

ERB

ERWACHSENENBILDUNG

Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis



WAHL plakat

Demokratieentwicklung



Klaus-Peter Hufer Die Brocken des Sisyphos. Oder warum man auch in der politischen Erwachsenenbildung glücklich werden kann | Marie Kajewski, Dominik Hammer Demokratiebildung in der Zuschauerdemokratie. Neue Ansätze in der politischen Bildung | Reinhild Hugenothe Erwachsenenbildung und Demokratiepädagogik. Über die Zusammenhänge von Grundbildung und Teilhabe in der Demokratie | Die Herzen der Menschen für Demokratie gewinnen. Interview mit Karl Weber, dem neuen Geschäftsführer der Arbeitsgemeinschaft für katholisch-soziale Bildungswerke (AKSB)

EB Erwachsenenbildung



Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis
Heft 1 | 64. Jahrgang | 2018
ISSN (Printausgabe): 0341-7905, ISSN (online): 2365-4953
DOI 10.3278 / EBZ1503W

Herausgegeben von der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland Bundesarbeitsgemeinschaft e.V. (KEB Deutschland)

Vorsitzende: Elisabeth Vanderheiden

Redaktion: Prof. Dr. Ralph Bergold, Siegburg; Prof. Dr. Regina Egetenmeyer-Neher, Würzburg; Prof. Dr. Christiane Hof, Frankfurt; Andrea Hoffmeier, Bonn; Prof. Dr. Ulrich Papenkort, Mainz; Prof. Dr. Ingeborg Schüßler, Ludwigsburg; Dr. Ingrid Pfeiffer (Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich), Wien; Dr. Michael Sommer, Mülheim a. d. Ruhr (verantw. Redakteur)

Beirat: Prof. Dr. Ralph Bergold, Siegburg (Vors.); Prof. Dr. Johanna Bödege-Wolf, Vechta; Prof. Dr. Norbert Frieters-Reermann, Aachen; Prof. Dr. Josef Schrader, Bonn; Dr. Hermann Kues, Lingen

Anschrift: Rheinweg 34, 53113 Bonn. Tel.: (02 28) 9 02 47-0, Fax: (02 28) 9 02 47-29, Internet: www.keb-deutschland.de, E-Mail: keb@keb-deutschland.de, sommer@redaktion-erwachsenenbildung.de

Bezugsbedingungen: Erwachsenenbildung erscheint vierteljährlich. Die Zeitschrift kann durch jede Buchhandlung oder direkt beim Verlag bezogen werden. Einzelheftpreis: € 11,-/11,40 (A). Bezugspreis jährlich print + online: € 36,-/37,10 (A). Inst.-Preis print + online: ab: € 71,-/73,- (A). Vorzugsabo für Studierende: € 28,80/29,70 (A), jeweils einschließlich MwSt., zuzüglich Versandkosten. Preisänderungen vorbehalten. Die Bezugsdauer verlängert sich um ein Jahr, wenn keine Abbestellung bis zum 1.10. erfolgt.

Beiträge und Zuschriften sind an die Redaktion zu richten. Für unverlangt eingesandte Manuskripte einschließlich Rezensionen wird keine Verantwortung übernommen. Sie gelten erst nach ausdrücklicher Bestätigung als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge sind Meinungsäußerungen der Autoren und Autorinnen und keine Stellungnahme des Herausgebers oder der Redaktion. Ohne Aufforderung zugestellte Besprechungsstücke werden nicht zurückgesandt. Ihre Rezension liegt im Ermessen der Redaktion.

© 2018, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstr. 13, 37073 Göttingen; E-Mail: v-r-journals@hgv-online.de, Tel.: 07071/9353-16 (für Bestellungen und Abonnementverwaltung).

Verantwortlich für die Anzeigen: Anja Küttemeyer, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht.
www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Druck- und Bindearbeiten: Hubert & Co. GmbH & Co. KG BuchPartner, Robert-Bosch-Breite 6, 37079 Göttingen.

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Demokratieentwicklung



Karikatur: Mester

3

Aus der Redaktion

Unsere Kultur ist christlich geprägt, auf diesen gemeinsamen Nenner könnte man sich wohl mit noch so radikalen Kirchenkritikern einigen. Ein lebendiger Beleg dafür findet sich im Rathaus von Oberhausen im Rheinland, wo die Bildserie in diesem Heft entstand. Die Stadt ist geprägt von jahrzehntelanger roter Lokalpolitik. Im wunderschönen Art-Deco-Rathaus befördert seit 1919 gleichwohl ein *Paternoster* die Stadtverordneten sicher und ohne, dass Stoßgebete nötig wären, mal nach oben, mal nach unten. 2015 drohte dem »Personenumlaufzug« das Aus, weil eine Sicherheitsverordnung des Bundesinnenministeriums der Christlichen Union kostspielige Sicherungsmaßnahmen notwendig gemacht hätten. Nach heftigen Protesten wurde die Bestimmung zurückgenommen. Nun genügt ein Schild, das auf die Gefahren bei der Nutzung des Paternosters hinweist. Gott sei Dank.

Den Namen »Paternoster« hat der Aufzug übrigens vom Rosenkranz, bei dem die Gebetsperlen ähnlich wie die Kabinen miteinander verbunden sind.

Vorschau

Heft 2/2018: Gemeinde
Heft 3/2018: Professionalisierung
Heft 4/2018: Digitalisierung

Autor/-innen, die zu den Schwerpunktheften oder anderen Themen veröffentlichen wollen, können sich gerne an die Redaktion wenden.

Die Ausgaben sind online für Privatabonnenten unter www.v-r.de, für institutionelle Abonnenten unter www.vr-elibrary.de/loi/erbi abrufbar.

Thema

- 3 Zum Thema: Demokratieentwicklung
- 4 Klaus-Peter Hufer
Die Brocken des Sisyphos. Oder warum man auch in der politischen Erwachsenenbildung glücklich werden kann
- 7 Marie Kajewski, Dominik Hammer
Demokratiebildung in der Zuschauerdemokratie. Neue Ansätze in der politischen Bildung
- 11 Reinhild Hugenroth
Erwachsenenbildung und Demokratiepädagogik. Über die Zusammenhänge von Grundbildung und Teilhabe in der Demokratie
- 15 **Die Herzen der Menschen für Demokratie gewinnen.** Interview mit Karl Weber, dem neuen Geschäftsführer der Arbeitsgemeinschaft für katholisch-soziale Bildungswerke (AKSB)

Bildung heute

- 17 **Kein Singsang, sondern Hefeteig.** AKSB: Festakademie mit Heribert Prantl
- 19 **Ein gutes Standing.** 60 Jahre Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
- 20 **»Demokratie leben!«** Förderung von Vielfalt und politischem Engagement
- 21 **Ethik, Werte, Integration.** Jahrestagung der Kirchlichen Erwachsenenbildung Baden-Württemberg

Aus der KEB

- 22 **»Schatzfinder« in der Flüchtlingsarbeit.** EU-Projekt der KEB Deutschland erfolgreich abgeschlossen
- 23 Joachim Drumm: **Geistig obdachlos Gewordene stabilisieren.** Position

Österreich

- 24 Michaela Wagner: **Demokratie ist möglich.** Seminarreihe des Katholischen Bildungswerks Oberösterreich
- 25 **Demokraten fallen nicht vom Himmel!** Ein Gespräch mit der Politikwissenschaftlerin Kathrin Stainer-Hämmerle und dem Bildungswerkleiter Ernst Sandriesser

Umschau

- 27 Helmut Bremer, Natalie Pape: **Soziale Milieus, Literalität und Partizipation.** Über den Zusammenhang von politischer Teilhabe und Analphabetismus
- 31 Michael Görtler: **Beratung und Bildung in der Migrationsgesellschaft.** Eine gemeinsame Aufgabe von Erwachsenenpädagogik und Sozialpädagogik?

Praxis

- 34 Christiane Bundschuh-Schramm, Cäcilia Riedißer: **Demokratie in der Kirche?** Rottenburg-Stuttgart: Kooperative Leitung in den Gemeinden
- 35 Gunter Geiger: **Politische Bildung für die Bundeswehr.** Bewährte Kooperation mit der AKSB
- 36 Marcus Nolden, Thomas Arnold: **Gegen Hass und Hetze.** Veranstaltungsreihe der Katholischen Akademie des Bistums Dresden-Meißen

Material

- 38 Johannes Schillo: **Wochenschau: Ein Verlag für die politische Bildung.** Demokratieentwicklung und -gefährdung im Fokus
- 39 Internetrecherche: **Von richtigen Lügen und falschen Wahrheiten**
- 40 **Praxishilfen und Publikationen**
- 42 **Rezensionen**

Bildserie

Engagiert für Demokratie: Warum sich Menschen im Stadtrat für Politik vor Ort einsetzen. Mehr auf Seite 13

Zum Thema: Demokratieentwicklung

Der Titel dieses Heftes impliziert bewusst eine Zukunftsperspektive: Unsere Demokratie ist längst nicht in einem finalen Zustand angekommen und scheint von vielen Seiten bedroht zu sein. Vielmehr hat sie Potenziale, sie geht voran, kann verbessert werden. Sie wehrt nicht nur ab, bekämpft, sondern ist selbst in einem ständigen, aktiven Entwicklungsprozess.

Stetige Veränderung

Das System von Lernen und Bildung spielt bei diesem Entwicklungsprozess als Transformationsriemen eine wesentliche Rolle. Ihre Verantwortung ist es, dass nicht nur Eliten, sondern möglichst alle gesellschaftlichen Teile bei diesen Veränderungsprozessen mitgenommen werden. In den Artikeln dieses Heftes – wie auch in der öffentlichen Auseinandersetzung – wird diese Spannung deutlich: Manchen geht alles zu schnell und sie bleiben lieber in traditionellen bis rechtspopulistischen Bezügen, anderen scheint aufgrund von prekären Lebensverhältnissen und funktionalem Analphabetismus die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu fehlen, wieder andere

sehen sich mehr als Zuschauer/-innen in einer komplexen Welt, die sie lieber Expert/-innen der Demokratie überlassen.

Politische Bildung

Die regen Debatten und die vielen engagierten Projekte, die wir in dem Heft dokumentieren, zeigen auch, dass wir uns mit den Erfolgen des Rechtspopulismus in einer Phase befinden, in der die politische Bildung wieder mehr gefragt ist. Klaus-Peter Hufer, der für dieses Heft eine Reflexion seiner jahrzehntelangen so engagierten Arbeit in diesem Feld geschrieben hat, sieht sich durchaus nicht enttäuscht, sondern ermutigt: Wir müssen immer weiter machen – ohne eine ständige Bildung für Menschenrechte und Demokratie geht es nicht! Dabei wird einmal mehr deutlich, dass Demokratie nicht nur ein Instrument der Staatsführung ist, sondern vor allem auch eine Lebensform, die unser Miteinander bestimmt. So gesehen bekommt politische Bildung, wenn sie etwa eine adäquate Streitkultur, den Umgang mit Minderheiten (auch in der Familie oder im Sportverein!), das Finden von

Entscheidungen und Kompromissen einschließt, eine umfassende gesellschaftliche und persönlichkeitsbildende Dimension.

Die politische Bildung mit ihren laut Weiterbildungsstatistik rund neun Prozent Anteil am Gesamtvolumen der Erwachsenenbildung ist also ein wichtiger Baustein in der weiteren Demokratieentwicklung. Sie wird in der katholischen Erwachsenenbildung vor allem über die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke betrieben, die auch wesentlich bei der Mitgestaltung dieses Heftes beigetragen hat.

Kirche

Konfessionelle Erwachsenenbildung sieht sich, wie es Joachim Drumm in seinem Kommentar postuliert, als Fürsprecherin von Demokratie, die »geistig Obdachlosen« eine Perspektive geben kann. Die katholische Kirche kann insgesamt auf eine Jahrhunderte alte Geschichte im Umgang mit demokratischen Elementen verweisen, etwa bei der Papstwahl oder den Konzilien. Auch heute, wie ein Praxisbeispiel im Heft zeigt, ist der Prozess einer demokratischen Entwicklung längst noch nicht abgeschlossen.

Michael Sommer



Engagiert für Demokratie: Kirsten Oberste-Kleinbeck. »Meine Hauptmotivation, in die Politik einzusteigen, war 1993 der Brandanschlag in Solingen, bei dem fünf Menschen einer türkischstämmigen Familie ums Leben kamen. Wir können in der politischen Arbeit schließlich vieles bewirken. Wir haben uns z. B. mit unserer Partei erfolgreich für den offenen Ganzttag eingesetzt. Das macht Mut. Der Wahlerfolg der AfD hat mich aktuell zutiefst verstört. Man muss nun die Ursachen benennen und sich anschauen, was diese Leute bewegt. Demokratie ist eben anstrengend. Ich bin aber mit dem Zustand unserer Demokratie, die sich langsam und stetig entwickelt, sehr zufrieden.«

Foto (vor dem Rathaus Oberhausen): Sommer

Klaus-Peter Hufer

Die Brocken des Sisyphos

Oder warum man auch in der politischen Erwachsenenbildung glücklich werden kann

Klaus-Peter Hufer engagiert sich seit vielen Jahren in der politischen Bildung und hat in diesem Feld zahlreiche Publikationen vorgelegt, die z. T. Standardwerke im wissenschaftlichen Diskurs wie in der praktischen Umsetzung (Argumentationstraining gegen Stammtischparolen) sind. In diesem Essay reflektiert Hufer die Wirksamkeit seiner publizistischen und pädagogischen Arbeit – mit Blick auf die aktuellen Erfolge rechtspopulistischer Strömungen.

Kann man sich einen politischen Erwachsenenbildner/eine politische Erwachsenenbildnerin als einen glücklichen Menschen vorstellen? Ich behaupte ja. Denn wenn schon der zum ewigen und vergeblichen Steinschleppen verdamnte Sisyphos nach Camus' Interpretation ein »glücklicher Mensch« sein sollte, warum dann nicht auch derjenige, den es in die politische Bildung verschlagen hat?

Zugegeben, dieser Vergleich ist sehr verwegen. Denn politische Bildner/politische Bildnerinnen leben im Komfort – zumindest im Vergleich mit dem verelendeten Sisyphos. Sie rollen auch nicht unentwegt einen Felsblock einen Berg hinauf, der dann von selbst wieder herunterrollt. Aber dennoch ist der Vergleich nicht ganz unangebracht. Denn im Konzert der verschiedenen Sach- und Fachbereiche der Erwachsenenbildung ist die Sparte der politi-

schen Bildung die am schwierigsten zu realisierende.

Das hat viele Gründe:

1. Schon die Frage nach dem »richtigen« Politik- und/oder Bildungsbegriff führt zu erheblichen Differenzen.
2. Das Feld ist unklar und weit, wissenschaftlich zuverlässige Bezüge gibt es zur wenige.
3. Die Gesellschaft verändert sich derzeit in einer fast schon atemberaubenden Schnelligkeit, Individualisierung und Globalisierung, um nur zwei Stichworte zu nennen, erfordern permanentes Neu- und Umdenken und die Aufgabe von manchen bisherigen Sicherheiten.
4. Eine überschäumende Informations- und Kommunikationsflut führt zu dem absurden Ergebnis, dass sich Echokammern der gruppenbezogenen Selbstvergewisserung bilden und dass Fakten vor allem dann geglaubt werden, wenn sie der eigenen Blase oder der gerade erreichten Deutungssicherheit entsprechen.
5. Politische Bildner/-innen sollen für Politik werben, aber diese ist seit langem unbeliebt – »Politikverdross« bezeichnet in etwa das, was da zum Ausdruck kommt.
6. Politische Bildung ist normativ, sie will für die Verteidigung und den Ausbau von Demokratie und einen Einsatz für die unveräußerlichen Menschenrechte plädieren und motivieren. Aber es macht sich das Gegenteil breit: Der Umgang in der Gesellschaft wird zunehmend ruppiger und aggressiver,

rassistische und fremdenfeindliche Einstellungen sind in einer erheblichen Größenordnung verbreitet. Rechtspopulismus ist zu einem europaweiten Phänomen geworden, die AfD sitzt mit einer kompaniestarken Fraktion im Bundestag. Despoten wie Trump, Putin, Erdogan, Orban – allesamt weit entfernt von wertschätzenden demokratischen Einstellungen und Haltungen – prägen die weltpolitische Stimmung.

7. Politische Bildung findet in vielen Institutionen und Bildungseinrichtungen nur »nebenbei« statt. Der berufliche Alltag derjenigen, die in diesem Feld arbeiten, ist verzettelt, disparat und von vielen, teilweise nicht miteinander vereinbaren Faktoren bestimmt. Da bleibt wenig Zeit für gründlich durchdachte Konzeptionen.

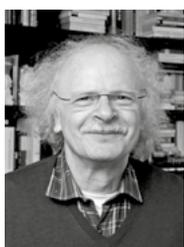
8. Politische Bildungsveranstaltungen zu planen, ist riskant: Die Ausfallquote bei den Veranstaltungen ist hoch, höher als in vielen anderen Programmbereichen. Hinzu kommt, dass es immer wieder auch Eingriffe seitens des Trägers gibt mit dem mehr oder weniger deutlichen Hinweis, »unerwünschte« Veranstaltungen aus dem Programm zu nehmen.

9. Politische Bildung ist aufwendig, denn man müsste, den Prinzipien der Teilnehmer- und der Lebensweltorientierung entsprechend, »vor Ort« den Bedarf erkunden und dann das nach einigen Recherchen und Gesprächen Erfahrene in die Planung übersetzen.

10. Politische Bildungsprogramme sind für die Institutionen ein »Verlustgeschäft«. Wenn die Veranstaltungen mit hohen Teilnahmegebühren belegt ist, dann schmilzt die Akzeptanz der Adressat/-innen.

11. Da politische Bildung »teuer« ist, viele Veranstaltungen ausfallen und gute Planung Zeit und Kapazität bindet, stehen die dort arbeitenden Pädagog/-

6



Klaus-Peter Hufer, Dr. rer. pol. phil. habil., ist außerplanmäßiger Professor in der Fakultät Bildungswissenschaften der Universität

Duisburg-Essen. Er war 38 Jahre Fachbereichsleiter der Kreisvolkshochschule Viersen/NRW. Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung hat er zahlreiche Veröffentlichungen verfasst bzw. herausgegeben.

innen unter dem Druck, ihre Arbeit legitimieren zu müssen. Das führt dann zu einem »konservativen«, zumindest vorsichtigen Planungsverhalten.

12. Am Ende führt eine durch alle diese Faktoren bedingte berufliche Sozialisation zu einer Aufgabe ehemaliger Ideale, die Arbeit wird pragmatisch erledigt. Ist also ein politischer Erwachsenenbildner/eine politische Erwachsenenbildnerin doch ein Sisyphos? Im Grunde ja, denn der Brocken, den man mühsam zum Gipfel wälzt, kommt einem immer wieder entgegen. Es soll aber jetzt keine heroische Legende konstruiert werden. Natürlich ist das Schicksal des eher »postmodernen Erwachsenenbildner-Sisyphos« nicht mit der tragischen antiken mythischen Figur zu vergleichen. Aber es gibt Gemeinsamkeiten. Denn einmal ist ein politischer Erwachsenenbildner, wenn er (und sie) nicht verzagt, so wie Sisyphos ein »ewiger Rebell«, einer, der das »Schicksal« oder die Verhältnisse, wie sie sind, nicht akzeptiert. Und zum anderen kann genau dieses frei – und glücklich machen. Denn – so schreibt Camus – am Ende: »Der Kampf gegen Gipfel vermag ein Menschenherz auszufüllen.«

Frustrierte und Missionare/-innen

Ich bin nun seit meinem Studium in der politischen Bildung unterwegs, insgesamt seit 45 Jahren. Da gab es tiefe Täler und Zweifel. Es gab massive Restriktionen bis hin zur beruflichen Existenzgefährdung. Und über die Jahre hinweg begegneten mir resignierende oder schon resignierte Kolleg/-innen, viele, die sich auf sichere Programm-oasen zurückzogen, Theorie mieden und sich nicht mehr aus dem Gehege ihres engen Arbeitsfeldes herausgaben. Auf der anderen Seite prangerten über Jahrzehnte hinweg prominente Autoren die Akteure politischer Erwachsenenbildung an, dass viele von ihnen »Missionare« seien. Gemeint waren da wohl von ihrem Weltschmerz aufgezehrte Existenzen, die, vorzugsweise mit Wollsocken und in Birkenstockschuhen, durch die Fluren ihrer Bildungseinrichtungen schlurften und mit

erhobenem Zeigefinger die Welt und Menschheit verbessern wollten. Aber aufgeklärte Erwachsene lassen sich von niemandem »missionieren«.

Im Gegensatz zu diesem Zerrbild und den eigenen Frustrationserlebnissen möchte ich berichten, warum ich nach wie vor viel Freude an meiner theoretischen und praktischen Arbeit in der politischen Bildung habe.

Zur Theorie und Wissenschaft will ich jetzt nur so viel mitteilen, dass es immer wieder meine Erkenntnis erweitert und bereichert hat, wenn ich grundsätzlich über die Geschichte, die Ideen, die Gegenwart politischer Bildung nachgedacht, dies erforscht und zu Papier gebracht habe. Denken macht Lust auf Weiterdenken. Besonders schön ist es, dass ich das Privileg habe, jungen Studierenden nahezubringen, dass sie als spätere Erwachsenenbildner/-innen »das Politische« ihrer Profession nicht vernachlässigen, geschweige denn vergessen sollen. Wenn ich dann in den Sprechstunden oder bei Anmeldungen zu Bachelor- und Masterarbeiten ein entsprechendes Feedback bekomme bzw. wenn die Themenauswahl genau darauf fällt, dann möchte ich mir virtuell auf die Schulter klopfen.

Nun aber zur Praxis. Auch ich habe viele niederschmetternde Situationen erlebt: Veranstaltungen, zu deren Beginn ich mit einem angereisten Referenten alleine stand, Vortragende, die gnadenlos über die Köpfe der Zuhörer/-innen hinweggesprochen und sich lediglich selbst inszenierten, Rechtfertigungen bzw. konflikthafte Auseinandersetzungen mit Trägervertretern bzw. mir nicht wohlgesonnenen Parteipolitiker/-innen, Bemerkungen von Kolleg/-innen, dass sie meinen Fachbereich mit ihren gut florierenden und Gewinne erzielenden Bereichen querfinanzieren müssten etc. Wer, der in der politischen Erwachsenenbildung arbeitet, kennt das nicht?

Persönliche Nähe

Aber es gibt auch die andere Seite! Da denke ich zunächst an die vielen Freundschaften, die aus gut gelaufenen Kursen und Seminaren entstanden sind. Einige davon haben über Jahre hinweg Bestand. In kaum einem anderen Bildungsbereich kommt man sich persönlich so nahe wie bei diesem, wenn es darum geht, wie eine gute, eine gerechte Gesellschaft aussehen



Engagiert für Demokratie: Karin Dubbert. »Ich bin in die CDU eingetreten, weil ich mit der Stadtpolitik unzufrieden war, ich wollte etwas verändern. Vom Elternhaus her bin ich christlich-konservativ geprägt. Mir ist es wichtig, nah am Bürger zu sein. Ich versuche, den Leuten, so gut es geht, zu helfen. Das ist mein Anliegen, und das ist ein tolles Hobby.« Foto (am Arbeitsplatz beim Wochenanzeiger): Sommer

und wie man sie herbeiführen könnte. Ich denke mit Wehmut an Roland. Er ist jetzt 90 Jahre alt und bettlägerig. Wenn ich ihn besuche, dann spielt er mir auf seiner Mundharmonika vor und erzählt mit zitternder Stimme, wie sehr er dankbar ist, an vielen Veranstaltungen zur politischen Bildung teilgenommen zu haben, und wie viel das ihm, der nur einen Volksschulabschluss hatte, bedeutete.

Seit 1978 führe ich in meiner ehemaligen Volkshochschule ununterbrochen Kurse zur Philosophie durch, in jedem Semester einen. Keiner ist bisher ausgefallen, das sind bis jetzt fast 80 Seminare ... Philosophie kann sehr politisch sein, es geht da um Werte wie Freiheit, Gerechtigkeit, Solidarität usw. Es ist immer eine Freude, wenn nach Wochen der Pause ein neues Seminar beginnt. Die meisten nehmen schon über Jahre hinweg teil. Den Rekord hält eine Teilnehmerin, die schon 26 Jahre dabei ist. Viele haben sich persönlich miteinander befreundet. Es sind sogar zwei Ehen entstanden. Das gemeinsame Nachdenken, das Brüten über auch schwierige Texte und der dann eingetretene Erkenntnisgewinn machen Freude, sie wird von allen geteilt. »Das Danken«, so sagte Bertolt Brecht einmal, »gehört zu den größten Vergnügungen der menschlichen Rasse«.

Am Ende eines Kurses gibt es mitgebrachtes Gebäck und Getränke, man sitzt dann noch zusammen bis beinahe Mitternacht. An mich wird die Frage gestellt: »Was machen wir beim nächsten Mal?« Darauf bin ich vorbereitet.

Weniger schön ist zunächst einmal, dass in meinen Veranstaltungen gegen Rechtsextremismus immer wieder die entsprechenden Gruppen aufgetaucht sind, um die Veranstaltung zu stören oder gar zu zerstören. Das geht sehr an die Nerven. Eine Szene vergesse ich nie. Wieder einmal war es soweit. Lautstark und äußerst aggressiv wollten sieben bis acht »Teilnehmer« den Vortrag zum Kippen bringen. Entsetzen machte sich bei den anderen, die in der Mehrheit waren, breit. Da stand eine ältere Dame auf, Typ resolute Grundschullehrerin, und sprach mit lauter Stimme die Randalierer an: »Wie führen Sie

sich auf! Haben Sie überhaupt keine Kinderstube genossen? Setzen Sie sich gefälligst hin und halten Ruhe!« In der Tat kehrte (wenigstens zunächst) Ruhe ein und folgsam setzten sich die Störer auf ihre Plätze. Ich habe dabei gelernt: Gegen autoritätsfixierte Personen hilft klares und entschiedenes Auftreten. Das ist das psychische Muster, das sie kennen. Im Anschluss an solchen Veranstaltungen sitzen die überrumpelten übrigen, also »nicht-rechten« Teilnehmer/-innen oft mit mir noch lange in einer Kneipe zusammen, arbeiten das Erfahrene auf und versichern sich, dass sie nun politisch besonders wachsam geworden sind.

Erfolgsmodell Stammtischparolen

Mir ist ein Glücksgriff gelungen. Denn bei der Frage, wie man politische Bildung so attraktiv machen kann, dass persönliche Erfahrungen mit der Bereitschaft zum politischen Handeln verbunden werden können, kam mir die Idee zu einem »Argumentationstraining gegen Stammtischparolen«. Dieses ist zu einem Erfolgsmodell geworden: Die beiden Bücher dazu haben hohe Auflagen, es gab etliche Anfragen und Interviews in Presse, Rundfunk und Fernsehen. Das Training ist bundesweit bekannt, es wird praktiziert in Österreich, der Schweiz und Luxemburg. Anfragen gab es aus Italien, Polen und Ungarn. Ich selbst bin seit Jahren unterwegs, kreuz und quer durch die Bundesrepublik, habe Trainerinnen und Trainer ausgebildet, die ihrerseits die Trainings durchführen. Das geht nun schon seit über 16 Jahren. Die Kontinuität ist über diese lange Zeit hinweg zwar ungebrochen, aber in den letzten Jahren ist die Nachfrage enorm gestiegen, auch über Deutschland hinaus. Die Organisationen, Institutionen und Gruppen, die nach solchen Seminaren fragen und sie mit mir bzw. weiteren Trainerinnen und Trainern veranstalten, ergeben zusammen ein kunterbuntes Bild: Bildungsinstitutionen, öffentliche Verwaltungen, kirchliche Einrichtungen, Parteien, Wohlfahrtsverbände, Hilfsorganisationen und NGOs. Es scheint ein

Nerv getroffen zu sein, gerade in Zeiten des offensiv, aggressiv und weltweit auftretenden Rechtspopulismus.

Die damit verbundenen Reisen durch Deutschland, Österreich, in die Schweiz und nach Luxemburg sind nicht immer eine Freude, weder mit dem Auto noch mit der Bahn, manchmal auch mit dem Flugzeug. Doch die Seminare und Vorträge selbst schaffen mir ein hohes Maß an Zufriedenheit. Ich lerne tolle, engagierte Menschen kennen, im Jahr dürften es ca. 600 sein. Daher weiß ich, wie viele es hierzulande und auch anderswo gibt, die für Demokratie und Menschenwürde eintreten und sich gegen Hass und Gewalt engagieren möchten. Und da eine mittlerweile nicht mehr überschaubare Anzahl von Trainer/-innen unterwegs ist, die das Seminar in ihrer ursprünglichen oder in einer modifizierten Form durchführen und alle, soweit ich sie sprechen kann, das Gleiche bestätigen, verfestigt sich meine Zufriedenheit. Diese wiegt ungleich mehr als die etlichen hasserfüllten und Gewalt androhenden Mails und Blogs, die ich bekommen habe. Das gehört dazu, wenn man politische Bildung machen will, ansonsten hätte man sich mit Themen wie beispielsweise Botanik der Alpen, Gesteinsformationen im Sauerland oder Numismatik beschäftigen sollen.

Manchmal rufen mich ehemalige Teilnehmer/-innen an oder sie mailen mir und fragen nach weiteren Seminaren. Oder sie teilen mir mit, dass sie bei einer Konfrontation mit rassistischen Parolen nicht geschwiegen, sondern dagegeengehalten haben. »Es hat funktioniert«, berichtete mir neulich eine frühere Teilnehmerin.

Warum also sollte ein politischer Erwachsenenbildner nicht glücklich sein? Zwar ist bei mir mancher Geröllbrocken wieder zurückgerollt, aber einige sind doch auf dem Gipfel liegen geblieben. Die Erkenntnis: So wie Sisyphos sollte man »das Schicksal« nicht als allmächtig annehmen. Man sollte stattdessen, so wie es in einem Lied aus dem Umfeld der früheren Friedensbewegung heißt, »immer wieder aufstehen«. Ich finde, das ist ein passendes Motto für politische Erwachsenenbildner/-innen.

Marie Kajewski, Dominik Hammer

Demokratiebildung in der Zuschauerdemokratie

Neue Ansätze in der politischen Bildung

Politische Bildung zielt nicht auf die reine Wissensvermittlung, sondern auf eine grundlegende Demokratiekompetenz der Bürger. Derzeit sucht die Politikwissenschaft verstärkt nach Beschreibungen für den Wandel von einer Beteiligungs- zu einer Zuschauerdemokratie. Mit der Theorie der okularen Demokratie wird hier eine solche neue Beschreibung vorgestellt. Anschließend wird der Frage nachgegangen, wie Demokratiebildung in der Zuschauerdemokratie gelingen kann.

In seinem Werk *The Eyes of the People. Democracy in an Age of Spectatorship* entwickelt Jeffrey Edward Green, ausgehend von der alltäglichen demokratischen Erfahrung des »Otto-Normal-Bürgers«, eine Demokratietheorie, die zentrale demokratische Gehalte gekonnt gegen den Strich bürstet. Dabei rücken Bürger als Zuschauer in den Fokus der Betrachtung. Für Green ist es offensichtlich, dass normale Bürger ihre Stimme im politischen Kontext nur selten erheben und noch seltener Gehör finden. Der Großteil der Bürger ist mit der Politik wesentlich über die Augen verbunden, betrachtet die medial vermittelte Darstellung von Politik und ist so bloßer Zuschauer. Ohne zu behaupten, es sei besser, ein Zuschauer denn ein politischer Akteur

zu sein, verdeutlicht Green, dass eine Demokratietheorie, welche auf der demokratischen Erfahrung der Bürger aufruht, aus der Sicht des Bürgers als Zuschauer entwickelt werden muss: »[I]t is possible to do democratic theory from the spectator's perspective: that there are understandings of citizenship, popular power, and democratic progress that can be worked out from the standpoint of the political spectator.«

Ausgehend von diesen Erwägungen prägt Green eine ganze Reihe neuer Begriffe für seine Demokratietheorie, welche er als okulare Demokratie bezeichnet. Gerade mit der Fokussierung auf den beherrschten Bürger, der bürgerlicher Zuschauer ist, findet eine weitreichende Verschiebung innerhalb der klassisch-demokratiethoretischen Gehalte statt. Ist die Demokratietheorie normalerweise um das Gesetz, die Entscheidung und die Autonomie der Bürger aufgebaut, so heißt die neue Trias politisches Führungspersonal, bürgerlicher Blick und Offenheit. Nachfolgend soll Greens Konzept der okularen Demokratie genauer betrachtet werden. Schwerpunkte werden dabei auf die Bestimmung des Bürgers und seine Verortung im politischen Prozess gelegt sowie auf das aus dieser Bestimmung resultierende Ideal der Offenheit.

Mit einer Analyse dessen, was es heißt, ein Bürger zu sein, legt Green den Grundstein seiner Demokratietheorie. Gemeinhin kennzeichnet die demokratietheoretische Beschäftigung mit dem Bürger eine gewisse Verwunderung ob seiner ausbleibenden Beteiligung am politischen Leben. Zwar ist der Bürger durch das Gesetz mit vollen politischen Rechten ausgestattet, in der Praxis aber ist er nur Zuschauer des politischen Geschehens. Die gängigen Erklärungen, die entweder Desinteresse oder Politikverdrossenheit für die fehlende Partizipation verantwortlich machen, greifen für Green jedoch ins Leere, da sie allesamt auf verengten Vorstellungen vom Bürger basieren. Entweder begreifen sie den Bürger als apolitisch und damit desinteressiert, oder sie fassen den Bürger idealiter als herrschend und prinzipiell aktiv und involviert, weshalb der tatsächliche Partizipationsmangel durch Fehlfunktionen des politischen Systems hervorgerufen wird. Was aber, wenn eine Verabschiedung vom idealen Bild des aktiven, herrschenden Bürgers zu einem besseren Verständnis der bürgerlichen Realität und zu einer realistischen Demokratietheorie führte?

Realistischer Bürgerbegriff

Green plädiert für einen solchen realistischen Blick. Dazu rekurriert er auf Aristoteles, da dessen Bestimmung bürgerlicher Tugenden eine wichtige Einsicht beinhaltet. Aristoteles bestimmt für den Bürger einer Demokratie zwei Tugenden: einerseits die Tugend der Herrschaftskunst, andererseits die Tugend des Beherrschtwerdens. Während die Herrschaftskunst immer

9



Dr. Marie Kajewski leitet die Katholische Erwachsenenbildung in Niedersachsen, Dominik Hammer ist dort pädagogischer Mitarbeiter.





10

Engagiert für Demokratie: Christa Müthing. »Ich bin schon 20 Jahre dabei und in der Fraktion die Frau der Zahlen. Da bin ich zuhause. Beruflich vermittele ich Überäume für Musiker in alten Weltkriegsbunkern im ganzen Ruhrgebiet. Über den aktuellen Zustand der Demokratie sollte man schon nachdenken. Sorge bereit mir, wenn manche einen Rückzug aus Europa anstreben. Europa hat uns einen lang anhaltenden Frieden ermöglicht, und das sollten wir nicht aufgeben.«

Foto (am Arbeitsplatz): Sommer

dann zum Tragen kommt, wenn der Bürger als Gesetzgeber und Herrscher fungiert, so markiert die Tugend des Beherrschtwerdens die alltägliche politische Erfahrung des Bürgers, nicht an dem Zustandekommen einer Entscheidung beteiligt, aber doch als Adressat dieser Entscheidung mit der Politik verbunden zu sein. Bei Aristoteles sind die Tugend der Herrschaftskunst und die Tugend des Beherrschtwerdens eng miteinander verflochten, da sie prinzipiell auf ein und denselben Bürger zutreffen können – schließlich macht es das Prinzip der Ämterrotation in der attischen Demokratie wahrscheinlich, dass jeder einmal herrscht.

Bürger ist Rezipient

In der modernen Massendemokratie aber tritt die enge Verflechtung von Herrschen und Beherrschtwerden

auseinander. Es begegnet fast ausschließlich der beherrschte Bürger. Einmal liegt dies am Repräsentativsystem, welches darauf fußt, dass die Mehrzahl der Bürger sich nicht an der Regierung und Entscheidungsfindung beteiligt. Daneben tritt ferner eine Trennung von Herrschaft und Beherrschtwerden in zeitlicher und räumlicher Hinsicht, welche den beherrschten Bürger zum Zuschauer macht. Während der Bürger in der attischen Volksversammlung ein Adressat war, an den sich eine Botschaft richtete, auf welche eine Antwort möglich war, ist der Bürger heutzutage bloßer Rezipient der politischen Rede, und zudem räumlich und zeitlich vom politischen Geschehen getrennt. Was bleibt, ist ein Teilhaben an Politik jenseits aktiver Beteiligung; ein Bürgersein, das sich alleine und schweigend vollzieht. Der Mainstream der demokratietheo-

retischen Forschung fokussiert jedoch weiterhin den herrschenden, nicht den beherrschten Bürger. Aber: »When the citizen governor is taken as the central protagonist on the discourse of democracy, the everyday citizen is the object of democratic theory, not its subject. Contemporary democratic theory sets out to make all citizens into rulers, either by describing citizens as already being rulers, or by outlining the ideal conditions under which they might attain this status. What is not pursued is the acceptance of the citizen being ruled as the key figure within contemporary democracy and the discovery of ways to dignify this citizen in the very condition of being ruled. This is regrettable. Because democracy affords a special respect and prominence to citizens in their everyday capacity, it is appropriate and indeed necessary to think through the nature of this

everyday position, treating it on its own terms, in order to fulfill the promise of an egalitarian democratic philosophy in an unequalitarian political world.«

Um dem beherrschten Bürger theoretisch Rechnung zu tragen und ihn als Subjekt der Demokratietheorie anzuerkennen, bietet sich ein Rückgriff auf die Tradition der plebiszitären Demokratie an. Diese gründet nämlich auf der Differenz von politischen Eliten und beherrschten Bürgern. Zunächst einmal zeichnet sich plebiszitäre Politik dadurch aus, dass sie durch die Massenmedien vermittelt wird, wodurch dem öffentlichen Bild besondere Bedeutung zukommt. Darüber hinaus ist plebiszitäre Politik personalisierte Politik, in der politische Führung an Bedeutung gewinnt. Weiterhin ist sie dadurch geprägt, dass Spitzenpolitiker einen deutlich größeren Ermessensspielraum bei ihren Entscheidungen haben als in früheren Zeiten.

Heutzutage erweisen sich viele Herausforderungen als grundlegend neu und ohne Vorbild, so dass der schnelle Wandel der Lebensverhältnisse zu größerer Freiheit der Entscheider führt, da diese sich weniger an Vorgaben und Erwartungen orientieren müssen. Des Weiteren bedingen die stärkere Personalisierung und der größere Ermessensspielraum, dass Spitzenpolitiker den Willen der Mehrheit, dem sie sich eigentlich verpflichtet wissen, allererst prägen und zuweilen gar herstellen. Entscheidungen werden getroffen und Politik gestaltet, dabei die öffentliche Meinung generiert und die Entscheidung im Nachhinein mit angeblich vorher existierenden Präferenzen gerechtfertigt. Schließlich führen die genannten vier Charakteristika zum fünften Wesensmerkmal: In einer plebiszitären Demokratie erweist sich die Stimme des Volkes als überflüssig. Das Volk hat in der plebiszitären Führerdemokratie schlechte Karten, wenn es sich Gehör verschaffen und Werte, Präferenzen und Meinungen bekunden möchte.

Der kritische Blick des Volkes

Ein plastisches Bild der demokratischen Bedingungen zu Beginn des 21. Jahrhunderts setzt sich aus diesen fünf Wesensmerkmalen zusammen. Dadurch, dass Green den Bürger als Subjekt der Demokratie fasst, ergibt sich vor diesem Hintergrund ein alternatives Sinn- und Begriffsgefüge. Gelten im traditionellen Verständnis das Gesetz als Objekt der Demokratie, die Entscheidung als ihr Organ und die Autonomie als ihr kritisches Ideal, so zählen im okularen Gegenentwurf das politische Führungspersonal als Objekt, der bürgerliche Blick als Organ und die Offenheit als kritisches Ideal. Da die plebiszitäre Tradition auf dem Gegensatz von herrschendem und beherrschtem Bürger aufbaut und Green den beherrschten Bürger auf die Subjektposition rückt, ist es nur konsequent, dass das politische Führungspersonal, genauer sein öffentliches Leben, das Objekt der Demokratie wird. Bürgerliche Macht manifestiert sich nicht in den Inhalten politischer Entscheidungen, sondern primär in dem Maße, in dem die Umstände des öffentlichen Lebens der Spitzenpolitiker durch das Volk eingehengt und ggf. kontrolliert werden. Diese Sicht verändert sodann das Organ der Demokratie, welches nicht länger die Entscheidung als stimmlicher Ausdruck der bürgerlichen Präferenzen ist. Vielmehr ist es jetzt der kritische Blick des Volkes. Dabei gilt Green der Blick als ermächtigte Form des Schauens, die sich etwa in Überwachungen, Untersuchungen, Kontrollen und Prüfungen verwirklicht. Demgemäß kann das kritische Ideal der Demokratie nicht die Urheberschaft des Volkes über die Gesetze sein. Stattdessen definiert Green die Kontrolle des Volkes über die Bedingungen, unter denen die Spitzenpolitiker sich zeigen, und darüber, was sie zeigen, als dieses Ideal. Diese Offenheit der Situation, in der die politischen Führungspersonal keine Möglichkeit haben, ihr öffentliches Bild zu kreieren, ist Herzstück und Zielperspektive der okularen Demokratie.

Was aber bezeichnet das plebiszitäre Ideal der Offenheit? Zunächst einmal ist mit dem Begriff keine individuell-psychologische Eigenschaft des Spitzenpolitikers im Sinne eines offenen, aufgeschlossenen und aufrichtigen Charakters gemeint. Stattdessen benennt Offenheit ein institutionelles Ideal, welches Ziel progressiver demokratischer Reformen ist. Da das Objekt der okularen Demokratie der Spitzenpolitiker ist, in dem sich die politische Macht realisiert, bezieht sich das zugehörige kritische Ideal auf die Qualität seiner Führung. Offenheit beschreibt einen Zustand, in dem Spitzenpolitiker die Bedingungen ihres öffentlichen Auftritts nicht kontrollieren und deshalb ein politisches Geschehen erfolgt, das ereignisreich, authentisch und sehenswert ist. In der Folge zielt die Offenheit darauf, dass die Spitzenpolitiker durch sie derart diszipliniert werden, dass ihre Entscheidungen im Sinne des Volkes gefällt werden. Diese Disziplinierung erfolgt durch das Risiko des unkontrollierten Auftritts, der es ermöglicht, dass Spitzenpolitiker Widerspruch, offene Opposition und im äußersten Falle sogar Entmachtung erfahren. Dieses Risiko wird umso geringer, je mehr das Handeln der Politiker im Sinne des Volkes erfolgt und dieser Sachverhalt überzeugend kommuniziert wird.

Für eine Erwachsenenbildung, die sich als Demokratiebildung versteht, haben Jeffrey Greens Befunde zwei Implikationen. Zum einen hat der phänomenologische Beitrag okulärer Demokratie Konsequenzen für die Inhalte von Demokratiepädagogik. Denn einer Vermittlung von Bürgerschaftskompetenzen ist nicht gedient, wenn das angestrebte Leitideal des engagierten Aktivbürgers in der Realität der Demokratie nicht einzuholen ist. Demokratiepädagogik muss deutlicher als bisher die Grenzen von Partizipation herausstreichen, um nicht enttäuschte Erwartungen zu provozieren. Gerade aus einem empathischen Verständnis von politischer Bildung als Demokratiebildung muss eine Nüchternheit in der Darstellung der Potenziale der Demokratie erwachsen.

Town-Hall-Veranstaltungen

Zum anderen bietet Offenheit als Leitideal okularer Demokratie das Potenzial für neue Veranstaltungsformate in der Demokratiepädagogik. Offene Veranstaltungen müssten stärker als bisher politische Vertreterinnen einbeziehen und darauf ausgerichtet sein, diese in Situationen zu bringen, in denen sie nicht mehr Herren ihres eigenen öffentlichen Bildes sind. In solchen Situationen, erzeugt beispielsweise durch spontane Fragen aus dem Publikum oder die Befragung durch einen politischen Kontrahenten, können Politiker Charisma erwerben, in-

dem sie auf dem öffentlichen Parkett eine überzeugende Vorstellung liefern – oder sie können scheitern. Ein Vorbild hierfür könnten die in den USA lange tradierten »Town Hall«-Veranstaltungen sein, in denen Abgeordnete ihren Wählerinnen und Wählern Frage und Antwort stehen müssen. Mithilfe einer geschulten Moderation und durch ein gut vorbereitetes Publikum könnten solche Veranstaltungen zu ebenso unterhaltsamen wie informativen Formaten werden. Wenngleich solche Foren eher Spießrutenlauf als Kamingespräch sein sollen, ist freilich darauf zu achten, dass Beleidigungen und Drohungen kein Platz eingeräumt

wird. Sofern dies sichergestellt ist, könnten sich Veranstaltungen, die dem Leitbild der Offenheit folgen, zu Formaten der Demokratiepädagogik entwickeln, die nicht nur Kompetenzen zur Beteiligung vermitteln, sondern die auch Bürgerinnen durch das Format selbst zur Beteiligung ermächtigen.

Literatur

- Green, J. E. (2010): *The Eyes of the People. Democracy in an Age of Spectatorship*. Oxford, New York.
- Hammer, D.; Kajewski, M. (2017): *Okulare Demokratie. Der Bürger als Zuschauer*. Bielefeld.



Engagiert für Demokratie: Thomas Krey. »Es ist falsch, zuhause zu warten! Man muss mitmachen, nicht meckern! Aktive Demokratie kenne ich von Kindesbeinen an: Ich war Mitglied bei den Falken, da hat man schon mit sechs Jahren Wahlrecht und stimmt im Lagerparlament z. B. ab, ob es Marmelade oder Nutella geben soll. Demokratie ist viel mehr als nur eine Staatsform. Sie ist eine Lebenshaltung, die bei uns überall herrschen sollte, ob in der Familie oder im Sportverein. Ich bin nicht nur im Rat der Stadt Oberhausen und dort Vorsitzender im Jugendhilfeausschuss, sondern auch Bezirksbürgermeister von Osterfeld. Da kommen schon 30 Stunden pro Woche zusammen. Außerdem arbeite ich noch in einem Autohaus.«

Foto (vor einer Schule): Sommer

Reinhild Hugenroth

Erwachsenenbildung und Demokratiepädagogik

Über die Zusammenhänge von Grundbildung und Teilhabe in der Demokratie

Eine wichtige Aufgabe der Erwachsenenbildung ist die Demokratiepädagogik, besonders in dem Segment für die Gruppe der funktionalen Analphabeten. Es gilt, diese Menschen am politischen Prozess teilhaben zu lassen. Erwachsenenbildung bietet viele erprobte und innovative Ansätze dazu.

Die Magdeburger Bundesversammlung der Katholischen Erwachsenenbildung (KEB) im Juni 2017 hat deutlich vor Augen geführt: Die Aktiven in der KEB sind seit Jahren mit dem Thema Alphabetisierung und Grundbildung bestens vertraut. Es gibt gut durchdachte Projekte und kluge Strategien, um das Thema weiter zu verankern.

Beginnen wir mit der kurzen Benennung der Fakten: In Deutschland leben 7,5 Millionen funktionale Analphabetinnen und Analphabeten – bedeutend mehr als die noch vor Jahren angenommenen rd. 4 Millionen. Belegt hat dies die Level-One-Studie aus dem Jahre 2012¹, bezogen hat sie sich dabei auf die Altersgruppe der 18- bis 64-Jährigen. Dabei wird die Begrifflichkeit »funktionale Analphabeten« selbst von den Autorinnen dieser grundlegenden Studie kritisch hinterfragt – spüren sie doch bei dieser Benennung einen leichten Schauer, fordern ihn aber zugleich für die politische und wissenschaftliche

Debatte ein. Salopp formuliert: Damit klar ist, worüber wir reden. Gleichwohl wird der Begriff als »stigmatisierend, defizitorientiert und ausgrenzend« kritisiert.²

So geht es zu, wenn die Wissenschaft im politischen Diskurs ankommt: Unmöglich einen Begriff zu finden, der skandalisiere, aber nicht stigmatisiere. Zugleich wird, und das soll im Folgenden deutlich werden, damit das Problem umfassend beschrieben.

Vorab zu erwähnen sei noch, dass die im Rahmen der Level-One-Studie vorgenommene Einteilung in »Levels« für die differenzierte Debatte hilfreich war; so können wir heute von funktionalen Analphabeten »bis zum Level 3« sprechen und können damit – beispielsweise – Menschen benennen, die einen Buchstaben, ein Wort, einen Satz (schlecht) lesen und schreiben, aber keinesfalls mehrere Sätze sinnentnehmend lesen oder geschweige denn schreiben können.

Und schließlich wissen wir dank der Level-One-Studie ein Weiteres: 60 Prozent der funktionalen Analphabeten sind erwerbstätig. Wer arbeitet, geht zu Recht davon aus, vollwertiges Mitglied der Gesellschaft zu sein und nicht erst werden zu müssen; dies selbst dann, wenn man bei sich persönlich das ein oder andere Problem feststellen würde, wie z. B. nicht gut rechnen oder nicht gut schreiben zu können. Da helfen zur Not Kollegen aus, da haben die Betroffenen gerade keine Zeit, ein Formular

auszufüllen – das Problem kann bis zu einem gewissen Punkt »überspielt« werden. Tatsächlich ist es aber so, dass die Ansprüche an die Kompetenzen im Arbeitsleben stetig steigen; und gerade die Schriftsprachkompetenz wird durch die Digitalisierung immer mehr gefordert.

Definition und Debatte

Der reinen Definition des funktionalen Analphabetismus, den Grottlüschen u. a. im Rückgriff auf die Ausführungen des Alphabundes³ vorlegen, folgen zwischenzeitlich alle deutschsprachigen Autoren in der Bundesrepublik Deutschland:

»Funktionaler Analphabetismus« ist gegeben, wenn die schriftsprachlichen Kompetenzen von Erwachsenen niedriger sind als diejenigen, die minimal erforderlich sind und als selbstverständlich vorausgesetzt werden, um den jeweiligen gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden. Diese schriftsprachlichen Kompetenzen werden als notwendig erachtet, um gesellschaftliche Teilhabe und die Realisierung individueller Verwirklichungschancen zu eröffnen [...], wenn eine Person nicht in der Lage ist, aus einem einfachen Text eine oder mehrere direkt enthaltene Informationen sinnerfassend zu lesen und/oder sich beim Schreiben auf einem vergleichbaren Kompetenzniveau befindet.«⁴

Die mit dieser Definition einhergehende Debatte nimmt bereits seit 2011 ihren Lauf und führte u. a. dazu, dass inzwischen neben der »eigentlichen« Alphabetisierung mehrere Dimensionen im Hinblick auf die Kompetenzen eines Menschen als relevant angesehen



Dr. Reinhild Hugenroth leitet die Geschäftsstelle des Netzwerks Alphabetisierung und Grundbildung Sachsen Anhalt,

das von der dortigen KEB zusammen mit der Ländlichen Erwachsenenbildung und ARBEIT und LEBEN betrieben wird.

werden. Neben Lesen und Schreiben das Rechnen (numeracy); zahlreiche andere Dimensionen kommen hinzu, in der Summa sprechen wir von »Grundbildung«: Grundfähigkeiten im IT-Bereich (computer literacy), in der Gesundheitsbildung (health literacy), bei der finanziellen Grundbildung (financial literacy) sowie im Bereich der sozialen Grundkompetenzen (social literacy).⁵ In der »Überprüfung« stets an der Frage orientiert, ob kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe möglich ist – oder ob relevante Hindernisse in den genannten Gebieten existieren.

Und was ist mit der Politik, der »political literacy« im Sinne von politischer Grundbildung – gehört sie dazu, wenn wir eben diesen Kanon von Dimensionen diskutieren?

Offensichtlich ist: Fast alle Akteure in den für Bildung zuständigen Verwaltungen und Administrationen pflegen einen sehr engen Politikbegriff – was sich wiederum auf die Dimension der politischen Grundbildung auswirkt.⁶ Das ist eine kritische Debatte wert und fordert einen umfassenden Begriff von politischer Grundbildung heraus:

»Politische Grundbildung wäre folglich aus dem Grundbildungsbegriff nicht auszuklammern oder auf das Lesen und Schreiben politischer Texte zu reduzieren, sondern an Modelle zu knüpfen, die politische (Grund-)Bildung umfassender, kollektiver und verantwortlicher konzipieren«, schlussfolgert Christine Duncker-Euringer.⁷

Befähigungen zur Partizipation

Christine Zeuner weist dem Begriff der politischen Grundbildung zwei Funktionen zu:

»Erstens kommt politischer Bildung im Sinne von »political literacy«, verstanden als politische Grundbildung, die Aufgabe zu, Politik und politische Zusammenhänge zu erklären. Zweitens soll sie Menschen dabei unterstützen, politische Mündigkeit, Kritikfähigkeit und Urteilsfähigkeit zu entwickeln und auf dieser Grundlage politisch zu handeln.«⁸

Dabei, so ergänzt Zeuner, sei es Aufgabe politischer Bildungsprozesse, die Menschen zu befähigen, Widersprüche, die moderne Gesellschaften nun einmal prägen und damit auch Prozesse der Identitätsbildung des Einzelnen betreffen, auszuhalten, d. h. zu verstehen und zu erklären:

»Im Sinne eines kritischen Bildungsbegriffes geht es also um die Entwicklung von Fähigkeiten, die es Menschen ermöglichen, die bestehende Gesellschaft der Kritik zu unterziehen, Utopien zu entwickeln und die Gesellschaft zu verändern.«⁹

Die Bevölkerung müsse zur politischen Partizipation befähigt werden, was sowohl Wissen als auch Handlungsfähigkeit voraussetze. Das schließt eine weitere Debatte ein: Mit welchen theoretischen Zielen machen wir uns auf den Weg? Christine Zeuner greift dafür auf den amerikanischen Pragmatismus zurück, wie ihn beispielsweise John Dewey lehrte.

»Ein Gramm Erfahrung«

John Dewey gilt in Deutschland in der Diskussion um »Demokratiepädagogik« als einschlägiger Theoretiker. Zentral sind drei Aspekte: Zum einen der elementare Zusammenhang von Pädagogik, Erfahrung und Demokratie; zum zweiten die Einsicht in die praktischen Lebensverhältnisse von Lernerinnen und Lernern als konstitutive Variablen aller erzieherischen Herausforderungen sowie aller demokratischen Erfahrung; zum dritten die dem Pragmatismus angelsächsischer Provenienz eigene Position, der zufolge alles, was das Handeln bedingt, mit der Theorie in direktem Zusammenhang steht.¹⁰

Dewey selbst drückt es so aus: »Ein Gramm Erfahrung ist besser als eine Tonne Theorie, einfach deswegen, weil jede Theorie nur in der Erfahrung lebendige und der Nachprüfung zugängliche Bedeutung hat. Eine Erfahrung, selbst eine sehr bescheidene Erfahrung, kann Theorie in jedem Umfange erzeugen und tragen, aber eine Theorie ohne Bezugnahme auf irgendwelche Erfahrung, kann nicht einmal als Theorie bestimmt und klar erfasst werden.«¹¹

Erwachsenenbildung als Movens

Die Demokratiepädagogik hat seit den 1990er-Jahren eine starke europäische Komponente, konzentriert im Programm »Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education« (EDC/HRE) des Europarats – Concil of Europe (CoE).¹² Kennzeichnend ist, dass sich ambitionierte pädagogische Vorstellungen – nicht nur in Deutschland – mit den politischen Rahmenbedingungen von Schule und außerschulischer Bildung queren. So ist der Weg zur Verwirklichung der EDC/HRE-Programmziele europaweit recht dornig. Bemerkenswert ist dabei folgende Beobachtung: Gerade dort, wo bisher kaum demokratische Traditionen verankert sind und ein politischer Rückfall nicht ausgeschlossen ist (wie z. B. in Teilen der osteuropäischen Mitgliedstaaten der EU), kann man sich den Luxus einer Entgegensetzung von »Politischer Bildung« und »Demokratiepädagogik« nicht erlauben – hier geht es um ein Miteinander von Anfang an.

Für die Partner im Council of Europe ist Kompetenzorientierung, ist ein moderner, komplexer Lernbegriff, der Reflexion und Praxis umschließt, eine Selbstverständlichkeit: attitude – awareness – knowledge – skills – diese vier Aspekte stehen im Mittelpunkt, wenn es um den Erwerb demokratischer Handlungskompetenz geht.

Als gemeinsamer Handlungsrahmen im EDC/HRE-Programm ist die »CoE-Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education« entscheidend. Sie wurde im Mai 2010 vom CoE-Ministerkomitee als Empfehlung angenommen – und stellt für die Bildungsadministrationen der Mitgliedstaaten eine politische Herausforderung dar. Zugleich legitimiert sie das Handeln aller an und in der Bildung Tätigen, die sich für die Demokratiepädagogik engagieren.

Ergänzt wird die Charta-Orientierung durch eine Selbstverpflichtung der Unterzeichner zu einem ständigen Monitoring. Sie verpflichten sich zu einer Begleitforschung und zur Aufstellung

von Kriterien für die Evaluation der EDC/HRE-Programmatik.

Für die deutsche Koordination ist eine Beteiligung an diesem Programm allerdings mit Hürden verbunden, nicht zuletzt aufgrund unseres föderalen Bildungssystems. Dennoch muss sich auch die Kultusministerkonferenz (KMK) mit der Einführung und Bekanntmachung der Europarats-Charta für Demokratie- und Menschenrechtsbildung in Deutschland sowie ihrer Anwendung und konkreten Umsetzung auseinandersetzen. Hierbei empfiehlt der CoE eine Zusammenarbeit mit all jenen Nichtregierungsorganisationen und Institutionen, die im Themenfeld der Demokratie- und Menschenrechtsbildung Expertise und Anerkennung haben – eben auch der Erwachsenenbildung.

Ein wesentlicher Zusammenhang

Demokratie- und Menschenrechtsbildung beziehen sich aufeinander – die erwähnte Charta bringt es auf den Punkt: »Demokratie- und Menschenrechtsbildung sind eng miteinander verbunden und unterstützen sich gegenseitig. Sie unterscheiden sich mehr in Bezug auf Schwerpunkt und Geltungsbereich als in den Zielen und Vorgehensweisen. Während die Demokratiebildung sich hauptsächlich auf die demokratischen Rechte und Pflichten und auf aktive Partizipation in der Zivilgesellschaft, in den politischen, sozialen, wirtschaftlichen, rechtlichen und kulturellen Bereichen der Gesellschaft konzentriert, beschäftigt sich die Menschenrechtsbildung mit dem breiteren Spektrum der Menschenrechte und den Grundfreiheiten, die jeden Aspekt menschlichen Lebens betreffen.«¹³

Die involvierten Kultusministerien der Bundesländer werden mit diesem Anspruch nicht allein gelassen. So hat sich die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik – eine von den erwähnten Nichtregierungsorganisationen – dazu entschlossen, bei der Verankerung der europäischen Absichten eine Verstärker- und Unterstützerrolle für den Council of Europe zu spielen. Auf weitere Mitstreiter ist zu hoffen – und sich die demokratiepädagogisch engagierten Stiftungen, Initiativen und Verbände die EDC/HRE-Charta

zueigen machen und im Verbund zu ihrer Verwirklichung beitragen.

Entscheidend für unseren Zusammenhang erscheint, dass die Erwachsenenbildung in dieser Charta für Demokratie- und Menschenrechtsbildung deutlich erwähnt und ihre Einbeziehung für notwendig erachtet wird.

Erwachsenenbildung als Akteur

Stellen wir uns eine(r) Frage: Hat die (politische) Erwachsenenbildung nicht schon längst alle bedeutsamen Aspekte der so neu daherkommenen Demokratiepädagogik erfasst, benennt sie doch Teilnehmer- und Subjektorientierung, Lebenswelt-, Alltags- und Handlungsorientierung als ihre wesentlichen Kennzeichen?¹⁴ Ja, richtig: Diese Sammlung steht für eine bedeutende Geschichte (und Gegenwart) der politischen Erwachsenenbildung. Und dennoch wäre es flankierend hilfreich, wenn von einschlägigen Demokratiepädagogen wie Gerhard Himmelmann

vorgeschlagene Beschreibungen der Demokratie als Lebensform, Gesellschaftsform und Herrschaftsform übernommen würden.¹⁵

Demokratie als Herrschaftsform beschreibt die staatlichen Institutionen und den Verfassungsstaat. Demokratie als Gesellschaftsform geschieht dort, wo Verbände, Gewerkschaften und Elterninitiativen Gesellschaft mitgestalten. Demokratie als Lebensform zielt auf den Einzelnen, auf dessen demokratische Handlungsweisen und letztlich auf den »demokratischen Habitus«, wie Wolfgang Edelstein¹⁶ es bezeichnet. Schließt man sich diesen Formen von Demokratie an, so ist die Einigung nicht weit, dass »Demokratiepädagogik als Querschnittsaufgabe in allen Bildungsinstitutionen« implementiert werden kann. Daraus folgt: Wissensvermittlung und Partizipation sind im gleichen Setting möglich.

Was kann dies beispielsweise ganz praktisch bedeuten? Das Nell-Breuning-Haus in Herzogenrath führt seit Jahren Bildungsmaßnahmen für Menschen in prekären Lebenslagen durch.

Zu den Bildern in diesem Heft

Die Fotoserie entstand in Zusammenarbeit mit den Ratsfraktionen der CDU und SPD der Stadt Oberhausen. Mitglieder der Fraktionen stellten sich dabei für ein Foto an einem Lieblingsort und für ein Interview zur Verfügung. Wie sehen Sie den Zustand der Demokratie? Warum leisten Sie die oft schwierige und zeitaufwendige Arbeit? Gibt es besondere Erfolgserlebnisse? Was halten Sie von den Erfolgen der Rechtspopulisten und den Schwierigkeiten innerhalb Europas? Die Antworten zeigen, wie sehr sich gerade auf lokaler Ebene Menschen für den Erhalt der Demokratie und für das Wohlergehen der Gemeinschaft vor Ort engagieren – ehrenamtlich bei gleichzeitig hohem Zeiteinsatz.

Oberhausen hat 212.460 Einwohner/-innen und die höchste Pro-Kopf-Verschuldung unter den Großstädten. Die Arbeitslosigkeit beträgt 11 % – mit einem besonders hohen Anteil von Hartz-IV-Empfänger/-innen (80 %). Bekannt ist Oberhausen durch den Gasometer, der als spektakulärer Ausstellungsraum dient, Europas größtes Shoppingzentrum »Centro« mit über 250 Geschäften und die internationalen Kurzfilmtage. Eine architektonische Perle ist das 1930 eingeweihte Rathaus (Foto). Der Oberbürgermeister wird mit Daniel Schranz von der CDU gestellt. Die Wahl 2014 brachte folgendes Ergebnis: SPD 39 %, CDU 32,9 %, Die Grünen 8,6 %, FDP, 4,2 %, Bündnis Oberhausener Bürger 8,6 %.



Die Bildungs- und Begegnungsstätte der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) und der Christlichen Arbeiterjugend (CAJ) ist eine vom Land Nordrhein-Westfalen anerkannte Einrichtung der Weiterbildung (WbG) und widmet sich unter der Überschrift »Arbeit und menschliche Würde« Themen aus dem Bereich der Grundbildung.

Dazu gehören Projekte mit Langzeitarbeitslosen; Christina Herrmann beschreibt, wie die Lebenssituation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zur Sprache kommt:

»In unseren arbeitsmarktintegrativen Projekten hörten wir von den Teilnehmenden immer wieder, wie wenige Veränderungen sie seit ihrem z. T. bereits Jahre zurückliegenden Arbeitsplatzverlust erlebt haben. Ihr ›Sosein‹ in ihrer Wahrnehmung (kein Geld, keine Rechte, kein gesellschaftliches Ansehen usw.) verbanden sie schließlich mit der Folgerung: ›Was können wir schon ändern? Auf die Politik haben wir eh keinen Einfluss.«¹⁷

Mit vielfältigen Methoden wurde der Frage nachgegangen, ob die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wirklich ihr Vertrauen in die Demokratie verloren hatten – oder auch nicht. Es gab politisches Theater, Fotografie und Pressearbeit. Ein Seminar verfolgte intensiv biografische Zugänge zu den Erfahrungen und Ressourcen der Teilnehmenden. Es kam zur Schlussfolgerung, dass man Bündnispartner brauche und Gewerkschaften und andere Partner wurden angesprochen.

»Neben den werbetechnischen Gründen sprach für diese Wahl auch der Wunsch, bei ihren Trägern das Bewusstsein zu wecken, dass auch arbeitsmarktintegrative Maßnahmen einer politischen Bildung bedürfen.«¹⁸

Es wurde eine Tagung mit zahlreichen Kooperationspartnern und Vertretern aller politischer Parteien geplant und nach einem Fehlversuch auch letztlich durchgeführt.

Eine Fortsetzung sollte folgen. Dafür wechselten jedoch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer – bei einigen war »schlicht die Luft raus«. »Langzeitarbeitslose dauerhaft an ein politisches Projekt zu binden, das haben wir inzwischen gelernt, ist quasi unmöglich.«¹⁹ Dennoch fand die zweite Tagung mit 170 Menschen statt.

Insgesamt war es eine intensive, lange politische Arbeit, die zu zahlreichen Schlussfolgerungen führte – wie z. B. immer vom Konkreten zum Abstrakten arbeiten, kreatives Einfühlungsvermögen einsetzen, politische Lobbyarbeit organisieren, an der Lebenswelt der Menschen orientieren, Familienüberlebensbedürfnisse entscheiden.

»Demokratie erfahren«

Und wie weiter?

»Die Kunst besteht nun darin, in den Settings der Grundbildung Zusammenhänge aufzuzeigen zwischen den genannten Bedürfnissen und den gesellschaftspolitischen wie ökonomischen Zusammenhängen. Und dies bitte nur sehr kleinschrittig, unter Zuhilfenahme des gesamten Erfahrungsschatzes der teilnehmenden Gruppe.«²⁰

Es bleibt dabei: Es bietet sich die große Chance, die Demokratiepädagogik in der Erwachsenenbildung und dort innerhalb der politischen Grundbildung zu verankern.

Wenn Demokratie als Lebensform, Gesellschaftsform und Herrschaftsform begriffen wird, so zielen die pädagogischen Prozesse auf die Haltung des Einzelnen ab. Dazu gehört, dass die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen des Einzelnen in den Blickpunkt rücken. Ein Ziel ist, dass sich ein individueller »demokratischer Habitus« entwickeln kann. Zudem sollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer »Demokratie erfahren« – Erfahrungslernen ist konstitutiv für die Demokratiepädagogik. In verschiedenen Lernarrangements wird von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ausgegangen. Eine gelebte Anerkennungskultur ist Teil dieses Lernarrangements – auch und gerade in der politischen Grundbildung für Erwachsene. Ziel ist die volle Teilhabe von Menschen mit Grundbildungsbedarf und ein Ende der Selbstexklusion aus der Demokratie.

Anmerkungen

- 1 Grotlüschen/Riekmann 2012.
- 2 Ebenda, S. 15.

- 3 Vgl. www.grundbildung.de.
- 4 Grotlüschen/Riekmann 2012, S. 17.
- 5 Vgl. BMBF/KMK 2012.
- 6 Vgl. Duncker-Euringer in Menke/Riekmann 2017.
- 7 Ebenda, S. 29.
- 8 Zeuner in Menke/Riekmann 2017, S. 35.
- 9 Ebenda, S. 36.
- 10 Vgl. Dewey 1916/2000.
- 11 Dewey 1916 / 2000: 193)
- 12 Vgl. Beutel/Blank/Edler et. al. 2013, S. 96ff.
- 13 Vgl. http://www.ifa.de/fileadmin/pdf/abk/inter/europarat_charta.pdf, S. 4.
- 14 Vgl. Hufer 2016, S. 83–84.
- 15 Vgl. Himmelmann/Lange 2005.
- 16 Edelstein 2007.
- 17 Herrmann in Menke/Riekmann 2017, S. 137.
- 18 Ebenda, S. 138.
- 19 Ebenda, S. 140.
- 20 Herrmann in Menke/Riekmann 2017, S. 142ff.

Literatur

- Beutel, W.; Blank, J.; Edler, K.; Hugenroth, R.; Rademacher, H.; Steinl, V. (2013): Demokratiepädagogik: Chancen für eine Schule der Bürgergesellschaft? In: Hartnuß/Hugenroth/Kegel, S. 85–99.
- Dewey, J. (1916/2000): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik, Weinheim, Basel.
- Dunker-Euringer, C. (2017): Was ist Grundbildung? In: Menke/Riekmann, S. 13–33.
- Edelstein, W. (2007): Demokratie als Praxis und Demokratie als Wert. Überlegungen zur Demokratiepädagogik. Bad Kreuznach.
- Grotlüschen, A.; Riekmann, W. (Hg.) (2012): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo.-Level-One-Studie. Münster.
- Hartnuß, B.; Hugenroth, R.; Kegel, T. (Hg.) (2013): Schule der Bürgergesellschaft. Bürgerschaftliche Perspektiven für moderne Bildung und gute Schulen. Schwalbach/Ts. 2013.
- Himmelmann, G.; Lange, D. (Hg.) (2005): Demokratiekompentenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politische Bildung. Wiesbaden.
- Hufer, K.-P. (2016): Politische Erwachsenenbildung. Plädoyer für eine vernachlässigte Disziplin. Bielefeld.
- Hugenroth, R.; Nagel, L. (2017): Neu am Start. Das Landesnetzwerk Alphabetisierung und Grundbildung Sachsen-Anhalt stellt sich vor. In: ALFA-Forum 91, S. 44–47.
- Menke, B.; Riekmann, W. (Hg.) (2017): Politische Grundbildung. Non-formale politische Bildung. Inhalte – Zielgruppen – Herausforderungen. Schwalbach/Ts.
- Riekmann, W.; Buddeberg, K.; Grotlüschen, A. (Hg.) (2016): Das mitwissende Umfeld. Ergebnisse aus der Umfeldstudie, Münster.
- Zeuner, C. (2017): Was ist / was gehört zur politischen Grundbildung? In: Menke/Riekmann, S. 34–55.

www.alphabund.de
www.alpha-netz-lsa.de
www.grundbildung.de
www.ifa.de/fileadmin/pdf/abk/inter/europarat_charta.pdf

Die Herzen der Menschen für Demokratie gewinnen

Interview mit Karl Weber, dem neuen Geschäftsführer der Arbeitsgemeinschaft für katholisch-soziale Bildungswerke (AKSB)

Mit einer ganzen Reihe von Veranstaltungen hat sich die AKSB im zurückliegenden Jahr mit dem Thema »Demokratie« beschäftigt. Was war der Auslöser?

Ende 2016 waren die Herausforderungen für das demokratische System mit den Händen zu greifen. Deutschland ging in das Wahljahr 2017. In den USA schockierte der Wahlkampf Donald Trumps, in Frankreich stand Marine Le Pen mit einem Fuß in der Tür des Élysee-Palastes, in den deutschen Landesparlamenten zog mit der AfD eine Partei ein, für die Grenzen zwischen Rechtspopulismus und -extremismus entgegen allen Beteuerungen fließend sind. Natürlich kann man diese Phänomene nicht einfach gleichsetzen, die Ursachen sind unterschiedlich. Aber dass es Gefährdungen für die repräsentative Demokratie gibt und sich die politische Bildungsarbeit damit auseinandersetzen muss, wird niemand ernsthaft bestreiten.

Welche Bedeutung hat das Thema »Demokratie« bisher in der Bildungsarbeit der AKSB gehabt?

Das Thema ist für die AKSB ja nicht neu: Demokratiebildung gehört zum Auftrag der AKSB seit ihrer Gründung. In der AKSB-Konvention von 1998 mit ihren Aktualisierungen und Ergänzungen von 2009 widmet sich das gesamte erste Kapitel der Demokratie in der politischen Bildung. Allerdings haben sich die Vorzeichen 2017 fundamental verändert: 2009 diskutierte man über postdemokratische Tendenzen. Die Gefahr von autoritären Verführungen, wie wir sie gerade dramatisch weltweit erleben, konnte man damals nicht vorhersehen.

Warum weltweit?

Im Mai haben wir im AKSB-Kolloquium »Wozu Demokratie? Demokratie und Globalisierung« sehr deutlich ge-



Der Historiker und Theologe Dr. Karl Weber ist seit dem 1. April 2017 Geschäftsführer der Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke in der Bundesrepublik Deutschland AKSB. Zuvor war er für das bischöfliche Hilfswerk Misereor tätig.

hört, dass die Demokratie weltweit unter Druck ist. Die zunehmende Einschränkung des zivilgesellschaftlichen Handelns, die »shrinking spaces«, die enger werdenden Spielräume für Nichtregierungsorganisationen, oder der Versuch, die Gewaltenteilung aufzuheben, sind Tendenzen, die weitab von der großen Öffentlichkeit in der Fachwelt schon länger mit Sorge betrachtet werden. Das Thema rückt nun, vor allem in Osteuropa, selbst innerhalb der EU, auch räumlich an uns heran. Nicht von ungefähr spricht man in Blick auf die Defizite von Aufgaben der »Demokratieförderung« für die politische Bildung – ein Wort, das aus der Entwicklungszusammenarbeit stammt.

Was heißt das für die politische Bildungsarbeit?

Eine kritische Auseinandersetzung in Bildungsveranstaltungen mit den Argumentationslinien der Demokratiegegner: Sie argumentieren meist mit den gleichen Mustern: Die Mobilisierung

eines angeblichen Volkswillens, aus dem heraus sie als Minderheit vorgeben, für das ganze Volk zu sprechen. Oder das immer wieder neu variierte Schreckensgemälde einer angeblich heruntergewirtschafteten »Nation«, die Abwertung der politisch Handelnden als eine abgehobene »politische Klasse« – paradoxerweise oftmals von Vertretern des Establishments selbst. Das sind nur einige Beispiele für solch wiederkehrende Figuren. Mit Wissensvermittlung im klassischen Sinne einer Institutionenkunde zu reagieren, wäre zu wenig, es geht um Strategien, wie man die Herzen der Menschen für die Demokratie gewinnen kann, also um Vertrauen, um Identitätsbildung, um das Einüben in den konstruktiven Dissens.

Aber das wurde in der politischen Bildung bislang auch schon praktiziert. Was ist eigentlich das Neue daran?

M. E. geht es nicht um etwas permanent Neues, sondern um die Gestaltung nachhaltiger Lernprozesse. Zum Beispiel in der präventiven Vermittlung, dass sich demokratische Beteiligung nicht nur auf Wahlen beschränkt und Wahlen keine absoluten Sieger hervorbringen, die mit der Macht der Mehrheit ohne Rücksicht auf die Minderheiten alles tun und lassen können. Und es geht um eine Bildungsarbeit, die aufzeigt, dass Beteiligung möglich und wirksam ist. Von politischen Akteur/-innen hört man in der letzten Zeit sehr oft, dass man sich mehr um die Anliegen der Menschen kümmern müsse. Politische Bildung geht da einen anderen Weg: Sie will befähigen, selbst politische Verantwortung auf der Basis einer reflektierten Werterhaltung zu übernehmen. Gerade die außerschulische Bildungsarbeit hat hier große Chancen, weil sie auf Freiwilligkeit setzt. Sie schafft dazu im Idealfall

neue Lernräume, mit Menschen, die sich ansonsten nicht begegnen und die andere Meinungen austauschen. In der zunehmenden Digitalisierung gehört dazu die Kompetenz, sich mit den Mechanismen des Netzes auseinanderzusetzen und sich darin selbstverständlich zu bewegen. Da ist noch einiges zu tun.

In Berlin fand kürzlich die Auftaktveranstaltung zum Projekt des Bundesausschusses Politische Bildung (bap) »Empowered by Democracy« statt, an dem sich die AKSB beteiligt. Was ist Ziel dieses Projektes? Welche Zielgruppe will das Projekt erreichen?

Das Projekt unter dem Dach des Bundesausschusses für politische Bildung will mit anderen Trägern der außerschulischen Bildungsarbeit junge Geflüchtete als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für die Demokratie ausbilden. Denn sie bringen die Erfahrungen eines funktionierenden Gemeinwesens, das auf den Werten von Freiheit und Toleranz basiert, nicht einfach mit. Demokratie braucht gerade in dieser Gruppe Botschafterinnen und Botschafter und Vorbilder.

Gemeinsam mit Michael Reitemeyer, Benedikt Widmaier und Markus Schuck haben Sie die Festschrift »Politische Bildung stärken – Demokratie fördern« zum 65. Geburtstag und zur Verabschiedung Ihres langjährigen Vorgängers als AKSB-Geschäftsführer, Lothar Harles, herausgegeben. Welche Akzente setzen Sie mit dieser Festschrift?

Das Buch gibt einen guten aktuellen Überblick über die vielfältigen Methoden der politischen Bildungsarbeit und über die derzeitigen Positionen in der politischen Bildung in kirchlicher Trägerschaft. Es ist gelungen, mit den Autoren ein großes Spektrum an Themen abzudecken. Das spiegelt natürlich die Arbeit von Lothar Harles wider, ist aber auch ein Zeichen dafür, dass die AKSB gut in der politischen Bildung insgesamt vernetzt ist.

In dieser Festschrift ist ein Beitrag von Kardinal Reinhard Marx zum Thema »Katholische Kirche und Demokratie in Europa – ein Bildungsauftrag« zu finden. Wie sieht er den

Zustand der Demokratie in Europa?

Kardinal Marx konstatiert nüchtern eine gewisse Europamüdigkeit und eine große Entfremdung von den europäischen Institutionen. Zugleich fordert er eine Überwindung des Nationalismus. Dieser treibe zurück in die Enge des Nationalismus, der Nährboden für die verheerenden Kriege in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts in Europa gewesen sei. Diese letztendlich globale Perspektive aus christlicher Verantwortung gibt den kirchlichen Auftrag der AKSB-Arbeit gut wieder. An anderer Stelle hat Kardinal Marx gesagt: »Es kann keinen Weg zurück in die nationalistische Variante geben. Wer Mitglied der EU ist, muss sich auf deren Grundlagen beziehen: Demokratie und Rechtsstaat.« Hier schließt sich der Kreis zur politischen Bildungsarbeit. Zu Europa konkret arbeiten wir in der AKSB auf sehr unterschiedlichen Feldern an dieser Aufgabe. Zunächst in der Bildungsarbeit der einzelnen Häuser mit Jugendlichen und Erwach-

senen, dann in internationalen Begegnungen und nicht zuletzt gemeinsam mit der KEB Deutschland, der afj und der FEECA als Träger des Europabüros für katholische Jugendarbeit und Erwachsenenbildung in Brüssel. Es gibt auf allen Ebenen einen Austausch mit den Bildungsvorstellungen der zumeist kirchlichen Gruppierungen anderer Länder. Wir spüren dabei, dass es innerhalb Europas auch innerkirchlich sehr unterschiedliche Wertevorstellungen über das politische Handeln in der Gesellschaft gibt. Auch hier gilt es, Dialog durch Bildung aufrechtzuerhalten, selbst dann, wenn es mühsam ist. Aber der lange Atem wird sich m. E. mittelfristig lohnen. Wer durch politische Bildung die Kraft der Differenzierung entdeckt, wird sich mit der Schwarzmalerei nicht abfinden und Verbündete für die Herausforderungen in einer komplexen Welt suchen.

Das Interview führten Markus Schuck und Dr. Michael Sommer.



Engagiert für Demokratie: Saadettin Tüzün. »Für mich ist wichtig, dass sich das städtische Gesellschaftsbild auch in den Parlamenten abbildet. Zudem wollte ich etwas in meiner Heimatstadt bewegen. Jetzt bin ich integrationspolitischer Sprecher meiner Fraktion und kümmere mich um die Themen Integration, Digitalisierung und Finanzen. Die Demokratie wird heute sehr auf die Probe gestellt, und meiner Meinung nach müssen die Demokraten zusammenhalten und Präsenz zeigen. Die Menschen von Oberhausen haben sehr viel Positives geleistet, als es darum ging, Flüchtlinge aufzunehmen. Das macht Mut. Ich selber bin IT-Projektleiter und dank hoher beruflicher Flexibilität in der Lage, die zusätzliche Belastung dieses Mandats hier im Rat zu bewältigen.« Foto (im Ratssaal): Sommer

Kein Singsang, sondern Hefeteig

AKSB: Festakademie mit Heribert Prantl

»Der Glaube daran, dass Demokratie und Rechtsstaatlichkeit sich, und sei es langsam, weiterentwickeln, der Glaube an den Fortschritt der Aufklärung ist erschüttert; er hat tiefe Risse. Das Herbstgefühl ist nicht wohligh, sondern bang; es ist das Gefühl existenzieller Unsicherheit; es ist das Gefühl, dass unvermittelt die Barbarei durch diese Risse kriechen könnte.« Mit diesen Worten gab Prof. Dr. Heribert Prantl, Mitglied der Chefredaktion der Süddeutschen Zeitung und Leiter des Ressorts Innenpolitik, den rund 200 Gästen in der Katholischen Akademie in Berlin einen Einblick in seine aktuelle Gefühlswelt. Sein Festvortrag stand im Mittelpunkt der Festakademie der Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB), die den festlichen Rahmen zur Verabschiedung des langjährigen AKSB-Geschäftsführers Lothar Harles bildete.

Die Fragestellung »Demokratie fällt nicht vom Himmel?« seines Vortrages beantwortete Prof. Prantl klar: »Und damit sind wir bei der politischen Bildung, die ja kein Gedöns ist, sondern eine demokratische Notwendigkeit. Demokratie ist ja nicht irgendwann mal vom Himmel gefallen und dann für immer da. Demokratie muss man

lernen, immer wieder. Demokratie beginnt in der Schule, sie ist ein Lebensprinzip.« Für ihn ist Demokratie »Zukunft! Miteinander! Gestalten!«. Sie sei das erfolgreichste, beste und friedlichste Betriebssystem, das es für ein Land gebe.

Demokratie funktioniere dann nicht gut, wenn »immer mehr Menschen nicht oder nicht mehr mitmachen« und Demokratie nicht mehr als Heimat erlebt werde. Sie funktioniere nur dann gut, wenn die gewählten Politiker mit denen im Gespräch bleiben, die sie gewählt haben. Alle Mitglieder dieser Gesellschaft müssten »Zukunft gemeinsam gestalten« als demokratisches Prinzip verstehen. Hier sieht Prantl eine wichtige Aufgabe der politischen Bildung: »Ihre Arbeit also, meine lieben Damen und Herren von den katholisch-sozialen Bildungswerken, ist kein Singsang zur Verschönerung der Maiandacht. Politisch-soziale Bildungsarbeit ist der Hefeteig für eine Demokratie.«

Festschrift als Dank an Lothar Harles

Bei der anschließenden Verabschiedung des langjährigen AKSB-Geschäftsführers Lothar Harles überreichten ihm AKSB-Vorsitzender Dr. Michael Reitemeyer und der zweite Vorsitzende Benedikt Widmaier eine Festschrift »Politische Bildung stärken – Demokratie fördern«, die sie mit Dr. Karl Weber und Markus Schuck beim Wochenschau Verlag aus Anlass seines zurückliegenden 65. Geburtstages herausgegeben haben. Damit bringe die AKSB ihren besonderen Dank an Lothar Harles zum Ausdruck, dem die Vermittlung demokratischer Werte in nationaler und internationaler Bildungsarbeit besonders wichtig ist.

Markus Schuck

Gewerkschaften fordern Bundesweiterbildungsgesetz

Die Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft (verdi) und die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) fordern ein Bundesweiterbildungsgesetz. Dafür haben sie, gemeinsam mit der IG Metall, Vorschläge vorgelegt.

Weiterbildung soll zur Deckung des Fachkräftebedarfs beitragen, gesellschaftliche Prozesse der Individualisierung, Pluralisierung, des Strukturwandels und der Digitalisierung unterstützen. Sie soll Fragen einer älter werdenden Gesellschaft beantworten und die Zivilgesellschaft mitentwickeln. Die neue Bundesregierung, so die Gewerkschaften, muss sich darum kümmern, die passenden Rahmenbedingungen zu garantieren und die Qualität der Weiterbildung durch einheitliche Mindeststandards zu sichern.

Konkret fordern die Gewerkschaften einen zentralen Weiterbildungsfonds, der aus einer gemeinsam von Arbeitgebern und Arbeitnehmern getragenen Umlage in Höhe von einem Prozent der Lohn- und Gehaltssumme finanziert werden soll. Zudem schlagen sie einen bundeseinheitlichen Freistellungsanspruch zu Bildungszwecken vor. Die vernachlässigte Weiterbildungsberatung müsse ausgebaut werden.

Die Digitalisierung stelle die Weiterbildung verstärkt vor neue Herausforderungen, lebensbegleitendes Lernen gewinne für die gesamte Arbeits- und Alltagswelt an Bedeutung. Deshalb müssten vor allem geringqualifizierte und bildungsferne Menschen zur Weiterbildung ermutigt werden und die notwendigen Zugangschancen erhalten.



Heribert Prantl (li.) und Lothar Harles

Gunter Geiger ist neuer Vorsitzender der AKSB

Neuer Vorsitzender der AKSB ist Gunter Geiger. Die AKSB-Mitgliederversammlung wählte den 49-jährigen Diplom-Volkswirt am 29. November in der Katholischen Akademie in Berlin. Mit seiner Wahl löste Geiger den langjährigen Vorsitzenden der AKSB, Dr. Michael Reitemeyer, Direktor des Ludwig-Windthorst-Hauses in Lingen, ab, der aus persönlichen Gründen nicht mehr kandidierte. Der zweite Vorsitzende der AKSB, Benedikt Widmaier, dankte Dr. Reitemeyer stellvertretend für die AKSB für seine erfolgreiche Arbeit in den vergangenen Jahren. So habe er den Zukunftsprozess »AKSB 2020« in der bundesweiten Arbeitsgemeinschaft vorangetrieben und gemeinsam mit dem Vorstand für eine Schärfung des Bildungsprofils der AKSB gesorgt.

Geiger wurde am 7. Dezember 1967 in Frankfurt geboren. Er studierte Volkswirtschaft an der Universität der Bundeswehr in Hamburg. Einblicke in die diözesane Erwachsenenbildung erarbeitete sich Geiger ab April 1998 in verschiedenen Funktionen der Abteilung Erwachsenenbildung des Bischöflichen Generalvikariats Fulda und im Bonifatiushaus als Referent für politische Bildung. Dort wurde er 2001 stellvertretender Hausleiter sowie kommissarischer Verwaltungsleiter. Seit 2004 ist er Direktor und Leiter der katholischen Akademie. Geiger ist verheiratet und hat zwei Kinder. Seit vier Jahren ist Gunter Geiger Mitglied des AKSB-Vorstandes.

Als weiteres Vorstandsmitglied wählte die Mitgliederversammlung Dr. Ruth Bendels, Akademiedirektorin des St. Jakobushauses. Weitere Vorstandsmitglieder sind Martina Weishaupt, Katholische Akademie der Diözese Rottenburg-Stuttgart, und Rüdiger Paus-Burkard, Direktor der Akademie Klausenhof in Hamminkeln.



Gunter Geiger

Digitalisierung – ohne uns?

Fast 40 Teilnehmende trafen sich an der Katholischen Hochschule in Mainz, um sich über Digitalisierung und die sich daraus ergebenden Herausforderungen für die katholische Erwachsenenbildung auszutauschen. Ziel war es, vorhandene Ansätze zu identifizieren und Akteure zu vernetzen und zu unterstützen, die zum Thema Digitalisierung bereits tätig sind. Das Fachgespräch ging auf ein Thesenpapier der Kommission Medien der KEB Deutschland. Die Herausforderungen durch die Digitalisierung wurden auf drei Ebenen gesehen: nach der organisatorischen Herausforderung mit Umstellung auf digitale Arbeitsabläufe ab Mitte der achtziger Jahre folgte die didaktische Herausforderung, welche digitalen Formate, Geräte und Plattformen für ein zeitgemäßes Lernen sinnvoll sind. Die aktuelle Herausforderung besteht darin, digitale Medien und deren Nutzung an sich zu thematisieren und so zur Medienbildung beizutragen.

Konkrete Schritte

KEB-Vorsitzende Elisabeth Vanderheiden wies darauf hin, dass die Kommission Medien der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland das Netzwerktreffen weiter auswerten und konkrete erste Schritte unternehmen werde, um die Positionierung der Katholischen Erwachsenenbildung mit Blick auf den gesellschaftlichen Wandel durch Digitalisierung weiter voran zu bringen. Wer weitere inhaltliche Ideen für ein nächstes Netzwerktreffen habe, sei herzlich eingeladen, diese einzubringen und das Thema somit weiter zu entwickeln.

Veranstalter dieses ersten Netzwerktreffens waren die Kommission Medien der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland, die Katholische Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz – Landesarbeitsgemeinschaft e.V. sowie die Clearingstelle Medienkompetenz der Deutschen Bischofskonferenz, die dazu an die Katholische Hochschule nach Mainz eingeladen hatte.

Bischöflicher Beauftragter Prälat Knebel verstorben

Bischofsvikar Prälat Karheinz Knebel ist am 4. November 2017, am Gedenktag seines Namenspatrons Karl Borromäus, nach kurzer schwerer Krankheit im Alter von 66 Jahren verstorben. Im Jahr 2012 wurde er zum Bischöflichen Beauftragten für Erwachsenenbildung im Bistum Augsburg ernannt. Auf Bundes- und Landesebene war er ein hochgeschätzter Kollege, dem die Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung ein großes Anliegen war, besonders an den „Schnittstellen“ zwischen Christentum, Kultur und Kunst. Sein Weitblick und seine Dialogbereitschaft machten es möglich, dass innovative Bildungsangebote realisiert werden konnten. Die Bundeskonferenz der Bischöflichen Beauftragten in Deutschland wird seine fachlichen Impulse und seine heitere Gelassenheit vermissen, die unsere Konferenzen bereichert haben. „Alles muss sich auf den Weg machen und über sich hinaus greifen. Bis wir ganz bei ihm sind im Licht“ – ein Zitat aus einem Gebet, das Prälat Knebel im Krankenbett am 13.10.2017 geschrieben hat, wohl wissend, dass sich sein irdisches Leben bald in ein ewiges Leben bei Gott wandeln wird. Wir trauern um ihn, der sein Leben als Priester authentisch gelebt und die ihm anvertrauten Menschen für Glauben und Kirche begeistern konnte.



Prälat Karheinz Knebel †

Anneliese Mayer

Ein gutes Standing

60 Jahre Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

60 Jahre Erforschung des Lehrens und Lernens Erwachsener, dieses Jubiläum feierte das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz Zentrum für lebenslanges Lernen e. V. (DIE), das 1957 als Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes gegründet wurde, am 11.12.2017 in den neuen Räumen des Katholisch-Sozialen Instituts auf dem Michaelsberg in Siegburg.

In diesen 60 Jahren hat sich der Stellenwert der Erwachsenenbildung im Kontext der gesellschaftlichen Entwicklungen stark verändert. Erwachsenenbildung ist heute zur »alltäglichen Praxis vieler« und »zum größten Sektor im System des lebenslangen Lernens geworden« (J. Schrader, Wissenschaftlicher Direktor des DIE). Sie wird in Zeiten des digitalen Wandels weiter an Bedeutung gewinnen. Diese Veränderungen haben auch die Entwicklung des Instituts geprägt, das heute als Forschungs- und Serviceeinrichtung für Erwachsenenbildung hoch geschätzt wird, »wissenschaftliche Exzellenz, kooperativer Arbeitsmodus und gesellschaftliche Relevanz« (M. Kleiner, Präsident der Leibniz-Gesellschaft) werden dem Institut ebenso attestiert, wie das

Erbringen wichtiger Beiträge für die erwachsenenbildnerische Praxis und wertvolle Impulse für bildungspolitische Entscheidungen.

Diese hohe Wertschätzung bestimmte auch den Tenor der Grußworte des Parlamentarischen Staatssekretärs im Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen, Klaus Kaiser, der Leiterin der Abteilung »Berufliche Bildung: Lebenslanges



Bettina Pröger (Kaufmännische Direktorin) und Josef Schrader (Wissenschaftlicher Direktor) schneiden gemeinsam die Jubiläumstorte an.

Foto: DIE

Kettlerpreis 2017 an Flüchtlingshilfe Angermund

Der diesjährige Kettlerpreis der Stiftung ZASS ging an die Flüchtlingshilfe Angermund. Die Flüchtlingshilfe versucht mit vielfältigen Integrationsmaßnahmen und Angeboten den nach Deutschland geflohenen Menschen ein Stück Heimat zu ermöglichen. Im ökumenisch organisierten Stadtteilprojekt werden die Hilfsangebote von verschiedenen Teams organisiert. Es werden Sachspenden und Willkommenspakete verteilt, aber auch Ausflüge, Konzert- und Ausstellungsbesuche organisiert und zum Musik machen, Theater spielen, gemeinsamen Essen motiviert. Insgesamt engagieren sich bei der Integration von Geflüchteten über 100 Ehrenamtliche. Zur Preisverleihung im Kölner Rautenstrauch-Joest Museum waren Vertreter und betroffene Flüchtlinge aus Tübingen, dem Saarland, Berlin und Angermund bei Düsseldorf angereist. Alle eingereichten Projekte und Initiativen sind geprägt von herausragendem Engagement und die Auszeichnung steht beispielhaft für alle, die sich unermüdlich und mutig für eine welt- und menschenzugewandte Gesellschaft stark machen“, erklärte der Vorsitzende des ZASS Stiftungskuratoriums, Dieter Wagner.

Lernen« im Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Kornelia Haugg, und von Professor Dr. Marcus Hasselhorn, Leibniz-Gemeinschaft.

In der oberen Liga

Kornelia Haugg verwies auf die produktive Zusammenarbeit mit dem »in der oberen Liga« spielenden Institut in Projekten wie der Datenerhebung, den Themen des demografischen Wandels, der Qualität der Beschäftigten in der Weiterbildung, der Grundbildung, und äußerte die Erwartung, das DIE werde auch die Bearbeitung der großen Zukunftsthemen von Digitalisierung und digitaler Spaltung, der anstehenden Veränderung von Berufen und Tätigkeiten, der Beteiligung von Bildungsfernen und Schaffung von Bildungsgerechtigkeit vorantreiben.

Marcus Hasselhorn würdigte die wissenschaftliche Leistungsfähigkeit und die Neuausrichtung des Instituts in den letzten fünf Jahren, dem es 2017 gelungen ist, die Infrastrukturen für Forschung, Politik und Praxis zu stärken und zu erweitern. In einem wettbewerblichen Verfahren der Leibniz-Gemeinschaft hat das DIE 16,5 zusätzliche Stellen für die Weiterentwicklung seines Forschungsprofils und seiner Dienstleistungsaufgaben erworben.

Wissenstransfer, Förderung von Teilhabe, Professionalisierung der pädagogischen Praxis, eine gute Antizipationspraxis, das sind Qualitätsmerkmale des DIE. Dr. Ernst-Dieter Rossmann, der Vorsitzende des Deutschen Volkshochschulverbandes (DVV), würdigte die gute und produktive Zusammenarbeit mit dem DIE. Das Institut war von einer Serviceeinrichtung des DVV (Pädagogische Arbeitsstelle PAS 1957–1997) zur Weiterbildungsinstitution für alle Bereiche der öffentlichen Weiterbildung, zur Serviceeinrichtung für die Wissenschaft und damit zu einem selbstständigen Teil der Weiterbildungs- und Forschungslandschaft geworden. Diese sich schon seit Mitte der 1980er sich abzeichnende und seit Beginn der 1990er-Jahre verstärkt vorangetriebene Entwicklung hatte 1997

durch die eigenständige Rechtsform als eingetragener Verein mit neuen Leitungsstrukturen und einem satzungsmäßigen Vorstand ihren Abschluss gefunden.

Die Festrede hielt Professor i. R. Dr. Rudolf Tippelt, Vorsitzender des Wissenschaftlichen Beirats des DIE. Er knüpfte an das fünfzigjährige Jubiläum des DIE 2007 an. Dabei hob er zum einen die neu geschaffenen internen Arbeitsstrukturen mit den Abteilungs- und Programmstrukturen hervor und würdigte zum anderen die Ausrichtung auf die anwendungsorientierte Grundlagenforschung, auf Implementierungs- und Orientierungsforschung sowie auf die interdisziplinären Zugänge, von denen die Praxis profitiere.

Zukunftsthemen

Diese fünf Aufgaben stellt es sich für die kommenden Jahre: Bei dem Zukunftsthema Forschungsdaten geht es darum, Wissen zu dokumentieren und auffindbar zu machen. Das Zukunftsthema Systemforschung analysiert die Weiterbildungssysteme in Deutschland, in Europa und darüber hinaus und die Organisation der Weiterbildung und präsentiert damit auch Daten für politische Entscheidungen. Das Zukunftsthema kulturelle Vielfalt meistern – Teilhabe ermöglichen nimmt die Fragen gerechter Teilnahmekancen, Abbau von Barrieren besonders für Bildungsferne, von Vielfalt und Integration in den Blick. Das Zukunftsthema Professionalisierung will »gute Lehrkräfte besser machen« und diese in ihrer Arbeit unterstützen. Und schließlich soll es beim Zukunftsthema Wissenstransfer darum gehen, im digitalen Zeitalter Bildungswissen zugänglich zu machen, besonders durch Open Access und digitale Lehr-, Lern- und Wissensangebote. Und das Institut hat ein gutes Standing in Politik, Wissenschaft und Praxis. Auf diesen Hintergrund ließ es sich gut feiern mit den Mitarbeitenden, mit »Ehemaligen«, mit Partner/-innen aus der Wissenschaft, aus Verbänden, mit Vertreter/-innen aus Ministerien und Politik – und mit einer riesigen Torte.

Petra Herre

Bundesprogramm »Demokratie leben!«

Förderung von Vielfalt und politischem Engagement

Ein Beispiel: Kooperationsprojekte mit einem Volumen bis zu 12.000 Euro können beim »Mannheimer Bündnis für ein Zusammenleben in Vielfalt« könne Anfang 2018 verwirklicht werden. Die Projekte sollen den Zielen der »Mannheimer Erklärung« entsprechen, die sich für ein Zusammenleben in Vielfalt und Toleranz einsetzt. Die Erklärung haben bis Ende 2017 245 Einrichtungen unterzeichnet, darunter Kirchen und Religionsgemeinschaften, Vereine, Schulen, Firmen oder Parteien.

Tacheles!

Oder: »Tacheles! Klare Kante gegen Extremismus«, so heißt das gemeinsame Projekt der Katholischen Landjugendbewegung Deutschland (KLJB) mit dem Bund der Alevitischen Jugendlichen in Deutschland e. V. (BDAJ). Tacheles wiederum fördert Aktionen wie das gemeinsame Multiplikator/-innentreffen von Mitgliedern des katholischen und jüdischen Jugendverbands zu den Themen Flucht und Asyl, Inklusion, eigenen Diskriminierungserfahrungen und Hate Speech im Internet. 225 junge Leute waren dazu Anfang Oktober 2017 nach Köln gekommen.

Wie diese Beispiele zeigen, ist ein zentrales Element des Bundesprogramms »Demokratie leben!« die Förderung einer breiten, regionalen Vielfalt. Im Januar 2015 hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) 179 Kommunen wie z. B. Mannheim in dieses Programm aufgenommen, die bis 2019 durch geeignete Aktionen Bündnisse für Vielfalt und Toleranz sowie im Kampf gegen

Diskriminierung und Rassismus aufbauen sollen. Vor Ort werden diese Bündnisse meist von lokalen Akteuren wie z. B. dem Stadtjugendring, der Arbeiterwohlfahrt, der Caritas oder auch von der KEB Sachsen-Anhalt organisiert. Da sich das Programm hauptsächlich im Feld der Kinder- und Jugendarbeit bewegt, treten einschlägige Institutionen der Erwachsenenbildung in der Durchführung von zahlreichen Veranstaltungen und Aktionen vor Ort nur gelegentlich in Erscheinung. Dafür finden sich viele Initiativen der übergreifenden, interkulturellen Arbeit und Wohlfahrt, die sich in dem Feld stark engagieren. Dank der niederschweligen Struktur sind so Gelder für vielfältige Aktionen relativ unbürokratisch zu beantragen.

Stärkung bundesweiter Jugendinitiativen

Neben der Förderungen der Kommunen kommen verschiedene einzelne Modellprojekte zum Tragen etwa im Kindergartenbereich oder, wie im Fall der KLJB/BDAJ »zu ausgewählten Phänomenen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und zur Demokratiestärkung im ländlichen Raum«. Einen besonderen Schwerpunkt bildet die Unterstützung von insgesamt 36 bundesweiten Initiativen wie z. B. der »Aktion Sühnezeichen Friedensdienste« oder der Bundesarbeitsgemeinschaft »Ausstieg zum Einstieg«. Für alle Projekte von »Demokratie leben!« stehen allein 2017 104,5 Millionen Euro im Förderplan des Ministeriums.

so

Demokratie *Leben!*

Ethik, Werte, Integration

Jahrestagung der Kirchlichen Erwachsenenbildung Baden-Württemberg

Zum ersten Mal hat sich die Kirchliche Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Baden-Württemberg (KiLAG) zu einer gemeinsamen Jahrestagung getroffen. Der KiLAG gehören fünf kirchliche Organisationen an, darunter auch die Katholische Erwachsenenbildung Diözese Rottenburg-Stuttgart e. V.

Auf der Jahrestagung wurde gemeinsam mit der Karl Schlecht Stiftung erstmals der »Innovationspreis ethische Weiterbildung« verliehen. Der Hauptpreis ging an das Evangelische Kreisbildungswerk Stuttgart mit dem Projekt »Salām: Frieden machen«, einer Veranstaltung mit ehemaligen libanesischen Bürgerkriegskämpfern. Außerdem wurden zum Thema viele Diskussionsbeiträge und Vorträge präsentiert. Wir drucken einen Auszug aus dem Statement von Dr. Hermann Huba, Direktor des Volkshochschulverbands Baden-Württemberg, ab:

»Es gilt als ausgemachte Sache, dass das probate Mittel zur individuellen sowie gesellschaftlichen Orientierung und zu einem friedlichen Miteinander ein Fundament geteilter Grundwerte ist. Dazu sollen etwa Freiheit und Gerechtigkeit, Respekt und Anerkennung, Toleranz und Offenheit, Friedfertigkeit und Menschlichkeit gehören.

Werte fungieren hier sowohl als Kriterien zum Einschluss zustimmender Positionen als auch zum Ausschluss gegenteiliger, ihnen widersprechender Möglichkeiten – und erscheinen zugleich unwidersprechlich. Wer könnte gegen Freiheit, Gerechtigkeit, Respekt, Anerkennung, Toleranz, Offenheit, Friedfertigkeit oder gar Menschlichkeit sein? Als Selektionskriterien für den Ausschluss von Möglichkeiten, also als Integrationsmedien und als eindeutige Orientierungsspendenfunktionieren Werte indessen nur in sehr weiter Entfernung von handelnder und entscheidender Praxis. Hohe und höchste Abstraktion

schützt sie vor Widerspruch. Je näher Werte der Praxis kommen, desto mehr geraten sie in die Widersprüche konkreter Fälle und Fragen. Etwa: Ist eine Abtreibung nach einer Vergewaltigung menschlich oder unmenschlich? Oder: Gilt Freiheit auch für die Feinde der Freiheit? Oder: Ist Friedfertigkeit auch gegenüber Gewalt geboten?

Im so verstandenen Wirklichkeitskontakt erweisen sich Werte also nicht als Konsensressourcen, sondern als widerlegbare Konsensunterstellungen, die genau dann versagen, wenn sie belastet werden. Und in diesen Belastungssituationen stiften Werte dann nicht nur keinen Konsens, sondern heizen den Konflikt sogar an, weil beide Seiten in ihrem Namen gegeneinander kämpfen. Unter neuzeitlichen Bedingungen und in (werte)pluralistischen Gesellschaften wie der unseren kommt noch ein weiteres Erschwernis hinzu: die konkurrierenden Universalitätsansprüche der einzelnen Werte. Freiheit, Gerechtigkeit, Respekt, Anerkennung, Toleranz, Offenheit, Friedfertigkeit und Menschlichkeit wollen immer und überall gelten. Das führt vor schwierige Wertrang-Fragen, ja geradezu in Paradoxien. Freiheit ohne Existenzsicherung kann unmenschlich sein, Gerechtigkeit kann das Ende der Friedfertigkeit erfordern. Und höchstes Recht kann größte Ungerechtigkeit bedeuten.

Integration durch Leitkultur?

Ein ähnliches Schicksal wie Werte beim Wirklichkeitskontakt erlebten die Thesen des Bundesinnenministers Thomas de Maizière zur »Leitkultur für Deutschland« vom 1.5.2017 (<https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/interviews/DE/2017/05/namensartikel-bild.html>). Mit ihrer Konkretisierung geriet die Leitkultur in Streit.

Erwarten wir wirklich alle, wie der Minister meint, dass diejenigen, die zu

uns gekommen sind und hier eine Bleiberspektive haben (wollen), bei Begrüßungen artig die Hand geben und generell »Gesicht zeigen« sowie immer schön leistungsorientiert denken und handeln? Und dass sie sich, wie er ebenfalls meint, eines »aufgeklärten Patriotismus« befleißigen? Konkretisieren wir die diesen Einschätzungen zugrunde liegenden Werte wirklich alle in derselben Weise mit demselben Ergebnis? Wäre es so, wäre es eine faustdicke Überraschung. Denn eine pluralistische Gesellschaft beschreibt sich deshalb als pluralistisch, weil sie mit allen gemeinsamen Werten gerade nicht rechnet. Und noch weniger glaubt sie an allen gemeinsame, verbindende Wertkonkretisierungen.

Integration durch Bildung

Allerdings ist das Zusammenleben in einem pluralistischen Rechtsstaat konfliktfreier und deutlich leichter möglich, wenn man das entsakralisierte Weltverhältnis einer pluralistischen Gesellschaft versteht. Dazu muss man über die Fähigkeit verfügen, die grundlegenden gesellschaftlichen Differenzen erkennen, thematisieren und vor allem: aushalten zu können. Andererseits aber auch in der Lage sein, die diese Differenzen übergreifenden Strukturen und Kooperationsmöglichkeiten wahrnehmen und nutzen zu können.

Deshalb vermag Bildung Integration ganz erheblich zu erleichtern. Aber nicht nur auf Seiten der Ankommenen, sondern gerade auch auf Seiten der aufnehmenden Gesellschaft. Sie bedarf vor allem der interkulturellen Bildung. Um sich unter veränderten Bedingungen neu positionieren zu können, muss sie sich einmal ihrer schon zur Selbstverständlichkeit geronnenen gesellschaftlichen Errungenschaften neu bewusst werden: Eine neue Selbstverständigung ist gefragt. Zum anderen muss sie es sich ermöglichen, die Kompetenzen und den Reichtum fremder Kulturen kennen und schätzen zu lernen. Nur so bleiben wir nicht bei Toleranz stehen, sondern gelangen über tatsächliche Akzeptanz zur Nutzung von Andersartigkeit.«

»Schatzfinder« in der Flüchtlingsarbeit

EU-Projekt der KEB Deutschland erfolgreich abgeschlossen

Das mit Mitteln aus dem EU-Programm ERASMUS+ geförderte Projekt EDREF (»EDucational work with REFugees – comparison of methods in Germany, Austria and Sweden«) ist Ende September erfolgreich zu Ende gegangen. Koordiniert wurde das einjährige Austauschprojekt von der KEB Deutschland. Insgesamt neun Partner haben sich darüber ausgetauscht, welche Konzepte, Methoden und Ansätze in der pädagogischen Arbeit mit Geflüchteten in den Einrichtungen besonders zielführend und erfolgreich angeboten werden. Wir haben viele spannende Ansätze kennengelernt und gemerkt, wie wichtig der fachliche Austausch ist – gerade auch länderübergreifend. Im Mittelpunkt unseres Austauschprojektes standen drei Projekttreffen in München, Wien und Stockholm. Bei der Planung der Treffen haben wir immer Wert darauf gelegt, lokale Kooperationspartner, Freiwillige und Menschen mit Fluchthintergrund einzubinden. So folgten wir gebannt den Schilderungen einer 80-jährigen ehrenamtlichen Begleiterin, die sich seit über 35 Jahren in der Freiwilligenarbeit engagiert und selbstverständlich auch in der momentanen Situation tätig geworden ist. Oder wir folgten den Ausführungen dreier junger Menschen mit Fluchthintergrund, die ihren manchmal lustigen, manchmal schönen, manchmal aber auch schwierigen Weg in die österreichische Gesellschaft beschrieben. Neben diesen emotionalen Höhepunkten spielte aber auch der fachliche Austausch zwischen den beteiligten Partnern eine elementare Rolle und wir konnten, trotz aller Unterschiede in den Erwachsenenbildungssystemen, viele Gemeinsamkeiten in der pädagogischen Arbeit feststellen. Von daher ist es nicht weiter verwunderlich – wenn auch für die Kürze der

Partnerschaft erstaunlich –, dass der Austausch viele konkrete Ideen hervorgebracht hat, wie das neu erworbene Wissen in die tägliche Arbeit implementiert werden kann. Die deutschen und österreichischen Partner zeigten sich begeistert vom Lernen in Studienzirkeln, einer Methode, die fest in der schwedischen Erwachsenenbildungstradition verwurzelt ist. Und so sind die Projektpartnerinnen des Münchner Bildungswerks gerade mitten in der Planung und Durchführung des Studienzirkel-Projekts »Schatzfinder«, einem Folgeangebot zu Deutschkursen, das der angeleiteten gleichberechtigten Weiterbildung von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund dient. Die schwedischen Partner werden eine Fortbildung zum Thema Studienzirkel organisieren, umgekehrt haben diese großes Interesse am Konzept des »Elternchats« des Katholischen Bildungswerks Vorarlberg. Der Leiter des KBW Vorarlberg hat zudem eine Exkursion zu den schwedischen Partnern organisiert. Während dieser Bildungsreise hatten die Leiter und Leiterinnen von Vorarlberger Erwachsenenbildungs-

einrichtungen die Chance, Organisation, Methoden und Einflüsse von Studienzirkeln kennenzulernen.

Ein Anliegen des Projektes war es, gemeinsame Schlüsselbegriffe für ein gelingendes pädagogisches Arbeiten mit (erwachsenen) Menschen mit Fluchthintergrund zu finden – und wir sind fündig geworden.

- Für Menschen mit Fluchthintergrund sind dies für uns: Einfachheit, einfacher Zugang, Nähe zum täglichen Leben und Ressourcenorientierung
- Für die Lehrenden/Lernbegleitenden etc. sind dies für uns: Ressourcenorientierung, Diversity-Ansatz, passende Rahmenbedingungen

Insbesondere die drei am Projekt beteiligten Dachorganisationen (Studienförbunden/Schweden; Forum Katholischer Erwachsenenbildung/Österreich und KEB Deutschland) haben viele Mitgliedseinrichtungen, die Angebote für Menschen mit Fluchthintergrund entwickeln und anbieten und die dabei die im Projekt erarbeiteten Schlüsselbegriffe berücksichtigen. Diese Einrichtungen möchten wir zum Austausch über gelungene Konzepte anregen und bieten dafür entsprechende kurze Fragebögen, in denen interessierte Mitglieder ihr Angebot präsentieren können.

Nähere Informationen zum Projekt, zu den Schlüsselwörtern und zur Möglichkeit der Beteiligung finden Sie auf der Projektwebseite unter www.edref.eu.

Dagmar Marquart



EDREF-Partnerschaft mit KEB-Vorsitzender Elisabeth Vanderheiden (2. v. li.)

Position

Dr. Joachim Drumm

Ordinariatsrat,
Hauptabteilungsleiter der
Hauptabteilung Kirche und Gesellschaft im Bischöflichen Ordinariat Stuttgart, stellvertretender Vorsitzender der KEB Deutschland e. V.



Geistig obdachlos Gewordene stabilisieren

In den letzten Monaten spüren wir wieder deutlicher als in den Jahren zuvor: Demokratie ist keine Selbstverständlichkeit. Sie lebt von wachen Demokratinnen und Demokraten. »Wer in der Demokratie schläft, wacht in der Diktatur auf.« Der Urheber des Zitats ist umstritten. Doch das nimmt ihm nichts von seiner Wahrheit.

Attraktivität populistischer Parolen

Wir stellen augenreißend fest, dass populistische Parolen derzeit für viele eine Attraktivität entwickeln wie lange nicht mehr. Nicht nur in Deutschland, ebenso in vielen Ländern, in Europa und in den USA. Woran liegt das? Nicht einfach an einer verfehlten Politik. Ja es gibt Politikversagen. Aber das politische Geschäft ist heute eben auch überaus schwierig geworden, die globalen Problemstellungen überaus komplex. Viele Erwartungen, die an die Politik herangetragen werden, kann sie nicht erfüllen. Auf viele Fragen gibt es keine einfachen Lösungen. Doch genau das versprechen die populistischen Wortführer. Und offensichtlich mit wachsendem Erfolg. Warum? Weil die Menschen sich

nach einfachen Antworten und Lösungen sehnen. Für viele ist die Welt zu komplex geworden. Sie begreifen die Welt buchstäblich nicht mehr. Sie fühlen sich verstrickt in weltweite Zusammenhänge und Abhängigkeiten mit dem Gefühl, sie nicht mehr mitgestalten zu können. Die Finanzkrise 2007 ließ viele schmerzhaft spüren, was es heißt, als einfacher Geldanleger Mitspieler auf dem globalen Finanzmarkt zu sein. Der rasche Strukturwandel der Gesellschaft raubt vielen die Orientierung. Sie fühlen sich geistig obdachlos. Wieder andere sind von Abstiegsängsten geplagt. Sie haben das Gefühl, sie versuchten auf einer nach unten fahrenden Rolltreppe aufzusteigen. Wieder andere fürchten um ihre Identität angesichts der zunehmenden Migrationsbewegungen. Die Liste ließe sich fortsetzen.

Sehnsucht nach Beheimatung

Es gibt eine verstärkte Sehnsucht nach Identität, nach Beheimatung, nach klarer Orientierung und Verlässlichkeit, nach überschaubaren Räumen, die man mitgestalten kann. Die Sehnsucht, als Individuum einen sicheren Platz in der Welt zu haben und wahrgenommen zu werden. Wo diese Sehnsucht ungestillt bleibt, macht sich Unzufriedenheit breit. Unzufriedenheit mit der Politik, mit der Gesellschaft mit der Welt. Wir leben in einer turbulenten Zeit des Umbruchs. Den Populisten ist vorzuwerfen, dass sie einfache Lösungswege versprechen, die sie nie und nimmer einlösen können. Sie verführen die Irritierten, Unzufriedenen und Verängstigten mit rückwärtsgewandten Utopien, tun so, als würde alles gut, wenn man nur einen großen Zaun um das eigene Land baut und vergangene Zeiten heraufbeschwört. Das kann die Lösung nicht sein. Was aber dann?

Es gilt, die Verunsicherten und geistig obdachlos Gewordenen zu stabilisieren in den Zeiten unaufhaltbaren Wandels. Das genau tut Erwachsenenbildung, besonders auch konfessionelle Erwachsenenbildung. Und weil sie das tut, leistet sie einen unverzichtbaren Beitrag zur Stärkung der Demokratie.

Konfessionelle Erwachsenenbildung stärkt Demokratie

Wie tut sie das? Auf vielfältige Weise:

- Indem sie bei vorhandenen Kompetenzen ansetzt und diese verstärken hilft.
- Indem sie beiträgt, Sachverhalte zu klären und Vorurteilen zu hinterfragen.
- Indem sie Orientierungshilfe gibt.
- Indem sie gemeinschaftsstiftend wirkt.
- Indem sie mit den Menschen neue Formen der Partizipation entwickelt.
- Indem sie sozialen Zusammenhalt stärkt und den Wertediskurs fördert.
- Indem sie familiäre Beziehungen festigen hilft, angefangen von Kommunikationstrainings für Paare über Erziehungskurse bis hin zu Angeboten für zu Pflegende und ihre Angehörige.
- Indem sie bürgerschaftliches Engagement befördert und Ehrenamtsqualifizierung betreibt.
- Indem sie Akteure/-innen begleitet, die sich für die Integration von Migranten und Migrantinnen einsetzen.
- Indem sie den interkulturellen und interreligiösen Dialog pflegt und befördert.

Politische Bildung ist mehr und reicht tiefer als politische Information. Die beste Form politischer Bildung ist Einübung in die Praxis und dies geschieht durch aktive Teilnahme und Teilhabe in überschaubaren Größenverhältnissen. Darauf setzen wir.

Michaela Wagner

Demokratie ist möglich

Seminarreihe des Katholischen Bildungswerks Oberösterreich

Politische und gesellschaftliche Themen sind aus der Erwachsenenbildung nicht wegzudenken. Es gehört zum Grundauftrag, darüber zu informieren und Räume für Auseinandersetzung zu ermöglichen.

Mit der dreiteiligen Seminarreihe »Demokratie ist möglich« hat das Katholische Bildungswerk Oberösterreich gemeinsam mit der »Abteilung Theologie & Gesellschaft/Sozialreferat« der Diözese Linz eine Reihe entwickelt, die wichtige Aspekte anspricht und zur Diskussion einlädt.

Damit man als Bürger/-in mitgestalten und sich engagieren kann, ist es einerseits notwendig, Hintergründe zu kennen und Mechanismen zu verstehen, andererseits über Möglichkeiten der Mitgestaltung und Partizipation Bescheid zu wissen. So wird bald klar, dass der eigene Handlungsspielraum groß ist, und es viele unterschiedliche Formen des Sich-Einbringens gibt.

Die politische Dimension des Christseins ist besonders wichtig in Zeiten:

- in denen den Schwächeren noch mehr weggenommen wird und Systeme gestärkt werden, die zu mehr Ungerechtigkeit beitragen,
- in denen durch Sprache Gewalt ausgeübt wird, Respektlosigkeit im Umgang steigt und sich kaum jemand dagegen wehrt,
- in denen politische Mächte erstarren, die für gutes und solidarisches Miteinander eine Gefahr darstellen.

In diesen Zeiten erschien es dem Katholischen Bildungswerk Oberösterreich als Auftrag, einen Raum für Auseinandersetzung zu schaffen, demokratische Werte wieder mehr ins Bewusstsein zu rufen und jene Menschen zu stärken, die sich für ein Zusammenleben einsetzen, das den Worten des Evangeliums gerecht wird.

Wie funktioniert Demokratie?

Im ersten Seminarblock geht es um gesellschaftspolitische Handlungsfelder und Möglichkeiten der Einflussnahme. Wie schaut Demokratie im Alltag aus? Inwieweit handelt es sich dabei um eine Lebens- und Herrschaftsform, die Tag für Tag Relevanz hat?

Des Weiteren werden aktuelle Gefährdungen wie Entpolitisierung, Erstarren populistischer Ideologien und Emotionalisierung beleuchtet. Ein wichtiger Aspekt dieses Abends ist das politische Framing. Sprache und die dabei in unseren Köpfen entstehenden Bilder haben eine unglaubliche Macht und müssen in ihrer Bedeutung immer wieder kritisch hinterfragt und bewusst beobachtet werden. Wird Sprache missbräuchlich eingesetzt, entsteht schnell eine Stimmung, die eine aufrichtige Kommunikation nicht mehr möglich macht. Hass entwickelt sich. Wie sich dieses Phänomen speziell im Internet und in den Sozialen Medien widerspiegelt, wird ebenfalls am ersten Abend behandelt.

Wichtig ist aber, nicht in einer ohnmächtigen Haltung zu erstarren. Dieser erste Seminarblock ist darauf ausgerichtet, Demokratie als Verantwortung jedes/jeder Einzelnen und auch die Wirksamkeit von zivilgesellschaftlichem Engagement und Mitbestimmung deutlich zu machen.

Das zweite Modul befasst sich mit Globalisierung, Weltwirtschaft und Kultur. Die Menschheit braucht Kooperation. Was kann jede/r von uns tun?

Die kritische Betrachtung beginnt bei der Europäischen Union und fragt danach, ob das Projekt »Friede« noch im Zentrum steht, oder ob »Wirtschaft« bereits diesen Platz eingenommen

hat. Aber auch über die EU hinausgehende internationale Zusammenhänge, globale Machtverteilungen und kapitalistisches Wirtschaften werden thematisiert.

Diesen Entwicklungen werden Beispiele internationaler Solidarität gegenübergestellt und diskutiert. Kirchen, Gewerkschaften und NGOs haben viel erreicht, verhindert, verändert. Das macht Mut, den oftmals mühsamen Weg eines Aktiv-Seins zu gehen.

»Politik beruht auf der Tatsache der Pluralität der Menschen« (H. Arendt). Im dritten Modul geht es um die Werte des Zusammenlebens. Dialogfähigkeit, Toleranz, Respekt ermöglichen ein friedliches Miteinander. Was ist Voraussetzung für eine gute demokratische Kultur? Von welchen Werten reden wir, wenn wir von europäischen und christlichen Werten sprechen? Neben der Reflexion der eigenen Werte wird das Augenmerk auf Demokratie in kultureller und religiöser Pluralität gelegt. Stehen Religions-, Meinungs- und Pressefreiheit vor neuen Herausforderungen?

Auch dieser Abend wird mit ermutigenden Aspekten abgeschlossen. Demokratie steht »under construction«, und wir können daran mitbauen. Es werden Möglichkeiten vorgestellt, wie und wo man sich selbst einbringen kann. Es gibt viele Handlungsfelder und Partizipationsformen, die so unterschiedlich sind, wie die Menschen in einer Demokratie. Werden Menschen in ihrer Dialog- und Empathiefähigkeit gestärkt, wird es ein Mehr an Beteiligung und aktiven Mitgestaltens geben.

Handlungsspielräume aufzeigen und zum Aktivsein ermutigen

Einer der wichtigsten Aspekte der Erwachsenenbildung ist mit diesem Ermutigen und Ermächtigen angesprochen. Es ist ein wesentlicher gesellschaftlicher Auftrag an die Erwachsenenbildung, Menschen zu stärken und zu befähigen, aktive Bürger/-innen zu sein. Und diese Befähigung be-

steht u.a. darin, Geschehnisse kritisch hinterfragen zu können, auf Ungerechtigkeiten hinzuweisen und Falsches aufzudecken.

Ein erster Durchgang dieser Seminarreihe hat bereits stattgefunden. Rund 40 interessierte und engagierte Menschen haben sich auf die Herausforderung eingelassen, sich mit dem Thema Demokratie auseinanderzusetzen und einiges davon in den Freundes- und Bekanntenkreis hineinzutragen. In den Rückmeldungen sprechen die Teilnehmenden von der Bereicherung des Austausches, den erhaltenen Anregungen sowie der Begegnung mit anderen Standpunkten, wodurch ein Perspektivwechsel möglich wurde. Als sehr bedeutend wurden die Anregungen zu konkreten Handlungsspielräumen empfunden; zu erfahren, wo jede/r Einzelne aktiv werden kann.

Christlich geht anders

Das Katholische Bildungswerk Oberösterreich positioniert sich mit diesen und ähnlichen Veranstaltungen für soziale Gerechtigkeit und einen fairen politischen Diskurs. Es unterstützt auch die Initiative »Christlich geht anders – Solidarische Antworten auf die soziale Frage« (www.christlichgehtanders.at), die ein gutes Leben für alle und einen aktiven Sozialstaat fordert, aber auch deutlich macht, dass christlicher Glaube Mut und Hoffnung macht. Wer Ängste schürt und Menschen gegeneinander ausspielt, zerstört den gesellschaftlichen Zusammenhalt.



MMag.a Michaela Wagner ist stellvertretende Leiterin des KBW-Treffpunktes Bildung des Katholischen Bildungswerks Oberösterreich.

Demokraten fallen nicht vom Himmel!

Ein Gespräch mit der Politikwissenschaftlerin Kathrin Stainer-Hämmerle und dem Bildungswerkleiter Ernst Sandriesser

In den letzten fünf Jahren stand Politik viermal im Mittelpunkt der Jahrestagungen des Forums Katholischer Erwachsenenbildung. Der Katholische Akademikerverband Österreich fragt in seiner Herbsttagung 2017 „Ist die Demokratie in Gefahr?“, und für junge Erwachsene entwickelte die Katholische Aktion Steiermark den Lehrgang »Politik&ich?!« Politische Bildung hat in der katholischen Erwachsenenbildung in Österreich einen Fixplatz erobert, und Kathrin Stainer-Hämmerle ist dabei eine der gefragtesten Referentinnen. Gemeinsam mit Ernst Sandriesser, Katholisches Bildungswerk Kärnten entstand bereits 2011 der Lehrgang »Engagement statt Resignation«. Die beiden führten das folgende Gespräch. Es fand am 10. Oktober und fünf Tage vor der österreichischen Nationalratswahl statt. Deshalb gleich zu Beginn die Frage:

Welche Bedeutung haben Wahlen und eine hohe Wahlbeteiligung für eine Demokratie, und reichen beide aus, um Demokratien am Leben zu halten?

Eine gesunde Demokratie hat selten eine hohe Wahlbeteiligung. Hohe Wahlbeteiligung bedeutet fast immer viel Konfliktpotenzial in der Gesellschaft, wodurch dann viele ProtestwählerInnen, die in ruhigen Zeiten nicht zur Wahl gehen, aktiviert werden. Denn üblicherweise ist ein Drittel der Bevölkerung stark an Politik interessiert, ein Drittel phasenweise, z. B. im Wahlkampf, und ein Drittel ist immer distanziert. Und dieses letzte Drittel kann man nur durch Hetze und viel Emotion mobilisieren, denn diese sind schwer mit Sach- oder Vernunftargumenten zu erreichen. Deshalb haben Systeme vor dem Kol-

laps immer hohe Wahlbeteiligungen, weil durch den Konflikt viel mehr zur Wahl gehen – wie z. B. 1930 in Österreich und 1933 in Deutschland. Eine hohe Wahlbeteiligung ist per se eher ein Alarmzeichen für den Zusammenhalt als ein Qualitätsmerkmal für Demokratie. Umgekehrt hat etwa die Schweiz mit einer langen demokratischen Tradition eine durchschnittliche Wahlbeteiligung bei Nationalratswahlen von 50%. Wichtig ist allerdings, dass diese Wahlenthaltung wirklich freiwillig erfolgt und auf alle gesellschaftlichen Gruppen gleich verteilt erfolgt.

Welche Kompetenzen braucht es nun, damit aus Wähler/-innen mündige und aktive Demokrat/-innen werden?

Zunächst geht es um die Sachkompetenz: Was weiß ich über das politische System, wie läuft Demokratie ab, und wer spielt welche Rolle? Früher hatten diese volksbildnerische Funktion die Zeitungen, Radio und Fernsehen übernommen. Heute sind die Medien zwar politisch unabhängiger, aber durch die Profitorientierung steht mehr der Skandal als der Inhalt im Vordergrund und die Bildungsfunktion wird vernachlässigt.

Das Problem der Zeitungen heute ist, dass das Niveau zu hoch ansetzt. Man müsste im Grund leicht verständliche politische Nachrichten formulieren, die aber nicht in Richtung Boulevard kippen. Leider wäre so eine Zeitung kein sehr marktgängiges Produkt. Mit den 200 Millionen Euro, die Parteien in Österreich pro Jahr an Zeitungsinseraten zahlen, könnte man eine Gratiszeitschrift mit ausgewogenen, leicht verständlichen politischen Informationen drucken und verteilen.

Damit hängt die Urteilskompetenz zusammen, d. h. wie kann ich »Manifestationen des Politischen« einordnen und politischen Aussagen in Facebook-Postings dechiffrieren und Vorurteile von Urteilen unterscheiden. Und hier lässt sich beobachten, dass die Urteilskompetenz sehr unterentwickelt ist, weil viele diese delegieren z. B. an Expert/-innen, die Wahlkonfrontationen in den Medien analysieren. Solche Sendungen haben oft mehr Zuseher/-innen als die Wahlduelle selber. Am wichtigsten aber ist die Handlungskompetenz. Denn unabhängig davon, wie viel ich über Politik weiß, geht es um die Frage: Wie kann ich mich in den politischen Prozess einbringen? Kann ich etwas verändern? Erlebe ich mich als selbstwirksam? Und das hat nichts mit dem Grad der formalen Bildung zu tun, sondern beginnt im Kleinen mit der Frage, wie gründe ich einen Verein oder was kann ich im Dorf gemeinsam organisieren. Und in der Handlungskompetenz gibt es große Lücken, weil in Österreich immer mehr Menschen sagen: Ich kann nichts verändern. Obwohl es noch nie so viel Partizipationsmöglichkeit gab wie heute, hat die die gefühlte Ohnmacht zugenommen.

Welche Methoden müssten stärker zur Verfügung gestellt werden, damit sich das demokratische Bewusstsein weiterentwickelt?

Es braucht mehr organisierte Räume der Begegnung und des Austausches. Früher war es das Wirtshaus, der Verein oder die soziale Gruppe. Es braucht wieder Orte, wo Menschen sich außerhalb ihrer Meinungsblasen treffen, und wo Menschen in Gemeinschaft lernen, sich Regeln zu geben. Das dürfen aber keine Alibi-Aktionen sein, sondern die Menschen müssen wieder merken, dass sie dadurch etwas verändern. Es geht um Responsivität, d. h. wenn ich etwas einbringe, dass dann das politische System reagiert. Es braucht Räume des Dialoges, wo man gemeinsam diskutiert und die Meinung der Bevölkerung in die Politik transportiert.

Wie wächst die Lust an Politik und Mitgestaltung?

Ich halte Bürgerräte aktuell für das beste politische Erwachsenenbildungsprojekt. Dabei gibt entweder die Politik ein Thema vor und lädt Bürger/-innen ein oder diese wählen selbst eine zu bearbeitende Frage. Das darunter liegende Thema ist, wie setzen sich alle wieder gemeinsam an einen Tisch und erarbeiten eine für alle tragfähige und akzeptierte Lösung. Das konstruktive Gemeinsame steht im Vordergrund, und das erreicht man weder durch eine hohe Wahlbeteiligung noch mit direkter Demokratie. Es geht um partizipative oder – wie Habermas sie nennt – deliberative Formen der Demokratie, d. h. dass man versucht, ohne in Konkurrenz zu gehen, gemeinsame Lösungen zu suchen. Das muss aber organisiert werden durch bezahlte hauptamtliche Menschen, die nichts anderes tun, als solche Prozesse zu organisieren und zu moderieren. Ein Auftrag für die Erwachsenenbildung ...

Papst Franziskus bezeichnet Politik als höchste Form der Nächstenliebe, wenn sie sich am Gemeinwohl orientiert.

Ich frage mich auch, warum ist nicht der Großzügige der Angesehenere, und warum geht immer mehr die Erfahrung verloren, dass es besser ist, wenn man teilt? Dahinter steckt aber die Frage, wie und womit wird die Lücke gefüllt, die Religion hinterlassen hat ...

Denn die kapitalistischen Annahmen kommen empirisch an ihre Grenzen. Trotzdem ist es für viele immer noch besser, den anderen zu besiegen als zu kooperieren. Dabei geht es in der Demokratie um den Kompromiss. Der unschlagbare Vorteil einer Demokratie liegt in der Suche nach gemeinsamen Lösungen in kleinen Schritten. Der Wunsch nach klaren, schnellen Entscheidungen ist im Grunde undemokratisch und autoritär. Wer das »einzig Richtige« hat, ist rücksichtslos und unchristlich, weil er riskiert, dass manche unter die Räder kommen. In einer Demokratie sollte es nie um

Sieg oder Niederlage gehen, auch wenn einer eine Abstimmung verliert, sollten seine Interessen im Prozess weiter mitbedacht werden.

Vielen Dank für das Gespräch.



Kathrin Stainer-Hämmerle ist österreichische Politik- und Rechtswissenschaftlerin sowie Professorin für Politikwissenschaft an der Fachhochschule Kärnten in Klagenfurt. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Demokratieentwicklung und Politische Bildung. Als Innenpolitik-Expertin ist sie regelmäßig Gast im österreichischen Fernsehen.



Ernst Sandriesser ist Theologe, Leiter des katholischen Bildungswerkes Kärnten und Umweltbeauftragter der Diözese Klagenfurt.

Helmut Bremer, Natalie Pape

Soziale Milieus, Literalität und Partizipation

Über den Zusammenhang von politischer Teilhabe und Analphabetismus

Diese Studie belegt, dass politische Partizipation mehr vom sozialen Milieu als von der Literalität abhängig ist. Damit soll die oft bemühte These hinterfragt werden, dass funktionaler Analphabetismus sich negativ auf die gesellschaftliche Teilhabe auswirkt.

Die alarmierenden Zahlen zum Ausmaß geringer Lese- und Schreibkompetenzen in Deutschland haben Öffentlichkeit, Bildungspolitik, Bildungsforschung und Erwachsenenbildung aufgeschreckt: Je nach Studie sind es 15 % (Ileo – Level-One, Alpha-Levels 1–3) bzw. 18 % (PIAAC-Studie, Kompetenzstufe I und darunter) der erwerbsfähigen Bevölkerung, deren schriftsprachliche Kompetenzen nicht ausreichen, um kurze zusammenhängende Texte zu lesen und zu verstehen. Das hat zu erheblichen Aktivitäten geführt, um Gründe und Ursachen dafür aufzudecken und Konzepte zu entwickeln. Die anhaltend hohe Brisanz findet gleichwohl ihren Ausdruck darin, dass das Bundesministerium für Bildung und Forschung nach der UN-Dekade für Alphabetisierung (2003–2012) nunmehr eine Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung (2016–2026) ausgerufen hat.

Herausgestellt wird dabei immer wieder die hohe Bedeutung von Schriftsprachkompetenz für gesellschaftliche Teilhabe. Funktionale Analphabet/-innen seien »aufgrund ihrer begrenzten schriftsprachlichen Kompetenzen nicht in der Lage, am gesellschaftlichen Leben in angemessener Form teilzuhaben«¹. Lesekompetenz sei »Voraussetzung, um das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen«². Auch wenn es auf den ersten Blick so scheint, ist dieser direkte Zusammenhang keineswegs so eindeutig. Studien belegen, dass der größte Teil der »funktionalen Analphabet/-innen« ein relativ geregeltes Leben führt: Sie haben Schulabschlüsse, sind



Prof. Dr. Helmut Bremer leitet das Fachgebiet Erwachsenenbildung / Politische Bildung an der Universität Duisburg-Essen und Natalie Pape hat dort promoviert.

berufstätig, haben Familie und Kinder und regeln die Dinge des täglichen Lebens weitgehend selbstständig.³ Anders gesagt: Die »gängigen Vorstellungen vom ungebildeten, erwerbs- und hilflosen, sozial isolierten und randständigen Analphabeten«⁴ sind nicht haltbar.

Das zeigt, dass sich die Sache nicht so einfach verhält, wie es scheint. Von geringen Schriftsprachkompetenzen lässt sich offenbar nicht direkt auf eine generell von »Defiziten« geprägte Lebensführung schließen. Übersehen wird dabei, wie die Menschen im Alltag von Schriftsprache Gebrauch machen, wie dies eingebunden ist in ihren Lebenskontext – das soziale Milieu – und über welche Ressourcen der Alltagsbewältigung sie jenseits von elaborierter Schriftsprachkenntnis verfügen, auch im Hinblick auf politische Partizipation. Gestützt auf die Befunde einer qualitativ-empirischen Dissertationsstudie⁵ möchten wir die These stark machen: Sowohl für den Gebrauch der Schriftsprache wie für politische Beteiligung gilt es zu berücksichtigen, dass literale wie politische Praktiken nach sozialen Milieus unterschiedlich ausgeprägt und in unterschiedlicher Weise gesellschaftlich anerkannt – »legitim« – sind. Durch die Reflexion dieser Zusammenhänge eröffnen sich neue Perspektiven, die für Grundbildung und politische Bildung fruchtbar gemacht werden können.

Habitus, soziale Milieus und Literalität

In der Studie ging es darum, aus welchen sozialen Milieus⁶ Teilnehmende an Alphabetisierungskursen kommen und inwiefern ihr Zugang zu Schriftsprache mit ihrer gesamten Haltung, ihrem »Habitus«⁷, zusammenhängt. Der Umgang mit Schriftsprache wird damit als Teil einer Alltagskultur gesehen, die auf dem Habitus beruht. Literalität und Partizipation werden im Sinne der New Literacy Studies⁸ als »soziale Praxis« verstanden.

Die nachfolgende Darstellung der Ergebnisse bezieht sich zunächst auf vier kontrastive Eckfälle, anhand derer milieuspezifische Umgangsweisen mit Schriftsprache herausgearbeitet wurden.⁹ In den Interviews wurde auch nach politischen Partizipationsformen und Stellungnahmen zu Politik gefragt. Auch diese Ergebnisse werden in die Darstellung einbezogen.

Christa: »[I]ch mach das Beste draus und lebe halt damit.«

Christa (Politesse) hat einen äußerst schambesetzten Zugang zu Schriftsprache, der für einen Kampf um Respektabilität und Ansehen steht und als *angestrengt-ambitioniert* bezeichnet werden kann. Sie liest im Zuge ihrer hart erkämpften Lernerfolge gerne »einfache« Lektüre und Themen des Boulevard-Journalismus, um »mitreden« zu können und lehnt sich dabei an einen legitimen Umgang mit Schriftsprache an (z. B. durch Verwendung des Dudens). Verbunden mit der schambesetzten großen Furcht vor Gesichtsverlust und der erkennbaren Bedeutung von Status verweist das auf einen Habitus des *Traditionellen kleinbürgerlichen Arbeitnehmersmilieus*.

Christas Form der politischen Partizipation ist ebenfalls in diese Milieulogik eingebettet. Christa ist zwar Gewerkschaftsmitglied und nimmt eigenen Aussagen zufolge immer an Wahlen teil, ist aber eher zurückhaltend, wenn es z. B. darum geht, sich politisch zu engagieren. Sie ist schon interessiert und versucht, Zeitungsartikel mit politischen Inhalten zu lesen. Die »legitime« politische Sprache, die sich quasi durch die Zeitungsartikel vermittelt, bewirkt in ihrem Fall jedoch, dass sie diesem Interesse nicht weiter nachgeht.

Ulrich: »Was ich nich weiß, frag ich nach [...]. Da kenn ich nix.«

Ulrich (angelernter Gärtner) hat einen deutlich entspannteren Zugang zu Schriftsprache, der als *sachbezogen-pragmatisch* beschrieben werden kann. Er hat ein soziales Netz an Hilfspersonen, in das er auch selbstverständlich seine Kursleiterin einbezieht. Lesen und Schreiben wendet Ulrich vor allem dann an, wenn aus seinem konkreten Alltag heraus ein Interesse dafür entsteht, d. h., wenn er sich z. B. über seine Hobbys informieren möchte. Eine auf Bücherwissen bezogene Belesenheit wird nicht angestrebt; stattdessen wertet er sich über sein handwerklich-praktisches Können, die damit zusammenhängende körperliche Disziplin und seine Arbeitstätigkeit auf. Zusammen mit seiner gemeinschaftlichen Orientierung und dem offenen ungezwungenen Umgang mit den Lese- und Schreibschwierigkeiten verweist dies auf das *Traditionelle Arbeitnehmersmilieu*.

Im Gegensatz zu Christa ist Ulrich aktives Gewerkschaftsmitglied und nimmt in diesem Zusammenhang auch an Streiks für Lohnerhöhungen im öffentlichen Dienst teil. Dennoch fühlt er sich in politischen Auseinandersetzungen oft nicht hinreichend vertreten und schließt sich in der Folge von der Teilnahme an der etablierten Form der politischen Beteiligung und Artikulation aus.

Jana: »Ich hab von Kind an ganz viel und gerne gelesen.«

Jana (Rentnerin), die aus einem bildungsnahen Elternhaus stammt, verfügt über einen *präventios-elaborierten* Zugang zu Schriftsprache, da sie immer wieder ein hohes Interesse an Bildung und Schriftsprache betont, eine differenzierte Literaturkenntnis vermittelt sowie ein Interesse an Hochkultur zeigt. Sie liest gerne und auch »anspruchsvollere« Romane, tauscht sich darüber mit ihrem Mann aus oder bespricht die

se in einem Literaturkreis – trotz relativ geringer Kompetenz im Lesen. Sie ist mit ihrer Bildungsauffinität, ihrem präventios anmutenden Interesse an Literatur und Hochkultur sowie ihrer Distinktion gegenüber niedrigen Bildungsabschlüssen und praktischen Berufen nah an der *Grenze der Distinktion im Modernen kleinbürgerlichen Arbeitnehmersmilieu* zu verorten.

Die in Janas Fall deutlich werdende Befugnis, mit (legitimer) Schriftsprache sowie höherer Bildung und Kultur umzugehen, erstreckt sich auch auf den Umgang mit politischen Themen. Sie hat ähnlich wie Christa Schwierigkeiten mit Fremdwörtern, liest aber dennoch die Zeitung, um sich über das Weltgeschehen zu informieren. Sie interessiert sich für ein Ehrenamt, z. B. bei Amnesty International, problematisiert hierfür aber ihre schriftsprachlichen Kenntnisse, so dass sie sich selbst von einem konkreten Engagement ausschließt.

Erwin: »Ich hab noch nie in mein Leben n Buch gelesen. Weiß gar nich, was n Buch is, ne?«

Bei Erwin (Rentner) dient eine angemessene Schriftsprachkompetenz vor allem dazu, den Anschluss an die respektablen Kreise der Gesellschaft nicht zu verlieren. Sie ist eher notwendiges Übel, so dass sein Zugang zu Schriftsprache als *gelegenheitsorientiert* beschrieben werden kann. Er zeigt ein sporadisches Interesse an Zeitungsartikeln der Boulevard-Presse, es wird aber gleichzeitig eine besondere Abwehrhaltung gegenüber Büchern deutlich, die ihn, wie er sagt, zumeist langweilen. Im Kursbesuch wird eine Anlehnungsstrategie erkennbar, da er durch diese Anerkennung und Sicherheit gewinnen kann. Insgesamt zeigt sich ein Habitus, der typisch ist für das *Traditionslose Arbeitnehmersmilieu*, in dem Bildung eher als Zwang empfunden wird. Ähnlich wie im Bereich Schriftsprache kokettiert Erwin auch mit einer deutlich ablehnenden Haltung gegenüber Politik, obwohl er selbst für behinderte Menschen ehrenamtlich aktiv ist. Ihm ist ein Allgemeinwissen in puncto Politik wichtig, er bekundet aber auch, dass ihn das eigentlich weniger interessiert, solange er seinem Alltag gewohnheitsgemäß nachgehen kann.

Zugänge zu Schriftsprache und Politik

Die Eckfälle zeigen, dass Literalität sowie politische Partizipationsformen eng mit dem Habitus verbunden und milieuspezifisch gefärbt sind. Die sichtbar gewordenen Muster werden im Grundsatz durch die weiteren Interviews bestätigt. In Abbildung 1 sind alle Fälle in den Raum der sozialen Milieus eingefügt. Dabei drücken sich die vertikalen und horizontalen Dimensionen des Habitus in einem spezifischen Umgang mit Schriftsprache und dem Verhältnis zur »legitimen Literalität«¹⁰ aus.

Charakteristisch für die Gruppe mit einer *angestrengt-ambitionierten Literalität* ist, dass Literalität vordergründig dazu dient, gesellschaftlichen Vorgaben zu entsprechen. Schriftsprachverwendung ist Teil einer auf anerkannten Sta-

tus gerichteten Lebensstrategie. In der Folge wird vor allem auf Medien zurückgegriffen, die in Aussicht stellen, mit dem erworbenen Wissen »mitreden« zu können. So rücken auch politische Themen in den Blick, wenn auch das konkrete Engagement selbst eher zurückhaltend ist.

Die Teilnehmenden mit einer *sachbezogen-pragmatischen Literalität* zeigen eine Wertschätzung für kurze und einfache Texte (z. B. »Bildzeitung«). Da die Bewältigung des konkreten Alltags bei ihnen besonders im Vordergrund steht und komplexe Inhalte eher abgelehnt werden, ist jedoch nicht allzu viel Raum vorhanden, sich näher mit politischen Themen zu befassen, wenn auch durchaus kritische politische Haltungen eingenommen werden.

Der Zugang zu einer *präventios-elaborierten Literalität* findet sich nur bei einem Einzelfall in der Stichprobe wieder. Jana liest neben der Tageszeitung auch Romane, teils mit gesellschaftspolitischem Hintergrund. Es werden abstraktere

politische Artikulationsformen und Ansprüche von »political correctness« deutlich, die gegenüber den Alltagsnotwendigkeiten vieler anderer Teilnehmender enthoben scheinen.

In der Gruppe der Teilnehmenden mit einer *gelegenhetsorientierten Literalität* wird Schriftsprache auch zur Bewältigung des konkreten Alltags genutzt, aber selbst von kurzen Texten (z. B. »Bildzeitung«) wird oft nur das Nötigste gelesen, um sinnbildlich nicht »dumm« dazustehen. In den Aussagen dieser Teilnehmenden wird besonders offenkundig, dass sie sich von der Politik ausgeschlossen und vergessen fühlen, was jedoch nicht ausschließt, dass auch hier Engagementformen bestehen, wie etwa der Fall Erwin zeigt.

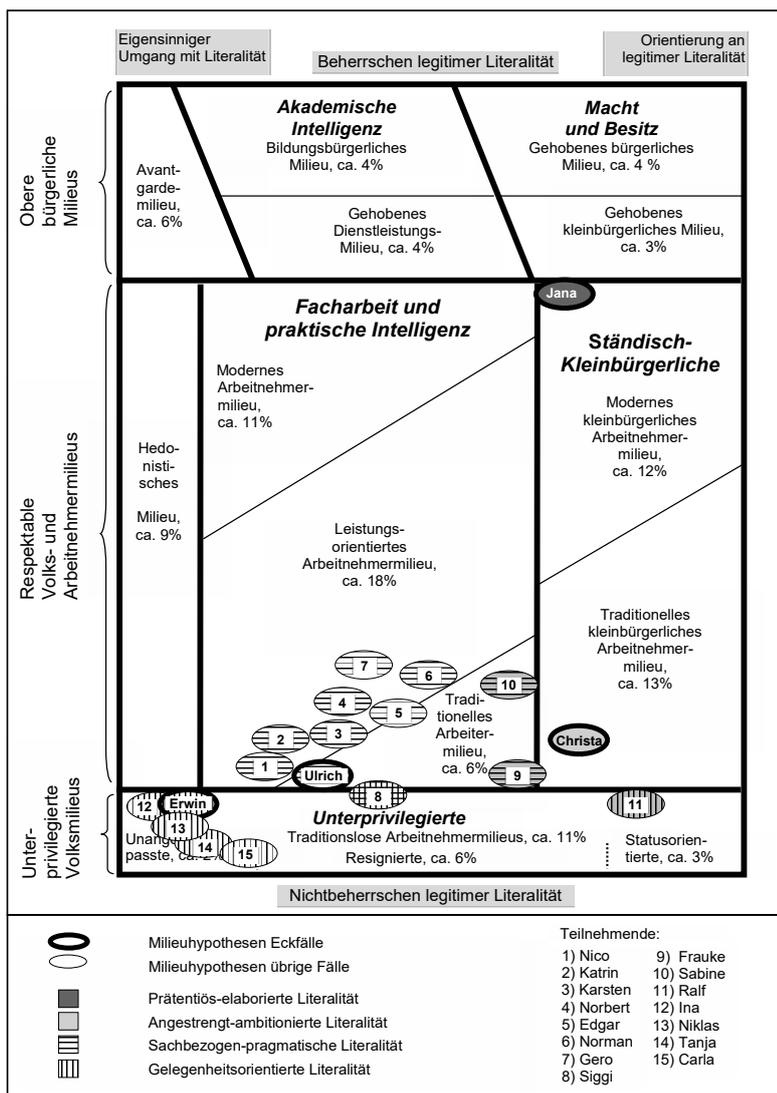
Schriftsprache, Politik und Erwachsenenbildung

Im Ergebnis verdeutlicht die Studie nicht nur eine mehr

oder weniger große Distanz zu legitimen Formen der Literalität. Auch der anerkannte politische Stil bzw. die etablierte politische Sprache wird problematisiert. Eher »einfache« politikbezogene Handlungen zu vollziehen, wie das Lesen von Wahlunterlagen, stellt für die meisten Teilnehmenden keine besondere Problematik dar, wohingegen die etablierte politische Sprache den meisten Teilnehmenden fremd ist und dazu führt, dass sie sich von den dominanten politischen Artikulations- und Partizipationsformen ausgeschlossen fühlen. Es ist aber, wie die Befunde zeigen, keineswegs so, dass Menschen mit geringer Schriftsprachbeherrschung keine politischen Interessen haben und daher, wie oft angenommen wird,¹¹ nicht für politische Bildung zu gewinnen sind. Sie verfügen häufig über ein »unsichtbares Politikprogramm«¹², das im engeren »politischen Feld« (Bourdieu) aber nicht anerkannt wird.

Daraus lässt sich die Notwendigkeit einer stärkeren Sensibilisierung für die Pluralität von Literalität und politischen Partizipationsformen sowie deren Anerkennung in der Alphabetisierungsarbeit und politischen Bildung ableiten, da Letztere bisher kaum Konzepte für die Arbeit mit Menschen mit geringer Schriftsprachbeherrschung hat.¹³ Hier kann grundsätzlich an die Arbeiten zur Erreichung bildungsbenachteiligter Adressat/-innen angeschlossen werden, etwa durch Konzepte »aufsuchender Bildungsarbeit«¹⁴. Sie müssen zudem begleitet sein von einer darauf bezogenen Professionalisierung von Kursleitenden

Abbildung 1: Teilnehmende an Alphabetisierungskursen im Raum der sozialen Milieus



Milieugrafik nach Vester 2015, 149

mit Blick auf »Milieusensibilität«. Das schließt die Reflexion eigener Perspektiven auf die Adressat/-innen und Teilnehmenden ein, in die sich häufig (wenn auch ungewollt) »Defizitperspektiven« eingeschlichen haben, die für einen pädagogischen Umgang »auf Augenhöhe« problematisch sind.

Anmerkungen

- 1 Grotlüschen u.a. 2012, S. 20.
- 2 Rammstedt 2013, S. 12.
- 3 Riekmann 2012.
- 4 Steuten 2016, S. 13.
- 5 Pape 2018.
- 6 Vester 2015.
- 7 Bourdieu 1982.
- 8 Street 2003.
- 9 Empirische Basis waren insgesamt 36 leitfadengestützte Interviews mit 19 Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen, die im Abstand von etwa einem Jahr zweimal befragt wurden und dabei auch an einer Lernstandsdiagnostik teilnahmen. Die Auswertung des empirischen Materials erfolgte nach dem Verfahren der »Habitus-Hermeneutik«; Bremer/Teiwes-Kügler 2013.
- 10 Grotlüschen u. a. 2009.
- 11 Schiele 2008.
- 12 Calmbach/Borgstedt 2012.
- 13 Korfkamp 2016.
- 14 Bremer u. a. 2015.

Literatur

Bourdieu, P. (1982): Die feinen Unterschiede. Frankfurt am Main.
 Bremer, H.; Teiwes-Kügler, Ch. (2013): Zur Theorie und Praxis der Habitus-

Hermeneutik. In: Brake, A.; Bremer, H.; Lange-Vester, A. (Hg.): Empirisch arbeiten mit Bourdieu. Weinheim, S. 93–129.
 Bremer, H.; Kleemann-Göhring, M.; Wagner, F. (2015): Weiterbildung und Weiterbildungsberatung für »Bildungsferne«. Bielefeld.
 Calmbach, M.; Borgstedt, S. (2012): »Unsichtbares« Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von »bildungsfernen« Jugendlichen. In: Kohl, W.; Seibring, A. (Hg.): »Unsichtbares« Politikprogramm. Bonn, S. 43–80.
 Grotlüschen, A.; Heinemann, A. M. B.; Nienkemper, B. (2009): Die unterschätzte Macht legitimer Literalität. In: Report, Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 4, S. 55–67.
 Grotlüschen, A.; Riekmann, W.; Buddeberg, K. (2012): Hauptergebnisse der leo. – Level-One Studie. In: Grotlüschen, A.; Riekmann, W. (Hg.): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Münster, S. 13–53.
 Korfkamp, J. (2016): Politische Grundbildung. In: Löffler, C.; Korfkamp, J. (Hg.): Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Münster, S. 457–466.
 Pape, N. (2018): Literalität als milieuspezifische Praxis. Münster.
 Schiele, S. (2008): Politische Bildung für alle – kein Traum, sondern eine Notwendigkeit. In: Außerschulische Bildung 3, S. 280–287.
 Steuten, U. (2016): Erwachsenenalphabetisierung in Deutschland. In: Löffler, C.; Korfkamp, J. (Hg.): Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Münster, S. 13–32.
 Street, B. (2003): What's »new« in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. In: Current Issues in Comparative Education 2, S. 77–91.
 Rammstedt, B. (2013): PIAAC 2012: Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick. In: Rammstedt, B. (Hg.): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Münster, S. 11–20.
 Riekmann, W. (2012): Literalität und Lebenssituation. In: Grotlüschen, A.; Riekmann, W. (Hg.): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Münster, S. 166–185.
 Vester, M. (2015): Die Grundmuster der alltäglichen Lebensführung und der Alltagskultur der sozialen Milieus. In: Freericks, R.; Brinkmann, D. (Hg.): Handbuch Freizeitsoziologie. Wiesbaden, S. 143–187.

Themenhefte der *EB Erwachsenenbildung*

Zu beziehen über Vandenhoeck & Ruprecht als E-Paper (pdf), auch einzelne Beiträge, oder als Print – je nach Verfügbarkeit (www.vr-elibrary.de/loi/erwachsenenbildung):

- 4/2017: Generationen lernen
- 3/2017: Sinnsuche
- 2/2017: Geschichte (in) der Erwachsenenbildung
- 1/2017: Nachhaltigkeit
- 4/2016: Europäische Werte
- 3/2016: Teilnehmende
- 2/2016: Neue Formate
- 1/2016: Ehe, Partnerschaft und Familienbildung

Zu beziehen über den W. Bertelsmann Verlag als E-Paper (pdf), auch einzelne Beiträge, oder als Print – je nach Verfügbarkeit (www.wbv.de/journals/zeitschriften/eb-erwachsenenbildung):

- 4/2015: WillkommensBildung
- 3/2015: Die Kunst der Gastfreundschaft
- 2/2015: Lernprozesse – Fokus Grundbildung
- 1/2015: Ethik und Medizin
- 4/2014: Vielfalt erhalten
- 3/2014: Sozialraum
- 2/2014: Glück und Lebensqualität
- 1/2014: Leitaspekte kirchlicher Erwachsenenbildung – ökumenisch gedacht

Michael Görtler

Beratung und Bildung in der Migrationsgesellschaft

Eine gemeinsame Aufgabe von Erwachsenenpädagogik und Sozialpädagogik?

In diesem Artikel werden Überlegungen formuliert, wo Schnittstellen und Herausforderungen gemeinsamer Kooperation liegen, wenn sich Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik auf dem Aufgabenfeld von Migration und Asyl bewegen.

Pädagogische Herausforderungen

Nicht nur die aktuellen Migrationsbewegungen, sondern auch der (wieder-)erstarkende Rechtspopulismus in Deutschland, in dessen Fahrwasser die Abschiebung von Asylsuchenden und Geflüchteten sowie der Stopp der Zuwanderung propagiert wird, halten Öffentlichkeit und Politik, aber auch die Wissenschaft in Atem. So ist es nicht verwunderlich, dass Migration und Rechtspopulismus und deren Auswirkungen auf die Gesellschaft zum Gegenstand der Theorie und Praxis der Erwachsenen- und der Sozialpädagogik geworden sind. Beide Fachbereiche sind nämlich immer dann angesprochen, wenn es um die Beratung und Bildung von Erwachsenen in politisch-rechtlichen Fragen geht – ganz unabhängig davon, ob es sich um Migrantinnen und Migranten, Geflüchtete oder Angehörige der Aufnahmegesellschaft handelt.

Die Herausforderungen, mit denen Pädagoginnen und Pädagogen im oben genannten Kontext konfrontiert werden, sind bisher kaum erforscht. Aus Sicht des Autors des vorliegenden Beitrags besteht bei der Suche nach Antworten darauf eine nicht unerhebliche Schwierigkeit darin, dass nur wenig Theorie- und Erfahrungswissen für die Praktiker bereit steht, um auf die aktuellen Entwicklungen angemessen zu reagieren. Erschwerend hinzu kommt der Umstand, dass sie als professionell Handelnde, die sich an den Grund- und Menschenrechten sowie an berufsethischen Maßstäben orientieren, häufig zwischen den Stühlen sitzen. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn sie Klientinnen

und Klienten bzw. Teilnehmende nach bestem Wissen und Gewissen beraten und bilden, aber auch den Auflagen und Erwartungen ihrer Arbeitgeber gerecht werden wollen. Für Pädagoginnen und Pädagogen, die zwischen staatlich organisierter, aber auch staatlich überwachter Hilfe und Kontrolle agieren müssen, wird dieser Umstand nicht selten zu einer echten Zerreißprobe, in der pädagogische Antinomien offensichtlich werden.

Aus den genannten Gründen werden Beraten und Bilden als Formen professionellen pädagogischen Handelns, die im Kontext von Migration und Rechtspopulismus an der Schnittstelle von Erwachsenen- und Sozialpädagogik besonders zur Geltung kommen, thematisiert. Dafür wird in einem ersten Schritt dargestellt, dass Beraten und Bilden als gemeinsame Aufgaben beider Fachbereiche aufgefasst werden können. In einem zweiten Schritt wird anhand von zwei Beispielen skizziert, welche Herausforderungen dabei zu bewältigen sind und welche offenen Fragen sich daraus für die jeweiligen Fachdiskurse ergeben.

Beraten und Bilden als gemeinsame Aufgaben

Neben dem Erziehen, Unterrichten und weiteren Formen pädagogischen Handelns¹ gehört das Beraten und Bilden zum Handlungsrepertoire der Erwachsenen- und Sozialpädagogik.² Obwohl beide Teilbereiche der Pädagogik in der Praxis einen deutlichen Überschneidungsbereich haben, werden die Fachdiskurse in der Regel getrennt voneinander geführt – nicht zuletzt, weil beide Disziplinen Beraten und Bilden für sich als Kernaufgaben beanspruchen und jeweils aus ihrem eigenen Blickwinkel betrachten.³ Daher gibt es auch nur wenige Publikationen, die sich explizit mit dem Überschneidungsbereich beider Disziplinen befassen⁴. Die Praxis zeigt jedoch: Einerseits stehen in vielen sozialpädagogischen Handlungsfeldern erwachsene Menschen im Mittelpunkt (z. B. in der Ehe- und Familienberatung oder Trennungs- und Scheidungsberatung, aber auch im Bildungsbereich), andererseits beschränkt sich erwachsenenpädagogisches Handeln nicht auf das Vermitteln von Wissen und Fähigkeiten, sondern umfasst mitunter auch die (sozialpädagogische) Beratung von Teilnehmenden. Die bisherigen Ausführungen deuten an, dass Beraten und Bilden in vielen Konstellationen als gemeinsame Aufgaben



Michael Görtler ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung der Universität Bamberg.

von Erwachsenen- und Sozialpädagogik begriffen werden können, die in der Praxis jedoch nicht selten von Personen zu erfüllen sind, die nur in einem der beiden Bereiche aus- und fortgebildet wurden. So fehlt erfahrungsgemäß vielen Sozialpädagog/-innen erwachsenenpädagogische Kompetenz (z. B. mit Blick auf Didaktik, Lehren und Lernen) und vielen Erwachsenenbildner/-innen sozialpädagogische Kompetenz (z. B. mit Blick auf Handlungskonzepte und Methoden). Eine besondere Herausforderung besteht darin, dass die Beratenden und Bildenden in vielen Fällen Grenzen überschreiten müssen, obwohl ihnen dafür wenig theoretische Orientierungspunkte und kaum Erfahrungswissen zur Verfügung stehen. Die folgenden zwei Beispiele zeigen, welche Herausforderungen daraus entstehen können.

Zwei Beispiele aus der Praxis

Qualifizieren und Beraten

Ein erstes Beispiel betrifft sog. Qualifizierungsmaßnahmen – in vielen Fällen handelt es sich dabei um Sprachkurse oder solche, in denen Grundlagen vermittelt werden. Hier treffen sprichwörtlich zwei Welten aufeinander: Auf der einen Seite stehen die teilnehmenden Migrantinnen und Migranten sowie Geflüchteten, die ganz unterschiedliche Erfahrungen (z. B. Traumatisierung infolge von Krieg, Folter oder Vertreibung) und Erwartungen (z. B. temporärer oder permanenter Aufenthalt, Integration) mitbringen, auf der anderen Seite die Lehrenden, die bei aller Heterogenität in der Gruppe kompetenzorientiert Wissen und Fähigkeiten vermitteln müssen. Die Dozierenden – häufig Pädagoginnen und Pädagogen mit dem Zertifikat »Deutsch als Fremdsprache« – stehen dabei in direktem Kontakt mit Personen, deren Vergangenheit problembeladen, Gegenwart prekär und Zukunft noch ungewiss ist, und müssen die Schwierigkeiten, die im und um die Qualifizierungsmaßnahmen herum sichtbar werden, auffangen, situationsbezogen darauf reagieren und an die Betreuenden weiterleiten. So berichten beispielsweise Dozierende in Sprachkursen davon, dass es neben der Entwicklung von Sprachkompetenz auch um die Beratung in Alltagsangelegenheiten sowie in politisch-rechtlichen Fragen geht. Hier kann mitunter ein Rollenkonflikt daraus entstehen, dass die Pädagoginnen und Pädagogen gleichzeitig als Beauftragte der Staates bzw. ihres Arbeitgebers, als Angehörige der Mehrheitsgesellschaft, aber auch als Personen, die von den individuellen Schicksalen der Teilnehmenden mittelbar und unmittelbar betroffen sind, fungieren müssen.⁵ Hinzu kommen schwierige Situationen wie etwa Verweigerung oder Abbruch der Mitarbeit aufgrund von persönlichen Krisen, aber auch der negativen Entwicklung des Asylverfahrens. Der Umgang mit solchen und ähnlichen Herausforderungen geht fraglos über das hinaus, was Gegenstand der erwachsenen- und sozialpädagogischen Ausbildung war, und verlangt den Dozierenden die Fähigkeit ab, professionell zu handeln.

Geflüchtete politisch bilden

Ein zweites Beispiel bezieht sich auf die politische Bildung von nach Deutschland geflüchteten Migrantinnen und Migranten – häufig unter dem Begriff »politische Bildung für Geflüchtete«⁶ gefasst. Pädagoginnen und Pädagogen sind in diesem Kontext damit beauftragt, den Teilnehmenden grundlegendes Wissen und Fähigkeiten zu vermitteln, damit sie sich politisch beteiligen können. Die politische Beteiligung beschränkt sich dabei nicht auf das Wahlrecht, auf das Geflüchtete ohnehin erst einmal keinen Anspruch haben. Vielmehr geht es zunächst darum, die eigene Situation zu verstehen, die eigenen Rechte zu kennen und auf dieser Basis reflektiert handeln zu können. Ein Beispiel ist das Asylverfahren, das bei aller politischen Rhetorik für die Öffentlichkeit im Alltag alles andere als reibungslos funktioniert⁷ – nicht zuletzt, weil dessen genauer Ablauf sowie die damit verbundenen Rechte und Pflichten nicht allen Geflüchteten im Detail bekannt sind. Ein großes Hindernis besteht dabei darin, dass die notwendigen Informationen nicht uneingeschränkt in allen Sprachen verfügbar sind. Aufgrund der Sprachbarrieren werden oft Dolmetscher/-innen herangezogen, aber auch das garantiert nicht, dass die Geflüchteten das Gesehene und Gehörte in allen Einzelheiten verstehen und bei Rückfragen jederzeit einen Ansprechpartner haben. Hier müssen nicht selten Pädagoginnen und Pädagogen als Anwälte der Geflüchteten auftreten, sie auf ihre rechtlichen Möglichkeiten hinweisen und sie im weiteren Verlauf des Asylverfahrens begleiten (z. B. bei einem Einspruch), aber auch einfach bürokratische Dinge erledigen.

Ein anderer Aspekt in diesem Kontext ergibt sich aus den kulturellen Gegensätzen, die aufeinander prallen, weil bei den Geflüchteten Vorstellungen von Demokratie und Rechtsstaat, aber auch von den kulturellen Gepflogenheiten in der Aufnahmegesellschaft nicht oder nur in rudimentärer Weise vorhanden sind. Aus Sicht der politischen Bildung ist diese Situation mit Blick auf die Mündigkeit der Klientinnen und Klienten sowie Teilnehmenden problematisch. Wenn der Anspruch, die Lernenden dazu zu befähigen ihre eigenen Interessen erkennen und vertreten zu können (Beutelsbacher Konsens), erfüllt werden soll, kann es also nicht nur um eine bloße Institutionenkunde gehen, sondern um »Kenntnisse über die Grundlagen unseres demokratischen Zusammenlebens und über die Möglichkeiten zur Mitgestaltung unserer Demokratie«⁸. Hier besteht eine Herausforderung fraglos in der partizipativen Gestaltung des Lehr-Lernprozesses (z. B. Unterrichtsformen, didaktische Prinzipien, Methoden), aber auch der Entfaltung des Potenzials des informellen Lernens, das nur dann fruchten kann, wenn es zum Kontakt zwischen Geflüchteten untereinander, aber auch zu Angehörigen der Aufnahmegesellschaft kommt.

Ausblick und offene Fragen

Dieser kurze Aufriss zeigt, dass es eine ganze Reihe an Fragen für die Erwachsenen- und Sozialpädagogik im Kontext von Migration und Rechtspopulismus noch unbeantwortet ist. Die beschriebenen Herausforderungen müssen daher Eingang in den Fachdiskurs finden, wobei Beraten und Bilden als gemeinsame Aufgabe der beiden Disziplinen begriffen werden können. Besonders wichtig ist es, den Überschneidungsbereich von Erwachsenen- und Sozialpädagogik noch genauer unter die Lupe zu nehmen. Dort gilt es viele schwierige Situationen zu meistern, für die Pädagoginnen und Pädagogen Wissen und Kompetenzen aus beiden Fachbereichen benötigen, um professionell und situationsbezogen reagieren zu können.

Aus Sicht des Autors des vorliegenden Textes sind abschließend die folgenden Fragen von Bedeutung: Wo werden die Grenzen zwischen Erwachsenen- und Sozialpädagogik überschritten? Welche besonderen Herausforderungen zeichnen sich im Überschneidungsbereich beider pädagogischer Teilbereiche ab? Welche besonderen Kompetenzen benötigen Erwachsenen- und Sozialpädagogen an diesen Schnittpunkten? Wo und wie können/sollen diese Kompetenzen entwickelt werden? Wo sind relevante Unterschiede in der Ausbildung (Theorie- und Praxisbezug), die dabei zum Tragen kommen? Wo wäre eine Erweiterung und/oder Vertiefung der Curricula angebracht, um angehende Erwachsenen- und Sozialpädagogen/-innen auf Herausforderungen in diesem Überschneidungsbereich vorzubereiten?

Anmerkungen

- 1 Vgl. Prange/Strobel-Eisele 2014.
- 2 Vgl. etwa Giesecke 2015; Hosemann/Geiling 2005.
- 3 Vgl. Thole 2012, Tippelt/von Hippel 2011.
- 4 Vgl. etwa Miller 2003.
- 5 Vgl. Staub-Bernasconi 2012.
- 6 GPJE 2015.
- 7 Vgl. Pro Asyl 2016.
- 8 GPJE 2015, S. 1.

Literatur

- Arnold, R.; Hippel, A. v. (Hg.) (2011): Handbuch Erwachsenenbildung / Weiterbildung. Wiesbaden.
- Giesecke, H. (2015): Pädagogik als Beruf. Weinheim, Basel.
- GPJE (Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung) (2015): Stellungnahme der GPJE zum Thema »Politische Bildung für Flüchtlinge« vom 14.11.2015, http://gpje.de/wp-content/uploads/2017/01/Stellungnahme_pB_Integartion_2015.pdf, aufgerufen am 27.11.2017.
- Helsper W. (2004): Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne. In: Krüger, H.-H.; Helsper, W. (Hg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Einführungskurs Erziehungswissenschaft. Wiesbaden, S. 15–34.
- Hosemann, W.; Geiling, W. (2005): Einführung in die systemische Soziale Arbeit. Freiburg im Breisgau.
- Miller, T. (2003): Sozialarbeitsorientierte Erwachsenenbildung. Theoretische Begründung und Praxis. München, Neuwied.
- Nestmann, F.; Engel, F.; Sickendiek, U. (Hg.) (2007): Handbuch der Beratung. Bd. 1 u. 2.: Disziplinen und Zugänge / Ansätze und Methoden. Tübingen.
- Prange, K.; Strobel-Eisele, G. (2014): Die Formen des pädagogischen Handelns. Eine Einführung. Stuttgart, 2. Aufl.
- Pro Asyl (2016): Was im Asylverfahren passiert – und was dabei alles falsch läuft, <https://www.proasyl.de/hintergrund/was-im-asylverfahren-passiert-und-was-dabei-alles-falsch-laeuft>, aufgerufen am 27.11.17.
- Staub-Bernasconi, S. (2012): Soziale Arbeit und soziale Probleme. In: Thole 2012, S. 267–282.
- Thole, W. (Hg.) (2012): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden.

Was Bildung für Menschenrechte tun kann

Leseprobe auf
www.v-r.de



Bernd Janssen / Jan Janssen / Sabine Janssen **Für Menschenrechte – gegen Hass und rechte Gewalt**

Unterrichten, erziehen und Schulkultur gestalten

2017. 80 Seiten mit 11 Abbildungen, kartoniert

€ 19,- D

ISBN 978-3-525-70243-7

eBook € 14,99 D / ISBN 978-3-647-70243-8

Rechtsextremismus ist ein Problem unserer Gesellschaft, Hass und rechte Gewalt gehen uns alle an. Was also kann die Schulpädagogik tun, um sich dagegen zu stellen und sich für Menschenrechte einzusetzen? Praktische Impulse für Schulkultur und Fachunterricht gibt dieser Band.



Christiane Bundschuh-Schramm, Cäcilia Riedlfeßer

Demokratie in der Kirche?

Rottenburg-Stuttgart: Kooperative Leitung in den Gemeinden

Im April 2018 feiert die Diözese Rottenburg-Stuttgart 50 Jahre Kirchengemeindeordnung und blickt damit auf 50 Jahre kooperative Leitung von Kirchengemeinden zurück. Ermutigt und angestoßen durch das Zweite Vatikanische Konzil wurde eine Ordnung für die Kirchengemeinden formuliert, die einen starken Kirchengemeinderat beschreibt. Was unter dem Namen »Rottenburger Modell« geführt wird, ist ein Gremium, das mit dem Pfarrer über alle Belange einer Kirchengemeinde, seien sie finanzieller oder pastoraler Art, gemeinsam berät und Beschlüsse fasst. Die in der Kirchengemeindeordnung (KGO) formulierte Kompetenz, nicht nur zu beraten, sondern Beschlüsse zu fassen, ist einmalig in der deutschen Rätestruktur.

§ 17 KGO definiert die Aufgaben des Kirchengemeinderats (KGR) und damit auch seine besondere Rolle: »Der Kirchengemeinderat dient der Erfüllung der Aufgaben der Kirchengemeinde ... Er trägt mit dem Pfarrer zusammen die Verantwortung für das Gemeindeleben ... Er fasst die für die Erfüllung der Aufgaben der Kirchengemeinde notwendigen Beschlüsse und ist für deren Umsetzung verantwortlich«. Aus diesem kurzen Zitat zeigt sich eine Allzuständigkeit des Kirchengemeinderates, er kann und soll über alle Bereiche des Gemeindelebens beraten und die notwendigen Beschlüsse fassen.

Partizipation als Grundmodell

Partizipation ist in der Kirche nichts Äußerliches. Das Zweite Vatikanische Konzil hat mit seinen Aussagen zur Berufung des Menschen und mit seinem Kirchenkonzept, das dieser Berufung folgt, Partizipation zum Grundmodell der Kirche erklärt.

»Die Heilige Synode bekennt daher die hohe Berufung des Menschen, sie er-

klärt, dass etwas wie ein göttlicher Same in ihn eingesenkt ist« (GS 3).

Die Teilhabe bzw. Partizipation, die das Konzil lehrt, ist die Teilhabe aller Menschen am göttlichen Leben (Berufung). Daraus ergibt sich die Teilhabe der Kirche an der Welt, an ihrer Geschichte, an ihren Freuden und Leiden: »Der ewige Vater ... hat auch beschlossen, die Menschen zur Teilhabe an dem göttlichen Leben zu erheben« (LG 2 – »homines ad participandam vitam divinam«).

»Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Menschen von heute, besonders der Armen und Bedrängten aller Art, sind auch Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Jünger Christi. Und es gibt nichts wahrhaft Menschliches, das nicht in ihren Herzen seinen Widerhall fände« (GS 1).

Diese Teilhabe der Kirche an der Welt begründet das konziliare Selbstverständnis der Kirche, nämlich Zeichen und Werkzeug des Reiches Gottes zu sein, oder, wie es an anderer Stelle heißt, das Reich Gottes anzukündigen und überall in der Welt zu begründen (vgl. LG 1 und 5). Die Glieder des Volkes Gottes haben Anteil an der Sendung Christi und sind berufen »am priesterlichen, prophetischen und königlichen Amt Christi teilzuhaben« (AA 2).

Es geht also im Konzil um eine dreifache Teilhabe:

- die Teilhabe aller Menschen am göttlichen Leben.
- die Teilhabe aller Glieder der Kirche an den Ämtern Christi.
- die Teilhabe der Kirche am Leben der Welt, an den »Zeichen der Zeit«.

Diese dreifache Teilhabe bedingt sich gegenseitig und ist eng miteinander verwoben. Weil alle Menschen am göttlichen Leben partizipieren, ist die Kirche zur Partizipation an der Welt berufen, besteht darin ihr innerster Auftrag. Diesen Auftrag wiederum erfüllt sie in der Teilhabe ihrer Glieder an den

drei Ämtern Christi, nämlich in der Welt zu heilen und zu segnen (priesterlich), mit der Welt zu kommunizieren und zu reflektieren (prophetisch) und die Welt zu transzendieren und zu erneuern (königlich).

Dem Geist des Konzils folgend wird deutlich: In den Ordnungen einer Ortskirche muss sich das partizipative Grundmodell der Kirche niederschlagen. Dies ist in Rottenburg in der Kirchengemeindeordnung grundsätzlich gelungen, in der Kultur und in der Praxis jedoch noch weiter einzuholen.

In der aktuellen Reform der KGO wird die gemeinsame Leitung der Kirchengemeinde durch Pfarrer und Kirchengemeinderat gestärkt. Dadurch soll die partizipative Kultur und Praxis weiter gefördert werden. Die Reform in Buchstaben ist aber nur die eine Seite der Entwicklung. Die andere ist die Stärkung eines partizipativen Bewusstseins bei Haupt- und Ehrenamtlichen und innerhalb der Kirche als ganzer. Leitung in der Kirchengemeinde ist erst dann kooperativ und partizipativ, wenn sie die fundamentale Teilhabe aller Glieder der Kirche an den Ämtern Christi einerseits und am Leben der Welt andererseits fördert.

Die Reform beabsichtigt daher, den Fokus auf die Entwicklung der Kirchengemeinde zu legen mit dem Ziel, die Sendung der Kirchengemeinde im Sinne der Teilhabe an der Welt zu stärken. Dies ist aber nur möglich, wenn auch das Verständnis von Leitung weiter entwickelt wird. Leitung kann auch in Händen mehrerer Personen hierarchisch und geschlossen verstanden werden. Leitung in Zukunft muss aber ermöglichend und freigebend sein, muss mit offenen Prozessen umgehen lernen, muss sich selbst organisierende Netzwerke fördern und gemeinsame Suchbewegungen initiieren. Erst dieses neue Leitungsverständnis in einer agilen Organisation löst das Grundmodell des Konzils ein, partizipative Kirche im dreifachen Sinn zu sein.

Dr. Christiane Bundschuh-Schramm und Cäcilia Riedlfeßer sind Diözesanreferentinnen in der Hauptabteilung Pastorale Konzeption des Bischöflichen Ordinariats Rottenburg-Stuttgart.

Gunter Geiger

Politische Bildung für die Bundeswehr

Bewährte Kooperation mit der AKSB

Die Arbeitsgemeinschaft Katholisch-Sozialer Bildungswerke (AKSB) und ihre christlichen Einrichtungen und Bildungshäuser arbeiten bereits seit Jahrzehnten mit der Bundeswehr und der Militärseelsorge im Bereich der politischen und ethischen Bildung zusammen und konnten so bereits die Entwicklungen der Bundeswehr während und nach dem Ende des Ost-West-Konflikts und der Wiedervereinigung begleiten. Doch heute steht die Bildungsarbeit mit Blick auf ihre Angebote zur Sicherheits- und Außenpolitik vor neuen Herausforderungen: Die sicherheitspolitischen Herausforderungen im 21. Jahrhundert stellen sich vielfältig und vielschichtig dar, haben oft globalen Charakter und beruhen häufig auf Entwicklungen nicht-militärischer Art. Die historischen Umbrüche, die an Zahl und Unberechenbarkeit zunehmen, stellen neue Anforderungen an die Sicherheits- und Außenpolitiken, ein Prozess, bei dem die Grenzen zwischen innerer und äußerer Sicherheit an Schärfe verlieren.

Mit den Bildungsangeboten wird den Soldatinnen und Soldaten ein ausgeprägtes Bewusstsein für diese Veränderungsprozesse und die damit verbundene politische Dimension militärischen Urteilens und Handelns vermittelt. Als Staatsbürger in Uniform sollen die Soldatinnen und Soldaten in ihren Fähigkeiten gestärkt werden, die politische Notwendigkeit ihres Einsatzes zu erkennen, den militärischen Sinn zu verstehen und von der rechtlichen wie moralischen Begründung überzeugt zu sein.

In einem seit 2007 bestehenden Kooperationsprojekt mit Bundeswehr und Katholischer Militärseelsorge konnte das Bildungsangebot der AKSB in diesem Sinne zusätzlich verstärkt werden, an dem in den Folgejahren rund ein

Drittel aller AKSB-Mitgliedseinrichtungen beteiligt war. Im Jahr 2008 folgte die Kooperation mit der katholischen Seelsorge der Bundespolizei.

Militärisch-ziviler Dialog

Seit 2007 gehört die AKSB dem »Netzwerk politische Bildung in der Bundeswehr« an, zu dem sich auf Initiative der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb damals insgesamt 29 anerkannte Träger und Unterträger der politischen Erwachsenenbildung mit Unterstützung des Bundesministeriums der Verteidigung zusammengeschlossen haben, um ihre Kompetenzen im Angebot politischer Bildung für die Bundeswehr zu bündeln. Die Mitglieder dieses Netzwerks fühlen sich dem Ziel verpflichtet, für die Diskussion der Rolle der Bundeswehr und ihrer Herausforderungen eine breite gesellschaftliche Debatte zu ermöglichen, die einen militärisch-zivilen Dialog voraussetzt. Die einzelnen Träger des Netzwerks bieten eine gesicherte Qualität politischer Bildung für die Bundeswehr, arbeiten eng zusammen, erarbeiten neue Angebote und beeinflussen damit nachhaltig den militärisch-zivilen Dialog. Auf eine breitere gesellschaftliche Basis wird dieser Dialog mit dem Veranstaltungsformat der Bensberger Gespräche gestellt, die jährlich von der bpb in Zusammenarbeit mit dem Zentrum Innere Führung des Bundesverteidigungsministeriums (BMVg) organisiert werden und hochaktuelle sicherheitspolitische Fragestellungen aufgreifen. Insbesondere für die Netzwerkträger Politische Bildung in der Bundeswehr sind die Bensberger Gespräche ein idealer Ort für den gegenseitigen Austausch untereinander und mit dem Militär.

Vermittlung von Werten und Tugenden

Eine enge Zusammenarbeit der AKSB besteht mit dem vom Katholischen Militärbischof 2010 errichteten Zentrum für ethische Bildung in den Streitkräften (zebis), in dessen Beirat die AKSB vertreten ist. In diesem Zentrum werden die Militärseelsorger/-innen für ihre Aufgabe, ihren Beitrag zur ethischen Bildung der Soldatinnen und Soldaten im Rahmen des lebenskundlichen Unterrichts zu leisten, fortgebildet. Darüber hinaus bietet zebis Angehörigen der Bundeswehr, zumal solchen mit Führungsverantwortung, eine berufs- und friedensethische (Weiter-)Qualifikation an. Seit 2012 veranstaltet zebis gemeinsam mit der AKSB und der »aktion kaserne« des BDKJ jährlich vier thematisch gleiche Seminare zur ethischen und politischen Bildung der Mannschaften an, in denen abstrakte Begriffe wie »Werte« und »Tugenden« nicht nur inhaltlich vermittelt, sondern mit vielfältigen Methoden aus der Erwachsenenbildung, wie z. B. bei einer »Wertevertiefung« oder gemeinsamen Vertrauensübungen, selbst erlebbar gemacht.

Die AKSB wird auch in Zukunft in einer plural strukturierten Gesellschaft einen Beitrag leisten, die freiheitlich-demokratische Grundordnung weiterzuentwickeln und die mit ihr verbundenen Werte zu stärken. In diesem Sinne kann sie der Bundeswehr, der Militärseelsorge und den Sicherheitskräften weiterhin ein hilfreicher Partner beim gesellschaftlichen Dialog von Politik, Bundeswehr und Zivilgesellschaft in Fragen der inneren Führung und der Sicherheits-/Friedenspolitik sein.

Gunter Geiger ist Vorsitzender der AKSB und Direktor des Bonifatiushauses in Fulda.

Marcus Nolden, Thomas Arnold

Gegen Hass und Hetze

Veranstaltungsreihe der Katholischen Akademie des Bistums Dresden-Meißen

Als im letzten Jahr der Bundesjustizminister bei einer Rede im westsächsischen Zwickau nicht nur beleidigt, sondern auch angegriffen wurde, gelangte die Stadt bundesweit in die Schlagzeilen. Es ist nur ein Beispiel einer Reihe von Übergriffen in den vergangenen Jahren, durch die Sachsen als ein Zentrum des Hasses wahrgenommen wurde. Es wäre zu kurz gegriffen, ein ganzes Bundesland vorschnell zu verurteilen. Doch muss konstatiert werden, dass sich in dem Bundesland in den vergangenen Jahren ein Hass artikuliert hat, der eine Herabsetzung von Menschen zum Ziel hat, statt in einer argumentativen Debatte nach Lösungswegen gesellschaftlicher Herausforderungen und Konsens zu suchen. Werden Hass, Hetze und Verleumdungen gegenüber Andersdenkenden, Flüchtlingen oder Politikerinnen und Politikern alltägliche Phänomene oder sind sie es bereits? Sinken die Hemmschwellen, wird die Wortwahl radikaler, werden vermeintliche Tabus gebrochen und somit gesellschaftliche Diskurse immer mehr von gegenseitigen Anfeindungen geprägt?

Wut und Hass auf Facebook

Es schockiert, wenn vor Veranstaltungen an der Akademiehauswand vor Diskussionen unterstellt wird, sie seien keine Demokrat/-innen oder bereits bei der Ankündigung auf Facebook sich Wut und Hass entlädt. Hieran wird deutlich, wieso diese hochaktuelle und sensible Thematik sich für die Katholische Akademie des Bistums Dresden-Meißen und die Professur Interkulturelle Kommunikation in der Konzeption gemeinsamer Veranstaltungsreihen aufdrängte. Es gehört zum Selbstverständnis der

Akademiearbeit in Sachsen, als Scharnier zwischen Kirche und Gesellschaft nicht nur verschiedenen Positionen ein Forum zu bieten und sie miteinander ins Gespräch zu bringen, sondern auch zentrale christliche Positionen in diese Diskurse mit einzubringen. »Hass und Hetze«, die Veranstaltungsreihe in Chemnitz, reiht sich damit in ein Engagement der Akademie ein, sich in die gesellschaftspolitischen Polarisierungen einzubringen und im Miteinander Brücken zu bauen. Die Würde des Menschen, die für Christen der Gottesebenbildlichkeit entspringt, ist dabei nicht nur rote Linie im Streit, sondern auch zentraler Inhalt bei der Frage eines künftigen Miteinanders im Bundesland.

Doch bereits die Ankündigung der Veranstaltungsreihe, die im Oktober und November 2017 in Chemnitz statt-

fand, erzeugte in den sozialen Medien Spannungen. Unter den dortigen Diskursbeteiligten behaupteten die einen, es handle sich lediglich um einen Kampf der Wörter, und die anderen postulierten, dass dieser Kampf mit Wörtern Konflikte um Partizipation, um Deutungsmacht, um Gerechtigkeitsvorstellungen und damit um die soziale Ordnung aktualisiere.

Zielscheibe Menschenwürde

Die Reihe »Hass und Hetze« griff diese Konflikte in drei Vortragsveranstaltungen auf: Am ersten Abend sprach der Mainzer Wissenschaftler, Prof. Dr. Jörg Meibauer, über »Zielscheibe Menschenwürde – Wenn Hassrede den Diskurs bestimmt«. Mit ihm wurde ausgiebig über die Grenzen

38



Bis auf den letzten Platz gefüllt: die Veranstaltungsreihe »Hass und Hetze« der Katholischen Akademie des Bistums Dresden-Meißen

dessen diskutiert, was wir Hassrede nennen. Bereits hier zeigten sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Wahrnehmung dessen, was die einen Hate Speech und die anderen vielleicht Überspizung nennen. Allen gemeinsam war aber sicherlich eine gewisse (Re-)Sensibilisierung dafür, wie wirkmächtig Worte sind.

Rolle der Religionen

Der zweite Vortrag traf auf einen sensiblen Termin deutscher Geschichte und Schuld angesichts von Hass und Hetze. Denn am 9. November diskutierte Frau Prof. Dr. Anja Middelbeck-Varwick von der FU Berlin unter dem Titel »Friedensstifter oder Feuerteufel? Zur Instrumentalisierung von Religionen« über den Missbrauch des Glaubens für Stigmatisierungen und Ausgrenzungen. Dabei stellte sie besonders die drei in Europa beherrschten Weltreligionen in den Mittelpunkt, um ihr Friedenspotenzial zu beleuchten.

Den Abschluss der Reihe bildete Frau Prof. Dr. Anja Besand von der TU Dresden, indem sie Möglichkeiten politischer Bildung in Sachsen erläuterte und Lösungswege für einen gelungeneren Diskurs politischer Fragen darstellte. Ausgehend von der Frage, wie sich Gesellschaften verändern, wenn der Rechtspopulismus den Hass mobilisiert und den Versuch unternimmt, Hass gesellschaftsfähig zu machen, verdeutlichte Besand auch, dass dies kein kurzfristiger Prozess sein kann, wenn über Jahrzehnte hinweg die politische Bildung in staatlichen Bildungsstrukturen vernachlässigt wurde. Es war jener Tag, an dem bereits am Morgen der zu diesem Zeitpunkt noch amtierenden sächsische Ministerpräsident Stanislaw Tillich beim Besuch des Bundespräsidenten in Dresden betonte: »Um Rückenwind zu geben und Gegenwind auszuhalten, braucht es politische Bildung. Das ist für viele noch immer ein »belasteter« Begriff. Von neuer »Druckbetankung« war die Rede. »Staatsbürgerkunde – das hatten wir doch schon«. Heute denke ich: Wir haben uns in Sachsen zu wenig

um die politische Bildung gekümmert. Politische Bildung ist keine Frage des erhobenen Zeigefingers oder gar der »Umerziehung«. Sie will das Gegenteil: Politische Bildung soll zum Mitmachen befähigen.«¹

Diese Rede macht deutlich, dass die Veranstaltungsreihe nicht das Ende, sondern erst der Anfang des Ringens um Bildungsprozesse in der sächsischen Bevölkerung gewesen sein kann. Dass sie dabei auf besondere historische Prägungen und damit verbundene Sensibilitäten zu achten hat, stellt sie dabei im bundesdeutschen Vergleich vor eine besondere Herausforderung und ermöglicht keine Eins-zu-eins-Übertragung bereits etablierter Konzepte. Dabei eint jedoch die Auseinandersetzung darüber, wie wir miteinander umgehen möchten. Die Veranstaltungsreihe hat auch vor Augen geführt, wie groß die Gefahr ist, das Gespräch über Hate Speech direkt als Versuch zu stigmatisieren, die Wahrheit zu unterdrücken und die demokratische Debattenkultur einzuschränken. Das Gegenteil ist der Fall: Über die Grenzen von Hate Speech sollten wir leidenschaftlich debattieren, denn Debatten sind ein Medium der Verständigung darüber, wie un-

sere Gesellschaft, unser Zusammenleben zukünftig aussehen soll. Es ist aber auch eine Debatte mit und über jene, die nicht ins Normalitätsraster passen und die sich bislang wenig Gehör in den Auseinandersetzungen verschaffen konnten. Schon diese Perspektiven aufzugreifen, den Menschen einen Raum zur Beteiligung zu bieten und die Debatte voranzutreiben, ist ein Schritt hin zu einer größeren Meinungsvielfalt und einer inklusiveren Gesellschaft. Einen der vielen notwendigen kleinen Schritte leistete die Vortragsreihe an der TU Chemnitz.

1 Stanislaw Tillich: Rede von Ministerpräsident Tillich bei der Veranstaltung der Sächsischen Landeszentrale für politische Bildung in Dresden am 14. November 2017 im Haus der Kirche, im Internet: <https://www.medien-service.sachsen.de/medien/news/214523>, aufgerufen am 18.12.2017.

Dr. Thomas Arnold ist Direktor der Katholischen Akademie des Bistums Dresden-Meißen und Dr. Marcus Nolden wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur Interkulturelle Kommunikation / Technische Universität Chemnitz.

Gutschein

von

für





**4 Hefte
EB Erwachsenenbildung
als Geschenk**



Verlagsguppe Vandenhoeck & Ruprecht | V&R unipress

Geschenk gesucht? Nutzen Sie unseren Geschenkgutschein!

Download unter:

<http://www.v-r.de/de/erwachsenenbildung/m-118/500065/>

Johannes Schillo

Wochenschau: Ein Verlag für die politische Bildung

Demokratieentwicklung und -gefährdung im Fokus

Der Wochenschau-Verlag, der lange Jahre in Schwalbach am Taunus residierte und Ende 2017 nach Frankfurt am Main umzog, ist so alt wie die Bundesrepublik. Er hat deren politische Bildung von Anfang an engagiert begleitet – zunächst vor allem im Blick auf den Schulunterricht – und Nachdruck auf die Aufgaben der Qualifizierung und Professionalisierung gelegt. Dazu gab und gibt er die bekannte Reihe der »Wochenschau«-Hefte heraus, die sich (ähnlich wie die »Informationen zur politischen Bildung« der Bundeszentrale) der Aufbereitung einzelner Themen aus Politik, Gesellschaft und Geschichte für die konkrete Unterrichtspraxis widmen. Nachdem Bernward Debus im Jahr 1989 die Leitung des Verlages übernahm – seit 2009 unterstützt von seiner Tochter Tessa Debus –, wurde das Programm deutlich ausgeweitet: auf Jugend- und Erwachsenenbildung, auf Erziehungs- und Sozialwissenschaften, auf andere Themenbereiche wie Geschichte, Geographie und Ökonomie.

Periodika

Demokratieentwicklung ist zum einen Kernthema in den Periodika des Verlags. Er betreut verschiedene Fachzeitschriften für die Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, für den Geschichtsunterricht oder für die politische und ökonomische Bildung inner- wie außerhalb der Schule. Zu nennen ist hier vor allem das Journal für politische Bildung, die Vierteljahresschrift für den außerschulischen Bereich, die der Verlag gemeinsam mit dem Bundesausschuss Politische Bildung (bap) herausgibt (leitender Re-

dakteur: Felix Münch). Die Zeitschrift, die von der Katholischen Erwachsenenbildung im Rahmen des Bundesausschusses mitgetragen wird, ist 2011 aus dem Zusammenschluss der beiden Periodika »Praxis Politische Bildung« und »Kursiv« hervorgegangen. Sie hat bereits einige Themenhefte zu Demokratieenttäuschung, politischer Partizipation oder Mediengesellschaft veröffentlicht, im Oktober 2017 legte sie nach einem Relaunch die Nummer 3/17 zum Schwerpunktthema »Religion – Macht – Politik« vor.

Im Wochenschau-Verlag erscheinen ferner vierteljährlich POLIS, der bundesweite Report der Deutschen Vereinigung für politische Bildung (DVPB), und seit 2016 die neue Zeitschrift »Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit«. Zum andern ist Demokratieentwicklung natürlich im Buchangebot (auch bei den praxisorientierten Materialien) ein zentrales Thema.



Erscheint seit 2017 vierfarbig und im neuen Look: das »Journal für politische Bildung«

Politik- und Demokratietheorien

Ein Klassiker ist der Band Demokratietheorien, herausgegeben von Peter Massing, Gotthard Breit und Hubertus Buchstein, der mittlerweile in der 9. Auflage (2017) vorliegt. Er spannt einen Bogen von der Antike über das Mittelalter, die frühe Neuzeit und die Moderne bis zu demokratietheoretischen Konzeptionen der Gegenwart. Vorgestellt werden zentrale Texte von Wegbereitern und Verfechtern der demokratischen Idee – bis hin zu aktuellen Kontroversen (Jürgen Habermas, Colin Crouch ...).

Ein Standardwerk ist das Handbuch Kritische politische Bildung, das Bettina Lösch und Andreas Thimmel 2010 herausgegeben haben (vgl. die Vorstellung in EB 3/10). In insgesamt 44 Beiträgen wird hier der aktuelle Stand einer kritischen politischen Bildung dargelegt, wobei es um Historie, Selbstverständnis, einschlägige Themen und methodisch-didaktische Überlegungen geht. Folgebände zu der damit ausgelösten Diskussion sind ebenfalls bei Wochenschau erschienen, so der von Benedikt Widmaier und Bernd Overwien herausgegebene Diskussionsband »Was heißt heute Kritische Politische Bildung?« (2013). Widmaier, Direktor der katholisch-sozialen Akademie Haus am Maiberg, hat auch in seiner Reihe »Non-formale Bildung« Weiteres zu dem Thema publiziert.

Pädagogische Praxis

Ebenfalls ein Standardwerk ist das »Handbuch politische Erwachsenenbildung«, das Klaus-Peter Hufer und Dirk Lange 2016 herausgegeben haben. Mit 35 Beiträgen deckt es alle relevanten Aspekte der Bildungsaufgabe ab. Das Spektrum reicht von den Grundlagen und Gesamttrends (siehe Hufers Abriss zu den »Konjunkturen nach 1945«) über die bildungspolitischen Rahmenbedingungen, über Themen und Ansätze (Demokratielernen, Europa, Medienkompetenz etc.) bis zu den Akteuren, also den Bundes-

und Landeszentralen, den gewerkschaftlichen oder konfessionellen Trägern (zu Letzteren ein Beitrag des ehemaligen AKSB-Geschäftsführers Lothar Harles) und den Fragen der Professionsentwicklung. Ergänzt wird dies durch weitere Handbücher, die speziell die Jugendbildung (Herausgeber: Benno Hafener) oder allgemein die politische Bildung (Herausgeber: Wolfgang Sander) in den Blick nehmen.

Populismus & Rechtstrend

Einen Schwerpunkt des Verlags stellen Veröffentlichungen dar, die sich mit den Gefährdungen der Demokratie durch den – nicht nachlassenden – Rechtstrend befassen. Ein Klassiker im Programm und der einzige Bestseller der (außerschulischen) politischen Bildung mit Breitenwirkung ist das erstmals 2000 (und jetzt in 10. Auflage) erschienene Argumentationstraining gegen Stammtischparolen von Klaus-Peter Hufer. Diese Materialien und Anleitungen für die Bildungsarbeit haben sich in zahlreichen Veranstaltungen der Erwachsenenbildung bewährt und sowohl andere Kurskonzepte inspiriert als auch Folgepublikationen nach sich gezogen.

Als aktueller Titel von Ende 2017 ist z. B. »Die Stunde der Populisten« von Florian Hartleb zu nennen. Das Buch thematisiert die populistische Erfolgswelle in Europa, aber auch darüber hinaus und unterzieht sie einer politikwissenschaftlichen Analyse. Als praxisorientierte Ergänzung sei auf das Wochenschau-Heft »Populismus« (Nr. 2417) verwiesen. Die Reihe ist zwar primär auf den Bedarf des Schulunterrichts abgestellt (in diesem Fall auf Sek. II), bringt aber Materialien und methodische Anregungen, die genau so in der Erwachsenenbildung verwendbar sind, dazu auch aktuelles Info-Material, hier etwa zu Brexit, Trump-Wahl und AfD.

Kontakt: Wochenschau-Verlag, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt/Main, www.wochenschau-verlag.de

Internetrecherche

Von richtigen Lügen und falschen Wahrheiten

Fake News, alternative Fakten, Lügenpresse – eine neue Erfindung von Trump & Co? Weit gefehlt! Schon im ehrwürdigen Skriptorium von Karl dem Großen oder Ludwig dem Frommen herrscht eine »Massenepidemie an Fälschungen«, weil der Klerus über Hunderte Jahre hinweg ein Truggebäude wie »das Wahrheitsministerium bei George Orwell« errichtete, so der Spiegel anno 1998 (www.spiegel.de/spiegel/print/d-7937763.html). 60 Prozent der Dokumente allein aus der Merowingerdynastie seien Fälschungen, berichtete das Magazin für Richtigkeiten. Schenkungen, Heiligengeschichten, die den Standort der eigenen Kirche vergoldeten, Heldentaten, die so manche Karriere sogar bis zum Papstamt befeuerten – alles Lügen, die uns heute nur zu bekannt vorkommen.

Infofiktion

Auch in der neueren Geschichte mit dem Aufkommen des modernen Journalismus sind falsche Wahrheiten Teil der Wirklichkeit, wie sie Walter Hömberg sammelt und immer wieder gerne präsentiert: www.manmed.de/seiten/themen/veranstaltungen/workshops/pdf/Hoemberg_0506.pdf. Im Fernsehzeitalter fiel die Wahrheit gerne der »Infofiktion« zum Opfer. Manche erinnern sich vielleicht noch an die Zeit, als uns die Dramatisierungen der Bild-Zeitung auf die Palme gebracht oder 1983 Hitler-Tagebücher im Stern fasziniert haben (<http://faktenfinder.tagesschau.de/inland/hitlertagebuecher-101.html>). Weniger lustig war 1991 die Meldung, dass »irakische Soldaten dreihundertzwölf Babys aus ihren Brutkästen genommen und auf dem kühlen Fußboden von Kuwait-Stadt hatten sterben lassen.« Diese Falschmeldung, lanciert von einer PR-Agentur, bereitete den Boden für den 1. Irakkrieg, so Hömberg. Ob man es glauben will oder nicht: Es gibt einen Pressekodex, und die Ziffer

1 lautet: »Die Achtung vor der Wahrheit, die Wahrung der Menschenwürde und die wahrhaftige Unterrichtung der Öffentlichkeit sind oberste Gebote der Presse« (www.presserat.de/pressekodex/pressekodex). Und das ist tatsächlich der große Unterschied zu all den Tweets und Blogs und Posts: Da gibt es keinen Kodex, keine Ethik, keine Grenzen, keine Standards. Wie sehr mit den Regeln des Pressekodex gerungen wird, lässt sich gut an den Rügen und deren Begründungen ablesen, die der Presserat regelmäßig ausspricht und auf seiner Homepage veröffentlicht.

Pinocchio Trump

Der aktuelle Meister der Lüge ist unbestritten Donald Trump: Seit Amtsantritt bis Ende 2017 zählt die Washington Post in einem eigenem »Fact Checker« exakt 1628 falsche oder missverständliche Äußerungen – mehrfache mitgezählt (www.washingtonpost.com/graphics/politics/trump-claims-database/). Immerhin befeuert der ungehemmte Umgang mit Lügen das Interesse am guten alten investigativen Journalismus und an seriösen Quellen. So entwickeln sich zusehens Portalseiten, die sich mit dem Überprüfen von Fakten beschäftigen. In den USA z. B. snopes.com, oder in Deutschland korrektiv.de, das sich ganz einer neuen Form von investigativem, unabhängigen Journalismus verschrieben hat. Auch die klassischen Medien sind in diesem Feld aufklärerisch unterwegs, z. B. <http://faktenfinder.tagesschau.de/> oder als Rechercheverbünde, die Skandale wie die »Paradise Papers« (<https://projekte.sueddeutsche.de/paradisepapers>) aufdecken. Wer in der Lügenpresse der rechten Szene Fakes entdeckt, kann sie auf der Seite hoaxmap.org eintragen. Dort findet sich aktuell etwa ein Fall aus Berlin, in dem ein Flugblatt so tut, als informiere es im Auftrag der Willkommenskultur – vermittelt aber im Text rechte Hetze wie »Frauen oder ältere Menschen sollten im Dunkeln nur noch in männlicher Begleitung auf die Straße gehen«.

Michael Sommer

Praxishilfen und Publikationen



Der neue Leit-faden der OSZE **Antisemitischen Hassverbrechen begegnen – jüdische Gemeinden schützen** gibt einen erschüt-

ternden Überblick über bisherigen Gewalttaten gegen jüdische Einrichtungen in Europa. Obwohl sich das Heft zunächst an Ordnungskräfte richtet, ist es für alle, die sich in der politischen Bildung mit Antisemitismus beschäftigen, eine lohnenswerte Lektüre. Die Broschüre zeigt praktische Schritte auf, die Regierungen im Umgang mit den Sicherheits Herausforderungen, vor denen jüdische Gemeinden stehen, in Kooperation und Partnerschaft mit eben diesen Gemeinden, empfohlen werden.

Der Leit-faden wurde konzipiert, um Regierungen dabei zu unterstützen, eine Bestandsaufnahme der Sicherheitsrisiken und -bedürfnisse jüdischer Gemeinden zu erstellen und die Fähigkeiten von Strafverfolgungsbeamten und -einrichtungen im Umgang mit dieser Problematik zu verbessern. Weiterhin behandelt der Leit-faden verwandte Themen wie die Erfassung antisemitischer Hassverbrechen und die Behebung entsprechender Melde- und Registrierungs-lücken. Bestellung über: download: www.osce.org/de/odhr/317176.

Demokratie und Menschenrechte sind Geschwister – entsprechend fundamental ist auch die Situation der Menschenrechte in der Europäischen Union, die die Agentur der Europäischen Union für Grundrechte in Wien erforscht und dokumentiert. Neben speziellen Berichten etwa über Rassismus oder die Lage von Menschen mit Be-

hinderung ist der jährliche **Grundrechte-Bericht** ein zentrales Instrument der Agentur. 2017 sieht die Agentur eine »Aushöhlung des Bekenntnisses zu Grundrechten und Grundwerten« sowie die Notwendigkeit, dass Verfechter/-innen von Menschenrechten verstärkt mit Befugnissen ausgestattet werden, um ihre Vorreiterrolle in der Zivilge-



sellschaft zu wahren (download: <http://fra.europa.eu/de/publication/2017/grundrechte-bericht-2017-fra-stellungnahmen>).

In Deutschland ist die Bundeszentrale für politische Bildung erste Adresse für Publikationen, die sich in der Erwachsenenbildung einsetzen lassen. Aktuell hat die bpb mit dem Buch **Kompass für Deutschland. Orientierung im Staat des Grundgesetzes** Ende Dezember 2017 eine Schrift vorgelegt, die sich gut etwa für den Einsatz in Integrationskursen eignet, da sie verständlich erläutert, was die Verfassungswerte konkret bedeuten (Gramm, C.; Pieper, S., 139 S., 1,50 Euro). Neben den vielen anderen Angeboten auf der Homepage der Bundeszentrale sei noch auf den Infokanal für den Messenger sowie den Dienst in Einfacher Sprache hingewiesen.

Für grundlegende Bildungsarbeit eignet sich auch die Neuerscheinung bei UTB **Wozu Demokratie? Politische Philosophie im Spiegel ihrer Zeit** von Hubertus Niedermaier. Das Buch ist ein Streifzug durch die politische Geschichte der Philosophie, um so die Grundlagen der Demokratie nahezu bringen (401 S., 24,99 Euro, 2017).

Politische Bildung



Erinnert sei an dieser Stelle nochmals (siehe S. 17) an den Band **Politische Bildung stärken – Demokratie fördern. Beiträge zur Geschichte und Aktualität von Politischer Bildung**

und **Aktualität von Politischer Bildung** (Reitemeyer, M.; Widmaier, B.; Weber, K.; Schuck, M., 280 S., 32,90 Euro, Wochenschau-Verlag 2017). Die Festschrift für den ehemaligen AKSB-Geschäftsführer Lothar Harles zum 65. Geburtstag vereinigt Beiträge aus Kirche, Politik, Wissenschaft und Bildungspraxis, die als Momentaufnahmen dazu einladen, die Profession politischer Bildung nach den Grundsätzen der katholischen Soziallehre weiterzuentwickeln und unter veränderten Rahmenbedingungen einen Beitrag zur Gestaltung der Welt zu leisten.

Der Wochenschau-Verlag (siehe S. 38) ist immer eine Fundgrube für Veröffentlichungen, die in der Praxis der politischen Bildung gut zum Einsatz kommen können. Aktuell sind dies folgende Titel: **Argumente gegen Parolen und Populismus. Aktualisierter Sonderdruck aus »Argumente am Stammtisch«** von Klaus-Peter Hufer (16 S., 2,50 Euro), **Wo steht die außerschulische politische Jugend- und Erwachsenenbildung?** (hg. von Hufer, K.-P.; Oeftering, T.; Oppermann, J., 192 S., 24,90 Euro, 2018) und **Was politische Bildung alles sein kann. Einführung in die politische Bildung** (hg. von Achour, S. und Gill, T., 270 S., 14,90 Euro, 2017).

Besonders erwähnenswert ist das **Handbuch Planspiele in der politischen Bildung** ebenfalls aus dem Wochenschau-Verlag. Dieses interdisziplinäre Handbuch wurde von Wissenschaftler/-innen und Praktiker/-innen aus unterschiedlichen Fachdisziplinen zur Verwendung in Wissenschaft und Praxis verfasst. Es führt anhand zahlreicher Praxisbeispiele in die Konzeption, Lerntheorie, Durchführung

und Evaluation von Planspielen ein. Abgerundet wird der Band mit einem Serviceteil (Petrik, A.; Rappenglück S., 336 S., 39,80 Euro, 2017).

Den derzeit aktuellsten und umfassendsten Überblick über das Verhältnis zwischen Demokratie und Rechtsstaat bietet die Dissertation von Ahmet Cavuldak: **Gemeinwohl und Seelenheil: Die Legitimität der Trennung von Religion und Politik in der Demokratie** (632 S., 49,99 Euro, transcript Verlag Bielefeld 2015). Ganz aktuell und unter dem Eindruck der Erfolge rechtspopulistischer Bewegungen ist der Sam-



melband **Christentum und Populismus: Klare Fronten?** von Walter Lesch, erschienen im September 2017 bei Herder (232 S., 24 Euro). 13 renommierte Autorinnen und

Autoren von Regina Ammicht-Quinn bis Gerhard Kruij haben sich mit Originalbeiträgen für diesen Band kritisch und aktuell mit dem Thema Kirche, Volk und Populismus beschäftigt. Bemerkenswert ist etwa ein Aufsatz von Hans Schelshorn »Wider die Instrumentalisierung des Christentums«, in dem der Autor darstellt, wie sehr die neo-rechte Bewegung etwa in Ungarn eine »christliche Identität« zur Ausgrenzung von Menschen anderer Kulturen instrumentalisiert und das urchristliche Prinzip der Nächstenliebe laut Orban nur Geltung für den privaten Raum habe (S. 33).

Im Zusammenhang der »Wutbürger« ist ein Blick in den neuen Suhrkamp-Band **Zornpolitik** von Uffa Jensen lohnend, die die Ursprünge der Zornpolitik bis ins 19. Jahrhundert zurückverfolgt und erläutert, wie solche Gefühle der Ablehnung funktionieren. Dabei wird deutlich, dass Emotionen gerade in Auseinandersetzungen über »Andere« wie Flüchtlinge, Muslime oder Juden hochkochen und bewusst instrumentalisiert werden. Aus den historischen Zusammenhängen zwischen Vorurteilen

und Gefühlen leitet Jensen Strategien ab, mit denen wir der aktuellen Welle des politischen Furors begegnen können (208 S., 16 Euro, 2017).

Bei all der Dominanz rechtspopulistischer Positionen in der öffentlichen Aufmerksamkeit sind linke Wortmeldungen kaum noch zu vernehmen. **Fassadendemokratie und tiefer Staat** lautet der aktuelle Band, den Ullrich Mies und Jens Wernicke aus dem links-intellektuellen Spektrum jetzt vorgelegt haben (Promedia Verlag 272 S., 19,90 Euro, 2017). Sie sehen heutige Demokratien als Fassaden, hinter denen ein »tiefer Staat«, gelenkt von globalisierter Finanzwelt und Großindustrie, das eigentliche Machtmonopol besitzt.

Eine ganz andere Perspektive, nämlich die des derweil ganz aus der Mode gekommenen »Prekariats«, nimmt die Studie **Gib mir was, was ich wählen kann. Demokratie ohne Langzeitarbeitslose? Motive langzeitarbeitsloser Nichtwähler/innen**

von Hans-Joachim Lauth (356 S., 28 Euro, Herbert von Halem Verlag 2017). Das Sozialunternehmen »NEUE ARBEIT gGmbH Stuttgart, Denkfabrik-Forum für Menschen am Rande« stellt hier Interviews mit Langzeitarbeitslosen vor, die von Menschen erstellt wurden, die selbst davon betroffen sind. Heraus kamen nicht nur eine sehr authentische Dokumentation über politisches Verhalten bzw. die Demotivation dieser Gruppe, sondern auch elf konkrete Forderungen an die Politik wie z. B. »Setzt euch für uns ein« oder »Seid ehrlich, haltet Wahlkampfversprechen ein« oder der Wunsch nach passgenauer Weiterbildung (S. 54–57).

Lügenpresse & Fake News

In den Fokus der Debatte der letzten Jahre sind auch immer wieder die Medien gerückt. Das Buch **Lügenpresse: Anatomie eines politischen Kampf-**

begriffs von Volker Lilienthal und Irene Neverla (Hg.) gibt einen Einblick in die Hintergründe für das geringe



Vertrauen, das die klassischen Medien bei manchen Bevölkerungskreisen genießen (320 S., 9,99 Euro, Verlag KiWi-Taschenbuch 2017).



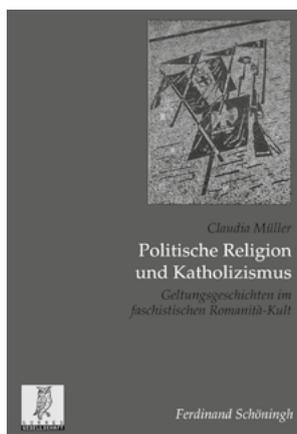
Zu diesem Themenfeld gehören auch die Neuerscheinungen **Smartphone-Demokratie: #fakenews #facebook #bots #populismus #weibo #civictech** von

Adrienne Fichter (Hg.) über die wachsende Bedeutung von Social Media für den politischen Diskurs (272 S., 38 Euro, Verlag Neue Zürcher Zeitung 2017) sowie **Die informierte Gesellschaft und ihre Feinde: Warum die Digitalisierung unsere Demokratie gefährdet** von Stephan Russ-Mohl (280 S., 23 Euro, Herbert von Halem Verlag 2017). Der renommierte Medienwissenschaftler analysiert in dem lesenswerten Buch die Hintergründe rund um Fake News, Halbwahrheiten, und Konspirationstheorien. Er belässt es nicht bei Darstellungen und Analysen, er gibt auch Handlungsanweisungen. Z. B. nicht so viel unbedacht jeden Inhalt auf Facebook liken und »vor allem sollten wir uns unseres eigenen Confirmation bias bewusst werden, der dazu führt, dass wir jede Nachricht bevorzugen, die unsere Vorurteile bestätigen. Die tägliche Portion ›Gegengift‹ zur eigenen Weltsicht ist wichtig, im virtuellen wie im ›richtigen‹ Leben« (S. 329/330).

Michael Sommer

Rezensionen

Kirche und Faschismus



Claudia Müller
Politische Religion und Katholizismus – Geltungsgeschichten im faschistischen Romanità-Kult
 Paderborn (Schöningh) 2017,
 291 S., 54 Euro

Mit der großen Studie von David Kertzer über Pius XI. und dessen »geheimen Pakt mit dem Faschismus« (vgl. die Vorstellung in EB 1/17) hat das Thema der Kompatibilität,

ja Komplizenschaft von kirchlicher Praxis und faschistischer Politik wieder Nachdruck erfahren. Ein Element aus diesem Pakt, der so geheim übrigens nicht war, sondern in aller Öffentlichkeit zelebriert wurde, hat jetzt die Soziologin Claudia Müller herausgegriffen und einer historisch-soziologisch angelegten Analyse unterzogen. Untersuchungsgegenstand ist der so genannte Romanità-Kult, d. h. die von Mussolini kultivierte »Vorstellung eines über die Jahrhunderte bis in die Gegenwart wirkenden römischen Geistes, der in der Erstehung eines neuen, in der antiken und christlichen Tradition stehenden, aber diesmal ewigen Reiches« seinen Ausdruck finden sollte. Genauer gesagt: Untersucht wird die große Ausstellung *Mostra Augustea della Romanità* von 1937/38, mit der das Regime – der faschistischen Praxis der »Ästhetisierung der Politik« (Walter Benjamin) folgend – das 2000. Geburtsjubiläum des Kaisers Augustus und sich selbst damit als Erbe der christlichen wie nationalistisch-imperialen Tradition feierte. Die *Mostra Augustea* zeigte in Rom Repliken, Modelle und andere Exponate, die die Größe der römischen Zivilisation illustrieren und als Vorläufer des faschistischen Italiens verherrlichen sollten. Mit einer Dreiviertelmillion Besuchern war sie – neben der wiederholt aufgelegten *Mostra della Rivoluzione Fascista* – einer der größten Events im faschistischen Ausstellungskult. Dem Ausstellungsmacher Giglioli gelang es übrigens, im Rahmen eines Nachfolgeprojekts »das von FIAT gesponserte Ausstellungsgebäude zu Beginn der 1950er-Jahre fertigstellen zu lassen und eine – nur von allzu eindeutigen Propagandabezügen bereinigte – Dauerausstellung zu etablieren. Sie existiert unter dem Namen *Museo della Civiltà Romana* bis heute« (Wikipedia). Die Ausstellung ist also nicht nur für das von Müller herausgestellte Problem »einer Katholisierung des Faschismus oder einer Faschisierung des Katholizismus« interessant, sondern könnte auch über den Zusammen-

hang von faschistischem und demokratischem Italien Aufschluss geben.

Die Autorin untersucht die wissenschaftlichen, religiösen, politischen, medialen Akteure in ihrem – nicht ganz spannungsfreien – Zusammenwirken bei der Jubiläums-Inszenierung und geht der geschichtspolitischen Leistung nationaler Mythenbildung nach. Diese besteht natürlich in Legitimationsbeschaffung. »Im Faschismus erfüllte der Romanità-Kult diese Funktion einer Rechtfertigung und Untermauerung faschistischer Politik«, er sei »konstitutives Element des totalitären Mythos eines neuen Staates« gewesen. Müller schildert eindrucksvoll die Zusammenarbeit bei der »Sakralisierung politischer Ordnung«, thematisiert auch das grundsätzliche Verfahren einer »mythischen Narration«, die mit Hilfe transzendenter Bezüge fraglose, einem diskursiven Prozess entrobene Wahrheiten statuieren will, fokussiert dann aber im institutionssoziologisch-systemtheoretisch angelegten Schlussteil auf die Differenzen, die sich bei diesem Prozess entlang der Leitideen einstellen.

Teilweise hat man hier den Eindruck, dass die Autorin das skandalöse Faktum der national-religiösen Kollaboration, das sie in aller Härte herausstellt, wieder relativieren will. So etwa, wenn die führende kirchliche Zeitschrift *Civiltà Cattolica*, die, wie Kertzer in seinem Buch über Pius XI ausführlich dargelegt hat, die Faschisierung des Katholizismus systematisch vorantrieb, dahingehend gewürdigt wird, dass in ihr »die Kritik am Führerkult des Faschismus und dem idealistischen Konstrukt des ethischen Staates implizit zum Tragen kam«. Auch wird das antisemitische Feindbild, das in der Zeitschrift eine große Rolle spielte, nicht eigens thematisiert. Müller hält nur fest: »Gemeinsam projizierten Katholizismus und Faschismus ihr Feindbild in den 1930er Jahren in den Bolschewismus.«

In ihrem Resümee bemüht die Autorin dann nochmals die These, die amtskirchliche Kommunikation habe die »faschistischen Geltungsgeschichten implizit in Frage« gestellt. All dies ändert aber nichts an ihrem Urteil, dass im geschilderten Kult Katholizismus und Faschismus »in höherer Synthese« zusammengefunden haben. Der Tatbestand, dass es in dieser Einheit nicht nur implizite, sondern, wie bei Kertzer nachzulesen, auch viel explizite Kritik gab – und zwar von beiden Seiten –, ist natürlich nicht zu bestreiten. Er ergibt sich konsequenterweise aus dieser Art von Kollaboration, in der von Haus aus rivalisierende Mächte mit unterschiedlichen geistlich-weltlichen Geltungsansprüchen aufgrund eigener Suprematievorstellungen zusammenwirken. Dem Schlussplädoyer der Autorin, dass das Fortwirken dieser politisch-religiösen Synthese im postfaschistischen Italien weiterer Aufarbeitung bedarf, kann man nur beipflichten.

Johannes Schillo

Zukunft der Demokratie



Heinz Theisen

Der Westen und die neue Weltordnung

Stuttgart (W. Kohlhammer) 2017, 184 S., 26 Euro

In der gegenwärtigen Weltlage sind Einordnungen gefragt. Der Kölner Politikwissenschaftlers Heinz Theisen eröffnet seine Analyse mit dem Zitat aus Shakespeares Hamlet »Die Welt ist aus den Fugen ...« Und er bezieht entschieden Position für die Schaffung einer neuer Weltordnung.

Grenzen und Entgrenzung sind die leitmotivischen Themen seiner Veröffentlichung.

Die gegenwärtige Situation beschreibt Theisen so: »Nach dem Zerfall der Sowjetunion 1991 und den gescheiterten Versuchen zum Aufbau einer von den USA geführten liberalen Weltordnung steht die Welt ohne erkennbare Ordnungsstrukturen da« (S. 7). Vielfältige Überdehnungen und Entgrenzungen hätten zu der heutigen Lage geführt.

In den 1990er-Jahren erlaubten die Kräfteverhältnisse dem Westen, sich nach Osten bis an die Grenzen des ideologisch besiegten Russlands auszudehnen. Sie weckten Ambitionen, auch den Nahen und Mittleren Osten im Sinne des Westens zu ordnen. Die Demokratie schien auf dem globalen Vormarsch. Alles schien möglich auf dem Hintergrund der Leistungskraft des Westens, durch die »Bereitstellung öffentlicher Güter und durch die Softpower der zivilisatorischen Ausstrahlungskraft« (S. 77). Die Phase der vermeintlichen Dominanz der westlichen Kultur und dieses Modernisierungsmodells hat aber nur gerade mal ein knappes Jahrzehnt gedauert.

Heute stellen sich die Dinge ganz anders dar. Welches sind die Ursachen der krisenhaften Entwicklungen? Theisen identifiziert sie im westlichen Universalismus, im Phänomen ideologischer Offenheit (S. 43) und ganz generell in einer Geschichtsvergessenheit (S. 85). Die Entwicklung von Säkularität in Europa seit dem 12. Jahrhundert, die Erfindung des Rechtsstaates, die Reformation und die Aufklärung sind die kulturellen und zivilisatorischen Voraussetzungen für die Entstehung liberaler Demokratien, argumentiert Theisen. Universalistische Positionen neigen dazu, Grenzen zu übersehen, auch und gerade die kulturellen Grenzen von Demokratie (S. 21/22), oder aber dazu den Demokratiebegriff zu überdehnen (S. 88).

Die heutige »Weltunordnung« (S. 50) und Destabilisierung seien die Folgen einer universalistisch legitimierten Interventionspolitik, der neoliberalen Entgrenzung in der Globalisierung (S. 38), des »liberalen Imperialismus« (S. 51). Demokratieexport und die Annäherung von Kulturen wurden als friedenssichernd eingeschätzt, dabei aber übersehen, dass es sich »bei Kulturen um Wertordnungen, genauer um Werthierarchien« (S. 16) handele, mit einem beträchtlichen

Spannungspotenzial. Westliche Angleichungsversuche seien bedrohlich für andere Wertordnungen und traditionelle Identitäten, was die Zuspitzung die west-östlichen Verstrickungen im Nahen und Mittleren Osten, die Entstehung des Islamismus und islamischen Totalitarismus sowie die terroristische Bedrohung zeigten, so Theisen. Die heutige Weltlage inszeniere gewissermaßen die »Grenzen der Grenzenlosigkeit« (S. 50). Der einst »übermächtige Westen« sei nur mehr ein Akteur unter anderen.

Es ist nicht nur die Problemregion Naher und Mittlerer Osten mit ihrer spezifischen Kolonialgeschichte, die Theisen bei seiner Analyse der »Weltunordnung« in den Blick nimmt: Er buchstabiert das Thema »Grenzen der Grenzenlosigkeit« auch im Blick auf die Flucht- und Migrationsbewegungen und die Situation des afrikanischen Kontinents durch.

Welches sind Auswege des Westens aus dieser Krise? Theisen sieht sie in einer neuen multipolaren Weltordnung, die ein »möglichst tragfähiges Gleichgewicht der Großmächte« (S. 72) garantiert, die gemeinsam den wachsenden Bedrohungen entgegentreten. Das setze die Anerkennung aufstrebender Mächte, der Unterschiedlichkeiten voraus, ebenso die Anerkennung von Kulturgrenzen. Der Westen müsse seine Verantwortung wahrnehmen und Zurückhaltung üben im Blick auf Interessensphären (z. B. Ukraine, Nachbarn Russlands) und bei der Bewertung anderer Gesellschaften (Russland, China, Iran etc.) im Lichte westlicher, universalistischer Maßstäbe (S. 73), eine sicherlich nicht unumstrittene Empfehlung. Er skizziert als Bedingungen dieser neuen Weltordnung: politische Koexistenz ungeachtet unterschiedlicher Werte und Strukturen, kooperative Problemlösungen, wissenschaftlich-technische Kooperation.

»Selbstbegrenzung nach außen und Selbstbehauptung nach innen« (S. 103) mit dieser Doppelstrategie sei der Westen gerüstet, den Problemlagen einer auseinanderfallenden Welt zu begegnen und die Überforderungskrise zu überwinden. Theisen skizziert, was die Umsetzung dieser Strategie bedeute: für die Politik der Vereinigten Staaten, für die Nato, für die Europäische Union in den verschiedenen Politikfeldern, für die Politik gegenüber Russland und gegenüber China, für die Eindämmung des Islamismus. Abschließend richtet Theisen den Blick nach innen, reflektiert die Frage der Selbstbehauptung des Westens (S. 139ff.) als Thema der wehrhaften Demokratie. Er konstatiert einen »inneren Kulturkampf« (S. 147), kritisiert einen mit universalistischen Positionen korrespondierenden Kulturrelativismus, dem er auch die Mainstream-Diskurse zu Interkulturalität und Diversität (S. 152) zurechnet. Seine Kritik richtet sich ebenso gegen die Forderung nach einer Leitkultur. Theisen plädiert für ein Nachdenken über die Grenzen der offenen Gesellschaft (S. 141) und die Entwicklung eines »Grenzbewusstsein«, auch im Blick auf die Aufnahmefähigkeit von Gesellschaften angesichts der Flucht- und Migrationsbewegungen. Die Fragen der kulturellen und politischen Integration verlangten angemessene

Antworten. Theisen sieht sie in klaren, auch sanktionsbewehrten Grenzziehungen und in der Pflicht zur Anerkennung verbindlicher Leitstrukturen, das sind die in der Verfassung normierten Strukturen, die Rechtsfrieden und Zusammenleben in Verschiedenheit, kulturelle Koexistenz und politische Integration erst ermöglichten, was auch mehr Staat bedeutet, der die Grenzen gewährleistet.

Theisen skizziert die neuen Perspektiven für die Weltordnung: Die Alternative zur heutigen Weltunordnung sei eine Minimalordnung. »Die Pluralität der Ordnungen und ihr Verhältnis zueinander müssen ständig neu ausgehandelt werden« (S. 160). Mittlere Wege, Kompromisse und pragmatische Realpolitik seien angesagt. Partikuläre Interessen und nüchterne Gegenseitigkeiten statt illusionärer Gemeinsamkeiten würden in Zukunft das Verhältnis der Nationen bestimmen.

Auch wenn man dem Autor nicht in allem folgen will, seine Analyse ist, eine einordnende und anregende Lektüre, und die klare Positionierung für eine breite Thematisierung von Grenzen kommt zur rechten Zeit. Aber ob es angemessen ist, die Geschichte des Westens und seiner tragenden Leitidee der universalistischen Menschenrechte so einzuhegen, ist fraglich. Die Menschenrechte haben seit ihrer Erklärungen im 18. Jahrhunderts eine hohe Dynamik und das Potenzial zu einer ständigen Ausweitung unter Beweis gestellt. Die Geschichte des Westens ist gekennzeichnet durch dieses Spannungsverhältnis zwischen Wertorientierungen, normativen Prämissen und politischer Praxis, wobei normative Ideen auch in Zukunft ein Korrektiv der Praxis sein werden.

Petra Herre

46

Grundbildung



Cordula Löffler, Jens Korfkamp (Hg.)

Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener

Münster, New York (Waxmann) 2016, 466 S., 49,99 Euro

Etwa 7,5 Millionen erwachsene Menschen in Deutschland, so die Statistik, gelten als funktionale Analphabeten. Sie können zwar einzelne Wörter oder

Sätze entziffern oder schreiben, tun sich aber schwer, den Textzusammenhang zu erfassen. Rund 2,5 Millionen von ihnen sind Analphabeten im engeren Sinne – die zwar einzelne Wörter schreiben, aber ganze Sätze weder lesen noch schreiben können.

Hier ist vor allem unser Schulsystem herausgefordert. Zugleich aber sind entsprechende Bildungsangebote für

Erwachsene gefragt, um diese Defizite zu kompensieren, die die Lebensqualität und -chancen der Betroffenen spürbar einschränken. So wurde auf Bundesebene im September 2016 eine »Nationale Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung« ausgerufen. Ziel dieser »AlphaDekade« ist es, den funktionalen Analphabetismus bei Erwachsenen spürbar zu verringern und das Grundbildungsniveau zu erhöhen. Das »Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener« lässt sich als praxisnaher Leitfaden für diese Dekade ansehen. Es wurde von Cordula Löffler, Professorin für Sprachliches Lernen an der PH Weingarten, und Jens Korfkamp, Leiter der VHS Rheinsberg im Rheinland, herausgegeben. Ausgewiesene Fachleute aus Wissenschaft und Bildungspraxis beleuchten das komplette Themenspektrum zu Grundfragen der Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener aus unterschiedlichen Perspektiven. Das Handbuch verdient diesen Namen. Es ist einleuchtend und lesefreundlich in fünf Schwerpunktkapitel gegliedert. Kapitel I befasst sich mit »Grundlagen, Definitionen, Zahlen« zur Alphabetisierung und Grundbildung«. Es werden u.a. Begriffe, Konzepte und Perspektiven der Erwachsenenalphabetisierung erörtert. Um »Theorien und Forschungsansätze« geht es in Kapitel II. Fragen der Kurs- und Zielgruppenforschung sowie der biografischen Ausgangslage bei Alphabetisierung und Grundbildung stehen hier im Mittelpunkt. Kapitel III wendet sich »Kontexten, Zielgruppen und Interventionsformen« zu. Das Spektrum dieses Kapitels reicht u. a. von der »Family Literacy« über »Alphabetisierung mit Migranten« bis hin zur »Lernberatung in der Grundbildung Erwachsener« und der »Grundbildung in Maßregelvollzug und Strafvollzug«. Über »Institutionelle, finanzielle und rechtliche Rahmenbedingungen im deutschsprachigen Raum« informiert Kapitel IV. Das den Band abschließende Kapitel V geht auf »Lehren und Lernen in der Grundbildung« ein. Praxisnah geht es dabei u. a. um Fragen wie: das »Berufsfeld Alphabetisierung und Grundbildung«, »Didaktik der Alphabetisierung«, »Digital gestütztes Lernen« oder »Health Literacy«.

Mit diesem Handbuch liegt eine m. W. einmalige Rundum-Information zur Alphabetisierung und Grundbildung vor, die allen hierzu relevanten Aspekten Rechnung trägt. Die damit verbundene Herausforderung hat viele bildungs- und sozialpolitische Facetten. Die Kernfrage dabei: Wie lässt sich die Zielgruppe »funktionaler Analphabeten« besser erreichen? Hier sind kreative Vernetzungen ebenso angesagt wie die Herausforderung, alternative Lernorte zu konzipieren, die an die Lebenswelt der anzusprechenden Menschen anschlussfähig sind. Dazu vor allem hat dieses Buch ganz viel zu bieten.

Hajo Petsch

Programmforschung

Bernd Käßplinger, Steffi Robak, Marion Fleige, Aiga von Hippel, Wiltrud Gieseke (eds.)

Cultures of Program Planning in Adult Education. Concepts, Research Results and Archives

Frankfurt (Peter Lang) 2017, 283 S., 49,95 Euro
(Studies in Pedagogy, Andragogy and Geragogy 70)

Die vorliegende Veröffentlichung ist Ertrag der ersten Internationalen Konferenz »Cultures of program planning in adult education«, die, konzipiert und vorbereitet von der Expertengruppe Programmforschung im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung, in Zusammenarbeit mit den Universitäten Hannover und Berlin im Herbst 2015 stattfand.

Ziel dieser ersten internationale Konferenz war es, Programmforschung auf internationaler Ebene sichtbar zu machen und die in diesem Bereich Forschenden zusammenzuführen. Der vorliegende Band versammelt Beiträge, die auf der Tagung vorgestellt wurden, und zusätzliche Beiträge, die das Themenspektrum weiten. So ist eine Veröffentlichung entstanden, die den Gegenstand state-of-the-art präsentiert. Sie enthält Texte aus Deutschland und Österreich sowie Texte aus den USA, aus Kanada, China, Südkorea, Russland und Polen.

Programme und Programmplanung sind ein wichtiger Gegenstand in der Weiterbildungsforschung. Sie repräsentieren das Veranstaltungs- und Leistungsangebot von Bildungseinrichtungen. Sie liegen in Form von gedruckten Broschüren, Handzetteln, Anzeigen bzw. im Internet abrufbaren Texten vor, dienen der Information über ein Angebot und richten sich an Bildungsinteressierte. Programme sind Ergebnisse pädagogisch-professionellen Handelns. Programme geben Einblick in die Bildungspraxis und dokumentieren die fluide und flexible Weiterbildungslandschaft. »Über das Programm repräsentiert sich die Institution.« Und Programme spiegeln »gesellschaftliche Realität wider«, sie zeigen, was »Bildungseinrichtungen als Fragen der Zeit sehen« und sind »der zeitgeschichtlich materialisierte Ausdruck gesellschaftlicher Auslegung von Bildung« (Gieseke/Oppelt, 2003 und Henze, 1998 zit. bei Bernd Käßplinger: Programmanalysen und ihre Bedeutung für pädagogische Forschung, FQS Forum qualitative social research <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/333/727>).

Besonders im deutschsprachigen Raum haben diese Forschungen eine lange Tradition und ausdifferenzierte Praxis. Hier existieren Programmsammlungen und -archive, die für Recherchen, Analysen und historische Studien genutzt werden können. Das sind das Österreichische Volkshochschularchiv – Wiener Volkshochschulen GmbH, das Archiv des Deutschen Institut für Erwachsenenbildung/Archiv der Volkshochschulprogramme und das Weiterbildungsprogramm-Archiv Berlin/Brandenburg – Humboldt-Universität zu Berlin, Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung, die im vierten Teil der vorliegenden Publikation vorgestellt werden (S. 263ff.).

Anliegen der Expertengruppe Programmforschung, deren führende Vertreter/-innen das Herausgeberteam stellen, ist

es, dieses »Herzstücks« der Erwachsenenbildung und der professionellen Handlungspraxis umfassend in den Blick zu nehmen und zu beforschen. Und so werden in den Beiträgen Fragen von Konzepten und Zugängen und vergleichend angelegte Untersuchungen und Länderstudien vorgestellt.

Einleitend wird das Feld der Programmforschung und seine enorme Produktivität skizziert: Die beiden Leitbeiträge im ersten Teil von Gieseke, Robak und Fleige stellen die theoretischen Grundlagen und die Forschungsansätze vor, wobei Gieseke besonders neue Entwicklungen und das rhizomartige Wachsen von Erwachsenenbildungsangeboten und -anbietern und die Arbeit in Netzwerken auf dem Hintergrund des Paradigmas von lebenslangem Lernen diskutiert, während Fleige/Robak die Zusammenhänge von Programmen, Anbietern und Organisationen der Erwachsenenbildung und deren Profil und damit die Landschaft der Erwachsenenbildung programmanalytisch ausleuchten. Dabei steht der Bereich der kulturellen Erwachsenenbildung im Zentrum. Das Thema »Outcomes« und »Evaluation« von Erwachsenenbildungsprogrammen nehmen aus amerikanischer Perspektive die Beiträge von Alan B. Knox (USA) und Ralf St. Clair (Kanada) auf. Knox's Beitrag behandelt die Frage von Evaluationsmethoden, während St. Claire im Speziellen danach fragt, wie Lernergebnisse überprüft werden können, und hierfür ein Instrumentarium bereitstellt und diskutiert.

In zweiten Teil der Veröffentlichung finden sich vergleichende Studien zur Programmplanung in verschiedenen Ländern. Der erste Beitrag vergleicht Planungsmodelle in Deutschland und Nordamerika. Von Hippel und Käßplinger unterscheiden Ansätze der linear-zyklischen Planung, also Planungsmodelle, die von einer idealtypischen schrittweisen Planung ausgehen mit einer besonderen Affinität zum Businessbereich, wie sie in Nordamerika verbreitet sind, von Modellen interaktiver Programmplanung, die einen kontextbezogenen Aushandlungsprozess fokussieren. Im nächsten Beitrag wird eine Studie vorgestellt (Gieseke, Stock, Slowinska und Solarczyk), die Programmformate zur kulturellen Erwachsenenbildung aus Brandenburg und Polen vergleicht. Weitere Themen sind die Frage, wie Programme bildlich gestaltet sind, und was diese ikonografische Gestaltung über Angebote, Adressat/-innenkonstruktion und Lernbegriffe aussagt (Käßplinger), die Frage, wie das Konstrukt des »Angleichungshandelns« (Gieseke) sich in verschiedenen Einrichtungen der Weiterbildung (Pohlmann) und bei einem kommerziellen Anbieter darstellt, der auf nationaler und internationaler Ebene agiert (Lorenzen). Der dritte Teil der Veröffentlichung präsentiert verschiedene Länderstudien. Besonders interessant der Beitrag von Specht und Fleige, der Angebote zur kulturellen Bildung von Einrichtungen der beigeordneten Bildung wie Museen, Theater, Opernhäuser, Kirchengemeinden beleuchtet, die nicht in erster Linie den Auftrag haben, Bildungsangebote zu machen. Diese werden verglichen mit Angeboten von speziellen Einrichtungen der Erwachsenenbildung, wie den

Volkshochschulen. In einem weiteren Beitrag problematisieren Fleige und Rose die Frage, wie der Begriff Bedarf in den USA programmatisch und politisch verstanden und konzeptualisiert wird. Dabei zeigt sich, dass eher soziale und ökonomische Bedarfe im Fokus stehen denn individuelle, wobei der Bereich der beruflichen und jobbezogenen Bildung und entsprechende Programme in den Blick genommen werden. Auf 280 Seiten stellt der Band viel Material zur Verfügung, erweitert Wissen über Ländergrenzen hinaus, ermöglicht Vergleiche und vernetzt die Forschungsaktivitäten in einem für die Profession Erwachsenenbildung konstitutiven Bereich.

Petra Herre

Organisation



Matthias Alke
Nachfolge in Weiterbildungsorganisationen. Den Leitungswechsel strategisch planen und gestalten
 Bielefeld (W. Bertelsmann)
 2017, 143 S., 19,90 Euro
 (Reihe »Praxis«, herausgegeben vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung)

Wenn man Veröffentlichungen dieser Reihe »Praxis« in der Hand hält, so stellt sich

ein befriedigendes Gefühl ein, weil sich komplizierte Fragen so übersichtlich zwischen zwei Buchdeckeln ordnen. Hier ist es die Frage der Nachfolge in Weiterbildungsorganisationen, die sich einreicht zwischen Alltag, Routinegeschehen und »Generationenwechsel«. Vor allem der »Generationenwechsel«, das altersbedingte Ausscheiden von Personen einer ganzen Alterskohorte aus leitenden Positionen in der öffentlich geförderten Weiterbildung, ist einschneidend. Sie, die sog. »Babyboomer«, stützten sich auf kollektive Erfahrungszusammenhänge. Sie gehörten vielfach zur »Gründergeneration«. Ihre Berufsbiografie verbindet sich mit den Institutionalisierungs- und Professionalisierungsprozessen der Erwachsenenbildung der 1970er- und 1980er-Jahre. Sie waren meist seit drei Jahrzehnten dort tätig und haben die Einrichtungen durch ihre Werte, Einstellungen, Verhaltensweisen geprägt. Der Anspruch, diese spezifischen Traditionen und pädagogischen Wertorientierungen über einen Wechsel hinweg aufrechtzuerhalten, stellt ein Problem dar, vor dem vor allem konfessionelle, gewerkschaftliche und weltanschaulich gebundene Einrichtungen stehen (S. 20). Oft sind es auch mehrere Personen, die eine Einrichtung innerhalb kurzer Zeit verlassen, was Auswirkungen für die Weiterbildungslandschaft, die Kooperationsbeziehungen und die vernetzten Strukturen auf allen Ebenen hat. Aber auch »normale« Leitungswechsel bedürfen der Vorbereitung. Dabei scheint nach Meinung von Expert/-innen im Bereich

Weiterbildung die Auseinandersetzung mit dem demografischen Wandel und dem absehbaren Fachkräftemangel in Sinne der Selbstbetroffenheit eher marginal (S. 7).

Die Darstellung von Alke setzt sich ausführlich mit der Entwicklung einer Strategie für den Leitungswechsel auseinander und behandelt in diesem Kontext die Führungsthematik, stellt zahlreiche Checklisten, methodische Hinweise, Modelle, Info-Blöcke, weitergehende Literaturangaben bereit. Er bettet die Nachfolge-Thematik ein in die allgemeinere Frage von organisationalem Wandel und gibt Anstöße zur Reflexion der Frage von Kontinuität und Wandel in Einrichtungen. Hier sei ein »Innehalten« (S. 127) für die Organisation angesagt.

Im Weiteren wird das Thema »Personalplanung und Personalmanagement« vorgestellt. Fragen der internen oder externen Nachfolge, der Personalentwicklungsbedarfe, der Personalsuche und -auswahl, des Einstellungsinterviews werden ausführlich behandelt.

Ein besonders wichtiges Kapitel im Kontext des Leitungswechsels ist der Wissenstransfer und seine Umsetzung. Den skizziert Alke als »mehrperspektivischen« Vorgang (S. 100). Einmal gehe es darum, das strategisch relevante Wissen der Organisation für die Zukunft zu sichern. Zum anderen gehe es um das »neue Wissen«, das die Nachfolgenden in die Organisation einbringen (sollen), und dessen Transfer in die Organisation, wobei Alke hier auf ein Prozessmodell zurückgreift, das Zielentscheidung, Identifikation, Erwerb und Sicherung von Wissen, sowie die Bewerbung miteinander verbindet. Ausführlich werden dann die Instrumente für den Wissenstransfer – wie Wissenslandkarten, Storytelling, Mentoring – vorgestellt und deren Handhabung sowie deren Barrieren und Schwierigkeiten diskutiert.

Abschließend reflektiert Alke den Leitungswechsel als Übergangssituation, der oft auch mit weiteren Stühlerücken verbunden ist. Im Einzelnen beschreibt er den Prozess des Onboardings von der Vorbereitung, dem ersten Arbeitstag, zur Einarbeitung, Übergabe und Übernahme der Führungsrolle. Dazu gehört auch der Umgang mit Stakeholdern und Öffentlichkeit. Ausgespart werden auch nicht die Konflikte, zu denen es in diesem Zusammenhang kommen kann. In einem weiteren Abschnitt kommen dann die Gestaltung von »Ausscheiden und Abschied« zur Sprache: Die Kultur einer Organisation, die dabei sichtbar wird, werde intern und extern besonders aufmerksam wahrgenommen (S. 119). Alkes Handreichung für den Führungswechsel ist ein guter Beitrag für dessen Gelingen.

Petra Herre

Religionskritik



Bruno Kern

»Es rettet uns kein höh'res Wesen«? Zur Religionskritik von Karl Marx – ein solidarisches Streitgespräch
Ostfildern (Grünwald)
2017, 141 S., 18 Euro

Die jüngste Marx-Renaissance hat – gerade auch wegen des 150. Jubiläums des »Kapital« im Jahr 2017 – den Fokus auf die Kritik der politischen Ökonomie gerichtet. So lautet mittlerweile ein breiter Konsens, dass die

Marx'sche Analyse kein verstaubtes Dokument aus der Frühzeit des Kapitalismus darstellt, sondern dessen aktuelle, von Krisen geschüttelte und von Verwerfungen gezeichnete Gestalt in der Grundstruktur zu erfassen vermag. Dass sie das jedenfalls besser vermag als die vorherrschende, markt-apologetische Volkswirtschaft, die die sozialen Kosten und die Widersprüche dieser Produktionsweise ausklammert. Der Weg, den Marx bis zur Erarbeitung seiner ökonomischen Analyse zurücklegte, führte über verschiedene philosophische und politische Stationen. Er begann mit einer Auseinandersetzung, die die Junghegelianer dem Hegel'schen Idealismus und dessen Religionsphilosophie widmeten. In diesem Kontext entstand 1844 Marx' berühmte Schrift zur Religionskritik, in der er dieses Anliegen als den Ausgangspunkt aller Kritik bezeichnete. So lieferte er die bekannten Sprachbilder vom »Seufzer der bedrängten Kreatur« oder dem »Opium des Volkes«, resümierte aber zugleich die bis Feuerbach geleistete Religionskritik als eine Aufgabe, die »im wesentlichen beendet« sei.

Der kurze Text hat als Beginn einer materialistischen Ideologiekritik Furore gemacht, zugleich aber zu allerlei Fehldeutungen geführt (Rückkehr zum Priestertrug à la »Opium fürs Volk«, Grundtendenz einer »Entzauberung der Welt« etc.). Er wird auch heute, wo der Westen das Erbe der Aufklärung gegen den »rückständigen« Islam in Stellung bringt, häufig als wichtiges Moment der europäischen Geistesgeschichte beschworen. Gleichzeitig ist er in der neueren Debatte, speziell bei Autoren, die sich auf Marx berufen, umstritten, und zwar in einer grundsätzlichen Weise. Worum es dabei geht, dokumentiert das Büchlein des Theologen Bruno Kern. Es breitet die einschlägige Diskussion aus, ist insofern informativ. Und es bringt Klarstellungen, die für die im Titel angekündigte Einleitung eines »Streitgesprächs« hilfreich sein könnten – um nämlich zu verhindern, dass zu den bestehenden Differenzen zwischen Christen und Marxisten weitere, künstliche hinzukommen.

Kern weist erstens nach, dass man es bei Marx – bei den marxistischen Schulen sieht es dann teilweise anders

aus – nicht mit einem philosophischen, ontologischen Materialismus zu tun hat, der in einer Gegenposition zum Idealismus die Materie als das erste und entscheidende Prinzip hochhält. Dafür geht der Autor ausführlich auf die Originaltexte zurück, resümiert auch den Marx'schen Kernpunkt, die Kritik der kapitalistischen Produktionsweise, ohne diese Theorie allerdings, wie er selber bemerkt (vgl. S. 126), wirklich darzulegen. Zweitens zeigt er, dass es nicht die Absicht von Marx war – bei Engels sieht es möglicherweise schon anders aus –, eine dialektisch-materialistische Weltanschauung zu kreieren, die einen universellen Sinnzusammenhang, einschließlich natur- und geschichtsphilosophischer Abteilungen, liefert und damit den Arbeiterparteien einen respektablen Überbau verschafft. Dies sei vielmehr das Werk des ML und seiner Staatsparteien gewesen.

Trotz dieser Klarstellungen bleibt natürlich die Provokation der Marx'schen Religionskritik. Kerns Umgang mit ihr ist widersprüchlich. Er gibt ihr recht und weist sie gleichzeitig zurück. Einerseits habe Marx mit dem Fingerzeig auf die ideologischen Leistungen der praktizierten Religion ins Schwarze getroffen, die Durchsetzung der Kapitalinteressen im Deutschland des 19. Jahrhunderts habe sich ja gerade unter der Ägide eines Bündnisses von Thron und Altar vollzogen. Andererseits soll dies gewissermaßen eine historische Sondersituation gewesen sein. Der heutige Kapitalismus bediene sich eines nicht-religiösen Überbaus, es dominiere »ein spezifischer Nihilismus und pseudonaturwissenschaftlicher Determinismus, eine »Kosmologie der Herrschaft« (S. 82). Das ist empirisch nicht haltbar. Seit einiger Zeit ist ja allgemein von einer Wiederkehr der Religion die Rede, wofür man nicht erst auf den Islamismus verweisen muss. Hier wäre genau so die Stilisierung der europäischen Wertegemeinschaft oder der christlich-abendländischen Leitkultur zu nennen. Auch ein russischer Präsident ist inzwischen bei der Wertschätzung der Religion angelangt, wie sie für seine US-Kollegen sowieso typisch ist. Und Trump, der Mann der Superlative, hat bei seiner Amtseinführung gleich auf zwei Bibeln geschworen!

Das Zusammengehen von Christentum und Marxismus, das Kern anstrebt und sachlich für geboten hält, ist ein ähnlich widersprüchliches Projekt. Dessen Ernsthaftigkeit soll sich auf kirchlicher Seite daran messen lassen, »wie redlich sie mit dem jeweils zur Verfügung stehenden religionssoziologischen Instrumentarium die tatsächliche Rolle von Religion zu erfassen versucht« (S. 95). Der religiöse Standpunkt braucht also nichts zu revidieren, sondern nur seine Praxis wachsam im Auge zu behalten. Auf der anderen Seite ist Kern »allerdings der Meinung, dass das, was an Marx heute noch Relevanz besitzt, nur innerhalb einer kritischen Revision seines Werkes angeeignet werden kann« (S. 127). Die Gemeinsamkeit, die das Buch postuliert, ist also gar nicht vorhanden. Letztlich erfolgt bei Kern auch eine weitgehende Revision der Marx'schen Kapitalismuskritik, und zwar unter der seit einem halben Jahrhundert bekannten Losung von den »Grenzen des Wachstums«. Das weist in Richtung einer »Postwachstumsökonomie«, die beim Lebensstil von uns

allen ansetzt und damit den Befund der Klassengesellschaft grundsätzlich in Frage stellt. Immerhin, für das ins Auge gefasste Streitgespräch sind so einige Punkte benannt!

Johannes Schillo

Novelle



Jörg-Uwe Albig
Eine Liebe in der Steppe.
 Novelle
 Stuttgart (Klett-Cotta) 2017,
 175 S., 20 Euro

Vor gut einem Vierteljahrhundert veröffentlichte der jüngst als »Klassiker der literarischen Hochkomik« ausgezeichnete Eckhard Henscheid die Novelle »Maria Schnee«: eine allerspättestromantische Idylle, in der ein Durchreisender bei einer zufallsbegegnung von einer schnuckeligen Marienkapelle (das Original steht nahe Amberg am Waldrand) in den Bann geschlagen wird. Jörg-Uwe Albig, ein begnadeter Dichter aus der jüngeren Generation, hat die Idee jetzt in seiner Novelle über eine Stadtrandliebe recycelt und ins Posthumane, ja Postapokalyptische gesteigert. Hier schließt sich ein im Beitrittsgebiet tätiger Paläontologe einer Untergrundbewegung an, die den »Rückbau«, also die Sanierung der DDR-Plattenbauten samt großflächigem Abriss als Zerstörung des Weltkulturerbes brandmarkt. Ja, man bleibt nicht beim

Protest stehen, sondern geht zum Widerstand gegen die Abrissmannschaften über, deren Wirken mit den IS-Aktionen in der Tempelanlage von Palmyra gleichgesetzt wird. Der beruflich mit Versteinerungen und Mineralien befasste Mann – ein moderner Materialist reinsten Wassers – hat dann im Ödland des Sanierungsgebietes, in dem sich eine menschenleere Steppe ausbreitet, ein mystisches Erlebnis. Er stößt auf eine Kapelle namens Maria Magdalena, die kurioserweise in evangelischer Trägerschaft betrieben wird, und verliebt sich, im buchstäblichen Sinne, heillos in sie. Die spirituellen, erotischen und politischen Verwicklungen, die sich aus dem Verhältnis des Helden zu seiner »Madeleine« ergeben, schildert die Novelle in hypnotischer, ungesund ausgefeilter, jedes Aufbau-Ethos erstickender Form, die aber letztlich die klassischen Gattungs-Erfordernisse (»unerhörte Begebenheit« etc.) erfüllt. Albig hatte schon vor Jahren mit »Land voller Liebe« (2006) einen Roman zum Ende der DDR vorgelegt. Wurde dort meisterhaft schräg das Stasi-Thema aufbereitet, so ist jetzt der Topos von den blühenden Landschaften an der Reihe. Dabei vermischt sich der moderne antizivilisatorische Protest, der Mutter Erde zum Höchstwert erklärt und den Menschen als Krone der Schöpfung entthronen will, mit einer kaum SED-kompatiblen DDR-Nostalgie zu einem posthumanen Endzeitgemälde. Also, wenn die Welt einmal unbewohnbar geworden ist und Aliens in den entvölkerten Gefilden auftauchen, können ihnen zwei Meisterwerke des frühen 21. Jahrhunderts Auskunft über den endgültigen Niedergang der Menschheit geben: Walt Disneys »Wall-E« und Albigs »Liebe in der Steppe«.

Bis es so weit kommt, kann man sie als Warnung vor einem drohenden Transhumanismus nehmen. Vielleicht aber auch als dessen Beschwörung.

Johannes Schillo

Autor/-innen dieses Heftes

Dr. Thomas Arnold, Dr. Marcus Nolden, Katholische Akademie des Bistums Dresden-Meißen, Schlossstr. 24, 01067 Dresden; **Prof. Dr. Helmut Bremer, Natalie Pape**, Universität Duisburg Essen, Institut für Berufs- und Weiterbildung, Universitätsstr. 2, 45141 Essen; **Dr. Christiane Bundschuh-Schramm, Cäcilia Riedlser**, Bischöfliches Ordinariat Rottenburg-Stuttgart, Hauptabteilung IV – Pastorale Konzeption, Jahnstraße 30, 70597 Stuttgart; **Dr. Joachim Drumm**, Bischöfliches Ordinariat Rottenburg-Stuttgart, Jahnstraße 30, 70597 Stuttgart; **Gunter Geiger**, Bonifatiushaus, Haus der Weiterbildung der Diözese Fulda, Neuenbergerstr. 3-5, 36041 Fulda; **Petra Herre**, Von-Loe-Str. 46, 53639 Königswinter; **Dr. Michael Görtler**, Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Kapuzinerstraße 16, 96047 Bamberg; **Prof. Dr. Klaus-Peter Hufer**, Peterstr. 30, 47906 Kempen; **Dr. Reinhild Hugenroth**, Landesnetzwerkstelle Alphabetisierung und Grundbildung Sachsen-Anhalt, Max-Josef-Metzger-Str. 3, 39104 Magdeburg; **Dr. Marie Kajewski, Dominik Hammer**, Katholische Erwachsenenbildung im Lande Niedersachsen e. V., Gerberstraße 26, 30169 Hannover; **Prof. Dr. Hajo Petsch**, Institut für Pädagogik der Universität Würzburg, Oswald-Külpe-Weg 86, 97074 Würzburg; **Johannes Schillo**, In der Maar 26, 53175 Bonn