

Martina Blasberg-Kuhnke und Norbert Mette

Erwachsene Frauen und Männer

1 Erwachsenein – eine Problemanzeige

Gott fluchen am morgen
ihn loben am abend

Kluge zehen haben
das tanzen anfangen
die finger spitzen

Ein lehrer werden
die leidenschaft für die ungeschickten
genausein für die
die sprachlos gemacht worden sind
genauwerden mit ihnen

Arbeiten so
daß das ergebnis jederzeit im prozeß aufscheint
lieben so sie
daß das ergebnis jederzeit
auch im schmerz
leuchtet
den morgenstern sehen er
bleibt nicht ewig aus
das glück nicht nur vom hörensagen kennen
es anfassen
mit verbrannten händen

»Definitionen des erwachsenseins« hat D. Sölle dieses Gedicht überschrieben.¹ Bedingungen und Erfahrungen, die Erwachsenein bestimmen und prägen, werden darin skizziert: das Bedürfnis, gebraucht zu werden, schöpferisch und kreativ zu sein, auch mit dem Körper, sich für etwas einzusetzen, politisch-solidarisch zu handeln,

1 D. Sölle, Definitionen des erwachsenseins, in: P.K. Kurz (Hg.), Wem gehört die Erde?, Mainz 1984, 82 (zuerst erschienen in D. Sölle, Fliegen lernen, Berlin 1979).

zu einem Ergebnis zu kommen; damit verbunden Erfahrungen des Glücks, aber auch seiner Ambivalenz sowie der Zerbrechlichkeit. Arbeiten und lieben, darum geht es wesentlich. Und wenn es eine Gottesbeziehung gibt, dann wird sie unweigerlich von solchen Bedingungen und Erfahrungen mitgeprägt.

Ist es das, was das Erwachsenendasein ausmacht? Oder ist es nicht ganz anders? Gibt es das Erwachsensein, das sich definieren ließe, überhaupt? Die Verfremdung von scheinbar Selbstverständlichem im Gedicht läßt für solche Fragen aufmerksam werden und durchbricht damit ein Tabu, wenn denn D.J. Levinson mit seiner Bemerkung recht hat, daß »die konkrete Beschaffenheit des Erwachsenenlebens ... zu den am besten gehüteten Geheimnissen unserer Gesellschaft und wahrscheinlich in der Menschheitsgeschichte überhaupt«² zählt.

Die Gründe dafür sind vielfältig und können hier nicht im einzelnen erörtert werden.³ Das Ausgefülltsein mit Alltagsroutinen dürfte ebenso eine Rolle spielen wie die Angst, unbearbeitete Konflikte und Krisen aus der bisherigen Biographie wieder hochkommen zu lassen oder sich der Realität des Alterwerdens und schließlich des Sterbenmüssens auszusetzen. Hinzu kommt die herkömmliche Vorstellung, daß die Entwicklung mit dem Erwachsenenalter abgeschlossen ist; der für diesen Lebensabschnitt gebräuchliche Begriff der »Reife« indiziert das in aller Deutlichkeit. Auch für religionspädagogische Vorstellungen war diese Annahme bis vor nicht allzu langer Zeit weithin leitend.

Häufiger auftretende – oder möglicherweise auch nur stärker bewußt werdende – Konflikte und Krisen im Erwachsenenalter ließen eine solche Sichtweise jedoch fraglich werden. Insbesondere das aus seiner therapeutischen Praxis hervorgegangene Modell E.H. Eriksons von einem vom Säuglings- bis zum Greisenalter epigenetisch verlaufenden »Lebenszyklus« trug zu einem bahnbrechenden Perspektivenwechsel bei.⁴ Die »vergessenen Jahre« (H.C. Simmons) rückten auf einmal in den Blickpunkt verschiedener Forschungsansätze. Aus dem Umkreis der Psychologie sind insbesondere die Arbeiten von R. Gould⁵, D.J. Levinson⁶ und R. Kegan⁷ einflußreich geworden. G. Sheehy hat erheblich zur Popularisierung der gewon-

2 D.J. Levinson, *Das Leben des Mannes. Werdenskrisen, Wendepunkte, Entwicklungschancen*, Köln 1979, 9.

3 Vgl. K.E. Nipkow, *Grundfragen der Religionspädagogik*, Bd. 3, Gütersloh 1982, 99ff.

4 Vgl. E.H. Erikson, *Identität und Lebenszyklus*, Frankfurt a.M. 1980.

5 Vgl. R.L. Gould, *Lebensstufen. Entwicklung und Veränderung im Erwachsenenleben*, Frankfurt a.M. 1979.

6 Vgl. Levinson, *Leben*.

7 Vgl. R. Kegan, *Die Entwicklungsstufen des Selbst*, München 1986.

nenen Einsichten beigetragen⁸; mittlerweile ist solche popularisierte Psychologie des Erwachsenenalters zu einem offensichtlich beträchtlich nachgefragten Sektor auf dem Buchmarkt geworden. Auch innerhalb der Soziologie fand das Erwachsenenalter zunehmendes Interesse.⁹ Der angedeutete Perspektivenwechsel zog Konsequenzen in den verschiedensten wissenschaftlichen Disziplinen nach sich, so etwa auch in der Medizin und nicht zuletzt in der Pädagogik, die die Erwachsenen als »Schlüssel zu den Erziehungsproblemen« (K.E. Nipkow) entdeckte und damit das herkömmliche Erziehungsverständnis zwar nicht auf den Kopf stellte, jedoch erheblich erweiterte und differenzierte (Erziehung als Beziehung; Lernen zwischen den Generationen).¹⁰

Der Vollständigkeit halber muß darauf hingewiesen werden, daß natürlich auch die Rede vom Erwachsenenalter immer weiter differenziert wurde, und zwar sowohl mit Blick auf die einzelnen Altersphasen (hier ist insbesondere die Ausdifferenzierung der Gerontologie als ein eigener komplexer Forschungszweig zu nennen¹¹), auf die Geschlechter (wozu die feministische Bewegung erheblich beigetragen hat) und auf die unterschiedlichen Lebenskontexte.

2 Zu einer Religions-Agogik des Erwachsenenalters

Daß dies alles auch für die Religionspädagogik – in Theorie und Praxis – relevant ist, liegt auf der Hand. Immer nachhaltiger wurde auch sie damit konfrontiert, daß ihre alte Faustregel, eine gelungene religiöse Sozialisation und Erziehung in Kindheit und Jugend gewährleiste eine unzerbrechliche Glaubensfestigkeit bis zum Tode, so offensichtlich nicht mehr zutraf. Immer mehr Erwachsene begannen sich von der kirchlichen Bindung, in der sie groß geworden waren, zu lösen und gingen ihre eigenen Wege – mit entsprechenden Konsequenzen für die Kindererziehung. Umgekehrt bekam man es auch dort, wo die ehemals christentümliche Prägung der Gesellschaft allmählich zurückging, vermehrt damit zu tun, daß Erwachsene sich zum ersten Mal in ihrem Leben ernsthaft mit dem christlichen Glauben auseinanderzusetzen begannen und sie schließlich wünschten, getauft zu werden. Wie verläuft eigentlich die »religiöse Lebenslinie im Erwachsenenalter« (K.E. Nipkow), und wie verhält sich diese zum übrigen Lebenslauf, war eine Frage, die zunehmend

8 Vgl. G. Sheehy, *In der Mitte des Lebens*, Hamburg 1978.

9 Vgl. u.a. R. Nave-Herz (Hg.), *Erwachsenensozialisation*, Weinheim/Basel 1981.

10 Vgl. K.E. Nipkow, *Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf*, München 1987, 93ff.

11 Vgl. M. Blasberg-Kuhnke, *Gerontologie und Praktische Theologie*, Düsseldorf 1985.

Interesse innerhalb der Religionspädagogik fand, und zwar über das bereits seit längerem mehr oder weniger institutionalisierte Feld der Erwachsenenbildung hinaus.¹² Während anfänglich das Interesse noch weitgehend geleitet war von der Sorge, die Erwachsenen in aktive Berührung mit dem kirchlichen und gemeindlichen Leben zu halten bzw. zu bringen und dabei eine deutliche Tendenz ihrer Funktionalisierung zur Sicherung der Glaubenstradierung an ihre Kinder mitschwang und im übrigen auch nur sehr undifferenziert von *dem* bzw. *den* Erwachsenen gehandelt wurde¹³, rückten im Zuge der Rezeption der humanwissenschaftlichen Ansätze die Erwachsenen selbst – als Subjekte ihres Glaubens – stärker und differenzierter in den Mittelpunkt der theoretischen und konzeptionellen Überlegungen.

2.1 Glaubensentwicklung im Lebenszyklus Erwachsener

Daß das Erwachsenenalter auch in religiöser Hinsicht alles andere als eine »stille Reise« (H.C. Simmons) ist, sondern höchst bewegt verläuft, wurde Anfang der 80er Jahre in einem empirischen Forschungsprojekt, das in Nordamerika durchgeführt wurde, aufgewiesen.¹⁴ Es erbrachte zugleich differenziertere Aufschlüsse über eine Glaubensentwicklung begünstigende bzw. sie hemmende Faktoren¹⁵:

- So zeigte sich etwa, daß die Dynamik der »Glaubensentwicklung«¹⁶ bei Männern und Frauen unterschiedlich verläuft. »Lebenserfahrungen (z.B. der Tod eines geliebten Menschen, ein Bekehrungserlebnis oder die Frage einer Schwangerschaftsunterbrechung) haben hinsichtlich des Zusammenhanges mit dem Lebensziel und Lebenssinn eine größere Bedeutung für Frauen als für Männer. In Zeiten von Lebenskrisen wenden sich Frauen wegen Unterstützung eher an andere Menschen, während Männer dazu neigen, die Krise für sich selbst allein bewältigen zu wollen. Frauen räumen der Religion größere Bedeutung ein als

12 Vgl. dazu in diesem Band S. 179-196.

13 Vgl. dazu detaillierter M. Blasberg-Kuhnke, *Erwachsene glauben*, St. Ottilien 1992, bes. 45ff.

14 Vgl. K. Stokes (Hg.), *Faith Development in the Adult Life Cycle*, New York 1982.

15 Im folgenden liegt die Zusammenfassung von G. Adam zugrunde; vgl. G. Adam, *Evangelische Erwachsenenbildung vor der Frage nach dem Lebenslauf*, in: ders., *Religiöse Bildung und Lebensgeschichte. Beiträge zur Religionspädagogik II*, Würzburg 1994, 271-285, hier: 274-281.

16 »Glaube« ist hier allgemein verstanden als das »Heraussuchen und Gewinnen von Sinn im Blick auf die entscheidenden Fragen und Probleme des Lebens, das Bleiben bei diesem Sinn und das dementsprechende Handeln« (ebd. 275).

Männer, und schließlich tendieren Frauen stärker dahin, über ihr eigenes Leben nachzudenken, als Männer dies tun.«¹⁷

- »Glaubensveränderungen« vollziehen sich diskontinuierlich und unterschiedlich; sie stehen in engem Zusammenhang mit der (Nicht-)Lösung von Lebensproblemen. »Traumatische Ereignisse (Einsamkeit, emotionale Schwierigkeiten, Scheidung usw.) scheinen eng verbunden zu sein mit Glaubensveränderung. Positive Erfahrungen (Geburt eines Kindes, Bekehrungserlebnis) scheinen den Glauben zu bestärken. Negative Erfahrungen (Scheidung, Austritt aus der Kirche) scheinen verbunden mit einem »Glaubensschwund«.«¹⁸
- Als mit einer »Glaubensentwicklung« im positiven Zusammenhang stehende Faktoren erwiesen sich: Anbindung an eine und Engagement in einer Gemeinschaft, die die eigene Suche nach Spiritualität und Lebenssinn unterstützt; Engagement in sozialen Fragen und Anliegen (im Sinne von Einsatz für soziale Gerechtigkeit, für Aufhebung von rassistischem und ethnischem Außenseitertum, Wahrnehmung von Verantwortung im globalen Zusammenhang); Beteiligung an erzieherisch-pädagogischen Zusammenhängen.
- Glaubensentwicklung bzw. -veränderung beziehen sich sowohl auf den kognitiven (Umstrukturierung intellektueller Grundannahmen) als auch auf den affektiven (Veränderung von Perspektiven, Einstellungen und Werten) Bereich. Dabei hängt viel davon ab, ob beide Bereiche in einer Balance gehalten werden können.

2.2 Lebenslauf und (Stufen des) Glauben(s)

Mit Blick auf die einzelnen Lebensalter hat K.E. Nipkow im Anschluß an die Lebenslaufforschung von D.J. Levinson folgende modellartige Rekonstruktion des Wandels des Glaubens vorgenommen:¹⁹ In den Zwanzigerjahren »schwanken Leben und Glauben zwischen dem Streben nach Unabhängigkeit und Abhängigkeit«²⁰. Eine »Krise um 30« wird durch aufkommende »Zweifel an der Richtigkeit der gefällten Entscheidung«²¹ ausgelöst. Mit Übergang

17 Ebd., 277.

18 Ebd., 279.

19 Vgl. Nipkow, Grundfragen, bes. 110-119; ders., Erwachsenwerden, 96ff. – Zu unterschiedlichen Akzentuierungen in der Entwicklung von Frauen und Männern und sich daraus ergebenden religions(päd)agogischen Konsequenzen vgl. H. Pissarek-Hudelst, Frauen/Männer, in: G. Bitter und G. Miller (Hg.) Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. Bd. 1, München 1986, 29-34.

20 Nipkow, Erwachsenwerden, 96.

21 Ebd., 97.

zum vierten Jahrzehnt sind viele Erwachsene zu Eltern geworden und mit der Frage konfrontiert, welche Hoffnung auf Zukunft sie der nachfolgenden Generation weiterzugeben vermögen. Mit dem Übergang in die Fünfzigerjahre wird die Erfahrung der eigenen Endlichkeit drängender. Und mit fortschreitendem Alter wird es entscheidend, ob rückblickend das so erlebte und geführte Leben sich als annehmbar erweist und mit dem Tod die Hoffnung auf Vollendung verbunden werden kann. So wie der Lebensweg Höhen und Tiefen kennt, so macht auch der Glaubensweg Höhen und Tiefen durch, ist immer neuen Anfechtungen ausgesetzt.

Ergänzend verweist Nipkow auf die »Stufen des Glaubens« nach J.W. Fowler²², von denen mit Blick auf das Erwachsenenalter insbesondere die Stufen 3 bis 5 zu berücksichtigen sind, also

- der »synthetisch-konventionelle Glaube«, der durch eine weitgehende Übernahme und ein Zu-eigen-Machen der in der (religiösen) Gemeinschaft, der man selbst zugehört, vorherrschenden Vorstellungen und Praktiken charakterisiert ist,
- der »individualisierend-reflektierende Glaube«, der auf Autonomie auch im religiösen Bereich abhebt und entsprechend vorgegebene Inhalte daraufhin überprüft, ob sie dem Anspruch auf kritisches eigenständiges Denken standzuhalten vermögen, und schließlich
- der »verbindende Glaube«, der sich in der Fähigkeit manifestiert, auch unterschiedliche bzw. paradoxe Elemente auszuhalten und in die eigenen Überzeugungen zu integrieren bzw. sie zu tolerieren.

2.3 Glaube im Kontext sich verändernder Entwicklungsaufgaben und gesellschaftlicher Herausforderungen

Mit ihrer Bestimmung der – in ständiger Entwicklung begriffenen – Gestalt eines »erwachsenen Glaubens« knüpft M. Blasberg-Kuhnke an die dargelegten Konzepte an, akzentuiert aber stärker als sie die sozialen und ökologischen Faktoren, die aktuell das Erwachsensein bestimmen.²³ Dabei geht sie davon aus, daß es nicht allein die Alltagsprobleme sind, mit denen die Erwachsenen aktiv und verantwortlich umgehen müssen und die so oder so auf ihre auch in diesem Alter noch fortschreitende Identitätsbildung Einfluß nehmen. Sondern das Ganze vollzieht sich gerade heute im Kontext globaler Problemlagen und Herausforderungen, deren unübersehbar destruktive

22 Vgl. ebd., 96ff; ders., Grundfragen, 101-106; vgl. ausführlich J.W. Fowler, Stufen des Glaubens, Gütersloh 1991.

23 Vgl. Blasberg-Kuhnke, Erwachsene, bes. Kap. 4.

Tendenzen und Konsequenzen enorme Auswirkungen auch auf die individuellen Lebenslagen zeitigen. Epochale Veränderungen und zum Teil Einbrüche in die gerade das Erwachsenenendasein stark prägenden Lebenszusammenhänge von Familie und Arbeitswelt sind dafür nur das deutlichste Indiz. Die doppelte Aufgabe, vor der die Erwachsenen stehen, ist dadurch erheblich komplexer und somit schwieriger geworden, nämlich Realitätsarbeit im dauernden Umgang mit den alltäglichen Anforderungen und Identitätsarbeit im Aufbauen und Durchhalten einer eigenen tragfähigen Ich-Identität zu leisten. Im Anschluß an S. Freud und D. Sölle ist nach Blasberg-Kuhnke die lebensweltliche Sinnkonstitution eines handlungsfähigen Erwachsenen eng verbunden mit den menschlichen Grundakten des Liebens und Arbeitens. Schöpfungstheologisch interpretiert, wie D. Sölle es tut²⁴, handelt es sich dabei zugleich um Grundmuster des Christlichen. Im Lieben und Arbeiten können die Menschen unmittelbar erfahren, was es heißt, daß sie von Gott als seine Ebenbilder geschaffen und berufen worden sind. Lieben und Arbeiten können aber unter Menschen auch als höchst sublimen Mittel zur Entfremdung und Unterwerfung mißbraucht werden. Diese Unterscheidung zu lernen und zu praktizieren, also die Glaubenspraxis im Lieben und Arbeiten im Nahbereich wie auch im globalen Kontext zu leben und sich dem Mißbrauch zu widersetzen, macht demnach die bleibende Herausforderung für erwachsene Christen aus. Was das heißt, umreißt Blasberg-Kuhnke unter Anspielung auf Eriksons Modell des Lebenszyklus vom frühen zum hohen Erwachsenenalter knapp wie folgt: »Erwachsener Glaube zielt auf eine Integration von biographischer Erfahrung und Glaube, korreliert die eigene Lebensgeschichte und den überlieferten Glauben zu einer eigenen Lebensform, die Gott als Autor der Lebensgeschichte zu begreifen sucht; er zeigt sich in der Erfahrung und Gestaltung menschlichen Lebens als Leben für andere (Identität und Generativität) in der Nachfolge Jesu und in der glaubenden und letztlich zustimmenden Annahme des eigenen Lebensganzen (Integrität) in der Hoffnung auf Vollendung im Reich Gottes.«²⁵

3 »Naivität zweiten Grades« (P. Ricœur) als Bildungsziel

Im Zusammenhang mit dem Erwachsenenalter spielt in der neueren religionspädagogischen Diskussion das von P. Ricœur geprägte Stichwort von der »Naivität zweiten Grades« eine große Rolle.²⁶ So

24 Vgl. D. Sölle, *lieben und arbeiten. Eine Theologie der Schöpfung*, Stuttgart 1985.

25 Blasberg-Kuhnke, *Erwachsene*, in: LThK³ III, 837.

26 Vgl. P. Ricœur, *Symbolik des Bösen*, Freiburg i. Br. 1971, 396ff.

konzipiert beispielsweise R. Englert »die Ermutigung zu einer Naivität zweiten Grades« als die dritte religionspädagogische Grundaufgabe – im Anschluß an die beiden vorhergehenden, nämlich als erste die »Provokation produktiver Unterbrechungen« und als zweite die »Animation zu Fragen nach der Vernunft«. ²⁷ Es wäre falsch, an diese Grundaufgaben das Schema Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter anzulegen; gerade im Erwachsenenalter erweisen sich beide, sowohl die Ermutigungen, Unterbrechungen des Alltags zuzulassen und nicht zu überspielen oder zu verdrängen, wie auch die Herausforderung zu einer bewußten Auseinandersetzung mit Fragen des Lebenssinns, des Glaubens etc., als wichtig. Aber, so schreibt R. Englert, es »zeigt sich, daß der Hoffungsgrund des Glaubens rational eben doch nicht vollends einholbar ist und daß Glauben deshalb letztlich immer den Charakter einer persönlichen Option behält. Von daher schieben sich jetzt Fragen nach dem praktischen Sinn und nach der persönlichen Bedeutung des Glaubens in den Vordergrund. Diese lassen sich im Grunde nur beantworten, wenn man sich auf das Wagnis einer persönlichen Nachfolgegeschichte einläßt. Ein solches praktisches Sich-Einlassen auf den Zuspruch und Anspruch des Glaubens – und zwar im Bewußtsein, daß christlicher Existenz etwas Ungesichertes und Kontingentes anhaftet – hat m.E. etwas zu tun mit dem Mut zu einer »Naivität zweiten Grades«: einer Naivität, die anders als der naive Kinderglaube zu Beginn des glaubensgeschichtlichen Prozesses durch den Zweifel hindurchgegangen ist. Auf der Grundlage einer solchen zweiten Naivität entwickelt sich dann vielleicht allmählich so etwas wie eine im Glauben begründete Identität.« ²⁸

4 Vorläufiges religionspädagogisches Fazit

Noch weniger als für die früheren Altersstufen läßt sich für das Erwachsenenalter so etwas wie ein Curriculum religiöser bzw. theologischer Bildung konzipieren. Zu verschieden sind die Lebenswelten, auf die Rücksicht genommen werden muß, zu verschieden die biographischen Anlässe, die einen Auslöser bilden können. Lernprozesse Erwachsener, wo es notwendig sein könnte, anzuregen, sie, wo sie in Gang gekommen sind, zu begleiten sowie durch Einbringen von alternativen Deutungsmustern und Lebenskonzepten zur (Selbst-)Kritik von Plausibilitäten und zur bewußten Entscheidung (Bekehrung) herauszufordern, sollte und könnte sich eine religions

27 Vgl. R. Englert, Glaubensgeschichte und Bildungsprozeß, München 1985, bes. 388-692.

28 Ders., Plädoyer für »religionspädagogische Pünktlichkeit«, KatBl 113 (1988) 159-169, hier: 167.

(päd)agogische Praxis im Umgang mit Erwachsenen in besonderer Weise angelegen sein lassen.

Abstract

Adult woman and men

Adults and their special life events and crises, their conditions and necessities of life have forced to ask for religious development in the adult life cycle in a new way. The article gives information about the sociological and psychological research about adult life, especially about religious development, and shows the consequences for pastoral care with adults.