zur Erlangung der Bildungsreife wird eingeführt.
- 1967: Es tagt erstmals der Kreis griechischer Gastarbeiter in der Melanchthon-Akademie.
- 1974: Die Akademie führt besondere Angebote für Bildungsbenachteiligte zur nachträglichen Erlangung von Schulabschlüssen ein.
- 1980: Der Fachbereich „Gesellschaft und Politik“ wird durch Angebote der Frauenbildungsarbeit erweitert.
- 1986: Das „Evangelische Forum Köln“ wird ins Leben gerufen, ein Ort öffentlicher Auseinandersetzung mit allen Teilen der Gesellschaft.
- 1993: Es entsteht der Fachbereich „Kommunikation und Medien“.
- 1994: Erste Ausgabe der „RheinReden“, Texte aus der Melanchthon-Akademie“.
- 1995: Veranstaltungen der neu gegründeten C. G. Jung-Gesellschaft werden im Programm aufgenommen.
- 1999: STARK (Studium an der Akademie: Theologie) startet erstmalig.
- 2005: Fusion von Melanchthon-Akademie und Ev. Sozialwerk Köln.
- 2005: Einbeziehung des Kirchlichen Dienstes in der Arbeitswelt.
- 2005: Erweiterung der interreligiösen Bildung.
- 2005: Intensivierung der zwischenkirchlichen Thematik durch das Ökumene-Referat.
- 2006: Deutsch-türkische Vorbereitung auf Ausbildung und Beruf im Angebot der Akademie.
- 2011: Kölner Veranstaltungsreihe zum 100. Geburtstag von Freya von Moltke (mit EL-DE Haus und ökumenischen Bildungsträgern).

Theologie und Religion



Bekir Alboğa

Sellv. Generalsekretär der Türkisch-Islamischen Union der Anstalt für Religion e. V.

alboga@ditib.de

„Hoş Geldiniz“ - Anregungen zur Reformationsdebatte um Toleranz von muslimischer Seite

Zwischen evangelischen und muslimischen Gemeinden fehlt meines Erachtens vor allem ein reger und informativer Austausch. Selbst nach einem halben Jahrhundert der Migration überwiegen mangelndes Interesse und hoffnungslose Langzeitignoranz. Noch immer leben die Religionsgemeinschaften weit mehr nebeneinander als miteinander. Deswegen müsste man auf beiden Seiten Maßnahmen fördern, die erst einmal konkretes Interesse füreinander entwickeln.



© ekd.de

Zum Beispiel erwarten alle zugewanderten Bürger ein gewisses Maß an Gastfreundschaft und Willkommenskultur – verbunden mit einer entsprechenden Willkommensstruktur. Teilwerden ist die aktive Komponente von Teilsein, die erst durch gegenseitiges Handeln entsteht.

Dies ließe sich für evangelische Gemeinden leicht aufgreifen. Wissend um Nor-

malitätserwartungen von zugewanderten Menschen sind so erste Schritte der Verständigung anzubahnen. Dabei ist den „einheimischen“ Gemeinden zu empfehlen, sich bereits im Vorfeld über kulturelle und religiöse Gepflogenheiten zu informieren, wohl wissend dass diese nur der groben Orientierung dienen können. Daher ist es konstruktiv, wenn sie bereits bei Ihrem ersten Besuch gezielt Fragen zur Religion, Kultur sowie Umgangsformen stellen können, um sich ein reales Bild zu machen. So lassen sich Fehlinformationen schon beim ersten Kennenlernen korrigieren, und dies spiegelt die Ehrlichkeit im Gespräch wider. Nichts weckt das Interesse muslimischer Gemeinden mehr, als ein ehrlicher, offener Dialog, in dem ihre religiösen und kulturellen Traditionen willkommen geheißen, ernst genommen und geachtet werden. Ob Einzelpersonen, Familien oder Gemeinden besucht werden: „Orientalische“ Menschen statt den Besuchern aus Respekt und Dankbarkeit sicherlich einen Gegenbesuch ab. Und da, wo reges Kommen und Gehen, eine gelebte Nachbarschaft entsteht, ist auch genug Raum für Freundschaften und verschiedenste Begegnungen, für belastbare Beziehungen und Zukunftsfähigkeit.

Wissen übereinander und konkretes Interesse füreinander bilden die Basis, um langfristig aufeinander zuzugehen und sich auszutauschen. Gespräche haben die Kraft, Menschen einander näher zu bringen, sodass Ängste, Vorurteile und Missverständnisse schwinden. So können auf beiden Seiten dann Verständnis und Toleranz wachsen und eines Tages kann dann aus Empathie und gegenseitigem Verständnis Respekt entstehen. Ein respektvoller Umgang wiederum schafft perspektivisch Gefühle der Zusammengehörigkeit, und Zusammengehörigkeitsgefühle sind der Anfang von Vertrauen.

Indem muslimische Gemeinden über ihre Erlebnisse im Zuge der Zuwanderung oder über ihre Migrationsgeschichten ab 1961 in Deutschland offen sprechen und auch ihre Bedürfnislage für das einträchtigen Zusammenleben ausdrücken können, öffnen sie sich auch emotional für die Wünsche und Vorstellungen ihrer christli-

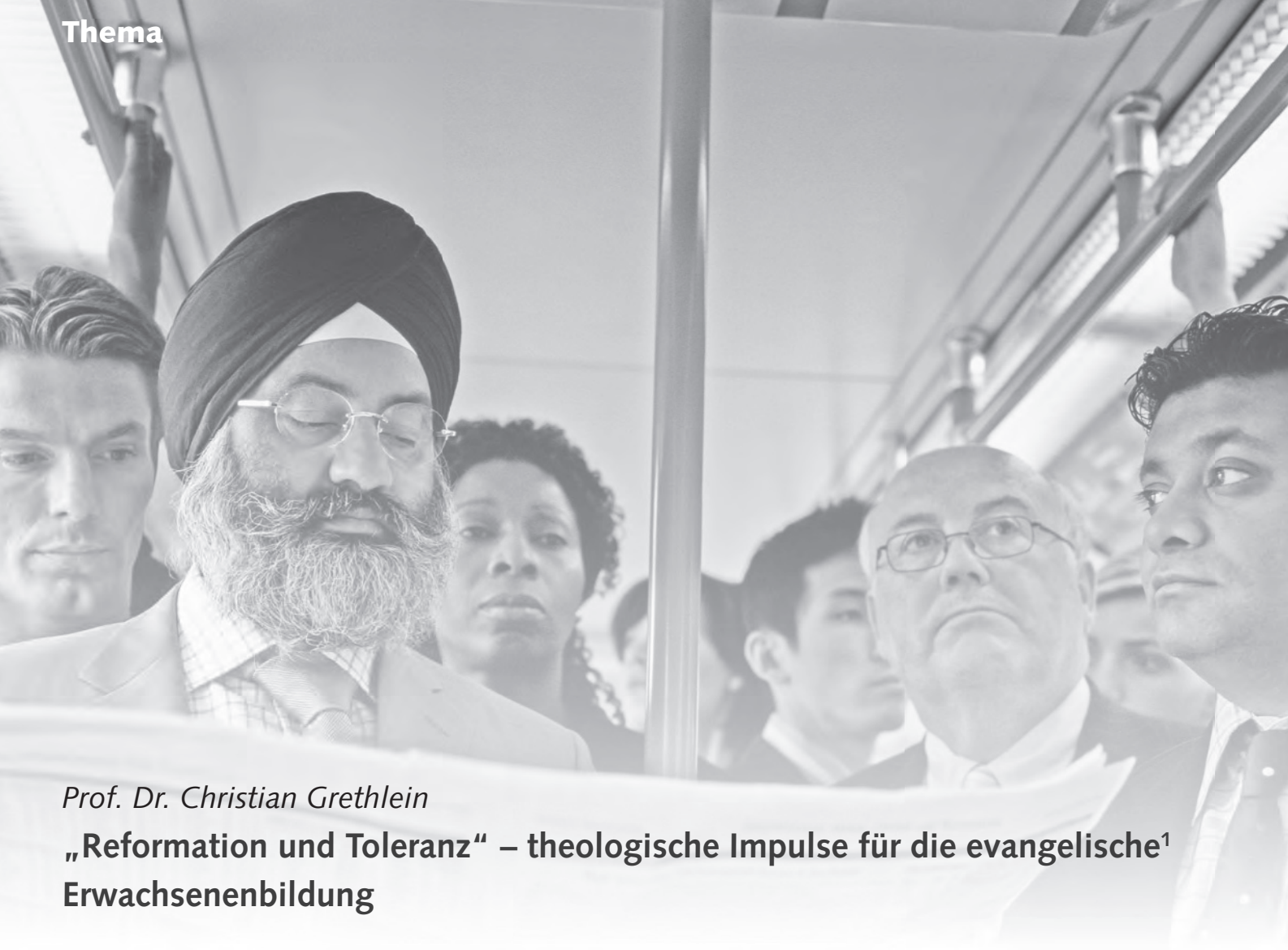
chen Nachbarn. Danach braucht man gar nicht mehr großartig über „Integration“ zu reden, sondern kann nun über jedes Thema miteinander ins Gespräch kommen. Vorschlagen würde ich zum Beispiel, dass man sich über die jeweils eigene Offenbarungstradition verständigt. Wenn evangelische und muslimische Gemeindemitglieder merken, dass sie diese Tradition, wonach



© ekd.de

Gott uns seine Worte mittels seiner Gesandten und Propheten sowie in der Natur offenbart, gemeinsam haben, dann lässt sich auch ganz entspannt über variierende Vorstellungen und Wahrnehmungen des Einen und Selben Schöpfers diskutieren. Es ist ein hartnäckiges Vorurteil und eine hohe Barriere, wenn wir im Ansatz kein gemeinsames Bild vom Schöpfer entwickeln können. Wenn erst einmal die Überzeugung unserer Herzen, unserer Gefühle so weit einander zuneigen, dass wir den gleichen Schöpfer meinen, wenn wir „Gott und Allah“ sagen, dann sind alle damit zusammenhängenden theologischen Fragen relativ leicht zu kommunizieren.

Hier könnten uns Stellen in unseren heiligen Quellen sowie positive historische und aktuelle Begegnungen sehr helfen, um effektiv gegenseitiges Vertrauen, Sympathie und Solidarisierung aufzubauen. Ebenso sind Beiträge muslimischer Schriftsteller, Wissenschaftler und Gelehrter, die abendländisches Denken seit Beginn der Aufklärung maßgeblich mitprägen, heranzuziehen, damit sowohl evangelische als auch muslimische Gemeinden erleben, dass es seit jeher eine spannende gemeinsame Geschichte gibt, die keineswegs nur aus blutigen Kriegen und Kämpfen bestand.



Prof. Dr. Christian Grethlein

„Reformation und Toleranz“ – theologische Impulse für die evangelische¹ Erwachsenenbildung

1. Hinführung

In einer groß angelegten Kampagne nähert sich die EKD der 500-Jahrfeier von 1517, dem symbolischen Beginn der Reformation. Standen bisher mit „Bekenntnis“ (2009), „Bildung“ (2010), „Taufe und Freiheit“ (2011) sowie „Musik“ (2012) eher zur attraktiven Selbstdarstellung einladende Themen im Fokus, so ändert sich dies spätestens mit dem für 2013 ausgegebenen Motto „Reformation und Toleranz“. Hier sind die Schattenseiten der Reformatoren und ihrer Theologie(n) unübersehbar. Die bisher, wenn überhaupt, nur am Rande wahrgenommenen Probleme des Christentums und der Reformation – Stichworte: Verfolgung Andersdenkender, katechetische Indoktrination, Judentaufen, milieuspezifische Verengungen – melden sich jetzt unabweisbar zurück. Nikolaus Schneider, Ratsvorsitzender der EKD, nennt deshalb im Vorwort zur EKD-Broschüre, deren Titel „Schatten der Reformation“ dies bereits intoniert, das Motto für 2013 „ein Thema der Scham- und Schuldgeschichte“.

Aus dieser Einsicht resultieren besondere Herausforderungen für die verschiedenen Bereiche kirchlichen Handelns. Für die Erwachsenenbildung ergibt sich die Aufgabe, die – von Schneider ebenfalls in sei-

nem Vorwort – apostrophierte „lange, schmerzvolle Lerngeschichte in Sachen Toleranz“ zu studieren. Luthers Schriften können dabei jedenfalls teilweise als Brennglas dienen, in dem sich fatale Entwicklungen der Christentums- und Theologiegeschichte spiegeln, aber auch aus heutiger Perspektive weiterführende Impulse erkennen lassen. Dass dabei tatsächlich an den Fundamenten evangelischer Kirche und Glaubens gearbeitet werden muss, sind wir heutigen Evangelischen den vielen Opfern schuldig, die diese „Lerngeschichte“ hinterlassen hat.

Pädagogisch geht es im Folgenden nicht primär um Schulbekenntnisse und -zuschreibungen – hierzu bietet die Liturgie wohl ein besseres Forum –, sondern um eine möglichst klare

Aufdeckung der Gründe und Motive, die zu vielfacher Intoleranz von Kirchen und Christen führten.

2. Das schwierige Erbe

a. (In-)Toleranz in der Bibel

Vom reformatorischen Ansatz her ist bei der Bibel zu beginnen. Denn sie gilt – entsprechend dem „sola scriptura“ – als entscheidende Instanz evangelischer

¹ In diesem Beitrag wird das Attribut „evangelisch“ klein geschrieben, wenn der inhaltliche Bezug auf das Evangelium, groß geschrieben, wenn der institutionelle Aspekt im Vordergrund steht.

Theologie. Und auch in der Evangelischen Erwachsenenbildung ist es bei aller Pluralität der pädagogischen Ansätze unstrittig, dass der – im Einzelnen höchst unterschiedlich vermittelte – Bezug auf die Bibel der Arbeit besondere inhaltliche Perspektiven eröffnet. Dabei markiert die von Ernst Lange eingebrachte Wendung der „Kommunikation des Evangeliums“, dass es sich bei dem Bezug auf die Bibel nicht um das doktrinaire Einspielen allgemeiner Wahrheiten, sondern um eine dynamische „Interpretationspraxis“ (Ingolf Dalferth) handelt.

In Hinblick auf das Toleranz-Thema stellen sich den Bibel-Leser/innen erhebliche Probleme. Sie stoßen auf zahlreiche Texte, die unerbittliche Intoleranz nicht nur nahelegen, sondern als Gottes Wille ausgeben.² Eine kleine Auswahl (in der revidierten Übersetzung Luthers):

„Wer des HERRN Namen lästert, der soll des Todes sterben; die ganze Gemeinde soll ihn steinigen. Ob Fremdling oder Einheimischer, wer den Namen lästert, soll sterben.“ (Lev 24,16).

„Wenn jemand bei einem Mann liegt wie bei einer Frau, so haben sie getan, was ein Greuel ist, und sollen beide des Todes sterben; Blutschuld lastet auf ihnen.“ (Lev 20,13)

„Und der Herr sprach zu dem Knecht: geh hinaus auf die Landstraßen und an die Zäune und nötige sie hereinzukommen, dass mein Haus voll werde.“ (Luk 14,23 – die lateinische Fassung „compelle intrare“ hat eine jahrhundertelange Praxis der Zwangsbekehrung begründet).

„Ihr sollt nicht meinen, dass ich gekommen bin, Frieden zu bringen auf die Erde. Ich bin nicht gekommen, Frieden zu bringen, sondern das Schwert.“ (Mt 10,34)

„Ihr (sc. Juden) habt den Teufel zum Vater, und nach eures Vaters Gelüste wollt ihr tun. Der ist ein Mörder von Anfang an und steht nicht in der Wahrheit; denn die Wahrheit ist nicht in ihm. Wenn er Lügen redet, so spricht er aus dem Eigenen; denn er ist ein Lügner und er Vater der Lüge.“ (Joh 8,44)

Diese und etliche andere biblische Texte haben – teilweise bis heute – eine fatale Wirkung. Wesentliche Formen der christlichen und reformatorischen

Intoleranz kommen in ihnen zum Ausdruck: gegen Andersgläubige; gegen Homosexuelle; gegen Juden. Diese Problemfelder werden mittlerweile vielfältig in der Theologie und in den (deutschen) Evangelischen Kirchen bearbeitet, nicht zuletzt in Einrichtungen der Evangelischen Erwachsenenbildung. Hier sind zu nennen: Vorschläge zu einer pluralistischen Religionstheologie und die Arbeit interreligiöser Gesprächskreise; ethische Neuorientierungen und die Aktivitäten von Selbsthilfegruppen; die vielfältigen Arbeiten zu und Bemühungen um einen jüdisch-christlichen Dialog. Allerdings begegnen uns in EKD-Dokumenten nach wie vor problematische Abgrenzungen etwa zum Islam³ oder zur Homosexualität.⁴ Und noch heute vertreten Gruppen innerhalb der evangelischen Kirche das Programm einer Judenmission.⁵

Zugleich finden sich in der Bibel auch Texte, die solchen intoleranten Exklusionen grundsätzlich widersprechen. Schon die Kirchenväter deuteten das Unkraut-Gleichnis (Mt 13,24-30, 36-43) als ein Toleranzplädoyer. Zwar wird hier eindeutig zwischen „Weizen“ und „Unkraut“ geschieden, doch ist der Vollzug dieser Scheidung Gottes letztem Gericht vorbehalten und damit den Menschen entzogen. Und grundsätzlich steht das Gebot der Feindesliebe (Mt 5,43-48) den genannten Repressionen entgegen. Es wird weisheitlich mit dem allgemein evidenten Handeln Gottes begründet: „Denn er (sc. Gott) lässt seine Sonne aufgehen über Böse und Gute und lässt regnen über Gerechte und Ungerechte.“ (Mt 5,45)

Für die Erwachsenenbildung ergibt sich aus diesem skizzierten, inhaltlich divergenten Befund in jedem Fall die Notwendigkeit, an der Frage eines angemessenen Bibelverständnisses zu arbeiten.

b. (In-)Toleranz bei Luther

Entsprechend der Grundtendenz der Reformationsdekade skizziere ich den Befund zur Reformation am Beispiel Luthers. Dabei treten in den ersten Jahren der öffentlichen Wirksamkeit Luthers Einsichten und Argumente zu Tage, die autoritätskritisch und toleranzfördernd erscheinen.

Vor allem in der Schrift „Von weltlicher Obrigkeit, wie weit man ihr Gehorsam schuldig sei“



Prof. Dr. Christian Grethlein
Seminar für Praktische Theologie und Religionspädagogik
Evang.-Theologische Fakultät
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Universitätsstraße 13-17
48143 Münster
grethle@uni-muenster.de

² S. hierzu und zum Folgenden die Zusammenstellung von Texten bei Eckehart Stöve (2002): Toleranz I. Kirchengeschichtlich, in: Theologische Realenzyklopädie Bd. 33, S. 649.

³ S. die diesbezügliche Diskussion um die EKD-Handreichung „Klarheit und gute Nachbarschaft. Christen und Muslime in Deutschland“. (2006) Hannover.

⁴ So charakterisiert das Kirchenamt der EKD (Hg.) (1996): Mit Spannungen leben. (EKD Texte 57, Hannover) die Homosexualität als dem Willen Gottes entgegengesetzt, wobei – damit unausgeglichen – zugleich behauptet wird, dass homosexuelle, vom Liebesgebot bestimmte Partnerschaften möglich seien.

⁵ So z. B. die Konferenz Bekennender Gemeinschaften in den evangelischen Kirchen Deutschlands.

(1523) legt der Wittenberger Professor ein wichtiges Argument vor, das später im Sinne des Toleranzgedankens aufgenommen werden kann. Unter Bezug auf verschiedene biblische Texte stellt er fest: „Aber der seelen gedancken und synnen / kunnen niemant denn Gott offinbar seyn.“ (WA 11,264). Demnach entzieht sich der Glaube obrigkeitlicher (also staatlicher und kirchlicher) Aufsicht und Einflussnahme. „Denn es ist eyn frey werck umb den glawben / dazu man niemandt kann zwingen.“ (ebd.) Zu Recht merkt der Reformator an, dass er damit durchaus traditionelle Lehrbildung aufnimmt.

Schon vorher hatte Luther eine ähnlich Überlegung in seiner frühen Sakramentsschrift „De captivitate Babylonica ecclesiae praeludium“ (1520) anhand der Taufe ausgeführt. Der auf Dauer angelegte Charakter dieses Sakraments (WA 6,534) verleiht dem einzelnen Christen Freiheit gegenüber dem „tyranischen“ Papst (WA 6,535).

Doch hier schlägt das Argument um, indem dieses Glaubens- und Taufverständnis Unduldsamkeit gegen andere Auffassungen impliziert. War das anfangs im Widerstand gegen den übermächtigen Papst noch unproblematisch, so änderte sich dies mit dem Erfolg der Reformation. Deutlich tritt der theologische Grund zu dem zukünftig intoleranten Verhalten Luthers und seiner Anhänger gegenüber Andersdenkenden in folgendem Diktum zu Tage:

„DIE LIEBE ERTRÄGT ALLES, DULDET (TOLERAT) ALLES. DER GLAUBE ERTRÄGT NICHTS UND DAS WORT DULDET (TOLERAT) NICHTS, SONDERN DAS WORT MUSS VOLLENDET REIN, DIE LEHRE DURCH UND DURCH GESUND SEIN, DAMIT SIE DAS LEBEN UND DIE WERKE ANLEITEN KANN“ (WA 14,669).⁶

Je mehr sich die politische Auseinandersetzung der sog. Religionsparteien auf die Glaubenslehren bezog, desto unnachgiebiger und intoleranter wurden die Äußerungen und auch die dadurch motivierten Taten.

Exemplarisch lässt sich diese Abkehr Luthers von seiner anfangs toleranten Haltung gegenüber Andersdenkenden und -glaubenden 1537 am Beispiel

seiner Ablehnung der Bitte des Juden Josels von Rosheim an den Kurfürsten um freien Durchzug zeigen (WAB 8;89-91). Im Hintergrund stehen Enttäuschungen Luthers aus persönlichen Begegnungen mit jüdischen Gelehrten. Neben einer hermeneutisch problematischen Übertragung biblisch-theologischer Gegensätze (von „Fleisch“ und „Geist“ bzw. „Buchstabe“ und „Geist“) auf das Verhältnis von Synagoge und Kirche⁷ stellt Hans-Martin Kirn zutreffend als Grundproblem heraus:

„Je enger sich die Sorge um die Sicherung der eigenen Glaubensidentität mit kirchlich-bürgerlichen Einheitsidealen verband, desto schmalere wurde der Spielraum für praktische Toleranz: Aus den Juden als irrenden Glaubensgegnern wurden nun bei Luther zunehmend wider ihr eigenes Gewissen agierende Glaubensfeinde, welche die Bedeutung friedlicher Koexistenz nicht mehr erfüllten. Toleranz gegenüber Juden bedeutete fortan, an fremder Sünde teilhaftig zu werden.“⁸



Dass die entsprechenden Schriften Luthers 1933 wieder neu aufgelegt wurden, weist auf fatale Wirkungen der gegen Ende seines Lebens immer giftigeren Attacken gegen Juden hin.

Abgesehen von diesem konkreten Fehlen zeigt sich Luther hier tief in mittelalterlicher Weltauffassung verhaftet: Es kann in einem Land nur eine Glaubensweise, eben die seiner Meinung nach dem Evangelium entsprechende geben. Die Obrigkeit hat – und dies betont Luther zunehmend – dafür zu sorgen, dass das Evangelium „rein“ gepredigt wird. Für Luther kam in diesem Sinne die Todesstrafe allerdings „nur“ in Frage, wenn Irrlehrer die öffentliche Ordnung stören (WA 31/1,207-210; 50,9-15).

⁶ In der Präsentation nach M. Ohst (2005): Toleranz/Intoleranz IV. Geschichtlich, in: Religion in Geschichte und Gegenwart Bd. 8, S. 463.

⁷ S. Hans-Martin Kirn (2005): Luther und die Juden, in: Albrecht Beutel (Hg.): Luther Handbuch, Tübingen, S. 217.

⁸ S. a.a.O. 220.

Dahinter steht neben der bereits annoncierten Herausforderung für das Bibelverständnis die Anfrage an den

Zusammenhang von Evangelischer Kirche und Macht

(bzw. in der damaligen Sprache: weltlicher Obrigkeit). Bis heute spiegeln sich die entsprechenden Grundentscheidungen Luthers, die in das Institut des landesherrlichen Kirchenregiments mündeten, in den Evangelischen Kirchen Deutschlands wider. Die für die Verwaltung und die Finanzierung heutiger Kirche grundlegende Zuerkennung des Status einer Körperschaft des öffentlichen Rechts gehört hierzu, wozu u. a. die Dienstherrenfähigkeit und das Recht, Steuern zu erheben, zählen.

Innerhalb der transparent zu machenden „Schuld- und Schamgeschichte“ ist diese Entwicklung kritisch zu reflektieren. Dazu kann Evangelische Erwachsenenbildung einen entscheidenden Beitrag leisten, indem sie die genannten strukturellen Zusammenhänge transparent macht und zur Diskussion stellt. Denn ihre eigenen Organisationsformen orientieren sich vielerorts bereit auf zivilgesellschaftliche Modelle hin.

3. Herausforderungen und Aufgaben für die Erwachsenenbildung

a. Umgang mit der Bibel

Ein kritischer Umgang mit dem Erbe der Intoleranz in den deutschen Evangelischen Kirchen erfordert nicht zuletzt die Auseinandersetzung mit der in dieser Frage ambivalenten biblischen Tradition. Die Christentumsgeschichte dokumentiert bedrückend eindeutig die Gefahren eines wörtlichen Zugriffs; zugleich ist die reformatorische Erkenntnis untrennbar mit der Bibel verbunden.

Die Schriftauslegung Luthers versuchte mit ihrer Zentrierung auf Christus („was Christum treibet“, s. WA DB VII,384), eine biblizistische Engführung zu überwinden. Doch dieser hermeneutische Zugang konnte offenkundig nicht verhindern, dass damals allgemein plausibel Erscheinendes direkt in das Verständnis der Texte eingetragen wurde. Demgegenüber bemühen sich gegenwärtig praktische Theologen unterschiedlicher konfessioneller und nationaler Couleur darum, mit der Wendung „*Kommunikation des Evangeliums*“ einen neuen Interpretationsraum zu eröffnen.⁹

Zum einen macht das Konzept der „Kommunikation“ den Kontextbezug stark. Demnach ist bei jedem Zugang zur Bibel der Kontext zu beachten, innerhalb dessen – und auch für den – sich Menschen auf die Bibel beziehen. „Evangelium“ entsteht erst in einem solchen „Dialog“ (Ernst Lange) zwischen biblischen Texten und gegenwärtiger Situation. Zum anderen orientiert die biblische Fassung von „Evangelium“ diesen Zugang inhaltlich. Konkret geben die Gleichnisse Jesu, seine Mahlgemeinschaften und seine Heilungen die grundsätzliche Interpretationsrichtung vor. Weil es sich dabei jeweils um kommunikative Prozesse handelt – Lehr- und Lernprozesse, gemeinschaftliches Feiern und Helfen zum Leben –, besteht eine gute Anschlussmöglichkeit an gegenwärtige pädagogische Konzepte (Stichwort: „Kommunikative Didaktik“).

b. Gestaltung von Kirche

Der Blick in die Geschichte der Intoleranz deutscher Evangelischer Kirchen machte auf die Bedeutung der konkreten Gestaltung von Kirche für die Evangelische Erwachsenenbildung aufmerksam. Diese Thematik zog bereits einmal das Interesse evangelischer Lehrbildung auf sich, nämlich in der Barmer Theologischen Erklärung. Deren dritter Artikel führt unter Bezug auf Eph 4,15f. positiv aus:

„Die christliche Kirche ist die Gemeinde von Brüdern, in der Jesus Christus in Wort und Sakrament durch den Heiligen Geist als der Herr gegenwärtig handelt. Sie hat mit ihrem Glauben wie mit ihrem Gehorsam, mit ihrer Botschaft wie mit ihrer Ordnung mitten in der Welt der Sünde als die Kirche der begnadigten Sünder zu bezeugen, daß sie allein sein

⁹ S. ausführlich auch zum Folgenden Christian Grethlein (2012): *Praktische Theologie*, Berlin, S. 137-326.



© Dieter Schütz/PIXELIO

Eigentum ist, allein von seinem Trost und von seiner Weisung in Erwartung seiner Erscheinung lebt und leben möchte.“

Von dieser in schwieriger Zeit gewonnenen kirchentheoretischen Einsicht her fällt heute neues Licht auf den festgestellten problematischen Zusammenhang zwischen dem engen, mit Machtgewinn verbundenen Bezug Evangelischer Kirchen auf Obrigkeit und Staat und der Entwicklung intoleranter Haltungen gegenüber Andersdenkenden und -glaubenden.

Die meisten Einrichtungen Evangelischer Erwachsenenbildung – wie auch weite Bereiche der Diakonie – genießen schon seit Längerem nicht mehr die Privilegien einer staatsanalog geordneten Institution, sondern müssen sich auf einem allgemein zugänglichen Markt als zivilreligiöse Organisationen verantworten. Dies gibt ihnen die nötige Grundlage und Freiheit, die genannte Problematik im Zusammenhang von Staat und Kirche zu thematisieren und vor Ort alternative Organisationsformen zu bedenken und entsprechend zu handeln.

c. Konvivenz als Aufgabe christlichen Lebens

Im Vorhergehenden wies ich auf zwei „Schatten“ von Christentum und Reformation hin, woraus sich Aufgabenbereiche für evangelische Erwachsenenbildung ergeben: das Bemühen um ein an der Kommunikation des Evangeliums orientiertes Erschließen biblischer Texte; die Diskussion der gegenwärtigen Organisationsform von Kirche. Beim Blick auf Luther und die von ihm initiierten Kirchen überwogen bislang kritische Hinweise. Es gibt aber einen pädagogisch anregenden Impuls Luthers, der mir für die Bearbeitung beider Herausforderungen weiterführend erscheint. Er erschließt sich aus einer pädagogischen Analyse der Schrift Luthers, die dieser selbst als seine wichtigste einschätzte: *des Kleinen Katechismus*.

Luther richtet das Büchlein zwar an „die gemeine Pfarrherr und Prediger“ (BSLK 501). Die konkreten Stücke des Katechismus werden jedoch ausdrücklich an die „Hausväter“ adressiert. Hier begegnet also das reformatorische *Konzept vom allgemeinen Priestertum aller Getauften in einer – in heutiger Sprache formuliert – erwachsenenpädagogischen Zuschreibung*. Inhaltlich ist dabei die bis heute noch nicht

übertriffene didaktische Elementarisierungsleistung hervorzuheben:

Die Ethik (fokussiert in den Zehn Geboten), der Zugang zur Welt (formuliert im Credo), das Verhältnis zu Gott (kommuniziert im Vaterunser) werden biblisch fundiert und zugleich alltagsbezogen präsentiert. Taufe und Abendmahl eröffnen den rituellen Zugang zum christlichen Glauben. Der Morgen- und Abendsegen helfen in performativer Ausrichtung bei der Zeitstrukturierung und die Haustafel orientiert in sozialer Hinsicht.

Dabei geht es nicht um eine abstrakt-kognitive Wissensvermittlung, sondern um kommunikative Lernprozesse, insofern „Haus“ von vornherein den das alltägliche Leben prägenden sozialen Kontext einschließt. Gegenüber einer späteren, in kommunikationstheoretischer Perspektive problematisch auf das sog. Subjekt konzentrierten Form von Erwachsenenbildung trägt Luther hier der sozialen Konstitution des Menschen – und der Kommunikation des Evangeliums – in hervorragender Weise Rechnung.

Dieser sozial-pädagogische Zugang kann – transformiert in eine mobile und durch Interkulturalität geprägte Gesellschaftsformation mit multilokalen Mehrgenerationenfamilien (Hans Bertram) – bis heute wichtige Impulse geben, auch hinsichtlich der Toleranz-Thematik, deren Begrenztheit schon seit Längerem bekannt ist.

Das von dem Missions- und Religionswissenschaftler Theo Sundermeier vorgeschlagene

Konzept der Konvivenz

führt hier das im Kleinen Katechismus wirkmächtig formulierte Verständnis von Sozialität schöpfungstheologisch begründet weiter:

„Unsere gemeinsame Geschöpflichkeit, unser aller Begründetsein im Schöpferwillen Gottes ist die Basis für die Suche nach der Konvivenz, die sich als Bereitschaft zur wechselseitigen Hilfe konkretisiert. Als Geschöpfe und Kinder Gottes müssen wir eine Hilfsgemeinschaft bilden.“¹⁰

Solche Konvivenz hat eine pädagogische Dimension, die Toleranz voraussetzt, aber deutlich überschreitet und sich in Beteiligung im sozialen Raum äußert. Sie bedarf einer

¹⁰ Theo Sundermeier (1999): *Mission und Dialog in der pluralistischen Gesellschaft*, in: Andreas Feldtkeller/Theo Sundermeier (Hg.): *Mission in pluralistischer Gesellschaft*, Frankfurt, S. 22. Aus islamtheologischer Perspektive kommt Mouhanad Khorchide (2012): *Islam ist Barmherzigkeit. Grundzüge einer modernen Religion*, Freiburg, S. 85-91 zu ähnlichen Einsichten.

Elementarisierung der Kenntnisse über die Daseins- und Wertorientierung der anderen und zugleich deren sozialer Verortung im Alltag der Menschen.

Luther legte dafür unter den Bedingungen einer patriarchalisch und obrigkeitlich geordneten Gesellschaft mit dem Kleinen Katechismus ein entsprechendes Modell vor. Es erscheint mir unter der Perspektive der Toleranz eine spannende Herausforderung für evangelische Erwachsenenbildung zu sein, diesen Impuls in eine pluralistische und demokratische Gesellschaft zu transformieren. Wie ist christliche Daseins- und Wertorientierung in einer Gesellschaft zu formulieren, die durch Pluralismus der Anschauungen und Lebensformen geprägt ist? Von Luther jedenfalls ist dabei zu lernen: Elementarisierung und soziale Ausrichtung sind wesentliche Voraussetzungen hierfür.

ständnisses. Dabei tritt in kritischer Reflexion der Luther'schen Sachhermeneutik die Bedeutung des Kontextes und damit der Rezeption in den Blick. Neuere Formen des Zugangs zu biblischen Texten wie das Bibliodrama oder der Bibliolog führen hier weiter und erlauben zudem einen Anschluss an Ansätze kommunikativer Didaktik.

Hinzu kommt die Aufgabe, die zu intolerantem Verhalten führende enge Verbindung von Kirche und staatlicher Macht kritisch zu reflektieren. In diesem Sinn ist es ein viel zu wenig beachteter Umstand, dass sich die Evangelische Erwachsenenbildung – wie die Diakonie – seit Langem schon auf dem Weg zu zivilgesellschaftlichen Organisationsformen befindet. Sie steht damit in einem produktiv zu machenden Spannungsverhältnis zu dem nach wie vor bestehenden institutionellen Charakter der staatsanalog organisierten (Landes-)Kirchen. Diese Ent-



4. Zusammenfassung

Die deutschen Evangelischen Kirchen stellen sich mit dem Motto „Reformation und Toleranz“ für das Jahr 2013 in der Luther- bzw. Reformationsdekade einem Schatten ihrer Geschichte. Evangelische Erwachsenenbildung kann und sollte bei diesem schwierigen Prozess wichtige Beiträge liefern.

Grundlegend bedarf es für die durch das Jubiläum initiierte Aufarbeitung der „lange(n), schmerzvolle(n) Lerngeschichte in Sachen der Toleranz“ (N. Schneider) einer Klärung des Schriftver-

wicklungen werfen in der alltäglichen Arbeit viele Fragen auf, doch scheinen sie die Überwindung von intolerantem Verhalten zu begünstigen.

Die in Luthers Kleinem Katechismus zum Ausdruck kommende Einsicht in die Bedeutung des sozialen Kontextes für religiöse Praxis bietet ein theologisch tragfähiges Fundament für die Arbeit an diesen Herausforderungen. Und die Konvivenz von Menschen mit unterschiedlicher Daseins- und Wertorientierung eröffnet einen Raum für Beteiligung, innerhalb dessen dieser Impuls in heutiger evangelischer Erwachsenenbildung pädagogisch fruchtbar werden kann.

Andreas Seiverth

Religiöse Toleranz: Reformatorisches Erbe wider Willen



Andreas Seiverth
Bundesgeschäftsführer der Deutschen Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung e.V. (DEAE)
a.seiverth@deae.de

I. Historischer Perspektivenwechsel: Epochenjahr 1520 statt „Mythos Thesenanschlag“ 1517

Mit dem Thema „Toleranz“ begegnen die reformatorischen Kirchen in der Reformationsdekade ihren dunkelsten Schatten: Die Verdammung des Papsttums zum „Antichrist“, die Rechtfertigung des Terrors gegen die aufständischen Bauern und die gewaltsame Verfolgung und Hinrichtung der Täufer verdankten sich dem selben absoluten Wahrheitsanspruch, mit dem sich die reformatorische Bewegung theologisch legitimierte und den bewussten Weg in die „Ketzerie“ ging. Das war dem zum Gründungsmythos stilisierten „Thesenanschlag“ vom 31. Oktober 1517 weder eingeschrieben noch war es eine zwingende Konsequenz der theologischen Kritik und „Verwerfung“ des Ablasshandels. Luthers Kritik an der Ökonomisierung der individuellen Heilsgewissheit durch die damalige katholische Kirche, war zunächst die Eröffnung einer akademischen Kontroverse. Wenn man einen Ursprung der Reformation lokalisieren will, dann ist es Luthers Initiative, die Thesen drucken zu lassen und sie einer Öffentlichkeit auszusetzen, die sie aufgenommen hat, als habe sie auf genau diese gewartet. Dass er dadurch den akademischen Alltag überschritten und die Thesen zum Gegenstand einer Disputation und öffentlichen Auseinandersetzung gemacht hat, war seine *erste politische Tat*, ohne die der Thesenanschlag historisch nicht wirksam geworden wäre. Und es gehört sicher zu den wichtigsten Erfolgsfaktoren der Reformation, dass Luther diese Tat eben nicht als Ausdruck eines politischen, sondern strikt religiösen Problems verstand, in dem es um das „Heil der Welt“ und jedes Einzelnen ging. Dabei kam ihm der Umstand zugute, dass er Mönch eines Ordens war, in dem der christliche Glaube seine erste Form der Dogmatisierung fand: Dass Luther in den Augustiner Eremitenorden nach seinem 1505 in Todesangst geäußerten Gelübde eintrat, prägte einen intellektuellen Habitus und eine religiös-wissenschaftliche Frömmigkeit, in der der Vorrang von *Glaube und Liebe* vor dem von *Wissen und Vernunft* theologisch „institutionalisiert“ war. Mit der augustiniischen Lehrtradition wohnte der Reformation ein theologischer Sprengsatz inne, den sie weder erfunden noch zufällig „entdeckt“ hat: Das Spannungsverhältnis von „Geist und Buchstabe“ und somit das Grundproblem der richtigen Auslegung der heiligen Schrift.

Luther trat gegen den Ablasshandel mit der doppelten Autorität des „Befreiten“, des „Lutherus“¹ und der

des „Doktors der Theologie“ auf. Beide Momente: das „in Christus gebundene“ Freiheitsbewusstsein und die „Berechtigung zu selbstständiger theologischer Lehre“² wurden zu Handlungsfaktoren, als die „aus der Liebe zur Kirche geborene ernste Sachlichkeit“³ in Hass umschlug, der sich nicht zuletzt aus „Luthers enttäuschter Hoffnung auf den Papst“⁴ nährte und nach seiner Verurteilung als Ketzer in der selbstgewissen Überzeugung äußerte, „dass der Papst (...) der Antichrist sei“⁵. Dadurch erschien ihm die historische Jetztzeit als apokalyptische Endzeit. Diesem Bewusstsein verdankt die Reformation die Kraft zum Durchbruch: „Der apokalyptische Drive der frühreformatorischen Bewegung, der von niemandem so sehr in Gang gesetzt worden ist, wie von Luther selbst und dem sich zugleich kaum jemand so zu entziehen verstand wie er, trug bis ins Katastrophenjahr des Bauernkrieges (1524/25) wesentlich zur Durchbruchsdynamik der Sache Luthers bei“⁶. Dass sein größter und tragischster Gegenspieler, Thomas Müntzer, über die Luther zugeschriebene Distanzierungs- und Relativierungsfähigkeit seines „apokalyptischen Geistes“ nicht verfügte, wurde Müntzer zum persönlichen Verhängnis.

Schon diese Tatsachen genügen, einen rein affirmativen Bezug auf die Reformation Luthers und ihren theologischen und lebenspraktischen Geltungsanspruch unmöglich zu machen, wie es der zum entscheidenden „Ereignis“ stilisierten „Thesenanschlag“ nahelegt. Demgegenüber vertrete ich die These, dass die Fixierung auf das Jahr 1517 weder den Konstituierungsbedingungen der Reformation als selbstständiger historischer Kraft gerecht wird, noch die Artikulation der theologisch-religiösen Einsichten erlaubt, auf die sich das protestantische Selbstbewusstsein und damit die *Legitimität der reformatorischen Kritik* gründet. Ich plädiere stattdessen dafür, 1520 als das identitätsverbürgende Epochenjahr zu feiern. Dieser Perspektivenwechsel in der Selbstwahrnehmung des Protestantismus ist gerade beim Thema Toleranz nicht nur eine methodisch folgenreiche Entscheidung, sondern die Voraussetzung dafür, *die Entwicklung der religiösen Toleranz als Schrittmacher und als Quelle der Menschenrechte* zu einer Lerngeschichte des protestantischen Selbstbewusstseins

zumachen. Darin eingeschlossen ist, die *schmerzende Negativität* des von Luther und seinen papsttreuen Kontrahenten betriebenen *Weges in die Ketzerie* in

¹ Aus dem griechischen „Eleutherios“: der Befreite.

² Kaufmann, Thomas (2006): Martin Luther, München: Beck, S. 37.

³ Kaufmann, Thomas (2009): Geschichte der Reformation, Frankfurt/M.: Suhrkamp, S. 197.

⁴ o.A.: S. 222.

⁵ Kaufmann, Thomas (2006): Martin Luther, München: Beck, S. 47.

⁶ o.A.: S. 47.

seinen dogmatischen Dimensionen anzuerkennen. Die Gefahr einer teleologischen und selbstgerechten Rechtfertigung der konfessionellen Konstituierung lässt sich aber nur bannen, wenn an ihre Stelle eine narrative Genealogie tritt, die die affirmativen und die negativen Momente als dialektische Einheit begreift. Dann müsste sich das protestantische Selbstverständnis in Sachen Toleranz nicht selbstanklagend darauf zurückziehen, Toleranz ebenso wie die Begründung der Menschenrechte allein der Aufklärung zuzuschreiben. Weil sich aber der lutherische Jubiläumsprotestantismus offensichtlich nur selbstaffirmierend erinnern kann, muss er die reformatorischen Traditionen, die aus religiösen Gründen das Toleranzprinzip verteidigt haben, zu „Schatten der Reformation“⁷ machen. Die Erinnerung in der Reformationsdekade wird defätistisch, wenn man sich mit der Auskunft bescheidet, dass man „bestenfalls von einer Lerngeschichte in Sachen Toleranz erzählen“ kann, die von einer Aufklärung initiiert und getragen wurde, welche ihre wesentlichen Einsichten gegen die Kirchen durchsetzen musste.⁸ Damit wird die Durchsetzung und Anerkennung von Toleranz als Menschenrecht aus dem Begründungskontext der Reformation ausgeklammert. Dadurch wird die Möglichkeit einer Selbstaufklärung des Protestantismus über seine affirmativ-negative Verstrickung in die Institutionalisierungsgeschichte der Menschenrechte verspielt.

Für eine solche *Lerngeschichte der reformatorischen Kirchen* ist die Verschiebung vom „Thesenanschlag“ 1517 auf das Jahr 1520 notwendig, in dem das von seinen orthodoxen Gegnern zielstrebig vorbereitete Ketzerurteil rechtskräftig und von Luther selbst durch die Verbrennung der ihn verurteilenden Bulle gleichsam negativ ratifiziert wurde. Die Bannandrohung im Mai, dann die Verurteilung als Ketzer im Dezember machen 1520 kirchenrechtlich zum *Entscheidungsjahr der Reformation*; und die schnelle Abfolge der vier reformatorischen Kernschriften⁹ markiert die intellektuelle Wegscheide, die durch die Weigerung des Widerrufs auf dem Reichstag 1521 in Worms besiegelt wurde. Mit dieser Verschiebung der realhistorischen Perspektive ist der „point of no return“ der Reformation benannt. Von ihm aus kann die

Geschichte der religiösen Toleranz als „Quelle der Menschenrechte“ mit der Geschichte des Erfolgs und des Scheiterns der Reformation historisch und systematisch neu verknüpft werden.

II. Ketzerei und Widerstand

Seine 95 Thesen verstrickten Luther in tiefgreifende kirchen- und reichspolitische, theologische und existenzielle Konflikte und erhoben ihn zu einer Schlüsselfigur der Zeit. Er wurde jedoch nicht gegen seinen Willen zum „Reformator“ einerseits und zum „Ketzer“ andererseits. Er wurde es, weil er daran festhielt, dass seiner Lehre eine *praktische Wahrheit inhärent* sei, die nicht relativiert werden dürfte und damit ihrer weltverändernden und die individuelle Lebensführung bestimmenden Kraft beraubt. Auf diesem Wahrheitsanspruch ruhte jedoch auch der Macht- und Gestaltungsanspruch der Kirche. Weil sich Luther seit der öffentlichen Verbreitung der 95 Thesen selbstbeschränkend als „Reformator der Kirche“ verstand, war er „zu seiner großen welthistorischen Wirkung befähigt. Nur der supranaturale Universalitätsanspruch führte ihn auch zu universalen und institutionellen Wirkungen“¹⁰.

Die Fokussierung auf das Jahr 1517 entlastet das protestantische Selbstbewusstsein davon – jenseits der historischen Bedingungen – den *selbstbewussten Weg in die Ketzerei* mit zu vollziehen und als legitim anzuerkennen. Eben dazu nötigt jedoch die Vergewärtigung des Jahres 1520. Nachdem die Thesen veröffentlicht waren und große Abwehr hervorgerufen hatten, radikalisierte sich Luther theologisch und wurde zunehmend von seinem Hauptgegenspieler Johannes Eck als Ketzer diskreditiert. Geführt wurde diese Auseinandersetzung sowohl in Luthers theologisch-agitatorische Schriften und den Antworten seiner Gegner, sowie in Disputationen, welche aus ihrem akademischen Ort in die städtische Öffentlichkeit der Stadt- und Magistratshäuser austraten. Diese öffentliche „disputatio“ und die Flugschriften sollten *bewusst eine politische Öffentlichkeit* herstellen. Die Einleitung des Ketzerverfahrens markierte einen qualitativen Sprung in diesem Prozess, dem Luther keineswegs nur „ausgesetzt“ war, sondern in dem er „die ihm zugewiesene Rolle eines Ketzers in seiner Weise spielte und annahm“¹¹. Literarische Objektivierung fand dieser Streit in jenen reformatorischen Kernschriften, die parallel zum Ketzerverfahren 1520 in rascher Folge veröffentlicht wurden. In ihnen entwickelte er „die Gründe und Motive, nach denen eine persönliche christliche Lebensführung zu gestalten und ein christliches Selbstverständnis



© Gabi Schoenemann/PIXELIO

⁷ So der Titel eines von der EKD herausgegebenen Arbeitsheftes.

⁸ Vgl. Gundlach, Thies (2012): Schatten der Reformation, Hannover: EKD Selbstverlag.

⁹ An den christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung“, „Von der babylonischen Gefangenschaft der Kirche“ und „Von der Freiheit eines Christenmenschen“

¹⁰ Troeltsch, Ernst (1994): Die Soziallehren der christlichen Kirchen und Gruppen, Bd. 2, Nachdruck von 1912, UTB, Tübingen: Mohr/Siebeck.

¹¹ Kaufmann, Thomas (2009): Geschichte der Reformation, Frankfurt/M.: Suhrkamp, S. 252.

in Freiheit und Bindung zu verwirklichen, das bestehende Kirchentum zu erneuern, die überkommene Sakramentstheologie und -praxis von Grund auf zu verändern und das Papsttum zu reformieren sei¹². Dass Luther sich dabei als politischen Akteur verstand, demonstrierte er in einer symbolischen Aktion, in der er „das Ketzergericht über die Papstkirche vollstreckte“: Am 10.12. 1520 verbrannte er öffentlich die „Rechts- und Lehrgrundlagen (der Papstkirche A.S.) in Gestalt des Decretum Gratiani“¹³ und die ihn zum Ketzer erklärende Bannandrohungsbulle.

Dem heutigen Toleranzdiskurs ist diese Wahrheit nur schwer „vermittelbar“, dass „ohne dieses Ketzerurteil die Reformation nicht zu haben (war)“¹⁴ und Luther selbst sich zum Ketzerichter aufgeschwungen hat. Die Konsequenz und Unerbittlichkeit, mit der sich dieser Abgrenzungs- und „Verketzerungsprozess“ vollzogen hat, mündete in einen Rechtsakt, der die Unumkehrbarkeit des Reformationsprozesses besiegelte: Nach dem verweigerten Widerruf auf dem Reichstag in Worms 1521 wurde über Luther die Reichsacht verhängt, die ihn formell aus der christlichen Gemeinschaft ausschloss und den straflosen Mord an ihm erlaubt hätte. Dem Ketzerschicksal eines Jan Hus entging er dadurch, dass sein Schutzherr Friedrich der Weise das Interesse an seiner Person zum „Staatsinteresse“ erhob. Die „weltgeschichtliche Wende der Reformation“¹⁵ verdankt sich jedoch weder der politischen Interessenlage noch einem Kalkül. Möglich wurde sie, weil Luther aus einer „gegen den Druck der Gegner immune(n) Wahrheitsgewissheit“ und einem „unbeirraren Selbstvertrauen“¹⁶ heraus handelte und im entscheidenden Augenblick kompromisslos blieb. Darin zeigt sich aber auch seine Grenze und die Schwierigkeit, sich affirmativ auf die Voraussetzungen und Folgen der Reformation zu beziehen: „Dass er in der Wahrheitsfrage keinen Kompromiss eingehen konnte, sicherte seine Lehre und damit die geistig kulturelle Differenzierung der europäischen Christenheit. Das bedeutete aber zugleich, dass für ihn Vermittlungsgespräche keinen Sinn ergaben, solange seine Kontrahenten ihrerseits auf ihrer Wahrheit bestanden. So kam mit Luthers Entschiedenheit auch der Fundamentalkonflikt um die religiöse Wahrheit in die Welt, der die Christenheit und Europa zeitweilig an den Rand des Chaos brachte“¹⁷.

III. „Eine Frucht der Reformation und ihrer Kämpfe“ (Georg Jellinek¹⁸)

Was Luther als Symbolfigur verkörperte und mit seinen Schriften aus dem Jahr 1520 bewirkt hat, war „die theologische Ermächtigung der Laien zu eigenständiger Urteilsbildung und zur Überwindung der krisenhaften Missstände“;

sie stellt „so etwas wie einen kirchenhistorischen Dammbbruch dar“¹⁹. Sie beschwor aber zugleich die Kernfrage herauf, „wer das maßgebliche Handlungs- und Entscheidungs- und Entscheidungssubjekt der kirchlichen Neuerungen sein sollte: die kirchliche oder die politische Gemeinde, die weltlichen Obrigkeiten oder gar einzelne Aktionsgruppen besonders überzeugungsfester Christenmenschen“²⁰? Luther legitimierte schließlich den souveränen Landesfürsten als alleiniges Handlungssubjekt. Damit korrigierte er seinen anfänglichen Idealismus gründlich, indem er auch die Beseitigung störender Häresien mit obrigkeitstaatlicher Gewalt forderte.²¹

Die ersten Opfer dieser „Selbstkorrektur“ Luthers waren die Täufer, die am Ideal der sich aus der unbedingten Bindung an Gottes Wort regierenden Gemeinde festhielten, dieses jedoch zur „Heiligkeitsgemeinde im Sinne der Bergpredigt und im Sinne der Freiwilligkeit der gereiften Christen“²² steigerten. Sie kehrten sich gegen „das Zwangs- und Staatschristentum und gegen die Verweltlichung“. Diese weltablehnende und die Welt neu gestaltende Gemeindeethik hat sich im Kongregationalismus und Freikirchentum realisiert. In ihnen hat sich die „Toleranz verschiedener Kirchengemeinschaften gegeneinander und die Möglichkeit ihres Nebeneinander in einem Staatswesen“²³ durch die Theologie und Religionspraxis der Baptisten und Quäker durchgesetzt.

Von diesen nordamerikanischen „Independents“ wurde die Anerkennung der wechselseitigen Toleranz gegen das „Prinzip der Alleinwahrheit der eigenen Religionsgemeinschaft und der Christlichkeit des Staates“ praktisch verwirklicht²⁴. Wenn man sie als Teil der reformatorischen Bewegung und ihre Kämpfe um den Verfassungsrang der Religionsfreiheit anerkennt, ist die Idee, dass staatsunabhängige, angeborene und geheiligte Rechte des Individuums in Verfassungen institutionalisiert werden, „eine Frucht der Reformation und ihrer Kämpfe“²⁵.

¹² o.A.: S. 267.

¹³ o.A.: S. 288.

¹⁴ o.A.: S. 267.

¹⁵ Schilling, Heinz (2012): Martin Luther: Rebell einer Zeit des Umbruchs, München: Beck

¹⁶ o.A.: S. 238.

¹⁷ o.A.: S. 238.

¹⁸ Jellinek, Georg (1895): Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte. Ein Beitrag zur modernen Verfassungsgeschichte, Leipzig:

¹⁹ Kaufmann, Thomas (2009): Geschichte der Reformation, Frankfurt/M.: Suhrkamp, S. 272.

²⁰ o.A.: S. 321.

²¹ Siehe Troeltsch, Ernst (1994): Die Soziallehren der christlichen Kirchen und Gruppen, Bd. 2, Nachdruck von 1912, UTB, Tübingen: Mohr/Siebeck, S. 471.

²² o.A.: S. 803.

²³ o.A.: S. 758f.

²⁴ o.A.: S. 759.

²⁵ Jellinek, Georg (1895): Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte. Ein Beitrag zur modernen Verfassungsgeschichte, Leipzig, zitiert nach Joas, Hans (2010): Die Sakralität der Person. Eine neue Genealogie der Menschenrechte, Frankfurt: Suhrkamp, S. 57.

Sören Asmus / Dr. Gabriela Köster

In Eintracht streiten:

Toleranz ohne Gleichgültigkeit und Grenzenlosigkeit

Toleranz, wie wir sie heute kennen und erstreben, ist sicher nichts, was den Kirchen und Religionen leicht gefallen wäre.¹ Man kann sogar sagen, dass der moderne Toleranzgedanke eher *gegen* die Kirchen durchgesetzt werden musste, als von ihnen gefördert wurde – und in den anderen Religionen war es nicht anders. Immerhin kann sich der Gedanke der Toleranz durchaus auf eine christliche Wurzel berufen, die *Concordia*, die Eintracht.

Dass Menschen einträchtig miteinander leben sollen, dass sie sich gegenseitig mit Achtung begegnen, weil sie in einander die Geschöpfe Gottes erkennen, auch dies ist eine Einsicht, die der christliche Glaube hervorgebracht hat. Ja, in den monotheistischen Religionen ist es sogar immer so gewesen, dass die Andersgläubigen nicht zum je eigenen Glauben gezwungen werden sollten. Denn in Glaubensdingen sollten keine Gewalt und kein Zwang herrschen. Wer allerdings in der *eigenen* Religion vom wahren Glauben abfiel, der wurde nicht geschont. Und genau hier beginnen die Schwierigkeiten beim Nachdenken über Toleranz: bei der Frage des Glaubens. So ist es ein wichtiger Schritt der EKD, das Jahr 2013 im Rahmen der Reformationsdekade dem Thema der Toleranz zu widmen.

Glaube = Wahrheit = Verlässlichkeit?

Bei der Frage danach, worauf ein Mensch sich im Leben und Sterben verlassen kann, geht es um alles. Es geht um eine letzte Wahrheit, die nicht beliebig sein kann. Und der christliche Glaube, wie in allen anderen Religionen, bezieht sich auf solch eine letzte Wahrheit. Wer sich auf das jeweils an ihn gerichtete Wort Gottes vertraut, sich von diesem ausgehend in seinen Lebensvollzügen leiten lässt, kann nicht einfach sagen: Es könnte aber auch anders sein. Keine Religion kann darauf verzichten, dass *ihre* Inhalte, *ihre* Offenbarungen und Grundlagen der Wahrheit entsprechen und darum eben nicht frei verhandelbar sind. Und gleichzeitig gehört zur Grundlage eines evangelischen Glaubensverständnis, was die EKD im Jahr 2005 feststellte:

„WIR WISSEN UM DIE UNVERFÜGBARKEIT DER WAHRHEIT JESU CHRISTI, DIE UNSEREN EIGENEN WAHRHEITS-ANSPRUCH BEGRENZT. LETZTE AUTORITÄT KOMMT NUR DIESER WAHRHEIT ZU, NICHT ABER DENEN, DIE SIE VERTRETEN.“

Wir Menschen bezeugen nur die Wahrheit, die uns gegeben wurde, wir verfügen nicht über sie

und daher dürfen wir unser Verständnis von dieser Wahrheit nicht über die Wahrheit selbst stellen. Hierin sind sich alle Religionen mit der christlichen Religion einig: Gott, die letzte Wahrheit, ist größer als alle menschliche Erkenntnis. Das heißt einerseits, dass wir Gott nicht auf unser Verstehen festlegen können, andererseits aber auch, dass wir nicht einfach von dem abweichen dürfen, was uns als Zeugnis oder Offenbarung dieser Wahrheit gilt.

Bei Toleranz in religiösen (und weltanschaulichen) Dingen geht es darum, sich auch auf andere Sichtweisen einzulassen und diese stehenzulassen, bzw. sich den Menschen gegenüber offen zu zeigen, die eine Meinung oder Haltung an den Tag legen, die ich in irgendeiner Weise ablehne.

Toleranz braucht es da, wo es um Ablehnung geht.

Wo Übereinstimmung herrscht, ist Toleranz gar nicht nötig. Toleranz übe ich nur dann, wenn ich etwas hinnehme, was spontan eigentlich Ablehnung bei mir hervorruft. Toleranz erkennt einen höheren Wert an, der über der Ablehnung steht. Und weil ich nach christlichem Verständnis meinen Nächsten liebe wie mich selbst, bedeutet Toleranz, dass ich mich sowohl mit meinen eigenen Überzeugungen befasse, als auch mit den zu tolerierenden.

Angesichts der Tatsache, dass die Toleranz, die wir heute zum Gelingen unseres Zusammenlebens suchen, historisch gesehen eher *gegen* die Religionen zum Zuge kam, stellt sich oftmals die Frage, ob Glaube womöglich ein Hindernis für tolerante Haltungen und Handlungen darstellt. Doch schon weitere Blicke in religiöse Quellen des Christentums zeigen, dass neben dem Anspruch auf Wahrheit, neben der den Glauben begleitenden Gewissheit, im Christentum auch ein belastbares Verständnis davon existierte, dass Glaube sich nicht allen Menschen auf gleiche Weise erschließt und demnach auch Zwang nichts in Glaubenssachen zu suchen hat. So leicht es ist, Religionen eine Geschichte der Intoleranz nachzuweisen, ebenso augenfällig ist es auch, dass in der Geschichte immer wieder lebensweltliche Dialoge zwischen Menschen verschiedener Religionen stattfanden und z. B. mittelalterliche Theologen wie Petrus Abaelard, Raimundus Lullus oder Nikolaus von Kues in ihren Werken einen breiten Dialog zwischen Christen, Juden und



Dr. Gabriela Köster
Studienleiterin
Evangelische Stadtakademie Düsseldorf
Arbeitsfeld theologische Grundsatzfragen, Ethik, Dialog Kirche und Kultur
Bastionstraße 6,
40213 Düsseldorf
gabriela.koester@evdus.de



Sören Asmus
M.Phil. (Ecumenics) -
Pfarrer der EKIR
Ev. Kirchenkreis
Duisburg, Fachreferat
für Islam, Migration,
Integration
Am Burgacker 14-16,
47051 Duisburg
soeren.asmus@kirche-
duisburg.de

¹ Sehr lohnenswert zu lesen ist hierzu das EKD-Magazin zum Themenjahr 2013 Reformation und Toleranz: Schatten der Reformation. Der lange Weg zur Toleranz, hg. von Thies Gundlach, Michael Grimm u. a. – siehe auch Rezension des Magazins in diesem forum-Heft.

Muslimen vorwegnahmen.² Zwar waren das noch keine wirkmächtigen Dialoge, immerhin aber theologische Versuche, verschiedene Sichtweisen ins Gespräch zu bringen. So ist auch daran zu erinnern, dass Lessings berühmte „Ringparabel“, die bekanntlich darauf hinausläuft, dass alle Religionen **miteinander um gutes Leben wetteifern** sollen, bis sich am Ende der Tage erweise, welche die richtige sei, letztendlich auf eine Sure des Koran zurückgeht.

Die Sure lautet: „Und so Allah es wollte, wahrlich Er machte euch [gemeint sind die Schriftreligionen] zu einer einzigen Gemeinde; doch will er euch prüfen in dem, was er euch gegeben. Wett-eifert darum im Guten. Zu Allah ist eure Heimkehr allzumal, und Er wird euch aufklären, worüber ihr uneins seid.“ (Sure 5, 48 (S. 52f.) in Übersetzung von Max Henning).

² Vergleiche hierzu Helmut Zschoch (2006): Die Religionen und die Vernunft über den einen Gott – ins Gespräch gebracht von Theologen des Mittelalters; in: Sören Asmus/Manfred Schulze (Hg.) „Wir haben doch alle denselben Gott“. Eintracht, Zwietracht und Vielfalt der Religionen. FS Friedrich Huber, Wuppertal/Neukirchen-Vluyn, S. 81-100.

³ Ausgedrückt ist dies z. B. im Gleichnis vom Weltgericht in Matthäus 25: In den Armen, Notleidenden, Verfolgten, denen wir uns zuwenden, wenden wir uns Christus zu. Und auch Jesu Zuwendung zur Samaritanerin am Brunnen (Joh 4,1-42), bzw. zur bittenden Frau aus Syrophönizien (Mk 7,24-30) zeigt, dass christliche Nächstenliebe und Acht-samkeit keineswegs einen Gleichklang in den Glaubensüberzeugungen zur Voraussetzung hat.

⁴ Vergleiche hierzu Christiane Tietz (2009): Gottes Toleranz und ihre Folgen. in: Tim Unger (Hg.): Fundamentalismus und Toleranz. Bekenntnis-Schriften des theologischen Konvents augsbургischen Bekenntnisses, Bd. 39; Hannover (LVH), S. 119-139.

tes abhängig sind.⁴ Gott erträgt uns Sünder, die wir die Beziehung zu ihm abgebrochen oder zerstört haben; er erträgt unsere Sünde, sucht trotz ihrer unsere Nähe und überwindet die Entfremdung. Aus dieser **Toleranz Gottes** lässt sich der Schluss ziehen, dass auch wir untereinander mit Toleranz begegnen sollen, da wir selbst nicht über einen Vorsprung oder Vorteil im Blick auf Gott verfügen. Wie es schon im Gleichnis vom Unkraut unter dem Weizen heißt (Mt 13,24-30): Nicht wir entscheiden darüber, wer von Gott angenommen ist und jeder Versuch, schon hier und jetzt diese Entscheidung zu treffen, läuft Gefahr, darin genau die Falschen zu treffen. Da Gott sich allen Menschen zuwendet und sie sucht, gilt auch für uns, dass wir es am besten ebenso tun. Erst durch die ausprägende Haltung, im anderen auch ein Geschöpf und einen von Gott geliebten Menschen erkennen zu wollen, lässt sich der Gedanke der Nächstenliebe realisieren.

Das hier beschriebene Ineinander von Offenheit und eigenen Grenzen

macht darauf aufmerksam, dass es bei der Toleranzthematik um mehr geht, als um ein Nebeneinanderher, dass Toleranz eben weit mehr ist, als Gleichgültigkeit. Es macht darauf aufmerksam, dass Toleranz auch Grenzen kennt. **Toleranzgrenzen** lassen sich nun in Analogie zur Aussage beschreiben, dass Gott den Sünder liebt, aber nicht die Sünde. Toleranz gilt den Menschen mit anderer Überzeugung, nicht aber ebenso allen ihren Taten und den Zielen, die diese Menschen verfolgen. Ich kann versuchen, mich in die Vorstellungen von Menschen hineinzuversetzen, die aus ihrem religiösen Denken her die Gleichheit von Männern und Frauen ablehnen und ihre Sicht tolerieren. Aber ich kann nicht hinnehmen, dass das Menschenrecht der Gleichheit – wie andere Menschenrechte auch – verletzt wird.

Ich kann tolerieren, dass Menschen nicht meinem Glauben angehören und ihn ablehnen, aber nicht, dass sie Menschen verfolgen, die ihren Glauben nicht teilen.

An den Konflikten über die aktive und passive Religionsfreiheit der Einzelnen, also darüber, dass niemand zu einer Religion gezwungen werden darf, noch in seiner individuellen Religionsausübung eingeschränkt werden, lässt sich verfolgen, wie schwer die Frage der Toleranz umzusetzen ist: Darf das Kopftuch oder die religiöse Kleidung einer Nonne den Frauen, die sie

Die Grundvoraussetzungen für eine evangelische Toleranz, im Sinne der Anerkennung und des Einfühlens in die Sicht der anderen, lassen sich also ableiten aus der Einsicht, dass menschliche Erkenntnis über Gott immer nur bruchstückhaft bleibt. Die menschliche Rede von Gott und seiner Wahrheit kann irre gehen und besteht letztlich aus Bildern und Annäherungen, die mehr darüber aussagen, was wir nicht wissen, als darüber, was als sicher gelten kann. Zugleich sind jene Annäherungen stets Aussagen, die sich in der Geschichte christlicher Kirchen oder biografisch im je eigenen Leben bewährt haben. Wenn Gott indessen größer und mehr ist, als unsere Gotteserkenntnis, so ist eine andere Glaubensüberzeugung schon deswegen zu tolerieren, weil sie auch Teile einer Gotteserkenntnis in sich tragen kann.

Gott begegnet den Menschen auch in anderen Menschen.³

Zur Toleranz gehört in jedem Fall, dass sie von der Verschiedenheit und der Andersheit des zu Tolerierenden ausgeht. Versuche, sich dieser Verschiedenheit zu entledigen, indem man allen Religionen einen gemeinsamen Kern unterstellt, indem man religiöse Differenzen aufzuheben oder zu ignorieren sucht, haben mit Toleranz nichts zu tun.

Zudem stammt von Martin Luther der Gedanke, dass wir letztlich auch für uns selbst, in unserem eigenen Leben und Glauben, ganz von der Toleranz Got-

aus ihrem Glauben heraus tragen, in Ausübung eines öffentlichen Amtes, z. B. als Lehrerin, untersagt werden? Braucht die religiöse Praxis der Beschneidung bei Juden und Muslimen eine nicht-religiöse Rechtfertigung?



So sehr wir in unserer Gesellschaft gewohnt sind, religiöse Überzeugungen aus der Öffentlichkeit herauszuhalten, der gegenwärtige Pluralismus macht es nötig, neu über das Verhältnis von religiöser Praxis und Toleranz nachzudenken. Herbert Marcuses **Warnung vor der „repressiven Toleranz“** bleibt nach wie vor gültig. Die Mahnung, tolerant zu sein, darf Kritik und Auseinandersetzung über Werte und Vorstellungen keinesfalls unterbinden. Sie enthebt nicht davon, eigene Positionen zu benennen und zu vertreten – und auch dafür einzustehen, dass man von ihnen überzeugt ist.

Toleranz wird da nötig und zu einer Tugend, wo es eben nicht egal ist, was ein anderer denkt oder tut.

Toleranz ist gefragt, wo meine Grenzen im Blick auf das, was ich zu leben und zu verantworten suche, betroffen sind.

Entsprechendes wird Jede und Jeder aus der eigenen **Biografie** kennen: So wie ich die Welt heute sehe, so, wie ich mich verhalte, das gründet in den Erfahrungen und Einsichten, die mich geprägt haben. Ich kann nicht einfach abschütteln, was in meinem Leben bedeutsam wurde und so tun, als könnte ich Altes beliebig ablegen und mich täglich neu erfinden. Wenn ich erlebe, wie etwas, das mich geprägt hat, mich nicht weiter bringt in einer neuen Situation, mir mehr schadet als hilft, dann bin ich darauf angewiesen, mir Weiteres und Neues zu erschließen – und es mit meinem bisherigen Leben zusammenzubringen. Dabei kann es sein, dass sich meine bisherige Sicht wandelt, sich mein Möglichkeitsraum erweitert und ich lerne, zu den bisherigen prägenden Erfahrungen und Einsichten weitere hinzuzugewinnen. Ja, es kann sogar dazu kommen, dass ich Vertrautes aufgebe – aber nur, wenn Verlässliches an seine Stelle tritt. Worauf ich mich verlassen kann, muss sich erweisen. Und was sich als verlässlich erwiesen hat, das gebe ich nicht leichtfertig auf. Allerdings wird mir immer wieder begegnen, dass sich im Leben anderer Menschen anderes als verlässlich gezeigt hat. Damit gilt es dann umzugehen.

Streitkultur statt Worthülsen und Relativismus

Toleranz heißt etymologisch dulden. Historisch gewährte ein Herrscher, eine Mehrheit anderen Menschen die Toleranz, d. h. duldete, dass sie einen anderen Glauben hatten, einer anderen Wahrheit folgten. Diese **gnädige Duldung** war innerchristlich ein großer Fortschritt. Dass er zu einer rechtlichen Möglichkeit und Sicherheit wurde, das verdanken wir den Juristen. Sie zogen aus den Religionskriegen des 16. und 17. Jahrhunderts den Schluss, dass in einem christlichen Europa verschiedene Glaubensformen nebeneinander existieren können müssen, wenn ein friedlicheres Zusammenleben gelingen soll. Oder anders gesagt: Der moderne Toleranzgedanke entstand aus der Einsicht, dass man den „wahren Glauben“ nicht mit Waffengewalt erzwingen kann. Also galt es, zu ertragen, dass es andere gab, mit denen man zu tun hatte und die einen anderen Glauben hatten als man selbst.

Streitkultur statt Worthülsen und Relativismus

Der Haken bei der frühen Form der Toleranz blieb allerdings, dass eine gewährte Duldung auch wieder entzogen werden konnte. Solange aus der gnädigen Duldung kein Recht wurde, welches der und die Einzelne und die Glaubensgemeinschaften gegen die Mehrheit und die Obrigkeit einfordern konnten, solange war Toleranz ein gefährdetes Gut.

Und auch das lässt sich aus der politischen Geschichte lernen: Toleranz fällt eben dann am leichtesten, wenn es um etwas geht, das nicht im Zentrum eigenen Interesses und Überzeugung steht. Friedrich der Große etwa konnte leicht jeden „nach seiner Façon selig werden“ lassen, da er als aufgeklärter Herrscher in Glaubensdingen sowieso der Vernunft und nicht der Offenbarung den Vorzug gab.

Toleranz ein gefährdetes Gut.

forum erwachsenenbildung 1/13

Friedrich der Große stellte etwa in seinen „Gedanken zu Aberglauben und Religion“ fest: „All diese Sekten [im Gegensatz zur Staatskirche] leben hier in Frieden und tragen gleichmäßig zum Wohl des Staates bei. Hinsichtlich der Moral unterscheidet sich keine Religion [im Sinne der christlichen Religionsparteien, nicht im Blick auf außerchristliche Religionen] erheblich von der anderen. So können sie alle der Regierung gleich recht sein, die folglich jedem seine Freiheit läßt, den Weg zum Himmel einzuschlagen, der ihm gefällt. Nichts weiter verlangt sie von dem Einzelnen, als daß er ein guter Staatsbürger ist. Der falsche Eifer ist ein Tyrann, der Länder entvölkert; Toleranz ist eine zärtliche Mutter, die für ihr Wohlergehen und Gedeihen sorgt.“

Immerhin verdanken wir ihm und anderen Herrschern, aber auch zahlreichen religiösen und weltanschaulichen Konflikten der Neuzeit, dass sich in unserem Land die Erkenntnis durchsetzte, dass Religion und Staat zu trennen sind, damit eine Vielfalt von Glaubensweisen und Weltansichten nebeneinander bestehen kann. Bedingung hierfür war, dass **Religion zur Privatsache** wurde. Bis heute folgt daraus, dass weder die Kirchen, noch andere Glaubensgemeinschaften oder Weltanschauungen mit ihrer Sicht der Wahrheit argumentieren und ihre Durchsetzung als Anspruch erheben können. Sie sind stattdessen darauf angewiesen, ihre Überzeugungen von wahr und falsch derart zu formulieren, dass sie auch für Außenstehende nachvollziehbar werden. Zwar kann es beispielsweise sein, dass ChristInnen in jedem Menschen ein Geschöpf Gottes sehen, darin jedoch *muss* ihnen nicht derjenige folgen, dessen Sicht auf die Welt etwas anderes sagt. Auch mit Blick auf die Grundlagen unseres Zusammenlebens, mit Blick auf die **Menschenrechte**, wird man feststellen müssen: Niemand kann mit religiösen oder weltanschaulichen Gründen gezwungen werden, sie für *wahr* zu halten – zum Glück sind und bleiben sie rechtliche Grundlagen des Zusammenlebens in unserem Staat, an die sich jeder Staatsbürger zu halten hat, unabhängig ob man selbst davon überzeugt ist. Insofern behält Toleranz auch in der Gegenwart den Aspekt des Ertragens und Erduldens. Ihre Prüfung indessen erfährt Toleranz da, wo sie auf ein Gegenüber trifft, dessen Einstellungen und Aussagen nur schwer mit der eigenen Überzeugung und Biografie zu vereinbaren sind. Um dies aushalten und bejahen zu können, ist es nötig zu lernen, wo die eigenen Grenzen überhaupt liegen und diese anderen gegenüber zu öffnen. Der Psychologe Alexander Mitscherlich beschrieb es in seinem Buch über Toleranz so:

„TOLERANZ [...] IST DAS ERTRAGEN DES ANDEREN IN DER ABSICHT, IHN BESSER ZU VERSTEHEN. [...] INDEM MAN TOLERANT IST, NIVELLIERT MAN NICHT EIN SOZIALES FELD, WIE DIES BEI ALLEN DIKTATOREN DER FALL IST, SONDERN LÄSST DIE GEGENSÄTZE BESTEHEN. [...] TOLERANZ IST NICHT DIE INTERESSELOSIGKEIT DES LAISSEZ-FAIRE, SONDERN KRITISCHE SELBSTSTÄNDIGKEIT IN KONKURRENZ- UND KONFLIKTSITUATIONEN, WOZU NOCH DIE FÄHIGKEIT KOMMT, DEN GEDANKEN UND GEFÜHLEN DES ANDEREN VERSTEHEND FOLGEN ZU KÖNNEN.“

Hier wird angesprochen, dass Menschen **Toleranz als Fähigkeit** erlernen müssen. Und dass sie dazu auch ihre eigene Subjektivität reflektieren müssen. Nicht, dass mir egal ist, was ein anderer denkt und welche Vorstellungen vom Leben er oder sie hat, sondern dass ich mich mit ihr und ihm einerseits und mit mir andererseits auseinandersetze, ist die Voraussetzung von tolerantem Handeln. Es ist bis ins hohe Alter zu lernen, mit Widerspruch umzugehen und einen Weg friedlichen Zusammenlebens und menschlicher Solidarität zu suchen. In einer Umgebung und mit einer Haltung der Toleranz zu leben, bedeutet dann, dass das gegenseitige Interesse aneinander und der gegenseitige Respekt voreinander dazu führen, Gegensätze eher zu ertragen, als danach zu trachten, die Verschiedenheit einzuebnen. Diese Haltung geht weit über das hinaus, was historisch unter Toleranz verstanden wurde. Diese Haltung ist *die* Form von Toleranz, die wir in unserer gegenwärtigen Welt brauchen. Solch eine letztlich

dialogische Toleranz

ist auch aus evangelischer Sicht die angemessenste Form des Umgangs mit Verschiedenheit. Indessen gilt auch: Das Bewusstsein, nicht selbst über die Wahrheit zu verfügen, die Bereitschaft, gerade im anderen Gott zu erkennen und Neues zu entdecken, bleibt stets gebunden an die jeweils eigenen Gewissheiten und Überzeugungen. Ob Toleranz vorhanden ist oder nicht, zeigt sich erst in Konflikten, die entstehen, wenn unseren Gewissheiten und Überzeugungen widersprochen wird. Toleranz ist ein Umgang mit den eigenen Grenzen, die zwar nicht folgenlos überschritten werden sollen, dennoch aber auszuweiten und zu verändern sind.

Toleranz: eine zentrale Bildungsaufgabe im Erwachsenenalter

Aus christlicher Sicht ist Toleranz also in der Offenbarung Jesu Christi zu begründen, sonst wäre sie keine christliche Toleranz. Seinen eigenen Glauben nicht aufzugeben, in der Begegnung und im Zusammenleben mit anderen Überzeugungen und Religionen, bedeutet auch, ihn im Konflikt zu vertreten und darin erkennbar zu bleiben. Christlicher Glaube kann diese Konflikte aushalten, weil wir davon ausgehen können, dass auch jenseits der Grenzen unserer Überzeugung Gott wirksam ist, um mit Ernst Lange zu reden. Was dieser **von konfliktorientierter Erwachsenenbildung als Aufgabe der Kirche** schrieb, lässt sich durchaus als Hinweis zur Einübung in Toleranz lesen. Im Konflikt mit anderen Überzeugungen weitet sich das Gewissen, lernt der Glaube hinzu und lässt sich Glaube auf andere Lebens- und Denkweisen ein, ohne die eigenen Grenzen absolut zu setzen oder aufzugeben. Toleranz bedeutet hier eben einerseits, die Verschiedenheit anzuerkennen und sich mit ihr auseinanderzusetzen und andererseits, immer wieder neu über die Grenzen dessen, was nicht toleriert werden kann, nachzudenken.

Gerade im Erwachsenenalter ist religiös motiviert darüber Rechenschaft abzulegen, wo Grenzen der Gewohnheit oder Selbstbestätigung mit Grenzen des Erduldbaren verwechselt werden. Aus christlichem Glauben heraus gilt es wirklich mutig zu sein und sehr genau zu sehen, ob man nicht womöglich zu früh aufgibt – sei es aus Unsicherheitsgefühlen, sei es aus falscher Rücksicht auf „andere, die das nicht verstünden“, sei es aus dem Bedürfnis heraus, eine Situation unter Kontrolle zu behalten. Toleranz, die sich aufrichtig auf ein Gegenüber einlässt, ist selten einfach, doch gerade darum so wichtig und mitunter auch verwandelnd. Sie kann die eigene Entwicklung wandeln sowie ein friedliches und gegenseitig bereicherndes Zusammenleben sichern. Zu entfalten ist diese **Wandlungskraft vor allem im Erwachsenenalter**, und hier bleibt sie auf Bildung angewiesen: Denn nur wer immer wieder lernen kann, eigene Positionen zu entwickeln, auszudrücken und zu vertreten, vermag jene Punkte zu erreichen, an denen Toleranz gefordert ist und tatsächlich produktiv wird. Nur diejenigen, die sich in einer Umgebung befinden, welche ihre jewei-

ligen Entwicklungen fördert, können in der Auseinandersetzung mit anderen Sichtweisen auch eigenen Grenzen gewahr werden und diese gemeinsam erweitern. Toleranz in diesem Sinne ist also keine unwillkürliche Haltung, die sich von selbst ergibt, und auch weit mehr als ein Resultat der Kinder- oder Jugendzeit.



Toleranz ist vielmehr eine Tugend.

Eine Tugend, die sich erst da herausbildet, wenn Menschen sich ihrer selbst, ihrer Fähigkeiten und Grenzen bewusst werden, wenn sie sich infrage stellen lassen und lernen, feste Überzeugungen zu bewegen, zu entwickeln. Vor allem angesichts der Infragestellung durch andere, durch konkretes Ausgesetztsein an den eigenen Grenzen, wird deutlich, welcher Übung es noch im Erwachsenenalter bedarf, um Vielfalt und Veränderung erst mal auszuhalten, welches Vermögen erst im Erwachsenenalter zu entwickeln ist, um sich konstruktiv auf Vielfalt und Veränderung einzulassen.

Prof. Dr. Margit Ostertag

Verstehen ist nicht alles. Perspektiven interkultureller Pädagogik



Prof. Dr. phil. Margit Ostertag
Dipl.-Päd., Supervisorin (DGSv), Coach (DGfC), Professorin für Soziale Arbeit an der Evangelischen Hochschule Nürnberg, Bärenschanzstraße 4, 90429 Nürnberg; margit.ostertag@evhn.de

1. Zur Ausgangssituation

Überlegungen zur interkulturellen Pädagogik anzustellen, setzt zunächst einmal voraus, die eigene pädagogische Perspektive auszuweisen. Der pädagogische Zugang des vorliegenden Gedankengangs verdankt sich wesentlich der intensiven Auseinandersetzung mit der „Pädagogik der Kommunikation“ von Klaus Schaller sowie der „Pädagogik der Autonomie“ von Paulo Freire. Vor diesem Hintergrund lässt sich pädagogisches Denken und Handeln beschreiben als Begründung und Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen, die notwendig in ihrer jeweiligen geschichtlichen und gesellschaftlichen Situation zu verorten sind. *Interkulturelle Pädagogik* kann in diesem Sinne verstanden werden als pädagogische Antwort auf das Neben-, Mit- oder auch Gegeneinander unterschiedlicher Kulturen in unserer Gesellschaft.

Migrationsprozesse, Prozesse der (Ein- und Aus-) Wanderung, haben das Zusammenleben von Menschen schon immer geprägt und beeinflusst. Spätestens seit dem Ende des 20. Jahrhunderts kann in deren Folge auch unsere bundesrepublikanische Gesellschaft als multikulturell bezeichnet werden. Mit der Änderung des Staatsangehörigkeitsrechts zum 01.01.2000, dem am 01.01.2005 in Kraft getretenen Zuwanderungsgesetz sowie dem nationalen Integrationsplan vom 12.07.2007 wurde diese Tatsache – wenngleich erstaunlich spät – durch die Bundesregierung offiziell anerkannt: „Heute leben in Deutschland rund fünfzehn Millionen Menschen, die einen Migrationshintergrund haben. (...) Mehr als die Hälfte der Menschen mit Migrationshintergrund besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit. Viele sind in Deutschland geboren.“¹

Die Integrationspolitik in Deutschland trägt allerdings – so Paul Mecheril – deutlich ökonomistische Züge: „Die Instrumentalisierung von Migrant/innen unter einer ökonomischen Verwertungsperspektive bewirkt, dass sie ihre Anwesenheit durch gesellschaftliche Erträge legitimieren müssen.“²

Migranten werden häufig primär unter dem Blickwinkel ihrer Arbeitskraft gesehen, wie es bereits in dem Begriff „Gastarbeiter“ zum Ausdruck gekommen war. Dabei sind die Lebenssituationen und Beweggründe von Migranten höchst unterschiedlich.

Mecheril und María do Mar Castro Varela identifizieren idealtypisch vier Wanderungsmodelle: „Aus- und Übersiedlung, Arbeitsmigration, irreguläre Migration und Flucht.“³ In ähnlicher Weise spricht Franz Hamburger von Handlungsmotiven bzw. **Migrationsursachen** und skizziert fünf Gruppen:

1. Naturkatastrophen
2. Wirtschaftliche Not, Arbeitslosigkeit und materielle Verelendung
3. Politische und religiöse Verfolgung
4. Soziale Gründe wie Familienzusammenführung oder Verbesserung der sozialen, wirtschaftlichen oder beruflichen Situation
5. Individuelle Motive wie Neugier und Abenteuerlust.⁴

Lebenssituationen und Lebensentwürfe von Migranten sind mehr als vielfältig, werden in der politischen und gesellschaftlichen Diskussion jedoch immer wieder auf die Dimension der „Kultur“ verkürzt. Damit verbunden ist die Gefahr, soziale und politische Probleme kulturell zu verschleiern. Hamburger fordert in der Konsequenz den „Abschied von der Interkulturellen Pädagogik“, während Mecheril versucht, dieser Gefahr mit dem Begriff und dem Konzept der Migrationsgesellschaft sowie der Migrationspädagogik zu begegnen.

Die hier im Text verfolgte Alternative hält an den Begriffen „multikulturelle Gesellschaft“ und „interkulturelle Pädagogik“ fest, orientiert sich dabei jedoch an einem Kulturbegriff, der nicht einseitig auf nationale oder ethnische Zugehörigkeit engführt, sondern lebensweltlich fundiert ist. Dafür spricht:

Die Vielfalt und die damit verbundene Konkurrenz von Handlungs- und Wertorientierungen in unserem Alltag lassen sich weder auf den Aspekt der Kultur noch auf den der Migration reduzieren, vielmehr sind beide Elemente in dem Begriff der „Lebenswelt“ aufgehoben.

2. Annäherungen an einen lebensweltorientierten Kulturbegriff

In der gesellschaftlichen Diskussion wird zumeist ein Kulturbegriff herangezogen, dem eine irreführende Gleichsetzung von Nationalität bzw. Ethnie und Kultur zugrunde liegt. Frühzeitig und sehr eindringlich hat Wolfgang Welsch dargelegt, dass die-

¹ Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2007): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – neue Chancen, S. 12

² Mecheril, Paul/do Mar Castro Varela, María/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (2010): Migrationspädagogik. Weinheim und Basel, S. 10

³ S. o. A., S. 26

⁴ Vgl. Hamburger, Franz (2012): Abschied von der Interkulturellen Pädagogik: Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim und Basel, S. 16

ser Kulturbegriff drei Momente impliziert, die an der Wirklichkeit vorbeigehen und zugleich gefährlich sind: „ethnische Fundierung, soziale Homogenisierung und interkulturelle Abgrenzung“.⁵ Die Rede von den Türken, den Deutschen etc. suggeriert, dass kulturelle Lebensweisen innerhalb einer Nation homogen und gegenüber anderen Nationen eindeutig abgrenzbar seien. Da der Rückgriff auf dieses veraltete Kulturkonzept letztlich auch normativen Charakter annimmt, befördert er Tendenzen der Abgrenzung und steht Möglichkeiten der Verständigung entgegen. Alle interkulturellen Bemühungen können auf der Basis eines solchen Kulturverständnisses immer erst auf einer nachrangigen Ebene ansetzen, indem sie versuchen, Kulturen miteinander in Kontakt zu bringen, die im ersten Schritt als isoliert beschrieben worden sind. Mit seinem Konzept der Transkulturalität entwirft Welsch „ein anderes Bild vom Verhältnis der Kulturen. Nicht eines der Isolierung und des Konflikts, sondern eines der Verflechtung, Durchmischung und Gemeinsamkeit“.⁶



In diesem Konzept aufgehoben sind **intrakulturelle Heterogenität** und zugleich **interkulturelle Homogenität**, wie sie auch in einem unvoreingenommenen Zugang zu unserem gegenwärtigen, gesellschaftlichen Zusammenleben zu erleben sind.⁷

So ist beispielsweise die deutsche Kultur in sich alles andere als homogen, vielmehr weist sie vielfältige Differenzierungen auf zwischen jungen und alten Menschen, Ost- und Westdeutschen, städtischen und ländlichen, konservativen und alternativen Lebenszusammenhängen usw. Intrakulturelle Heterogenität zeigt sich darüber hinaus darin, dass die Lebenswelten und Lebensweisen von Migranten alles andere als deckungsgleich sind mit den Kulturen ihrer Herkunftsländer – sei es, dass sich die Herkunftskultur in der Ferne verfestigt und deutsche Aussiedler quasi deutscher sind als die Mitbürger, auf die sie in der Bundesrepublik treffen; sei es dass Migrantenkulturen sich von der Herkunftskultur entfernt und Elemente anderer Kulturen aufgenommen oder auch ganz eigene kulturelle Muster entwickelt haben.

Interkulturelle Homogenität wiederum wird dort wahrnehmbar, wo sich Lebensweisen über Ländergrenzen hinweg in ähnlicher Weise entwickelt haben. So hat die Lebenswelt eines deutschen Jugendlichen möglicherweise mehr Gemeinsamkeiten mit der Lebenswelt eines englischen Jugendlichen als mit der eines deutschen Rentners. Die Zuordnung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden anhand eines statischen Kulturbegriffs ist offensichtlich wenig zielführend.

Entscheidend erweitert wurde der Blickwinkel durch eine Definition, die Wolfgang Nieke in die Diskussion eingeführt hat: „Kultur ist die Gesamtheit der kollektiven Deutungsmuster einer Lebenswelt (einschließlich materieller Manifestationen).“⁸ Mit diesem **lebensweltorientierten Kulturbegriff** gelingt es, die einseitige Orientierung an der national-ethnischen Zugehörigkeit zu überwinden und den Blick zu weiten für ganz verschiedene Faktoren, die unsere Lebenszusammenhänge beeinflussen und prägen. So weist Hamburger seit Jahren darauf hin, dass die Bedeutung von kultureller Differenz überschätzt und mit dieser Kategorie das Thema soziale Ungleichheit kaschiert wird: „In Wirklichkeit verliert der ‚Migrationshintergrund‘ aber an Erklärungskraft. Er verschwindet nach den Analysen des Mikrozensus 2005 hinter den Bedingungen sozio-ökonomischer Ungleichheit.“⁹

Angezeigt und mit dem lebensweltorientierten Kulturbegriff eröffnet ist mithin der Blick über den kulturellen Horizont hinaus auf die konkrete Lebenswelt und alle Dimensionen, die diese konstituieren.

⁵ Welsch, Wolfgang (1994): Transkulturalität – die veränderte Verfassung heutiger Kulturen. In: Stiftung Weimarer Klassik und Deutsche Genossenschaftsbank (Hrsg.): Sichtweisen. Die Vielfalt in der Einheit. Frankfurt am Main, S. 86 f. S. o. A., S. 110

⁷ Vgl. dazu auch Osterthage, Margit (2001): Kommunikative Pädagogik und multikulturelle Gesellschaft. Eine Studie zur systematischen Begründung Interkultureller Pädagogik durch eine kommunikative Bildungstheorie. Opladen, S. 73 ff. und S. 103 ff.

⁸ Nieke, Wolfgang (2008): Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. Wiesbaden, S. 50

⁹ Hamburger, Franz (2012): Abschied von der Interkulturellen Pädagogik: Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim und Basel, S. 190



3. Vom kulturellen Verstehen zur Verständigung

Zahlreiche Ansätze interkultureller Pädagogik entwickeln ihr Denken und Handeln entlang der Kategorie der kulturellen Differenz. In bester Absicht werden interkulturelle Begegnungen initiiert, die dem gegenseitigen Verstehen dienen sollen. Wiewohl kulturelle Unterschiede weder nivelliert noch geleugnet werden sollen, spricht einiges dagegen, sie zum Ausgangspunkt interkultureller Pädagogik zu erklären.

Bereits ausgeführt wurde, dass der gängige Kulturbegriff die konkreten Lebenswelten nur unzureichend erfasst. Darüber hinaus führt der Rückgriff auf kulturelle Unterschiede in vielen Fällen zur kontraproduktiven Verfestigung von kulturalistischen Zuschreibungen und (vermeintlichen) Kulturstandards. Ausgehend von einem statischen Kulturbegriff werden zudem Individuen zu Repräsentanten ihrer Kultur degradiert, indem ihr Verhalten und Handeln einseitig als kulturell motiviert gedeutet wird.

Als problematisch erweist sich jedoch nicht nur der kulturell verkürzende Bezug, der hergestellt wird, sondern darüber hinaus jeder Zugang, der den anderen verstehend vollständig zu erfassen meint. Jegliches Verstehen stellt einen Zugriff auf den anderen dar, der diesen zum Objekt meines Verstehens macht.¹⁰

Vor dem Hintergrund dieser **Kritik des Verstehens** sind zwei Konsequenzen angezeigt: zum einen die Anerkennung des Nicht-Verstehens, zum anderen der Übergang vom gegenseitigen Verstehen hin zur Verständigung.

Den anderen vollständig zu verstehen ist weder möglich noch notwendig. Vielmehr gilt es eine Haltung der Offenheit, der Bescheidenheit einzunehmen und einzuüben, wie sie Käte Meyer-Drawe eindringlich beschrieben hat. „Es ist die Toleranz des Andersseins, die uns darüber belehren kann, daß wir etwas nicht verstehen, nicht weil der andere außerstande ist, sich verständlich zu machen, sondern weil wir versagen im Hinblick auf eine Frage, die dem anderen eine Antwort allererst möglich macht.“¹¹ Nicht-Verstehen bedeutet in diesem Zusammenhang nicht eine persönliche Unfähigkeit, sondern eine prinzipielle Grenze des Verstehens. Diese Grenze anzuerkennen zeigt sich positiv gewendet darin, den anderen als Subjekt wahr- und ernst zu nehmen.

Sich zu verständigen heißt auf dieser Basis, die Dynamik von Verstehen und Nicht-Verstehen zu akzeptieren und sich auf eine **gemeinsame Suche nach möglicher Handlungsorientierung** einzulassen. Während sich beim gegenseitigen Verstehen Kulturen respektive Lebenswelten mehr oder weniger statisch gegenüberstehen, wird in

¹⁰ Vgl. Ostertag, Margit (2001): Kommunikative Pädagogik und multikulturelle Gesellschaft. Eine Studie zur systematischen Begründung Interkultureller Pädagogik durch eine kommunikative Bildungstheorie. Opladen, S. 126ff. sowie 133f.

¹¹ Meyer-Drawe, Käte (1996): Vom anderen lernen. Phänomenologische Betrachtungen in der Pädagogik. Klaus Schaller zum siebzigsten Geburtstag. In: Borrelli, Michele/Ruhloff, Jörg (Hrsg.): Deutsche Gegenwartspädagogik. Band II. Baltmannsweiler, S. 97f.

Verständigungsprozessen neue Wert- und Handlungsorientierung gemeinsam hervorgebracht und ausgehandelt.

Ziel ist nicht ein allgemein gültiges Ergebnis, sondern eine situationsbezogene Verbindlichkeit, der sich alle Beteiligten verpflichtet fühlen.

Dass Verständigung in dieser Weise möglich ist, lässt sich mit Klaus Schaller phänomenologisch begründen. „Die Erfahrung des primordialen Mit-Anderen-in-der-Welt-Seins ist keinem Menschenkind verschlossen. (...) Pädagogische Kommunikation, die humane Handlungsorientierung für Menschen verbindlich machen will, hat permanent an jenen Logos primordialer Sozialität als Fundament menschlicher Existenz zu erinnern.“¹²

Neben der Begründung der Möglichkeit von Verständigung geht aus dieser existenziellen Erfahrung „primordialer Sozialität“ eine Maßgabe hervor, an der Verständigungsprozesse und -ergebnisse zu orientieren sind, nämlich die Achtsamkeit auf andere und anderes.¹³ Mit diesem Kriterium kann sowohl relativistische Beliebigkeit vermieden als auch die notwendige Offenheit für die jeweiligen situativen Gegebenheiten gewahrt werden.

Eine in diesem Sinn verständigungsorientierte, interkulturelle Pädagogik richtet ihr Augenmerk konsequenterweise darauf, auch und gerade im Alltäglichen durch die Ausrichtung auf gemeinsame Themen kooperatives Handeln zu ermöglichen. Kooperation lebt davon, dass jeder seinen je eigenen Teil einbringen und – unter Wahrung der Individualität der Beteiligten – etwas Neues entstehen kann.

In diesem Sinn etwas Neues hervorgebracht haben beispielsweise die im Inter Action Council zusammengeschlossenen ehemaligen Staats- und Regierungschefs. Diese haben die festgefahrene Diskussion um die scheinbare Unvereinbarkeit von abendländischem Individualismus und der eher kollektivistischen Orientierung etwa asiatischer Kulturräume überschritten, indem sie zwar an der verbindlichen Geltung der Menschenrechte festhalten, diese aber um sogenannte „Menschenpflichten“ ergänzt haben.¹⁴ In dieser Erweiterung

der Menschenrechte um Menschenpflichten wird deutlich, dass individuelle Rechte und kollektive Pflichten sich nicht ausschließen, sondern gerade in ihrer Komplementarität sowohl individualistische als auch kollektivistische Auswüchse und Fehlentwicklungen unterbinden können.

4. Zur politischen Dimension interkultureller Pädagogik

Für die weitere Entfaltung des politischen Selbstverständnisses interkultureller Pädagogik bietet sich die Rückbesinnung auf die Pädagogik Paulo Freires an. Zentrales Element dieser sich dialogisch verstehenden Pädagogik ist das **Konzept der „generativen Themen“** – Themen, in denen die „Ideen, Werte, Konzepte und Hoffnungen, aber auch die Hindernisse, die sich der vollen Humanisierung des Menschen in den Weg stellen“¹⁵ zum Ausdruck kommen. Diese Themen gilt es im konkreten Lebensalltag mit den Beteiligten zu entdecken und in ihre vielfältigen Aspekte und Ebenen hinein zu untersuchen.

Das Themenfeld „Arbeit“ etwa beinhaltet Hoffnungen und Ideen im Blick auf Berufswünsche, berufliche Perspektiven oder auch berufliche Anerkennung. Damit verbunden sind in einem weiteren Sinne auch Hoffnungen beispielsweise hinsichtlich eines sicheren Einkommens, der (materiellen) Möglichkeit, eine Familie zu gründen und Kinder zu erziehen. Ein individuell und gesellschaftlich-strukturell bedeutsames Hindernis in diesem Zusammenhang stellt Arbeitslosigkeit dar. Gesellschaftlich weiter gedacht ist damit auch die Frage von Chancengerechtigkeit in Schule und Ausbildung tangiert, die auf den Kontext unseres deutschen Bildungssystems, aber auch auf weltweite Zusammenhänge und Wechselwirkungen bezogen werden kann.

Am Themenfeld Arbeit wird so exemplarisch deutlich, wie die „generativen Themen“ sich quasi in konzentrischen Kreisen von individuellen Lebenssituationen über gesellschaftliche bis in globale Zusammenhänge hinein entfalten – was Freire zu sehr eindeutigen politischen Stellungnahmen veranlasst: „Der ideologische Diskurs über die Globalisierung möchte die Tatsache verschleiern, dass sie den Reichtum einiger weniger festigt und die Armut und das Elend von Millionen von Menschen erklärt.“¹⁶

¹² Schaller, Klaus, 1998: Die Pädagogik der Kommunikation – bildungstheoretische Grundlegung. Für Theodor Ballauff (1911-1995) in dankbarer Erinnerung. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik (74), S. 233

¹³ S. o.A., S. 234

¹⁴ Allgemeine Erklärung der Menschenpflichten. Den Vereinten Nationen und der Weltöffentlichkeit zur Diskussion vorgelegt vom Inter Action Council. In: Die Zeit vom 03.10.1997, S. 18

¹⁵ Freire, Paulo (1971): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Hamburg, S. 84

¹⁶ Freire, Paulo (2008): Pädagogik der Autonomie. Notwendiges Wissen für die Bildungspraxis. Hrsg. von Peter Schreiner, Norbert Mette, Dirk Oesselmann, Dieter Kinkelbur. Münster, S. 116

¹⁷ S. o. A., S. 22

¹⁸ Vgl. Oertel, Jutta/Ostertag, Margit (2011): Hochschulen. Orte der Bildung – oder bloß der Ausbildung?! Eine Rückbesinnung auf Basis der Theorien von Paulo Freire und Klaus Holzkamp. In: Sozialmagazin 12/2011, S. 50

¹⁹ Schaller, Klaus, 1998: Die Pädagogik der Kommunikation – bildungstheoretische Grundlegung. Für Theodor Ballauff (1911-1995) in dankbarer Erinnerung. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik (74), S. 234

²⁰ Schaller, Klaus, 1987: Pädagogik der Kommunikation. Annäherungen, Erprobungen. Sankt Augustin, S. 183

²¹ Cohn, Ruth C./Schulz von Thun, Friedemann (1994): Wir sind Politiker und Politikerinnen – wir alle! In: Standhardt, Rüdiger/Löhmer, Cornelia (Hrsg.): Zur Tat befreien. Gesellschaftspolitische Perspektiven der TZI-Gruppenarbeit. Mainz, S. 53

Freire erkennt und benennt eine „fatalistische Ideologie des neoliberalen Diskurses, die bewegungsunfähig macht“¹⁷, indem sie strukturelle und gesellschaftliche Problemlagen in individuelles Versagen umdeutet.¹⁸ Dem setzt er seine „**Pädagogik der Autonomie**“ als eine Pädagogik der Hoffnung entgegen, die jeden Einzelnen ermutigt, sich mit anderen gemeinsam für eine solidarische Gestaltung unseres zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Zusammenlebens einzusetzen.



In ähnlicher Weise gemeinwesen- und politisch orientiert spricht Schaller im Kontext seiner „**Pädagogik der Kommunikation**“ von dem „Projekt von mehr Menschlichkeit in der Sachen- und Menschenwelt“ und betont,

dass es nicht darum geht, „Demokratie und Humanität überhaupt zu verwirklichen (dies setzt voraus, wir wüßten, was sie ‚an sich‘ sind), sondern (...) dem näherzukommen, was Demokratie und humane Lebensordnung nach den hier und jetzt gegebenen Möglichkeiten sein können und sein sollen.“²⁰

Interkulturelle Pädagogik darf sich dementsprechend nicht darauf verkürzen lassen, in pädagogischen Bereichen, ja Inseln, Räume der (interkulturellen) Verständigung zu eröffnen, vielmehr hat sie den Auftrag, unser Zusammenleben im Gemeinwesen, in der Gesellschaft mitzugestalten und mit zu verantworten.

5. Ausblick

Abschließend seien die drei zentralen Perspektivwechsel bzw. -erweiterungen noch einmal zusammengefasst:

1. Es gilt den überkommenen **Kulturbegriff neu zu fassen** in einer Weise, die den Blick auf die konkrete Lebenswelt ermöglicht.
2. Der Fokus auf gegenseitiges Verstehen ist zu erweitern auf Prozesse der gemeinsamen, **situationsorientierten Verständigung**.
3. Auf der Basis eines **politischen Selbstverständnisses** sind soziale und gesellschaftliche Themen gemeinwesenorientiert aufzugreifen und anzugehen.

Der gedankliche Horizont einer in dieser Weise lebenswelt-, verständigungs- und gemeinwesenorientiert konzipierten interkulturellen Pädagogik lässt sich nicht nur auf Migrationszusammenhänge, sondern auf **unterschiedlichste Lebenswelten** beziehen. Zugespitzt formuliert handelt es sich dabei um **Fragen der Inklusion** – nicht nur von Menschen mit Behinderung, sondern von allen Mitgliedern und Gruppen unserer Gesellschaft.

Lohnend für weiterführende Impulse – auch didaktisch-methodischer Art – wäre eine Verbindung interkultureller Pädagogik mit Ruth Cohns **Modell der Themenzentrierten Interaktion**, das im Blick auf Menschenbild, Verständigungs- bzw. Themenorientierung und politisches Selbstverständnis eine große Nähe zu den Ansätzen von Schaller und Freire aufweist. Im Gespräch mit Friedemann Schulz von Thun erläutert Cohn: „Ich bin als ganze Person Teilhaberin von dieser Welt, das bin ich, dazu tue ich nichts – aber das *Anteilnehmen* bedeutet für mich *politisch sein*. Da ich Teilhaberin bin, ob ich will oder nicht, habe ich damit die menschliche Aufgabe, politisch, das heißt für die Gemeinschaft tätig, zu sein.“²¹

Dr. Marion Fleige / Lisa-Marie Lorenz

Förderung von Toleranz im Erwachsenenalter

– Aufgaben und Räume Evangelischer Erwachsenenbildung

Das Themenjahr Toleranz lädt dazu ein, den Begriff für die Evangelische Erwachsenenbildung (EEB) auszulegen. „Toleranz“ begleitet unser Denken in der politischen, aber auch in der (inter)kulturellen bzw. (inter)religiösen Bildung – und bleibt im Alltagssprachlichen Gebrauch doch schillernd. Im Artikel wird dieses Begriffsverständnis befragt und in exemplarischen theoretisch-konzeptionellen Grundlagen sowie Programmen aufgespürt. Wir fragen danach, welche Grundlagen und Praxis einer toleranzfördernden EEB sich entwickelt haben. Als übergeordnetes Kriterium schlagen wir die *„Kultur der Offenheit, der Vielfalt und des Differenzen balancierenden Miteinanders“* und machen Handlungsempfehlungen für eine Weiterentwicklung dieser Praxis. Für den Beitrag haben wir eine Fülle an Materialien aufbereitet, die in der vorliegenden gekürzten Fassung nicht vollständig präsentiert werden können. Nähere Hinweise finden sich auf den Homepages der Autorinnen.

1. „Erwachsenenbildung“ und „Toleranz“

„Toleranz“ beschreibt weniger einen *Themenbereich* als ein *Lernziel* und eine *Lernwirkung*. Bezugspunkte sind *Haltungen/Einstellungen* – bzw. Einstellungsbündel wie Offenheit, Freundlichkeit, Anerkennung usw. –, *sprachliche Äußerungen* wie auch *Handlungen/Verhalten* bzw. deren *Prinzipien*. Es scheint schwer, „Toleranz“ in konkrete Konzepte, Programme und Zugänge zu fassen und Wirkungen zu antizipieren.

Der Toleranzbegriff betrifft das Aufgaben- und Selbstverständnis der öffentlichen Erwachsenenbildung insgesamt:¹

Ihre qualifizierende Aufgabe beinhaltet die Förderung und Unterstützung der Individuen im Hinblick auf Handlungs-/Verhaltens- und Reflexionsanforderungen im Beruf, im Ehrenamt usw. Beim kulturell bildenden Aspekt geht es darum, eigene und andere Kulturen sowie Offenheit und Verständnis für andere Sprachen, Alltagspraktiken, Sitten, Lebenswelten, Artefakte, Ästhetiken und Werke zu vermitteln. Die sozial integrierende Bildung (politische Bildung und Querschnitt) steuert gegenwärtigen Tendenzen der Individualisierung und Pluralisierung einerseits und der sozialen Ausgrenzung bzw. Diskriminierung andererseits entgegen.

2. Kulturen der Offenheit, der Vielfalt und des Differenzen balancierenden Miteinanders – theoretisch-konzeptionelle Grundlagen

Für die Beschreibung der theoretisch-konzeptionellen Grundlagen toleranzfördernder Bildung in der (E)EB nehmen wir zunächst Bezug auf Teildiskurse sowie auf Konzepte und Handreichungen. Ziel ist die Gewinnung von Kategorien zur Analyse und Gestaltung toleranzfördernder (E)EB, mit denen dann in Abschnitt 3 Programme der EEB genauer untersucht werden.

2.1 Zu philosophischen Grundlagen toleranzfördernder Bildung

Nach Hastedt² fußt Toleranz auf der Pluralität von Religionen und Glaubensrichtungen. Historisch gehörte zum aufklärerischen Denken die Frage, welche Religion ‚die wahre‘ sei. Dementsprechend ist Toleranz mit Wahrheitsvorstellungen verbunden und beschreibt eine Verhaltenslehre, in der eigene Meinungen, Haltungen/Einstellungen bewahrt und im Modus eines inneren Ringens die anderen Ansichten und Positionen geduldet, anerkannt oder sogar respektiert werden (daneben besteht das Rechtsprinzip der Religionsfreiheit). Es geht, Hastedt zufolge, um eine Offenheit für das Andere („Fremde“), wobei Grenzen der Toleranz definiert werden, um der Selbstaufgabe der eigenen Position zu entgehen. Es bestehen berechnete Gründe, etwas abzulehnen, ebenso wie für eine Tolerierung. Überwiegen die ablehnenden Gründe, erreicht man die Grenzen der Toleranz.³ Diese *Grenzen* der Toleranz können bedeutsam werden, wenn eine Auseinandersetzung mit den Motiven der Ausgrenzung erfolgt, insbesondere beim Thema Rechtsradikalismus. Differenzen zu *balancieren* bedeutet, diese wahrzunehmen und um ihre Konstruktionen zu wissen. Gleichzeitig muss in der Tolerierung auch eine gewisse Aufweichung dieser Setzungen stattfinden, z.B. indem eine „praxeologische Brechung“⁴ und universalistische Argumentation sowie ein durchgehaltener Situationsbezug⁵ fokussiert werden. Es geht um das kommunikative Schaffen eines Gleichgewichtes zwischen wahrgenommenen Differenzen, die Begründung der Unterschiedlichkeit und das Erkennen von Gemeinsamkeiten.⁶



Dr. phil. Marion Fleige
Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung der Technischen Universität Chemnitz und Fachgruppe Religiöse und Theologische Bildung der DEAE,
marion.fleige@phil.tu-chemnitz.de

¹ Vgl. R. Tippelt/A. von Hippel: Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden 2009, S. 11–21, 12 ff.

² Vgl. H. Hastedt: *Toleranz. Grundwissen Philosophie*. Stuttgart 2012.

³ Vgl. R. Forst: *Toleranz im Konflikt. Geschichte, Gehalt und Gegenwart eines umstrittenen Begriffs*. Frankfurt a. M. 2003, S. 34 ff.

⁴ H. Radvan: *Pädagogisches Handeln und Antisemitismus. Eine empirische Studie zu Beobachtungs- und Interventionsformen in der offenen Jugendarbeit*. Bad Heilbrunn 2010, S. 221 ff.

⁵ Vgl. A.-C. Schondelmayer: *Interkulturelle Handlungskompetenz. Entwicklungshelfer und Auslandskorrespondenten in Afrika. Eine narrative Studie*. Bielefeld 2010, S. 52 ff.

⁶ Vgl. H. R. Yousefi: *Theorie und Praxis der Toleranz: Wie ich sie sehe. Eine philosophische Sicht*. In: *Erwachsenenbildung*, H. 1 (2012), S. 2–6.



Lisa-Marie Lorenz
B.A., Professur für
Erwachsenenbildung
und Weiterbildung der
Technischen Universi-
tät Chemnitz,
lisa-marie.lorenz@
s2008.tu-chemnitz.de

2.2 Zum Toleranzbegriff in der politischen Bildung

Politische Bildung verfolgt die Sicherung und Förderung von Demokratie durch Vermittlung von deren Themen und Prinzipien. Demokratie zeichnet sich unter anderem durch Pluralität aus, weshalb Verhaltensformen aufgezeigt werden, um mit Konflikten durch differierende Haltungen umzugehen.⁷ Die Spannbreite möglicher Wirkungen reicht von der Förderung der Mündigkeit über die Minderung von Ausgrenzung und Inklusion bis hin zur Durchbrechung von Gewalt.⁸ Diese Prinzipien zeigen Überschneidungen mit dem protestantischen Menschenbild und Vorstellungen eines „Weltbürgertums“⁹ sowie mit der ökumenischen Friedensbewegung und der innerkirchlichen Vorstellung von Streitkultur und Dialog.

Politische Erwachsenenbildung geht es um eine permanente und vielschichtige Auseinandersetzung mit Differenzkonstruktionen. Eine nur einseitige Versöhnungsarbeit und der Besuch von Gedenkstätten scheinen nicht auszureichen.¹⁰ Als tragfähig erweist sich vielmehr die beschriebene Standpunktsuche zwischen Gemeinsamkeiten und Differenzen und damit verbunden eine praxeologische Auslegung von Alltagshandeln in sozialen Räumen (z. B. durch Betonung von Normen und Werten als etwas universell Menschlichem, das sich jeweils kulturell ausdifferenziert). Darüber hinaus braucht es die positive Stellungnahme für Demokratie und Freiheit unter Absicherung der Lebens- und Partizipationsgrundlagen aller sowie ethischer Standards. Dazu liegen ausdifferenzierte Handreichungen der EEB zum Umgang mit Differenz einerseits und Rechtsradikalismus andererseits vor.

2.3 Zum Toleranzbegriff in der (inter)kulturellen Bildung

Die Zunahme kultureller Pluralität führt zu multiplen Aspekten von Heterogenität. Im Querschnitt dieser Differenzen entwickeln sich aber auch ausdifferenzierte Lebensformen und Lebenswelten. Hier hilft ein praxeologisches Verständnis von Kultur, Differenzmarkierungen plastischer zu machen. Kulturen sind „Systeme mit intra- und interkultureller Vielfalt“¹¹. Neben dem Bezug zu Kunst und Hochkultur eröffnet dieses Verständnis einen Blick auf Lebensformen. Die Anerkennung von deren wechselseitiger Durchdringung macht die (inter-)kulturelle Bildung zu einem zentralen Zugang toleranzfördernder Bil-

dung. Doch Pluralisierung und Differenzierung der Lebenswelten führen nicht automatisch zu Offenheit, sondern häufig zu Ausgrenzung oder zumindest zu kulturessentialistischen Stereotypisierungen. Andererseits durchmischen sich Kulturen in sozialen Räumen faktisch immer mehr und bringen Transkulturalisierung und sogar Hybridisierung hervor.¹² Unter diesen Voraussetzungen entsteht *interkulturelle Kompetenz*, wenn „Andere wahr- und ernstgenommen werden [...] und es überhaupt eine gemeinsame Praxis gibt“¹³. *Interkulturelle Bildung* unterstützt die Herstellung einer solchen gemeinsamen Praxis und wechselseitigen Bezugnahme. Sie ist zu gleichen Anteilen verwiesen auf die Anerkennung sozialisatorisch erworbener und oft schwer veränderlicher Deutungsmuster und auf eine Offenheit, diese zu verändern und Handlungsspielräume für selbstgewählte, individuelle Lebensformen auszu-schöpfen. Ein wesentlicher didaktischer Zugang ist die Entfaltung von „Empfindungsfähigkeit, gekoppelt an das Verstehen der Praktiken anderer Kulturen“¹⁴. Konkrete Portale bilden alle Themen der kulturellen Bildung, wie Befunde zur interkulturellen Bildung in der EEB der genannten Autorinnen zeigen.

2.4 Zum Begriff religiöser Toleranz in der (inter)religiösen Bildung

Im Lichte protestantischer Konfessionsvielfalt und der christologischen Figuren Gnade und Rechtfertigung sowie des davon abhängigen Menschenbildes der *Freiheit und Mündigkeit*, aber auch in einem allgemeinen religionsphilosophischen Sinne ist positiv von einer „transzendenten Realität“ und „Beziehung“ zu „gleichberechtigten Mitgeschöpfen“¹⁵ auszugehen. Somit kann eine andere Perspektive eingenommen werden – und innerreligiöse Kritik und Erneuerung angeregt werden.¹⁶ An diese Vorstellung einer selbst-, organisations- und kulturellexiven (inter)religiösen Bildung schließt die Fachgruppe Religiöse und Theologische Bildung der DEAE an: „Der Umgang mit Pluralität und Differenz [...] lässt sich [...] als Kompetenz besonders im Programmbereich der religiösen und theologischen Bildung vermitteln, da ein Werte- und Normenkontext – der christliche Glaube – als Reibungspunkt für die Einnahme von Standpunkten in Differenz und Toleranz angeboten wird. [...] Die Hybridisierung [...] erfordert eine neue Begründung von in Sozialität rückgebundener Vielfalt, [...] ohne hinter aufklärerisch-emanzipatorische Positionen zurückzufallen.“¹⁷

⁷ Vgl. K.-P. Hufer: *Erwachsenenbildung. Eine Einführung*. Schwalbach/Ts 2009, S. 71 f.

⁸ Vgl. W. von Bredow/T. Noetzel: *Politische Urteilskraft*. Wiesbaden 2009, S. 268; UNESCO (1995): *Erklärung von Prinzipien der Toleranz*. URL: http://www.unesco.de/erklae-rung_toleranz.html (Stand: 08.01.2013); K. Ahlheim/B. Heger: *Wirklichkeit und Wirkung politischer Erwachsenenbildung. Eine empirische Untersuchung in Nordrhein-Westfalen*. Schwalbach 2006.

⁹ Vgl. G. Ebbrecht: *Evang-elische Bildung in weltbürgerlicher Verantwortung. Ein qualifiziertes und struktu-relles Verständnis von „Weltbürgertum“*. In: *forum erwachsenenbil-dung*, H. 4 (2010), S. 8–15.

¹⁰ Vgl. B. Liebsch: *Versöhnung als politischer Begriff?* In: *forum erwachsenenbildung*, H. 4 (2010), S. 24–26.

¹¹ C. Antweiler: *Mensch und Weltkultur. Für einen realistischen Kosmopolitismus im Zeitalter der Globalisierung*. Bielefeld 2011, S. 62.

Aus diesen Begründungen leiten sich Themen und Portale (inter)religiöser Bildung ab, wie etwa Ehrenamtlichenfortbildungen für die Mitarbeit in der Gemeinde, Angebote zur Entwicklung von Lebensführungs- und Deutungskompetenzen und die interreligiöse Bildung an sich. Es empfiehlt sich die ganze Spannbreite der in der EEB erprobten didaktisch-methodischen Zugänge von der Bibelhermeneutik und Theologiegeschichte bis zu biographischen Zugängen. *Mündigkeit* zielt heute gleichermaßen auf Sozialität, Empathie und Friedfertigkeit wie auf Individualität und (selbst)verantwortliche Lebensführung, Emotionsregulierung, Ethik und kritische gesellschaftliche Mitwirkung.¹⁸

Auch das Heft der EKD zum Themenjahr 2013 stellt den Gedanken von Freiheit und Mündigkeit in den Mittelpunkt, verfolgt dabei aber weniger einen christologischen Zugang als vielmehr den historischen Zusammenhang der Reformation und ihrer Bedeutung für die religiöse und gesellschaftliche Ordnung in Europa. Diese Leistung wird allenthalben betont. Doch gehen mit ihr auch Unfriede, Rivalität und Intoleranz einher, weshalb das Heft mit „Schatten der Reformation. Der lange Weg zur Toleranz“ überschrieben ist. Durch die Bewusstmachung der „Schatten“ setzt sich das Lernen für die Toleranz fort.¹⁹

3. Programme und Angebote zum Thema „Toleranz“ in der EEB

Nach der Darlegung der theoretischen Grundlagen interessiert uns nun die Frage, welche Praxis einer toleranzfördernden Erwachsenenbildung sich entwickelt hat. Dazu haben wir Programmhefte aus den Jahren 2010 sowie Profilprogrammhefte zum



Themenjahr 2013 gesichtet (EEB Sachsen, EKvW). Mit der Dreijahresspanne sollen exemplarisch aktuelle Daten erhoben und mögliche leichte Profilverschiebungen anlässlich des Themenjahres verdeutlicht werden. Stichprobenartig nehmen wir zusätzlich Programme der Jahre 1991 und 2000 (EEB Sachsen) hinzu, um langfristige Entwicklungstendenzen einschätzen zu können. Neben der Beschreibung der *„Kultur der Offenheit, der Vielfalt und des Differenzen balancierenden Miteinanders“* folgen wir der Hypothese, dass die Praxis, gemessen an den erarbeiteten Kategorien, breiter entwickelt ist, als in Programmen *explizit* ausgeschrieben ist. Darauf weist insbesondere das unter 2.3 und 2.4 beschriebene Spektrum interkultureller und interreligiöser Bildung der EEB hin. Im Folgenden werden für die einzelnen Programmportale einige Beispiele genannt, bei denen das Thema Toleranz entweder explizit oder implizit über die Kategorien vermittelt wird und die zu den referierten Diskursen in Beziehung stehen. Ein aus dem Material sowie den theoretisch-konzeptionellen Grundlagen entwickeltes Kategorienraster und Reflexionen zum methodischen Vorgehen finden sich in einer längeren Fassung dieses Beitrags.

Angebote im Rahmen der politischen Bildung

„Wie tolerant können wir sein? Strategien zum Umgang mit rassistisch eingestellten Menschen“

(Grenzen von Toleranz)

„Osteuropäische Roma: Armutsbewegung in Europa und die Folgen in der Dortmunder Nordstadt“

(EKvW 2013)

„Neonazis – nur eine Randgruppe? – Antworten der Bildungsarbeit auf menschen- und demokratiefeindliche Einstellungen“

(EEB Sachsen 2009/10)

„Politik + Kirche = Klarheit?! – Wege zur Stärkung der Demokratie – gegen Rechtsextremismus (Ein Praxistag)“

(EEB Sachsen 2010/11)

Im Jahr 2013 werden Angebote zur „gewaltfreien Kommunikation“ und der „AG Rechtsextremismus“ der EEB Sachsen auf das Themenjahr bezogen (EEB Sachsen 2013, Editorial). Zudem wird ein „Familien-seminar Reformation und Toleranz“ angeboten.

¹² Vgl. W. Gieseke: Transformation der Kultur ohne Bildung? – Situation der kulturellen Bildung. In: forum erwachsenenbildung, H. 4 (2011), S. 23–29; Dies. u.a.: Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg (Europäisierung durch kulturelle Bildung: Bildung – Praxis – Event 1). Münster u.a. 2005; S. Robak: Kulturelle Formationen des Lernens. Zum Lernen deutscher Expatriates in kulturdifferenten Arbeitskontexten in China – die versäumte Weiterbildung. Münster 2012.

¹³ A.-C. Schondelmayer, a.a.O., S. 353, Hervorhebung i. O.

¹⁴ M. Fleige/S. Robak: Angebotsstrukturen kultureller Bildung in der Evangelischen Erwachsenenbildung. In: forum erwachsenenbildung, H. 3 (2012), S. 48–53, 51.

¹⁵ F. Lohmann: Toleranz. In: B. Hübener/G. Orth (Hrsg.): Wörter des Lebens. Das ABC evangelischen Denkens. Stuttgart 2007, S. 230–231, 231.

¹⁶ Vgl. E. Maurer: Toleranz. In: Glaube und Lernen: Theologie interdisziplinär und praktisch, H. 1 (2011), S. 3–12; S. Plonz: Jenseits von Wahrheitsanspruch und Toleranzgebot. Religionskritische Annäherungen an eine weltgewandte Theologie. In: Dies.: Himmlisches Bürgerrecht – Liebe zur Welt. Frankfurt a. M. 2007; R. Bernhardt: Religionskritik. In: B. Hübener/G. Orth (Hrsg.): Wörter des Lebens. Das ABC evangelischen Denkens. Stuttgart 2007, S. 193–195.

¹² Vgl. W. Gieseke: Transformation der Kultur ohne Bildung? – Situation der kulturellen Bildung. In: forum erwachsenenbildung, H. 4 (2011), S. 23–29; Dies. u.a.: Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg (Europäisierung durch kulturelle Bildung: Bildung – Praxis – Event 1). Münster u.a. 2005; S. Robak: Kulturelle Formationen des Lernens. Zum Lernen deutscher Expatriates in kulturdifferenten Arbeitskontexten in China – die versäumte Weiterbildung. Münster 2012.

¹³ A.-C. Schondelmayer, a.a.O., S. 353, Hervorhebung i. O.

¹⁴ M. Fleige/S. Robak: Angebotsstrukturen kultureller Bildung in der Evangelischen Erwachsenenbildung. In: forum erwachsenenbildung, H. 3 (2012), S. 48–53, 51.

¹⁵ F. Lohmann: Toleranz. In: B. Hübener/G. Orth (Hrsg.): Wörter des Lebens. Das ABC evangelischen Denkens. Stuttgart 2007, S. 230–231, 231.

¹⁶ Vgl. E. Maurer: Toleranz. In: Glaube und Lernen: Theologie interdisziplinär und praktisch, H. 1 (2011), S. 3–12; S. Plonz: Jenseits von Wahrheitsanspruch und Toleranzgebot. Religionskritische Annäherungen an eine weltgewandte Theologie. In: Dies.: Himmlisches Bürgerrecht – Liebe zur Welt. Frankfurt a. M. 2007; R. Bernhardt: Religionskritik. In: B. Hübener/G. Orth (Hrsg.): Wörter des Lebens. Das ABC evangelischen Denkens. Stuttgart 2007, S. 193–195.

Angebote im Rahmen der (inter)kulturellen Bildung

„Alle Achtung! Migration und Integration – Testfall für die Toleranz in unserer Gesellschaft!“
 Theateraufführung: „Nathan der Weise“
 „Interkulturelles Friedensmahl – 30 Jahre Dialog der Religionen in Witten“
 (EKvW 2013)

Angebote im Rahmen der (inter)religiösen Bildung

„Zum Potential der Religionen für Frieden und Toleranz!“
 „Toleranz und Interreligiöser Dialog – Eine kritische Religions- und Gesellschaftsanalyse“
 „Kirchengemeinschaft als zukunftsweisendes Modell kirchlicher Einheit? Internationales Ökumenisches Symposium im Rahmen der Reformationsdekade“
 (EKvW 2013)

„Werkstatt-Tag Gestaltung einer Offenen Kirche“
 (EEB Sachsen 2009/2010)

4. Diskussion und Handlungsempfehlungen

Unsere Durchsicht der Programme zeigt die *Kultur der Offenheit, der Vielfalt und des Differenzen balancierenden Miteinanders als Bildungspraxis* der EEB, mit der sie der *Aufgabe* toleranzfördernder Bildung nachkommt und ihre *Räume* und *Feldkenntnis* zur Verfügung stellt. Sie ist hier – wie immer – Forum und Sprachrohr der Kirche in die Gesellschaft hinein. Entscheidend ist dabei ihre Einbindung in öffentliche Erwachsenenbildung und Finanzierungsinstitutionen, für die Kirche als bedeutender Partner von (toleranzfördernder) Bildung mit eigenem, bildungstheoretisch und theologisch begründetem Zugang sichtbar wird.

Toleranzförderliche Bildung findet sich in der politischen, der (inter)kulturellen und der (inter)religiösen Bildung wieder sowie anteilig auch in Angeboten zu Philosophie und lebenspraktischen Fragen. Diese Themenbereiche gehören für sich genommen zum *Profil* der EEB.²⁰ Das Toleranzthema scheint dieses *thematische Profil* wie ein *Querschnittsprofil* oder *Kompetenzprofil* zu durchziehen. Dabei gehen wir davon aus, dass sich das Profil mindestens seit den 1990er Jahren, spätestens seit den 2000er Jahren mit zunehmender Pluralisierung und Ausgrenzungsgefahr entwickelt und bereits transformiert hat. Das Thema des interre-

ligiösen Lernens scheint seit den 2000er Jahren unter einem Toleranzgedanken verfolgt und seit Mitte der 2000er Jahre auch stärker auf Integration, Inklusion und den sozialen Raum bezogen worden zu sein. Als anschlussfähig müssen sich aber ältere Traditionen aus der Akademiearbeit und Ökumene erwiesen haben. Ebenfalls ein neues Thema der 2000er Jahre ist

die offene Kirche als Ort der Begegnung mit Bezügen zum kulturellen Lernen.

Nur schwache Veränderungen, aber einige Tendenzen zeigen sich zwischen 2010 und 2013. Einige Themen mit Bezug zur Reformation, wurden eigens aufgenommen. Durchgehend werden Themen forciert, die für den Träger oder für die Region in den 2000er Jahren von genereller Relevanz sind. Sichtbar werden allerdings auch drei sehr unterschiedliche Tendenzen: Das Thema Toleranz in der Kirchengemeinde taucht auf, offenbar analog zum innerkirchlichen Organisationsentwicklungsprozess, der in den 1990er Jahren vorbereitet und in den 2000er Jahre beschleunigt umgesetzt wurde. Das Thema der offenen Kirche wird um den Aspekt des Pilgerns als individualistische Spielart mit Bezügen zu Spiritualität und Freizeit bzw. Event ergänzt. Zudem erscheint es so, als ob eines der wichtiger werdenden Themen das Thema der Ausgrenzung durch Armut ist.

Soll das Profil toleranzfördernder EEB expliziter entwickelt oder verändert werden, so müsste man sich fragen, welche Schwerpunkte und Verbindungslinien aus diesem Gewebe von Themen und Zugängen hervorlugen – hierfür bräuchte es umfangreichere Programmanalysen.

Entscheidend wird sein, die institutionalisierten Orte der EEB, an denen das nötige Durcharbeiten – über die methodischen Zugänge Vermitteln, Reflektieren, Diskutieren, Einüben – geschehen kann, neu auszubauen. Bei der offenbar ausstehenden konzeptionellen Verankerung toleranzfördernder öffentlicher Erwachsenenbildung kann die EEB dazu beitragen, Portale für die Partizipation aller Bevölkerungsgruppen zu etablieren und sich in den politischen Diskurs zu diesen Fragestellungen einzumischen. Sie kann damit einen Entwicklungsbeitrag für die öffentliche Erwachsenenbildung insgesamt leisten, und zwar aufgrund ihres Selbstverständnisses, ihrer Themenkompetenz, ihrer Feldkenntnis und Beteiligung an Initiativen im lokalen und regionalen sozialen Raum sowie ihrer internationalen ökumenischen Verflechtung.

Petra Herre

Lernziel Toleranz. Eine historische Spurensuche

Das Problem der Toleranz veränderte sich in der BRD mit der Durchsetzung des weltanschaulich-religiösen Pluralismus.¹ Die deutsche Einigung, das Ende der Ost-West-Konfrontation, global wachsende Mobilitäts- und Kommunikationsmöglichkeiten evozierten weitergehende Pluralisierungsschübe. Diese Dynamik verstärkt sich dadurch, dass auch Deutschland ein Einwanderungsland wurde: Der Zustrom vieler Muslime unterschiedlicher Prägung, die Verbreitung von sich selbst definierenden Glaubensgemeinschaften sowie die Zunahme agnostischer Überzeugungen lassen immer neue Toleranzdiskurse entstehen. Flankiert wird diese gesellschaftliche Dynamik auch von einem tiefgreifenden Wandel des Wertbewusstseins in der Bevölkerung, welcher fast alle Lebensbereiche tangiert: Infrage gestellt sind traditionelle Formen von Religiosität, Sozialmoral, Lebenskonzepten, Geschlechterrollen. Charakteristisch für die Gesamtentwicklung ist, dass eine „passive Toleranz“, das heißt die Duldung einer Minderheit durch eine Mehrheit abgelöst wird von einer „aktiven Toleranz“, das heißt von der Anerkennung normativer Perspektivität und dem Respekt voreinander.² In religiös und weltanschaulich pluralistischen Gesellschaften gibt es nur noch Minderheiten unterschiedlicher Größe und so zwingt die Globalisierung zu einem „dialogischen Imperativ“³, zur Begegnung, zum Austausch, zum Dialog oder Diskurs von Gruppen mit unterschiedlichen Überzeugungen. So gilt auch laut UNESCO die Toleranz als Voraussetzung für den Frieden und zentrales Ziel von Erziehung und Bildung.⁴

Inwieweit nun wurde die Toleranzthematik in der DEAE und insbesondere in ihrem „Nachrichtendienst“ bzw. forum erwachsenenbildung bislang verhandelt? – Sichtet man die Register, so taucht der Begriff „Toleranz“ selbst zunächst nicht auf, doch auf den zweiten Blick wird erkennbar: Toleranz ist ein genuines Thema evangelischer Erwachsenenbildung. Sie hat die jeweiligen Toleranzdebatten immer mit auf ihrer Agenda, schließlich war die Reformation in Europa der entscheidende Pluralisierungsschub für alle Gesellschaftsbereiche. Hier sollen nun die Toleranzdiskurse in den Blick kommen, die im Kontext der Entwicklungen und Umbrüche in den 1990er Jahren im Nachrichtendienst bzw. forum erwachsenenbildung geführt wurden.

Die deutsche Vereinigung warf die Frage nach dem Aufbau einer kirchlichen Erwachsenenbildung im

Osten Deutschlands auf. Dazu gab es zwei Projekte der DEAE (1990–1994). Im ersten ging es um die „personenbezogene und didaktisch-methodische Weiterbildung für MitarbeiterInnen der außerschulischen kirchlichen Bildungsarbeit in der ehem. DDR“ (A. Messerschmidt in: ND 1/91, 14 ff.; 5–6/91, 41 ff.) Das Anschlussprojekt bearbeitete „Perspektiven für Erwachsenenbildung in Umbruchzeiten“ (A. Messerschmidt, G. Sept-Hubrich in: ND 3/93, 26 ff.). In beiden Projekten standen Begegnungen und die Vermittlung der unterschiedlichen Lebenswelten im Vordergrund. Die dabei gemachten Erfahrungen mündeten in diese programmatische Forderung für (politische) Bildungsarbeit „in Umbrüchen“: Sie müsse europäisch ausgerichtet, interkulturell und in Teilen transkulturell sein. Diese Linie setzt das Osteuropa-Projekt der DEAE „Entwicklung und Erprobung von neuen Kooperationsformen mit Partnern in Osteuropa im Bereich der kirchlichen Erwachsenenbildung“ fort (A. Messerschmidt/A. Seiverth ND 1/95, 6 ff.), welches einer „Differenz-Kompetenz“ in der interkulturellen Kommunikation erste Kontur gab. In einem anderen programmatischen Beitrag kommt mehr das Einwanderungsland BRD in den Blick – die Migrationsrealität⁵ war in den zehn Jahren davor nur am Rande Thema: Politischen Bildung bereite dadurch auf multikulturelle Gesellschaften vor, dass Ich-Identität gestärkt, Ambiguitätstoleranz vermittelt und Wege zum Umgang mit Fremdheit eröffnet werden (W. Klawe in: ND 3/94, 10 ff. u. 13). Insbesondere für den Bereich der Familienbildung fragten Mitglieder einer Arbeitsgruppe der Evangelischen Erwachsenenbildung (J. Engelmann, A. Koderisch, A. Messerschmidt, F. Piepho) nach dem „faktischen Bewusstsein für Multikulturalität im eigenen Arbeitsfeld“, konstatierten hier Defizite und Innovationsbedarf (ND 4/95, 2 ff.) und unterbreiteten konkrete Vorschläge für eine interkulturelle Öffnung von Einrichtungen. 1996 dann erschien die Publikation „Rassismus verlernen“ (in der DEAE-Reihe „entwürfe“ 6–7), welche die tief in gesellschaftlichen Strukturen verankerte Ausgrenzung und Abwertung alles Fremden zum Thema hat. Weitergeführt wurden diese Fragestellungen in einem vom Evangelischen Entwicklungsdienst geförderten Projekt der DEAE (1997–2000), das angesichts der fortschreitende Globalisierung ein Lernen für und über die Weltgesellschaft sowie „ökumenischen Perspektiven“ der Erwachsenenbildung reklamierte (A. Messerschmidt, T. Duscha ND 3/99: „Zerstreute Kulturen-Oekumenische Perspektiven“).⁶



Petra Herre

¹ Christoph Schwöbel (2007): Eine unmögliche Tugend für religiöse Gemeinschaften? In: Friedrich Schweitzer, Christoph Schwöbel (Hg.): Religion-Toleranz-Bildung. Neukirchen-Vluyn (Theologie interdisziplinär Bd. 3), S. 11–37

² Rainer Forst (2004): Toleranz im Konflikt. Geschichte, Gehalt und Gegenwart eines umstrittenen Begriffs. Frankfurt

³ Schwöbel (2007), S. 32

⁴ Dt. UNESCO Kommission e.V.: Erklärung von Prinzipien der Toleranz 28. Generalkonferenz 1995, Paris)

⁵ Zwei Mal gab es einen Heftschwerpunkt („Ausländische Mitbürger“ ND 6–7/80; „Auf dem Wege zur multikulturellen Gesellschaft?“ ND 2–3/82), sonst wurden Arbeitsmaterialien vorgestellt (ND 6–7/80; ND 3 und 5–6/83; ND 6/84; ND 4 und 6/89) oder Bücher besprochen. 1990 formuliert die Mitgliederversammlung der DEAE eine Erklärung (ND 90/2, 28), die die Bedeutung dieses Bildungsbereiches betont.

⁶ Das Projekt knüpfte an die ökumenischen Traditionen der EEB an und intendierte eine Neukonzeption des Bereiches, der in den 1980er Jahren als „Entwicklungsbezogene Bildung“ ein Arbeitsschwerpunkt der EEB war.

Cornelia Coenen-Marx

Evangelische Familienbildung: stärkt Toleranz, entwickelt Zusammenhalt und entdeckt neue Partnerschaften



Oberkirchenrätin
Cornelia Coenen-
Marx
Referentin Sozial- und
Gesellschaftspolitik
im Kirchenamt der
EKD
cornelia.coenen-
marx@ekd.de

Im März 2012 wurden im Time-Magazin zehn Trends dargestellt, die unser Leben verändern. Neben der Auslagerung unseres Wissens in technischen Speichern und der Entgrenzung von Arbeit bzw. dem Verschwinden der Privatsphäre ist vor allem die Verbreitung des Single-Daseins bemerkenswert. So sind heute etwa 28% aller US-Haushalte Single-Haushalte, was verglichen mit 9% in den 1950er Jahren ein enormer Anstieg ist. In Schweden ist sogar knapp jeder zweite Haushalt ein Single-Haushalt. Und dies kommt nicht von ungefähr, meint der Soziologe Eric Klinenberg. Er kommt zu dem Ergebnis, dass Alleinleben durchaus der beste Weg ist, die Werte einer individualistischen Gesellschaft zu leben, nämlich: Freiheit, Selbstverwirklichung und Selbstkontrolle. Single zu sein, ist längst eine „normale“ Lebensform, von vielen frei gewählt und in Übergangsphasen bewusst gestaltet. Auch Paare kennen Phasen, in denen sie – meist aus beruflichen Gründen – getrennt leben und dann eigene Spielräume neu ausloten. Dies ist Realität für jedes dritte Paar in Deutschland während der ersten Berufsjahre und für viele mittlerweile auch ein selbstverständlicher Preis im Ringen um Ein- und Aufstiegschancen. Junge Frauen, die mit der Arbeit von Ost nach West gezogen sind, oder Familienväter, die montags bis freitags pendeln, lassen in jedem Fall die Alten und oft genug auch Kinder zurück. Laut dem Buch von Alexa Berger „Liebe aus dem Koffer“ lassen sich drei mobile Lebensformen unterscheiden: „Weiblich, mobil, kinderlos“, „Männlich, mobil, Kinder – ein Lebensmodell auf Kosten der Frau“ und „Mobiles Paar, verpasstes Familienleben“. Das Durchschnittsalter von Erstgebärenden liegt gegenwärtig bei 29 Jahren und ein beträchtlicher Teil der Frauen leidet darunter, dass die Zeit für die Erfüllung ihrer Kinderwünsche immer knapper wird. Angesichts der Tatsache, dass unsere „Marktgemeinschaft“ das Single-Dasein fördert und in einer modernen Biografie die Kindererziehungsphase nur noch eine vergleichsweise kurze Lebensspanne darstellt, gilt es anzuerkennen, dass es keineswegs mehr „normal“ ist, als Familie gemeinsam zu leben. So lässt sich festhalten:

Berufliche Mobilität hat in Deutschland zur Folge, dass Familiengründungen immer weiter hinausgeschoben werden.

Zugleich haben sich die Formen, in denen Familie gelebt wird, vervielfältigt. Doppelt so viele Kinder wie noch vor 20 Jahren werden nichtehelich geboren, das ist mittlerweile ein Drittel aller Kinder.

Zwar sind noch 72 Prozent der Familien Ehepaare mit Kindern, doch Familien auf Ehebasis sind zunehmend Patchwork-Konstellationen. Angestiegen ist ebenfalls der Anteil Alleinerziehender mit 19 Prozent sowie der Anteil nichtehelicher Lebensgemeinschaften mit knapp 9 Prozent. Familie ist also schon längst keine „Gemeinschaft des Blutes“, keine einfache Schicksalsgemeinschaft mehr, sondern zunehmend auf individuellen Entscheidungen füreinander gegründet. Daher ist festzuhalten:

Familien in Deutschland funktionieren nicht ohne bewusste Arbeit an einer gemeinsamen Identität und Kultur – dies aber braucht entsprechende Zeit und Ressourcen.

Die gesellschaftliche Spreizung in Deutschland wächst nicht nur deshalb, weil soziale Milieus sich in hohem Maße auseinanderentwickeln. Auffällig ist vor allem die Polarisierung zwischen Ein- und Zwei-Verdiener-Haushalten sowie zwischen denen, die für Kinder sorgen und denen, die keine Kinder zu versorgen haben. So sind Alleinerziehende, die kaum in Vollzeit arbeiten können, überdurchschnittlich häufig von Einkommensarmut betroffen bzw. sind Arme und Alleinerziehende überproportional häufig im Blick, wenn vom „Wandel der Familie“ die Rede ist. Begegnet wird der drohenden Familienarmut durch gezielte Betreuungskonzepte, Hausaufgabenhilfe oder Präventionsprogramme, doch jener Problemfokus verdeckt einen viel größeren Wandel: Die ökonomische Spreizung nimmt zu, dieser Druck setzt sich jeweils im Familienleben fort, wobei Familien mit nur einem Verdienst am Ende der Stresskette stehen. Andererseits führen Familienmodelle mit zwei Verdienern selbst bei guten Betreuungsangeboten regelmäßig zu erheblichem Zeitdruck und Belastungen. Ein Rückfall in überholte Geschlechterrollen kann hier keine Lösung sein. Vielmehr ist festzuhalten:

Die in Deutschland nach wie vor sozialpolitisch wirksamen Normalitätskonzept von Familie sind nicht mehr zeitgemäß.

„Familie ist, wo Kinder sind“ – so heißt die politische Formel für Vielfalt, doch angesichts demografischen Wandels ist auch diese Formel noch unvollständig, denn sie blendet die Pflegeleistungen zwischen den Generationen aus, welche mittlerweile etwa schon so viel Zeit in Anspruch nehmen wie die Erziehungsleistungen. Immer drängender stellt sich die Frage, wie und von wem die familiäre und gesellschaftliche

Sorgearbeit zu leisten ist, ohne dass die Qualität von Erziehung und Pflege und der Zusammenhalt darunter leiden. Sorgearbeit ist aber keineswegs nur nach Effizienzkriterien zu denken. Fürsorgliche Tätigkeiten haben nicht die Herstellung eines Produkts zum Ziel, sondern das für andere Dasein und Zeit haben, das Sich-Kümmern um das Wohlergehen eines/r anderen. In diesem Sinne ist festzuhalten:

Familie ist überall dort, wo private Sorgearbeit geleistet und Zusammenhalt zwischen den Generationen gestaltet wird.

Nach einem familiären Raum der wechselseitigen Fürsorge und Entlastung, ja, der Liebe und Geborgenheit, nach einem „Zuhause“, sehnen sich die allermeisten Menschen, was nicht nur die Jugendstudien eindrücklich zeigen. Gleichwohl zerbrechen Familien an äußerer und innerer Überforderung. Hier tragen Politik, Wirtschaft und Kirche entscheidende Verantwortung. Nachdem jetzt sogar das Unterhaltsrecht selbstverständlich davon ausgeht, dass alle erwachsenen Frauen und Männer – unabhängig ihrer familialen Verpflichtungen – dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen, benötigen Familien mehr denn je Unterstützung in Erziehung, Bildung und Krisensituationen. Ihnen helfen Unternehmen, die der Vereinbarkeit von Beruf und Familie hohe Priorität einräumen, sowie ganztägige und für alle Familienkonstellationen offene Bildungs- und Beratungsangebote. Es ist festzuhalten:

Familienpolitik ist in Deutschland vom frauenpolitischen Sonderthema zu einer zentralen sozialpolitischen Querschnittsaufgabe geworden.

Kirche nun kann sich für neue Modelle partnerschaftlicher Familien einsetzen, für Modelle, die es Frauen wie Männern ermöglichen, Erwerb und Familie zu verbinden. Hierzu gehören in erster Linie eine Begrenzung von Arbeits- und Präsenzzeiten sowie neue rechtliche und sozialpolitische Unterstützungsformen angesichts von privat geleisteter Erziehungs- und Sorgearbeit. Kirchengemeinden, als Netzwerke aller Generationen und Träger von sozialen Einrichtungen, sind ebenfalls in der Lage, den anstehenden Wandel aktiv mit zu gestalten. Während nämlich die Zeit für Familie knapp geworden ist, haben wir als Individuen Zeit gewonnen: Die nachberufliche Phase dauert nicht selten 20 bis 30 Jahre. In dieser Lebensphase spielen Großelternschaft und

auch das Engagement für Kinder in Nachbarschaft und Gemeinwesen eine ganz wesentliche Rolle. Hiermit verbinden die meisten Menschen ein hohes Maß an Erfüllung und Zufriedenheit. Angesichts von Le-sepatenschaften, Leihgroßeltern, Mentoringprogrammen ist festzuhalten:

In Deutschland lohnt es, die kirchliche Tradition der Patenschaft neu zu entdecken.

Schon während der ersten industriellen Revolution hat die evangelische Kirche besonders überforderte Familien durch Kindergärten und Gemein-deschwestern unterstützt. Damals schufen die Mutterhäuser Ersatzfamilien, die Diakonissen gründeten Frauenhilfen, die Schwestern stützten junge Mütter. Heute müssen Kirchengemeinden sich als Partner für Familien verstehen. Zugleich müssen die Tageseinrichtungen und Mutter-Kind-Gruppen der Kirchengemeinden, die Familienbildungsstätten mit ihren Patenprogrammen, die Ehe-, Lebens- und Familienberatungsstellen sowie die Gemeinden mit ihren Angeboten rund um die Taufe besser miteinander kooperieren. Die Zusammenarbeit von Kirche und Diakonie ist dabei entscheidend, denn solange Kirchengemeinden nur auf sogenannte „klassische Familien“ schauen und andere Familienformen der Diakonie als Problemanzeigen zuweisen, wird sich nichts ändern. Nicht allein Patchwork- und Trennungsfamilien, auch von Armut Betroffene und Alleinerziehende, Pflegefamilien und gleichgeschlechtliche Partnerschaften sowie eben auch Singles sollten in den Gemeinden ein Zuhause finden können. Leitlinie einer evangelisch ausgerichteten Förderung von Familien, Ehen und Lebenspartnerschaften muss also die konsequente Stärkung von fürsorglichen Beziehungen sein. Wo Menschen auf Dauer und im Zusammenhang der Generationen Verantwortung füreinander übernehmen, sollten sie auch Unterstützung in Kirchengemeinden und diakonischen Einrichtungen finden: mit praktischen Hilfen, gottesdienstlichen, pädagogischen und diakonischen Angeboten. Die Form, in der Familie und Partnerschaft gelebt werden, darf dabei nicht entscheidend sein. Alle familiären Beziehungen, in denen sich Menschen in Freiheit aneinander binden, füreinander Verantwortung übernehmen und respektvoll miteinander umgehen, müssen auf die Unterstützung der evangelischen Kirche bauen können. In diesem Sinne ist zu resümieren:

Evangelische Gemeinden in Deutschland sollten sich selbst als Familiaritas neu entdecken.

Sabine Plonz

Was meint heute „Familie“? Gesellschaftliche und biblisch-theologische Aspekte



Dr. Sabine Plonz
Dodostraße 26
D-48145 Münster
kontakt@sabine-plonz.de
www.sabine-plonz.de

In jüngster Zeit lässt sich im evangelischen Raum eine gewisse Betriebsamkeit rund um das Thema „Familie“ beobachten. Diese steht im Kontext arbeitsgesellschaftlicher und sozialstaatlicher Umbrüche, die auch das volksskirchliche Modell infrage stellen. Weder allgemeingesellschaftlich noch bei der Suche nach christlich-ethischer Orientierung geht es aber jetzt darum, die „Krise“ der einst gültigen und religiös legitimierten Ordnung zu beklagen. Das haben Soziologie und Theologie im 19. und 20. Jahrhundert aufgrund ihrer sozialen Situierung oft getan und so den Blick auf gesellschaftliche Realitäten verstellt.

Eine Verständigung für die evangelische Bildungspraxis sollte zunächst festhalten: **Was „Familie“ heißt, ist keineswegs „klar“.** Wenige Beobachtungen, die unter anderem in den Familienberichten der Bundesregierung analytisch entfaltet werden, mögen das unterstreichen. Sie sind an anderer Stelle zu entschlüsseln und zu präzisieren.

Widersprüchliche Familienwirklichkeiten

Familie ...

- galt in verschiedenen Epochen, Gesellschaften und Kulturen als Keimzelle der Gesellschaft oder des Staates. Zugleich wurde und wird sie in der öffentlichen Meinungsbildung für misslingende Sozialisation, soziale Instabilität, Bildungsversagen u. a. verantwortlich gemacht.
- wird eine zentrale Rolle für die individuelle und soziale Reproduktion und damit für die Funktionsfähigkeit von Ökonomie und Gesellschaft zugewiesen (Produktion des „Humanvermögens“). Zugleich wird sie öffentlich genau deshalb zum Thema, denn sie kann die Lasten des herrschenden ökonomischen Modells nicht auffangen.
- wird als private Angelegenheit verstanden, was lange die innerfamilialen Beziehungen und Tätigkeiten normiert hat und diese zugleich der sozialen und ethischen Kritik entzog – bis die Kritik der Zweiten Frauenbewegung griff („Das Private ist politisch ...“).
- wurde lange idealisiert und mit moralisch-religiöser Aura versehen, doch die Rhetorik entsprach der Wirklichkeit nicht; gegen solch öffentliche Moral haben sich Menschen oft aufgelehnt: z. B. durch Verweigerung, Protest, Aggression, in der Distanzierung von moralischen Autoritäten wie der Kirche. Zugleich wächst die Bedeutung, die Men-

schen dem Familiären für ihr eigenes Leben zuschreiben, eher noch, als dass sie verliert.

- kann angesichts der Ausdifferenzierung der Lebensformen und im Zuge des kulturellen Wandels einer Migrationsgesellschaft nicht allgemeinverbindlich definiert werden. Zugleich besteht (sozialpsychologisch) anscheinend Bedarf, sicher zu wissen, was diese Sozialform („Gruppe besonderer Art“) in ihrem Kern ausmacht und woran das Leben auszurichten ist.
- ist der Ort, an dem Wesentliches für das menschliche Leben geschieht, doch ist klar, dass es nicht ausschließlich dort geschieht, sondern auch in ergänzenden oder anders gewebten Netzen.



„Familie als Herstellungsleistung“ – familiäre Praxis

Um solchen Paradoxien und der gelebten Vielfalt gerecht zu werden, schlägt die Forschung vor, vom **„doing family“ in generationenübergreifenden solidarischen Netzwerken** zu sprechen. Sie versteht „Familie als Herstellungsleistung“. Diese Formel betont den Prozesscharakter familiärer Wirklichkeiten, ihre Komplexität im Alltäglichen und ihre Prekariät angesichts mächtiger sozialer und ökonomischer Einflüsse. Wenngleich sie technisch klingt, bietet die Formel eine hilfreiche Entfremdung von allzu bekannten Wegen, die zu Sackgassen geworden sind. Die kirchliche (Bildungs-)Arbeit müsste ihren sachlichen Gehalt wahrnehmen und alltagstaugliche Übersetzungen finden.

Eine solche Übersetzung steht auch für den seit einigen Jahren viel genutzten Begriff **„Care“** (sor-

gen) an. Wenngleich unscharf, weil er verschiedene Sachbereiche und Analyseansätze vermengt, drückt er Unverzichtbares aus, auf das menschliches Leben bleibend angewiesen ist. Ebendies wird zu großen Teilen, aber nicht exklusiv in „Familien“ geleistet. Eine wissenschaftlich eingeführte Übersetzung für „Care“ ist „fürsorgliche Praxis“. Analog könnte man von „familiärer Praxis“ sprechen. Zu deren Voraussetzungen und Aufgaben gehört die fürsorgliche Praxis mit Kindern, Kranken, Alten, in Partnerschaften und Selbstsorge. Zu ihrer Unterstützung müssen öffentliche soziale Versorgung und Bildung weiter- und neu entwickelt werden, was wiederum eine solide und differenzierte Sozial- und Geschlechterkritik erfordert.

Ethik und biblische Theologie fürsorglicher Praxis

Die theologisch-ethisch-praktische Standortsuche in der Kirche zu diesem Feld muss den Ausbruch aus dem Ghetto der Privatisierung schaffen, in dem Beziehungs- und Reproduktionsarbeit geschehen. Und sie muss in politische Perspektiven münden. Also nicht: Festhalten an christlichen „Leitbildern“ oder Rückzug auf „Werte“, sondern eine **allgemeine Debatte, in der sich evangelische Akteure und andere auf Ziele des Gemeinwesens und strukturelle Korrekturen verständigen.**



Biblisch-theologisch geht es beim Nachdenken über „Familie als Herstellungsleistung“ und ihren gesellschaftlichen Stellenwert um „Nächstenliebe“ und „Gerechtigkeit“. Was evident sein sollte, ist es bisher nicht. Heute müssen diese Kategorien bezüglich der alltäglichen

chen *tätigen Sorge für sich und andere*, deren Lasten offenkundig auf Frauen und Männer sehr verschieden verteilt sind, aktualisiert und konkretisiert werden. Dafür braucht es **sozialanalytische (evangelische Bildungs-)Arbeit**. In der Bibel meint Nächstenliebe eine kluge ethische Praxis, beruhend auf Gegenseitigkeit, Verantwortung, Anerkennung von Bedürftigkeit und Einsicht in gesellschaftlich verursachte Verletzbarkeiten. Sie wird praktiziert als Gerechtigkeit: im (Sozial-)Recht, in Politik und (prophetischer) Kritik, solidarischer Ökonomie. Es entspräche somit biblischem Geist, hier und heute für eine menschenwürdige, niemanden diskriminierende und benachteiligende familiäre und fürsorgliche Praxis einzutreten.



Für Christen stehen mithin Prozesse der Besinnung und diskursiven Einmischung zu den Bedingungen und Herausforderungen *familiärer Praxis* an. Darin kann das breite Spektrum biblischer Quellen angeeignet werden, in denen Konflikte, Lösungen und Verfehlungen zur Sprache kommen: Sozialgesetze, Prophetie und Dichtung, befreiungspädagogische Erzählungen und Gleichnisse über solidarisches Handeln, Freundschaft und Feindschaft, Aufbruch aus patriarchalischen Strukturen ... All diese „Geschichten“ sind in der Klammer der Vision einer erneuerten, gerechteren Welt-Geschichte zu lesen. Diese wurde als Exodus und Sinai-Bund überliefert, von der Jesusbewegung und den überwiegend armen Gemeinden im römischen Imperium aktualisiert. Die biblische Utopie steht für ein politisches Projekt, in dem die Angewiesenheit aller Menschen auf Fürsorge nicht geleugnet oder beschönigt wird, sondern ein Kriterium gesellschaftlicher Ordnung ist.

Karola Büchel

Weiterbildungspolitische Entwicklungen in Rheinland-Pfalz

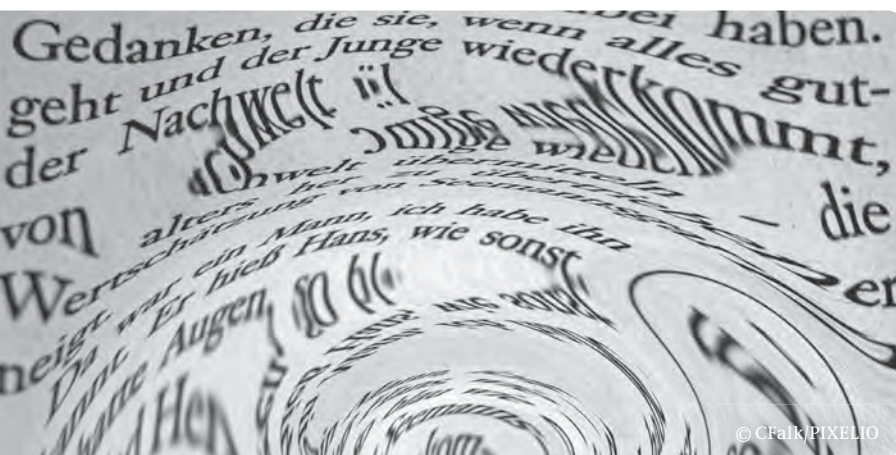


Karola Büchel
Geschäftsführerin der
Evangelischen Landes-
arbeitsgemeinschaft
für Erwachsenen-
bildung in Rheinland-
Pfalz e. V.
Kaiserstraße 19
55116 Mainz
karolabuechel@elag.de

Alphabetisierung und Grundbildung bilden auch 2013 den weiterbildungspolitischen Schwerpunkt des Landes. Erstmals erfolgt 2013 eine Förderung von Alphabetisierungskursen und Grundbildungsmaßnahmen aus Mitteln des europäischen Sozialfonds. Insgesamt steigt die Förderung des Landes damit um mehr als das Doppelte im Vergleich zu 2012 an. Darin enthalten sind auch Mittel zur landesweiten Vernetzung der Weiterbildungsträger mit wichtigen gesellschaftlichen Akteuren wie den Kirchen, den Kommunen, der Verwaltung, dem Arbeitsmarkt, der Wirtschaft und Vereinen auf regionaler und überregionaler Ebene. Ziele einer 2012 vom Landtag initiierten „Rheinland-pfälzischen Initiative für Alphabetisierung und Grundbildung“ sind eine gesellschaftliche Sensibilisierung für das Problem des funktionalen Analphabetismus und die Motivierung von Menschen mit Lücken in der Grundbildung zur Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen.

schen Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung vier weitere Verbände.

Die Arbeit der Netzwerke wird durch eine Erhöhung der Zuschüsse für Alphabetisierungskurse und Grundbildungsmaßnahmen durch die Kombination von Landesmitteln und ESF-Mitteln flankiert. Auf der Basis von Gesprächen zwischen den zuständigen Landesministerien und den Weiterbildungsträgern liegen für 2013 erste Rahmenbedingungen für den Förderansatz „Reduzierung von Analphabetismus“ im Rahmen der Umsetzung des Europäischen Sozialfonds in Rheinland-Pfalz vor. Im Unterschied zu den bisherigen – und parallel weiterhin bestehenden – auf allgemeine Weiterbildung ausgerichteten Richtlinien des Weiterbildungsministeriums versteht sich die Förderung als „Beitrag im Rahmen der Fachkräftesicherung“. Neben Kursen für verschiedene Niveaustufen vom Einführungskurs zum Erwerb von Basiskenntnissen über zusätzliche Module wie „Lernen am PC“ oder „Gesundheitsbildung“ bis zum Brückenkurs zur Erlangung des Hauptschulabschlusses gibt es erstmalig eine Finanzierung individueller Lernberatung und sozialpädagogischer Begleitung der Teilnehmenden. Das wird den Lernhindernissen und oft schwierigen Lebenssituationen der Zielgruppen gerecht, auf die in den Kursen nicht ausreichend eingegangen werden kann. Erfreuliche Faktoren sind auch die niedrige Mindestteilnehmerzahl von sechs Personen und eine pauschale Förderung von Unterrichtseinheiten anstelle einer aufwendigen Belegführung. Ein hoher Verwaltungsaufwand kommt allerdings auf die Kursleitenden und die durchführenden Einrichtungen durch inhaltliche und teilnehmerbezogene Nachweispflichten für jede Unterrichtseinheit sowie weitere sehr eng geführte Vorschriften zu.



Der Aufbau regionaler Netzwerke kann hierbei als einer der wichtigsten Schritte gelten, um Betroffene zu erkennen, anzusprechen und passgenaue Angebote für die verschiedenen Zielgruppen zu entwickeln. Zu den Aufgaben der Netzwerke gehören auch die Schulung von Schlüsselpersonen und Öffentlichkeitsarbeit. Seit März 2012 sind im Rahmen des Modellprojekts AlphaNetz an sieben Standorten in Rheinland-Pfalz entsprechende Koordinierungsstellen bei regionalen Weiterbildungseinrichtungen eingerichtet worden. 2013 kommen im Zuge der ESF-Förderung weitere sechs Standorte hinzu. Die inhaltliche, personelle und administrative Verantwortung für die Arbeit der Koordinierungsstellen liegt bei den rheinland-pfälzischen Weiterbildungsorganisationen. Projektträger sind neben der Evangeli-

Für die rheinland-pfälzischen Weiterbildungsträger bedeutet der Förderansatz „Reduzierung von Analphabetismus“ den Einstieg der Allgemeinen Weiterbildung in die Beteiligung an den Mitteln des ESF, die bisher nahezu ausschließlich in berufliche Bildungsmaßnahmen geflossen sind. Diese Beteiligung ist überfällig, da die Träger ein umfangreiches berufsbezogenes Angebot vorhalten, z. B. im Bereich EDV, aber vor allem im Bereich der Schlüsselqualifikationen und der Gesundheitsbildung. Im Bereich Alphabetisierung und Grundbildung sind wir die Experten!

Doris Sandbrink / Petra Herre

Ein irregulärer Beruf und seine Zukunft. Impulse des 15. DIE-Forums

„Der Beruf des Erwachsenenbildners wird stets bestimmte Merkmale des Irregulären behalten und ihn in Laufbahnvorschriften zu pressen, wäre absurd.“ Mit diesem Zitat von Pöggeler (1957) und Schulenberg (1972) eröffnete der neue Wissenschaftliche Direktor Prof. Dr. Josef Schrader das mit ca. 120 Teilnehmenden besetzte 15. DIE-Forum Weiterbildung, das unter dem Schwerpunktthema „Erwachsenenbildung als Beruf“ stand.

Prof. Dr. Klaus Meisel, Managing Director der größten Volkshochschule Deutschlands in München, skizzierte in seinem Eröffnungsvortrag rückblickend und prospektiv den **breiten Problemhorizont professioneller Arbeit in der Erwachsenenbildung**: angefangen vom Bedeutungsgewinn des lebenslangen Lernens (der für die Professionalisierung bislang weitgehend ungenutzt blieb), über die strukturelle Unterfinanzierung der Weiterbildung, das Zuständigkeitsdilemma zwischen Bund, Ländern und Gemeinden sowie den Schwierigkeiten der Etablierung der Wissenschaftsdisziplin Erwachsenenbildung, bis hin zum Fehlen eines einheitlichen Berufsbildes, systematischer Kompetenzprofile und nachvollziehbarer Standards und den Herausforderungen im Zuge des Generationenwechsels für Weiterbildungseinrichtungen und professionell Handelnde. Letzteres ist insbesondere zu verstehen vor dem Hintergrund der nicht mehr prägenden Sozialisationskraft von Einrichtungen in öffentlicher Verantwortung, der Entwicklung neuer Berufsrollen (z. B. Lernberater, Coaches, Guides), dem schwindenden Interesse von Studierenden für gemeinwohlorientierte Weiterbildung sowie der geringen Bezahlung und dem Überwiegen prekärer, instabiler Beschäftigungsverhältnisse in diesem Bereich. So gilt es auch für die evangelische Erwachsenenbildung, diese Wechsel- und Veränderungsprozesse nicht allein auf personaler, sondern auch auf organisationaler Ebene zu bedenken. Die Frage des Generationenwechsels wurde auch im Rahmen einer Arbeitsgruppe vertieft (siehe unten). In der Perspektive forderte Meisel die Erarbeitung einer gemeinsamen und verbandsübergreifenden **Definition von Kompetenzprofilen** und die Entwicklung eines gemeinsamen **Verständnisses von „Berufsethik“** als Merkmal von Professionalisierung. Er warf dabei die Frage auf: Von welchem Menschenbild wollen wir angesichts all der Herausforderungen durch EQF, DQR ausgehen und welches Personal brauchen wir dafür?

In der Arbeitsgruppe zu **Fragen des Generationenwechsels** bestand großes Interesse an den wissenschaftlichen Inputs von Matthias Alke und dessen Befragung von langjährig leitenden pädagogischen Mitarbeiterinnen. Die Diskussion war sehr lebhaft, wobei zu den „alternden Institutionen der Erwachsenenbildung“ und dem nötigen „Wissenstransfer zwischen den Generationen“ folgende Aspekte herausgestellt wurden:

- Generationenwechsel ist vornehmlich ein Diskurs der Aussteigenden, die Problematiken dieser Generationen sind: Verbleib, Abschied, Erbe/Tafelsilber.
- Der Generationenwechsel betrifft die gesamte Organisation, denn die mittleren Generationen übernehmen eine Funktion im Prozess des Generationenwechsels in Weiterbildungseinrichtungen.
- Der Generationenwechsel ist ein Katalysator für Veränderungen in Weiterbildungseinrichtungen, denn oftmals werden durch den Generationenwechsel Veränderungen auf der Programm- und Profilebene eingeleitet.

Insgesamt vermittelten die Diskussionen in den Arbeitsgruppen den Eindruck einer „Dauer-Baustelle Weiterbildung“: Einige der am zweiten Forums-Tag vorgestellten Projekte lassen indessen einen schnelleren Baufortschritt erwarten. So sind Qualität und Qualifikation der Lehrenden und damit die Auswahl des richtigen Personals entscheidend für die Qualität der Weiterbildung, und das europäische Forschungsprojekt „QF2Teach“ widmet sich vor eben diesem Hintergrund der Frage, was „**Kernkompetenzen**“ von **Lehrenden** sein müssen. Das Projekt zielt darauf,



Doris Sandbrink
Evangelisches Erwachsenenbildungswerk
Nordrhein
Graf-Recke-Straße 209,
40237 Düsseldorf
sandbrink@eeb-nordrhein.de



Petra Herre
Theologin und Sozialwissenschaftlerin
PetraHerre@t-online.de



einen transnationalen Qualifikationsrahmen für Lehrende zu erstellen und ein internationales Kerncurriculum für die Erwachsenen- und Weiterbildung in Europa zu entwickeln. Dieser Ansatz kann ein Ausweg aus dem Professionalitätsdilemma werden, sobald auch die nationalen Herausforderungen gelöst sind. Für Deutschland sind das vor allem: die Klärung der Reichweite von Kompetenzmodellen in verschiedenen Aufgabenfeldern und die Ausarbeitung entsprechender Anforderungen für die Berufsbilder und -rollen. Angesichts des zersplitterten Feldes ist dabei eine Verständigung über anerkannte Qualifikationswege der erste Schritt, und somit stand dann die für ein einheitliches Berufsprofil entscheidende Frage der **Bilanzierung und Standardisierung** von Lehrkompetenzen auf der Tagesordnung. Diesbezüglich wurden verschiedene Verfahren und Modelle, besonders aus dem DfE, vorgestellt (ProfilPass, das neue Instrument Validpack, Kompetenzpass WB/ Uni Dresden).

senenbildnerInnen durchführt. Ihre Etablierung im Februar 2007 verdankt die vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur und mit Mitteln des BfE finanzierte Akademie einer Vereinbarung des Dachverbandes aller EB-Einrichtungen in Österreich (KEBÖ- Konferenz der Erwachsenenbildung Österreich). Hierdurch wurde ein kooperatives System etabliert, und die Effekte sind überzeugend. Diesen Eindruck vermittelte Karin Reisinger, die Leiterin der Einrichtung, und zwar eindrucksvoll belegt durch 970 Standortbestimmungen, 558 wba-Zertifikate und 141 wba-Diplome. Reisinger zog denn auch eine überaus positive Bilanz im Blick auf die Branche und das Berufsfeld Erwachsenenbildung. Positive Effekte der wba sind auf folgenden Ebenen zu verzeichnen: Professionalisierung der Erwachsenenbildung, Förderung des lebenslangen Lernens, Förderung des informellen Lernens, Etablierung nachvollziehbarer Standards.

Dass dies ein Modell mit Vorbildfunktion ist, zeigte die abschließende, lebhaft geführte Diskussion auf dem Podium mit Vertretern aus Wissenschaft, Praxis und Politik und im Plenum. Hier wurden eine Festlegung von Standards und die Erfassung von Lehrkompetenzen, die auch manche Qualitätsmanagementsysteme fordern, von wissenschaftlicher und praktischer Seite befürwortet. Auch der Vertreter des Bundesministeriums für Bildung und Forschung Peter Munk zeigte sich für entsprechende Vorstellungen und Projekte offen. Es wird nun darauf ankommen, dass die Verbände und Träger mit ins Boot kommen und diesen Weg mitgehen. Zumindest zeichnet sich hier die Möglichkeit einer Entwicklung und Stärkung der Profession und damit der Stärkung der Erwachsenen- und Weiterbildung als Ganzes ab.



© Gerd Altmann/PIXELIO

Ein zukunftssträchtiges und auch stark beachtetes Modell kommt aus der **Weiterbildungsakademie (wba) in Österreich**, die dort modularisierte Zertifizierungs- und Anerkennungsverfahren für Erwach-

Gertrud Wolf / Katharina Peuke

Anders hätte ich das nicht geschafft!

Ein Blick hinter die Kulissen des Fernstudiums

Wer eine Weiterbildung via Fernunterricht bucht, weiß meistens sehr genau, was er will und ist hoch motiviert. Allerdings braucht man für das Lernen zu Hause eine gute Portion Selbstdisziplin und Durchhaltevermögen. Neben dem thematischen Interesse sind vor allem die Lebensbedingungen der Teilnehmenden ausschlaggebend für die Wahl dieser Lernmethode. Im Folgenden vier Porträts, die bei aller Individualität sehr typisch für den Fernunterricht sind.

Almut Lucchesi (46 Jahre)



Als Almut Lucchesi die Idee hat, einen Fernkurs zu belegen, wohnt sie in einem Ort mit einem sehr schwer aussprechbaren Namen: Otjiwarongo. Obgleich die namibische Kreisstadt durchaus zentral liegt, dauert die Post recht lange und Pakete von Deutschland sind außerdem

sehr teuer. Von ihrem nächsten Besuch in Deutschland bringt sie deshalb ein großes Paket mit: ihr Fernstudienmaterial zum Grundkurs Erwachsenenbildung.

Warum ihre Wahl gerade auf diesen Fernkurs gefallen ist, ist leicht nachzuvollziehen: Die gelernte Krankenschwester und Sozialpädagogin verbringt sechs Jahre in Namibia, gemeinsam mit ihren Kindern und ihrem Mann, der dort eine Pfarrstelle versorgt. Almut Lucchesi arbeitet viel in der Gemeinde mit und engagiert sich ehrenamtlich in der Frauen- und Kinderarbeit. Schon während ihrer Ausbildung zur Sozialpädagogin hat ihr das Thema Erwachsenenbildung gefallen. Nun will sie sich in diesem Bereich weiter entwickeln und bei der Elternarbeit im Kindergarten kann sie ihre neuen Erkenntnisse gleich ebenso anwenden, wie bei der Betreuung der dortigen Praktikantin.

„Natürlich blieb mir durch die räumliche Entfernung zu Deutschland auch keine andere Wahl zur Weiterbildung. Man kann ja nicht mal eben in die nächste Volkshochschule gehen“, erklärt sie. Und trotzdem lernt sie nicht allein, sondern mit ihrer 180 km entfernten Freundin Katharina, die als Pfarrerin in Namibia arbeitet. Gemeinsam arbeiten sie sich durch das Material, besprechen schwierige Themen, tauschen ihre Erfahrungen aus und helfen einander, Durststrecken zu überwinden:

„180 Kilometer schrecken einen in Namibia nicht so sehr wie in Deutschland. Deshalb haben wir uns auch recht oft getroffen. Manchmal sogar alle ein bis zwei Monate.“ Nur die Beschaffung zusätzlicher Literatur bedeutet für die Frauen eine wirkliche Schwierigkeit: „Aber immerhin konnten wir das Internet nutzen und haben dort viele zusätzliche Informationen recherchiert.“

In der Ferne kann die Studienarbeit auch ein Stück Heimatkultur bieten und gleichzeitig motivieren, sich mit der präsenten fremden Kultur näher auseinanderzusetzen. Dies schlägt sich etwa in den Hausarbeiten nieder, mit denen die beiden Frauen sich später um ein Zertifikat bewerben. Almut Lucchesi wird dabei der Frage nachgehen, wie sich die Begegnung mit fremden Kulturen auf die Biografie auswirkt, wenn man für mehrere Jahre in einem anderen Land lebt. Ihre Fragestellung bearbeitet sie exemplarisch, anhand konkreter Fallbeispiele. So führt sie Interviews mit zwei ehemaligen Missionarskindern, die in Südwestafrika (Namibia) aufgewachsen sind, und untersucht, was diese Lebensweise für familiäre Beziehungen bedeuten kann.

Mittlerweile ist Almut Lucchesi wieder zurück in Berlin, sie denkt aber gern an ihre Lernzeit zurück: „Vor allem die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Frauen- und Männerbildern sowie die Zusammenhänge mit der Familie haben mir viel Spaß gemacht, und besonders haben mir die Interviews gefallen.“

Achim Peters* (42 Jahre)



„Anders hätte ich das nicht geschafft! Ich kann ja nicht hier raus und hier drin wird so etwas gar nicht angeboten, jedenfalls nicht dieses Thema und nicht so kompakt!“ Achim Peters sitzt seit sechs Jahren in einer nordhessischen Justizvollzugsanstalt. Er hat den Fernkurs

„Familie und Lebensgestaltung“ belegt, zehn Monate daran gearbeitet und dann noch mal ein halbes Jahr für eine Hausarbeit verwendet. „Ich hätte die Hausarbeit auch etwas schneller geschafft, aber es dauert hier halt länger, wenn man zusätzliche Literatur benötigt“, erklärt der studierte Historiker.



Dr. Gertrud Wolf
Leiterin der Evangelischen Arbeitsstelle Fernstudium im Comenius-Institut, Heinrich-Hoffmann-Straße 3
60528 Frankfurt am Main
Telefon:
0 69 / 67 72 49 07
wolf@comenius.de



Katharina Peuke
Juristin und freie Journalistin in Hamburg und seit 2010 freie Mitarbeiterin der Evangelischen Arbeitsstelle Fernstudium
kc.peuke@googlemail.com

* Name von der Redaktion geändert

Das Thema hat ihn aus persönlichen Gründen angesprochen, weil er wegen eines Beziehungsdeliktes einsitzt. Mehr sollen wir darüber nicht schreiben, aber es sei eine schlimme Sache und der Fernkurs habe ihm auch geholfen, alles besser zu verstehen. „Ich beschäftige mich viel mit der Frage, warum das alles so gekommen ist ... und ich möchte das auch richtig verstehen, auch theoretisch, aus einer anderen Perspektive begreifen irgendwie.“ Deshalb hat sich Peters in seiner Hausarbeit gerade mit solchen Fragen auseinandergesetzt, die ihn auch persönlich berührt haben.

Auf die Idee mit dem Fernstudium hat ihn übrigens der Gefängnisfarrer gebracht. Ursprünglich wollte er noch eine weitere alte Sprache lernen und hat sich bei dem Geistlichen nach der Möglichkeit erkundigt, Hebräisch zu lernen. Bei den Unterlagen waren dann zufällig auch andere Studiengänge dabei, die ihn interessierten, und so fiel seine Wahl dann auf jenen Kurs. „Mich hat weniger der Aspekt der Familie interessiert, als das Stichwort Lebensgestaltung. Wenn man im Gefängnis ist, hat man ja wenige Möglichkeiten sein Leben zu gestalten – eigentlich keine –, und es gibt viele Tage, da kann man sich auch nicht mal mehr eine Zukunft vorstellen, in der man vielleicht wieder etwas gestalten kann. Man stumpt schon ab hier, ja, vielleicht deshalb war Lebensgestaltung so ein Reizwort für mich und deshalb habe ich dann diesen Kurs bestellt.“

Obwohl Achim Peters viel liest, ist ihm der Umgang mit dem Fernkurs am Anfang nicht leicht gefallen. Er verspürt „eine Art Sehnsucht nach einem Lehrer“, nach jemandem der einem hilft, jemandem für den man lernt, den man fragen kann und der Erwartungen an einen stellt. Deshalb sind für ihn die Aufgaben sehr wichtig, durch sie hat er das Gefühl von einem Gegenüber. Besondere Freude bereitet ihm die Hausarbeit: „Ich weiß, das klingt wahrscheinlich abstrus, denn den meisten wird die Hausarbeit schwerfallen, aber gerade die hat mich motiviert, weil ich wusste, dass die von jemandem gelesen und bewertet wird!“ Im Strafvollzug seien solche Angebote ganz wichtig, betont Peters. Es müsse aber noch mehr Betreuung dazu geben, sinnvoll wären etwa Einsendeaufgaben und Ansprechpartner, die sich auch mit der Situation im Knast auskennen; dann könnte das eine echte Hilfe sein.

Er wird nun einen weiteren Kurs buchen, wieder keinen Sprachkurs, sondern „etwas, das mit dem Leben zu tun hat“. Noch knapp zwei Jahre muss Achim Peters ver-

büßen – „Solange wie auch ein Fernkurs mit Hausarbeit dauert“, lächelt er. Dann ist die Gesprächszeit zu Ende.

Franziska Mikutta (33 Jahre)



Zwei kleine Kinder toben durch das Haus der Mikuttas in der Nähe von Halle/Saale. Auch Franziska Mikuttas Eltern leben hier zusammen mit der jungen Familie. So entsteht ganz nebenbei ein richtiges Mehrgenerationenhaus.

Franziska Mikutta ist eine junge Mutter mit vielen Interessen. Sie ist in der Gemeinde Halle-Neustadt aktiv und begeistert sich für ihre Umwelt. Auch mit zwei Kindern möchte sie nicht auf Bildung verzichten. Am Fernstudium „na klar!“ hat sie teilgenommen, um herauszufinden wie man als gläubige Christin die Schöpfung bewahren und Nachhaltigkeit sichern kann.

Franziska Mikutta hat dabei ein Praxisprojekt zum Thema „Wasser in meinem Haus und meiner Gemeinde“ durchgeführt. Mit diesem Projekt will sie das Bewusstsein für Wasser stärken. „Auch Erwachsenen ist der Wert des Wassers oft nicht bewusst: Für viele Menschen ist es normal, Wasser aus der Leitung zu zapfen und nicht darüber nachzudenken, wo es eigentlich herkommt“, findet die junge Mutter. Sie hat auch gleich bei ihrer eigenen Familie angefangen und ein richtiges Kleinprojekt gestartet.

Mit zwei kleinen Kindern ist sie an den Haushalt gebunden, doch auf ein eigenes Projekt wollte sie nicht verzichten. Bevor es aber losging, musste Franziska Mikutta ein Konzept erarbeiten. Ihr Schwerpunkt lag dabei auf praktischer Erfahrung, doch eine wissenschaftliche Grundlage sollte nicht fehlen. So hält sie zu Beginn ihrer Familie einen Kurzvortrag: „Wie viel Wasser verbrauchen wir? Wie wird Wasser gefiltert? Und warum leiden vor allem Entwicklungsländer an Wasserknappheit?“ Alle sind zum Nachdenken angeregt und starten nun mit gemeinsamem Elan und ersten Ideen in die Praxisphase.

„Nachhaltigkeit fängt beim Einzelnen an“, sagt Franziska Mikutta. Ihren Kindern zeigt sie anhand einer Zuckerblume, wie sich Zucker in Wasser löst. Blaue

Tinte sorgt dabei für einen tollen visuellen Effekt. Und mit Eiern experimentiert die Familie in Salz- und Süßwasser. Ergebnis: Salzwasser hat einen stärkeren Auftrieb als Süßwasser. Vor allem für die Kinder ist das neu und gibt ihnen ein Gefühl für die nützlichen Eigenschaften des Wassers. Am Ende schließen die Mikuttas sogar einen „Wassersparvertrag“ miteinander ab, und manchmal ist es jetzt der kleine Sohn, der die Wasserhähne kontrolliert und alle daran erinnert, sie auch wieder richtig zuzudrehen.

Ihre Fernstudienenerfahrungen will Franziska Mikutta aber auch mit ihrer Heimatgemeinde teilen. Die Pastorin vor Ort ist bereits im Boot, und im kommenden Jahr soll die Konfirmandenklasse das Projekt weiterführen.

Für Eltern wie die Mikuttas ist es nicht einfach, ihr Familienleben mit dem Wunsch nach beruflicher Weiterbildung und persönlicher Entwicklung zu vereinbaren. Doch die junge Mutter ist sehr zufrieden: „Das Fernstudium war für mich eine tolle Möglichkeit von zu Hause aus zu lernen und zu arbeiten. „Na klar“ hat mir gezeigt, wie viel ich selbst erreichen kann für meine Umwelt: Schließlich muss einer nur den Anfang machen. Dann kommt manchmal ein Stein ins Rollen, der etwas bewegt.“

Werner Wildfang (54)



Werner Wildfang ist eigentlich Dolmetscher in Göteborg, einmal im Monat aber zieht er seinen Talar an und steigt auf die Kanzel. Gewiss, als Kirchenmann, Kirchenpolitiker kennt man ihn in der Gemeinde schon länger, aber als ehrenamtlichen Prediger erst seit einigen Jahren.

Als der bärtige Deutsche 1985 nach Göteborg zieht, wird er von den Behörden automatisch der deutschen Gemeinde zugewiesen und ist durchaus froh, auf diese Weise ein wenig Heimatgefühl in der Fremde zu bekommen. Aber zunächst hält sich Wildfang noch im Hintergrund auf. Erst als dann im Jahr 2004 ein neuer Pfarrer kommt, ist Werner Wildfang bereit, sich mehr in der Gemeinde zu engagieren und absolviert in Madrid eine Ausbildung zum Laienprediger. 2006 steht

er dann zum ersten Mal auf der Kanzel. Außer den Abendmahl-Gottesdiensten hat der Prädikant Wildfang nun schon fast alles bewältigt: Festgottesdienste zu Weihnachten, Trinitatis, Erntedank, Bonhoeffer-Themengottesdienst und sogar Beerdigungen.

Das Hintergrundwissen hat er sich mit dem Fernstudienmaterial angeeignet. Dabei besteht der Fernkurs keineswegs nur aus theoretischen Texten. Denn zu dem handlungsorientierten Kursprogramm zählen auch sog. Präsenzphasen. Das sind mehrtägige Seminare, zu denen Mitglieder aus vielen deutschsprachigen Auslandsgemeinden anreisen, um miteinander praktisch einzuüben, was sie anhand des Materials gelernt haben. Daneben stehen den Lernenden auch Mentoren in ihren Gemeinden zur Seite, die sie beim Lernen beraten und vor allem beim Einüben ihrer Tätigkeiten unterstützen. Zudem treffen die Kursteilnehmer sich in Regionalgruppen von vier bis acht Teilnehmern, wo sich dann auch ohne Lehrperson Erfahrungen austauschen lassen. „Das ist sehr wichtig und macht auch Spaß!“, betont Werner Wildfang, der deshalb auch die Kommunikationsmöglichkeiten des Internets sehr schätzt. Denn nach seiner Ausbildung mit dem traditionellen Studienbriefmaterial hat er noch den Fortbildungskurs belegt, der mittlerweile als E-Learning-Programm angeboten wird. Sein Kommentar hierzu: „Inhaltlich finde ich das E-Learning besser – und außerdem – diese dicken Ordner von der früheren Ausbildung liest doch keiner mehr....“

Durch das E-Learning Angebot haben sich die Kontaktmöglichkeiten unter Teilnehmerinnen und Teilnehmern beträchtlich vergrößert: Saß man früher über lange Zeit allein am Schreibtisch in Madrid, Stockholm oder Istanbul, lässt sich jetzt schnell eine E-Mail schreiben oder mit anderen Lernenden chatten. Lernen mit neuen Medien verlangt allerdings auch mehr Betreuungsaufwand. Was an Papier gespart wird, muss in Datenpflege und eine technische Hotline gesteckt werden, die Teilnehmende zeitnah berät, wenn z. B. mal ein Login nicht funktioniert. Doch die Technik bietet den deutlichen Vorteil, dass Lernmaterial schnell zu überarbeiten ist. Wildfangs Bitte, auch Videomaterial zum Lernen zu Hause zur Verfügung zu stellen, wird dadurch schon bald erfüllt sein. „Ehrlich gesagt“, seufzt Werner Wildfang zum Schluss, „das war meine beste Zeit! Ich habe so viel Neues gelernt – das war einfach toll!“

Die Jury der Evangelischen Filmarbeit empfiehlt

Film des Monats: Januar 2013

Hannah Arendt

Deutschland, Luxemburg, Frankreich, Israel 2012,
Regie: Margarethe von Trotta
Verleih: NFP marketing & distribution
www.nfp.de; FSK: ab 6
Kinostart: 10. Januar 2013

Vor dem Prozess gegen Adolf Eichmann in Jerusalem 1961: Hannah Arendt teilt ihrem Freundeskreis mit, dass sie für das Magazin „The New Yorker“ über den Prozess berichten will. Als Jüdin hatte sie 1933 aus Deutschland nach Paris und schließlich nach New York fliehen müssen. Ihr Ehemann Heinrich Blücher warnt sie vor der Belastung durch die Konfrontation mit der Vergangenheit. In ihren später auch als Buch publizierten Reportage kommt sie zu der ernüchternden Erkenntnis, dass Eichmann kein Monster ist, sondern ein Niemand, der sich als Befehlsempfänger darstellt. Heftige Kontroversen folgen der Veröffentlichung: Langjährige Freundschaften zerbrechen, ihr wird intellektuelle



Arroganz, emotionale Kälte und mangelnde Solidarität mit dem jüdischen Volk vorgeworfen. In Israel darf ihr Buch zunächst nicht erscheinen. In einer Vorlesung verteidigt sie schließlich das Recht des freien Denkens.

Der Film verdichtet das Leben Hannah Arendts auf die Zeitspanne von zwei Jahren, um ihre Person und ihr Denken wie in einem Kaleidoskop sichtbar zu machen: Die streitbare Intellektuelle scheut den Konflikt um die Wahrheit nicht. Die selbstbewusste, humorvolle Frau findet in ihrer von Respekt getragenen Liebe zu ihrem Mann Rückhalt und Geborgenheit. Die kritisch-solidarische Freundin hält an Freundschaften auch in belastenden Auseinandersetzungen fest. Dem Film gelingt es, visuelle Räume für die Reflexionen und Gefühle der Kettenraucherin Arendt zu erfinden. Einsamkeit und gesellige Debatte gehören dazu wie der Mut, der eigenen Erkenntnis treu zu bleiben. Denn der „Banalität des Bösen“ ist nur mit dem eigenen Denken beizukommen, das Menschen zu verantwortlich handelnden Personen macht.

Film des Monats: Februar 2013

The Master

USA 2012, Regie: Paul Thomas Anderson
Verleih: Senator Film Verleih GmbH
www.filmverleih.senator.de
Kinostart: 21. Februar 2013

Als Ex-Soldat Freddie den charismatischen Lancaster Dodd kennenlernt, ändert sich sein Leben schlagartig. Bisher ertränkte der heimgekehrte Kriegsveteran seine innere Leere mit Alkohol und Frauen, aber durch Dodd findet Freddie wieder Halt im Leben: Der selbsternannte Philosoph hat eine eigene, rasch wachsende Glaubensgemeinschaft gegründet und wird von seinen Anhängern nur „The Master“ genannt. Der labile Freddie ist fasziniert von seinen Lehren und steigt zu Dodds rechter Hand auf – scharf beobachtet von dessen berechnender und eiskalter Frau Peggy. Doch bald entstehen bei Freddie erste Zweifel an den totalitären Methoden und Lehren des „Masters“...



Fünf Jahre nach „There Will Be Blood“ meldet sich der preisgekrönte Ausnahmeregisser Paul Thomas Anderson („Magnolia“, „Boogie Nights“) mit einem neuen Meisterwerk zurück. Oscar®-Preisträger Philip Seymour Hoffman („The Ides of March – Tage des Verrats“, „Capote“) und Joaquin Phoenix („Walk the Line“, „Gladiator“) brillieren in THE MASTER als Mentor und sein Protégé in einem mitreißenden Drama und werden bereits als Oscar®-Kandidaten gehandelt. Als vermeintlich unterwürfige Ehefrau des „Masters“, der lose von Scientology-Gründer L. Ron Hubbard inspiriert ist, überzeugt die Oscar®-nominierte Amy Adams („The Fighter“, „Glaubensfrage“). Bei den diesjährigen Filmfestspielen in Venedig wurden die ebenbürtigen Hauptdarsteller gemeinsam mit der Coppa Volpi als beste Schauspieler ausgezeichnet, Paul Thomas Anderson gewann den Silbernen Löwen für die beste Regie. THE MASTER, der zudem mit eindrucksvoller Optik im ungewöhnlichen Breitwand-Format besticht, erhielt darüber hinaus den FIPRESCI-Kritikerpreis für den Film des Jahres.

Film des Monats März 2013

¡No!

Chile 2012, Regie: Pablo Larraín
Verleih: Piffel Medien GmbH
www.piffelmedien.de
Kinostart: 7. März 2013

Chile im Jahr 1988. Aufgrund internationalen Drucks und verfassungsrechtlicher Festlegungen muss die Militärjunta unter Augusto Pinochet eine Volksbefragung durchführen, die über die weitere Regierung Chiles entscheidet: entweder Fortsetzung von Pinochets Herrschaft („Si“) oder freie Wahlen („No“). Das Regime, das seit fünfzehn Jahren politische Gegner verfolgt, foltert und ins Exil zwingt, gibt sich siegesgewiss. Die Medien werden kontrolliert und der Opposition gerade einmal 15 Minuten TV-Sendezeit kurz vor Mitternacht eingeräumt, um ihr Anliegen öffentlich zu machen. In dieser scheinbar hoffnungslosen Lage engagieren Pinochets



Gegner den jungen Werbefachmann René Saavedra als Marketingberater. Mit schwungvollen Songs, witzigen Spots und dem Versprechen kommenden Glücks gestaltet er die „No!“-Kampagne, mit der er eine Stimmung von Aufbruch und Neubeginn verbreitet. Doch langsam wird ihm klar, mit welchem Gegner er es zu tun hat.

Der Film erzählt aus der Perspektive von Marketingstrategen das Ende eines politischen Systems, das mit den Mitteln besiegt wird, die es selbst ins Land geholt hat. Das neoliberal-kapitalistische System, das Pinochet nach Chile holte, war ohne Werbekampagnen gar nicht funktionsfähig. Politik kann in ähnlicher Weise verkauft werden. Dabei bringt Regisseur Pablo Larraín auch die für den politischen Widerstand heute aktuell gebliebene Spannung zwischen der Erinnerung an die Opfer und dem Versprechen einer besseren Zukunft zur Sprache. Indem der Film im gleichen Format erstellt wurde wie die im Original zitierten Werbespots der Kampagne von 1988, gewinnt er eine eigene dokumentarische Überzeugungskraft.

Publikationen

Themenheft „Reformation und Toleranz“

„Schatten der Reformation. Der lange Weg zur Toleranz“



Evangelische Kirche in Deutschland (EKD)
Hannover 2012,
80 Seiten

„Schatten der Reformation – Der lange Weg zur Toleranz“ – unter diesem Titel erschien im Juni 2012 das Magazin zum Themenjahr 2013 „Reformation und Toleranz“. Es ist nach Gundlach (S. 4) der Versuch, ein Thema der Scham- und Schuldgeschichte reformatorischer Kirchen anzugehen. Der vormalige EKD-Ratsvorsitzende Schneider verfolgte damit das Ziel, das Thema für ein gelingendes Zusammenleben in Verschiedenheit fruchtbar zu machen. Nun ist das Aufzeigen historischer Fakten längst als effektives pädagogisches Mittel anerkannt. Zugleich aber werden in dem Magazin von Maaß (S. 76f.) solche Projekte als erfolgreich beschrieben, die auf die Gegenwart fokussieren. So erfahren wir z.B. von Projekten, in denen Jugendliche sich zu Friedensstiftern und Mediatoren ausbilden lassen oder an Fußballfesten gegen Rassismus und Diskriminierung teilnehmen. Das Verständnis von Toleranz, das uns das Heft vermitteln will, scheint daher ein komplexer Begriff zu sein.

Anhaltspunkte für die Notwendigkeit und Möglichkeit, Toleranz zu vermitteln, gibt das Heft gleich mehrere: Wir erfahren, dass nicht der Monotheismus an sich als Ursache für Gewalt angesehen werden kann (Weitz); wir lernen über den engen Zusammenhang zwischen unserem Rechtsstaat und der Reformation (Göring-Eckardt); sowie, dass selbst die Landesverfassungen und Schulgesetze Toleranz zu einem wesentlichen Bildungsziel zählen (Heinig). Zu den im Magazin genannten *Aufforderungen an die Bildungsträger* zählen: die Selbstbereinigung der Religionen von Gewalt (Fleischmann-Bisten); eine differenzierte Wahrnehmung und offene, fragende Haltung (Brenner); der Verzicht auf das Rechthaben um der Wahrheit willen (Bahr); die Akzeptanz der Wahrheitssuche eines Jeden (Schorlemmer) und die religiöse Toleranz als höchste Stufe der Toleranz, mit der die Suche nach der Gemeinschaft gemeint ist, die zu einem Enrichment führen wird (von Scheliha).

Als *Wege der Toleranzvermittlung* identifiziert das Magazin: das Anschauen themenspezifischer Filme (Meister); die Intensivierung von Religion, die zur Hoffnung auf Gerechtigkeit führt (Oxen u. Bukowski); sowie den Dialog (Beispiel Gespräch zwischen Dröge und Balci von Boysen). Neben diesen unmittelbar einsehbaren Impulsen für die Pädagogik gibt es jedoch auch noch eine anspruchsvollere Möglichkeit, dem Magazin Vermittlungswege zu entnehmen, die insbesondere für die Erwachsenenbildung von Interesse sind. In groben Zügen wurden die einzelnen Stellungnahmen der namhaften Vertreter nämlich in drei Abschnitte eingeteilt. Unter dem Titel „Licht und Schatten“ (A) werden zuerst überwiegend historische Ereignisse und Entwicklungen thematisiert. Anschließend finden wir unter dem Titel „Jetzt und Hier“ (B) Versuche, den Begriff der Toleranz zu definieren. Im dritten Teil werden unter dem Titel „Jahr und Tag“ (C) Möglichkeiten und Schwierigkeiten des Erlernens von Toleranz aufgezeigt. Zu diesem letzten Teil könnte man auch die im Magazin verstreuten „Alltagsgeschichten und Schattenbilder“ hinzuzählen. Für die Vermittlung von Toleranz in der Erwachsenenbildung könnte man nun einzelne Definitionsversuche aus dem zweiten Teil mit konkreten Lehr- und Lernmöglichkeiten aus dem dritten Teil verbinden und würde beispielsweise zu folgenden Impulsen kommen:

- 1) In ihrem Essay „Nur nicht vereinnahmen“ (Abschnitt B) schlagen Eissler und Käfer vor, auf die Zwei-Regimente-Lehre Luthers zurückzugreifen. Mit dieser kann eine Verbindung geschaffen werden zwischen 1. der Wahrheits- und Heilsgewissheit vor Gott und 2. der notwendigen Relativierung des Selbst in gesellschaftspolitischen Bezügen. Dieser Vorschlag könnte mit dem Kooperativen Religionsunterricht zusammengebracht werden, den Busse im Abschnitt C erwähnt. In ihrem Bericht über die Situation der Christen in Ägypten erklärt sie, dass man in diesem Unterricht Toleranz (als Herausforderung und Chance) zum Mittel macht, mit welchem man versucht, ein ehrliches Miteinander zu erreichen. In der Verbindung beider Vorschläge ergibt sich das *Einüben der Verbindung zwischen Wahrheitsgewissheit und Selbstrelativierung in kooperativen Veranstaltungen* als pädagogisches Mittel für die Toleranzbildung.
- 2) Käßmann (Abschnitt B) definiert den hinter Intoleranz oft stehenden Streit um die Wahrheit als einen Streit des Interesses. Darin sieht sie eine Möglichkeit, Konflikte für die Zukunft zu entschärfen. Ein passendes Beispiel dafür stellt uns Sandler-Koschel (Abschnitt C) vor. Sie beschreibt die Vorgehensweisen evangelischer Kindergärten. Das *Lernen an der Differenz* hat einen konstruktiven Umgang mit der Verschiedenheit zum Ziel. Als pädagogische Mittel wer-

den dort die Sprachfähigkeit über das Eigene und die offene Wahrnehmung für das Fremde genutzt. Diese Art von Lernen an der Differenz kann insbesondere dort sinnvoll gefördert werden, wo aufgrund empirischer Gegebenheiten ein Leben mit Differenz nicht zu umgehen ist.

- 3) Als drittes Beispiel soll die *Verantwortungsübernahme aufgrund eigener Ausgrenzungserfahrungen* benannt werden. De Maizièr definiert im Abschnitt B die Toleranz (nur) als Teil der umfassenden Verantwortung vor Gott und den Menschen. Er verweist dabei auf das Thema Menschenrechte und humanitäre Notlagen. Für ihn stehen insbesondere die Fragen nach der Bekämpfung von Gleichgültigkeit und Ignoranz im Vordergrund, weil sie zu so extremen Folgen führen können wie der Völkermord in Ruanda 1994. Im Abschnitt C erinnert Bosse-Huber daran, dass auch die evangelische Kirche Erfahrungen von Ausgrenzungen durchleben musste. Solche Erfahrungen können für die aktive Einübung von Toleranz fruchtbar gemacht werden. Vor allem bei Menschen, die aus eigener Erfahrung wissen, dass es auch schmerzhaftes Ausgrenzen gibt, die überwunden werden müssen, sind Ressourcen zu vermuten, die eine aktive Verantwortungsübernahme begünstigen.

In Hinsicht auf die Möglichkeiten der Vermittlung von Toleranz ist die *Erwachsenenbildung mindestens in zweifacher Hinsicht im Vorteil*: Sie ist erstens im Vergleich zu anderen Bildungsinstitutionen strukturell weniger festgelegt. Daraus ergeben sich mehr Möglichkeiten, die Form der Vermittlung zu variieren. Nicht nur der Ort, sondern auch die Kommunikationsform können dem Ziel angepasst werden. Zweitens führt der Vorsprung an mehr Lebenserfahrung auch zu der Erkenntnis, dass nicht jeder Konsens möglich ist – ein Vorteil, der insbesondere für die Toleranzbildung genutzt werden kann. Und tatsächlich scheint uns die EKD mit dem Magazin „Schatten der Reformation – Der lange Weg zur Toleranz“ auch dies zeigen zu wollen: *dass ein gelingendes Zusammenleben in Verschiedenheit nicht notwendig auf einem Konsens basieren muss*. Das Magazin lässt selbst verschiedenste Definitionsvorschläge und -vorstöße zu und – das ist das Besondere – korrigiert sie nicht, sondern beweist, dass das Nebeneinander möglich ist. Für die Erwachsenenbildung interessant ist dabei insbesondere auch die Verschiedenartigkeit der Gestaltung der unterschiedlichen Vorstöße. Könnte anstatt einer zusammenhängenden Argumentation nicht besser eine *Collage* an Kommentaren die adäquatere Form der Vermittlung von Toleranz sein, z.B. zu einem Ausschnitt des Matthäusevangeliums, so wie sie uns Thorsten Moos vorstellt? Oder ist das Lernen über *Vorbilder* und persönliche Geschich-

ten, wie die von Matthias Storck, wirkungsvoller? Oder sollte man an die *Geschichte* anknüpfen und sie in der Gegenwart fortführen, wie es z. B. die Jubiläumsveranstaltungen zum Heidelberger Katechismus und die Fortführung der Wormser Religionsgespräche im Jahr 2013 anstreben (S. 23–25, Weinrich und Gallé)? Das Magazin selbst bewertet die verschiedenen Formen der Toleranzbildung nicht, sondern sieht den Diskurs selbst als ihr Ziel.

Um die *Methode des Diskurses* praktisch erfahrbar zu machen, können solche und ähnliche Alltagsgeschichten, wie sie das Magazin erzählt, in Gruppen diskutiert werden. In der Diskussion sollte dabei nicht der absolute Konsens das Ziel sein, sondern das Arrangement. Dafür müssten Teilnehmer in einem ersten Schritt ermuntert werden, eine persönliche Argumentation zu vertreten. In einem zweiten Schritt könnte mittels einer Gruppendiskussion nach Wegen gesucht werden, mit der bestehenden Unterschiedlichkeit umzugehen. Und der beste Lerneffekt schließlich wäre dann erzielt, wenn ein mögliches Arrangement im Anschluss tatsächlich umgesetzt wird. Bei dieser Methode steht die Erfahrung im Mittelpunkt, dass Konflikte und Schwierigkeiten bewältigt werden können. Das Ziel ist, solche Erfahrungen inhärent in Personen anzulegen, damit diese schließlich zur ersten Assoziation bei auftretenden Konflikten und/oder Unwohlsein werden können. Die Alltagsgeschichten zeigen, dass es eine unglaubliche Vielfalt von Situationen gibt, in denen das Thema Toleranz virulent werden kann. Diese unvorhersehbare Vielfältigkeit lässt die Einführung von Regeln für das gemeinsame Zusammensein weniger effektiv erscheinen als das *Einüben der Erfahrung von Lösungen*. In der Methode des Diskurses treten Lösungen oft weniger aufgrund einer Übereinstimmung verschiedener Argumentationen zutage als aufgrund der Unterschiedlichkeit der Menschen selbst. Die im Heft aufgeführte Anekdote von Kreplin z. B. könnte man so interpretieren und die Frage stellen: Gibt es vielleicht in jeder Gemeinde Menschen, die die Wichtigkeit des Festhaltens am Bewährten erkennen, und Menschen, die die Lust haben, etwas Neues auszuprobieren? Das Magazin der EKD für das Themenjahr 2013 gibt uns also jede Menge wertvoller Anstöße für die Bildung zur Toleranz. Dabei wagt sie den Schritt, den Löwner als Vorgehensweise der Inder beschreibt, nämlich den *Glauben im Alltag zu bekennen*, und behält zugleich das große Ziel einer *Ökumene* (so Gundlach) im Auge, in der das Zusammenleben in Verschiedenheit nicht in die Beziehungslosigkeit verfällt. Toleranz wird damit als komplexe Kategorie verstanden, die Theorie wie Konkrektion und damit Akzeptanz, Enrichment und Verantwortung umfasst.

Romy Albrecht,

M.A., Dozentin für Ethik, TU Kaiserslautern,
romy.albrecht@sowi.uni-kl.de

Glaubende Erwachsenenbildung. Kritische Bildungstheorie, Konstruktivismus und christliches Verständnis



Daniel Straß
€ 64,50,
440 Seiten
Frankfurt a. M.
2012 (Peter Lang)

ISBN 978-3-631-63691-6

ISBN E-Book 978-3-653-02015-1

Der Gesamttitel der Schrift ist provozierend und sprachlich zumindest eine gewagte Wortneuschöpfung. Zu denken ist an „gläubige Erwachsenenbildung“ als eindeutiger, grammatikalisch korrekterer Formulierung und vielleicht ja auch als angemessenerer Bezugspunkt der Dissertation. Das gesamte Cover weckt Ambivalenzen und Assoziationsräume. Unterstützt wird das durch die Bildsprache der zum Triptychon zusammengestellten Bilder von Edward Munch: „Golgatha“, „Friedrich Nietzsche“ und „Der Schrei“ auf dem Titelcover des Buches. Der Autor gibt dem Triptychon den beziehungsreichen Titel: „Postmoderne Bildungswege“. Der beanspruchte Assoziationsraum zwischen wissenschaftlichem Text und Bildern von Leid, Sterblichkeit und Atheismus ist damit auffällig platziert. Damit ist ein anspruchsvolles Terrain abgesteckt und die Erwartungen an eine 440 Seiten lange Lektüre geweckt.

Was sind die bildungspraktischen und -politischen Thesen der Dissertation, und sind sie gut begründet? – Dies ist die eingeschränkte und zuspitzende Fragestellung, mit der sich diese Rezension auseinandersetzt, und allein die diesbezüglichen Aussagen versucht sie zu bewerten. Das bedeutet, dass die gelungenen Ableitungen des Konstruktivismus und der kritischen Gesellschaftstheorie der Frankfurter Schule – und auch ihre kontrastive Bewertung, die ein eigenständiger Beitrag zum Stand der Theorieentwicklung der Erwachsenenbildung ist und auch in ihrer wissenschaftlichen Stringenz überzeugt – hier nicht gewürdigt werden. Das gilt auch für die theologischen Argumentationslinien, die quasi als begründete Alternativen zu den gängigen Theorieansätzen der Erwachsenenbildung entwickelt werden.

Ausgehend von der politischen Errungenschaft, dass Religion in einer aufgeklärten, demokratischen Gesellschaft eine von der Verfassung ga-

rantierte Privatsache ist, kann nur skeptisch wahrgenommen werden, in welche Position Straß die christliche Erwachsenenbildung rückt. Seine ohne Zweifel eindrucksvollen Theorie-Ableitungen und das Einspeisen profunder, theologisch ausgewiesener Perspektiven münden in einer Vorrangstellung christlicher Erwachsenenbildung. Wie sehr eine solche auch finanziell vom Autor eingefordert wird, belegt die Bezugnahme auf die schon als historisch zu bezeichnende Auseinandersetzung über „freie“ versus „gebundene“ Erwachsenenbildung zu Beginn der 1960er Jahre. Der spezifische und von christlicher Erwachsenenbildung abgrenzbare öffentliche Auftrag, den die Volkshochschulen hatten und haben, wird in der hier vorliegenden Argumentation 50 Jahre später noch einmal infrage gestellt. Und am Ende des Buches, an exponierter Stelle des Textes, heißt es: „Was Luther angesichts unterschiedlichster Determinanten die ‚Freiheit des Christenmenschen‘ nannte, bezeichnete Paulus geheimnisvoll als die ‚Herrschaft‘ der Gläubigen. Das bleibt aus der wissenschaftlich-analytischen Beobachterperspektive freilich immer nur begrenzt zugänglich, dass diejenigen, die den ‚Überfluss der Gnade‘ und der ‚Gabe der Gerechtigkeit‘ empfangen werden, im Leben herrschen durch den einen ‚Jesus Christus‘ (Röm 5,17).“ (419)

Politische Skepsis lässt hier nach der intendierten Aussage des Zitats fragen: Ist es der Nachweis einer gelungenen Exegese in der Spezialterminologie eines ausgewiesenen Theologen, sind es ironische Anmerkungen eines christlich gebildeten Postmodernen oder wird damit ein Verstehens- und Überlebensprivileg der Gläubigen angemahnt? Oder gibt der Autor hier gar sich selbst und den anderen Christen/innen ein abschließendes, tröstendes Versprechen der Selbstvergewisserung – in einer Welt, die ohne wissenschaftlich begründbaren bildungsphilosophischen Wahrheitsbegriff und ohne akademische Auseinandersetzungen auskommen muss?

Warum soll es als wissenschaftliche Herausforderung nicht hinreichen, den Bildungsbegriff jeweils in seinen historisch sich verändernden Rahmenbedingungen aus der gelungenen Lebenspraxis der Menschen heraus zu beschreiben, nachzuvollziehen und systematisierend zu verstehen zu versuchen? Mit welcher Intention sind überhöhte und selbstreferenzielle Theorien der Erwachsenenbildung voranzutreiben? Ist es nicht mehr erste Aufgabe der Wissenschaft, der Realität näher zu kommen? Leider zeigt Straß nicht auf, wie konfessionelle Erwachsenenbildung mit einem Bildungsbegriff arbeitet, der seine demokratischen Wurzeln und Aufgaben ernst nimmt und inwieweit ein solcher Bildungsbegriff theologisch anschlussfähig ist. Die immer weiter fortlaufenden Überhöhungen des Bildungsbegriffs zu dekonstruieren, eben auch in einer zunehmend von Globalisierung und Migration bestimmten Ge-

sellschaft, dies gelingt dem Autor nicht, im Gegenteil, Straß setzt diese Linie fort und bereichert sie noch aus protestantischer Perspektive.

So bleibt im Fazit die Skepsis gegenüber den Heilsversprechen eines überzogenen protestantischen Bildungsbegriffs, der bis heute facettenreich in den gesellschaftlichen Diskursen und politischen Ideologiebildungen herummäandert. Wer Interesse hat, sich in solche Entwürfe einzuarbeiten, dem ist die Publikation von Straß sehr zu empfehlen. Als Blick über den Tellerrand hinaus, als Beitrag zur aktuellen Werte-Debatte in der Erwachsenenbildung oder als gelungener Versuch, um deren Theoriebildung voranzutreiben, kann sie dagegen nicht gelten.

Dr. Klaus Heuer

Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V.
E-Mail: heuer.klaus@die-bonn.de

Toleranz und Gewalt – Das Christentum zwischen Bibel und Schwert



Arnold Angenendt
€ 19,80, 799 S.,
Münster 2009,
5. aktualisierte
Aufl. (Aschen-
dorff Verlag)

ISBN 978-3-402-00215-5
ISBN E-Book 978-3-402-19677-9

Es ist Jahre her, dass Autoren wie Karlheinz Deschner („Abermals krähte der Hahn. Eine kritische Kirchengeschichte von den Anfängen bis zu Pius XII“, 1962) und Joachim Kahl („Vom Elend des Christentums oder Plädoyer für eine Humanität ohne Gott“, 1967) das Versagen der Christenheit in der Vergangenheit schonungslos aufgedeckt und denjenigen, die heute glauben möchten, vorgehalten haben.

Arnold Angenendt, emeritierter Professor für Kirchengeschichte an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Münster, hat es unternommen, all die damit aufgeworfenen Fragen aufzuarbeiten: Religionszwang, Schwertmission und Inquisition, Kreuzzüge, Judenfeindschaft und Sexualfeindschaft, Hexenverfolgung, Sklaverei und Begegnung mit dem Islam. Sorgfältig wird alles in

Beziehung gesetzt zu dem Verhältnis von Gottesrecht und Menschenrechten, zu Glaube und Toleranz, zu Krieg und Frieden, zu Unterdrückung und Emanzipation. Hier hat einer auf vorbildliche Weise Apologie des christlichen Glaubens betrieben.

Was in der katholischen Kirche geschah und was sich in der evangelischen Kirche ereignete, wird in den Blick genommen. Eine Fülle von engsten Mitarbeitern und mit Angenendt verbundenen Fachwissenschaftlern hat ihn unterstützt, dieses umfangreiche Werk zu schreiben. Und dabei wird nicht nur das, was Philosophen und Theologen längst vergangener Zeiten zu den dunklen Punkten der Kirchengeschichte gesagt und geschrieben haben, bedacht, sondern Angenendt nimmt auch das auf, was etwa der Soziologe Max Weber, der Jurist Ernst-Wolfgang Böckenförde und der Philosoph Jürgen Habermas in unserer Zeit dazu geäußert haben.

Immer neu hat Angenendt sein aufmerksames Ohr bei dem, was zum Thema „Toleranz und Gewalt“ gesagt wurde, und zwar von den verschiedensten Seiten. Er „prüft das Christentum auf dessen Toleranz (...) mit ebenso großer Gelehrsamkeit wie Darstellungskunst“, schreibt die FAZ. Hier äußert sich einer, für den die Offenbarung Gottes in Jesus Christus zum Fundament seines Glaubens und Denkens geworden ist. Als solcher leitet er an, sich demütig unter die Schuld einer vielfältig intolerant gewesenen Kirche zu stellen. Zugleich zitiert er Rainer Forst, der in Bezug auf die Französische Revolution warnend von einem „Fanatismus der Toleranz“ gesprochen hat (S. 342).

Aber Angenendt erinnert auch an Habermas, der dafür plädiert, dass sich die Religionen nicht selbst aufgeben dürfen. Generell sei „mit allen den kulturellen Quellen schonend umzugehen, aus denen sich das Normbewusstsein und die Solidarität von Bürgern speist“ (S. 580). Und dann fällt der in meinen Augen entscheidende Satz: „Religion also als respektabler wie auch lebenswichtiger Faktor!“

Gerade aus der in seinem Glauben gewonnenen Freiheit schreibt Angenendt: „Die Religionen und Weltanschauungen haben aufeinander zu hören und können voneinander lernen. Das Christentum wie der Islam lernten von der Antike, das mittelalterliche Christentum lernte vom Islam, der moderne Islam von der Westlichen Welt, das moderne Judentum von der Aufklärung.“ (S. 590) Wer zu einem solchen Dialog und einer so gearteten Toleranz bereit ist, muss sich keineswegs selbst aufgeben. Er kann sich auch selbst und seinen Glauben tiefer entdecken.

Dieses Buch wird mir für viele Jahre immer dann eine Fundgrube sein, wenn ich solide Informatio-

nen und weise Einschätzungen zu brisanten Themen der Kirchengeschichte brauche.

Hartmut Frische, Pfarrer i. R.,

Referent in verschiedenen Gemeindekreisen,
Marsweg 14, 32427 Minden-Hahlen,
hartmutfrische@t-online.de

Für Europa! Ein Manifest



Daniel Cohn-Bendit & Guy Verhofstadt
8,00 €, 141 Seiten
München 2012
(Carl Hanser Verlag)

ISBN:978-3-446-24187-9
ISBN E-Book 978-3-446-24188-6

Das deutsche Europa



Ulrich Beck
7,99 €, 80 Seiten
Frankfurt 2012
(edition suhrkamp digital)

ISBN 978-3-518-06286-9
ISBN E-Book 9783518737958

Der Europäische Landbote



Robert Menasse
Die Wut der Bürger und der Friede Europas
12,50 €, 111 Seiten
Wien 2012 (Paul Zsolnay Verlag)

ISBN 978-3-552-05616-9
ISBN E-Book 978-3-552-05618-3

Die drei Bände dokumentieren eine politische, eine wissenschaftliche und eine schriftstellerische Perspektive auf die gegenwärtige Krise Europas. Es

sind kurze Manifeste und Essays, die weitergehende politische Analysen von Ursachen, Auswirkungen und Perspektiven der gegenwärtigen europäischen Integration nicht ersetzen können. Dennoch liefern sie wertvolle Argumente für einen Zugang zur derzeitigen Auseinandersetzung um die Zukunft Europas bzw. der Europäischen Union.

Die Politiker **Cohn-Bendit und Verhofstadt** (führende Mitglieder im Europäischen Parlament) fordern ein föderales und postnationales Europa, eine „radikale Umwälzung“, die Abschüttelung der „nationalen Dämonen“. Das Manifest ist formal in vier Teile gegliedert, die insgesamt 35 Imperative beinhalten. Zielgruppe sind europäische Bürgerinnen und Bürger, die auch direkt angesprochen werden: „du musst verstehen“, „wisse“, „demaskiere“, „blicke nach vorne, nicht zurück“, etc. Die Imperative sollen dabei helfen, Europa ein soziales, ökologisches und politisches Gesicht zu geben (vgl. S. 67). Ergänzt wird das Manifest am Ende durch ein ausführliches Interview mit den beiden Verfassern, das Kontext und Hintergrund der Forderungen liefert und durch seine größere Differenziertheit die Lektüre sehr bereichert.

Ulrich Beck polemisiert aus politisch-wissenschaftlicher Perspektive gegen „neue Machtlandschaften im Zeichen der Krise“ (so der Untertitel seiner neuen Veröffentlichung). Dabei nimmt er zunächst die Warnung von Thomas Mann aus dem Jahre 1953 auf, in Deutschland niemals wieder nach einem „deutschen Europa“ zu streben. Der Band gliedert sich in drei Kapitel: Zunächst analysiert Beck auf der Folie seiner Theorie der Risikogesellschaft die gegenwärtige Euro-Krise. Hier finden sich wenig neue Aspekte, allerdings legt er die leidenschaftliche Argumentation vor, dass der nationalstaatlich geprägte Begriff des „Politischen“ anachronistisch sei. Im zweiten Kapitel werden Gründe entfaltet, warum es gerechtfertigt scheint, von einem „deutschen Europa“ und von einer politischen Affinität zwischen Angela Merkel und Niccolò Machiavelli (1469–1527) mit dem Kunstwort „Merkiavelli“ als Ausdruck des „Zögerns“, als „Zähmungstaktik“ (S. 45 ff.) zu sprechen. „Der Aufstieg Deutschlands zur Hegemonialmacht in Europa wird so zugleich vorangetrieben und verdeckt. Das ist der Kunstgriff, den Merkel beherrscht, und das Skript dafür könnte in der Tat von Machiavelli stammen.“ (S. 49) Nur gut, dass Herr Beck dies merkt und aufdeckt! Er führt mit dem Essay eine bereits früher dargelegte Argumentation (Das kosmopolitische Europa 2004) fort. Und seine Perspektive? – Hier wird der Autor überraschend vage und nennt als Grundlage europäischer Vertrauensbildung vier Prinzipien: „Fairness, Ausgleich, Versöhnung und Verhinderung von Ausbeutung“ (S. 56f.) sowie einen darauf basierenden „Ge-

sellschaftsvertrag für Europa“ (Kapitel III.). Hier wird es recht bunt und illustrativ mit Forderungen etwa nach „mehr Demokratie durch mehr Europa“ (S. 64) oder nach einer „kosmopolitischen Alphabetisierungskampagne für Europa“ (S. 65).

Komplementär zum Buch von Ulrich Beck liest sich das Essay von **Robert Menasse**, Romancier und Autor aus Österreich. Sein Plädoyer in 37 Abschnitten räumt mit Vorurteilen gegenüber Brüssel auf. Menasse hat sich für eine Zeit in Brüssel niedergelassen, um sich selbst ein Bild von der EU-Bürokratie zu machen und erlebte eine Überraschung nach der anderen: „offene Türen, kompetente Informationen, eine schlanke Bürokratie, hochqualifizierte Beamte und funktionale Hierarchien“ (vgl. S. 21ff.). Wohl kaum eines der verbreiteten Klischees vom verknöcherten Eurokraten trifft zu. Ganz im Gegenteil, es sind die nationalen Regierungen, welche die Idee eines gemeinsamen Europa kurzfristigen populistischen Winkelnügen unterordnen. Sie werden damit zu Auslösern schwerer politischer und wirtschaftlicher Krisen. Menasse argumentiert also in die gleiche Richtung wie das Manifest und Ulrich Beck. Er fordert „den Demokratie-Begriff neu zu interpretieren und seine nationalstaatlichen Ausprägungen auf der Sondermüllhalde der Geschichte zu entsorgen“ (S. 73) und eine stärkere Orientierung an europäischen „Regionen“ (S. 67). Menasse argumentiert für das notwendige Absterben von Nationalstaaten und betrachtet die nationalistische Orientierung führender Politiker als Hauptproblem europäischer Zukunft. Auch bei ihm wird die deutsche Europapolitik und speziell Kanzlerin Merkel harsch kritisiert; und das geht so weit, dass er Erklärungsmuster in ihrer ostdeutschen Sozialisation sucht (S. 47 f.). Seine Situationsanalyse fasst er wie folgt zusammen: „Deshalb geschieht all dies gegenwärtig gleichzeitig, befeuert sich wechselseitig: die wachsende Kritik an den europäischen Demokratiedefiziten, die Wut auf die ‚eigenen‘ Eliten, die international verflochten und engagiert sind, und die wachsende Renationalisierung.“ (S. 13f.) Und Menasse sieht einen Hauptgrund der gegenwärtigen Krise im schlecht ausbalancierten Verhältnis von supranationalen Institutionen (Kommission, Parlament) und jener Institution, in der nationale Interessen, Befindlichkeiten, Fiktionen etc. verteidigt werden: dem Europäischen Rat. Konsequenter plädiert er für die Abschaffung des Europäischen Rates (S. 94) und für die Stärkung eines „freien, friedlichen „Europa(s) der Regionen“ (S. 104) bzw. für eine entsprechende Demokratisierung der europäischen Politik.

Alle drei vorliegenden Publikationen können insgesamt als „europheorisch“ qualifiziert und ihr „revolutionärer Tonfall“ kritisiert werden, wie

dies Bernd Ulrich in der ZEIT (18.10.2012) auch tut. Indessen liegt auch Ulrich viel am Argument, dass sich nur ein vereinigtes Europa in einer veränderten Welt mit den Machtzentren USA, Indien, Brasilien, Russland und China behaupten kann. Eine Lektüre der drei Bände ist bereichernd, da sie die Idee eines „Europa von unten“ bzw. einer „Demokratie von unten“ neu beleben und dazu Vorschläge machen. In der evangelischen Erwachsenenbildung sind die Texte vor allem interessant zur Verwendung als Materialien für die Kursarbeit zur Zukunft der europäischen Integration, auch, weil man sich so herrlich über sie streiten kann. Schließlich gilt: Europa geht uns alle an.

Dr. phil. Peter Schreiner,
Comenius-Institut
schreiner@comenius.de

„Demokratie gestalten – (K)eine Frage der Bildung?“



Susanne Brandes,
Cathrin Kubrat,
Mathias Kühne,
Sabrina Lenow,
Ludger Nagel
(Hrsg.)
150 S.,
Magdeburg 2012
(Kath. Erwachsenenbildung e.V.)

Bezug: www.keb-sachsen-anhalt.de
ISBN 978-3-00-039228-3

Ja, Demokratie gestalten ist eine Frage der Bildung. So würden wir doch wohl alle zunächst auf diese Frage antworten. Was als Antwort so banal wie selbstverständlich klingt, ist aber auf den zweiten Blick wohl doch schwieriger als erwartet. Wie Demokratie lernen aussehen kann, wird eindrücklich im vorliegenden Erfahrungs- und Erlebnisbericht des Projektes „Begegnung mit Respekt“ der Katholischen Erwachsenenbildung im Land Sachsen-Anhalt geschildert.¹

Eine fertige Anleitung dazu bietet diese Broschüre allerdings nicht, um dies gleich vorweg zu sagen.

Das Projekt ist mit dem hehren Ziel angetreten, die Demokratie in Sachsen-Anhalt zu stärken, interkulturelle und Genderkompetenz zu vermitteln und Haltungsänderungen im Sinne einer Zunahme von Toleranz, Wertschätzung und Respekt anderen Menschen und Kulturen gegenüber zu fördern.

¹ Das Projekt fand im Rahmen eines ESF-geförderten operationellen Programms und vom Land Sachsen-Anhalt finanziell unterstützt von 2007 bis 2013 im Land Sachsen-Anhalt statt.

Dafür wurde mit 310 Auszubildenden und 81 AusbilderInnen an insgesamt 155 Seminartagen gearbeitet. Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung durch das Institut Trans-it e.V. – Intersektionelle Praxisforschung und Bildung finden sich, ergänzt durch weitere qualitätssichernde Maßnahmen, im 6. Kapitel. Hier kommen auch Teilnehmende mit einzelnen Zitaten zu Wort, die ansonsten in der fundierten Projektbeschreibung mit ihrem Blick leider fehlen.

Doch zunächst muss sich der oder die interessierte LeserIn erst einmal durch zehn Seiten konzeptioneller Grundannahmen durcharbeiten (2. Kap.). Interkulturelle und Transkulturelle Kompetenz, Genderkompetenz und Demokratie lernen sind die Schlüsselbegriffe, die dem Projekt als Leitziele zugrunde liegen. Was allerdings zunächst wie die theoretische Einführung in eine Diplomarbeit anmutet, entpuppt sich bald als sinnvolle und logische, zudem fachlich fundierte Begründung für die Konzeption und die Methodik des Projektes. In diesem Kapitel werden nicht nur Begriffe gegeneinander abgegrenzt, sondern auch ein klarer Standpunkt bezogen, der im gesamten Projekt auch den TeilnehmerInnen gegenüber deutlich wird. Dabei ging es in den Seminaren selbstverständlich nicht darum, politische Einstellungen aufzuzwingen. Wann immer es aber zu Formen gruppenbezogener Vorurteile oder Feindseligkeiten kam, wurden die Beteiligten deutlich mit ihren Äußerungen und den möglichen Folgen konfrontiert. Bildungsarbeit, die Einstellungsveränderungen zum Ziel hat, gestalte sich eben, so die Autoren: „... nicht immer harmonisch und bunt, sondern eckig und widerspenstig“ (vgl. S. 23).

Den Erfahrungen aus der Bildungspraxis kommt in Kapitel 3 eine besondere Bedeutung zu. Zentrale Beobachtungen aus drei Jahren pädagogischer Arbeit werden nachvollziehbar und systematisch geschildert, etwa zu den unterschiedlichen Erwartungen an das Projekt und dessen Auswirkungen auf die Teilnehmenden; zu den erschreckend geringen Kenntnissen der neueren deutschen Geschichte, sowohl der Zeit des Nationalsozialismus als auch der DDR und Wendezeit; zu den positiven Wirkungen eines anderen Lernortes oder den Begegnungen mit MigrantInnen, die in einem Bundesland mit sehr geringem Ausländeranteil allerdings organisiert werden mussten.

Besondere Aufmerksamkeit findet darin auch die leidvoll gemachte Beobachtung, dass ein Großteil der TeilnehmerInnen kaum oder gar keine praktischen Erfahrungen mit gelebter Demokratie hat. Dementsprechend hoch war die Frustration und Unsicherheit. Tatsächliche Partizipation musste im Projekt mit viel Geduld erlernt und eingeübt

werden. Dazu finden sich in dem Band wertvolle Tipps und Anregungen.

Zur Nachhaltigkeit des Projektes kann verständlicherweise nur wenig gesagt werden, da es gerade erst beendet wurde. Und damit sind wir auch schon bei dem alten Problem der Messbarkeit von langfristigen Bildungsprozessen. Was bewirken sie tatsächlich? Was bleibt über mehrere Jahre an sichtbaren Veränderungen bestehen? Können Bildungsprozesse allein Verhaltensänderung bewirken, oder welche Rolle spielen dabei die Herkunft, das Umfeld, die peergroup usw.? Eine erneute Befragung oder Evaluierung nach drei oder fünf Jahren könnte darüber Aufschluss geben, ist aber in der üblichen Förderpraxis leider nicht vorgesehen.

Abschließend sei gesagt, dass sich der gesamte Bericht wohltuend ehrlich und selbstkritisch zeigt. Denn neben den vielen wichtigen Erkenntnissen darüber, was eine gelingende Bildungspraxis ausmacht, wurden auch die zahlreichen Hürden nicht unterschlagen, mit denen solch ein umfangreiches Projekt zu kämpfen hat. Was den Bericht besonders auszeichnet, sind die ausführlich dargestellten und zum Teil bebilderten Methoden und Handlungsempfehlungen für MultiplikatorInnen, die ihn zu einem hilfreichen Werkzeug für das Erlernen von Demokratie machen.

Annette Berger, Regionalstellenleiterin der
Ev. Erwachsenenbildung der Ev. Kirche
Mitteldeutschlands in Sachsen-Anhalt
annette.berger@ekmd.de

Interkulturell Bilden. 10 Module für den Unterricht mit Erwachsenen im Sozial-, Bildungs- und Gesundheitsbereich



ISBN 978-3-906413-86-0

Miryam Eser
Davolio / Brigitta
Gerber

31,00 €, 195 S.,
Luzern 2012
(Interact Verlag)

Die Publikation versteht sich als ein Lehrmittel für die Erwachsenenbildung und richtet sich insbesondere an die Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit, Pädagogik und Gesundheit. Hierfür wurden

mehrere Lern-Module zusammengestellt. Dabei bildet die These, dass sich in der Ausbildung befindliche Erwachsene professionell in einer plurikulturellen Gesellschaft verhalten müssen, für das Selbstverständnis der Publikation den Ausgangspunkt. Ergänzend zu der Publikation empfehlen die Autorinnen für einen „raschen niedrigschwelligen Einstieg“ die Internetseite www.help-interkulturell.ch.

Dem Vorwort und der kurzen Einführung folgen zehn Module, die in sich jeweils noch einmal untergliedert sind. In der Regel folgen einer Einleitung Abschnitte – teilweise als Kopier- und Handoutvorlage aufbereitet – mit didaktischen Hinweisen, der Benennung der jeweiligen Lernziele, der Ausführung eines theoretischen Hintergrundes und aktuellen Forschungsstandes, der Erläuterung von praktischen Übungen und Spielen sowie Literatur- und Internetverweise. Folgende zehn Module wurden zusammengestellt:

1. Interkulturelle Kompetenz und Heterogenität – Mehrheits- und Minderheitenperspektive
2. Ethnozentrismus, Fremdenfeindlichkeit und Rassismus – Intervention und Prävention
3. Aufklärende Bildungsarbeit – Konflikt und Begegnungspädagogik
4. Von interkulturellen Konflikten zum Empowerment von Minderheiten
5. Globalisierung und Migration in der Schweiz
6. Integrationspolitik und Diskriminierung
7. Minderheitensprachen und Mehrsprachigkeit
8. Jugendliche zwischen Patriotismus und Rechtsextremismus – Eine Herausforderung für Schule und Sozialbereich
9. Ethik, Religion und Wertekonflikte
10. Aktuelle Bezüge (bspw. binationale Ehen, Kopftuchstreit, Genitalbeschneidung).

Die Autorinnen, die vor allem an Schweizer Hochschulen tätig sind, verfolgen das Anliegen, in die Interkulturelle Bildung eine Antirassistische Bildung einzubinden und sowohl die Auseinandersetzung mit „dem Fremden“ als auch „mit sich selbst“ zu ermöglichen. Der Zusammenhang von Werteorientierungen, transkulturellen Kontexten und Vorurteilen soll im späteren beruflichen Alltag durch eine interkulturelle Kompetenz (selbst)kritisch reflektiert werden können. Dabei verweisen sie auch auf die Herausforderung, dass Minderheitenrechte und Chancengleichheit keinesfalls ausschließlich eine Frage von kulturellen Differenzen seien, sondern hier neben der indi-

viduellen Ebene auch die der institutionellen zu beachten ist. Letztlich ist es das Ziel, Integration durch eine Veränderung einer „Mehrheitsmentalität“ hin zu einer Akzeptanz von Heterogenität zu ermöglichen, um gleichberechtigt miteinander leben zu können. Daher skizzieren sie aber auch die Problematik, die durch die Definitionen von Unterschieden anhand von (vermeintlichen) kulturellen Merkmalen entsteht: Diese Definitionen verstehen sie als konstruiert und daher eng mit Macht, Mehrheits- und Minderheitenverhältnissen verbunden. Denn eine Definitionsmacht, so das Fazit, impliziere auch immer den Anspruch, Zugehörigkeiten und Attribute zuzuschreiben, um somit gleichzeitig eine angebliche Homogenität zu postulieren.

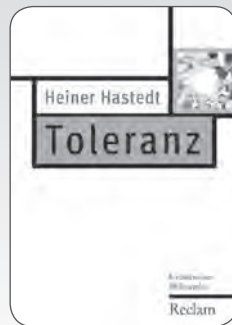
Die Themenschwerpunkte der Module wollen einen differenzierten und breiten Zugang zur Interkulturellen Bildung ermöglichen. Genau dies ist vielleicht ein wenig zu ambitioniert, denn diese Vielfalt verhindert gleichzeitig einen vertiefenden und umfassenden Diskurs der einzelnen Themenschwerpunkte und hinterlässt dadurch auch Leerräume. Gleichwohl sind die theoretischen Abschnitte fundiert, weiterführend und ermöglichen Impulse für eine tiefer gehende inhaltliche Rahmensegmentierung. Die aufgeführten Lernziele hätten fachlich differenzierter dargestellt werden können, was aber die einzelnen Module in ihrer Qualität nicht schmälert. Die didaktischen Hinweise sind konkret und bieten eine hilfreiche Orientierung, auch wenn zuweilen weiterführende methodische Hinweise für eine resümierende Schlussfolgerung mit Blick auf den gesellschaftlichen Alltag oder das Berufsleben zu wünschen wären. Die Methoden selbst sind von ganz unterschiedlicher Qualität und ermöglichen reflexives Arbeiten, schlichten Erkenntnisgewinn oder einen vertiefenden Diskurs. Die eine oder andere Methode ist aber auch schon hinlänglich bekannt.

In der Publikation findet sich, um ein abschließendes Fazit zu ziehen, eine Vielzahl von Materialien, die einen hilfreichen Einstieg in die einzelnen Themen ermöglichen, aber auch von Fachkräften ergänzend zu anderen Werken und Materialsammlungen verwendet werden können. Da sich einzelne Themenbausteine und Methoden auch separat anwenden lassen, ist diese Publikation vielseitig einsetzbar.

Christian Kurzke

Studienleiter Evangelische Akademie Meißen
christian.kurzke@ev-akademie-meissen.de

Toleranz



ISBN 978-3-15-020339-2

Heiner Hastedt
9,90 €, 120 S.,
Stuttgart 2012
(Reclam)
(Grundwissen
Philosophie)

„Was ist Toleranz?“ – dieser Frage geht der an der Universität Rostock lehrende Philosoph in seinem 120 Seiten dichten Abriss nach. Er stellt den Toleranzbegriff in seiner historischen Entwicklung, seinen philosophiegeschichtlichen Konzepten und aktuellen Problemlagen, in seiner Vielschichtigkeit vor. Eine leichte Lektüre bietet dieser Überblick nicht, wohl aber eine erste Orientierung.

Jenseits des geläufigen Alltagsverständnisses von Toleranz erschließt die Begriffsklärung des ersten Kapitels die Bedeutungsschichten und -facetten. „Toleranz bedeutet zugleich Ablehnung und Geltenlassen von Haltungen und Handlungen von Personen mit dem Ergebnis einer Duldung oder einer friedlich bleibenden Koexistenz, evtl. sogar gesteigert bis hin zum gegenseitigen Respekt“, so die von Hastedt gegebene Definition (13). Er unterscheidet zwischen Toleranz im „engeren“ Sinne („echte Toleranz“) und Toleranz im „weiteren Sinne“ (15). Erstere sieht er gekennzeichnet durch die Ablehnungskomponente sowie das innere Ringen, ob eine Haltung oder Handlung toleriert werden kann. Hier steht die Wahrheitsorientierung von Toleranz im Fokus: Toleranz in diesem Sinne steigere den Wahrheitsanspruch vielmehr, als dass sie ihn abschwäche.

Die Letztere ist heute angesichts von Pluralismus, konkurrierenden Geltungsansprüchen, von Globalisierung und Wertekonflikten zwischen den Kulturen von hoher Bedeutung. Toleranz, so Hastedt, begünstige einen auf „Deeskalation setzen den Weltumgang“ (18).

Zugleich seien die Grenzen von Toleranz im Auge zu behalten, um diese von einer Haltung bloßer Neutralität abzugrenzen, was der Autor anhand der einflussreich gewordenen Position Dolf Sternbergers (1946) unterstreicht: „Keine Duldung den Feinden der Duldung“ (15/17).

Im folgenden Kapitel skizziert Hastedt ausgewählte Toleranzkonflikte in Geschichte und Gegenwart und deren begriffsentwickelnde Wirkungen: Zu Beginn der Neuzeit sind Reformation, Religionspaltung, der Zerfall der kirchlichen Einheit, die Forderung nach Religionsfreiheit die eigentlichen Herausforderungen für die Herausbildung des Toleranzgedankens. Ein wichtiger Meilenstein dafür ist der Augsburger Religionsfrieden (1555) und der in ihm deklarierte Verzicht auf Bekehrung und den Einsatz kriegerischer Mittel durch den Herrscher. Souveränität und Staatsräson werden zu Leitgrößen, Religionsdistanz zu einer typischen Haltung der Herrscher der Renaissance und des aufgeklärten Absolutismus (20–24). Die Begründungen lieferten Staatstheoretiker und politische Philosophen wie Jean Bodin oder Michel de Montaigne.

Im 18. Jahrhundert, der Zeit der Aufklärung, komme dann, so Hastedt, „eine um Toleranz bemühte und Intoleranz anklagende bürgerliche Öffentlichkeit ins Spiel“ (26 f.), deren bekannteste Vertreter Voltaire, Diderot und Kant seien. Wie leicht Toleranz unter modernen Bedingungen misslingen kann, zeigt der Autor an den Konflikten auf dem Balkan am Ende des 20. Jahrhunderts und ihrer Vorgeschichte (28 ff.). Dann werden als aktuelle Toleranzkonflikte (34 ff.) genannt: ethische und religiöse Minderheiten, Islam in Deutschland, Indifferenz im Miteinander, Bio- und Medizinethik, Ökologiefragen, medienethische Fragen.

Hastedt gibt im Weiteren einen dichten Überblick über Konzepte von Toleranz, wie sie in der neuzeitlichen Philosophie bis heute profiliert worden sind (40–75): die Vertragstheorien (Hobbes, Locke), liberale Ansätze (Mill, Kelsen, Rawls, Nussbaum), kommunitaristische Ansätze (Walser, Taylor), postmoderne Ansätze (Rorty) und der diskurstheoretische Ansatz von Forst. Hier sind Vorkenntnisse nützlich bzw. eine vertiefende Nacharbeit nötig.

Im Anschluss skizziert Hastedt die Positionen von Kritikern und Opponenten des Toleranzideals (76 ff.): mit ideologiekritischem Fokus Karl Marx und Friedrich Nietzsche, politisch (konträr) argumentierend Carl Schmitt und Herbert Marcuse („repressive Toleranz“). Hier bezieht der Autor Stellung gegen eine falsche Eindeutigkeiten suggerierende „asymmetrische Ideologiekritik“ und zugunsten eines „symmetrischen Tolerierens“ (87) und nimmt damit aktuelle Aufgaben in der Toleranzthematik vorweg, die er im folgenden Abschnitt überzeugend formuliert.

Dieser behandelt das Thema „Toleranz in der multikulturellen globalisierten Gesellschaft“ (88 ff.). Hastedt skizziert darin moderne Problemlagen, Spannungsfelder, Ambivalenzen, Lösungsansätze. Stichwortartig seien genannt: Gleichzeitigkeit von Identitätsbehauptung und Verzicht auf kontextlo-

se, universalistische Einseitigkeiten (90); Balance von Leben und leben lassen und Unterscheidung von öffentlichem und privatem Bereich mit unterschiedlichen Toleranzschwellen (91); Bemühen um das Verstehen des bleibend Fremden und Versuche, „gedankliche Brücken“ (97) zu bauen angesichts identifizierter Unterschiede und von Wertkonflikten zwischen den Kulturen, Suche nach Übergängen und bewusste „Bagatellisierung“

(99) von Unterschieden als Strategie. Die Sehnsucht nach kultureller Identität führe, so Hastedt, in eine der Gewalt Vorschub leistende „Identitätsfalle“ (ebd.). Denn es sei die Frage, ob das „Erfolgsmodell Toleranz“ moderner Prägung auf Dauer attraktiv sei für andere, traditionell geprägte Teile der Welt. Das sei historisch offen (101). Diese 13 Seiten sind überzeugend und können als Programm für interkulturelle Erwachsenenbildung gelesen werden.

Die dichte Publikation wird abgerundet durch ein Glossar von Schlüsselbegriffen, eine Zeittafel und eine kommentierte Bibliografie.

Petra Herre

Theologin und Sozialwissenschaftlerin
PetraHerre@t-online.de

Personalie

Zur Erinnerung an Jörg Knoll 10. September 1943 – 15. September 2012

In seiner Gegenwart konnten Ideen sprudeln und Fragen Raum greifen; am Ende des Gesprächs aber wurde schriftlich festgehalten, was nun verbindlich war. Als ich Jörg Knoll das erste Mal in seinem Büro an der Universität Leipzig besuchte, fiel mir ein Text auf, der wie ein Bild an der Wand hing: „Es ist gleich tödlich für den Geist, ein System zu haben und keins zu haben. Er wird sich also entschließen müssen, beides zu verbinden“ (Friedrich Schlegel). Transformatiert man den idealistischen Begriff des Geistes in den der menschlichen Praxis, löst sich diese Paradoxie zwar nicht auf, doch sie wird anschaulich und konkret. Dieses Denk-Fragment als ein Abbild des menschlichen Lebens ist zugleich eine Selbstmitteilung Jörg Knolls. Es entstammt dem romantischen Diskurs um die Wende zum 19. Jahrhundert, in dem die ästhetische Kreativität, der Konflikt des Subjekts und seine Bildungs-Biographie zentrale Themen waren. Es war jener historische Kontext, in dem der Begriff der Bildung sich von dem der Erziehung ablöste und zum politischen Programm bürgerlicher Emanzipation wurde.

Dass diese Tradition für Jörg Knoll ein Rahmen seines Denkens war, kann ich nur rückschließen aus der großen Anteilnahme, mit der er meinen Exkursen zu dieser geistesgeschichtlichen Epoche folgte. Doch er belegte diese Vermutung indirekt, wenn er mich aufforderte, diese Ideen auszuarbeiten oder in einer Lehrveranstaltung an der Universität zu vertiefen. Darin wurde für mich sichtbar, was ich ohne zu zögern das Credo seiner Arbeit nenne: Die Förderung der Anderen hat absoluten Vorrang vor jeder Selbstinszenierung und Artikulation eigenen Interesses. Bei der Mitgliederversammlung der DEAE 2008 in Meißen berichtete er, warum er, der Theologie studiert hatte und Pfarrer hätte werden

können, einen anderen Beruf für sich geradezu erfand: „Es war eine tiefe Erfahrung, dass die symbolischen Repräsentanzen von Glauben, z. B. im Gottesdienst persönlich nicht ausfüllbar sind. Segen spenden, Beten mit und für jemand – allenfalls wird es selber gebraucht, es aber zu geben liegt nicht im Bereich der eigenen Möglichkeiten. Das ist ein anderer Beruf. Der eigene konnte es nicht werden.“ Noch in der sprachlichen Form der dritten Person nimmt Knoll sich in seiner Selbstreflexion zurück und drückt aus, worin er seine „spezifisch eigene Möglichkeit“ sah: „Mit Menschen Situationen zu gestalten, in denen sie ihre Möglichkeiten erleben; in denen sie Wissen selber schaffen; in denen sie entdecken, was sie können, und das dann auch behalten; in denen sie überschreiten, was ist und dadurch Freiheit erfahren und Befreiung.“ Aus diesen Sätzen spricht das Leitbild der Erwachsenenbildung – und so waren sie wohl auch gemeint. Jörg Knoll folgte diesem Ethos nicht abstrakt, sondern verkörperte es in seinem Lehrhabitus und als kooperativer Kollege; unzählige Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Evangelischen Erwachsenenbildung und dann die Studierenden in Leipzig und die Kooperationspartner seiner zahlreichen Projekte durften es erleben.

Jörg Knolls Berufsweg führte ihn nach einer Promotion in Sozialethik und Religionssoziologie zum Thema „Kirche im ländlichen Raum“ „aus der Sozialethik heraus“ zur Erwachsenenbildung. Ein Zweitstudium mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung schloss er mit dem Diplom ab. Damit verfügte er über jene Doppelqualifikation, die eine ganze Generation Evangelischer Erwachsenenbildner charakterisierte und die sich in den beiden – man darf fast sagen – generationsspezifischen beruflichen Aufgaben ausdrückte: Zum einen, einen tragfähigen institutionellen Rahmen mitaufzubauen, und zum anderen ein Verständnis der Profession zu entwickeln, die Erwachsenenbildung als theoretische Disziplin und Handlungsfeld verstand, in dem nicht das ökonomische Interesse und die

Imperative des Marktsubjekts regierten. Für Knoll hat sie vor allem die gesellschaftliche Integration und die Identität der Subjekte zu befördern, was an die Geltung von Werten gebunden ist.

Nach dem Berufseinstieg 1977 war Knoll von 1979 bis 1993 pädagogischer Leiter der Evangelischen Erwachsenenbildung in Bayern. Seit 1981 war er stets inspirierender Vorsitzender des Fachausschusses für Mitarbeiterfragen der DEAE und von 1987–1991 Mitglied des Vorstandes der DEAE. In dieser Zeit konzipierte und organisierte er ein großes Projekt zum Thema „Qualifizierungsbedarf ehrenamtlicher MitarbeiterInnen in der kirchlichen Erwachsenenbildung“ und ein weiteres, aus dem 1990 eine Konzeption „Selbstorganisierten Lernens“ hervorging. Zehn Jahre später hat er dann – seit 1993 als Professor auf dem Lehrstuhl für Erwachsenenbildung an der Universität Leipzig – der Evangelischen Erwachsenenbildung entscheidend dazu verholfen, den politischen Paradigmenwechsel, der mehr Legitimation und Steuerung der Erwachsenen- und Weiterbildung verlangte, produktiv zu wenden: Er verhinderte, dass das neue „Qualitätsmanagement“ zum Zerstörungsinstrument wertegebundenen Erwachsenenbildung missriet. Die darauf folgende intensive Zusammenarbeit Knolls mit der DEAE brachte 2004 ein eigenständiges Modell der Einführung und der Zertifizierung des Qualitätsmanagements in Bildungseinrichtungen hervor, welches der Logik des Qualitätsmanagements und der eigenen Profession folgte. Nicht nur dieses Instrument, auch das Selbstbewusstsein eines Geistes, der um seine Widersprüche weiß und sich darin lebendig fühlt, hat Jörg Knoll uns als Erbe und Aufgabe hinterlassen.

Andreas Seiverth

Bundesgeschäftsführer der Deutschen
Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für
Erwachsenenbildung e.V. (DEAE)
a.seiverth@deae.de

Am 16. 11. 2012 ist die Begründerin der Gruppenorientierten Gemeindearbeit (Vorgangereinrichtung der Evangelischen Erwachsenenbildung Sachsen), Regine Thierbach, verstorben.

Ein Nachruf auf Regine Thierbach

„VERWANDLE IN SEGEN, WAS IN UNSERER HAND VERDORBEN IST – die Worte gehen mir immerzu durch den Sinn. Der Gedanke ist mir völlig neu: Extremes wird in sein anderes Extrem verwandelt. Unmöglich nach Recht und Gesetz – und doch (für mich) eine unbeschreibliche Hoffnung.

Ich höre von ihr angesichts des Verräters aus dem Mund eines aufrechten Menschen, der Häftling in Dachau und Buchenwald war. – Erschüttert verlasse ich die Kirche ...

Damit begann mein lebenslanger Weg der Bekehrung, in schmerzhaften, befreienden Etappen ...“

Regine Thierbach, 2005

Dieses intensive Erlebnis hatte Regine Thierbach in der chaotischen Nachkriegszeit in der Kirche zu Borna. Es veränderte ihr Leben. Sie engagierte sich in der kirchlichen Jugendarbeit, anfangs ehrenamtlich, später hauptamtlich als Mitarbeiterin des Landesjugendpfarrers Reinhold Fritz. Als Deutschlehrerin brachte sie gute Voraussetzungen für ihre neuen Aufgaben mit. Sie liebte die deutsche Sprache und konnte ihre Anliegen und sich selbst überzeugend zur Sprache bringen. Über die Jugendarbeit entstanden ökumenische Kontakte, besonders zur katholischen Kirche. Auf diesem Weg lernte ich Regine Thierbach kennen. Bei einer gemeinsamen Weiterbildung „Arbeit mit Gruppen“ machten wir unsere ersten Erfahrungen mit Gruppendynamik – damals ein Reizwort in der Landeskirche.

Regine T. wurde mit dem Aufbau eines neuen Arbeitsbereichs in der Landeskirche, nämlich der Gruppenorientierten Gemeindearbeit (GOG) beauftragt. Das wäre ohne die Einsichten der Sozialpsychologie und Gruppendynamik nicht besonders sinnvoll gewesen, geht es doch in Gruppen neben dem Thema immer auch um die einzelnen Personen und ihr Miteinander.

Der neue Arbeitszweig und die ökumenische Zusammenarbeit entwickelten sich und so wurde es möglich, dass ich als katholischer Theologe Regines Mitarbeiter wurde. Rückblickend beschrieb sie das so: „Es waren die Jahre unseres großen ökumenischen Traums. Er hat uns erfüllt, beflügelt – und das war sehr gut! Unabhängig davon, dass er sich nicht nach unseren Wünschen erfüllte. Wir konnten einander ertragen, du meine langsame Art, ich dein rastloses Stürmen. Irgendwie ergänzten wir uns. Auch in unserer Haltung zum Staat DDR und in der schwer beweglichen Kirche.“ (2004) Es entwickelte sich eine intensive Zusammenarbeit, in der ich sie als kompetente Leiterin und kreative Kursleiterin kennen- und schätzen lernte. Zur Unterstützung der Gemeindegruppen hatte sie schon vor unserer Kooperation eine Gesprächsleiterfibel verfasst, gemeinsam sammelten wir Methoden für die Arbeit mit Gruppen und gaben diese dann als Methodenkartei heraus. Wir entwarfen neue Bildungsangebote für Gemeindeglieder, kirchliche MitarbeiterInnen und PfarrerInnen, wie z.B. den Kurs „In Beziehung leben – zu Gott, zu mir und zu anderen“. Die Angebote fanden mehr und mehr Anklang, die Arbeit wuchs. Das hatte viel mit Regine Thierbachs Art und Ausstrahlung zu tun. Sensibel und achtsam wandte sie sich ihren Mitmenschen zu, schenkte Vertrauen und ließ damit Offenheit wachsen, die die Beziehung vertiefte. Viele Menschen verdanken ihr viel: Freude am Lernen zu finden; sich selbst besser annehmen zu können; Anregungen für den persönlichen inneren Lebensweg ...

Für mich wurde Regine T. viel mehr als eine Kollegin. Schritt für Schritt wuchs eine verlässliche Freundschaft, in die auch meine Familie einbezogen wurde. Obwohl Regine T. allein lebte, war sie weit davon entfernt zu vereinsamen. Selbst im hohen Alter war sie in ein tragfähiges Beziehungsnetz eingebunden. Sie hatte eine besondere Begabung, Beziehungen zu gestalten: Achtsam und sorgsam pflegte sie ihre Kontakte. Wer ihr nahe war, spürte ihre aufmerksame Zuwendung.

Bei einem ihrer Besuche in unserer Familie wurde sie von unserer älteren Tochter gefragt: „Hast du auch Kinder, Regine?“ Als Regine verneinte, antwortete sie: „Musst nicht traurig sein, du musst keine Kinder haben, sondern Kinder lieb haben.“ Dieser Satz prägte sich bei Regine so tief ein, dass sie ihn auf dem Sterbebett noch einmal wiederholte, und ihr Leben hat er ohnehin bestimmt. Mit wachsendem Respekt durfte ich miterleben, wie Regine älter und älter wurde. Doch kam sie bis zu ihrem letzten Krankenhausaufenthalt weiterhin gut allein zurecht in ihrer altersgerechten Wohnung, und mithilfe der Unterstützung von Verwandten, Freunden und Nachbarn.

Natürlich musste sie mit manchen Alterseinschränkungen leben lernen, wie z. B. Sehproblemen und Schwerhörigkeit, aber das hat ihre dankbare und heitere Grundstimmung nur immer mal wieder kurzfristig getrübt. Sie hatte gelernt, „abschiedlich“ zu leben.

Wenn sich ein Leben so vollendet, steht neben der Trauer die Dankbarkeit.

Wolfgang Bartel,

von 1992 bis 2004 Referent für Erwachsenenbildung und Lehrsupervisor der EEB Sachsen

Termine

Wir für Demokratie – Tag und Nacht für Toleranz

Unter dem Motto „Wir für Demokratie - Tag und Nacht für Toleranz“ setzt das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gemeinsam mit dem Bundesministerium des Innern (BMI) und dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) am 16. April 2013 ein deutliches Zeichen für Toleranz und Vielfalt und gegen Rechtsextremismus. Geplant sind Podiumsdiskussionen, Workshops und die Präsentation der Arbeit der Bundesprogramme. Parallel zur Veranstaltung in Berlin werden Aktionen in ganz Deutschland stattfinden.

Die Bundeszentrale für politische Bildung stellt für die dezentralen Aktionen besondere Haushaltsmittel zur Verfügung. Vorhaben können mit einem Zuschuss von bis zu 2.000,- € pro Maßnahme unterstützt werden. Es ist geplant, dass die am 16.4. stattfindenden Bildungsmaßnahmen auf einer zentralen Internetseite dargestellt werden.

Für genauere Informationen wenden Sie sich bitte an die Fachbereichsleiterin Förderung der bpb Frau Hanne Wurzel unter 0228 99515-530 oder wurzel@bpb.de

Wittenberger Kanzelrede Toleranz und Reformation

07. April 2013 + 09. April 2013, 10:00 Uhr,
Lutherstadt Wittenberg, Stadtkirche

Am 07. April spricht Dr. Reiner Haseloff, Ministerpräsident des Landes Sachsen-Anhalt, und am 09. Juni Erik Bettermann, Intendant der Deutschen Welle in den beiden Gottesdiensten der Wittenberger Stadtkirche zum Jahresthema der Reformationsdekade.

www.ev-akademie-wittenberg.de

Frankfurter Frauenmahl – Tischrede zur Zukunft von Religion und Kirche in der Gesellschaft 14. April 2013, 18:00–20:00 Uhr, Frankfurt

Sieben interessante Frauen werden in siebenminütigen Tischreden ihre ganz persönlichen Statements zur Zukunft der Kirchen und zur Verantwortung der Religionen in der Gegenwart abgeben. Das Frauenmahl ist Teil einer EKD-weiten Fraueninitiative und folgt mit der Verbindung von gutem Essen und Tischreden einer Tradition aus dem Hause Luther. Es versteht sich im Rahmen der Reformationsdekade als Teil einer protestantischen Kultur, die auf die Kraft des Wortes und des Diskurses setzt.

ulshoefer@evangelische-akademie.de

Alle Achtung: Mit Vielfalt glauben und leben! Interreligiöse Studienfahrt: Synagoge – Kirche – Moschee

14. April 2013, 10:00–17:00 Uhr, Dortmund

Auf dieser Busfahrt werden Sakralgebäude und Gemeinden des mittleren Ruhrgebietes aufgesucht. In Gesprächen und Führungen kann sich ein Bild von den architektonischen Entwicklungen gemacht werden. Fragen an diesem Tag werden sein: Was macht diesen Ort zu einem sakralen Ort? Was wird deutlich vom Leben der Menschen in den Gemeinden? Auf welche Weise gelingt hier die Integration?

info@ebwwest.de

Christen und Muslime

Kompaktkurs für Ehren- und Hauptamtliche

19.–21. April 2013, Schloss Beuggen in Rheinfelden

Der Kurs möchte die Dialogfähigkeit im Umgang mit muslimisch geprägten Kindern und Erwachsenen fördern. Aus diesem Grund werden charakteristische Elemente des islamistischen Glaubens dargestellt und auf Inhalte des christlichen Glaubens bezogen. Konkrete Situationen und Fragen der Teilnehmenden werden aufgenommen und Raum finden. Bei Interesse wird eine Führung durch die Moschee in Rheinfelden angeboten.

eeb.hrloesh@t-online.de

Islam und Reformation: Ist Toleranz genug?

Von der historischen Deutung zur multireligiösen Gegenwart

26.–28. April 2013, Evangelische Akademie Bad Boll

Bei der Tagung beschäftigen sich Christen und Muslime mit reformationsgeschichtlichen Wurzeln der christlich-islamistischen Beziehungen. Sie diskutieren, was Toleranz in einer multireligiösen Gesellschaft meint, wo sie bedeutsam wird und ob religiöse Toleranz neu definiert werden muss.

info@ev-akademie-boll.de

Die Religionen und die mediale Präsenz des Religiösen

14.–16. Juni 2013, Evangelische Akademie Hofgeismar

Die Medien sind wirkungsmächtiger als die Kirchen und Religionen, so der Kommunikationswissenschaftler Kai Hafez. Religion und religiöse Themen werden heute nicht nur in frommer Erbauungsliteratur oder theologischen Traktaten behandelt, sondern auch in Talkshows, Comics, Rockopern und im Internet. Auf der Tagung sollen die veränderten Formen der Wahrnehmung und der medialen Darstellung von Religionen der Gegenwart untersucht werden. Außerdem soll die Frage im Mittelpunkt stehen, wie Religionen in den unterschiedlichen Medien und in unterschiedlichen kulturellen Kontexten repräsentiert sind.

uwe.jakubczyk@ekkw.de

Toleranz und Interreligiöser Dialog – Eine kritische Religions- und Gesellschaftsanalyse 07.–08. September 2013, Evangelische Akademie Villigst in Schwerte

Religionen können und sollen zum Frieden und zu einem gelingenden Zusammenleben in unserer Gesellschaft beitragen. Dafür ist Toleranz ein wichtiger Aspekt. Doch was bedeutet eigentlich Toleranz und welchen Beitrag kann der interreligiöse Dialog zu Toleranz, Frieden und einem gelingenden Zusammenleben leisten? Eine Tagung für Interessierte am interreligiösen Dialog.

reformation2017@ebwwest.de

Das evangelische Profil – was ist das überhaupt? Ein Studientag für „Ratlose“ in der Bildungsarbeit 31. Oktober 2013, 09:00–16:00 Uhr, Darmstadt

Sie bieten Abende für junge Erwachsene in der Gemeinde an und der Kirchenvorstand fragt Sie, was daran evangelisch ist? Sie arbeiten in einer evangelischen Einrichtung und sind sich nicht sicher, ob Ihre Einrichtung auch ausreichend evangelisches Profil zeigt? Sie leiten eine Familienbildungsstätte und das Programm wird immer wieder als nicht genug evangelisch bewertet? Fragen wie diese werden auf diesem Studientag diskutiert. Den Teilnehmern wird Orientierung gegeben, was man unter einem „evangelischen Profil“ versteht und wie dies selbstbewusst in der Praxis umgesetzt werden kann.

Info.zb@ekhn-net.de

Masterstudiengang Erwachsenenbildung an der Evangelischen Hochschule Nürnberg

Die eigene Tätigkeit in der Erwachsenenbildung zu professionalisieren und sich für die Leitung von Bildungseinrichtungen oder die Selbstständigkeit als DozentIn oder TrainerIn zu qualifizieren, dafür bietet der Masterstudiengang Erwachsenenbildung Gelegenheit. Im Wintersemester 2013/2014 startet der Studiengang mit einem erweiterten Konzept: In fünf Semestern werden die folgenden Kompetenzen erworben:

- Bildungsprozesse für Erwachsene zielgruppengerecht und unter Berücksichtigung neuer Lerntheorien gestalten
- Gruppenprozesse moderieren
- Veranstaltungen milieusensibel bewerben
- Bildungsbedarf angemessen ermitteln
- Bildungseinrichtungen ökonomisch sachgerecht führen und leiten

Der akkreditierte Masterstudiengang bietet in einem berufsbegleitenden Studienkonzept einen international anerkannten akademischen Abschluss (Master of Arts in Adult Education, M.A.) und steht Studierenden aller Fachrichtungen offen. Die Lehrveranstaltungen werden am Wochenende (Fr/Sa) angeboten, virtuelle Seminare ergänzen das Studienangebot. Der Studiengang kostet 7.400 €. Bewerbungsschluss ist der 31.07.2013. - Nähere Informationen erhalten Sie auf http://www.evhn.de/ms_ae.html, bei der Studiengangskoordinatorin christa.stahl-lang@evhn.de oder unter 0911 27253-815.

Nehmen Sie sich selbst Zeit für Bildung im Erwachsenenalter!

Nehmen Sie sich Lesezeit, um Ihr Berufsleben zu bereichern, um neue Fragen kennenzulernen, sich alte Antworten in Erinnerung zu rufen und um kontrovers zu bleiben.

Unsere Empfehlung:

Ein Jahres-Abo für jeweils vier Ausgaben von „forum erwachsenenbildung“ inklusive Zugang zum Fachzeitschriftenportal wbv-journals.de für zielgerichtetes Lesen, digitale Recherche und Downloads.



Und bringen Sie uns auf Ideen!

Wir laden Sie ein, sich einzumischen in unser „forum“. Schreiben Sie uns Ihre Tipps und Hinweise, kommentieren Sie einzelne Beiträge oder bieten Sie selbst einen Beitrag zur Veröffentlichung an.

Kontakt:

Frau Jönke Hacker, hacker@comenius.de

Wir sind gespannt auf Ihre Sichtweise und antworten gern!

Die nächsten Themen:

Heft 2/2013 (erscheint Juni 2013)
Erwachsenenbildung online

Heft 3/2013 (erscheint September 2013)
Familienbildung: Realitäten und Ansprüche

Heft 4/2013 (erscheint Dezember 2013)
Professionsentwicklungen

Impressum

forum erwachsenenbildung

profiliert – kompetent – evangelisch

46. Jahrgang, Heft 1/2013

ISSN 1433-769X, Best.-Nr.: FEB_01/2013

ISBN 978-3-7639-5174-1

DOI digitale Ausgabe 10.3278/FEB1301W

Herausgegeben von der

Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für
Erwachsenenbildung e.V. (DEAE)
Heinrich-Hoffmann-Str. 3, 60528 Frankfurt am Main
Tel.: 069 67869668-307, Fax: -311
E-Mail: info@deae.de
www.deae.de

in Zusammenarbeit mit dem
Comenius-Institut

Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaften e.V.
Schreiberstraße 12, 48149 Münster
Tel.: 0251 98101-0, Fax: -50
E-Mail: info@comenius.de
www.comenius.de

forum erwachsenenbildung führt die bis 1996 erschienene
Zeitschrift „Nachrichtendienst“ in veränderter Gestalt fort
und ist Mitglied im Gemeinschaftswerk Evangelischer Pub-
lizistik GmbH.

Redaktionsbeirat: Martin Becher/Bad Alexandersbad, Gerrit
Heetderks/Düsseldorf, Petra Herre/Köln, Dr. Ulrike Heuer/Bre-
men, Dr. Karin Jurczyk/München, Karola Büchel/Dortmund,
Andreas Seiverth/Frankfurt, Dr. Gertrud Wolf/Frankfurt

Redaktion und Schriftleitung: Dr. Steffen Kleint

Lektorat: Dr. Alwin Letzkus

Satz: paginamedia GmbH, Hemsbach

Bildnachweise

©Digital Vision/Thinkstock:

Titelbild, S. 4, 18, 24, 27, 31, 32, 34, 37, 41

Herstellung, Verlag und Vertrieb:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld

Leserservice:

Tel. 0521 91101-12, Fax 0521 91101-19

E-Mail: service@wbv.de

Internet: wbv.de, wbv-journals.de

© 2013 W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld

Bezugsbedingungen für Jahresabonnement (4 Ausgaben) der
forum erwachsenenbildung: € 25,- (zzgl. Versandkosten); er-
mäßigttes Abonnement für Studierende € 20,- (zzgl. Versand-
kosten), bitte gültige Studienbescheinigung beilegen. Das
Abonnement läuft bis auf Widerruf, zumindest jedoch für
ein Kalenderjahr. Die Kündigungsfrist beträgt sechs Wochen
zum Jahresende.

Einzelheft € 9,90 (zzgl. Versandkosten)

Fremdsprachen- erwerb

Lernprozesse Erwachsener

Das Erlernen von Fremdsprache ist ein zentrales Angebot in der Erwachsenenbildung. Dieser Band betrachtet den Fremdspracherwerb aus Sicht der Lernenden und stellt die Erwachsenen mit ihren besonderen Voraussetzungen und Bedürfnissen in den Mittelpunkt des Lernprozesses.

Am Beispiel der Fremdsprache Englisch entwickelt die Autorin ein Vier-Phasen-Unterrichtskonzept, in dem der Erwachsene als lernendes Individuum in den Vordergrund rückt. Sie plädiert für die Wahrnehmung Erwachsener als eigene Zielgruppe und für eine stärkere Einbindung erwachsenenpädagogischer Erkenntnisse in den Fremdsprachenunterricht.



Christina Auer

Fremdspracherwerb Erwachsener in der Weiterbildung

Entwicklung eines teilnehmerorientierten
Unterrichtskonzepts

Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes
Lernen – Forschung und Praxis

2013, 210 S., 34,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5092-8

ISBN E-Book 978-3-7639-5093-5

Best.-Nr. 6004288

wbv.de



W. Bertelsmann Verlag

service@wbv.de | wbv.de | wbv-journals.de | wbv-open-access.de



Alphabetisierung und Grundbildung

Abschlussdokumentation des Förderschwerpunktes

Aus Anlass der Weltdekade der Vereinten Nationen zur Alphabetisierung 2003 bis 2012 hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) den Förderschwerpunkt 'Forschung und Entwicklung zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener' aufgelegt. Die konkreten Projekte und daran anknüpfenden Transferaktivitäten im Förderschwerpunkt haben dazu beigetragen, das Thema Erwachsenen-Alphabetisierung in Deutschland in die Öffentlichkeit zu bringen und die theoretischen Grundlagen zu verbessern.

Die Abschlussdokumentation präsentiert die wichtigsten Ergebnisse aus über 100 Einzelprojekten. Der Sammelband vermittelt einen kompakten Eindruck von den Erkenntnissen, Ergebnissen und Produkten, welche im Förderzeitraum von 2007 - 2012 entstanden sind.

Ergebnisse des Förderschwerpunktes können über die Internetseite www.alphabund.de abgerufen werden.



Projekträger im DLR (Hg.)

Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener

Abschlussdokumentation des Förderschwerpunktes zur Forschung und Entwicklung 2007 - 2012

Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener, 3

2013, 95 S., 19,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5139-0

ISBN E-Book 978-3-7639-5140-6

Best.-Nr. 6004335

wbv.de