

Evangelische Erwachsenenbildung

Versuch einer Zwischenbilanz

»Erwachsenenbildung ist die organisierte, zielgerichtete Fortsetzung des Lernprozesses neben oder nach einer Berufstätigkeit.«¹ Dieser so in der Tradition des Deutschen Bildungsrates (Strukturplan 1972) definierten Erwachsenenbildung/Weiterbildung werden gewöhnlich drei Aufgaben zugewiesen: Sie soll qualifizieren, sozial integrieren und kulturell bilden.² Breite Übereinstimmung herrscht hinsichtlich ihrer Grundsätze: Subsidiaritätsprinzip, Träger- und Angebotspluralismus, Flächendeckung und Allgemein zugänglichkeit der Angebote, Freiwilligkeit der Teilnahme und öffentliche Verantwortung. Erwachsenenbildung ist der vierte Sektor des Bildungssystems, und die evangelische Erwachsenenbildung hat daran in besonderer Weise Anteil.

Evangelische Erwachsenenbildung zeichnet sich durch große Vielfalt aus. Darauf deuten schon die verschiedenen Begriffe hin, die in Gebrauch sind. Es ist von christlicher, kirchlicher, religiöser, theologischer oder von Erwachsenenbildung in evangelischer bzw. katholischer Trägerschaft die Rede. K. Wegenast³ und R. Englert⁴ haben die Terminologie sorgfältig abgeklopft. Hier soll von evangelischer Erwachsenenbildung gesprochen werden, freilich nicht konfessionell verengt. Denn bei allen Unterschieden in den Traditionen⁵ gibt es doch viele Gemeinsamkeiten. Wenn ich von evangelischer Erwachse-

1 H. Siebert, *Erwachsenenbildung – Alte Bundesländer und Neue Bundesländer*, in: R. Tippelt (Hg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*, Opladen 1994, 52–79.

2 So z.B. Tippelt (Hg.), *Handbuch*, Opladen 1994, 10f.

3 K. Wegenast, *Evangelische Erwachsenenbildung*, in: G. Adam und R. Lachmann (Hg.), *Gemeindepädagogisches Kompendium*, Göttingen 1987, 379–413, bes. 379–384.

4 R. Englert, *Religiöse Erwachsenenbildung. Situation – Probleme – Handlungsorientierung*, Stuttgart u.a. 1992, bes. 20–27.

5 »Zunächst einmal gilt, daß die evangelischen Bestrebungen bis in die 70er Jahre hinein aus mancherlei Gründen hinter den katholischen an Breite, organisatorischer Kraft und politischem Gestaltungswillen deutlich zurückbleiben.« (Englert, *Erwachsenenbildung*, 40, mit Bezug auf C. Meier, *Kirchliche Erwachsenenbildung. Ein Beitrag zu ihrer Begründung*, Stuttgart 1979).

nenbildung spreche, dann deshalb, weil sie mehr und anderes meint als »nur« die Angebote in evangelischen bzw. katholischen Einrichtungen und die kirchliche Beteiligung an der allgemeinen Erwachsenenbildung. Denn sie findet – zum einen – in einer fast unüberschaubaren Fülle und Ausdifferenzierung in all der kirchlichen Arbeit statt, die nicht speziell auf Kinder bezogen ist. Eine Bilanz darf sich – zum anderen – nicht auf die institutionellen Angebote einengen, so wichtig die unterschiedlichen kirchlichen Einrichtungen und Werke von der Familienbildungsstätte bis zum »Treffpunkt Senior«, von der »Frauenhilfe« über die Akademien bis zu den Kirchen- bzw. Katholikentagen, vom Vortragsabend in einer Gemeinde bis zur Heimvolkshochschule, vom Bibelkreis bis zum Fernstudium sind. Evangelische Erwachsenenbildung wird nämlich auch von vielfältigen Initiativen⁶ und Basisgruppen sowie von einzelnen Christen getragen, die erwachsenenbildnerisch tätig sind.⁷ Sie qualifiziert sich schließlich und vor allem inhaltlich, denn mit dem Verweis auf irgendwelche Trägerschaften ist das *Proprium* unterbestimmt.⁸ In der evangelischen Erwachsenenbildung kommt die Botschaft der Befreiung des Menschen und der Menschheit aus Elend und Knechtschaft implizit oder explizit zum Vorschein.⁹ Evangelische Erwachsenenbildung ist »religionspädagogisches Handeln als freiheitsstiftende und -begründende kommunikative Praxis«¹⁰ *par excellence*. Insbesondere trifft man auf sie, wo Christen »Konflikte inszenieren«¹¹, Lerngelegenhei-

6 »So hat die Erwachsenenbildung in evangelischer Trägerschaft – wie dies ja auch für die katholische Seite gilt – ihre wesentlichen Impulse lange Zeit aus der freien Initiative von Einzelpersonlichkeiten und Gesinnungsgruppen bezogen« (Englert, *Erwachsenenbildung*, 40). »Die wirklich prägenden Bildungsprozesse scheinen zu einem guten Teil in die sog. »neuen sozialen Bewegungen« abgewandert zu sein« (ebd., 74).

7 H.J. Heinz, *Kirchliche Bildungsarbeit*, in: Tippelt (Hg.), *Handbuch*, 414–420, vgl. bes. den Hinweis 416 auf die Mitwirkung von Christen in den Volkshochschulen nach 1945.

8 G. Adam, *Kirchliche Erwachsenenbildung*, in: JRP 6 (1990), Neukirchen-Vluyn 1991, 113–151.

9 Vorsichtiger heißt es im Positionspapier der DEAE: »An der Aufgabe, die Überlieferung des Glaubens unter den Bedingungen und Gefährdungen der Zeit zu vergegenwärtigen, beteiligt sich die Evangelische Erwachsenenbildung. Sie trägt dazu bei, daß sich die Kirche den gegenwartsbedingten Aufgaben und Herausforderungen stellt und daß die von ihr bezeugten Verheißungen und Gebote als Hilfen zum Verstehen und zur Bewältigung erfahren werden können.« (*Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung [DEAE]*) (Hg.), *Evangelische Erwachsenenbildung – ein Auftrag der Kirche*. Positionspapier, Karlsruhe 1983, 3).

10 N. Mette, *Religionspädagogik*, Düsseldorf 1994, 124.

11 E. Lange, *Sprachschule für die Freiheit*. Ein Konzept konfliktorientierter Erwachsenenbildung, in: E. Lange, *Sprachschule für die Freiheit*. Bildung als Problem und Funktion der Kirche, München/Gelnhausen 1980, 117–132.

ten aufdecken¹² und Vorhaben in Gang setzen, die geeignet sind, nicht nur »sich selbst, die Gesellschaft und die Welt zu verstehen und diesem Verständnis gemäß zu handeln«¹³ (Deutscher Ausschuß 1960), sondern auch sich selbst wie ihre Lebenswelt zu verändern. Das gilt im Blick auf die Deutungsmuster wie das kommunikative, d.h. soziale, religiöse und politische Umfeld. Die Wirkung der von der Kraft des Evangeliums getragenen ökumenischen und ökologischen Gruppierungen – und damit auch die Wirkungen evangelischer Erwachsenenbildung – konnte man beispielsweise im Prozeß zur »Wende« von 1989 in der DDR erkennen.

Evangelische Erwachsenenbildung ist von Anfang an freilich umstritten. Weniger, weil sie eine Vielfalt von bildungstheoretischen, didaktischen und methodischen Konzepten kennt und nutzt, um den unterschiedlichen Situationen, Teilnehmergruppen und Lebenswelten wie den unterschiedlichen biographischen, politischen, regionalen, sozialen und theologischen Herausforderungen entsprechen zu können. Auch der Anspruch, daß sie sich an einem kritischen Bildungsanspruch messen lassen muß, wird nicht bestritten. Befreiende evangelische Erwachsenenbildung ist konfessorisch und verbindet biblische Traditionen und aufklärerische Emanzipation miteinander. Sie ist deshalb auch dort (gesellschafts)kritische Bildung, wo sie individuelle Lebenshilfe anbietet.

Zentral umstritten ist allerdings ihre Begründung, wie es die beiden – nur elf Jahre auseinander liegenden Zitate – zum Ausdruck bringen:

»Gesucht ist heute mehr denn je eine Kirche, die um das Erwachsenwerden der Menschen im religiösen und im gesellschaftlichen Sinne besorgt ist. Gesucht ist eine »Kirche der Wachsenden«. Projekte konfliktorientierter Erwachsenenbildung müßten die Kirchen in einen tiefreichenden Konflikt mit sich selber bringen. Aber der inszenierte Konflikt enthält auch hier die Chance des Lernens, des Wachstums, der Erneuerung.«¹⁴

»Evangelische Erwachsenenbildung ist Kirchliche Erwachsenenbildung. Sie hat teil an einer Grundaufgabe der Kirche, dem Lehren und Lernen, und ist wie dieses theologisch notwendig. Die Kirche hat die Pflicht, dem, der zu ihr gehören will, zeit seines Lebens zu helfen, sich über sein Christsein Rechenschaft abzugeben, damit er erkennen kann, was es heißt, als Christ zu glauben, in der Welt zu leben und hierbei Glied der Kirche zu sein.«¹⁵

12 E. Meueler, *Erwachsene lernen. Beschreibung, Erfahrungen, Anstöße*, Stuttgart 1982.

13 *Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen*, Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung (29.1.1960). in: Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953-1965. Gesamtausgabe, Stuttgart 1966, 859-928, zit. 870.

14 Lange, *Sprachschule*, 132.

15 *Kammer der EKD für Bildung und Erziehung*, *Erwachsenenbildung als Aufgabe der evangelischen Kirche* (1983), in: *Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland* (Hg.), *Die Denkschriften der EKD 4/1. Bildung und Erziehung*, Gütersloh 1987, 264- 291, zit. 268.

Bevor eine Zwischenbilanz die heutigen Perspektiven, Chancen und Probleme der Erwachsenenbildung darstellen kann, bedarf es einer Vergewisserung über ihre Entwicklung (einschl. der Entwicklung ihres Selbstverständnisses, hier nun besonders nach 1945, obwohl die Wurzeln weiter zurückreichen) sowie über ihre institutionelle Gestalt, zwei Bereiche, das sei gleich betont, in denen ein Mangel an verlässlichem Wissen besteht, dem durch weitere empirisch-systematische Arbeiten abgeholfen werden muß.

1 Die Geschichte der evangelischen Erwachsenenbildung nach 1945

»Die Erforschung der Geschichte dessen, was heute allgemein als kirchliche Erwachsenenbildung bezeichnet wird, steckt noch ganz in den Anfängen und ist über das Stadium punktueller Einzelanalysen nicht hinausgekommen.«¹⁶

Dieses Defizit an historischer Aufarbeitung kann nun nicht durch Rückgriff auf die Geschichte der allgemeinen Erwachsenenbildung kompensiert werden. Sie steht vor dem nämlichen Problem: »Eine umfassende Historiographie der deutschen Erwachsenenbildung seit 1945 steht noch aus.«¹⁷ Die Schwierigkeiten einer Bilanz sind damit offenkundig, auch wenn neuere Artikel wie die von M. Blasberg-Kuhnke¹⁸ für den katholischen Bereich bzw. H. Siebert für die Erwachsenenbildung insgesamt die Übersicht etwas erleichtern.

Allgemein kann man feststellen, daß die Erwachsenenbildung in evangelischer wie katholischer Trägerschaft sich in der BRD mit dem plural organisierten vierten Bildungsbereich und in der DDR gegen die zentralistische, bürokratische und ideologisch kontrollierte, aber institutionell wie professionell stärker ausgebaute Erwachsenenbildung entwickelt hat. Kirchliche Erwachsenenbildung ist dabei eng verknüpft mit dem jeweiligen Kirchenverständnis, d.h. katholischerseits »mit der Neubestimmung des theologischen und pastoralen Selbstverständnisses der Kirche im II. Vatikanischen Konzil, mit dem Versuch der Umsetzung für die Situation der katholischen Kirche durch die Würzburger Synode«¹⁹ sowie mit der Entwicklung des Verhältnisses von Kirche und Gesellschaft bzw. Staat. Evangelische Erwachsenenbildung ist darüber hinaus verwiesen auf

16 Meier, Kirchliche Erwachsenenbildung, 7.

17 Siebert, Erwachsenenbildung, 52.

18 M. Blasberg-Kuhnke, Erwachsenenbildung, in: H.-G. Ziebertz und W. Simon (Hg.), Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995, 434-447.

19 Ebd., 435.

die Entwicklung der Menschen. Theoretisch ist insoweit ein dreidimensionaler Bezugsrahmen gegeben: Gesellschaft–Kirche–Subjekt.²⁰ Im Blick auf die Institutionalisierung hat Wegenast mit seiner Feststellung recht, daß die Erwachsenenbildung – obwohl »so alt wie die Kirche selbst ... kein ›Kind‹ der Kirche« sei, »sondern in den eher kirchenkritischen Umwälzungen der westlichen Gesellschaften des 19. Jahrhunderts« wurzele.²¹ Es läßt sich auch für die Zeit nach 1945 zeigen, wie Kirche speziell im Fall der evangelischen Erwachsenenbildung in der Regel nur auf die Entwicklung des staatlichen Bildungssystems reagiert hat. Die einzige, aber bedeutsame Ausnahme sind die Akademien. Die evangelische und katholische Akademiarbeit stellt einen der wirksamsten Bereiche der Erwachsenenbildung nach 1945 dar. Aber auch fünfzig Jahre nach ihrem Beginn ist die Geschichte der Evangelischen Akademien immer noch nicht hinreichend aufgeheilt.

Erwachsenenbildung nach 1945 – eine Übersicht

Phasen der allg. Erwachsenenbildung (AEB) (nach Siebert)	Entwicklung (nach Siebert)	Evangelische Erwachsenenbildung
1945-1949 <i>Wiederaufbau</i>	Reeducation Amerikahäuser Wiederanknüpfung an »Volksbildung« in der Weimarer Zeit	Ev. Akademiegründungen Wiederaufbau der Werke (Frauenhilfe, Männerarbeit u.a.), Kirchl. Dienst, Arbeitswelt, a.d. Land
50er Jahre Pluralismus und <i>wirtschaftlicher Aufschwung</i>	Volkshochschulfinanzierungsgesetze Kultureller Nachholbedarf, Kulturkritik, medienpäd. Auseinandersetzung mit dem aufkommenden Fernsehen	Kath. Akademiegründungen soz. Seminare, Inst. f. EB (1953-69), Bundesorg. der kath. EB (KBE 1957) ev.: Landesorg. der EB (AEEB 1958), Ausbau ökum. Kontakte (ÖRK, LWB, Ref. WB)

20 K.E. Nipkow, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung*. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh 1990, 579ff.

21 Wegenast, *Erwachsenenbildung*, 379.

60er Jahre <i>realistische Wende</i> ²² und Planungseuphorie	Gutachten des Deutschen Ausschusses (BRD): Modernisierung, Planung, Bildungsgesetz von 1965 (DDR): Abschluß der Integration der AEB in das öff. Bildungssystem Fernstudium, AEB-Forschung	Regionale Bildungszentren (Löwenstein) und Familienbildungsstätten, Bundesorg. der EB (1961, DEAE 1963), Studienstelle der DEAE (1968), EKD-Fernstudium, Europ. Leiterkreis der Akademien
70er Jahre <i>Verrechtlichung</i> und Zielgruppenorientierung	BRD: Bildungsbericht '70, Strukturplan, Bildungsurlaubsgesetze, AUE, emanz. Bildung DDR: »Grundsätze 1970«, Institute für sozial. Wirtschaftsführung, Aufwertung AEB	Reg. Zusammen-schlüsse (z.B. Kreisbildungswerke), Ausdifferenzierung der Zielgruppen (z.B. Treffpunkt Senior Stuttgart.)
80er Jahre <i>Modernisierung</i> und Krisenstimmung	Qualifizierungs-offensive, AFG-Förderung, Expansion der berufl. WB, Kommerzialisierung der AEB, (BRD) Oberschullehrgänge nehmen ab, Sprach-, Freizeit-, EDV-Kurse	Legitimationsarbeit innerhalb der Kirche (Kirche als Lerngemeinschaft 1981, DEAE 1983, EKD 1982, 1983) und außerhalb (in Konzentrierter Aktion Weiterbildung)
90er Jahre <i>Internationalisierung</i> und Postmoderne	Umstrukturierung der DDR AEB nach west-deutschem »Vorbild«, »Bildung 2000«: mehr Markt in der AEB, erhöhte Konkurrenz AEB zerfasert und verliert Eigenständigkeit, wird Teil von Arbeits-, Freizeit-, Gesundheitsförderung, Krisenmanagement	inh.: Konsolidierung, neu: konziliarer Prozeß

22 Vgl. W. Giesecke, Die »Wenden« im Spiegel der Professionsgeschichte, in: E. Nuissl (Hg.), Person und Sache. Zum 70. Geburtstag von Hans Tietgens, Bad Heilbrunn 1992, 23-33. Kritisch zu den »Wenden« in der Erwachsenenbildung: E. Schlutz, Haben die Wenden in der Erwachsenenbildung wirklich stattgefunden?, in: Nuissl (Hg.), Person und Sache, 13-22.

Diese Zusammenstellung zeigt, wie die Entwicklung der Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft fast immer zeitverzögert der übrigen Erwachsenenbildung folgt und in der Regel schwächer ausgeprägt ist. Insofern müssen Zweifel angemeldet werden, ob es institutionell und organisatorisch um die evangelische Erwachsenenbildung wirklich so bestellt ist, daß es einem Respekt abnötigt, wie Blasberg-Kuhnke behauptet. Die evangelische Erwachsenenbildung ist zerfasert in verschiedenste Einrichtungen²³ und für Außenstehende fast nicht zu durchschauen. Darin spiegelt sich nicht nur protestantische Vielfalt. Eine ähnliche Zersplitterung zeigt sich auch auf katholischer Seite. Ein Grundmuster der Entwicklung kirchlicher Verantwortung im Bildungsbereich scheint darin zu bestehen, »daß jeweils aktuelle Bildungsmotive und -bedürfnisse eher zur Gründung neuer, spezialisierter Einrichtungen als zur inhaltlichen und strukturellen Weiterentwicklung bestehender Organisationen geführt haben. Dabei wirkten insbesondere wechselnde thematische Dringlichkeiten institutionen- und organisationsbildend.«²⁴

Die Entwicklung evangelischer Erwachsenenbildung haben evangelischerseits in den fünfziger Jahren die Akademien²⁵, seit den siebziger Jahren die Studienstelle der DEAE²⁶ vorangetrieben, stark gestützt durch landeskirchliche Einrichtungen bzw. die EKD, teilweise auch durch den Leiterkreis der evangelischen Akademien. Katholischerseits war sie anfangs primär gemeindegetragen; die Akademien wurden erst zu Beginn der sechziger Jahre eingerichtet. Daraus folgt auch ein Unterschied in der Qualität der Arbeit. Mag für die katholischen Anfänge Englerts Urteil gelten, daß die Erwachsenenbildung der fünfziger Jahre »kaum anders gewesen sein kann als gesellschaftlich weitgehend irrelevant, theologisch ziemlich altbacken und methodisch im wesentlichen einspurig«²⁷, so trifft dies auf die Evangelischen Akademien nun gerade nicht zu. Denn die Akademiarbeit verstand und versteht sich – zumindest in Bad Boll's Tradition – ausdrücklich als gesellschaftsdiakonisch und war in den fünfziger Jahren gerade auch bei der Entwicklung allgemeiner erwachsenenbildnerischer Methoden sehr engagiert. E. Müllers »Kunst der Gesprächsführung«²⁸ verhalf dem Dialog in der evangelischen Kirche zu Ansehen, seine »Bekehrung der Strukturen«²⁹ dokumentiert u.a. neue Tagungsformen (»Querschnittstagungen«), die ihm – im Unterschied zu Protagonisten anderer arbeitsweltbezogener kirchlicher Ansätze – für die Arbeit mit Arbeitnehmern vorteilhaft schienen. Beides hat Spuren hinterlassen, nicht nur in Akademien.³⁰

23 Vgl. die Zusammenstellung bei K.-L. Spitzner, *Erwachsenenbildung* (evangelische Trägerschaft), in: E. Schmitz und H. Tietgens (Hg.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft 11. Erwachsenenbildung*, Stuttgart 1984, 380–384, zit. 381f.

24 M.-T. Starke, *Erwachsenenbildung* (katholische Trägerschaft), in: Schmitz/Tietgens (Hg.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft* 11, 385–388, zit. 387.

25 Blasberg-Kuhnke, *Erwachsenenbildung*, 434–447.

26 E.-L. Spitzner, *Geschichte und Aufgabe der DEAE*, in: DEAE (Hg.), *Die Erwachsenenbildung als evangelische Aufgabe*, Berlin u.a. 1979, 125–160.

27 Englert, 58.

28 E. Müller, *Kunst der Gesprächsführung*, Hamburg 1954.

29 Ders., *Bekehrung der Strukturen*, Zürich/Hamburg 1973.

30 Zur Entwicklung des »diskursiven und konziliaren Lernens« in den Evangeli-

Von diesen Ausnahmen abgesehen gilt allerdings für die Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft insgesamt:

»Beide Kirchen verpassen in den fünfziger Jahren, mit weitreichenden Folgen, den Kairos der Entwicklung einer gesellschaftlich relevanten, weil mit den Anforderungen der Zeit korrespondierenden, kirchlich und theologisch verantworteten und andragogisch ausgewiesenen Konzeption kirchlicher Erwachsenenbildung, übernehmen vielmehr kritiklos die sich entwickelnden gesellschaftlichen Ansätze, bzw. behaupten einen »Mehrwert« kirchlich-christlicher Erwachsenenbildung, der sich in inhaltsarmen Formulierungen wie »vom Evangelium her« oder »aus christlicher Grundhaltung heraus« erschöpft.«³¹

Trotz dieses Unterschieds im Ausgangspunkt – die evangelische Seite holte dann später die Gemeindeorientierung, die katholische die Akademiearbeit nach – verpassen beide Kirchen auch den – durch die eigenen Vertreter im Deutschen Ausschuß für das Bildungsweisen mit vorbereiteten – Startschuß zum Ausbau der Erwachsenenbildung in den sechziger und siebziger Jahren. Der Bildungsbereich hat eben – aus unterschiedlichen Gründen – für die Kirchen einen geringeren Stellenwert als die Gemeindearbeit.

2 Die institutionelle Situation der Erwachsenenbildung

Die institutionelle und organisatorische Seite der Erwachsenenbildung ist schwer zu überblicken. Das liegt auch daran, daß die Historiographie der Erwachsenenbildung weitgehend an der Ideengeschichte orientiert war.³² Trotzdem – oder gerade deshalb – ist die Institutionalisierung der Erwachsenenbildung genauerer Betrachtung wert. Institutionsfragen sind Konzeptionsfragen, man denke nur an die Verstaatlichung der Erwachsenenbildung in der früheren DDR bzw. die heute immer stärker zunehmende »Vermarktung« der Erwachsenenbildung und ihre jeweiligen konzeptionellen Folgen.

Als erstes fällt auf, wie sehr die Erwachsenenbildung von Anfang an um ihre Institutionalisierung und ihre Legitimation kämpfen muß. Die wiederholte Behauptung, daß die christliche Erwachsenenbildung so alt wie die Kirche selbst sei, konnte an-

schen Akademien vgl. *FE. Anhelm*, Diskursives und konziliaries Lernen. Politische Grenzerfahrungen, Volkskirche und Evangelische Akademien, Frankfurt a.M. 1988.

31 *Blasberg-Kuhnke*, Erwachsenenbildung, 438.

32 *H. Dräger*, Historiographie und Geschichte der Erwachsenenbildung, in: *Schmitz/Tietgens* (Hg.), Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. 11, 76-92.; *H. Tietgens*, Institutionelle Strukturen der Erwachsenenbildung, in: *Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes* (Hg.), Gesellschaftliche Voraussetzungen der Erwachsenenbildung. (Studienbibliothek für Erwachsenenbildung 1), Frankfurt a.M. 1991, 140-158. Vgl. als bewußte Ausnahme für die allgemeine Erwachsenenbildung *H. Feidel-Mertz*, Erwachsenenbildung seit 1945. Ausgangsbedingungen und Entwicklungstendenzen in der Bundesrepublik, Köln 1975, und für die Erwachsenenbildung *Englert*, Erwachsenenbildung.

scheinend nicht genügend Überzeugungskraft entfalten, um die Aufgabe der evangelischen Erwachsenenbildung für die Christen und ihre Kirchen zu profilieren und ihre Arbeitsmöglichkeiten und Einrichtungen hinreichend auszugestalten. Dies gilt im Binnenvergleich zu anderen Bereichen kirchlicher Bildungsverantwortung, man denke nur an den Religionsunterricht bzw. die pastorale Arbeit in der Gemeinde. Dabei geschieht doch Verkündigung – wenn auch in unterschiedlichen Formen – in all den drei genannten Arbeitsfeldern. Erst recht nicht hinreichend ist die evangelische Erwachsenenbildung eingerichtet, vergleicht man sie mit den Möglichkeiten in der Wirtschaft oder der allgemeinen Erwachsenenbildung, z.B. in den Volkshochschulen. Zwar kommt Blasberg-Kuhnke in ihrer »Zwischenbilanz« zur Erwachsenenbildung zu einer positiven Einschätzung der »institutionellen Seite«. Betrachtet man »Teilnehmerzahlen, Einrichtung und Ausstattung der Erwachsenenbildungseinrichtungen in Trägerschaft der katholischen Kirche, Zahl und Qualifikation der haupt- und nebenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, sowie Programmangebote«, »so nötigt das kirchliche Engagement in diesem Bildungsbereich uneingeschränkt Respekt ab«³³. Wer die Verhältnisse kennt, wird dem hinsichtlich des Engagements der MitarbeiterInnen nur zustimmen können. Und es muß auch konzidiert werden, daß die Erwachsenenbildung innerhalb der katholischen Kirche mehr Unterstützung findet. Aber was die Größe der Einrichtungen, die Zahl der angebotenen Veranstaltungen und die Teilnehmerzahlen angeht, hinkt die Erwachsenenbildung der allgemeinen bzw. beruflichen Erwachsenenbildung hinterher. Sie ist zudem nur in wenigen Fällen geistlich oder wissenschaftlich begleitet. Die Religionspädagogik »behandelt die religiöse Erwachsenenbildung bislang ausgesprochen stiefmütterlich«³⁴.

Die Probleme der geringen Institutionalisierung und mangelhaften organisatorischen Ausstattung werden verschärft durch die Zersplitterung der Träger in verschiedene Initiativen, Verbände und Werke, die oftmals auch noch in unterschiedliche kirchliche Verantwortungsstrukturen eingebunden sind.³⁵ Zwar hat sich die Kooperation untereinander in den letzten Jahren wohl verbessert, die Koordinationsaufgabe blieb jedoch den personell vielfach zu gering ausgestatteten Erwachsenenbildungswerken auf landeskirchlicher bzw. diözesaner Ebene oder der DEAE/KBE überlassen.

Evangelische Erwachsenenbildung muß sich permanent nach zwei Seiten abgrenzen, zur allgemeinen Erwachsenenbildung, damit sie kirchlicherseits unterstützt wird (in dieser Perspektive sind die Grundsätze der Kammer der EKD zur Erwachsenenbildung von 1983 geschrieben), und zur kirchlichen Verkündigung (in dieser Richtung hat die DEAE ihr Erklärung von 1983 verfaßt)³⁶, damit

33 Blasberg-Kuhnke, Erwachsenenbildung, 134.

34 Englert, Erwachsenenbildung, 77.

35 »Kein anderer Träger von Erwachsenenbildungsmaßnahmen hat eine solche Pluralität des Angebots aufzuweisen wie die Kirchen. Die Vielfalt der Einrichtungen, Veranstaltungsformen und Themenbereiche ist freilich nicht nur beeindruckend, sondern auch verwirrend. Verwirrend deshalb, weil in dieser Vielfalt zwar gewisse Formen praktischer Kooperation, aber kaum theoretisch (und politisch, d.V.) durchdachte Perspektiven der Koordination zu erkennen sind.« (Englert, Erwachsenenbildung, 68).

36 Zu dieser Auseinandersetzung vgl. G. Strunk, Zum Auftrag der Erwachsenenbildung in evangelischer Trägerschaft. Analyse und Kritik von zwei Programm-

sie staatlicherseits unterstützt wird.³⁷ Der dauernde Legitimationszwang führt aber auch zu einem »auffälligen Mangel an kritischer Praxisreflexion«³⁸.

Diese drei institutionellen Merkmale (geringe Ausstattung, Zersplitterung, Legitimationszwänge) gelten auch für die entsprechende Forschung. Diese findet – trotz großer Anstrengungen und Finanzierungsbemühungen der Verbände – quasi nebenbei statt, neben der praktischen Arbeit und am Rande der religionspädagogischen Forschung. Das Theoriedefizit wird denn auch direkt beschrieben und beklagt³⁹, aber eine grundlegende Änderung ist bisher nicht eingetreten. Allerdings liegt mit der Arbeit von Englert mittlerweile eine ausgesprochen gründliche, kritische und lesenswerte Studie zur Theorie erwachsenbildnerischen Handelns vor, die sich als »Konzeption einer differentiellen religiösen Erwachsenenbildung« versteht und an der die weitere Diskussion nicht vorbeigehen kann.

Veränderungen für die Erwachsenenbildung ergeben sich durch Entwicklungen auf europäischer Ebene in Richtung Funktionalisierung und Standardisierung von Bildung.⁴⁰ Hier ist der Einspruch evangelischer Erwachsenenbildung erneut herausgefordert. Die Bildungsperspektiven im Blick auf die Herausforderungen humaner und sozialer Orientierung müssen erneuert und bekräftigt werden. Inwieweit die Verpflichtung auf im wesentlichen ökonomische Standards von Dienstleistungen (ISO 9000 ff)⁴¹ die Trends zur Funktionalisierung und Ökonomisierung von Erwachsenenbildung verstärkt oder ob dies dazu verhilft, ihre Standards zu heben, ist noch nicht ausgemacht. Evangelische Erwachsenenbildung braucht deshalb eine intensive, selbstkritische Unterstützung des »Eigensinns« evangelischer Bildungsverantwortung.

3 Kriterien Evangelischer Erwachsenenbildung

Konzeptionell ist die Evangelische Erwachsenenbildung eingespannt in die Problembereiche und Wissenschaftsfacetten, die durch ihre drei Begriffe gekennzeichnet sind.

schriften, Beiträge aus dem Fachbereich Pädagogik der Hochschule der Bundeswehr Hamburg 2/1984, und *Nipkow*, Bildung, 559f.

37 Vgl. dazu ausführlicher *Englert*, Erwachsenenbildung, 44-56.

38 Ebd., 55.

39 Z.B. *Adam*, Erwachsenenbildung.

40 *P. Schreiner*, Europa als Herausforderung für evangelische Erwachsenenbildung, Nachrichtendienst der DEAE 3/95, 2-10.

41 Vgl. Stellungnahme der DEAE zum Thema »Qualitätssicherung in der Weiterbildung«, Nachrichtendienst der DEAE 3/95, 13-14.

3.1 Evangelische Erwachsenenbildung

Erwachsenenbildung hat den Bildungsbegriff und den damit verbundenen Auftrag immer besonders ernst genommen und sich gegen eine Verzweckung ihrer Angebote und Aktivitäten gewandt. Dies gilt einerseits im Blick auf die berufliche bzw. politische Funktionalisierung⁴², wendet sich andererseits aber auch gegen kirchlich-missionarische Instrumentalisierungsversuche.⁴³ Das hat die Erwachsenenbildung in eine gewisse Distanz zu beiden Seiten gebracht. Für die Erwachsenenbildung ist ein kritischer Bildungsbegriff konstitutiv. Bildung ist eine »Kategorie des Subjekts im Sinne der freien und selbstverantwortlichen Person«.⁴⁴ Sie ist aufklärerisch und damit gegen die Herrschaft von Menschen über Menschen gerichtet und nach zwei Seiten zu entfalten, als allgemeine wie als individuelle Bildung. Bildung zielt auf Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit (Klafki). Sie diene schon bei Comenius der allgemeinen Verständigung der Menschen über die sie angehenden Angelegenheiten (Consultatio Catholica). Ihr Prinzip lautet: die Sachen klären und die Menschen stärken (Hentig). Sie ist darum auf die Herausforderungen der »Risiko-Gesellschaft« (Beck) bezogen. »Erwachsenenbildung wird im Prozeß der Modernisierung nachgefragt, um sich von den eigenen Unsicherheiten in einer unsicheren Welt nicht allzu sehr verunsichern zu lassen. Dies wird in einer Umgebung, die immer komplexer und vielfältiger wird, auch immer notwendiger.«⁴⁵

In der Tat schreitet die soziale Differenzierung der Gesellschaft anscheinend unaufhaltsam voran. Schichten lösen sich im Zuge der Individualisierung und Enttraditionalisierung auf. An ihrer Stelle bilden sich – mit weicheren Grenzen und flexibleren Übergängen – verschiedene Milieus in der »Erlebnisgesellschaft« (Schulze) heraus. Pluralität wird radikal. Durch Migranten und Flüchtlinge verstärkt sich die kulturelle Differenzierung. Soziale Orientierung wird in dieser Gesamtsituation nicht einfacher. Gleichzeitig aber ist sie immer mehr gefordert angesichts der alltäglichen Entscheidungs- und Wahlzwänge. Individuelle Lebensführungs- und -stilfragen ebenso wie das Bedürfnis nach interkultureller und interreligiöser Verständigung fordern neue Angebote in der Erwachsenenbildung heraus.

Die Betonung des Individuums und seiner Bedeutung in allen gesellschaftlichen Bereichen läßt aber auch die gemeinschaftlichen Aufgaben deutlicher werden. Wo alles gleichgültig wird, wo „alles geht“, geht am Ende nichts mehr. Die offensichtliche Unfähigkeit zu einer

42 Wegenast, Erwachsenenbildung, und Nipkow, Bildung.

43 Strunk, Erwachsenenbildung, und ders., Bildung zwischen Qualifizierung und Aufklärung, Bad Heilbrunn 1988.

44 Nipkow, Bildung, 561.

45 K. Geißler, Die Ungleichheit der Subjekte und die Gleichheit der Zumutungen, in: Entwürfe. Themen der evangelischen Erwachsenenbildung. 1(1995) 8-17, zit. 11.

nachhaltigen, ressourcensparenden Entwicklung wie die sozialen Probleme (Arbeitslosigkeit, Armut, wachsende Ungleichheit) westlich-kapitalistischen Wirtschaftens treten zunehmend vor Augen und setzten das Thema sozialer Gerechtigkeit immer drängender auf die Tagesordnung. Fragen des Überlebens in der einen Welt machen verstärkt seit den achtziger Jahren auf die Globalisierung der Probleme einerseits und ihre Verlagerung auf zukünftige Generationen andererseits aufmerksam. Das gesellschaftliche Leben hängt aber auch davon ab, wie weit eine allgemeine interkulturelle bzw. interreligiöse Verständigung gelingt. Daraus ergeben sich neue Herausforderungen für die Erwachsenenbildung. Insbesondere neue Leitbilder müssen entwickelt werden.⁴⁶ In den genannten Bereichen zeigt sich neben einem schrittweisen allgemeinen Wandel in Richtung auf immaterielle Werte zudem ein neuer »Ethikbedarf«. Evangelische Erwachsenenbildung hat diese Herausforderungen schon frühzeitig angenommen. Das hängt mit den biblischen Impulsen (s.u.) zusammen.

Mit dem wachsenden Bedarf an Orientierung in undurchschaubaren und unübersichtlichen Verhältnissen steigt auch das Interesse an Angeboten zur Sinnfindung bzw. im weitesten Sinne religiösen Bildungsangeboten. Eines der Motive für das Entstehen einer eigenständigen Erwachsenenbildung ergab sich aus der in diesem Jahrhundert erneut einsetzenden Entkirchlichung von Nichtchristen wie Christen.⁴⁷ Evangelische Erwachsenenbildung kann nun die anderen kirchlichen Angebote nicht ersetzen, aber es gehört zu ihren zentralen Aufgaben, Menschen bei ihren Versuchen zu unterstützen, hinter dem, »was vor Augen ist«, Lebenssinn zu entdecken. Denn eine selbständige Urteilsfähigkeit in religiösen Angelegenheiten, eine sprachliche Verständigungsfähigkeit im Blick auf Okkultismus, Fundamentalismus, Staats- und Bürgerreligion, um nur einige aktuelle Phänomene zu nennen, eine Kenntnis auch der religiösen Motive in Kunst, Kulturgeschichte, Literatur und politischen Institutionen sowie ein gewisses Wissen um Regeln, Rituale und Lebensformen fremder Religionsgemeinschaften gehören auch heute zur notwendigen Allgemeinbildung. Dies nicht nur, um den Reichtum vorhandener, in jeder Generation neu zu erschließender Traditionsströme, eben auch der religiösen, zu kultivieren. Verschiedene aktuelle politische wie philosophische Debatten um Zukunftsperspektiven, um Gemeinsinn und Gerechtigkeit, um Moral und soziale Orientierung, um Werterziehung und Toleranz, um nachhaltige Entwicklung und interkultureller Austausch, um virtuelle Realitäten und

46 BUND/Misereor (Hg.), *Zukunftsfähiges Deutschland*. Ein Beitrag zu einer global nachhaltigen Entwicklung, Basel u.a. 1996, bes. Kap. 4.

47 Dies hat das Gutachten des Deutschen Ausschusses besonders betont (vgl. 867ff).

Formen der Massenkommunikation machen auf die Bedeutung von »unsichtbarer Religion« (Luckmann) aufmerksam. Hier liegt ein weites Feld für die Erwachsenenbildung, besonders für die Verheilungskontexte, die Hoffnungspotentiale evangelischer Erwachsenenbildung. Schon begrifflich kann Bildung ihren Bezug zu Religion nicht abstreifen. In der Sache sollte auch Erwachsenenbildung diese Bezüge reflexiv wie handlungsorientiert rekonstruieren.

3.2 Evangelische *Erwachsenenbildung*

Als individuelle wie allgemeine Bildung setzt Erwachsenenbildung bei den Subjekten an, nimmt ihre Deutungsmuster auf, geht auf ihre Interessen ein. Deshalb ist sie person- und biographieorientiert. Menschen bilden sich in ihrer Lebensgeschichte. Diese Einsicht verdankt sich psychoanalytischen (Freud, Erikson) wie kognitiv-strukturellen Phasen- bzw. Stufenlehren.⁴⁸ Sie wurde insbesondere durch die Lebenslauf-⁴⁹ und Biographieforschung⁵⁰ erweitert und vertieft. Heute muß man von einer Entstrukturierung der Lebensphasen ausgehen. Pragmatisch hat die evangelische Erwachsenenbildung schon seit längerem mit person- wie biographieorientierten und altersspezifischen, gleichzeitig aber auch bewußt generationsübergreifenden Angeboten reagiert. Sie wird dabei selbst nicht selten zu einer »haltenden Umgebung« (Kegan), die das Durchleben von Lebenskrisen und damit ein Wachstum des Selbst ermöglicht. Die konzeptionelle Aneignung dieser verschiedenen, in den letzten Jahren deutlich angewachsenen Forschungstraditionen durch die Erwachsenenbildung steht allerdings noch weitgehend aus. Dabei ergeben die entwicklungspsychologische Grundkonzeption R. Kegans und beispielsweise seine konkreten Fragen zur »Kultur der Wechselseitigkeit« bzw. »Kultur der Selbstgestaltung«⁵¹ interessante Gesichtspunkte für Analyse und Gestaltung von Prozessen und Angeboten der evangelischen Erwachsenenbildung. Insbesondere versteht eine so konzipierte Erwachsenenbildung besser den »aktiven

48 Vgl. den Überblick über die Phasen des Jugendalters bei F. Schweitzer, *Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter*, München 1987, 1994; insgesamt: R. Kegan, *Die Entwicklungsstufen des Selbst. Fortschritte und Krisen im menschlichen Leben*, München 1986.

49 Vgl. z.B. R.L. Gould, *Lebensstufen. Entwicklung und Veränderung im Erwachsenenalter*, Frankfurt a.M. 1979; D.J. Levinson u.a., *Das Leben des Mannes. Werdenskrisen, Wendepunkte, Entwicklungschancen*, Köln 1979; J. Ecarius, *Individualisierung und soziale Reproduktion im Lebensverlauf. Konzepte der Lebenslauforschung*, Opladen 1995.

50 Vgl. M. Kohli und G. Robert (Hg.), *Biographie und soziale Wirklichkeit*, Stuttgart 1984; M. Wohlrab-Sabr (Hg.), *Biographie und Religion*, Frankfurt a.M. 1995.

51 Kegan, *Entwicklungsstufen*, z.B. 336f.

Prozeß der Bedeutungsbildung«⁵² und geht damit über eine früher bisweilen oberflächlich-organisatorische Teilnehmerorientierung⁵³ hinaus. Denn das Konzept der Teilnehmerorientierung hatte immer noch den Erwachsenen als Adressaten im Blick. *Erwachsenenbildung* heute geht demgegenüber vom Sich-Bildenden als den Bildungsprozeß konstituierendem Subjekt aus. Sie mutet den Individuen Subjektivität zu, auch wenn diese durch Verdummungsindustrie und Marktherrschaft zu Objekten gemacht werden, und sie stößt eben auch durch diese Zumutung reflexive Bildung an.

Die mit der gesellschaftlichen Entwicklung verbundene soziale Differenzierung macht auch vor den Altersgruppierungen nicht halt und führte in der Erwachsenenbildung zur Wahrnehmung neuer Zielgruppen, wie beispielsweise den »jungen« Erwachsenen, den »jungen« Eltern oder den »jungen« Alten⁵⁴. Diese Lebensfragen nötigen zu entsprechend differenzierten Angeboten der Erwachsenenbildung.⁵⁵ Es ist nicht von ungefähr, daß der Übergang in eine neue Lebensphase besondere Bildungs- und Orientierungswünsche aufkommen läßt. In neuen Lebensphasen stellen sich Lebensfragen neu und verlangen nach neuer Alltagsorientierung und Selbstvergewisserung.

Junge Menschen fragen z.B. nach dem Sinn des Lebens in einer Gesellschaft, die den Generationenvertrag aufgekündigt zu haben scheint, indem sie ihre ökonomischen wie ökologischen Probleme auf zukünftige Generationen abwälzt, gleichzeitig diese aber vor immer unsicherere Arbeitsperspektiven stellt, ihnen durch eine erwerbsarbeitsorientierte Ausbildung gar einen »Grundkurs in Irrationalität« (Beck) verpaßt. Junge Eltern müssen ihre Elternrolle »lernen« und dabei auch ihre Arbeits- und Lebensperspektiven neu bestimmen. Sie haben Verantwortung zu übernehmen in ungewissen Zeiten und stellen sich womöglich schon ähnliche Fragen im Blick auf die Zukunft ihrer Kinder wie die Jugendlichen. Junge Alte müssen sich andere Formen gesellschaftlicher Beteiligung als die bisherigen suchen.⁵⁶ Grundlegende Lebens-

52 Ebd., 331.

53 Vgl. zur Kritik daran H. Dauber, Selbstorganisation und Teilnehmerorientierung als Herausforderung für die Erwachsenenbildung, in: G. Breloer u.a., Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung, Braunschweig 1980; was damals systematisch-konstruktiv gedacht wurde, ist mittlerweile entwicklungspsychologisch bestätigt.

54 Vgl. W.-E. Failing, Das Alter als gemeindepädagogische Herausforderung, in: E. Schwerin (Hg.), Gemeindepädagogik. Lernwege der Kirche in einer sozialistischen Gesellschaft, Münster 1991, 119-166, demzufolge die vierfache Herausforderung durch die Differenzierung des Alters für die Gemeindepädagogik evangelischerseits weder in Ost noch in West hinreichend aufgenommen wurde. Auch P. Hennig, Altenarbeit, in: Adam/Lachmann (Hg.), Kompendium, 414-430, beschreibt die Dilemmata pragmatischer Altenarbeit, differenziert allerdings noch nicht zwischen verschiedenen Gruppierungen.

55 Übrigens berücksichtigte schon Comenius bei seinen acht Lebensaltern ein »Jungmannalter« (Pampaedia Kap. XII) und unterschied die »Schule des Greisenalters« von der Vorbereitung auf den Tod, der »schola mortis«.

56 Vgl. z.B. E.-M. Jeremias, Weiterbildung für Vorruheständlerinnen und Vorruheständler in den neuen Bundesländern, DEAE-Nachrichtendienst 4/1995, 30-31.

orientierungen werden notwendig. Auch religiöse Fragen brechen bei solchen Übergängen (wieder) auf. Wichtig ist, daß eine evangelische Erwachsenenbildung hier auch Bildung und nicht nur Betreuung bzw. Gemeinschaft anbietet.⁵⁷

3.3 Evangelische Erwachsenenbildung

Eine evangelische Erwachsenenbildung, »die sich den aktuellen Herausforderungen ... insgesamt stellt und sowohl auf gesellschaftlicher wie auch auf religiöser als auch auf individueller Ebene zu kompetenter und profilierter Meinung und Praxis verhilft, ... ist ›diakonisch-solidarisch‹, ›ökumenisch-konziliar‹ und ›lebensbegleitend transformatorisch‹ ausgerichtet«⁵⁸. Sie, darin besteht weitgehend Übereinstimmung bei den neueren (selbst)kritischen Konzeptionen, weiß sich an die zunehmende Zahl der Verlierer gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse gewiesen. Sie sucht Verständigungsprozesse mit den »Anderen«⁵⁹ und ermöglicht parteilichen Dialog angesichts der individuellen und gesellschaftlichen Nöte. In der Unterstützung des konziliaren Prozesses für Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung sieht evangelische Erwachsenenbildung eine besondere Herausforderung. Sie fördert die Subjektwerdung der Menschen in »Verantwortung«⁶⁰, also ein Leben in Beziehungen⁶¹, das auf Autonomie zielt, sich dabei aber der sozialen Konsitution von Individualität und einer fragmentarischen Identität (H. Luther) bewußt bleibt. Sie ermöglicht die Erfahrung von Gemeinschaft und Solidarität und damit die Überwindung von Isolation. Evangelische Erwachsenenbildung stützt Initiativen und Netzwerke in dem Maße, wie sie sich auf sie stützt. Sie bringt Religion neu ins Spiel, nachhaltig und unaufdringlich, aber unüberhörbar dialogisch, auch mit den ihrem Selbstverständnis nach Religionslosen, im Blick auf die gemeinsamen gesellschaftlichen Herausforderungen, indem sie dem »Ring um Subjektwerdung auch im glaubensgeschichtlichen Prozeß Raum gibt«⁶². Interreligiöse Begegnung und Gespräch sind ihre besondere Aufgabe in der multikultu-

57 Vgl. die entsprechende Forderung von Lämmermann für die Altenarbeit, in: G. Lämmermann, Die Altersgesellschaft als Herausforderung an kirchliche Bildungsarbeit, in: F. Harz und M. Schreiner (Hg.), Glauben im Lebenszyklus, München 1994, 241- 252.

58 Mette, Religionspädagogik, 224f.

59 Vgl. K. Hilpert und J. Werbeck (Hg.), Mit den Anderen leben. Wege zur Toleranz, Düsseldorf 1995.

60 Vgl. G. Orth, Erwachsenenbildung zwischen Parteilichkeit und Verständigung. Zur Theorie evangelischer Erwachsenenbildung, Göttingen 1990, 231; Nipkow, Bildung, 565.

61 Vgl. Mette, Religionspädagogik, 229.

62 R. Englert, Religionspädagogik im christentumsgeschichtlichen Wandel, StDZ 209 (1991) 750-758, zit. 757.

rellen Gesellschaft. Den Mut und die Zumutungen zu solchem Tun verdankt Erwachsenenbildung der biblischen Verheißung⁶³ eines neuen Himmels und einer neuen Erde, also der darin aufbewahrten Gewißheit der Veränderung menschlicher Verhältnisse, und dem biblischen Auftrag, die Schöpfung zu pflegen.

4 Gemeindepädagogik und evangelische Erwachsenenbildung

Die gegenwärtige Situation fordert auch heraus, darüber nachzudenken, wie eine gemeindliche Erwachsenenbildung aussehen könnte und welche Unterstützung sie durch Netzwerke wie durch regionale Erwachsenenbildungsagenturen erhalten könnte. Denn es scheint deutlich, daß »nicht-parochial zentrierte religiöse Lernprozesse (...) für die Tradierungsprobleme einer offenen Volkskirche von größerer Bedeutung sind, als vielfach angenommen.«⁶⁴

Die gemeindepädagogische Diskussion der letzten Jahre⁶⁵ kann auch als Reaktion auf entsprechende Defizite der evangelischen Erwachsenenbildung, speziell ihrer teils notwendigen, teils überzogenen materiellen wie formalen Abgrenzung gegenüber den Kirchengemeinden, verstanden werden. Andererseits mag die Skepsis gegenüber der Entwicklung der Gemeindepädagogik, ob sie nicht zu einer pädagogischen Überformung des Gemeindelebens zum einen und zu einer Abspaltung der religionspädagogischen Aufgaben von den gemeindebezogenen führt, und die daraus mancherorts folgende Distanz zwischen evangelischer Erwachsenenbildung und gemeindepädagogischen Angeboten, eigentlich nicht länger aufrechterhalten werden, nimmt man die – auch dank der intensiven Ost-West-Diskussion nach der Vereinigung möglichen – neuen Perspektiven der »zweiten Phase der Gemeindepädagogik« (Subjektzentrierung, parochialkirchliche, konfessionelle und gesellschaftliche Entgrenzung) ernst und denkt sie weiter. Denn dann wird deutlich, daß Gemeindepädagogik »Gemeinde und die sie konstituierenden Inhalte mit den übergreifenden Intentionen von Bildung, umfassender Lebensbegleitung, Erneuerung und zu lernender Zukunft verschränkt«⁶⁶, wie es das schöne Beispiel einer durch Kirchenasyl *sich* entwickelnden Gemeinde⁶⁷ zeigt.

Seit die Gemeindepädagogik die Eierschalen einer Disziplin hinter sich gelassen hat, der es zuerst vor allem um nachholende Professio-

63 Orth, Erwachsenenbildung, Kap.7.

64 W.-E. Failing, Beobachtungen zum Stand des Gesprächs über Gemeindepädagogik, in: R. Degen u.a. (Hg.), Mitten in der Lebenswelt. Lehrstücke und Lernprozesse zur zweiten Phase der Gemeindepädagogik. Dokumentation des Ersten Gemeindepädagogischen Symposions in Ludwigshafen, Münster 1992, 176-185, zit. 179.

65 Vgl. Degen (Hg.), Lebenswelt; Failing, Beobachtungen; Foitzik, Gemeindepädagogik. Problemgeschichte eines umstrittenen Begriffs, Gütersloh 1992; Schwerin, Gemeindepädagogik.

66 R. Degen, Gemeindepädagogische Aspekte im Veränderungsprozeß Ostdeutschlands, in: ders. u.a. (Hg.), Lebenswelt, 211-220, zit. 215.

67 R. Heinrich, Der Fremde. Paradigma für Gemeindeverständnis und Bildungsbegriff, in: Degen u.a. (Hg.), Lebenswelt, 25-52.

nalisation von GemeindepädagogInnen zu tun war, ist auch eine Verschränkung mit der evangelischen Erwachsenenbildung nicht nur leichter möglich, sondern würde einen Gewinn für beide darstellen. Dazu wäre eine konzeptionelle wie praktische Öffnung der Gemeindepädagogik zur Kulturarbeit⁶⁸, die teilweise schon in Gang ist⁶⁹, ebenso notwendig wie eine Öffnung der evangelischen Erwachsenenbildung für die Entwicklungsaspekte christlicher Gemeinden in postmodernen, multikulturellen und individuell-religiösen Gesellschaften. So gingen schon bisher von der evangelischen Erwachsenenbildung immer wieder kritische Impulse für die Arbeit in Gemeinden und Kirchen aus, wie neue Formen der Bibelarbeit⁷⁰, des ökumenischen Lernens⁷¹ oder einer schöpfungstheologisch inspirierten Mitweltarbeit⁷². Evangelische Erwachsenenbildung, die sich »auf dem Markt« durchsetzen muß, ist ein wichtiges Experimentierfeld für neue Formen der Aneignung und Vermittlung evangeliumsgemäßer Lebensformen, wenn sie ihre theologische Bildungsarbeit verstärkt.⁷³

Für die christliche Erwachsenenbildung sind interkulturelle Lebenszusammenhänge nichts Neues, auch wenn sich von dort heute neue, vor allem auch theologische Herausforderungen ergeben⁷⁴. In einem Prozeß, den der Ökumenische Rat der Kirchen 1994 eingeleitet hat, werden die Geschichte der Beziehung zwischen Evangelium und Kultur und die Wechselbeziehungen vor Ort zwischen Evangelium und Kultur untersucht. Für eine Erwachsenenbildung, die beide Arbeitsperspektiven unterscheidend, aber miteinander verschränkend aufgreift, ergeben sich besondere Chancen, auch im Blick auf das Gespräch zwischen Erwachsenenbildung und Gemeinden über bislang tabuisierte Fragestellungen und Problemfelder, wie »Multikulturalität, Fundamentalismus, Wirtschafts- und Sozialthemen«⁷⁵.

68 A. Messerschmidt, Lebenswelten oder Kontexte, in: K. Foitzik u.a. (Hg.), Lebenswelten, 81-83.

69 Degen u.a. (Hg.), Lebenswelt.

70 T. Vogt, Bibelarbeit. Grundlegung und Praxismodelle einer biblisch orientierten Erwachsenenbildung, Stuttgart u.a. 1985.

71 G. Orth, Protest gegen den Tod. Auf dem Weg zum ökumenischen Lernen, Hamburg 1983.

72 J. Kraus, Eine Akademie entdeckt ihre ökologische Verantwortung, in: M. Fischer u.a. (Hg.), Aufbruch zum Dialog. Auf dem Weg zu einer Kultur des Gesprächs. Fünfzig Jahre Evangelische Akademie Bad Boll, Stuttgart 1995, 291-299.

73 G. Adam, Evangelische Erwachsenenbildung. Überlegungen zum Gesamtprofil und zur Aufgabe theologischer Bildung am Lernort Gemeinde, Lernort Gemeinde 1/1996, 34-45.

74 Vgl. P. Herre, Das Evangelium und die Kulturen – eine ökumenische Tagesordnung, DEAE-Nachrichtendienst 4/1995, 34-40.

75 Ebd., 39.

5 Perspektiven für Erwachsenenbildung und ihre Selbstvergewisserung

Wolfgang Böhmes Hoffnung im Jahre 1971, »die Gemeinschaftsaufgabe Erwachsenenbildung ... klar herauszuarbeiten und die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in die Lage zu versetzen, ihre Arbeit auf diesem Felde weiter auszubauen und wirkungsvoll zu entfalten«⁷⁶, hat sich zwischenzeitlich nur begrenzt erfüllt. Angesichts der finanziellen Prioritätensetzungen der Kirchen für ihre parochiale Verkündigungsarbeit ist sie mittlerweile ganz verschwunden und Überlegungen »intelligenten Sparens« – auch innerhalb der kirchlichen Erwachsenenbildung – gewichen. Die Aufgabe evangelischer Erwachsenenbildung für die Christen und ihre Gesellschaft ist aber – gerade in volksskirchlichen Umbruchzeiten – zu wichtig, um sie einer pastoralen Monokultur nach- bzw. unterzuordnen. Es wird also erneut konzeptioneller, praktischer und wissenschaftlich-evaluativer Anstrengungen bedürfen, um der evangelischen Erwachsenenbildung, nicht nur, aber auch der theologischen, den angemessenen Platz in Kirche und Gesellschaft unter multikulturellen Bedingungen zu verschaffen. Kirche bröckelt an ihren Rändern⁷⁷, sie schafft Leben und wird lebendig, wo sie an ihren Rändern – an den »Hecken und Zäunen« – als Bildung in Begleitung und Erneuerung präsent, d.h. »geistesgegenwärtig« ist. Evangelische Erwachsenenbildung bleibt in der Tat Prüfstein kirchlicher Bildungsverantwortung (Nipkow).

Dr. *Christoph Th. Scheilke*, Pfarrer, ist Direktor des Comenius-Instituts Münster, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.

Abstract

Adult education has become an important area of Christian education since World War II. Its diversity still looks rather confusing nontransparent and its institutional means are limited. Nevertheless Christian adult education meets the challenges of modern societies as regards the search for sustainability and people's needs and their looking for new personal orientation in times of radical individual or general changes. Moreover adult education gives parishes a chance for selfrenewal. The continuous progress of Christian adult education depends on people's understanding its most important task being to revive the contribution of religion to society in practical and theoretical terms.

76 W. Böhme, Strukturüberlegungen zur Erwachsenenbildung, in: J.H. Knoll (Hg.), *Lebenslanges Lernen. Erwachsenenbildung in Theorie und Praxis*, Hamburg 1974, 104-116, zit. 116.

77 A. Grözinger, *Es bröckelt an den Rändern. Kirche und Theologie in einer multikulturellen Gesellschaft*, München 1992.