

Siebert, Horst

Bildungsarbeit im Schatten des Nahost-Konflikts. Bildung - eine zeitgemäße Idee?

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 14 (1991) 2, S. 26-29



Quellenangabe/ Reference:

Siebert, Horst: Bildungsarbeit im Schatten des Nahost-Konflikts. Bildung - eine zeitgemäße Idee? - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 14 (1991) 2, S. 26-29 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-64436 - DOI: 10.25656/01:6443

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-64436>

<https://doi.org/10.25656/01:6443>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<https://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

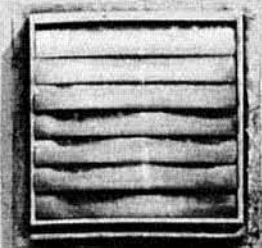
peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEIT



- **Freizeitorientierte Erwachsenenbildung**
Ein neues Paradigma?
- **Volkshochschularbeit**
Verlust von Kompetenz!?
- **Frauenakademie**
Neue Wege in der Frauenbildung?
- **Kultur- und Sozialarbeit**
Lernen vor Ort
- **Soziokulturelle Zentren**
Fortbildungsbedarf
- **Erwachsenenbildung auf dem Lande**
Neuland in Sicht!?
- **Golfkrieg**
Bildungsarbeit noch zeitgemäß?

vhs atelier



Erwachsenenbildung in der Freizeitgesellschaft

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik

Sozialer Wandel als Herausforderung für Philosophie und Pädagogik

14.Jahrgang

Juni

2

1991

ISSN 0175-0488D

Horst W. Opaschowski	2	Freizeitorientierte Erwachsenenbildung - ein neues Paradigma?
Ulrich Klemm	8	Verlust von Kompetenz!? Stichworte zu Legitimations- und Identitätsfragen gegenwärtiger Volkshochschularbeit
Lothar Heusohn	12	"... mehr als 'just for fun'". Neue Wege in der Frauenbildung - Projekt und Idee der Ulmer "Frauenakademie"
Christian Schulz	15	Überleben (nur) ohne Pädagogen
Ulrich Klemm / Beri Fahrback-Gansky	16	Kampagnenarbeit. Ein Weiterbildungsmodell zwischen Aktion und Reflexion
Klaus I. Rogge	18	Lernen vor Ort. Zwischen Kultur- und Sozialarbeit
Klaus I. Rogge / M. Thüneman-Aepkers	22	Zum Fortbildungsbedarf soziokultureller Zentren Ergebnisse einer empirischen Untersuchung
Ulrich Klemm	24	Trendbericht Stiefkind ländliche Erwachsenenbildung - Neuland in Sicht!?
Horst Siebert	26	Bildungsarbeit im Schatten des Nahost-Konflikts Bildung - eine zeitgemäße Idee?
Asit Datta	30	Der Golfkrieg und die Erwachsenenbildung
Zeppelin	34	Chickenhearted old World
	31	Rezensionen u.a. Kurzrezensionen neuer Unterrichtsmaterialien und Zeitschriften (B.Toepfer)
	46	Leserbriefe
	47	Informationen

Impressum: ZEP - Zeitschrift für Entwicklungspädagogik. Sozialer Wandel als Herausforderung für Philosophie und Pädagogik. 14.Jg 1991 Heft 2. Die Zeitschrift erscheint im Verlag Schöppe & Schwarzenbart Tübingen / Hamburg. Herausgeber: Gesellschaft zur Förderung der Entwicklungspädagogik GfE Geschäftsführender Herausgeber: Alfred K. Tremel Redaktionsanschrift: 2055 Dassendorf, Pappelallee 19, Tel. 04104/3313. Redaktions-Geschäftsführer: Arno Schöppe, Tel. 040/6541-2921. Redaktion: Prof.Dr. Asit Datta, Hannover; Dr. Hans Gängler, Dortmund; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dipl.Päd. Ulrich Klemm, Ulm; PD Dr. Gottfried Orth, Karlsruhe; Klaus Seitz M.A., Nellingsheim; Prof.Dr. Alfred K. Tremel, Hamburg. Kolumne: Barbara Toepfer (ZEppelin), Amöneburg; Ständige Mitarbeit: Irene Gocht (Lyrik, Kurzprosa), Tübingen; Achim Heinrichs (Fotos), Tübingen. Technische Bearbeitung/EDV: Heike Selinger, Claudia Stern (incl. Layout), Britta Tschinkel Anzeigenverwaltung: Verlag Schöppe & Schwarzenbart, Nonnengasse 1, 74 Tübingen, Tel.: 07071/22801. Verantwortlich i.S.d.P.: Ulrich Klemm für den Themenschwerpunkt; im übrigen der geschäftsführende Herausgeber Titelbild: Achim Heinrichs Fotos: Achim Heinrichs, Tübingen (sowie div. Privatfotos);

Anmerkung: Generische Maskulina werden im Text, falls von den Autoren nicht anders vermerkt, dem Sprachgebrauch im Deutschen entsprechend, geschlechtsneutral verwendet.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 28,- Einzelheft DM 7,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; Zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Verlagsanschrift: Verlag Schöppe & Schwarzenbart, Nonnengasse 1, 74 Tübingen, Tel.: 07071/22801. ISSN 0175-0488 D

Horst Siebert

Bildungsarbeit im Schatten des Nahost-Konflikts

Bildung - eine zeitgemäße Idee?

Pädagogik und Erziehungswissenschaft haben die Welt bisher nicht verändert; sie haben weder ökonomische Strukturen noch politische Machtverhältnisse maßgeblich beeinflusst. Aber dennoch können Pädagogen/-innen einen Beitrag dazu leisten, die Welt zu erhalten.

Bildungsarbeit hat die Bildung der Menschen zu fördern. Das klingt selbstverständlicher als es ist, da uns ein substantieller, gehaltvoller Bildungsbegriff verloren zu gehen droht. Bildung im Kontext der Aufklärung ist ein anthropologisches und gesellschaftliches Projekt, ein Entwurf, der die konkrete Utopie einer friedlichen gerechten Gesellschaft freier, kritisch urteilender und kompetent handelnder Bürgerinnen beinhaltet. Die Bildungsidee basiert auf der Annahme, daß sich vernünftige Argumente praktisch durchsetzen. Vernünftig ist aber nur ein solches Handeln, das individuelle Interessen mit dem Gemeinwohl und der Möglichkeit einer lebenswerten Zukunft für alle in Einklang bringt.

Wenn solche Idee nicht idealistisch und rein appellativ bleiben soll, müssen die Bedingungen ihrer Möglichkeiten historisch-kritisch aufgeklärt werden. Können wir noch an der Idee der Bildung festhalten, wenn empirisch sich allenthalben Unvernunft, Eigennutz und Machtstreben durchsetzen?

Diese Frage ist nicht erst seit Tschernobyl, dem Waldsterben und dem Golfkrieg gestellt worden. Theodor W. Adorno hat 1959 behauptet, daß Bildung in unserer Gesellschaft zur Ware und damit zur Halbbildung verkümmert. In einer Welt, in der die Mittel des Macht- und Profitdenkens Vorzug vor humanen Zwecken haben, verkommt die Vernunft zur "begriffslosen Pseudorationalität", ist "falsches Bewußtsein" der beherrschende Zeitgeist. "Wenn Max Frisch bemerkte, daß Menschen, die zuweilen mit Passion und Verständnis an den sogenannten Kulturgütern partizipieren, unangefochten der Mordpraxis des Nationalsozialismus sich verschreiben konnten, so ist das nicht nur ein Index fortschreitend gespaltenen Bewußtseins, sondern straft objektiv den Gehalt jener Kulturgüter, Humanität und alles was ihr innewohnt, Lügen."⁽¹⁾

Trotzdem, und darin steckt wortwörtlich ein "Trotz", insistiert Adorno auf der Möglichkeit von Bildung. Es ist "Anachronismus an der Zeit: an Bildung festzuhalten, nachdem die Gesellschaft ihr die Basis entzog."⁽²⁾ Adorno gibt aber die Hoffnung nicht auf, daß der Mensch aus (kollektiver) Erfahrung klug werden kann. Adorno reflektiert die Möglichkeit von Bildung aus soziologischer Sicht. Aber die Bildungsidee hat nicht nur eine gesellschaftliche, sondern auch eine anthropologische Grundlage.

Sie enthält das Bild eines Menschen, der nicht nur lernfähig, sondern auch vernunftfähig ist, also nicht nur "homo faber", sondern auch "homo sapiens". "Sapere aude - habe Mut, dich deines Verstandes zu bedienen", so lautet I. Kants optimistischer Appell, sich durch Aufklärung aus selbstverschuldeter Unmündigkeit zu befreien.⁽³⁾

Doch so einfach scheint das nicht zu sein. Der Wille zum vernünftigen Handeln scheint nicht auszureichen. Bereits Ende des 18. Jahrhunderts, also lange vor S. Freud, wurde bezweifelt, ob der Mensch sich wirklich so seiner selbst bewußt ist, daß er ständig rational, vernünftig handelt;

daß er gleichsam "Herr (oder Frau) im eigenen Haus" ist. "Wenn jedes Ich von einem Unbewußten unterhöhlt wird, so ist es vorbei mit der Selbstherrlichkeit eines Bewußtseins, daß sich selber zu kennen und darum zu schätzen meint."⁽⁴⁾

S. Freud spricht von drei Kränkungen, die der moderne europäische Mensch durch wissenschaftliche Forschung erlitten hat: Kopernikus widerlegte die Illusion, daß die Erde Mittelpunkt des Weltalls sei; Darwin ordnete den Menschen in die Evolution der Lebewesen ein und bestritt damit die Gottähnlichkeit des Menschen. Und die Psychoanalyse schlug "die naive Meinung in Scherben ..., daß jedes Ich sich aus unmittelbarer Nähe am besten kennen müsse. Von nun an gilt, daß jeder sich selbst der fernste sei. Unter aller Rationalität und allem Bewußtsein dehnt sich ein weiter Raum von Irrationalität und unbewußten Programmierungen, die sich allenthalben trügerisch ins bewußte Sprechen und Handeln einmischen."⁽⁵⁾

Dank der Erforschung unserer Verdrängungen und Vermeidungsreaktionen, Rationalisierungen und Projektionen hat der Aufklärungsoptimismus einen empfindlichen Dämpfer erhalten. Infolgedessen droht Bildungsarbeit durch Psychotherapie, die Schulbank durch die Couch ersetzt zu werden. Die Erwachsenenbildung registriert einen "Psycho-Boom".

Diese selbstreflexive Wende der Pädagogik kann ein Gewinn für Selbstaufklärung und Befreiung von unbewußten Zwängen sein. Sie kann - in ihrer egozentrischen und narzißtischen Variante - aber auch ein Verlust an außersubjektiver Wirklichkeit, an Interesse für die "Welt" und an Engagement für das Gemeinwohl sein.

Doch nicht nur das Verhältnis von Bewußt-

tem und Unbewußtem, auch der Zusammenhang von Kognition und Emotion ist neu zu bedenken. Die Emotionalität des Menschen war in der Aufklärungsphilosophie gegenüber der Rationalität vernachlässigt worden, so daß die Romantik mit ihrer Aufwertung von Gefühl und Sinnlichkeit auch als Gegenbewegung zu einem nüchternen Rationalismus zu verstehen ist. Uns interessiert hier ein Aspekt, den der amerikanische Philosoph Günther Anders als die Antiquiertheit des modernen Menschen bezeichnet. Antiquiert ist der Mensch, weil er den Errungenschaften seiner eigenen technischen Intelligenz emotional und ethisch nicht gewachsen ist. Dieses Dilemma des modernen Prometheus, der das Feuer vom Himmel holen und dadurch die Welt beherrschen will, veranschaulicht Anders an der "Bombe". Die Bombe - oder weiter gefaßt: die moderne Technik - ist eine Leistung des größtenwahnsinnigen, maßlosen "homofaber". Der Mensch kann seine eigenen Produkte nicht mehr verantwortlich kontrollieren. Er hat nicht nur die Bombe konstruiert, die Bombe beherrscht ihn; sie hat sich selbstständig gemacht. Die Mittel werden technisch immer perfekter, die Ziele immer irrationaler. Die menschliche Vorstellungskraft vermag sich kein Bild mehr von dem Vernichtungspotential der Bombe zu machen. "Ermorden können wir Tausende, uns vorstellen vielleicht 10 Tote, beweinen oder bereuen aber höchstens einen."⁽⁶⁾

Deshalb spricht Anders von einer "Apokalypse-Blindheit" des modernen Menschen. Die Möglichkeit der globalen und totalen Weltzerstörung ist zwar "denkbar", aber kaum vorstellbar und begreifbar. "Vor dem Gedanken der Apokalypse aber streikt die Seele. Der Gedanke bleibt ein Wort."⁽⁷⁾

Anders philosophisch-anthropologische Reflexionen, die behaupteten Disparitäten von Emotionen und Kognition, Ethik und Technik, werden durch die neuere neurophysiologische Gehirnforschung in überraschender Weise bestätigt. Phylogenetisch sind unsere sinnlichen Wahrnehmungsleistungen und Emotionen älter als unsere instrumentelle Intelligenz und haben sich gattungsgeschichtlich kaum verändert. Bezogen auf unser Wahrnehmen und dem von Wahrnehmungen abhängigen Fühlen, befinden wir uns auf einem vormodernen Entwicklungsstand. So haben viele von uns mehr Angst vor einem Gewitter - auch, wenn sie in einem "sicheren" Hochhaus wohnen -, als vor der unsichtbaren Radioaktivität des benachbarten Kernkraftwerks. Ein aktuelles Beispiel für diese Apokalypse-Blindheit ist die bevorstehende Klimakatastrophe. Die Experten sind sich überraschend einig in der Beurteilung der Ursachen und Folgen dieser Klimaverände-

rung. Allen Politikern sind die Forschungsergebnisse bekannt; sie zeigen sich betroffen und äußern ihr Bedauern. Doch die regelmäßig stattfindenden Welt-Klimakonferenzen sind erstaunlich erfolglos.

Doch auch wir Normalverbraucher sind durch unseren Energie- und FCKW-Verbrauch an der Erwärmung und Vergiftung der Erdatmosphäre beteiligt. Doch wer von uns läßt wegen des Treibhauseffekts sein Auto in der Garage stehen? Alle wissen Bescheid, aber nichts Wesentliches ändert sich.

Die Schulung des Verstandes und rationale Aufklärung reichen also nicht aus. Notwendig ist die Erweiterung unserer Wahrnehmungsfähigkeit und Vorstellungskraft, die Kultivierung unserer Gefühle und die verantwortungsethische Begründung unseres Handelns und Unterlassens. G. Anders empfiehlt "moralische Streckübungen" zur "Überdehnung unserer gewohnten Phantasie- und Gefühlsleistungen."⁽⁸⁾

Dennoch: Auch wenn die psychischen und gesellschaftlichen Bedingungen der Bildung skeptisch eingeschätzt werden, so ist damit die Wirksamkeit der Bildungsidee nicht prinzipiell widerlegt. Der Mensch ist zwar genetisch und sozio-kulturell geprägt, aber nicht determiniert. Trotz aller Zwänge ist er zur Vernunft fähig und damit für sein Tun und Lassen verantwortlich. Wenn nur ein einziger "vernünftiger Mensch" ausfindig gemacht wird, so ist damit die Möglichkeit des "homo sapiens" bewiesen.

Allerdings wird es in unserer Alltagspraxis immer schwieriger zu entscheiden, was vernünftig und was unvernünftig ist. Sind sozialistische Regelungen vernünftiger als marktwirtschaftliche? Sind Konsumverzicht und Verbraucherboykott, Spenden und Entwicklungshilfe für die Dritte Welt vernünftig? Ist Kernenergie "vernünftiger" als Öl? Welche neuen Technologien sind vernünftig? Es gibt kaum noch eindeutige, risikofreie Lösungen. Vernunft erfordert Urteilsvorsicht und Ambiguitätstoleranz, behutsames Abwägen von Vor- und Nachteilen. Auch der Bildungsbegriff hat keine fertigen Antworten parat; er kennzeichnet eher eine Suchbewegung des Menschen in einer unübersichtlichen Welt.

Bildung verweist auf die Relation zwischen Subjekt und Objekten, beinhaltet das Interesse an und die Auseinandersetzung mit der Umwelt. In diesem Sinne definiert W. Klafki Bildung als wechselseitigen Prozeß: "Bildung ist Erschlossensein einer dinglichen und geistigen Wirklichkeit für einen Menschen" und zugleich "Erschlossensein dieses Menschen für diese seine Wirklichkeit."⁽⁹⁾

Verselbstständigt sich der objektive, materiale Aspekt, so wird Bildung zur praktisch folgenlosen Vermittlung von Wissen und Kulturinhalten verkürzt. Allgemeinbildung wird zum Statussymbol, zur affirmativen Halbbildung im Sinne Adornos. Verselbstständigt sich der subjektive, egozentrische Aspekt, wird Bildung auf eine Selbstverwirklichung ohne Wirklichkeit, auf die Reflexion der eigenen Befindlichkeit reduziert. Es soll hier nicht versucht werden, einen neuen Bildungsbegriff zu formulieren; zumal ein solcher Versuch ahistorisch und deshalb folgenlos wäre. Wir müssen allerdings aus der Sozial- und Bildungsgeschichte lernen, ob und inwieweit die humanistische Bildungsidee angesichts der globalen Zukunftsbedrohungen noch gültig ist.

- Adorno und andere haben deutlich gemacht, daß die emanzipatorische Bildungsidee zur "Fassade", zum Statussymbol für die bürgerliche Mittelschicht entwertet wurde und daß kulturelle Bildung von gesellschaftlicher Verantwortung und politischem Engagement abgekoppelt wurde ("Politisch Lied - ein garstig Lied").

- Bildung ist zunächst Bewußtseinsbildung. Wenn allerdings aus dem Wissen und den Einsichten keine Handlungskonsequenzen gezogen werden, wird der Bildungsanspruch verfehlt.

- Selbstreflexion, Selbstaufklärung und Identitätsvergewisserung sind wesentliche Elemente von Bildung. Im Unterschied zu einer rein psychologischen Selbsterfahrung darf dabei aber das Engagement für eine "bessere Welt", die Identifikation mit gesellschaftlich relevanten Aufgaben nicht verloren gehen.

- Es ist eine Binsenweisheit, daß nicht nur der Kopf, sondern der ganze Mensch "gebildet" sein kann. Bildung schließt also auch sinnliche Wahrnehmung, Phantasie, Vorstellungskraft und "Begeisterung" ein.

- Der Bildungsbegriff kann von einer Verantwortungsethik nicht abgekoppelt werden. Verantwortlich können aber nur diejenigen handeln, die "Bescheid wissen". Orientierungswissen, Wertwissen, Zusammenhangswissen und Handlungswissen sind unverzichtbare Grundlage für Bildung. In einer verwissenschaftlichten Welt ist Bildung ohne wissenschaftliches Wissen nicht mehr denkbar.

- Bildung erfordert ein hohes Maß an Ambiguitätstoleranz, d.h. das Aushalten von Widersprüchen, Zielkonflikten, Ungewissheiten, auch die Einsicht, daß die Zukunft

nicht "verfügbar" ist, daß nicht nur der menschlichen Erkenntnis Grenzen gesetzt sind, sondern daß der Mensch sich selbst mit seinem "Machbarkeitswahn" begrenzen muß.

- Zu kurz gekommen ist in der Geschichte der Pädagogik die "Bildungspsychologie". Bildungsappelle müssen subjektiv zumutbar sein und dürfen den einzelnen nicht überfordern. Niemand von uns kann sich über alles informieren, sich für alle Ungerechtigkeiten verantwortlich fühlen, sich ständig engagieren, permanent vorbildlich leben. Wir können psychisch nur

zu handeln".⁽¹⁰⁾

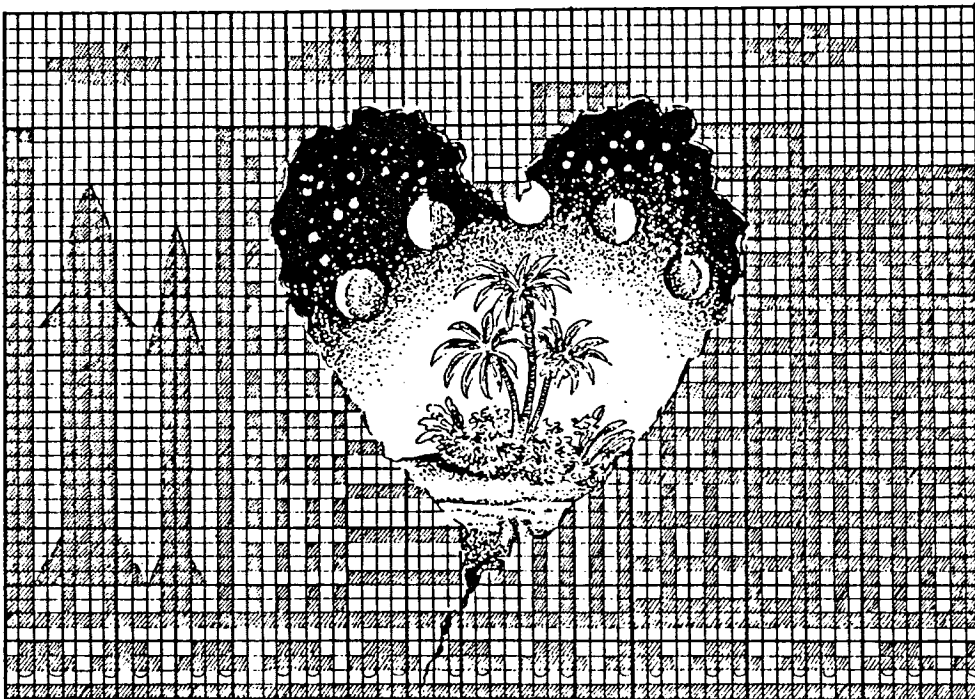
Bezogen auf den Golfkonflikt bedeutet dies:

Sich selbst verstehen: Die Bilder vom Golf rufen unterschiedliche affektive und kognitive Reaktionen hervor:

- Vermeidungen: wir schalten das Fernsehgerät ab und wollen nichts mehr davon hören und sehen;
Omnipotenzangebote: wir vertrauen darauf, daß die westlichen Regierungen und Militärs die richtigen Entscheidungen

die Grenzen des Fremdverstehens bewußt werden. Verständigung mit Andersdenkenden setzt Toleranz voraus.

Wer demonstriert, hat nicht per se mehr recht als Nicht-Demonstranten; wer Mitgefühl für die Israelis äußert, ist deshalb noch kein Gegner der Palästinenser. Daß viele Ältere sich eher passiv verhalten, ist ebenso verständlich wie der lautstarke Protest vieler Jüngerer. Doch es gibt auch Grenzen des Verständnisses, z.B. gegenüber der Auffassung, daß politische und ökonomische Konflikte angesichts des militärischen Vernichtungspotentials noch



Brigitte Schneider

ein begrenztes Maß an Katastrophenwissen verkraften. Das Bedürfnis, auch während des Golfkrieges einmal "abzuschalten", ist legitim. Eine moralisierende Zeigefingerpädagogik, die besserwisserisch bei den anderen Verdrängungen, Rationalisierungen und Vermeidungsreaktionen aufdeckt, wirkt kontraproduktiv. Moralische Überforderungen fördern Resignation, Ohnmachtsgefühle und Aggressionen.

Bildung als Einheit von Selbstverständnis, Fremdverstehen und Weltverständnis

Bildung kann im Sinne des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen als dreifache Suchbewegung definiert werden: "Gebildet ... wird jeder, der in der ständigen Bemühung lebt, sich selbst, die Gesellschaft und die Welt zu verstehen und diesem Verständnis gemäß

treffen;

- Lähmung: wir verfallen in Apathie und versuchen, unsere Angst mit Alkohol zu betäuben;
- Panik: wir hamstern Heizöl und Lebensmittel und besorgen uns Gasmasken;
- Fatalismus: wir entwickeln eine zynische "Lust am Untergang";
- Aktionen: wir demonstrieren, beteiligen uns am Verbraucherboykott, sammeln Unterschriften.

Ein produktiver Umgang mit unseren Gefühlen und Irritationen kann darin bestehen, daß wir uns über den Golfkrieg hinaus für eine Konversion der Rüstungsproduktion in zivile Produktionen engagieren, unseren Lebensstil ändern, um unabhängiger vom Öl zu werden, den Kontakt mit Ausländern, vor allem Arabern, in unserem Land zu suchen ...

Andere verstehen: Wir müssen andere zu verstehen versuchen und uns zugleich über

mit Waffengewalt zu lösen sind. Fremdverstehen und Verständigung ist nicht nur eine Maxime für den zwischenmenschlichen Umgang in Bildungsveranstaltungen, sondern auch eine interkulturelle Notwendigkeit.

Nach Jahrhunderten eurozentristischer Selbstherrlichkeit müssen wir versuchen, die Menschen anderer Kulturen zu verstehen. Doch das Bemühen um interkulturelle Verständigung reicht nicht aus. Wir müssen bereit sein, von anderen Kulturen und Gruppen zu lernen, unsere eigenen Gewohnheiten und Wertvorstellungen in Frage zu stellen, zu relativieren und zu verändern. Nur durch eine solche selbstkritische und selbstreflexive Haltung wird Verständigung handlungsrelevant. Selbstverständnis und Fremdverstehen sind untrennbar miteinander verbunden. Nur wer "selbstbewußt" ist, kann sich anderen gegenüber öffnen und sich durch Fremdes verunsichern lassen. Die Verständigung

zwischen Arabern und Europäern, zwischen Christen und Moslems ist eine Daueraufgabe und eine Voraussetzung für einen Frieden am Golf und bei uns.

Die Welt verstehen: Trotz der Unübersichtlichkeiten, Widersprüchlichkeiten und Verflechtungen aller Probleme müssen wir lernen, Zusammenhänge zu verstehen. Zusammenhänge erschließen heißt, Beziehungen zwischen dem Allgemeinen und dem Besonderen, dem Subjektiven und dem Objektiven zu knüpfen. "Wenn Zusammenhang nicht mehr vorgegeben ist oder in individuellen Glaubenshaltungen einfach angenommen wird, dann muß er durch die subjektive Arbeit des Begriffs hergestellt, gestiftet werden. ... Dieses Allgemeine, dieses Zusammenhang ist ein durch das Besondere konstruierter Zusammenhang, ein subjektiv vermitteltes Allgemeines".⁽¹¹⁾

Das heißt konkret: den aktuellen Golfkrieg im Kontext des allgemeinen Konfliktes zwischen Erster und Dritter Welt, zwischen dem Westen und dem Nahen Osten begreifen. Das heißt aber auch: erkennen, daß jeder von uns nicht nur von diesem Konflikt betroffen, sondern - z.B. durch unseren Lebensstil - aktiv daran beteiligt und letztlich mitverantwortlich ist. Ob wir es wollen oder nicht: von der Rüstungsproduktion und den Waffenexporten haben wir Westdeutschen direkt oder indirekt alle profitiert. Wenn die Aktien der westlichen Rüstungsindustrie seit dem 15. Januar 1991 um 50 % gestiegen sind, so hat das auch etwas mit uns zu tun; auch dann, wenn wir keine Aktionäre sind und nicht in der Rüstungsproduktion beschäftigt sind.

Wir müssen Zusammenhänge begreifen zwischen dem Besonderen des Golfkrieges und dem Allgemeinen der Macht- und Profitstrukturen, zwischen unserer Lebenswelt und der "großen Politik"; aber auch zwischen Ursachen, Folgen und unbeachteten Nebenwirkungen.

Der Golfkrieg hat eine lange Vorgeschichte, die bis in die Kolonialzeit zurückreicht und die bei der Suche nach Lösungen nicht vergessen werden darf. Diese Einsicht in geschichtliche Zusammenhänge ist eine wichtige Bildungsaufgabe, gleichsam eine "gesellschaftliche Schlüsselqualifikation". Die aktuelle tagespolitische Information wird - trotz aller Einschränkungen - durch die Massenmedien geleistet. Bildungsarbeit dagegen muß den Menschen befähigen, an der Geschichte für die Zukunft zu lernen. Aktuell kann niemand von uns auf die Politik und die Militärstrategie der Alliierten, Israelis und Irakis wirksam Einfluß nehmen. Wir können aber lernen, uns einzumischen, damit die Weichen für die Zukunft anders gestellt werden.

Das Begreifen von Zusammenhängen erfordert ein vernetztes Denken. Technik, Ökonomie und Politik sind keine getrennten Systeme. Wer als Wissenschaftler chemische und biologische Forschungen betreibt, ist auch politisch tätig. Wer seine Ersparnisse in Aktien der Rüstungsindustrie anlegt, trifft damit eine politische Entscheidung. Sogar unser Verkehrsverhalten ist zu einem Politikum geworden. Zusammenhänge erschließen ist somit prinzipiell auch politische Bildung. Oder anders formuliert: eine unpolitische Bildung ist in unserer Zeit nicht mehr denkbar.

Welche Konsequenzen ergeben sich aus diesen bildungstheoretischen Überlegungen für die außerschulische Erwachsenenbildung?

Bei solchen didaktischen Überlegungen ist zweierlei zu berücksichtigen:

1. Erwachsene nehmen in der Regel freiwillig an solchen Veranstaltungen teil.
2. Es findet geradezu eine Übersättigung an aktuellen Informationen über den Golfkonflikt in den Massenmedien statt.

Aktuelle Vorträge und Diskussionen zur Lage am Golf können von Fall zu Fall erwünscht und begründet sein; sie sind aber nicht das "Proprium" der Erwachsenenbildung. Eine wichtige Aufgabe der Erwachsenenbildung ist die Vermittlung eines Hintergrund- und Orientierungswissens, z.B. über den Islam, über die Geschichte des Nahen Ostens, über den Konflikt zwischen Israelis und Palästinensern.

Wünschenswert sind vor allem integrative Bildungsangebote, in denen Selbstreflexion, Fremdverstehen und Weltverständnis vermittelt werden. Die Didaktik der Erwachsenenbildung verwendet dafür den Begriff der Lebensweltorientierung.

"Lebenswelt" beinhaltet nicht nur die räumliche und soziale Welt, in der wir leben, sondern auch unser Alltagswissen, unsere Weltanschauung und unser Lebensgefühl. Unsere Lebenswelten sind meist milieu- und zielgruppenspezifisch geprägt. Die Lebenswelt eines Mercedes-Benz-Arbeiters, seine Einstellung zur Rüstungsproduktion und zum Öl unterscheidet sich von der Lebenswelt eines Sozialarbeiters, der Asylanten aus arabischen Ländern betreut. Lebensweltbezogen sind aber auch Gesprächskreise für Eltern, die durch ihre demonstrierenden Kinder verunsichert sind. Eine wichtige, wenn auch schwer erreichbare Zielgruppe einer solchen Erwachsenenbildung sind

Wissenschaftler/innen, die direkt oder indirekt an der Rüstungsforschung beteiligt sind.

Nicht alle aktuellen Bildungsangebote zum Nahost-Konflikt finden auch eine große Resonanz. Der Unterschied zwischen Daseinsthemen und Lernthemen, zu denen institutionalisierte Bildungsveranstaltungen besucht werden, wird nicht immer hinreichend beachtet. Andererseits gibt es z.Zt. kaum einen Frauen- oder Altengesprächskreis, in dem der Golfkonflikt nicht zur Sprache kommt. Wir leben in einer weltpolitischen Krise, die für uns alle Ratlosigkeit und Verunsicherung zur Folge hat. Der 15. Januar 1991 ist nicht nur eine weltpolitische Zäsur, sondern eine Identitätskrise für viele von uns.

Das Drama am Golf ist für alle Bildungseinrichtungen eine pädagogische Herausforderung, auch, wenn die Militärs ihr Pulver verschossen haben werden. Die Differenz zwischen Pädagogik und Politik bleibt bestehen, aber weniger denn je ist eine unpolitische Pädagogik denkbar. Das gilt auch für freizeit- und berufsorientierte Bildungsangebote, die alle politischen Zusammenhänge ausklammern.

Ob wir es wollen oder nicht; wir alle sind nicht nur Beobachter eines sinnlosen Krieges; wir sind auch seine Akteure. Unsere Lernlektion zum Golfkrieg schließt die Aufklärung unserer Lernversäumnisse in der Vergangenheit ein.

Anmerkungen

- (1) Adorno, Th.W.: Theorie der Halbbildung. In: ders.: Soziologische Schriften I, Frankfurt/M. 1979, S. 94f.
- (2) Ebd., S. 121.
- (3) Kant, I.: Was ist Aufklärung? 1784.
- (4) Sloterdijk, P.: Kritik der zynischen Vernunft, Frankfurt/M. 1983, S. 113.
- (5) Ebd., S. 113.
- (6) Anders, G.: Die Antiquiertheit des Menschen, München 1961, S. 267.
- (7) Ebd., S. 269.
- (8) Ebd., S. 274.
- (9) Klafki, W.: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim 1963, S. 43.
- (10) Deutscher Ausschluß für das Erziehungs- und Bildungswesen: Zur Situation und Aufgabe der Erwachsenenbildung, Stuttgart 1964, S. 21.
- (11) Negt, O.: Überlegungen zur Kategorie "Zusammenhang" als einer gesellschaftlichen Schlüsselqualifikation. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Nr. 26, Frankfurt/M. 1990, S. 15.

Prof. Dr. Horst Siebert, Jg. 1939, Promotion über den Einfluß Hegels auf Fr. Hebbel, 1969 Habilitation über die Erwachsenenbildung in der DDR, seit 1970 Prof. für Erwachsenenbildung an der Universität Hannover, außerdem Mitglied des Lernbereichs Dritte Welt. Veröffentlichungen zur Erwachsenenbildung, Umweltbildung und Dritte-Welt-Pädagogik.