

## Editorial

# Öffentlicher Raum und die Bildung des Politischen

*Susanne May, Wolfgang Seitter*

In seiner berühmten Aufklärungsschrift von 1784 schreibt Immanuel Kant: „Zu dieser Aufklärung wird nichts erfordert als Freiheit, und zwar die unschädlichste unter allem, was nur Freiheit heißen mag, nämlich die: von seiner Vernunft in allen Stücken öffentlichen Gebrauch zu machen. (...) Der öffentliche Gebrauch seiner Vernunft muß jederzeit frei sein, und der allein kann Aufklärung unter Menschen zu Stande bringen.“ (Kant 1982, S. 55)<sup>1</sup>

Für Kant wird die Aufklärung zuallererst im öffentlichen Gebrauch der Vernunft geschaffen. Dieses betrifft nicht zuletzt auch den politischen, an den Grundsätzen der Gerechtigkeit orientierten Reformprozess, genauer: die rechtliche Absicherung und Garantie öffentlicher Kritik und Meinungsbildung. Diese realisieren sich als kommunikative Grundrechte der demokratischen Selbstverständigung des Volkes gegenüber dem Souverän.

1962 wird Jürgen Habermas in seiner Habilitationsschrift zum „Strukturwandel der Öffentlichkeit“ an dieses emphatische Öffentlichkeitsverständnis unmittelbar anschließen. Gegenüber den von ihm beobachteten Tendenzen einer Refeudalisierung betont er die kritische Funktion der Öffentlichkeit als ein Gegengewicht, um die in der „politischen Öffentlichkeit agierenden Mächte dem demokratischen Öffentlichkeitsgebot „zu unterwerfen und um die „strukturellen Interessenskonflikte nach Maßgabe eines erkennbaren Allgemeininteresses zu relativieren“ (Habermas 1990, 339 f.).<sup>2</sup>

Habermas zeichnet die historische Entwicklung der Öffentlichkeit ausführlich nach. Sie begann um die Mitte des 17. Jahrhunderts in England mit der Gründung der Kaffeehäuser. Gegenstand des öffentlichen Rasonnements waren zunächst Kunst und Literatur, so dann in der Folge der Französischen Revolution auch Ökonomie und Politik. Kaffeehäuser, Salons, gelehrte Tischgesellschaften waren die Kristallisationspunkte einer Öffentlichkeit, in der eine auf Vernunft basierte öffentliche Meinung entstand. Die Öffentlichkeit wurde zum Organisationsprinzip des bürgerlichen Rechtsstaates mit parlamentarischer Regierungsform, zu der auch die im Parlament unterlegene Minderheit Zugang hatte.

Auch die Erwachsenenbildung bezieht ihr Selbstverständnis nicht zuletzt aus dem normativen Anspruch dieses Modells. Sie ist nicht allein Errungenschaft und Teil der demokratischen Öffentlichkeit, sie ist vielmehr selbst eine Kommunikationsform von Öffentlichkeit, ein Medium der diskursiven Aushandlung von Angelegenheiten allgemeinen Interesses.

Neben der Aufgabe der Qualifizierung und Wissensvermittlung ist es gerade diese Funktion von Öffentlichkeit, die das Selbstverständnis von Erwachsenenbildung historisch prägte und auch in der Gegenwart (neu) gewichten könnte. Öffentlichkeit meint dabei ein Dreifaches: *strukturell* die Schaffung öffentlicher Arenen im Sinne prinzipiell offener Zugänglichkeit, *inhaltlich* die Thematisierung von Angelegenheiten allgemeiner, die partikularen Einzelinteressen übersteigender Bedeutsamkeit, *methodisch* die Einübung offener, gleichberechtigter, diskursiver Verständigung. In dieser dreifachen Perspektive von Öffentlichkeit leistet die Erwachsenenbildung einen Beitrag zur diskursiven Beteiligung möglichst vieler Bevölkerungsgruppen an den grundlegenden Fragen und Entscheidungen über die Ausgestaltung des lokal, regional und auch international ausgerichteten Gemeinwesens.

Das vorliegende Heft blickt in dieser Perspektive des Öffentlichen und der Bildung des Politischen auf die Erwachsenenbildung. Das erste Kapitel *Verortungen* versammelt drei Positionen, die in historischer Perspektive unterschiedliche Begründungsansätze des Politischen in der Erwachsenenbildung diskutieren: Die Staatsrechtslehre von Hermann Heller mit den zentralen Begriffen von sozialer Demokratie und Homogenisierung im Sinne der sozialen, ökonomischen und kulturellen Voraussetzungen von Beteiligungschancen (*Stine Marg/Franz Walter*), die Fokussierung von Demokratie als offener und kontinuierlicher Prozess der aktiven Partizipation und des Ausgleichs von Interessen in den Demokratietheorien von John Dewey und George Herbert Mead (*Jürgen Oelkers*), sowie die Thematisierung des Politischen als Freiheit des Redens und Hörens in einem Zwischenraum sozialer Beziehungsgeflechte in der politischen Theorie Hannah Arendts (*Ingeborg Nordmann*). Angesichts aktueller Kontroversen zur Bestimmung neuer Formationen des Politischen ist bemerkenswert, dass die hier vorgestellten Positionen die Erhaltungsbedingungen des öffentlichen Raumes unterschiedlich akzentuieren. Während Heller eher traditionell das Politische in den verfassten Institutionen der Weimarer Republik verortet und Bildung als ein Medium der Integration und der Herstellung sozialer Homogenität bestimmt, verlassen sowohl Dewey als auch Arendt diese institutionelle Engführung des Politischen. Das Politische und die Bildung politischer Urteilskraft erschließen sich im offenen Prozess der miteinander Handelnden.

In einem pointierten *Zwischenruf* kritisiert Peter Euler die Widersprüche zwischen normativen Anforderungen an die Erwachsenenbildung und ökonomischen Verwertungsinteressen, in die Erwachsenenbildung aufgrund politischer (Selbst-)Instrumentalisierungen zunehmend zu geraten drohe.

Das zweite Kapitel *Perspektiven des Öffentlichen und öffentlicher Auftrag* fokussiert zum einen die Komplexitätssteigerung in der ‚Realverfasstheit‘ gegenwärtiger Demokratien durch Medialisierung, konsensuale Verhandlungsorientierung und Professionalisierung von Parteiorganisationen als veränderter Ausgangs- und Bezugspunkt po-

litischer Bildung. Möglicherweise, so die These, orientieren sich viele Debatten innerhalb der politischen Bildung an einem Demokratieverständnis, dem zunehmend die Entsprechung in der politischen Realität moderner Gegenwartsgesellschaften fehlt. (*Edgar Grande*). Es thematisiert zum anderen die Dimensionen Kommunalität und Daseinsvorsorge als nach wie vor relevante Bezugsgrößen für ein Verständnis von Bildung als öffentlichem Gut (*Klaus Hebborn*). Und es diskutiert schließlich vor dem Hintergrund einer aktuellen Selbstverständigungsdebatte der Volkshochschulen die strukturellen, inhaltlichen und methodischen Dimensionen im Öffentlichkeitsverständnis von Volkshochschularbeit (*Klaus Meisel*).

Das dritte Kapitel *Politische Erwachsenenbildung als Raum öffentlicher Verständigung* gibt programm- und praxisbezogene Einblicke in ein Verständnis von Erwachsenenbildung als zivilgesellschaftliche Aktivierungsinstanz regionaler Vernetzung (*Jochim Twisselmann*) bzw. als Kommunikationsform und Forum, das Öffentlichkeit über öffentlich relevante Themen herstellt (*Stefanie Hajak/Susanne May*).

Das vorliegende Heft will deutlich machen, dass Erwachsenenbildung in unterschiedlicher Perspektive als ein Kristallisationspunkt der Konstituierung von Öffentlichkeit und der Bildung des Politischen verstanden werden kann. Die konkrete Ausgestaltung von Erwachsenenbildung ist darüber hinaus Ausdruck eines immer wieder neu zu artikulierenden (öffentlichen) Willens, Bildung als öffentliches Gut zu verstehen und sie entsprechend infrastrukturell und finanziell abzusichern. Die im Medium von Erwachsenenbildung hervorgebrachte Bildung einer sich politisch verständigen Öffentlichkeit *und* die politische Absicherung einer in öffentlicher Verantwortung stehenden Erwachsenenbildung bilden insofern einen Verweisungszusammenhang, der weder historisch noch gegenwärtig selbstverständlich ist.

## Anmerkungen

- <sup>1</sup> Immanuel Kant, Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?, in: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik 1, Werkausgabe Band XI, Frankfurt, 1982
- <sup>2</sup> Jürgen Habermas, Strukturwandel der Öffentlichkeit, Frankfurt, 1990