

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 Maizière 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 schmerzhaft Ausgrenzungen 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 Konkretion 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: „Golgotha“, „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 Heilversprechen 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
Auf. (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 Winkelzügen 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. Konsequenz 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 „europhorisch“ 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, gestaltet 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 allerding 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.

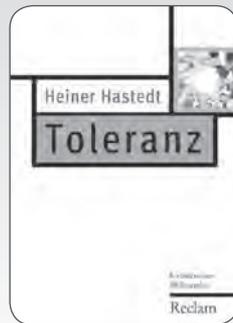
Die Themenschwerpunkte der Module wollen einen differenzierten und breiten Zugang zur Interkulturellen Bildung ermöglichen. Genau dies ist vielleicht ein wenig zu ambitioniert, denn diese Vielfalt verhindert gleichzeitig einen vertiefenden und umfassenden Diskurs der einzelnen Themenschwerpunkte und hinterlässt dadurch auch Leerräume. Gleichwohl sind die theoretischen Abschnitte fundiert, weiterführend und ermöglichen Impulse für eine tiefergehende inhaltliche Rahmgebung. 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



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

ISBN 978-3-15-020339-2

„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 setzenden 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). Transformiert 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@daae.de