

Inhaltsverzeichnis

Editorial	3
Schülerinnen und Schüler schützen – Prävention von sexuellem Missbrauch (D. Scherer)	4
Leitlinien für den Umgang mit sexuellem Missbrauch Minderjähriger durch Kleriker, Ordensangehörige und andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz	6
Rechtsquellen zu den Leitlinien	14
Prävention von sexuellem Missbrauch an Minderjährigen im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz – Rahmenordnung	16
Vorstellung der überarbeiteten Leitlinien zum Vorgehen bei sexuellem Missbrauch I (St. Ackermann)	19
Vorstellung der überarbeiteten Leitlinien zum Vorgehen bei sexuellem Missbrauch II (H. Langendörfer)	23
Spirituelle Impuls (M. Holub)	25
Vom Leben als Geschenk zum Leben als Produkt. Die moderne Medizin und der Verlust einer Ethik des Lebens (G. Maio)	26
Glück – eine sinnvolle Zielkategorie für schulisches Lehren und Lernen? (W. Schnatterbeck)	37
Schatten der Erde – Schatten des Lebens (R. Marten)	54
Alles nur Bits und Bytes? Überlegungen zur Möglichkeit von Bildung im Zeitalter der informationstechnischen Revolution (St. Gönninger)	68
„Großes Welttheater“ oder „Interaktionsmodelle der Moderne“? – Theorie und Geschichte der Weltausstellungen (D. Schindelbeck)	81
In der Summe geschieht etwas. Ein Erfahrungsbericht über Gottesdienste mit Kindern aus dem Kolleg St. Blasien (M. Andiel)	101
Aus der Stiftungsverwaltung und den Schulen	
Neue Gesamt-MAV (D. Scherer)	113
Schulischer Ruhestand für Superiorin Martina Merkle (D. Scherer)	114
Zum Tod von Sr. Gisela Sattler (J. Kaiser)	115
2. Preis der Klasse 8e des St. Ursula-Gymnasiums Freiburg beim Schulwettbewerb des Bundespräsidenten	118
Klima & Co – Wir machen mit! (L. Nemes)	119
Neues auf dem Markt der Bücher	
Manfred Becker-Huberti/Ulrich Lota: Katholisch A bis Z. Das Handlexikon, Freiburg 2009 (Ch. Klüppel)	122
Peter Modler: Das Arroganzprinzip. So haben Frauen mehr Erfolg im Beruf. Frankfurt 42010 (C. Jakobs)	123

Andreas Mussenbrock: Termin mit Kant – Philosophische Lebensberatung – Wie Philosophie zur Lösung von Alltagsproblemen beitragen kann, München 2010 (G. Kleinschmidt)	126
Beate Wischer/Klaus-Jürgen Tillmann (Hrsg.): Erziehungswissenschaft auf dem Prüfstand – Schulbezogene Forschung und Theoriebildung von 1970 bis heute, Weinheim/München 2009 (G. Kleinschmidt)	128
Autorinnen und Autoren von FORUM Schulstiftung 53	130

Editorial

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

was ist das Leben? Unverfügbares Geschenk oder bestell- und designbares Produkt? Prof. Dr. Giovanni Maio, Direktor des interdisziplinären Ethikzentrums Freiburg, setzt sich in seinem Beitrag mit zentralen Fragen des menschlichen Lebens auseinander, die gerade auf dem Hintergrund unserer christlichen Wertorientierung Gegenstand der schulischen Behandlung und Auseinandersetzung sein müssen, wenn wir die uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen zu einem mündigen Leben aus verantworteter Wertorientierung befähigen wollen. Wenn die moderne Medizin als Kollateralschaden den Verlust einer Ethik des Lebens mit sich bringt, werden Entscheidungen sowohl im gesellschaftlichen Kontext als auch im höchstpersönlichen Lebensbereich notwendig. Der Artikel von Giovanni Maio liefert hierzu wesentliche Elemente und Orientierungen.



Ergänzt wird dieser Beitrag durch eine Reflexion über die Machbarkeit und Lehrbarkeit des Glücks im schulischen Kontext, die der Schulpräsident des Regierungspräsidiums Karlsruhe Prof. Dr. Werner Schnatterbeck anlässlich der Verleihung der Honorarprofessorenwürde am Karlsruher Institut für Technologie gehalten hat.

Hintergrundfolie zu dieser Gesamthematik, aber auch zur Jahreszeit und zum bevorstehenden Weihnachtsfest, ist die Dichotomie oder Komplementarität von Licht und Dunkel. Rainer Marten durchdringt diese Grunderfahrung menschlichen Lebens philosophisch in seinem Beitrag „Schatten der Erde – Schatten des Lebens“. Den vom Journalisten Frank Schirmmacher angesichts der heute überall zur Verfügung stehenden Flut von Informationen geforderten Perspektivenwechsel konkretisiert Dr. Stefan Gönninger in Orientierung auf unsere Schulen am COMPASSION-Projekt als einer auf unterschiedlichen Ebenen erlebbaren und reflektierbaren neuen Perspektive in Bezug auf menschliches Leben, Lernen und Erfahren. Interessante Beiträge zu den Weltausstellungen und zu Schulgottesdiensten runden dieses Heft ab.

Viele Beiträge dieser Ausgabe beleuchten aus unterschiedlichen Winkeln die unverfügbare Würde jedes einzelnen Menschen. Gerade weil diese Würde als Gottes Ebenbildlichkeit des Menschen höchstes Gut christlicher Wertorientierung ist, stellt Missbrauch im Raum der Kirche ein Grundvertrauen zerstörendes verbrecherisches Handeln dar. Nach dem Schock Anfang des Jahres über solche Verbrechen und deren Vertuschungen in der Vergangenheit hat sich die katholische Kirche auf der Ebene der Bischofskonferenz ebenso wie die katholischen Schulen intensiv mit diesem Thema befasst und in der Verantwortung für die uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen konkrete Maßnahmen ergriffen, die zu Beginn diese Ausgabe von FORUM-Schulstiftung dokumentiert sind und gute Voraussetzungen dafür schaffen, Schülerinnen und Schüler in und außerhalb der Schule vor Übergriffen zu schützen. Diese Papiere sind Pflichtlektüre für alle, die haupt- oder ehrenamtlich im pädagogischen Kontext – egal in welcher Profession – tätig sind.

Ihnen reichen Ertrag aus den unterschiedlichen Impulsen in dieser Ausgabe! Für die Adventszeit wünsche ich Ihnen Gelegenheit zu Besinnung und Ruhe. Ihnen und allen, denen Sie verbunden sind, ein gesegnetes Weihnachtsfest und ein friedvolles neues Jahr 2011!

Ihr Dietfried Schwes

Schülerinnen und Schüler schützen – Prävention von sexuellem Missbrauch

Die Frühjahrsvollversammlung der Deutschen Bischöfe im Februar 2010 in Freiburg hat angekündigt, die Aufklärung der Missbrauchsfälle in Einrichtungen der katholischen Kirche mit aller Kraft voran zu treiben und dafür zu sorgen, dass Kinder und Jugendliche in Zukunft den größtmöglichen Schutz vor potenziellen Tätern erhalten.

Auf diesem Hintergrund wurden die Leitlinien der Deutschen Bischofskonferenz aus dem Jahr 2002 überarbeitet und verschärft. Die neuen Leitlinien wurden im August 2010 in Kraft gesetzt.

Auf den nächsten Seiten finden Sie die **Leitlinien für den Umgang mit sexuellem Missbrauch**, die **Rechtsquellen**, auf die sich diese Leitlinien beziehen, sowie die im September verabschiedete **Rahmenordnung** der Deutschen Bischofskonferenz zu diesem Themenbereich.

Ergänzend und erläuternd sind sowohl das Statement des Beauftragten der Deutschen Bischofskonferenz für Fragen sexuellen Missbrauchs Minderjähriger im kirchlichen Bereich Bischof Dr. Stefan Ackermann sowie die Erklärung des Sekretärs der Deutschen Bischofskonferenz Pater Dr. Hans Langendörfer SJ bei der Pressekonferenz zur Vorstellung der Leitlinien dokumentiert.

Wir sehen diese Dokumente als eine sehr konkrete Hilfestellung zum Umgang mit der Problematik des sexuellen Missbrauchs, mit der sich jeder pädagogisch Tätige befassen muss.

Die Leitlinien beziehen sich in ihrem Titel ausdrücklich auf den Missbrauch Minderjähriger. Die Schulstiftung wird in ihren Einrichtungen auch bei volljährigen Schülerinnen und Schülern entsprechend den Leitlinien verfahren.

Die Diskussion über sexuellen Missbrauch hat deutlich gemacht, dass es sich hier um ein gesamtgesellschaftliches Problem handelt. Missbrauch, der sich im außerschulischen Bereich ereignet, kann jedoch Auswirkungen in die Schule hinein haben oder in der Schule erst wahrgenommen werden. Zur adäquaten Reaktion von Pädagogen in diesem Zusammenhang bedarf es sowohl fachlicher Informationen als auch konkreter Handlungsoptionen.

Aus diesem Grund ist seit einigen Wochen eine Internetplattform mit wichtigen Grundinformationen, Fachartikeln und Hinweisen zu geeigneten Fortbildungsmaßnahmen geschaltet. Auf dieser Seite können Sie auch Unterrichtsmaterialien und Informationen über sexualpädagogische bzw. persönlichkeitsstärkende Projekte abrufen und über umfangreiche Literaturhinweise und weiterführende Links hilfreiche Unterstützung erhalten: www.praevention-bildung.dbk.de

www.praevention-bildung.dbk.de

PRÄVENTION VON SEXUALISIERTER GEWALT
in katholischen Schulen, Internaten und Kindertageseinrichtungen

Suchwort eingeben

Startseite
Grundlagen
Fortbildungen
Unterrichtsmaterialien
Projekte und Konzepte
Supervision
Medientipps
Links

PRÄVENTION VON SEXUALISIERTER GEWALT IN EINRICHTUNGEN DER KATHOLISCHEN KIRCHE
DEUTSCHE BISCHOFSKONFERENZ
WWW.PRAEVENTION-KIRCHE.DE

Prävention
Kinder an Schulen stärken.
Informationen zu Ansätzen
und Möglichkeiten der
Präventionsarbeit.
Zu den Publikationen »

Fachtagung in Mainz
„Prävention von sexualisierter
Gewalt“ an katholischen
Schulen und Internaten.
Die Publikationen ansehen »

HILFE FINDEN
Hier finden Sie Beratungsstellen
in Ihrer Nähe »

Im Rahmen der Lehrerfortbildung der Schulstiftung hat Ende November eine Fortbildungstagung unter dem Titel „Für eine Kultur des Hinschauens, Sensibilisierung für den Umgang mit Grenzverletzungen und sexualisierter Gewalt“ stattgefunden, die wir im nächsten FORUM-Schulstiftung noch genauer dokumentieren werden. Das Führungsseminar der Schul- und Internatsleiter/innen der Schulstiftung im Februar 2011 wird sich ebenfalls dieser Thematik widmen.

Zur Zeit bereitet eine Arbeitsgruppe beim Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz eine Handreichung zur Prävention von sexualisierter Gewalt an Kindern und Jugendlichen und jungen Erwachsenen in katholischen Schulen, Internaten und Kindertageseinrichtungen vor. Diese Handreichung wird sich auf die konkreten Erfordernisse auch des schulischen Umfelds beziehen. Mit einer Veröffentlichung ist noch in diesem Jahr zu rechnen. Diese Handreichung wird dann Grundlage für die konkrete Umsetzung eines Präventionskonzepts in jeder einzelnen Einrichtung sein.

Alle Kolleginnen und Kollegen sind gebeten, sich mit den in diesem FORUM-Schulstiftung zugänglich gemachten Dokumenten vertraut zu machen und die vielfältig angebotenen Hilfen zu einem adäquaten Umgang mit der Problematik zu nutzen. Information und ein sensibles Hinschauen sind entscheidende Elemente zum Schutz der uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen.

Dietfried Scherer



Leitlinien für den Umgang mit sexuellem Missbrauch Minderjähriger durch Kleriker, Ordensangehörige und andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz

EINFÜHRUNG – Grundsätzliches

1. In ihrer Verantwortung für den Schutz der Würde und Integrität junger Menschen haben sich die deutschen Bischöfe auf die folgenden Leitlinien verständigt. Sie schreiben damit die Leitlinien von 2002 fort.

Die Leitlinien 2010 sollen eine abgestimmte Vorgehensweise im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz gewährleisten. Sie sind Grundlage für die von den Diözesanbischöfen für ihre jeweilige Diözese zu erlassenden Regelungen. Katholischen Rechtsträgern, die nicht in diözesaner Zuständigkeit stehen, wird die entsprechende Übernahme der Leitlinien dringend empfohlen. Opfer sexuellen Missbrauchs bedürfen besonderer Achtsamkeit. Sie müssen vor weiterer sexueller Gewalt geschützt werden. Ihnen und ihren Angehörigen müssen bei der Aufarbeitung von Missbrauchserfahrungen Unterstützung und Begleitung angeboten werden.

Sexueller Missbrauch vor allem an Kindern und Jugendlichen ist eine verabscheuungswürdige Tat. Dies gilt besonders, wenn Kleriker oder Ordensangehörige sie begehen. Nicht selten erschüttert der von ihnen begangene Missbrauch bei den Opfern – neben den möglichen schweren psychischen Schädigungen – zugleich auch das Grundvertrauen in Gott und die Menschen. Die Täter fügen der Glaubwürdigkeit der Kirche und ihrer Sendung schweren Schaden zu. Es ist ihre Pflicht, sich ihrer Verantwortung zu stellen.

Der Begriff des „sexuellen Missbrauchs“ im Sinne der Leitlinien

2. Diese Leitlinien beziehen sich auf Handlungen nach dem 13. Abschnitt des Strafgesetzbuchs, soweit sie an Minderjährigen begangen werden.
3. Zusätzlich finden sie entsprechende Anwendung bei Handlungen unterhalb der Schwelle der Strafbarkeit, die im pastoralen oder erzieherischen sowie im betreuenden oder pflegerischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen eine Grenzüberschreitung darstellen.

ZUSTÄNDIGKEITEN

Ernennung eines Beauftragten und Einrichtung eines Beraterstabs

4. Der Diözesanbischof beauftragt eine geeignete Person (oder mehrere Personen) als Ansprechperson für Verdachtsfälle auf sexuellen Missbrauch an Minderjährigen durch Kleriker, Ordensangehörige oder andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im kirchlichen Dienst.

5. Die beauftragte Person soll nicht zur Leitung des Bistums gehören. Werden mehrere Personen beauftragt, soll mindestens eine von ihnen nicht zur Leitung des Bistums gehören.
6. Name und Anschrift der beauftragten Person werden auf geeignete Weise bekannt gemacht, insbesondere im Amtsblatt und auf der Internetseite des Bistums.
7. Der Diözesanbischof richtet zur Beratung in Fragen zum Umgang mit sexuellem Missbrauch Minderjähriger einen ständigen Beraterstab ein. Diesem gehören insbesondere Frauen und Männer mit psychiatrisch-psychotherapeutischem, möglichst auch forensischpsychiatrischem, sowie juristischem Sachverstand und fundierter fachlicher Erfahrung und Kompetenz in der Arbeit mit Opfern sexuellen Missbrauchs an. Dem Beraterstab können auch Personen angehören, die im kirchlichen Dienst beschäftigt sind. Im Einzelfall können weitere fachlich geeignete Personen hinzugezogen werden.
8. Die Verantwortung des jeweiligen Diözesanbischofs bleibt unberührt.
9. Mehrere Diözesanbischofe können gemeinsam einen überdiözesanen Beraterstab einrichten.

Zuständigkeiten der beauftragten Person

10. Die beauftragte Person nimmt Hinweise auf sexuellen Missbrauch an Minderjährigen durch Kleriker, Ordensangehörige oder andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im kirchlichen Bereich entgegen und nimmt eine erste Bewertung der Hinweise auf ihre Plausibilität vor.
11. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im kirchlichen Dienst sind verpflichtet, diesbezügliche Sachverhalte und Hinweise, die ihnen zur Kenntnis gelangen, der beauftragten Person mitzuteilen. Etwaige gesetzliche Schweigepflichten oder Mitteilungspflichten gegenüber staatlichen Stellen (z. B. Jugendamt i. S. d. § 8a SGB VIII, Schulaufsicht) sowie gegenüber Dienstvorgesetzten bleiben hiervon unberührt.
12. Der Diözesanbischof wird von der beauftragten Person unverzüglich informiert. Sofern es sich um Ordensangehörige handelt, ist auch der Ordensobere zu informieren.

Zuständigkeiten bei Ordensangehörigen

13. Der Diözesanbischof ist zuständig in Fällen von Ordensangehörigen, die in bischöflichem Auftrag tätig sind, unbeschadet der Verantwortung der Ordensoberen.

14. In anderen Fällen liegt die Zuständigkeit bei den jeweiligen Ordensoberen. Ihnen wird dringend nahegelegt, den örtlich betroffenen Diözesanbischof über Fälle sexuellen Missbrauchs oder Verdachtsfälle in ihrem Verantwortungsbereich sowie über die eingeleiteten Schritte zu informieren.

VORGEHEN NACH KENNTNISNAHME EINES HINWEISES

Gespräch mit dem mutmaßlichen Opfer

15. Wenn ein mutmaßliches Opfer (ggf. seine Eltern oder Erziehungsberechtigten) über einen Verdacht des sexuellen Missbrauchs informieren möchte, vereinbart die beauftragte Person ein Gespräch. Der Diözesanbischof bestimmt, wer seitens der Diözese an diesem Gespräch teilnimmt. Das mutmaßliche Opfer (ggf. seine Eltern oder Erziehungsberechtigten) kann zu dem Gespräch eine Person des Vertrauens hinzuziehen. Zu Beginn des Gesprächs wird auf die Möglichkeit hingewiesen, dass der Missbrauchsverdacht der Strafverfolgungsbehörde mitgeteilt wird (vgl. Nr. 27).
16. Dem Schutz des mutmaßlichen Opfers und dem Schutz vor öffentlicher Preisgabe von Informationen, die vertraulich gegeben werden, wird besondere Beachtung beigemessen.
17. Das Gespräch wird protokolliert. Das Protokoll soll von dem mutmaßlichen Opfer (ggf. seinen Eltern oder Erziehungsberechtigten) unterzeichnet werden.
18. Das mutmaßliche Opfer (ggf. seine Eltern bzw. Erziehungsberechtigten) wird über die Möglichkeit einer eigenen Anzeige bei den Strafverfolgungsbehörden informiert.
19. Der Diözesanbischof wird über das Ergebnis des Gesprächs informiert.

Gespräch mit der beschuldigten Person

20. Sofern dadurch die Aufklärung des Sachverhalts nicht gefährdet und die Ermittlungsarbeit der Strafverfolgungsbehörden nicht behindert werden, führt ein Vertreter des Dienstgebers – eventuell in Anwesenheit der beauftragten Person – ein Gespräch mit der beschuldigten Person. Der Schutz des mutmaßlichen Opfers muss in jedem Fall sichergestellt sein, bevor das Gespräch stattfindet. In dem Gespräch wird die beschuldigte Person mit dem Vorwurf oder Verdacht konfrontiert, und es wird ihr Gelegenheit gegeben, sich dazu zu äußern.
21. Die beschuldigte Person kann eine Person ihres Vertrauens hinzuziehen.
22. Die beschuldigte Person wird über die Möglichkeit der Aussageverweigerung informiert. Zur Selbstanzeige bei den Strafverfolgungsbehörden wird ihr dringend geraten.

23. Das Gespräch wird protokolliert. Das Protokoll soll von allen Anwesenden unterzeichnet werden.
24. Der Diözesanbischof wird über das Ergebnis des Gespräches von dem Vertreter des Dienstgebers informiert.
25. Auch der beschuldigten Person gegenüber besteht die Pflicht zur Fürsorge. Sie steht – unbeschadet erforderlicher vorsorglicher Maßnahmen – bis zum Erweis des Gegenteils unter Unschuldsvermutung.

Unterstützung der staatlichen Strafverfolgungs- und anderen zuständigen Behörden

26. Sobald tatsächliche Anhaltspunkte für den Verdacht eines sexuellen Missbrauchs an Minderjährigen vorliegen, leitet ein Vertreter des Dienstgebers die Informationen an die staatliche Strafverfolgungsbehörde und – soweit rechtlich geboten – an andere zuständige Behörden (z. B. Jugendamt i. S. d. § 8a SGB VIII, Schulaufsicht) weiter. Rechtliche Verpflichtungen anderer kirchlicher Organe bleiben unberührt.
27. Die Pflicht zur Weiterleitung der Informationen an die Strafverfolgungsbehörde entfällt nur ausnahmsweise, wenn dies dem ausdrücklichen Wunsch des mutmaßlichen Opfers (bzw. dessen Eltern oder Erziehungsberechtigten) entspricht und der Verzicht auf eine Mitteilung rechtlich zulässig ist. In jedem Fall sind die Strafverfolgungsbehörden einzuschalten, wenn weitere mutmaßliche Opfer ein Interesse an der strafrechtlichen Verfolgung der Taten haben könnten.
28. Die Gründe für den Verzicht auf eine Mitteilung bedürfen einer genauen Dokumentation, die von dem mutmaßlichen Opfer (ggf. seinen Eltern bzw. Erziehungsberechtigten) zu unterzeichnen ist.

Untersuchung im Rahmen des kirchlichen Strafrechts

29. Unabhängig von den staatlichen straf- und zivilrechtlichen Verfahren ist bei Klerikern eine „kirchenrechtliche Voruntersuchung“ gemäß can. 1717 und 1719 CIC durchzuführen. Diese bedient sich – soweit gegeben – der Ergebnisse der staatlichen Strafverfolgungsbehörden.
30. Bestätigt die „kirchenrechtliche Voruntersuchung“ den Verdacht sexuellen Missbrauchs, informiert der Diözesanbischof den Apostolischen Stuhl, der darüber entscheidet, wie weiter vorzugehen ist (gemäß Motu Proprio „Sacramentorum sanctitatis tutela“ vom 30.4.2001 in Verbindung mit Art. 16 der „Normae de gravioribus delictis“ vom 21.5.2010).

Maßnahmen bis zur Aufklärung des Falls

31. Liegen tatsächliche Anhaltspunkte für den Verdacht eines sexuellen Missbrauchs an Minderjährigen vor, entscheidet der Diözesanbischof über das weitere Vorgehen. Soweit es die Sachlage erfordert, stellt der Diözesanbischof die beschuldigte Person vom Dienst frei und hält sie von allen Tätigkeiten fern, bei denen Minderjährige gefährdet werden könnten (vgl. Art. 19 der „Normae de gravioribus delictis“).
32. Der beschuldigten Person kann auferlegt werden, sich vom Dienort fernzuhalten.
33. Die beauftragte Person ist über die beschlossenen Maßnahmen und den jeweiligen Stand der Umsetzung zu informieren. Der Diözesanbischof bestimmt eine Person, die seitens der Diözese das mutmaßliche Opfer (ggf. seine Eltern bzw. Erziehungsberechtigten) unterrichtet.
34. Soweit für den staatlichen Bereich darüber hinausgehende Regelungen gelten, finden diese entsprechende Anwendung.
35. Erweist sich ein Vorwurf oder Verdacht als unbegründet, werden die notwendigen Schritte unternommen, um den guten Ruf der fälschlich beschuldigten oder verdächtigten Person wiederherzustellen.

Vorgehen bei nicht aufgeklärten Fällen

36. Wenn der Verdacht des sexuellen Missbrauchs weder nach staatlichem Recht noch nach kirchlichem Recht aufgeklärt wird, z. B. weil Verjährung eingetreten ist, jedoch tatsächliche Anhaltspunkte bestehen, die die Annahme eines sexuellen Missbrauchs an Minderjährigen rechtfertigen, gelten die Nrn. 31, 32 und 34 entsprechend. Zugleich ist zu prüfen, inwieweit die zuständigen kirchlichen Stellen selbst die Aufklärung des Sachverhalts herbeiführen können. Dabei sollen auch ein forensisch-psychiatrisches Gutachten zur Risikoabschätzung und ggf. auch ein Glaubhaftigkeitsgutachten zur Aussage des mutmaßlichen Opfers eingeholt werden.

HILFEN

Hilfen für das Opfer

37. Dem Opfer und seinen Angehörigen werden Hilfen angeboten oder vermittelt. Die Hilfsangebote orientieren sich an dem jeweiligen Einzelfall. Zu den Hilfsangeboten gehören seelsorgliche und therapeutische Hilfen. Das Opfer kann Hilfe nicht-kirchlicher Einrichtungen in Anspruch nehmen. Diese Möglichkeit besteht auch, wenn der Fall verjährt oder die beschuldigte Person verstorben ist.

38. Für die Entscheidung über die Gewährung von konkreten Hilfen ist der Diözesanbischof zuständig.
39. Bei der Gewährung von Hilfen für ein Missbrauchsoffer ist ggf. eng mit dem zuständigen Jugendamt oder anderen Fachstellen zusammenzuarbeiten.

Hilfen für betroffene kirchliche Einrichtungen, Dekanate und Pfarreien

40. Die Leitungen der betroffenen kirchlichen Einrichtungen, Dekanate und Pfarreien werden von dem Vertreter des Dienstgebers über den Stand eines laufenden Verfahrens informiert. Sie und ihre Einrichtungen bzw. Dekanate und Pfarreien können Unterstützung erhalten, um die mit dem Verfahren und der Aufarbeitung zusammenhängenden Belastungen bewältigen zu können.

KONSEQUENZEN FÜR DEN TÄTER

41. Gegen im kirchlichen Dienst Tätige, die Minderjährige sexuell missbraucht haben, wird im Einklang mit den jeweiligen staatlichen und kirchlichen dienst- oder arbeitsrechtlichen Regelungen vorgegangen.
42. Die betreffende Person wird nicht in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im kirchlichen Bereich eingesetzt.
43. Soweit die betreffende Person im kirchlichen Dienst verbleibt, wird ein forensisch-psychiatrisches Gutachten eingeholt, das konkrete Angaben darüber enthalten soll, ob und ggf. wie der Täter so eingesetzt werden kann, dass es nicht zu einer Gefährdung von Minderjährigen kommt. Täter, bei denen eine behandelbare psychische Störung vorliegt, sollen sich einer Therapie unterziehen.
44. Die forensisch-psychiatrische Einschätzung dient der Entscheidungsfindung des Diözesanbischofs.
45. Es obliegt dem Diözesanbischof, dafür Sorge zu tragen, dass die von ihm verfügbaren Beschränkungen oder Auflagen eingehalten werden. Das gilt bei Klerikern auch für die Zeit des Ruhestands.
46. Wird ein Kleriker oder Ordensangehöriger, der eine minderjährige Person sexuell missbraucht hat, innerhalb der Diözese versetzt, und erhält er einen neuen Dienstvorgesetzten, wird dieser über die besondere Problematik und eventuelle Auflagen unter Beachtung der gesetzlichen Vorschriften schriftlich informiert. Bei Versetzung oder Verlegung des Wohnsitzes in eine andere Diözese wird der Diözesanbischof bzw. der Ordensobere, in dessen Jurisdiktionsbereich der Täter sich künftig aufhält, entsprechend der vorstehenden Regelung in Kenntnis gesetzt. Gleiches gilt gegenüber einem neuen kirchlichen Dienstgeber und auch

dann, wenn der sexuelle Missbrauch nach Versetzung bzw. Verlegung des Wohnsitzes sowie nach dem Eintritt in den Ruhestand bekannt wird.

Bei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im kirchlichen Dienst, die ihren Arbeitsbereich innerhalb kirchlicher Einrichtungen wechseln, ist der neue Vorgesetzte unter Beachtung der gesetzlichen Vorschriften schriftlich zu informieren.

ÖFFENTLICHKEIT

47. Eine angemessene Information der Öffentlichkeit unter Wahrung des Persönlichkeitsschutzes der Betroffenen wird gewährleistet.

PRÄVENTION

Auswahl von Klerikern, Ordensangehörigen sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im kirchlichen Dienst.

48. Von Personen, die haupt- oder nebenberuflich in der Kinder- und Jugendarbeit eingesetzt werden sollen, ist entsprechend den gesetzlichen Regelungen ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis einzuholen.
49. Wenn Anlass zur Sorge besteht, dass bei einer Person Tendenzen zu sexuellem Fehlverhalten vorliegen, wird eine forensisch-psychiatrische Begutachtung angeordnet.

Aus- und Fortbildung

50. Die Aus- und Fortbildung enthält im Rahmen der allgemeinen Persönlichkeitsbildung die offene Auseinandersetzung mit Fragen der Sexualität, vermittelt Kenntnisse über sexuelle Störungen und gibt Hilfen für den Umgang mit der eigenen Sexualität.
51. Die für die Aus- und Fortbildung Verantwortlichen sowie die für die Personalführung Verantwortlichen nehmen sich der in ihrem Zuständigkeitsbereich tätigen Personen an, die ein auffälliges Verhalten zeigen, um persönliche Schwierigkeiten in einem frühen Stadium anzusprechen und Hilfen zur Bewältigung aufzuzeigen.
52. Die Personalverantwortlichen im kirchlichen Bereich sowie die beauftragten Personen der Diözesen bilden sich zur Missbrauchsproblematik regelmäßig fort.

VORGEHEN BEI SEXUELLEM MISSBRAUCH MINDERJÄHRIGER DURCH EHRENAMTLICH TÄTIGE PERSONEN

53. Personen, die sich des sexuellen Missbrauchs Minderjähriger schuldig gemacht haben, werden auch in der ehrenamtlichen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im kirchlichen Bereich nicht eingesetzt.
54. Bei sexuellem Missbrauch Minderjähriger durch ehrenamtlich tätige Personen im kirchlichen Dienst gelten diese Leitlinien bezüglich der notwendigen Verfahrensschritte und Hilfsangebote entsprechend.

INKRAFTTRETEN

55. Die vorstehenden Leitlinien werden zum 1. September 2010 ad experimentum für drei Jahre in Kraft gesetzt und vor Verlängerung ihrer Geltungsdauer einer Überprüfung unterzogen.

Würzburg, den 23. August 2010

Die Deutsche Bischofskonferenz hat ein Beratungstelefon für Opfer sexuellen Missbrauchs eingerichtet. Das Telefon ist dienstags, mittwochs und donnerstags von 13.00 Uhr bis 20.30 Uhr unter **0800-120 1000** (kostenlos) erreichbar. Auch im Internet gibt es ein Beratungsangebot: www.hilfe-missbrauch.de

Rechtsquellen zu den Leitlinien für den Umgang mit sexuellem Missbrauch Minderjähriger durch Kleriker, Ordensangehörige und andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz StGB – Strafgesetzbuch

Die vollständigen Gesetzestexte zum 13. Abschnitt des Strafgesetzbuches finden Sie unter <http://www.gesetze-im-internet.de/stgb>

Erwähnt seien hier insbesondere

- § 174 StGB ff Sexueller Missbrauch von Schutzbefohlenen
- § 176 StGB ff Sexueller Missbrauch von Kindern
- § 177 StGB Sexuelle Nötigung, Vergewaltigung
- § 179 StGB Sexueller Missbrauch widerstandsunfähiger Personen
- § 180 StGB Förderung sexueller Handlungen Minderjähriger
- § 182 StGB Sexueller Missbrauch von Jugendlichen
- § 184 StGB ff Verbreitung pornographischer Schriften

StGB VIII – Achstes Buch Sozialgesetzbuch - Kinder und Jugendhilfe

siehe http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8

- § 8a SGB VIII Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung
- § 72a SGB VIII Persönliche Eignung von Fachkräften

Codex des Kanonischen Rechtes – Codex iuris canonici 1983

Can. 1717 – § 1. Erhält der Ordinarius eine wenigstens wahrscheinliche Kenntnis davon, dass eine Straftat begangen worden ist, so soll er selbst oder durch eine andere geeignete Person vorsichtig Erkundigungen über den Tatbestand, die näheren Umstände und die strafrechtliche Zurechenbarkeit einziehen, außer dies erscheint als gänzlich überflüssig.

§ 2. Es muss vorgebeugt werden, dass nicht aufgrund dieser Voruntersuchung jemandes guter Ruf in Gefahr gerät.

§ 3. Der Voruntersuchungsführer hat dieselben Vollmachten und Pflichten wie der Vernehmungsrichter im Prozess; in einem späteren Strafprozess kann er nicht als Richter tätig sein.

Can. 1719 – Die Voruntersuchungsakten und die Dekrete des Ordinarius, mit denen die Voruntersuchung eingeleitet oder abgeschlossen wird, sowie alle Vorgänge, die der Voruntersuchung vorausgehen, sind, falls sie für einen Strafprozess nicht notwendig sind, im Geheimarchiv der Kurie abzulegen.

Can. 1722 – Zur Vermeidung von Ärgernissen, zum Schutz der Freiheit der Zeugen und zur Sicherung des Laufs der Gerechtigkeit kann der Ordinarius nach Anhören des Kirchenanwaltes und Vorladung des Angeklagten bei jedem Stand des Prozesses den Angeklagten vom geistlichen Dienst oder von einem kirchlichen Amt und Auftrag ausschließen, ihm den Aufenthalt an einem bestimmten Ort oder in einem Gebiet auferlegen oder untersagen oder ihm auch die öffentliche Teilnahme an der heiligen Eucharistie verbieten; alle diese Maßnahmen sind bei Wegfall des Grundes aufzuheben, und sie sind von Rechts wegen mit der Beendigung des Strafprozesses hinfällig.

Normen über die schwerwiegenden Delikte – *Normae de gravioribus delictis in der Fassung vom 21. Mai 2010*

Teil 1 Substantielle Normen

Art. 16

Wann immer der Ordinarius oder Hierarch eine mindestens wahrscheinliche Nachricht über eine schwerwiegendere Straftat erhält, muss er nach Durchführung einer Voruntersuchung die Kongregation für die Glaubenslehre darüber informieren. Wenn die Kongregation den Fall nicht aufgrund besonderer Umstände an sich zieht, beauftragt sie den Ordinarius oder den Hierarchen, weiter vorzugehen, unbeschadet des Rechts, gegebenenfalls gegen ein Urteil erster Instanz an das Oberste Gericht der Kongregation zu appellieren.

Art. 19

Unbeschadet des Rechts des Ordinarius oder des Hierarchen, mit Beginn der Voruntersuchung Maßnahmen nach can. 1722 des Kodex des kanonischen Rechts und can. 1473 des Kodex der Kanones der orientalischen Kirchen zu ergreifen, besitzt dieselbe Vollmacht auch der turnusgemäße Vorsitzende des Gerichts auf Antrag des Kirchenanwalts unter den Bedingungen, die in den genannten Kanones festgeschrieben sind.



Prävention von sexuellem Missbrauch an Minderjährigen im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz

RAHMENORDNUNG

Grundsätzliches

Die Prävention von sexuellem Missbrauch ist integraler Bestandteil der kirchlichen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Als Grundprinzip pädagogischen Handelns trägt Prävention dazu bei, dass Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung zu eigenverantwortlichen, glaubens- und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten gestärkt werden. Diese Rahmenordnung verpflichtet alle, die im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz für das Wohl und den Schutz von Kindern und Jugendlichen Verantwortung und Sorge tragen. Bereits psychische und physische Grenzverletzungen sollen vermieden und Voraussetzungen dafür geschaffen werden, dass das Wohl und der Schutz von Kindern und Jugendlichen aktiv gefördert werden. Dazu müssen auch manche bereits vorhandenen Initiativen weiterentwickelt werden. Unterschiede bei den Bedarfs- und Gefährdungslagen von Mädchen und Jungen verlangen bei allen Präventionsmaßnahmen eine angemessene Berücksichtigung.

II. Inhaltliche und strukturelle Anforderungen an Diözesen, kirchliche Institutionen und Verbände.

Die Strukturen und Prozesse zur Prävention sexuellen Missbrauch in den Diözesen, kirchlichen Institutionen und Verbänden müssen transparent, nachvollziehbar und kontrollierbar sein. Die Entwicklung und Verwirklichung von Maßnahmen zur Prävention erfolgt nach Möglichkeit in Zusammenarbeit mit allen hierfür relevanten Personen und Gruppen. Dazu gehören auch die Kinder und Jugendlichen selbst.

1. Verhaltenskodex

Klare Verhaltensregeln stellen im Hinblick auf den jeweiligen Arbeitsbereich ein fachlich adäquates Nähe-Distanz-Verhältnis und einen respektvollen Umgang zwischen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie den betreuten Kindern und Jugendlichen sicher. Allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sind die Verhaltensregeln sowie die Sanktionen bei Nichteinhaltung bekannt zu machen.

2. Dienstanweisungen und hausinterne Regelungen

Um das Wohl und den Schutz der Kinder und Jugendlichen zu optimieren, können Dienstanweisungen und hausinterne Regelungen erlassen werden, die auch arbeitsrechtliche Verbindlichkeit haben.

3. Beschwerdewege

Die Diözesen, kirchlichen Institutionen und Verbände schaffen interne und externe, nieder- und höherschwellige Beratungs- und Beschwerdewege für die Kinder und Jugendlichen, die Eltern und Erziehungsberechtigten sowie die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

4. Personalauswahl und -entwicklung

Die Prävention von sexuellem Missbrauch ist Thema im Vorstellungsgespräch, während der Einarbeitungszeit sowie in weiterführenden Mitarbeitergesprächen. In der Aus- und Fortbildung ist sie Pflichtthema.

Haupt- und nebenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssen entsprechend den gesetzlichen Regelungen ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis vorlegen. Außerdem ist die Unterzeichnung einer Selbstverpflichtungserklärung verbindliche Voraussetzung einer Anstellung wie auch einer Beauftragung zu einer ehrenamtlichen Tätigkeit im kinder- und jugendnahen Bereich.

5. Qualitätsmanagement

Die Leitung von Einrichtungen und die Träger von Kinder- und Jugendprogrammen haben die Verantwortung dafür, dass Maßnahmen zur Prävention nachhaltig Beachtung finden und fester Bestandteil ihres Qualitätsmanagements sind. Für jede Einrichtung und für jeden Verband sowie ggf. für den Zusammenschluss mehrerer kleiner Einrichtungen sollte eine geschulte Fachkraft zur Verfügung stehen, die hierbei im Interesse der Kinder und Jugendlichen sowie der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Unterstützung gibt.

Personen mit Opfer- und Täterkontakt erhalten kontinuierlich Supervision.

III. Aus- und Fortbildung

Prävention von sexuellem Missbrauch erfordert Schulungen zu Fragen von

- Täterstrategien,
- Psychodynamiken der Opfer,
- Dynamiken in Institutionen sowie begünstigenden institutionellen Strukturen,
- Straftatbeständen und weiteren einschlägigen rechtlichen Bestimmungen,
- eigener emotionaler und sozialer Kompetenz,
- konstruktiver Kommunikations- und Konfliktfähigkeit.

Alle in der Diözese für den Bereich Kinder- und Jugendarbeit in leitender Verantwortung Tätigen sowie alle weiteren in diesem Bereich leitend Verantwortlichen

werden zu Fragen der Prävention von sexuellem Missbrauch geschult. Dabei bilden die Möglichkeiten zur Verbesserung des Wohls und des Schutzes von Kindern und Jugendlichen sowie Vorkehrungen zur Erschwerung von Straftaten einen Schwerpunkt. Die Schulungen sollen auch dazu befähigen, Dritte über diese Themen zu informieren.

Alle, die im Bereich der Diözesen bei ihrer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu tun haben, werden zum Thema Prävention von sexuellem Missbrauch gründlich informiert. Sie sollen insbesondere Hinweise auf sexuellen Missbrauch erkennen und mit diesen angemessen umgehen können.

Im Sinne einer Erziehungspartnerschaft wird das Thema Prävention von sexuellem Missbrauch auch mit Eltern und Angehörigen von Kindern und Jugendlichen besprochen.

IV. Koordinationsstelle zur Prävention von sexuellem Missbrauch

Der Diözesanbischof benennt eine qualifizierte Person (oder mehrere Personen) zur Unterstützung und Vernetzung der diözesanen Aktivitäten zur Prävention von sexuellem Missbrauch. Die diözesane Koordinationsstelle hat u. a. folgende Aufgaben:

- Fachberatung bei der Planung und Durchführung von Präventionsprojekten,
- Vermittlung von Fachreferent/innen,
- Beratung von Aus- und Weiterbildungseinrichtungen,
- Weiterentwicklung von verbindlichen Qualitätsstandards,
- Information über Präventionsmaterialien und -projekte,
- Vernetzung der Präventionsarbeit inner- und außerhalb der Diözese,
- Öffentlichkeitsarbeit in Kooperation mit der jeweiligen Pressestelle.

Das Thema Prävention hat einen Platz auf der Internetseite der Diözesen sowie der kirchlichen Institutionen und Verbände.

Mehrere Diözesanbischöfe können eine überdiözesane Koordinationsstelle einrichten.

V. Erwachsene Schutzbefohlene

Für kirchliche Institutionen und Verbände, in denen mit erwachsenen Schutzbefohlenen gearbeitet wird, gelten die genannten Regelungen entsprechend.

VI. Inkrafttreten

Die vorstehende Rahmenordnung tritt ad experimentum für drei Jahre in Kraft und wird vor Verlängerung ihrer Geltungsdauer einer Überprüfung unterzogen.

Fulda, den 23. September 2010

Stephan Ackermann

Vorstellung der überarbeiteten Leitlinien zum Vorgehen bei sexuellem Missbrauch



Statement von Bischof Dr. Stephan Ackermann, Beauftragter der Deutschen Bischofskonferenz für Fragen sexuellen Missbrauchs Minderjähriger im kirchlichen Bereich

Seit acht Jahren gibt es „Leitlinien zum Vorgehen bei sexuellem Missbrauch Minderjähriger im kirchlichen Bereich“. Wie uns von vielen Seiten berichtet wurde, waren sie in der täglichen Arbeit auch sehr praktikabel. Dass sie eine große Hilfe sind, zeigt sich vielleicht auch daran, dass die allermeisten der jetzt bekannt gewordenen Fälle vor dem Erlass der Leitlinien im Jahr 2002 geschahen. Dennoch: die schrecklichen Erkenntnisse und Erfahrungen der vergangenen Monate haben uns gezeigt, dass die Leitlinien von 2002 nicht in allen Punkten präzise genug waren. Deshalb haben wir sie noch einmal einer besonders kritischen Prüfung unterzogen und verschärft.

Dabei standen für die Bischöfe folgende Punkte im Vordergrund:

1. Die Leitlinien sollen Vertuschung und Verschleierung von sexuellem Missbrauch verhindern.
2. Die Leitlinien sollen dazu beitragen, dass Täter, die Kinder und Jugendliche missbraucht haben, in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen nicht mehr eingesetzt werden.
3. Möglichst viele Opfer sollen ermutigt werden, sich bei den zuständigen Stellen zu melden.
4. Die Leitlinien sollen dazu beitragen, Kinder zu schützen und den Kinderschutz zu gewährleisten.

Unter dieser Prämisse haben wir uns insbesondere auf die Verbesserung und Ergänzung folgender Aspekte konzentriert, die ich Ihnen hier in Auswahl vorstelle:

1. Anwendungsbereich

Die Leitlinien wurden zunächst in ihrem Anwendungsbereich erweitert. Sie erstrecken sich nunmehr auf Kleriker, Ordensangehörige und andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im kirchlichen Dienst. Auch bei sexuellem Missbrauch Minderjähriger durch ehrenamtlich tätige Personen im kirchlichen Dienst gelten die Leitlinien bezüglich der notwendigen Verfahrensschritte und Hilfsangebote entsprechend.

2. Unterstützung der Staatsanwaltschaft

Weiter war uns wichtig, eine optimale Unterstützung der Staatsanwaltschaft zu garantieren und gleichzeitig dem Opferschutz gerecht zu werden. Hier galt es soweit möglich und rechtlich zulässig ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Anzeigepflicht und der Gewährleistung eines Opferschutzes zu erreichen. Bei der Formulierung der Leitlinie zur Unterstützung der staatlichen Strafverfolgungsbehörden, war deshalb eine Interessenabwägung notwendig, um das Interesse an der Zusammenarbeit mit der Strafverfolgungsbehörde im Verhältnis zum möglichen Wunsch des Opfers nach Vertraulichkeit bestmöglich Geltung zu verschaffen. Wir haben deshalb jetzt die Regelung aufgenommen, dass die Strafverfolgungsbehörde grundsätzlich informiert wird, wenn tatsächliche Anhaltspunkte für den Verdacht eines sexuellen Missbrauchs an Minderjährigen vorliegen. Die Pflicht zur Weiterleitung entfällt nur ausnahmsweise, wenn dies dem ausdrücklichen Wunsch des mutmaßlichen Opfers (bzw. dessen Eltern oder Erziehungsberechtigten) entspricht und der Verzicht auf eine Mitteilung rechtlich zulässig ist.

In jedem Fall sind die Strafverfolgungsbehörden einzuschalten, wenn weitere mutmaßliche Opfer ein Interesse an der strafrechtlichen Verfolgung der Taten haben könnten.

Eine Bewertung der vorliegenden Verdachtsmomente durch die unmittelbar betroffene Institution, d. h. eine Plausibilitätsprüfung, ist vor Weiterleitung jedoch unumgänglich. (z.B. hinsichtlich Gerüchten; anonymen Schreiben).

Wenn Kleriker im Verdacht stehen, schreibt das Kirchenrecht zusätzlich eine „Kirchenrechtliche Voruntersuchung“ vor. Es ist uns ein wichtiges Anliegen, noch deutlicher als in den Leitlinien 2002 herauszustellen, dass durch die kirchliche Voruntersuchung die staatliche Ermittlungsarbeit nicht behindert werden darf und Mehrfachvernehmungen soweit wie möglich zu vermeiden sind. Weil es in der Vergangenheit hier zu Missverständnissen kam, betone ich nochmals, dass es sich bei den kirchlichen und staatlichen Untersuchungsverfahren um zwei parallel laufende Verfahren handelt. Das kirchenrechtliche Verfahren ist in keiner Weise vorgeordnet.

3. Beauftragte in den Bistümern

Um mögliche Opfer zu ermutigen, sich zu melden, soll das Angebot möglichst niedrigschwellig gehalten werden. Dazu gehört, dass die beauftragte Person nicht zur Leitung des Bistums gehören soll. Werden mehrere Personen beauftragt, soll mindestens eine von ihnen nicht zur Leitung des Bistums gehören. Außerdem soll zur Beratung in Fragen zum Umgang mit sexuellem Missbrauch ein ständiger Beraterstab eingerichtet werden, dem insbesondere Frauen und Männer mit psychi-

atrisch-psychotherapeutischem, möglichst auch forensisch-psychiatrischem, sowie juristischem Sachverstand und fundierter fachlicher Erfahrung und Kompetenz in der Arbeit mit Opfern sexuellen Missbrauchs angehören. Sie können kirchliche oder nicht-kirchliche Mitarbeiter sein.

4. Umgang mit Tätern

Die betreffende Person wird nicht in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im kirchlichen Bereich eingesetzt. Soweit die betreffende Person im kirchlichen Dienst verbleibt, wird ein forensisch-psychiatrisches Gutachten eingeholt, das konkrete Angaben darüber enthalten soll, ob und ggf. wie der Täter so eingesetzt werden kann, dass es nicht zu einer Gefährdung von Minderjährigen kommt.

5. Prävention

Anders als in den bisherigen Leitlinien von 2002 festgelegt müssen Personen, die haupt- oder nebenberuflich in der Kinder- und Jugendarbeit eingesetzt werden sollen, ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis vorlegen, wie es auch im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) vorgesehen ist. Wenn Anlass zur Sorge besteht, dass bei einer Person Tendenzen zu sexuellem Fehlverhalten vorliegen, wird eine forensisch-psychiatrische Begutachtung angeordnet.

Neben den Präventionsregelungen in den Leitlinien hat mich der Ständige Rat in seiner letzten Sitzung gebeten, einen Entwurf für eine Rahmenordnung zur Prävention vorzulegen, durch die die vielfältigen und guten Präventionsinitiativen der Bistümer auf eine gemeinsame verbindliche Grundlage gestellt werden. Der Entwurf soll bis zur Herbst-Vollversammlung 2010 fertig gestellt sein.

6. Hilfen für die Opfer

Die Leitlinien enthalten wiederum auch eine Regelung, die die Hilfen für Opfer und seine Angehörigen benennt. Danach orientieren sich die Hilfsangebote an dem jeweiligen Einzelfall. Zu den Hilfsangeboten gehören seelsorgliche und therapeutische Hilfen. Diese Möglichkeit besteht auch, wenn der Fall verjährt oder die beschuldigte Person verstorben ist. Noch ein Wort **zum Thema finanzielle Anerkennung von erlittenem Unrecht**: Die Frage der finanziellen Anerkennung ist nicht in den Leitlinien geregelt. Für uns gilt der Runde Tisch nach wie vor als der geeignete Ort, eine unter allen Betroffenen abgestimmte Vorgehensweise zu besprechen. Im Bereich der katholischen Kirche werden Vertreter der Orden und der Deutschen Bischofskonferenz Eckpunkte erarbeiten, um sie in die Beratungen des Runden Tisches einzubringen. Dazu hat die Bundesbeauftragte, Frau Dr. Christine Bergmann, alle

Betroffenen ermuntert. Ich hoffe auf eine zeitnahe Besprechung dieser Problematik am Runden Tisch. Wir werden uns nicht hinter dem Runden Tisch verstecken, halten aber ein abgestimmtes Vorgehen unverändert für richtig und wichtig. Andernfalls könnte eine ungleiche Behandlung neue Ungerechtigkeiten für die Opfer bewirken.

Ich möchte an dieser Stelle noch einmal zurückblicken auf die vergangenen Monate, die auch für mich persönlich sehr beanspruchend und oft auch sehr schmerzlich waren. Ich habe in den letzten Monaten direkt oder über mein Büro in Bonn mehr als 500 Briefe erhalten, von Opfern, die uns ihre traumatischen Erlebnisse anvertrauten, von Gläubigen, die von der katholischen Kirche enttäuscht sind, aber auch von Experten, die uns ihre Hilfe angeboten haben und weiter anbieten. Leider konnten wir nicht allen immer so gerecht werden, wie sie es sich gewünscht hätten. Diesbezüglich bitte ich um Verständnis. Umso wichtiger ist es mir, noch einmal aufrichtig den Opfern zu danken, die den mutigen Schritt gewagt haben, die schrecklichen Geschehnisse zur Sprache zu bringen und die auf diese Weise mithelfen, das Verbrechen sexuellen Missbrauchs wirksamer aufzuklären, zu bekämpfen und besonders Kindern und Jugendlichen heute den Schutz zukommen zu lassen, der ihnen zusteht.

P. Hans Langendörfer SJ

Vorstellung der überarbeiteten Leitlinien zum Vorgehen bei sexuellem Missbrauch

Statement von P. Dr. Hans Langendörfer SJ, Sekretär der Deutschen Bischofskonferenz



Auf der Frühjahrsvollversammlung am 25. Februar 2010 in Freiburg haben die deutschen Bischöfe angekündigt, die Aufklärung der Missbrauchsfälle in Einrichtungen der katholischen Kirche mit aller Kraft voranzutreiben und dafür zu sorgen, dass Kinder und Jugendliche in Zukunft den größtmöglichen Schutz vor potentiellen Tätern erhalten. Der Bischof von Trier, Dr. Stephan Ackermann, wurde zum „Beauftragten für Fragen im Zusammenhang sexuellen Missbrauchs Minderjähriger im kirchlichen Bereich“ ernannt und in dieser Funktion u. a. auch gebeten, die Leitlinien „Zum Vorgehen bei sexuellem Missbrauch Minderjähriger durch Geistliche im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz“ aus dem Jahr 2002 kritisch zu überprüfen und fortzuschreiben. Diese Aufgabe hat er zusammen mit Dr. Bettina Janssen übernommen, der Leiterin des neu eingerichteten Büros für Fragen sexuellen Missbrauchs in Bonn. Der – nach einem halben Jahr intensiver Arbeit – entstandene Entwurf wurde ausführlich von den Diözesanbischöfen diskutiert und konnte am 23. August 2010 im Ständigen Rat verabschiedet werden.

Ich möchte Ihnen nun kurz vorstellen, wie wir bei der Überarbeitung der Leitlinien vorgegangen sind und wen wir in unsere Beratungen einbezogen haben, um ein möglichst optimales Ergebnis zu erhalten. Die Überarbeitung verlief in drei Phasen: Während der ersten Phase, einer Orientierungsphase, wurde ein Rohentwurf erarbeitet, der dem Ständigen Rat am 26. April 2010 zu einer ersten ausführlichen Diskussion vorlag. In der Sitzung wurden wesentliche Anregungen zu Stil und Inhalt gegeben. Bei der Erarbeitung des Rohentwurfs wurde darauf geachtet, dass insbesondere auch psychiatrisch-psychotherapeutischer sowie juristischer Sachverstand und fundierte fachliche Erfahrung und Kompetenz in der Arbeit mit Opfern sexuellen Missbrauchs bei Fachleuten nachgefragt und eingebracht wurden.

Die zweite Phase kann als redaktionelle Arbeitsphase bezeichnet werden. Der Bischof von Trier benannte eine Redaktionsgruppe, die mit der Überarbeitung der Leitlinien auf der Grundlage der Diskussion im Ständigen Rat und der eingegangenen

Änderungswünsche der Bischöfe beauftragt wurde. Zur Redaktionsgruppe gehörten

- Robert Antretter, MdB a. D., Missbrauchsbeauftragter, Bistum Rottenburg-Stuttgart
- Dr. Georg Holkenbrink, Generalvikar, Bistum Trier
- Dr. Bettina Janssen, Bonn, Geschäftsführerin des Büros des Beauftragten, Bonn
- Heiner B. Lendermann, Katholisches Büro, Berlin
- Dr. med. Dipl.-Theol. Manfred Lütz, Bornheim-Merten
- Abt Dr. Dominicus Meier OSB, Abtei Königsmünster, Meschede

Die Redaktionsgruppe führte Fachgespräche mit den kirchenpolitischen Vertretern der Parteien sowie den forensisch-psychiatrischen Gutachtern, die für die deutschen Bischöfe gutachterlich tätig sind. Am 10. Juni 2010 fand unter der Leitung von Bischof Ackermann ein Hearing statt mit Vertretern von Opferschutzverbänden (dazu gehörten etwa „zartbitter“ und „innocence in danger“), einer Mitarbeiterin von Frau Bergmann, der Beauftragten des Runden Tisches, Ordensvertretern sowie katholischen Verbänden (z.B. BDKJ). Ebenfalls wurden die Ergebnisse des Runden Tisches, insbesondere der Arbeitsgruppe Recht und deren Unterarbeitsgruppen, in den Diskussionen der Redaktionsgruppe berücksichtigt. In der zweiten Aussprache des Ständigen Rats am 22. Juni 2010 wurde der vorgelegte Entwurf der erneuerten Leitlinien begrüßt. Die Hinweise aus dieser Sitzung des Ständigen Rats zur Überarbeitung des Textes, insbesondere zur Stellung der beauftragten Person im jeweiligen Bistum, zur kirchenrechtlichen Voruntersuchung, zum Umgang mit den Tätern und zur Rolle der forensischen Gutachten wurden während der dritte Phase, der Abschlussphase, in die Fassung eingearbeitet. Die Fortschreibung war mit der Verabschiedung der Leitlinien im Ständigen Rat am 23. August 2010 abgeschlossen.

Ein großer Dank sei allen ausgesprochen, die sich in die Überarbeitung der Leitlinien mit ihrer Fachkompetenz und ihrer Erfahrung eingebracht haben. Besonders erwähnen möchte ich an dieser Stelle die Leiterin der Lebensberatung des Bistums Trier in Saarbrücken, Frau Dipl. Psych./Psychotherapeutin Dorothee Lappehse-Lengler, sowie Herrn Heiner B. Lendermann und seinem Team, die in jeder Phase der Bearbeitung mit außergewöhnlichem Einsatz die Arbeit unterstützt haben. Ich freue mich, dass wir Ihnen heute – nach einer Phase sehr ausführlicher Beratungen durch nichtkirchliche und kirchliche Experten verschiedener Fachrichtungen – die präzisierten und optimierten Leitlinien präsentieren können.

Die Tür

Geh und öffne die tür.
Vielleicht ist draußen
ein baum oder ein wald
oder ein garten
oder die magische stadt.

Geh und öffne die tür.
Vielleicht kratzt ein hund da.
Vielleicht ist da auch ein gesicht
oder ein auge
oder das bild eines bildes.

Geh und öffne die tür.
Wenn da nebel ist,
wird er fallen.

Geh und öffne die tür.
Und wenn da nur
tickende finsternis wäre,
und wenn da nur
ein hohler hauch wäre,
und wenn da
gar nichts
wäre,
geh und öffne die tür.
Zumindest
ein luftzug
wird sein.

Miroslav Holub (tschechischer Dichter, 1923-1998; übersetzt von Reiner Kunze, in:
„Gedanken finden und weitersagen“.
von Dietmar Bader, Kunstverlag Josef Fink, Lindenberg 2007).

Giovanni Maio

Vom Leben als Geschenk zum Leben als Produkt Die moderne Medizin und der Verlust einer Ethik des Lebens



Leben – dieser Begriff erweckt in uns zunächst die Assoziation, dass es etwas Besonderes ist. Das Leben ist das, was uns ja ausmacht und was uns grundlegend vom Nicht-Leben, also vom Ding, von der Sache unterscheidet. Das Leben, das sind wir. Wir sind Leben, nicht als etwas, was noch hinzukommt zu uns, sondern Leben ist genau das, was sich in uns realisiert. Leben ist keine Eigenschaft, die man sehen kann oder von uns abtrennen kann. Trennt man das Leben von uns ab, sind wir nicht etwa wir ohne Leben, sondern wir sind nicht mehr. Leben also ist das Grundlegendste, was uns ausmacht.

So einleuchtend uns diese Sicht auf uns zunächst erscheinen mag, so fragwürdig zugleich ist sie geworden, fragwürdig, weil das Leben von den Naturwissenschaften und der Medizin in den Blick genommen worden ist, und in dieser Verwendung des Lebens für die Naturwissenschaften ist die Konzeption von Leben grundlegend verändert worden. Die Naturwissenschaft ist angewiesen auf eine Verobjektivierung; sie muss zunächst einmal aus den Phänomenen der Welt reine Objekte machen, um diese Phänomene zu untersuchen. Die Naturwissenschaft sucht nicht die Einzigartigkeit des Lebens, sondern die Gesetzmäßigkeit; sie sucht nach dem, was man in Daten und Statistiken, in Graphiken und Tabellen abbilden kann. – Doch Leben lässt sich so nicht abbilden; Leben entzieht sich unserer verobjektivierenden Sicht, und je mehr wir versuchen, Leben unter dem Mikroskop zu erfassen, umso mehr entfernen wir uns von dem Eigentli-

Heide Schönemann: Filmbilder, Vorbilder, Katalog der Ausstellung: Fritz Lang, Filmbilder und Vorbilder, Film-museum Potsdam, Berlin 1992.



Die Erfindung des „Maschinenmenschen“, hier in Fritz Langs Film „Metropolis“ von 1926

chen, was Leben ausmacht. Leben wird aus der Sicht der Naturwissenschaften und der Medizin nicht wirklich als Leben, sondern nur als eine nach Gesetzen sich vollziehende Maschine betrachtet. Hierfür gibt es viele Beispiele, die im Folgenden kurz aufgegriffen werden sollen.

1. Synthetische Biologie: Das Leben als „softwaregesteuerte biologische Maschine“¹

Die moderne Naturwissenschaft ist stolz auf ihre Errungenschaften; stolz darauf, heute mehr zu wissen als gestern. So glaubt sie, heute zu wissen, was Leben ist. So gab kürzlich ein Wissenschaftler kund, das Leben, so habe man nun feststellen können, sei eine komplexe Maschine, und es gälte, diese Maschine nachzubauen, und zwar besser nachzubauen, als es die Natur geschafft habe, denn auch die Natur sei eine Maschine, die nicht perfekt sei. Im Übrigen, so Tom Knight, sei die Evolution ja schon 3,6 Milliarden Jahre alt, und so werde es Zeit, „sie neu zu schreiben“. Allein in diesen Ausdrücken wird deutlich, was für eine reduzierte Vorstellung von Leben die modernen Naturwissenschaften haben. Es ist bezeichnend, dass sich die Biologie und Medizin immer mehr mit den Ingenieurwissenschaften verbinden. Bezeichnend, weil sich schon in dieser Verbindung eine bestimmte Vorstellung vom Leben ausdrückt und sich im Wechselspiel weiter verstärkt, nämlich die Vorstellung, dass Leben nichts anderes als ein beliebig herstellbares Produkt sei. Es gälte nur, die mechanisch-physikalisch-chemischen Gesetze zu verstehen. Das Ziel der Synthetischen Biologie ist es, dieses Leben herzustellen, es produzierbar zu machen, es „vernutzbar“ zu machen für die Interessen der Menschen – Leben als nicht mehr als das, was verwertet werden kann. Die Verbindung von Ingenieurdenken und ökonomischem Kalkül führt dazu, dass Leben am Ende nur noch in einem Verwertungszusammenhang betrachtet wird, so als wäre Leben gar nichts anderes als das, was man daraus machen kann.

2. Reproduktionsmedizin: Leben als Material für die eigenen Wünsche

Während sich die Synthetische Biologie damit befasst, wie man Leben aus den Grundelementen der Natur künstlich produzieren kann, geht es der Reproduktions-

¹ Dieser Begriff stammt von Craig Venter, siehe Jocelyn Rice und Niels Boeing: Neue Genesis im Labor. Technology Review (2010)



wikipedia

Güteklassen-Code bei Eiern – bald auch bei Embryonen?

medizin darum, Samenzelle und Eizelle auf künstlichem Weg zusammenzuführen, um ungewollt kinderlosen Paaren zu einem eigenen Kind zu verhelfen. Was sich zunächst sehr human anhört, erweist sich auf den zweiten Blick als verhängnisvoll. Denn um dem Paar tatsächlich eine akzeptable Erfolgsrate ihres Versuches, auf künstlichem Weg zu einem Kind zu kommen, anbieten zu können, müsste man viele Embryonen verwenden und die besten unter ihnen aussuchen, weil nur diese „besten“ Embryonen Aussicht hätten, sich überhaupt weiterzuentwickeln. Der Embryo dient also als Massenreservoir für die Optimierung der Erfolgsraten der Reproduktionsmedizin. Das menschliche Leben an seinem allerersten Anfang wird auch und gerade in der Medizin somit als verbrauchbares Material im Dienste der kinderlosen Paare betrachtet.

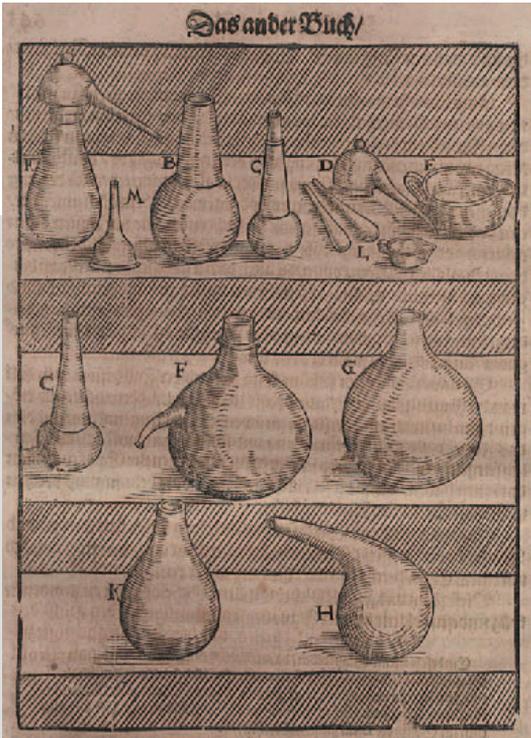
Mehr noch – dieses menschliche Leben an seinem Beginn wird immer mehr geopfert, weil sich die moderne Reproduktionsmedizin immer kommerzieller ausrichtet. Durch diese Umdefinierung ihrer Identität von der Medizin als Heilkunde hin zu einem gewinnorientierten Serviceunternehmen tritt immer mehr die Erschließung neuer (Absatz-)Märkte in den Vordergrund.² Aus ihrer zunehmenden kommerziellen Ausrichtung und der daraus resultierenden Auslagerung aus den öffentlichen Kliniken in private Reproduktionskliniken ergibt sich ein Wandel der Reproduktionsmedizin hin zu einem globalen Serviceunternehmen, das zwangsläufig eine geradezu ausschließliche Fokussierung auf die Wünsche der Eltern vornimmt, die – ver-

² Siehe näher Maio, Giovanni: Auf dem Weg zum Kind als erkaufte Dienstleistungsprodukt? Eine ethische Kritik der modernen Reproduktionsmedizin. Zeitschrift für Evangelische Ethik 54 (2010) 3: 219-227

ständiglicherweise – eine hohe Erfolgsrate erwarten. Wenn das moderne Serviceunternehmen Reproduktionsmedizin sein Augenmerk allein auf die Steigerung der Schwangerschaftsrate richtet, mag dies zunächst sachlich adäquat sein, besteht doch der eigentliche Sinn der Reproduktionsmedizin gerade darin, den Elternwunsch so schnell es irgend geht zu erfüllen. Bedenklich wird diese Fokussierung auf die Schwangerschaftsrate allerdings dann, wenn dieses Ziel – in Ermangelung ergänzender Blickwinkel – so verabsolutiert wird, dass ihm alle anderen Aspekte untergeordnet werden.

So wird im Interesse der zu erhöhenden Schwangerschaftsrate dafür plädiert, viel mehr Embryonen zu befruchten als man braucht, um diese länger zu kultivieren und sie in sogenannte „Güteklassen“ einzuteilen. Durch diese Klassifizierung soll erreicht werden, dass die potenziell entwicklungsfähigsten Embryonen tatsächlich übertragen werden und die weniger „aussichtsreichen“ Embryonen demzufolge von der Übertragung ausgeschlossen und verworfen werden. Der Ruf nach dieser neuen Methode wird immer lauter, weil man – so die Begründung der Reproduktionsmedizin – den kinderlosen Paaren die bisherige – nicht embryonenverbrauchende – Technik nicht mehr mit gutem Gewissen anbieten könne. Da die Erfolgsaussichten mit diesen neuen Selektionsmethoden („single embryo transfer“) nachweislich höher seien, erscheint vielen deutschen Reproduktionsmedizinerinnen das Festhalten an der „alten“ Technik (bei der man maximal drei Embryonen befruchten darf) nicht vertretbar.

Kaum erwähnt wird in dieser Diskussion, dass diese neue Methode geradezu unausweichlich mit dem Entstehen zusätzlicher „verwaister“ Embryonen einhergeht. Im Zuge einer Verabsolutierung des Elternwunsches nach hohen Schwangerschaftsraten wird die Lebensbedrohung für menschliche Embryonen nicht nur billigend in Kauf genommen, sondern bewusst herbeigeführt, indem absichtlich mehr Embryonen gezeugt werden als transferiert werden können. Dies stellt nichts anderes dar als eine vorsätzliche bewusste Opferung von Embryonen im Interesse der Erfolgsraten. Die Reproduktionsmedizin macht auf diese Weise Reklame für neue Verfahren, die das Zustandekommen überzähliger Embryonen geradezu systematisch einkalkuliert und verkauft dies mit einem Fortschritt für die Paare. Was auf der einen Seite ein Fortschritt ist, entpuppt sich auf der anderen Seite als Rückschritt, nämlich als Rückschritt bezogen auf die Achtung des Lebens. Wenn wir bedenken, dass wir selbst alle einst Embryonen gewesen sind, müssen wir anerkennen, dass in diesem Embryo bereits das angelegt war, was uns als Menschen ausmacht. Mit diesem Leben auf seinem Weg in einer solchen Weise umzugehen, dass das Leben auf



wikimedia-commons
Deutsche Fotothek

„Retorten“ zur Herstellung von Metallen, Gold etc. aus dem 17. Jh. (1629)

Gerade das Beispiel der Reproduktionsmedizin zeigt auf, wie verführbar die moderne Medizin ist. Sie ist verführbar durch eine ihr geradezu inhärente Logik der Machbarkeit, innerhalb derer ihr jedwede Veränderbarkeit als Wert an sich erscheint; sie ist zugleich verführbar durch die hohen Erwartungen, die an sie gestellt werden. Die Erwartungen an die Medizin werden einerseits vom modernen Zeitgeist diktiert; sie werden aber zugleich auch von der Medizin selbst generiert, vor allem dann, wenn sich die moderne Medizin zu Verheißungen hingibt, die zuweilen einen Heilscharakter erhalten und damit weit über das hinausreichen, was Medizin überhaupt zu leisten vermag. Die Entwicklung einer zunehmend kompetitiv sich verstehenden Medizin, die stets um neue „Märkte“ buhlen muss, ist verhängnisvoll, da auf diese Weise die Medizin dazu verführt wird, den Wunsch der „breiten Masse“ als Selbstzweck zu nehmen und alle nur erdenklichen Mittel zur Erfüllung dieser Wünsche für probat zu halten.

Wenn in den gegenwärtigen Diskussionen um die Reproduktionsmedizin die Erhöhung der Schwangerschaftsrate immer wieder als ausreichende Legitimation für eine Produktion von Embryonen auf Halde dargestellt wird, manifestiert sich in diesem Ansinnen eine Position, die dem Embryo keinen intrinsischen personalen Wert

Halde „produziert“ wird, um es dann nach Gütekriterien wieder „wegzuwerfen“, erscheint sehr problematisch.

Wir sehen hier eine Analogie zur Synthetischen Biologie. Auch in der Reproduktionsmedizin wird Leben nicht als etwas Besonderes betrachtet, als etwas, was für sich und an sich gut und achtenswert ist, sondern doch nur insofern als wertvoll angesehen, als es uns dient; auch hier haben wir die Verortung des Lebens innerhalb eines reinen Verwertungszusammenhangs und damit eine totale Entwertung und Instrumentalisierung des menschlichen Lebens – zu welchem hehren Zweck auch immer, aber auch die besten Zwecke können nicht alle Mittel rechtfertigen.

beimisst. Eine solche Infragestellung der Schutzwürdigkeit einer Lebensphase, aus der heraus ein jeder Mensch entstanden ist, erscheint mir aus vielen Gründen nicht begründbar, nicht zuletzt schon deswegen, weil wir dann mit dem unauflösbaren Widerspruch leben müssten, dass wir am Anfang unserer Existenz nichts wert gewesen sein sollen und später erst wertvoll wurden, obwohl es uns vorher schon gab. Der Beginn des Menschseins in seiner vollumfänglichen Schutzwürdigkeit ist allein in der Befruchtungsphase zu verorten, weil dies der einzige Zeitpunkt ist, den man widerspruchsfrei und willkürfrei akzeptieren kann. Die modernen Ansätze der Reproduktionsmedizin, sich allein mit Verweis auf die eigenen Erfolgsraten zunehmend über diese Grundlagen hinwegzusetzen, erscheinen in hohem Maße problematisch. Daher hätte die Reproduktionsmedizin eine moralische Verpflichtung dazu, alternative Wege zu finden, um Menschen, die keine Kinder bekommen können, zu ihrem Glück zu verhelfen. Nicht nur sind die Wege zum Glück vielfältiger als es die Logik der technikorientierten modernen Medizin wahrhaben möchte, vor allem mag das Glück dann fragil werden, wenn man sich schmerzlich einzugestehen hat, dass auf dem Weg zu diesem Glück in sich wertvolles Leben geopfert werden musste.

3. Vorgeburtliche Diagnostik und Präimplantationsdiagnostik: Leben als das, was man bestellt, prüft und abbestellt

Selbst wenn das im Labor gezeugte menschliche Leben auf seinem Weg in den Mutterleib weder der größeren Schwangerschaftsrate geopfert wurde noch an seinem Widernatürlichen im Reagenzglas verendete, ist sein Überleben längst noch nicht gesichert. Denn schon in den Siebzigerjahren hat die Medizin eine Methode etabliert, mit der das ungeborene Kind nicht nur sichtbar, sondern zugleich prüfbar gemacht worden ist, nämlich die vorgeburtliche Diagnostik. Was ursprünglich gedacht war als eine Möglichkeit, vor allem das Kind besser vor Krankheiten oder Komplikationen zu schützen, hat sich im weiteren Verlauf als eine Methodik etabliert, mit der man nicht das Kind vor Krankheit, sondern zunehmend die Mutter vor einem Kind, das diese so nicht haben will, zu schützen. So lässt sich mit der vorgeburtlichen Diagnostik untersuchen, ob das Kind im Mutterleib an einer genetischen Krankheit leiden wird. Genauso lässt sich mit der immer weiter sich perfektionierenden Bildgebung ein dreidimensionales Bild des ungeborenen Kindes anfertigen, mit dem es immer „gläserner“ wird. Damit meinen viele Eltern, die Möglichkeit an die Hand zu bekommen, sich ihr Kind aussuchen zu können und schon im Vorhi-

nein die Aussehensmomente und die (potenziellen) Krankheiten auszuschließen, die man für unzumutbar (für die Eltern!) hält.

Und so kommt es so weit, dass sich der moderne Mensch immer mehr verantwortlich fühlt für die Beschaffenheit seiner Nachkommen. So zeigen viele Studien, dass die allergrößte Mehrheit von Frauen ihre Entscheidung, eine Pränataldiagnostik vorzunehmen, als verantwortungsbewusste Entscheidung werten, weil es ihnen als unverantwortlich erschiene, ein behindertes Kind auf die Welt zu bringen. Und in Zukunft wird dieses Diktat zur Vermeidung von Leben, das nicht den genetischen Anforderungen entspricht, noch exponentiell zunehmen, spätestens dann, wenn man für die genetische Diagnostik eines ungeborenen Kindes keine Fruchtwasseruntersuchung mehr braucht, sondern nur noch ein Tropfen Blut der Schwangeren dafür ausreichen wird. Ein ganz leichter Test, ohne Belastung für die Schwangere – und zugleich ein schwerer Abschied von einer Kultur der Annahme eines jeden Lebens, das sein Sein und Dasein allein dem Schicksal verdankt.

Der Glaube an die Machbarkeit, der Glaube an die Kontrollierbarkeit führt sukzessive zu einer Neudefinition der verantwortlichen Elternschaft. Je mehr diese Techniken Eingang finden, umso mehr wird es rechtfertigungsbedürftig, wenn man das Gegebene als gegeben akzeptiert und nicht zu planen versucht. Was induziert durch die Technik und als Resultat eines Machbarkeitsglaubens am Ende entsteht, ist eine radikale Abwehr des Gegebenen, ein Blindwerden für den Sinn des Unkontrollierten, Ungeplanten. Diese Entwicklung führt somit à la longue zum Blindwerden für das Gute im Imperfekten und damit zur Geringschätzung der vorhandenen Wirklichkeit.

Wenn diese vorhandene Wirklichkeit ein Mensch ist, wird dieser Kult der Machbarkeit erst recht zum Desaster. Wenn der Wunsch nach einer Verbannung des Schicksals über die Etablierung der Gendiagnostik dazu führt, dass die Existenz eines Menschen zum Beispiel mit Down-Syndrom nicht mehr unhinterfragt als an sich gut betrachtet wird, sondern wenn diese Existenz als solche schon die Frage aufwirft, ob es verantwortungsvoll war, sie zum Entstehen zu bringen, dann wird deutlich, was für ein Verlust es sein kann, wenn der Blick auf das Leben so sehr durch die Technik und durch die eigenen Wunschvorstellungen und letztlich durch die moderne Überbewertung der Gesundheit sein kann. Längst schon hat man sich von der Vorstellung verabschiedet, dass Leben in sich einen Wert hat und nicht erst, wenn das Leben so ist wie wir es gerne hätten. Das Leben wird eben stets aus der Per-

NEU bei Quelle

Riesenüberraschung Lebensversicherte* Rasse-

① **Langhaardackel** Fröhlich, eigenwillig und leicht – ein kräftiges Bündel Leben, das ständig in den Flügeln steckt. Ein Hund für Individualisten.
Hofbraun: Rüde, Best.-Nr. 6791 – Hündin, Best.-Nr. 6792
148,-

② **Cocker Spaniel** Ein temperamentvoller, lebhafter Hund. Sehr intelligent, hilfs- und menschenliebend.
Rotbraun: Rüde, B.-Nr. 6775 – Hündin, B.-Nr. 6776
Schwarz: Rüde, B.-Nr. 6777 – Hündin, B.-Nr. 6778
Braunrot: Rüde, B.-Nr. 6779 – Hündin, B.-Nr. 6781
220,-

③ **Kleinpudel** Sein markantes, röhrlisches Wesen hat dem Pudel schon viele Freunde geschenkt. Er lässt leicht, ist immer freundlich und sehr anpassungsfähig.
Schwarz: Rüde, B.-Nr. 6788 – Hündin, B.-Nr. 6789
198,-

④ **Langhaardackel** (weitere Variante)
220,-

So richtig zum Liebhaben

Die Überraschung im Frühjahr/Sommer-Hauptkatalog 1970 war nicht nur bei den Quelle-Kunden riesengroß. Die Presse, auch in Nachbarländern der Bundesrepublik, stieg ganz groß ein, hielt seinerzeit eine Notiz in Quelle-Akten fest.

Der Zeit zu weit voraus war 1973 das Mars-Mofa -electra im Quelle-Herbstangebot. Umweltschutz war zwar schon -interessant-, viel mehr aber nicht. Das fortschrittliche Stadtfährt hieß nur sechs Monate im Angebot.

Hunde zum Superpreis aus einem Versandhauskatalog von 1970 – bald auch Menschen?

spektive des Werts des Lebens für uns betrachtet und nicht etwa aus der viel heilsameren Perspektive des Werts des Lebens für sich selbst.

4. Sterbehilfe: Leben als das, was man wegwirft, wenn es nichts mehr leistet

Die weiteren Klippen, die das menschliche Leben umschiffen muss im Leben, sind vielfältig, und die Medizin hat viel dazu beigetragen, dass heute Leben existiert, das gestern nicht hätte gerettet werden können. Denken wir an die gesamte Intensivmedizin, an die Transplantationsmedizin, an die effektiven Behandlungsmöglichkeiten vieler Krankheiten. Der Siegeszug all dieser Therapien hat – gepaart mit einer grundlegend veränderten Anspruchshaltung des modernen Menschen – auch die Schattenseite hervorgebracht, dass heute das kranke Leben, das nicht mehr effektiv behandelt werden kann, in weiten Teilen grundlegend entwertet wird. Ein Leben, das nicht zurückfinden kann zu einem produktiven Leben, ein solches Leben erscheint uns heute nicht als wertvoll, sondern als absolut defizitär, ja als Leben, das nicht sein soll. Ein Beispiel, an dem diese Einstellung recht deutlich wird, ist die Diskussion um die Patientenverfügung.

In den Diskussionen um Patientenverfügungen werden immer wieder Situationen benannt, in denen das Befolgen einer Patientenverfügung als Aufforderung zur Beendigung aller therapeutischen Maßnahmen angezeigt sein soll.³ Diese Situatio-

Der Katalog, Konsumkultur, Zeitgeist und Zeitgeschichte im Spiegel der Quelle-Kataloge 1927-1995, Fürth 1991

³ Siehe z.B. die Broschüre des Bundesjustizministeriums zur Patientenverfügung, S. 36 http://www.bmj.bund.de/Publikationen/Patientenverfuegung_oe.html

nen werden nicht nur als finale Zustände beschrieben, in denen alle technische Apparatur nur eine Verhinderung eines nicht aufhaltbaren Sterbeprozesses darstellte. Oft genug wird allein schon die Situation der Hilfsbedürftigkeit, des Angewiesenseins auf die Hilfe anderer, die Situation des sich nicht mehr selbst Versorgenkönnens als ausreichender und nachvollziehbarer Grund dafür gesehen, das Leben für nicht weiter erhaltenswert anzusehen. Es geht nicht um eine moralische Bewertung solcher Willensbekundungen; es geht auch nicht darum, zu sagen, dass man solche Willensbekundungen nicht befolgen sollte. In einer liberalen Gesellschaft ist man gezwungen, Therapieverweigerungen jedweder Art zu respektieren. Und dennoch ist es wichtig, näher darüber nachzudenken, wie es denn überhaupt dazu kommt, dass Menschen heute immer mehr dazu neigen, allein den Zustand des Angewiesenseins auf andere als ausreichenden Grund dafür zu nehmen, dieses Leben komplett abzulehnen.

Solange Patientenverfügungen empfohlen werden, in denen eine Ablehnung jeden Lebens formuliert wird, das nur unter Inanspruchnahme der Hilfe Dritter gelebt werden kann, solange solche Verfügungen immer mehr zur Normalität werden, etabliert sich immer mehr eine Tendenz zur totalen Abwertung verzichtvollen Lebens, eine Tendenz zur Geringschätzung allen behinderten Lebens, eine Tendenz zur Abschaffung des gebrechlichen Lebens. Solange man solche Verfügungen für normal hält, wird das Leben in Krankheit nicht als ein Leben betrachtet, das besonderer Zuwendung bedarf, sondern immer mehr als ein Leben, das eigentlich gar nicht sein müsse, wenn man nur der „Autonomie“ des Patienten mehr Raum geben würde. Dahinter verbirgt sich nicht weniger als eine Ideologie der Unabhängigkeit; Leben wird nur geschätzt, solange der Einzelne ohne Abhängigkeit von der Hilfe Dritter bestehen kann; ab dem Moment, da der Einzelne gebrechlicher und angewiesen(er) auf andere wird, wird dieses Leben automatisch zum Unleben. Verbrämt hinter einer Autonomie-Diskussion findet eine Sichtweise auf den Menschen zunehmend Verbreitung, nach der allein der unabhängige sich selbst versorgende Mensch ein wertvolles und sinnvolles Leben führen kann. Für alles andere Leben erscheint es der breiten Bevölkerung als nachvollziehbar, wenn der Tod dem gebrechlichen Leben vorgezogen wird.

Es wird von Autonomie gesprochen, aber im Grunde verwechselt man hier Autonomie mit Unabhängigkeit. Verkannt wird hierbei, dass man auch in den Stunden der größten Gebrechlichkeit seine Autonomie bewahren kann, indem man sich so oder so zu dieser Krankheit verhalten kann; verkannt wird hierbei, dass die Glorifi-

zierung des Unangewiesenseins von der Hilfe Dritter eine Negierung grundlegender anthropologischer Wesensmerkmale des Menschen darstellt. Mit der Ablehnung jeglicher Abhängigkeit wird nicht nur die Abhängigkeit, sondern der Mensch schlechthin abgelehnt, ist doch jeder Mensch von Grund auf ein angewiesenes Wesen, das das Signum der Angewiesenheit nicht aussuchen oder abstreifen kann. Eine solche verkürzte Auffassung von Autonomie verkennt grundlegend, dass wir immer schon in einem Verhältnis des Angewiesenseins leben.⁴ Diese Einsicht bleibt vielen Menschen heute vollkommen versperrt, und sie rennen der fixen Illusion hinterher, als könnten sie diese *conditio humana* für sich abstreifen. Abstreifenwollen erscheint aber nicht der adäquate Umgang mit dem zu sein, was zum Menschsein unweigerlich dazugehört, denn all das führt nur zur Verdrängung, nicht aber zur Verarbeitung.

Eine humane Medizin müsste letzten Endes eintreten für eine Kultur der Angewiesenheit, für eine Kultur, in der das Angewiesensein nicht als Defekt, sondern als Ausgangspunkt und Bestandteil einer humanen Medizin und Welt erfahren werden kann. Das Gleichsetzen von Angewiesensein auf andere und „gerechtfertigtem“ Beenden von medizinischen Maßnahmen, wie sie in vielen Patientenverfügungen artikuliert wird, ist Anlass genug dafür, dass die Medizin – als eine soziale Errungenschaft – zukünftig mehr darum wirbt, dass auch dieses gebrechliche Leben ein in sich wertvolles Leben ist. Der Arzt kann naturwissenschaftlich gesehen nicht immer heilen, aber darin erschöpft sich auch nicht sein ärztlicher Auftrag als Helfer. Möchte er wirklich helfen, wird er sich dem Kranken als Menschen zuwenden müssen, der nicht anders kann als nach dem Sinn zu fragen. So wird er in jeder ärztlichen Handlung mehr versuchen als Pathologien zu korrigieren; er wird am Ende, um seinem Heilauftrag gerecht zu werden, durch seine mitmenschliche Aufmerksamkeit hörbar machen wollen, ihn aufschließen wollen für den Sinn. Die Hilfe zur Annahme seiner Krankheit, die Hilfe zur Annahme seiner selbst ist wohl die am meisten unterschätzte Hilfe, die die Medizin als Heilkunde anbieten kann, sofern sie sich dieser ihrer Aufgabe bewusst bleibt.

⁴ Siehe hierzu Maio, Giovanni: Medizin im Umbruch. Ethisch-anthropologische Grundfragen zu den Paradigmen der modernen Medizin. Zeitschrift für Medizinische Ethik 53 (2007) 229-254; siehe Maio, Giovanni et al. (Hrsg.): Mensch ohne Maß. Freiburg: Alber, 2008

Abschließend: Das Leben als Geschenk und nicht als Produkt

Die Entzauberung der Welt hat schon stattgefunden, und doch sollte man sich auch in einer von Wissenschaft und Technik durchdrungenen Welt gerade im Angesicht des Lebens das Staunen und das Verzaubertsein bewahren. Heidegger hat die Technik als „Gestell“ bezeichnet, das den Blick auf das Wesentliche verstellen kann. Genau diese Gefahr birgt die Technik heute, weil durch die technischen Herstellungs- und Beendigungsmöglichkeiten von Leben der Blick dafür verloren gehen könnte, dass das Leben etwas von einem Wunder hat, einen inneren Wert besitzt, etwas Kostbares ist, das am Ende nur als Gabe betrachtet werden kann, auf die man nicht mit Stolz blicken, sondern die man nur in Dankbarkeit annehmen kann. Und ich würde mir wünschen, dass wir diesen Blick auf den Geschenkcharakter des Lebens auch im Zeitalter von Technik und Naturwissenschaft bewahren.

Werner Schnatterbeck

Glück – eine sinnvolle Zielkategorie für schulisches Lehren und Lernen?



Von den ca. 1000 Schulen, die sich in Nordbaden befinden, hat sich vor Jahren eine berufliche Schule in Heidelberg auf einen Weg gemacht, der zunehmend Beachtung findet – die Willy-Hellpach-Schule. Beachtung findet diese Schule mit ihren vier Schularten vor allem, weil dort in der Wirtschaftsschule seit 2007 das Projekt „Glück als Unterrichtsfach“ realisiert wird. Initiator und Promoter ist der Schulleiter Ernst Fritz-Schubert, dessen Buch „Glück kann man lernen – Was Kinder stark fürs Leben macht“ vor wenigen Wochen erschienen ist.

Zwischenzeitlich erfährt der Gedanke, ein „Unterrichtsfach Glück an Schulen einzuführen“, wachsenden Zuspruch. Ernst Fritz-Schubert bietet Fortbildungskurse an, in deren Folge eine insgesamt zweistellige Zahl von Schulen in Baden-Württemberg, in anderen Bundesländern und in Europa sich auf den gleichen Weg begeben hat. Wenngleich Pädagogik von ihrem Wesen her Glück und erfülltes Leben intendiert, ist Glück als pädagogische Kategorie erst seit ca. zwei Jahrzehnten verstärkt wahrnehmbar. Dies ist Anlass, nach der Sinnhaftigkeit einer solchen Zielkategorie für schulisches Lehren und Lernen zu fragen. Soweit zur Wahl der Thematik.

Was verstehen wir unter Glück?

Jeder hat bei dieser Fragestellung seine eigenen Vorstellungen und Empfindungen, und dies verwundert nicht bei der Vielgestaltigkeit des Begriffes. Das Wort ist seit dem 12. Jahrhundert bezeugt und hat sich vom Nordwesten allmählich in deutsches Sprachgebiet ausgebreitet. Etymologisch scheint die Herkunft dunkel zu sein. Das mittelhochdeutsche Wort „Gelücke“ weist auf Geschick, Schicksal, Zufall, günstigen Ausgang hin.

Die Vielfalt des Wortes Glück ist im Lexikon der Sprichwörter und Zitate dokumentiert, wo auf 15 dreispaltigen Seiten Aussagen zum Glück von Philosophen, Theologen, Literaten, Politikern, Künstlern und Alltagsmenschen aus verschiedenen Ländern zu finden sind, kaum von Pädagogen, wobei das Wörtchen „kaum“ vor allem dadurch gerechtfertigt ist, dass Jean Jacques Rousseau unter „Pädagoge“ subsumiert wird.



Godfried Schalcken (1743-1806): Allegorie der Glücksgöttin Fortuna

wikimedia-commons

Die Spannweite der Aussagen reicht

„von Glück haben zum glücklich sein“

„von Äußerlichkeiten, die Glück verschaffen bis zu einer Glücksauffassung, die nur von innen kommen kann.“

„von Glück, das nur Intellektuellen zukommt bis zum Glück für den, der dumm genug dazu ist.“

„von Glück, für das man etwas tun kann bis zum Glück, das dem Einzelnen zufällt.“

„von Glück, das aus der guten Tat und guten Gedanken herrührt bis zum Glück, das auf Kosten anderer und in reinem Vergnügen begründet ist.“

„von Glück, das andere ansteckt bis zum Glück, das Menschen für andere unerträglich macht.“

Die tiefe Weisheit der Sprichwörter und Aphorismen soll uns aber nicht genügen und wir sollten nach dem „lebensdienlichen Erbe der Denkgeschichte“, wie Claus Günzler formuliert, in diesem Zusammenhang fragen.

In seinem Vortrag mit dem Titel „Das scheue Glück und seine forschen Ritter“, gehalten bei der Jahrestagung evangelischer Erzieher im Mai 2009 in Bad Herrenalb, zeichnete er die „beeindruckende Geschichte des denkerischen Umgangs mit der Frage nach dem Glück“ nach, die für ihn bei allen inhaltlichen Kontroversen einen konstanten Kern von Orientierungen erbracht habe, die auch für die Lösung vieler Lebensfragen richtungsweisend sein könne.

Im Grunde plädiert Günzler für eine Einsicht in den Wert langfristiger Glückserfüllung gegenüber einem Verständnis von Glück, wie es in der Gegenwart mit dem Versprechen, überall und jederzeit sei Glücksempfinden möglich, überrepräsentiert ist. Begriffe wie „fun-culture“ oder „Event-Gesellschaft“ verdeutlichen, dass die Erwartung momentanen Glücksempfindens gegenüber langfristiger Glückserfüllung

lung die Begrifflichkeit Glück bestimmt und dass sich die Lust-Spirale eher schneller dreht, um im äußersten Fall den ultimativen Kick hervorzubringen.

Schon vor Jahren hat der STERN auf diesen Trend hingewiesen und drastisch formuliert: „Um zu spüren, dass wir noch leben, springen wir an elastischen Seilen von Brücken. Und wenn uns selbst der Flirt mit dem Tod nichts mehr bringt, beginnen wir unseren eigenen Körper zu verstümmeln... Auf der Suche nach dem ultimativen Kick dreht sich diese Gesellschaft immer atemloser. Im Sumpf von Sorgen, Sex, Suff und Sauereien sinken die Schamschwellen, fallen die Tabus.“ (STERN, Oktober 1993) Keine Verlautbarung des Vatikans, sondern eine Veröffentlichung vor einigen Jahren im STERN.

Die Lust- beziehungsweise Erlebnisspirale dreht sich zumindest für einen Teil der Gesellschaft immer schneller, führt weg von der Mitte, gefährdet die innere Balance und verspricht ein Glück, für das man, wenn man sich ständig auf diese Angebote einlässt, eben gerade unfähig wird. Kritische Beobachter sprechen von einer ver-rückten Welt. Alles scheint jederzeit möglich und verfügbar, traditionelle Lebensrhythmen sind durcheinander geraten: Der Sonntag ist nicht mehr ein Tag des Innehaltens, sondern eine Gelegenheit für erhöhte Freizeitaktivitäten. Ende August Spekulatius, Lebkuchen, gar Weihnachtsmänner als Angebot in den Supermärkten, dagegen wird am zweiten Weihnachtsfeiertag bereits in den Schaufenstern umdekoriert, nicht nur für Silvester, sondern für die „fünfte“ Jahreszeit.

Bei diesen Beispielen, und viele wären ja noch in diesem Zusammenhang anzufügen, verwundert es nicht, dass gelegentlich von einer ver-rückten Welt gesprochen wird.

Horst W. Opaschowski hat in seinem Buch „Wir werden es erleben“ zehn Zukunftstrends beschrieben. Seinen neunten Zukunftstrend nennt er „die Erlebnissteigerung.“ Er bezieht sich auf den amerikanischen Literatur-Nobelpreisträger Saul Bellow und sagt uns für die Zukunft ein „Martyrium des modernen Bewusstseins“ voraus. Eine neue Form des Leidens träte auf, das wir aber gar nicht mehr als Leiden wahrnehmen, weil es in der Gestalt von Vergnügungen auftritt. Endlos werden Dinge konsumiert, die uns ständig neue Höhepunkte liefern: „Alles steht bereit für ein Leben in Bequemlichkeit, mit Tempo und mit Spaß. Dann gibt es etwas in uns allen, das sagt: Und was jetzt? Und was dann?... Nirgends gibt es mehr einen Ruhepunkt, der mit Sinn und Selbstbesinnung verbunden ist. Wenn wir ehrlich sind,

Glücksklee – einfach unentbehrlich!



Alle Kinder essen gern Süßspeisen – und die Erwachsenen nicht minder. Süßspeisen gewinnen an Geschmack, wenn sie mit Glücksklee zubereitet sind. Glücksklee löst den Wohlgeschmack und unterstreicht das Aroma. Ob Pudding, Suppe oder Bismarck – Glücksklee gehört dazu. Glücksklee ist rein, schön und schlagbar wie frische Rahm. Glücksklee kommt von dem selben Märchen Niederdeutschlands. Die letzte Weibsbote Schilberg-Holstein mit ihrem ungesunden Verhalten sind die Wägel der Glücksklee. Glücksklee ist Milch für praktisch jeden Zweck, oder besser. Immer zur Hand immer verwendungsfähig und noch von gleicher Güte! Glücksklee – einfach unentbehrlich!

Alles glückt mit Glücksklee!

Das „Glück“ als Konsumgut:
„Glücksklee“-Werbezettel von
1958

Kultur- und werbegeschichtliches
Archiv Freiburg kwaf

dann werden wir doch erdrückt von all den schönen Dingen und wunderbaren Dienstleistungen. In gewisser Weise sind wir ihnen dienstbar und nicht sie uns. Werden wir eines Tages noch die Kontrolle über uns verlieren, weil wir uns in der Gewalt einer riesenhaften Erlebnisindustrie befinden, die sofortige Glückserfüllung verspricht, aber permanenten Konsum meint?“ –

Momentanes Glückserlebnis versus langfristige Glückserfüllung?

Kehren wir zurück zu Günzlers Blick in die Denkgeschichte. Aristoteles nimmt bei ihm unbestritten den zentralen Platz ein, da für diesen das Ziel allen Handelns das Glück sei, das höchste Gut, das in sich selbst vollkommen und genügend ist. Günzler macht darauf aufmerksam, dass die Ethik, deren Gegenstand das menschliche Handeln ist, nicht die gleiche Zuverlässigkeit erreichen kann, wie die exakten Wissenschaften und dies gelte insbesondere für ihren Leitbegriff Glück. Aber trotz der unterschiedlichen Zugangsweisen und sich daraus ergebenden Verständnissen, habe ein „aristotelischer Gedanke“ als formales Prinzip allgemeine Anerkennung

gefunden, nämlich, dass das Glück keine Sache des direkten Zugriffes ist, „sondern eine Herausforderung zu langen Wegen, also ein Zielhorizont für die indirekte Annäherung....“

Damit wird eine Schlussfolgerung gezogen, die in der „modernen Wissenschaft Psychologie“ von der dritten Wiener Schule der Psychotherapie Viktor E. Frankls wieder aufgenommen wird, in der es heißt, dass die direkte Suche nach Glück eine Hyper-Intention sei, die neurotisch mache. Je mehr es einem um die Lust auf direktem Wege gehe, um so mehr verunmögliche man sie.

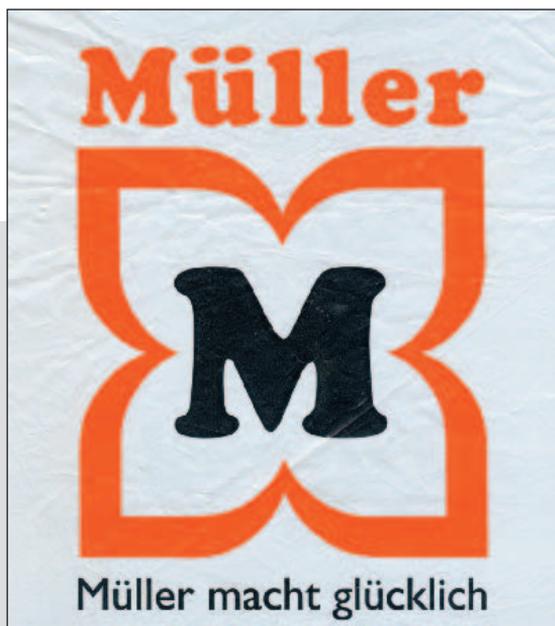
Günzler schlägt einen Bogen zu Kant, um damit zu verdeutlichen, dass bei ihm und den Neukantianern das Glück zugunsten der Vernunft in den Hintergrund getreten ist. Mit dem kategorischen Imperativ zeigt sich die praktische Vernunft mit dem entscheidenden Prinzip.

Wie bereits angedeutet, hat die Frage nach dem Glück, nachdem sie über Jahre möglicherweise unter anderen Bezeichnungen das zugrunde liegende Bedürfnis bedient hat, eine unübersehbare verstärkte Bedeutung erlangt.

Am augenfälligsten wird dies durch aktuelle Veröffentlichungen und Stellungnahmen beispielsweise von Eckhard von Hirschhausen, dem Arzt, Kabarettisten und Moderator, und nicht zuletzt titelte der STERN im Oktober „Wege zum Glück – Auf der Suche nach dem schönsten aller Gefühle“ und beschreibt dort wie andere Massenmedien in der letzten Zeit auch, vermeintliche Zugänge zum Glück. Dabei kommt auch das Heidelberger Schulfach Glück zur Sprache. Ratgeber scheinen wohl als Reflex auf existenzielle Nöte gefragt.

In seiner Antrittsvorlesung stellt der aus der empirischen Sozialforschung kommende Erziehungswissenschaftler Karl-Oswald Bauer die Frage nach einer „Erziehung zum Glück?“ Auch er hält fest, dass es keinen verbindlichen Glücksbegriff gibt, wagt aber dennoch den Versuch einer Definition, um mit ihr „als einer nützlichen sprachlichen Konvention einen Sachverhalt anzupeilen, der universell und transkulturell gegeben ist.“

Glück ist in diesem Sinne für Karl-Oswald Bauer „eine stetige Neigung zum Einverstandensein mit sich und dem eigenen Leben in der Welt, begleitet von häufigen Erlebnissen, der Freude, der Zufriedenheit und des Wohlbefindens, also als ein Cha-



Kauf dir „Glück“ – Plastik-Tüte mit entsprechendem Aufdruck einer Drogeriemarktkette 2007

rakterzug oder Persönlichkeitsmerkmal... Im Unterschied dazu kann Glück natürlich auch als außergewöhnlicher Zustand intensiv empfundener Freude im Sinne eines ‚Schwebens im siebten Himmel‘... betrachtet werden.“

Diese zweite „kurzlebige Art von Glück“ ist aber nicht seiner Betrachtung zugrunde gelegt. Bauer bezieht sich im Folgenden auf Seneca – „glücklich ist derjenige, welcher sich aus freien Stücken für das Gute entschieden hat“ – und vor allem auf Platons Politeia, in der der Zusammenhang zwischen Glück, moralischer Vortrefflichkeit und Erziehung deutlich herausgearbeitet sei und mit den vier Kardinaltugenden jene Charakterstärken benannt seien, die zum Glück führen. Glück ist somit eine Frage des guten Charakters, der sich wiederum mit höherer Wahrscheinlichkeit entwickelt, „wenn die Erziehung den Menschen zum Guten hinwendet.“

Ich denke, und schließe mich dabei der Argumentation Bauers an, dass bei der Erforschung der moralischen Erziehung kaum der Aspekt Glück zum Tragen kommt, obgleich in der empirischen Glücksforschung die Beziehung von Charakterbildung und Glücklichsein hergestellt wird.

Wenden wir uns nun der Frage zu, ob schulische Bildung einen Beitrag zum Glücklichsein leisten kann und mit welcher Begründung die Einführung des Schulfaches Glück hinterlegt ist.

Seit 2007 gibt es nun das Unterrichtsfach an der bereits genannten beruflichen Schule. In ihrem Buch „Pädagogik des Glücks“ machen Joachim Münch und Irit Wyröbnik

darauf aufmerksam, dass es einen Vorläufer mit dem Glückskurs am Wellington College in Berkshire (London) gibt, der im September 2006 eingeführt wurde.

In Heidelberg sind es Jugendliche im Alter von 15 bis 17 Jahren, Schülerinnen und Schüler der zweijährigen Berufsfachschule für Wirtschaft, denen das Unterrichtsfach Glück angeboten wird. Unter Leitung des Schulleiters hat eine Gruppe von Psychologen, Schauspielern, Trainern und Pädagogen einen Lehrplan entwickelt, der sich in 10 Einheiten gliedert, die jeweils ungefähr 14 bis 16 Stunden umfassen, wöchentlich zwei Unterrichtsstunden. Die einzelnen Themen, die handlungs- und projektorientiert angelegt sind, verdeutlichen die Absicht, angesichts der Belastungen für Jugendliche in der Gegenwart sich als Einheit von „Körper, Geist und Seele zu verstehen und zu erleben.“

Die Themen lauten zum Beispiel: „Freude an der eigenen Leistung“, „Ernährung und körperliches Wohlbefinden“, „Körper als Ausdrucksmittel“. Mündlich und schriftlich reflektieren die Schüler ihre Erlebnisse, sodass eine gedankliche Vor- und Nachbetrachtung untrennbar zu den körperlich oder emotional gemachten Erfahrungen gehört. Von Anfang an findet eine wissenschaftliche Begleitung statt. Die bisher vorgenommenen Auswertungen haben gezeigt, dass sowohl eine Zunahme des subjektiven Wohlbefindens der Jugendlichen sowie eine signifikante Persönlichkeitsstärkung zu verzeichnen ist. Man kann gespannt darauf sein, ob sich diese positiven Wirkungen dauerhaft auch in der schulischen Leistung niederschlagen. Als allgemeine Begründung wird die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 angeführt, in der es heißt, dass „das Kind zur vollen und harmonischen Entfaltung seiner Persönlichkeit umgeben von Glück, Liebe und Verständnis“ kommen soll.

Fritz-Schubert reklamiert für seinen Ansatz einen umfassenden Bildungsbegriff und möchte in der Konsequenz dessen erreichen, dass das durch den schulischen Lehrprozess vermittelte Wissen durch eigenständiges Denken in Erkenntnisse umgewandelt wird.

In einem Artikel für die Zeitschrift „Beiträge pädagogischer Arbeit“ (Heft 4/2009) geht er auf die methodischen Zugänge ein. Ein kurzer Blick darauf lässt die Grundlagen durchscheinen. So werden zum Beispiel vermeintliche Schwächen einer Schülerin, eines Mitschülers von der Gruppe positiv uminterpretiert, um Zuversicht und Selbstvertrauen zu stärken. Aus „Ich bin zu neugierig“ wird „Du interessierst dich für andere“. Aus „Ich traue mich nicht, anderen die Meinung zu sagen“ wird „Du

bist sehr rücksichtsvoll“ und aus „Ich bin träge“ wird vielleicht „Du denkst auch an dich und deine Entspannung“.

Bei der Übung, „Die warme Dusche“, werden einem mit dem Rücken zur Klasse gewandten Jugendlichen positive Assoziationen zu seiner Person gesagt, sie lässt man auf ihn „herunterregnen“.

Erkenntnisse aus den Sportwissenschaften zum mentalen Training gehören zum Übungsprogramm, um die Freude an der Leistung zu stärken. Dass diese Konzeption kontrovers diskutiert wird, möchte ich im Folgenden deutlich machen.

In seinen 10 Thesen zum „Schulfach Glück“ zollt der Heidelberger Pädagogik-Professor Rolf Göppel durchaus „hohen Respekt vor dem Mut, der Innovationsfreude, dem Enthusiasmus und dem Ideenreichtum“, mit dem der Schulleiter „das Schulfach Glück“ entwickelt, durchgesetzt und bekannt gemacht hat. Damit sei eine wichtige Diskussion darüber angestoßen worden, was Aufgabe und Anspruch der Schule sein soll und sein kann.

Hoch problematisch sei, dass die Illusion erzeugt werde, „Glück“ ließe sich in der Schule vermitteln „wie Mathematik oder deutsche Grammatik“. Dies sei aus Pressemitteilungen durchaus so herauslesbar. Des weiteren sieht Göppel die Benennung als „Schulfach Glück“ einerseits als Ausdruck einer „genialen Marketingstrategie“, andererseits aber wird auch ein Stück Hybris deutlich.

Würde das Fach zum Beispiel „Lebenskunde“, „Life skills“, etc. genannt werden, wäre es kaum jemandem aufgefallen. In diesem Zusammenhang stelle sich auch grundsätzlich die Frage, was Unterrichtsfach an der Schule werden soll und darf. Er verweist auf wichtige Dinge im Leben, auf „Liebe“ und „Freundschaft“, die aus guten Gründen nicht unmittelbar als Schulfach Eingang in die Schule gefunden haben. Göppel nennt Wilhelm Schmidt, der zu bedenken gegeben hat, „dass das notwendig flüchtige Glück nicht das Wichtigste im Leben sei, dass es eher auf das Erleben von Sinn ankäme.“ „Also „Sinn“ als Schulfach?“, stellt Göppel die Frage.

In jedem Fall müsse es eine zugeordnete wissenschaftliche Disziplin geben, quasi ein gesichertes Lehrbuchwissen. Und genau das bestreitet Göppel für das Schulfach Glück, obwohl es eine von der „positiven Psychologie“ ausgehende wissenschaftliche Glücksforschung in jüngerer Zeit gäbe.

Durch die großen Erwartungen und Sehnsüchte, die mit dem Thema Glück verbunden sind, sei es außerdem außerordentlich ideologie- und modeanfällig.

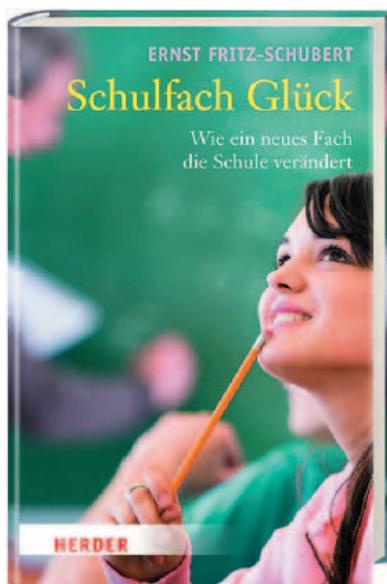
Bei einem anspruchsvollen Verständnis des Schulfaches Glück müsste es primär um die Klärung und die Systematisierung der unterschiedlichen Vorstellungen und Konzepte von „Glück“ und des „guten Lebens“ gehen.

Ein solcher Zugang finde sich allerdings bereits im traditionellen Ethikunterricht, bisweilen auch im Religionsunterricht. Der erlebnisorientierte und interdisziplinäre Ansatz des Schulfaches Glück führe einerseits engagierte und idealistisch gesonnene Menschen aus verschiedenen Bereichen als Lehrende und Anleitende zusammen, es bleibe allerdings ziemlich undurchsichtig, welche Botschaften, Wahrheiten und Lehren über den wahren Weg zum wahren Glück dort von den einzelnen Beteiligten vermittelt werden.

Angesichts des kulturellen Pluralismus gäbe es eine strikte Neutralitätsverpflichtung in der Frage der Lebensführung für die Schule. In seiner 10. These setzt sich Göppel wie andere auch mit der Illusion auseinander, Glück ließe sich auf direktem Weg ansteuern. In einer Erwiderung hält Babara Kaminski Rolf Göppel entgegen, dass er die geisteswissenschaftliche Fundierung dieser innovativen Praxis verkenne. Im Schulfach Glück werde eine seelische Verfasstheit geschaffen, die auf das Lernen begünstigend wirke. Bei einer zeitlichen Einordnung der Kontroverse zwischen Göppel und Kaminski fällt auf, dass sie kurz vor dem Erscheinen des zweiten Bandes von Ernst Fritz-Schubert stattfand. In einer weitergehenden Stellungnahme geht Barbara Kaminski ausführlicher auf das geisteswissenschaftliche Fundament ein und sieht die Konzeption des Unterrichtsfaches Glück orientiert an den Voraussetzungen für die glücklichen Stimmungslagen im Anschluss an Martin Heidegger und Otto Friedrich Bollnow. –

Kommen wir nun zu einer abschließenden Bewertung. Bei diesem letzten Kapitel beginne ich mit einem Blick auf die uns vorliegenden aktuellen Forschungsergebnisse zur Befindlichkeit von Kindern und Jugendlichen, da diese als ein wesentlicher Beleg für die Notwendigkeit des Unterrichtsfaches Glück immer wieder ins Feld geführt werden.

So steht am Anfang des Buches „Glück kann man lernen“ die Frage, ob es glückliche Kinder überhaupt noch gibt. „Wenn man den Massenmedien Glauben schen-



Herder-Verlag Freiburg

ken darf“, führt Fritz-Schubert aus, „gehören sie heute zu einer aussterbenden Spezies. Unsere Kinder sind angeblich zu einer Bande vollgefressener Egoisten, gewalttätiger, spiel- und drogensüchtiger Nichtstuer oder depressiver Angsthasen mutiert. Die Gerichts- und Erziehungsshow im Fernsehen präsentieren uns täglich neue Horrorszenarien und vermitteln uns ein Zerrbild der vermeintlich verrohten Jugend von heute.“

Er spricht vom Zerrbild und räumt aber dennoch ein, dass es viele Kinder gibt, die in Not sind durch Armut, durch Misshandlung oder Vernachlässigung oder durch das Gegenteil, durch zu viel Aufmerksamkeit, durch Trennung, Krankheit oder Tod der Eltern, aufgrund fehlender Vorbilder im Elternhaus und durch das Leiden an der Schule, weil sie dort nicht ermutigt, sondern beschämt werden.

Mit Sicherheit ist eine solche Analyse nicht einfach von der Hand zu weisen, sollte aber ergänzt werden durch aktuelle Befunde der Jugendforschung.

Mit der Herausgabe der 16. Jugendstudie „Jugend 2010“ verfügen wir über Einblicke und Erkenntnisse unter anderem zum Thema „Befinden“ der untersuchten 12 bis 25-Jährigen.

Dort wird festgestellt, dass Jugendliche im Gegensatz zur öffentlichen Wahrnehmung zu einem sehr großen Teil zufrieden mit ihren Lebensumständen sind. Und zwar beide Geschlechter gleichermaßen. Nur 6% sind mit ihrem Leben ausgesprochen unzufrieden. Die Autoren weisen darauf hin, dass für psychosoziale Dramatisierungen kein Anlass bestehe. Aber auch hier zeigt sich, dass die Zufriedenheit dort nachlässt, wo die materielle Lage schlecht oder sehr schlecht ist. Beim Thema Wertorientierungen kristallisiert sich heraus, dass die Familie, im Vergleich zur 15. Shell-Studie, weiter an Wertschätzung gewonnen hat. Insgesamt wichtiger geworden sind die persönlichen und verbindlichen sozialen Beziehungen in der Reihenfolge Familie, Partnerschaft, Freunde.

Leistung und Genuss erfahren eine annähernde Gleichbewertung, was jugendspezifisch ist, da erst im zunehmenden Alter der Lebensgenuss dem Leistungs- und Erfolgsstreben stärker nachgeordnet wird. Die heutige Jugend ist keineswegs dem

Hedonismus, der unmittelbaren Bedürfnisbefriedigung im Hier und Jetzt zukunftsvergessen verhaftet, es fällt aber auf, dass Jugendliche die Spanne zwischen Investition von Leistung und der Befriedigung eher kurz ansetzen, was für Lehrer, Ausbilder und Arbeitgeber nicht einfach ist, mit dieser Eigenart umzugehen.

Als Ergebnis auf die Frage, ob es sinnvoll sei, sich in der Lebenspraxis an Werten, Normen und Regeln zu orientieren, fiel auf, „dass trotz einer gewissen Skepsis gegenüber der Berechenbarkeit und der moralischen Qualität unserer Gesellschaft ein klares Bedürfnis nach verbindlichen sozialen Regeln vorhanden ist.“ 18% der Jugendlichen neigen aber immerhin dazu, den Sinn grundlegender moralischer Regeln und Normen für die Gesellschaft zu bezweifeln.

Kapitel 5 der Jugendstudie mit der Überschrift „Wertorientierungen, Befinden und Problembewältigung“ schließt mit dem Befund, dass heute kaum ein Jugendlicher die Empfehlungen Epikurs oder Senecas gelesen haben wird, aber dennoch intuitiv versteht, warum Lebensfreude ein wichtiges Lebensziel ist und damit ganz im Einklang mit den alten Philosophen lebe.

World Vision führt regelmäßig Kinderstudien durch. Die aktuelle „Was bedeutet heute Glück für Kinder?“ aus dem Jahr 2010 stellt fest, dass sich die überwiegende Mehrheit von 90% der Kinder in Elternhaus, Schule und mit Freunden sehr wohl fühlt oder zumindest ziemlich wohl.

Im engeren Sinne komme ich nun zu Bewertungen, Konsequenzen und Hinweisen.

Ich sehe es durchaus als verdienstvoll an, die Lebenssituation Jugendlicher zu erheben, um ausgehend vom Befund, Voraussetzungen für Lernen zu schaffen und den Bildungsprozess so zu gestalten, dass er mit der Existenz des Einzelnen eine Verbindung eingeht. An der Wirtschaftsschule der Willy-Hellpach-Schule in Heidelberg, deren Schülerinnen und Schüler einen überdurchschnittlichen Migrationshintergrund aufweisen, waren Lehrerinnen und Lehrer gewillt, neue Wege zu gehen, um bessere Bedingungen für eine gelingende Schullaufbahn zu schaffen, die wiederum Grundlage eines erfüllten Lebens sein kann. Die Erfahrungen, die über die unterschiedlichen methodischen Zugänge verschafft werden, sind offensichtlich geeignet, weiterführende Erkenntnisse zu vermitteln, Achtsamkeit und Selbstwertgefühl zu stärken. Dass darüber hinaus zeitgemäße Unterrichtsformen, gegenseitige Wert-

schätzung, Regelbewusstsein und gerechtes Lehrerverhalten einhergehen müssen, weiß jeder Schulpädagoge, der über eine reflektierte Praxiserfahrung verfügt.

Hierin liegt die Stärke, aber auch gleichzeitig der Angriffspunkt für das Schulfach Glück. Aus meiner Sicht haben alle Schülerinnen und Schüler, ob ein solches Fach eingeführt ist oder nicht, einen unverkürzten und berechtigten Anspruch auf solche **Merkmale guter Schule**, die zu höherer Schulfreude führen und damit einen Beitrag zu einem glücklichen Leben leisten. Es wäre ein großer Erfolg, wenn die Einführung des Schulfaches Glück in Heidelberg bewirkte, dass dort gewonnene Einsichten verstärkt und bewusster in den Alltagsbetrieb von Schulen aufgenommen würden, um eine **Schulkultur** zu gestalten, die den Einzelnen stärkt. Die Frage nach dem Glück sollte als sinnvolle Zielkategorie das schulische Lehren und Lernen hinterlegen und dem Schulleben entsprechende Akzente verleihen.

Sinnvoll kann es allerdings nur dann sein, wenn dem berechtigten Anspruch auf subjektives Wohlbefinden im Hier und Jetzt ein Bemühen um langfristige Erfüllung, um Wohlergehen (objektiv), an die Seite gestellt wird. Schule hat dabei gegebenenfalls die Aufgabe, auch ein Stück weit Gegenkultur zu sein gegenüber einer Gesellschaft, die das momentane Glück mit vielerlei Angeboten werbewirksam und profitabel an die Frau und an den Mann bringt.

Es sind aus meiner Sicht Zumutungen und Forderungen an junge Menschen, die sich eignen, alternative Erfahrungen machen zu lassen und entsprechende Einsichten zu fördern. Theologie, Philosophie und Psychologie lehren uns, dass erst in der Begegnung mit dem Du und dem Dienst an einer Sache oder an Menschen Sinnerfüllung möglich ist. Dies scheint der heutigen Fun-culture zumindest vordergründig entgegengesetzt zu sein. Dort dreht sich wie erwähnt eine Lustspirale, ständig beschleunigend nach oben und die Suche zielt nicht so sehr auf das Wohl des Mitmenschen, sondern auf den luststeigernden, ultimativen Kick.

Der Wiener Logotherapeut und Arzt **Viktor E. Frankl** hält diesem Trend entgegen: „Je mehr es einem um die Lust geht, um so mehr vergeht sie einem auch schon.“ Frankl geht davon aus, dass der Mensch letzten Endes nicht das Glückliche an sich will, sondern einen Grund zum Glücklichein. Er sagt: „Sobald nämlich ein Grund zum Glücklichein gegeben ist, stellt sich das Glück, stellt sich die Lust von selber ein.“ (Das Leiden am sinnlosen Leben 5/1980) Frankl nennt in diesem Zusammenhang Kierkegaard, der meinte, „Die Tür zum Glück gehe nach außen auf – wer

sie ‚einzurennen‘ versucht, dem verschließt sie sich nur.“ Frankl als Begründer der dritten Wiener Schule der Psychotherapie sieht den Willen zum Sinn viel bedeutsamer für den Menschen der heutigen Zeit als den Willen zur Lust bzw. den Willen zur Macht. Verbunden sind die beiden letztgenannten mit der Psychoanalyse Freuds beziehungsweise der Individualpsychologie Adlers. Aufgrund des Willens zum Sinn ist der Mensch darauf aus, Sinn zu finden und zu erfüllen, aber auch anderem menschlichen Sein in Form eines Du zu begegnen, es zu lieben. Beides, Erfüllung und Begegnung gibt dem Menschen einen Grund zum Glück und zur Lust. Der Neurotiker strebt nach Frankl auf direktem Weg nach Glück, was dazu führt, dass es zur Hyperintention wird und nicht mehr die Nebenwirkung erfüllten Sinns und begegnenden Seins ist.

Der Mensch, der besonders auf Genuss und Vergnügen aus ist, erweist sich letzten Endes als einer, der hinsichtlich seines Willens zum Sinn in seinem primären Anliegen frustriert geblieben ist. Dagegen scheint es zu gelingen, in der Begegnung mit anderen und/oder im Dienst an einer Sache sich selbst zu gewinnen, indem man sich immer mehr übersieht. Dass dies keine reine Theorie ist, zeigt sich in Berichten über Menschen, denen im Rahmen der Schule Erfahrungen ermöglicht wurden, die außerordentlich bereichernd für sie waren und die ihnen auch die Möglichkeit gegeben haben, ihre Persönlichkeit weiterzuentwickeln und ihr Wertgefüge neu zu justieren.

Mit alten Menschen umzugehen, mit Kleinkindern, mit Behinderten, mit Asylsuchenden, mit Wohnungslosen, mit Sozialschwachen, dies alles bedeutet konkret Begegnung und Dienst. Zufriedenheit und Glück stellen sich quasi als Nebenwirkung ein, nicht als primäre Intention. Ich bin tief davon überzeugt, dass wir ein so geartetes Angebot, das es ja durchaus mit **COMPASSION** und vergleichbaren Projekten bereits gibt, jungen Menschen schuldig sind.

Auch beim Schulfach Glück würde ich mir wünschen, dass solche Ansätze, die der Sinnfindung und einer damit verbundenen Zufriedenheit dienen, wesentlich stärker zum Tragen kommen. Der Religionspädagoge Karl Ernst Nipkow sieht sinnentleertes Leben und Lernen als krankmachend an. Begrüßenswert wäre, wenn Viktor Frankl, dessen Leidensweg als Jude durch vier Konzentrationslager führte, in denen er seine gesamte Familie verlor, eine größere Beachtung fände. Äußerst lesenswert ist das Buch von Haddon Klingberg, Professor für Psychologie an der Northpark University von Chicago, mit dem Titel „Das Leben wartet auf Dich“. Es handelt sich um

eine Doppelbiographie über Elly und Viktor Frankl, die 2001 in den USA erschien und zwischenzeitlich ins Deutsche übersetzt wurde.

Mein dritter Punkt: Die **moralische und charakterische Bildung** als wichtige Voraussetzung für das glückliche Leben, machte uns Karl-Osswald Bauer begreiflich. Wie wir gesehen haben, ist Glück auch unter Inanspruchnahme von Platon eine Frage des guten Charakters. Dieser entwickelt sich, wenn die Erziehungs- und Bildungsarbeit den Menschen „zum Guten hinwendet“. Bauer weist auf den besonderen Beitrag hin, den die institutionelle Bildung leistet, deren Ziele und Inhalte im Wesentlichen nicht einer ständigen Wandlung unterliegen, sondern auch der Hinwendung zum Bleibenden dienen.

Es ist wohl unbestritten, dass Menschen über einen Wertekompass verfügen und ihnen so ermöglicht wird, ihre Freiheit zum Guten oder Schlechten zu wenden. Albert Schweitzers Werk ist ein beredtes Zeugnis für diese Überzeugung, wenn er eine „Ehrfurcht vor dem Leben entwickelt, die im Kern beinhaltet, dass gut ist, was dem Leben dient und böse, was dem Leben schadet“. Gerade in einer Zeit, in der unübersehbare Tendenzen bestehen, auf Kosten anderer und der Umwelt zu leben, ist es wichtig, den Blick auf eine solche ethische Orientierung zu lenken und den über das menschliche Dasein hinausgehenden universellen Charakter zu begreifen.

Da permanente Werteentscheidungen unserem Verhalten zugrunde liegen, und diese – wie wir gesehen haben – für das Glückliche relevant sind, stellt sich die Frage in einer pluralen Gesellschaft, welche Werte in einer staatlichen Schule, die im Unterschied zu freien Schulen keiner bestimmten Weltanschauung verpflichtet sein darf, der Werteerziehung oder wofür Jürgen Rekus plädiert, der Werterziehung, die Werturteilsfähigkeit hervorbringen soll, zugrundegelegt werden dürfen.

Ich denke, dass ein Gemeinwesen, wenn es humane und kultivierte Züge tragen will, auf ein Fundament angewiesen ist, über das ein gewisser Grundkonsens besteht, da sonst alles relativ und beliebig wird und die Gefahr besteht, dass mühsam erworbene Freiheit, Sicherheit und Wohlstand ohne diesen Grundkonsens gefährdet werden. Nicht ohne Grund haben die Väter des Grundgesetzes im Gegensatz zur Weimarer Verfassung Ewigkeitsklauseln im Grundgesetz verankert.

Ich denke, dass es pädagogisch angezeigt und legitim ist, für bestimmte Werte in der Schule zu werben, indem deren Relevanz für die eigene und gesellschaftliche

Existenz kognitiv erkannt und durch entsprechende Gestaltung des Lebensraumes Schule auch erfahrbar gemacht werden kann. Hierzu zählen die erwähnten Kardinaltugenden, die Grundwerte unserer Verfassung, die goldene Regel, der kategorische Imperativ, der Dekalog, Werte der einfachen Sittlichkeit wie Anständigkeit, Freundlichkeit etc. sowie Werte, die aus der christlich-abendländischen Tradition erwachsen sind wie Nächstenliebe, Barmherzigkeit, Ehrfurcht vor dem Leben.

Blaise Pascal hat uns mitgegeben, dass die Mitte verlassen heißt, die Menschlichkeit zu verlassen. Das Werben für bestimmte Werte in der Schule ist für mich ein Weg zu einem Maßstab der Mitte, ohne den Leben nicht längerfristig glücken kann.

Mein vierter und letzter Punkt des abschließenden Kapitels Bewertung, Hinweise, Folgerungen geht nochmals auf die Philosophie der Griechen zurück, für die **körperliche und musische Bildung** unverzichtbare Bestandteile von Persönlichkeitsentwicklung und Charakterbildung waren. Bewegung, Sport sowie musische Erziehung und Bildung haben stärkende Wirkungen auf die Person und damit zusammenhängend auf die Gestaltung sozialer Beziehungen. Dies belegen eindeutig Forschungen von Klaus Bös und seinem Team von Wissenschaftlern, wie auch Erkenntnisse der Universität Hannover, die unter Leitung von Christian Pfeifer gewonnen wurden, sowie eine Reihe veröffentlichter individueller Bekenntnisse von Menschen, die über diese Wirkungen Zeugnis geben.

Auf jeden Fall baut Sport Aggressionen ab, macht ausgeglichener und zufriedener. Er fördert Regelbewusstsein, verschafft ein Gemeinschaftserlebnis, ein echtes Wir-Gefühl. Menschen, die Sport treiben, erleben sich als leistungsstark und fühlen sich in der Gruppe angenommen. Die Steigerung des Selbstwertgefühls, wenn es an dem Anspruch des Du und des Wir Maß nimmt, ist ein Schlüssel zu einem gelingenden Leben.

Felix von Cube hat uns auf die Verwöhnungstendenzen in der heutigen Gesellschaft aufmerksam gemacht und dagegen die Lust/das Glück durch Anstrengung gesetzt. Verwöhnung ist ein Bärenienst an jungen Menschen. Sie verhindert den Aufbau jener Frustrationstoleranz, die Voraussetzung ist, um mit unausweichlichen Grenzen und Zumutungen sowie Unglück umgehen zu können.

Erziehungswissenschaftler und Fachdidaktiker weisen in den letzten Jahren zunehmend darauf hin, dass musikalische Bildung und Erziehung für die Entwicklung von



Glück-Wunsch zum neuen Jahr: Postkarte von 1910

Kultur- und werbegehistorisches
Archiv Freiburg kwaf

Kindern und Jugendlichen große Bedeutung hat. Intelligenzförderung sei ebenso die Folge wie ein Zuwachs an sozialer Kompetenz, und die Konzentrationsfähigkeit würde außerdem positiv beeinflusst.

So ist eine Verringerung des Stunden- und Stoffumfangs in den sogenannten Kernfächern zugunsten des Faches Musik – auch darauf hat Christian Pfeifer kürzlich in Karlsruhe hingewiesen – nicht vom einem Leistungsabfall in diesen Fächern begleitet. Neben dem Genannten führt Kunst- und Musikerziehung unter anderem auch zur Verringerung von Aggression, da eine Erweiterung der menschlichen Ausdrucksformen erreicht wird. Durch ästhetische Anregungen werden konstruktive Dimensionen der Persönlichkeit angesprochen: Ich erlebe mich als tätig, gestaltend, positiv angemutet, was mein Selbstwertgefühl wiederum deutlich erhöht. So ist musisch-ästhetische Erziehung in der Schule, um den Bogen noch etwas weiter zu spannen, nicht nur ein Beitrag zur Pflege kultureller Traditionen, sondern ein für die Persönlichkeitsentwicklung und die Gefühlswelt wesentlicher Akzent.

Das Schulfach Glück hat in mir einiges ausgelöst

Ich wollte ein weiteres Mal darauf hinweisen, dass Schule mehr ist, als ein „Funktionsraum“, sondern ein Lebensraum, in dem das Glück als sinnvolle Leitorientierung, als Zielkategorie in diesem Sinne für Lehren und Lernen einen Platz haben sollte. Ich sehe das nicht zwingend in einem eigenen Schulfach, wenngleich ich es

akzeptieren kann. Zweifellos besteht aber die Gefahr, dass es einerseits Erwartungen auslöst, die nicht erfüllt werden können, und andererseits einem Fach das konzentriert übertragen wird, was eigentlich im gesamten Fächerkanon und im Schulleben hinterlegt sein sollte.

Auf jeden Fall: „Kinder sind“, wie ein pakistanisches Sprichwort sagt, „Gäste, die nach dem Weg fragen.“ Als Pädagogen nehmen wir sie ein Stück des Weges an die Hand, um ihnen eine glückliche Zukunft zu eröffnen. Das Ringen um den richtigen Weg ist u.a. Aufgabe der Erziehungswissenschaft. Das Schulfach Glück hat einen Dialog ausgelöst, der im Zusammenhang mit diesem den Menschen tief beeinflussenden Grundphänomen die Fragen nach dem Was, dem Wie und dem Warum in Bildungseinrichtungen intensiver stellen lässt.

Rainer Marten

Schatten der Erde – Schatten des Lebens



I. Jede Nacht ist ein Zeugnis geglückten Widerstandes. Wieder hat es die Sonne nicht vermocht, ihre Direktheit zu bewahren, die sie am Tag auszeichnet. Das Licht, jedenfalls das Sonnenlicht, durchdringt nicht alles. Das demonstriert es auf der Erde bereits am Tage. Zwar wird es am Tage, und sei der Himmel auch bewölkt, insgesamt hell. Ganz deutlich aber teilt die Helligkeit all dessen, was direkt im Tageslicht steht, ihr Erscheinen mit dem, was an ihr gemessen, im Dunkeln liegt. Alles, was aus einem Stoff ist, durch den Sonnenlicht nicht hindurchdringt, zumindest nicht ungehindert, wirft Schatten, sofern es sich auch nur im geringsten auf der Erde hervorhebt. Wird aber das Licht des Tagesgestirns am reinen Scheinen und Hindurchscheinen gehindert, dann erfährt auch die Wärme, die ihm eignet, in ihrem direkten Wirken eine Behinderung.

Dass eine belebende Kraft wie das Sonnenlicht auf ihrem Gebiet nicht allesvermögend ist, bewahrt das Leben, das tags zu leben ist, vor einem Zuviel an Licht und Wärme. Das ist ein Beispiel dafür, wie alles Zutragliche und Bekömmliche das Verhältnismäßige braucht. Länder, in denen es extrem heiß wird, lassen Menschen die Erfahrung von der Unbarmherzigkeit der Sonne machen. Sie empfinden sie als böse und stellen sie entsprechend dar, wie etwa Picasso in Bildwerken, die er in Antibes schuf. Niemand, der sich auf das Leben versteht, wünscht sich die Nähe zur Sonne „selbst“, die zur Berührung führt. Daidalos hatte den Ikaros eindringlich gewarnt, die Nähe der Sonne zu suchen¹, doch „voll Verlangen nach dem Himmel“ folgt er dem Vater nicht. Anders als spekulativer Übermut, der darauf sinnt, ans (Sonnen-) Licht selbst zu gelangen (pros to phos „auto“)², hat jugendlicher Übermut letale Folgen.

Als Erdenwesen teilen wir es mit der Erdensonne, von verhältnismäßiger Natur zu sein. So sind wir naturgemäß davon befreit, uns lebendig auf das einstellen zu müssen, was absolut schön (to kalon auto) und als solches das Hervorscheinendste (ekphanestaton) ist.³ Wir sind dort zuhause, wo alles Schöne Schatten wirft und nichts in jeder Hinsicht schön ist. Damit sind wir davor bewahrt, einer unbarmherzigen Schönheit ausgesetzt zu sein, die ihr Erscheinen nutzte, das Faszinosum, das von ihr ausgeht, zu totalisieren.

¹ Ovid, Metamorphosen VIII, 183 ff. Zu vergleichen ist die ebenso vergebliche Warnung, die Phoibos gegenüber seinem Sohn Phaeton ausspricht. Siehe Ovid, Metamorphosen II, 1ff

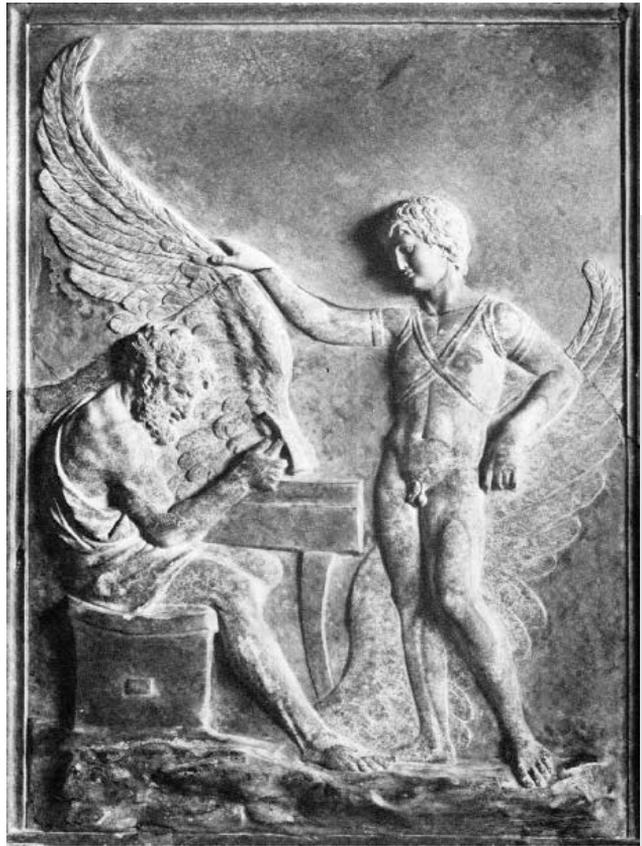
² Platon, Politeia VII, 515e1-516a1.

³ Platon, Phaidros 250d

Ist Übertreibung, auch gewagteste, ein Stilmittel, dann können freilich Poeten von einer solchen Schönheit Gebrauch machen, um bestimmte irdische Verhältnisse als außerordentliche zu deuten. Die offenkundige Poesie lässt dann aber keinen Zweifel daran, dass das Absolute dazu dient, an Verhältnismäßigem das Staunen zu üben. In der Welt des Blicks und Anblicks steht alles in einem Verhältnis, auch das Schönste, ja allem zuvor das Licht. Als das der Erde und des Lebendigen ist sein Scheinen kein reines In-sich-und-aus-sich-selbst-scheinen. Die Sonnenstrahlen, für sich lichtlos, werden zu Licht, sobald die Sonne erscheint und bescheint.

Wer sich Absolutes vorzustellen

versucht, gerät sogleich auf die Spur des Lebensfeindlichen. Nicht nur ein Unmaß an Wärme, sondern auch ein Unmaß an Licht widerspricht den Bedürfnissen und Erträglichkeiten des Lebens. Wer dem Gedanken oder gar der Realisierung des unvermischten und ungebrochenen reinen Lichts nachgeht, der völligen Schattenlosigkeit, um so den Tagtraum der absoluten Makellosigkeit zu träumen, der spielt mit einer tödlichen Intensität von Leuchtkraft. Der Mensch als ein auf der Erde Lebender hat das große Glück, dass das alltägliche Licht, das Sonnenlicht, das die Erde erhellt und erwärmt, ein Musterbeispiel an Verhältnismäßigkeit ist, selbst über die „gemäßigten Zonen“ der Erde hinaus. Immer neu beweist es, dass es nichts vom Makellosen und Reinen hält, ja zur Absolutheit absolut untauglich, um nicht zu sagen unwillens ist, jeder poetische Versuch, der Sonne einen Willen zur Alleinherrschaft nachzusagen, um sie daraufhin als mächtige Göttin zu feiern, geht von einem falschen Kalkül aus. Die Sonne als die Sonne des Lebendigen auf der Erde ist ihrer Natur nach etwas Verhältnismäßiges. Das Verhältnis aber, dem sie nicht entgehen kann, weil sie es selbst konstituiert, ist das zum Schatten.



Daedalus fertigt Flügel an, um der Gefangenschaft aus Kreta zu entkommen: römisches Relief

D. M. Field: Die Mythologie der Griechen und Römer, Zollikon 1977, S. 36

Alles Scheinen und Wärmen der Sonne hat eine Zeitgestalt: ihren jeweiligen Stand. Die poetische Rede von „ewiger Sonne“⁴, nicht anders als die von „ewigem Leben“, nutzt eine *contradictio in adiecto*. Jede Erfahrung Ihres Standes lässt uns wissen, dass die Sonne nicht für immer scheint und wärmt. Im Wissen um den Höchststand liegt bereits das um die eine und andere Dämmerung beschlossen: um die Heraufkunft der Sonne aus ihrer Abwesenheit und den Untergang in ihre Abwesenheit. Das Lichtwerden wird aber nicht als Entzug des Dunkels erfahren, das Dunkelwerden nicht als Entzug des Lichts. Licht und Schatten, Helligkeit und Dunkelheit, auch Wärme und Kühle haben ihren Kairos, ihre Zeit, die kommt, geht und wiederkommt.⁵

II. Was im Wechsel von Tag und Nacht geschieht, ist uns nicht fremd, findet ein vergleichbarer Wechsel doch in uns selbst statt. So haben wir zweierlei Licht für uns fruchtbar zu machen und zweierlei Dunkel: das Licht des Tags und das Licht in uns selbst; das Dunkel der Nacht und das Dunkel in uns selbst. Beiderlei Licht spielt zusammen, wenn der Tag gelingt, beiderlei Dunkel, wenn die Nacht. Anders als gewisse Philosophen und Industrielle es wollen, trifft die *Maxime*, soviel Wachsein wie möglich, soviel Schlaf wie nötig, mit ihrer Tendenz, zugunsten bewusster Tätigkeit die Schlafruhe am liebsten ganz zu untersagen, nicht die Interessen gelingenden Lebens. Reine Wachheit, absolute *illuminatio* deckte, von der Unmöglichkeit abgesehen, keinerlei Bedürfnis.

Nie wird es völlig Licht, auf dass einer rufen könnte, es möge so bleiben. Noch in der Kulmination des Tageslichts zeigt sich die *Liaison* des Lichts mit dem Schatten. Wird es Nacht, dann sind nicht unversehens alle Kühe schwarz. Wie die Entwicklung des Lebens es vorgegeben hat, dass der Mensch seine Sexualität als weibliche und männliche in den unterschiedenen Wesensformen von Mann und Frau austrägt, so hat sie es für den Menschen, was den Gang der Zeit angeht, auch nicht bei

⁴ Wenn es nach Angelus Silesius für die Seligen nicht mehr Nacht wird, weil es allzeit tagt und lichtet, da die „wesentliche“ und „ewige“ Sonne scheint, die des Himmels Glanz und der Sonne Licht „übertrifft“ (Die ewigen Freuden der Seligen Nr. 2; 9; 30; 144, in: Ders., Sämtliche poetische Werke (ed. Hans Ludwig Held), Bd.3, München 1949), dann ist das nur ein Nachklang zur apokalyptischen Sicht des Neuen Jerusalem: Eine Nacht wird es dort nicht mehr geben (*nyx gar ouk estai ekei*) (Offenbarung 21,25; 22,5).

⁵ Für Parmenides sind Licht und Nacht stets zusammen zu nennen, da sie von gleichem Gewicht sind (*ison amphoteron*), wenn allgemein gilt, dass unmöglich etwas keinem von beiden zugehört. Fragment B 8,54; B 9,4.

gleichartigen Lebensbedingungen gelassen, zum Beispiel nicht bei einem Immer-im-Licht, entsprechend nicht bei gleichbleibender Lebensart, zum Beispiel nicht bei einem Für-immer-wach. Die Gestaltung der Naturvorgaben lässt jedoch einen Freiheitsspielraum, Diebe tun sich als Nachtarbeiter hervor, wenn sie das Dunkel der Nacht zum Schutz nutzen. Von religiösen Menschen wird berichtet, dass sie sich „Tag und Nacht“ um sich und ihr Gottesverhältnis sorgen.⁶ Philosophen wieder reden auf eine Weise der Wachheit des Bewusstseins das Wort⁷, dass ihnen Schlafbedürftigkeit zu einem Fehler der menschlichen Natur gerät. Eine Tätigkeit aber, die Menschen weithin als eigene Möglichkeit, ja Einladung der Nacht ansehen, und die sie dabei so sehr mit der Zeit des Schlafes verbinden, dass sie sogar, obwohl es äußerste Tätigkeit ist, vom Schlafen reden,⁸ ist die geschlechtliche Liebe. Dem kommt sowohl das Nachtlager als Lager entgegen als auch die der Liebe eigene Ermüdungstendenz. Die menschlichen Götter der Ilias sind dann geradezu Vorbilder: „bezwungen vom Schlaf und Liebesgenuß“⁹ – so schläft Zeus in den Armen der Hera.



Heirat des Zeus und der Hera, Hera-Tempel, Selinunt, Sizilien

D.M. Field: Die Mythologie der Griechen und Römer, Zollikon 1977, S. 45

Nutzt der Mensch seine Freiheit, nach Vorgabe der Natur die für ihn beste Wahl zu treffen, dann ist die frühe und künstlich erhellte Nacht¹⁰ die Zeit der Geselligkeit, die späte und tiefe Nacht die Zeit des Schlafs. Wir nehmen aber nicht nur Tag in die

⁶ Psalm 42,2; Jeremia 8,23; Lukas 18,7; 1. Thessalonicher 2,9; 2. Timotheus 1,3; Offenbarung 7,15.

⁷ Die Institution der nächtlichen Versammlungen in Platons Epinomis.

⁸ Siehe dazu Rainer Marten: Rühren an die Rhythmisizität des Lebens. Ein denkkünstlerischer Versuch über den Schlaf, in: José Sanchez de Murillo/Martin Thurner (Hg.): Aufgang. Jahrbuch für Denken, Dichten, Musik, Bd. 4: Eros, Schlaf, Tod, Stuttgart 2007, 168ff.

⁹ Ilias 14, 353.

¹⁰ Bei „Lampenlichtzeit“ ist im Griechischen der Ausdruck für „bei Einbruch der Nacht“. Siehe Herodot: Historiae VII, 215.

Nacht hinein, sondern auch Nacht in den Tag. So ist etwa das Aufwachen als Trennung vom Schlaf nicht völlig frei von der Nacht:

Kein Schlaf noch¹¹ kühlt das Auge mir,
 Dort gehet schon der Tag herfür
 An meinem Kammerfenster.
 Es wühlet mein verstörter Sinn
 Noch zwischen Zweifeln her und hin
 Und schafftet Nachtgespenster.
 – Ängste, quäle
 Dich nicht länger, meine Seele!
 Freu' dich! schon sind da und dorten
 Morgenglocken wach geworden.¹²

Das Leben, das seiner Zeitgestalt nach im ersten und nächsten bewegte Sonnenpräsenz und Sonnenabsenz ist, zeigt den dramatischen Charakter seiner Bewegtheit nirgends offenkundiger als beim Erwachen des Tags im Verein mit dem Erwachen aus dem Schlaf. Morgenglocken dienen der Selbstvergewisserung des Erwachenden, Lerchengesang der Vergewisserung, dass es tagt:

„Sage doch, wird es denn heute nicht Tag? es dämmert so lange,
 Und schon zu Hunderten, horch!, singen die Lerchen im Feld.“
 Immer ja saugt ihr lichtbegieriges Auge die ersten
 Strahlen hinweg, und so wächst nur langsam der Tag.¹³

Der Dichter sieht im Tagwerden kein anderes Drama als im Wachwerden:

Dort, sieh!, am Horizont lüpf't sich der Vorhang schon!
 Es träumt der Tag, nun sei die Nacht entflohn.¹⁴

¹¹ Vielfach wird hier der Morgen nach einer schlaflosen Nacht gelesen, und dies vor allem mit dem Argument, daß der „verstörte“ ein erhitzter Sinn sei, dem die Kühlung fehle, und den „Nachtgespenster“, die durch den fehlenden Schlaf hervorgerufen seien. Die bessere Lesart ist wohl, dass der Erwachende und den Tag Bemerkende die Entlassung aus dem Schlaf psychisch noch nicht bewältigt hat. Er schafft (!) sich Nachtgespenster. Für diese Lesart ist das „noch“ als poetische Inversion zu lesen, sinngemäß also: „Kein Schlaf kühlt noch (=länger) das Auge mir.“ Inversionen des Wortes „noch“ finden sich häufig bei Mörike. Drei Beispiele: (1) Muse und Dichter v. 5: „Deinem Haupte noch blühet ein Kranz“; (2) Versuchung v. 2: „Dicht mit Zucker noch erst streuet die Kinder des Walds die Erdbeer'n“; (3) Das lustige Wirtshaus v. 25: „Nur ruhig und kehrt euch noch gar nicht an sie!“.

¹² Eduard Mörike: In der Frühe

¹³ Eduard Mörike: Bei Tagesanbruch

¹⁴ Eduard Mörike: An einem Wintermorgen vor Sonnenaufgang, vv. 34f.

Es geht nicht darum, dem Tag auszureden, dass es wirklich Tag, dem Erwachenden, dass er wirklich wach ist. Vergleichbar hat Mörike, begrüßt er den Frühling, alles andere vor, als „Dich hab' ich vernommen!“¹⁵ mit Zweifeln zu belasten. Er spricht sich nur klar gegen die Verselbständigung aus. Der Tag ist ein gewordenener und seine Gewordenheit verlässt ihn nicht. Rein dadurch ist er nicht reiner Tag. Wie aber der Erwachende sich im Erwachen nicht absolut neu ist, so für den Dichter auch der Tag nicht. Als gewordenener ist er genauer ein wiedergewordener. Die Erinnerung weist zurück und voraus.

Lässt das Tagwerden den Tag in genau wörtlichem Sinne nicht absolut werden, nicht völlig „abgelöst“ von der Nacht, so gilt Gleiches für die Nacht, wenn es Nacht wird:

Wie süß der Nachtwind nun die Wiese streift
 Und klingend jetzt den jungen Hain durchläuft!
 Da noch der freche Tag verstummt,
 Hört man der Erdenkräfte flüsterndes Gedränge,
 O holde Nacht, du gehst mit leisern Tritt
 Auf schwarzem Samt, der nur am Tage grünet.¹⁶

Selbst, ja gerade um Mitternacht kann durch das, was Quellen zu hören geben, die Nacht noch an den Tag erinnert werden:

Gelassen stieg die Nacht ans Land,
 Lehnt träumend an der Berge Wand,
 Ihr Auge sieht die goldne Waage nun
 Der Zeit in gleichen Schalen stille ruhn;
 Und kecker rauschen die Quellen hervor,
 Sie singen der Mutter, der Nacht, ins Ohr
 Vom Tage,
 Von heute gewesenem Tage.¹⁷

In ihrem höchsten Punkt, der auch ihr tiefster ist, überspielt die Nacht nicht ihr Geworden, vergisst sie nicht das Gewesen. Sie entdeckt sich als Zeitraum eigenen Erinnerns und eigenen Gehörs. So führt sie zu einer ganz eigenen sinnlich-geistigen

¹⁵ Eduard Mörike: Er ist's, v. 9

¹⁶ Eduard Mörike: Gesang zu zweien in der Nacht, vv. 1-3 und 18 f.

¹⁷ Eduard Mörike: um Mitternacht, vv. 1-7.

Konzentration. Solange Nacht herrscht, inszeniert sich die Erde nicht mehr in ihren Landschaften, bildet sie keine Horizonte mehr aus. Die Differenzierung fehlt und die sichtbare Dimension. Wie wir aber den Schrei von Nachtvögeln kennen und den Pfiff einer Lokomotive bei Nacht, Laute, die ungleich vernehmlicher sind als Laute des Tags, so verweist uns Mörike auf die Wasser und ihre ganz eigene Art, sich nachts dem Ohr mitzuteilen: „Und kecker rauschen die Quellen“, sie „singen“. Gerade Quellen sind nichts abgezirkelt Momentanes: Sie entspringen, leben gleichsam von der Herkunft, und gehen hin, werden im Entspringen zu einem fortfließenden Bach, der freilich nicht ins Unendliche führt. Wie die Nacht gehören sie einem eigenen Zyklus zu. Im nächtlich tönenden Quell ist der vergangene Tag gegenwärtig und der künftige Morgen. Das Anhaltende, ja eben Forttönende ihres Rauschens teilt ihre Verlässlichkeit mit, ob sie in Momenten des Wachseins gehört werden oder auf andere Weise im Schlaf, dass es einen aufwachen ließe, wenn sie plötzlich versiegten. Der Tag gibt die Nacht nicht los in reines Für-sich-selbst-Sein, die Nacht nicht den Tag. Nicht allein die Übergänge, in denen der Tag nicht ganz Tag, die Nacht nicht ganz Nacht ist, sorgen dafür, sondern auch jeweils sie ‚selbst‘. Das aber geht im letzten auf die einfache Bedingung zurück, dass der Tag nicht ohne die Nacht zu haben ist, die Nacht nicht ohne den Tag.

III. Braucht Leben auf der Erde die Kairoi von Dunkel und Schlaf nicht weniger als die von Licht und Wachen, so hat doch, anders als der Tag, die Nacht in Philosophie und Dichtung einen schlechten Leumund. Der Tag ist - selbst-evident - das Licht des Tages. So, wie es strahlt und erhellt, wird es als Sinnbild des Reinen genommen.¹⁸ Das Reine aber steht für das Gute und Schöne, für Heil und Ordnung. Bei Apollon, dem Gott all dieses Guten, hat sich der Beiname (der Reine) verselbständigt: Er nennt ihn selbst.¹⁹ Die Nacht hat naturgemäß nichts vergleichbar Reines zu bieten, weswegen ihr auch nichts Gutes nachgesagt wird. Als hohe Göttin erdichtet, als Macht, die den Tag gebiert, ist sie, die den Schlaf und den Tod in Armen hält, doch nicht nur die „schwarze“ und „dunkle“, sondern allem zuvor die „verderbliche“ (oloe).²⁰ Das ist Anlass genug, ältester Philosophenpflicht nachzukommen, dem beizuspringen, das sich nicht selbst verteidigen kann.²¹

¹⁸ Aischylos: Der gefesselte Prometheus, 22

¹⁹ Ilias 1, 443

²⁰ Hesiod, Theogonie 123; 224; 756; 758

²¹ Platon, Phaidros 275e

Will der Philosoph der Nacht nachsagen, zu was sie gut ist, dann muß er wissen, was er als Nacht begreift. In philosophischer Frühzeit wird gesagt, sie sei der Erde Schatten, für Aristoteles eine ungenaue ‚Definition‘, weil sie jedes Wieviel, Wie, Wo und Wodurch unbestimmt lässt.²² So hat Anaxagoras vom Schatten der Erde gesprochen, den sie werfe, wenn die Sonne unter ihr und nicht alles von der Sonne Schein erhellt ist.²³ Schon für Empedokles ist es die Erde, die die Nacht schafft, indem sie sich den Sonnenstrahlen von unten entgegenstellt.²⁴

Nach heutigem Kenntnisstande ist „Schatten der Erde“ eine taugliche Erklärung der Nacht. Der Kernschatten der Erde, der, je nach Standpunkt des Beobachters, zu Zeiten auf den Mond fällt, nie aber bis zu den Sternen reicht, lässt es auf der Erde Nacht sein. Fällt er auf den Mond, wird er sichtbar, sonst bleibt er als Schatten unsichtbar. Wie alles Schattenwerfende hat die Erde zwei deutlich unterschiedene Seiten: die lichte und die dunkle. Wird die von der Sonne abgewandte Seite von keinem Gestirn, keinem Blitz und keinem künstlichen Licht erhellt, so herrscht auf ihr völliges Dunkel. Der Totalschatten, den die Erde in die Höhe wirft, ist als kegelförmiger endlich. Allein der Kegel des Kernschattens, der, sind die irdischen Witterungsbedingungen danach, den Blick auf den lichten Sternenhimmel freigibt, ist wirklich ein Schatten und erklärt die Nacht. Sagte man dagegen von der nachtdunklen Seite der Erde, dass Schatten auf ihr liege, so gebrauchte man das Wort metaphorisch.

Wäre die Erde gleich einem durchsichtigen Kristall, gäbe es keine Nacht. Ihre Undurchdringlichkeit für Sonnenstrahlen ist es, die sie zum Schattenwerfer, ja, geschieht es uns zugunsten, zum Schattenspende werden lässt. Die Erde aber schafft die Nacht allein mit Hilfe der Sonne. Schiene des Nachts nicht die Sonne auf die andere Seite der Erde, gäbe es nicht die der Sonne abgewandte Seite. Nacht, wie wir sie kennen und zu bedenken haben, braucht die schattenwerfende Erde und die Sonne, die sie Schatten werfen lässt. Nicht nur den Tag gibt es nicht ohne die Sonne, sondern auch die Nacht nicht. Was die Genesis als Scheidung von Licht und Dunkel deutet,²⁵ zeigt sich als ein Zusammenspiel von Sonne und Erde. Gibt die

²² Aristoteles, Topik VI 8, 146b28: *horizontai ten nykta skias ges*. Auf die Spur, daß Aristoteles dabei an Vorsokratiker denkt, hat mich Wolfgang Kullmann gebracht.

²³ Anaxagoras, Fragment A 80, Fragmente der Vorsokratiker (ed./trad. Hermann Diels/Walther Kranz) Bd. II, Berlin 1952, 25.

²⁴ Empedokles, Fragment B 48, Fragmente der Vorsokratiker, Bd. I, Berlin 1951, 331.

²⁵ Gen 1,4



*Das letzte Sonnenlicht
vor Einbruch der Dunkel-
heit*

Gottesglaube, Gottesbilder, IRP Freiburg

Sonne dem Dunkel und der Abkühlung statt, dann bedeutet das keine Selbstaufgabe, im Gegenteil. Nur weil sie die scheinende bleibt, kann sie Mitursache der Nacht sein. Die abwesende Sonne ist im Schatten der Erde wirksam-gegenwärtig.

IV. In der Ilias ist das Dunkel (ho skotos) ausschließlich das der Nacht des Todes, nicht das der Nacht des Tages?²⁶ Eine Inversion der Metapher bahnt sich an: Die endgültige, nicht erfahrbare Nacht prägte das Verständnis der zyklisch erfahrbaren. Das ist Anregung genug, sich denkkünstlerisch auf ein Licht und einen Schattenwerfer zu besinnen, die im Zusammenspiel den Schatten werfen, der der Tod ist.

Für den mit Metaphorik Vertrauten kann das fragliche Licht nur das Lebenslicht sein. Dem Lebenden scheint nicht nur bei jedem Wechsel von der Nacht zum Tage neu die Sonne, das Tageslicht, sondern, hält er es mit der Poesie, ohne jeden Wechsel mit Lichtlosigkeit das Licht, das die Leuchte des Lebens meint (flambeau de la vie, lamp of life). Wird es „ausgeblasen“, dann ist er tot. Der Wechsel von Nacht und Tag, von Schatten der Erde und Licht der Sonne ist beendet. Das Dunkel, das ab jetzt für immer „für ihn“ herrscht, ist für ihn unerfahrbar. Der Schatten, in dem er ist und bleibt, hat mit dem Schatten, den die Erde wirft, nichts gemein.

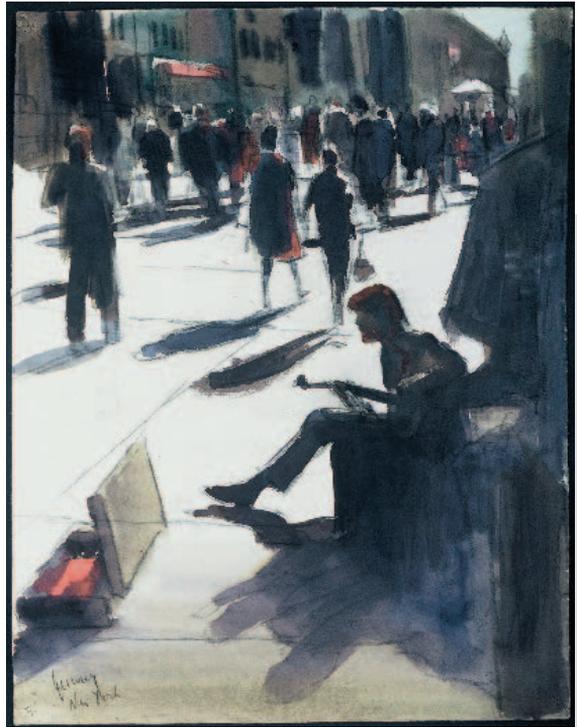
Nun gilt es, die spekulativen Möglichkeiten, die in der poetischen Rede vom Lebenslicht stecken, gezielt auszuschöpfen: Der Schattenwerfer ist zu bestimmen. Dafür aber kommt, recht bedacht, allein das Leben in Frage, das vollends gelebte, das abgeschlossene und beendete Leben, mit einem Wort das gelebte Leben. Ist die Nacht als Schatten der Erde zu deuten, dann der Tod als Schatten des Lebens: des gelebten Lebens. Um diese Analogie plausibel und für das Verständnis des Todes

²⁶ Bei der Schilderung erfolgreicher Schlachtgänge wechselt die häufige Wendung „und das Dunkel umhüllte die Augen“ Johann Heinrich Voss: „und Nacht umfing seine Augen“ (Ilias 4,461; 503; 526 et al.) mit anderen, die das Werk dieses Umhüllens die „finstere“ und „schwarze“ Nacht und den „Tod“ tun lassen. (Ilias 5,659; 11,356; 5,68; 83 et al.) Umhüllt einem Krieger das Dunkel die Augen und fällt er, dann ist er des Todes, nicht aber schon notwendig tot. Ist das Sterben, wie es heißt, auch nur noch kurz, so ist doch erst das „Lösen der Glieder“ ein sicheres Zeichen des Totseins. (Ilias 4,461-469; vgl. 11,240; 260 et al.) Göttlicher Beistand freilich vermag es, dass einem schwer Getroffenen, dem finstere Nacht die Augen umfängt, sein Leben dennoch bewahrt bleibt. (Ilias 5,310-318)

fruchtbar zu machen, bedarf es einer überzeugenden Veranschaulichung des denkkünstlerisch ins Auge gefassten Verhältnisses von Lichtquelle, Schattenwerfendem und geworfenem Schatten.

Die nötige Veranschaulichung nimmt sich als Erstes das Leben zu seinen Lebzeiten vor: Schon zeitlebens wirft das Leben, wie es von Tag zu Tag und von Nacht zu Nacht geführt und gelebt wird, Schatten. Alles Lebenszeitliche, das an der Gestaltung des geführten Lebens mitwirkt, steht im Licht des Lebens, ist, um es poetisch genauer zu fassen, vom Lebenslicht beschienen. Hat aber Lebenszeitliches in jeder seiner momentanen Gestaltungen eine lichte Seite, dann auch eine dunkle, womit gesagt ist, dass es einen Schatten wirft. Der Schatten,

den bereits das lebendige Leben wirft, ist nicht der Tod, wohl aber etwas mit ihm „Verwandtes“: eine Vorgestalt, ein Vorschein des Todes, wie er sich in der Endlichkeit von Herkunft und Zukunft sowie in der Endlichkeit von Selbstkenntnis und Selbstverantwortung zeigt. Steht das Lebenslicht in jedem Moment des zu führenden und zu lebenden Lebens in seinem Zenit, so dass eigentlich jeweils der „Hochsommer“ und der „große Mittag“²⁷, damit aber Schattenlosigkeit herrscht, so wirft doch jede lebenspraktische Gestaltung des Lebens Licht auf die eigene Herkunft und Zukunft, Licht auch auf das eigene Selbst und die eigenen praktischen Vermögen. All diese Lichtwürfe signalisierten Wege ins Dunkel, wäre es denn möglich, je dem Lebenslicht und mit ihm dem Licht des Bewusstseins zu entkommen. Lebendig, wie einer ist, bleibt er vom Licht des Lebens beschienen. Er erreicht nicht das Dunkel, aber er stößt stets und immer an die Grenze dieses Lichts. Er weiß um seine vielfache Endlichkeit, die an die dunkle Seite des Lebens stößt. Beschienen vom Lebenslicht hat das Leben seine lichte und dunkle Seite. So aber wirft es, im Gan-



Menschen werfen Schatten. Später Nachmittag in der Fußgängerzone in New York: Tuschzeichnung von Gerd Grimm (1911-1998)

www.grimm-foundation.de

²⁷ Siehe Rainer Marten: Der Tod ein Fest. Nietzsches Todesdenken in der Also-sprach-Zarathustra--Zeit, in: Oya Erdogan/Dietmar Koch (Hg.), Im Garten der Philosophie, München 2005.

zen, bereits zeitlebens Schatten. Sie sind nicht zu sehen; sie sind nie zu sehen. Aber sie sind notwendig spekulativ zu entwerfen. Ich kenne das jenseits meiner dem Vermögen und der Zeit nach endlichen Selbstkenntnis und Selbstverantwortung nicht, ebensowenig kenne ich das jenseits meiner dem Vermögen und der Zeit nach endlichen Herkunft und Zukunft. Genau dieses Ganze der eigenen Kenntnis- und Erfahrungslosigkeit, ja überhaupt der eigenen Unzuständigkeit, ist nun auf keinen Fall als das Insgesamt eigenen Unvermögens zu nehmen. Anstatt dabei an das Dunkle und Unergründliche zu stoßen, das wir – zu unserem Schmerz und zu unserer Schande – nicht zu erhellen vermögen, haben wir es als geworfenen, ja als gespendeten Schatten zu denken. Nicht die dunkle, vom Lebenslicht abgewandte Seite ist hier das Bedeutsame, sondern der vom lebendigen Leben dank Lebenslicht gespendete Schatten.

Der Schatten, den jede Gestaltung des Lebens über die Kenntnis und das Vermögen unserer Herkunft und Zukunft, unseres Selbst und unserer Verantwortung hinaus wirft, besteht in unserer Endlichkeit. Das zu führende und zu lebende Leben wirft dank des Lebenslichts, durch das das Leben eine lichte und eine dunkle Seite hat, Schatten, die von größter praktischer Bedeutung sind. Sie geben zu denken, dass wir in weit mehr eingebunden sind als in die Helligkeit des bewussten Lebens, in noch ungleich anderem geborgen. Entspricht die Vielartigkeit der Endlichkeit der Vielartigkeit des Schattens, den das lebendige Leben in jedem seiner Momente und in jeder seiner Gestaltungen wirft, dann verliert Endlichkeit jeglichen Charakter eines versagenden Nein. Sie entdeckt sich vielmehr als eine eigene Dimension, die keine Begrenzung kennt. Das Lebenslicht ist nicht (größer als das Leben, das es bescheint, weswegen seine Schatten auch keine Kegel bilden, sondern ohne Bestimmung eines Endes sind. Das ist die nunmehr erreichte poetische Herausforderung: Sich der Endlichkeit als einem Schatten zu überlassen, ohne den es keine Kraft zum Leben und kein Vertrauen in das Leben gibt.

Schatten sind Zeugnisse und Erzeugnisse von Wirklichem: von Widerständigem und Undurchdringlichem. Ein Leben, das wach gelebt wird, lotet seine Endlichkeit nie weiter als bis an die Grenzen seines Erhellenseins aus. Das aber ist der Fall, sobald es Nähe sucht und findet, nächste Nähe und Intimität. Dem Lebenden in seiner Endlichkeit sind keine absolute Nähe und Intimität möglich und nötig. Nie kommt es dazu, dass die eine Seite auch die andere Seite ist, nie zu einer Verschmelzung, zu einem Einswerden. Das wache Leben bleibt auf der hellen, vom Lebenslicht beschiedenen Seite. Darum ist jede Erfahrung nächster Nähe und größter Intimität in sich

eine Erfahrung der Unnahbarkeit. Kein Verbot wird erfahren, keine Zurückweisung, sondern eine Erhellung der Endlichkeit. Sie bekommt im Intimitätsereignis, wie es das Unnahbare eröffnet, etwas Strahlendes, Glückverheißendes. Gerade der Nächste ist der eigentlich Unnahbare: Er teilt mit dem, dem er der Nächste ist, das Glück, zwei und nicht eins zu sein.

Das Gespräch mit dem eigenen Tod beginnt in der Kindheit. In der Regel ist ein naher Tod der Anstoß dazu oder eine schwere Erkrankung, eine eigene oder die eines nahen anderen. Es kann aber auch ein totes Tier sein, das dies lebenslängliche Selbstgespräch in Gang bringt: das Gespräch mit dem allzeit gegenwärtigen unüberholbaren Intimus. Das Gespräch von Selbst zu Selbst, das als Selbstgespräch lebenssteiliger Mitwisserschaft zu verstehen ist, beginnt ebenfalls in der Kindheit. Anstoß sind die Versuche, sich selbst zu eröffnen, die nur auf dem Weg über anderes Selbst gelingen. In der Regel wird das Gespräch mit einem Elternteil, einem nächsten Geschwister oder frühen Freund gesucht. Diese zwei Formen des Selbstgesprächs, die von je eigener leibhaftiger Nähe geprägt sind, bleiben die Grundformen, die eigene Endlichkeit als Quelle eigener Lebensbefähigung zu erfahren. Das denkkünstlerische Bild vom schattenwerfenden Leben zur Zeit seiner Lebendigkeit deutet jede belebende Unnahbarkeitserfahrung als schattenwerfendes Ereignis. Die geworfenen Schatten, um es paradox zu formulieren, leuchten das All dessen aus, was wir auf eine Weise nicht zu kennen haben und wofür wir auf eine Weise nicht zuständig sind, um gerade in unserer Endlichkeit, die wir in allen lebenssteiligen Verhältnissen als eine gemeinsame ausloten, unseren eigentlichen Halt zu erfahren. Nicht dass wir durch unsere Endlichkeit in unseren theoretischen und praktischen Pflichten entlastet wären. Nein, im Schatten, der die Endlichkeit ist, muss selbst das Belebende, wenn auch nicht Lebensspendende gedacht werden.

Lichter als Symbol des Lebens...



Gottesglaube, Gottesbilder, IRP Freiburg

Das ist wie eine Grundnahrung: Wir brauchen den Tod wie auch das Selbst des Nächsten in seiner Unnahbarkeit. Nicht weniger ist es für uns nötig und fruchtbar, uns selbst im Letzten unnahbar zu bleiben. „Im Letzten“ aber heißt, wo Selbsterkenntnis und Selbstverantwortung ihren Halt, weil Ende finden.

V. Der Gestorbene ist nicht mehr durch die Endlichkeit gehalten. Er ist durch nichts gehalten, weil er für sich nirgendwann, nirgendwo, ja überhaupt nicht irgendwer ist, geschweige denn er selbst. Er ruht, so lautet die poetische Einlassung, im Schatten des vollends gelebten Lebens, der der Tod ist. Sein Lebenslicht ist aber nicht eigentlich verlöscht. Es bescheint nur kein lebendiges Leben mehr, sondern das Leben, das sein Ende gefunden hat. Es ist, könnten wir sagen, zu Ende geschehen, ohne als seine wahre und ganze Geschichte für lesbar und erzählbar geworden zu sein. Was greifbar Geschichte geworden ist, reicht nicht weiter als die Spuren, die es gegebenenfalls erkennbar hinterlassen hat. Wie aber der Endlichkeitsschatten des lebendigen Lebens sich nicht zu einem endlichen Gebilde formt, so auch der Todesschatten des vollends gelebten Lebens nicht. Das abwesende und allein auf das vom Lebenden abgelöste Leben scheinende Lebenslicht wirft kein Licht, das sich verändert. Es konkurriert darum mit keinem geschichtlich wechselnden Licht, das auf ein gelebtes Leben fallen kann. Um geschichtlich sein zu können, weiß es viel zu viel: Es weiß alles vom Leben des Gestorbenen, und es scheint nun – unsichtbar für jeden – auf die Seite, die nie wieder die des einst Lebenden und nun Toten ist. Jetzt, da er seine Endlichkeit überwunden hat, ist er, im Bilde, dort, wohin er als Lebender schlechtweg nicht gehörte. Doch anstatt über seine Kenntnis und Verantwortung, wie er sie im Leben gewonnen und praktiziert hat, hinausgelangt zu sein, anstatt seine Herkunft und Zukunft in eins überholt zu haben, fällt auf ihn nichts anderes als der unsichtbare und als grenzenlos zu denkende Schatten des vollendeten Lebens. Aus seiner Endlichkeit ist die reine Unendlichkeit geworden, das absolut Haltlose und Unfassbare.

Ist das durch den Schatten der Erde eigentlich Gespendete der Kairos für feierabendliche Geselligkeit und Schlaf, so dass durch den Schatten des beendeten Lebens eigentlich Gespendete der günstige Ort für das Totsein. Tod, Totsein und Ort des Toten fallen als reine Schattenwesen notwendig in eins. Für den Lebenden könnte es sehr wohl ein anmutender und vertrauenserweckender Gedanke sein, als Toter einst der Schatten des eigenen Lebens zu sein, ja, um das Bild auszuschöpfen, in diesem Schatten zu ruhen. Wie das Leben ihn wirft und spendet, ist es von der

Gestalt, die es rein durch sich selbst gefunden hat, die auf ewig unveränderliche, in nichts zu korrigierende, von der niemand wirklich weiß als das abwesende Lebenslicht allein. In dem unendlichen Schatten, in dem der Tote ruht, bewahrt er einen eigenen Bezug zum gelebten Leben, anders als in jedem Grab, das man für ihn bestimmt. Wer sich dem Schatten in seiner Unnahbarkeit zu nähern sucht, um neue Intimität mit dem Toten zu gewinnen, nimmt ein „schönes Wagnis“ auf sich, ein Wagnis der Poesie.

Zuerst erschienen in: Internationale Katholische Zeitschrift *Communio*, 37. Jg., Juli 2008, S. 385-396.

Stefan Gönheimer

Alles nur Bits und Bytes? Überlegungen zur Möglichkeit von Bildung im Zeitalter der informations- technischen Revolution



1. Wissen als Beitrag zur Aufklärung des Individuums

Der Begriff der Unmündigkeit bezeichnet bis heute einen juristischen Befund, durch den dem Individuum aufgrund seines Alters und seiner geistigen Fähigkeiten abgesprochen wird, persönliche Entscheidungen selbstständig zu treffen. In fürsorglicher Absicht sind für diese Fälle verantwortliche Personen eingesetzt, die an der Stelle des Unmündigen und in der Wahrnehmung seiner Interessen handeln sollen, um so möglichst Schaden von ihm fernzuhalten.

Philosophische Berühmtheit erlangte der Begriff der Unmündigkeit durch Immanuel Kant. Im Rahmen seiner grundlegenden Reflexion der Frage „Was ist Aufklärung?“¹ fasst er das Wesen der Aufklärung als Gegenentwurf zum Zustand der Unmündigkeit. Diese bestimmte der Königsberger Philosoph – hier durchaus dem juristischen Verständnis entsprechend – als das „Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen.“ Die rechtliche Begriffswelt verlassend und in erzieherischem Impetus ereiferte sich Kant mehr als gegen das vermeintliche Unvermögen selbst; vielmehr richtete sich sein Appell gegen die „Faulheit und Feigheit“ als Ursachen für den Verzicht, sich seines Verstandes ohne die Leitung eines anderen zu bedienen. „Sapere aude!“ „Wage zu wissen!“ erklärte er zum Bestand des „Wahlspruchs der Aufklärung“² Dieses Wissen, das Kant als Weg der Aufklärung einforderte, war für ihn aber mehr als eine reine Sammlung objektiver Gegebenheiten, also mehr als empirische Erkenntnis allein, denn wenn auch „alle unsere Erkenntnis mit der Erfahrung anhebt“³, erschöpft sie sich nicht in der Empirie. Dem quantifizierbaren Wissen, der empirischen Erkenntnis als Möglichkeit, steht die synthetische Aktivität des denkenden Subjekts gegenüber, das durch seine Anschauung erst Ordnung und schließlich Bedeutung in der empirisch erfahrenen Welt schaffen kann.

¹ I. Kant, Was ist Aufklärung?, in: Berlinische Monatsschrift Dezember-Heft 1784, 481-494.

² A 481

³ KrV, B1

Die kategoriale Frage „Was kann ich wissen?“⁴ stellte der Denker einerseits in erkenntnistheoretischer Absicht als Frage nach dem Wissbaren, aber gleichzeitig in moralphilosophischer Zielrichtung als Frage der individuellen Gewissheit und damit wiederum als Grundlage einer Handlungsorientierung.

Damit ist nun einerseits philosophisch die Bedeutung des Wissens für die individuelle Lebensführung umrissen. Andererseits stellt sich zunächst die Frage nach dem Weg des Erwerbs von individuell verfügbarem, gesichertem Wissen. Die Ergebnisse der Wissenschaften waren bis ins 20. Jahrhundert hinein weitgehend einer kleineren Gruppe von Gebildeten vorbehalten. Diese verfügten neben der grundlegenden Bildung auch über die materiellen Voraussetzungen für den Zugang zum Wissen. Im Verlauf der letzten 25 Jahre hat allerdings diese Exklusivität ein entschiedenes Ende gefunden. So drängt sich heute die Frage nach dem Wissbaren in ganz anderer Weise auf. Während die Frage nach dem, was ich wissen kann, noch für Kant auf die Orientierung menschlicher Lebensvollzüge zielte, um dazu einen (auf)klärenden Beitrag zu leisten, weist sie aktuell mehr und mehr auf eine grundsätzliche und zunehmende Verwirrung in der Lebenswelt der informationstechnischen Zivilisation hin. „Wage zu wissen!“ – Angesichts der Realität einer schrankenlosen Inflation von Wissensbeständen scheint sich der Optimismus des Kant’schen Postulats, welches das Wissen als Schritt auf dem Weg zu aufgeklärtem Denken und Handeln verstand, als ein Zeitphänomen des 18. Jahrhunderts zu entlarven.

2. Die Überforderung des heutigen Individuums angesichts der Unendlichkeit des Wissbaren

Dass sich die Bedingungen für den Umgang mit dem Wissen im 21. Jahrhundert grundlegend geändert haben, soll nun ausführlicher erläutert werden.

Offenbar in der Aufbruchsstimmung nach dem PISA-Schock installierte das öffentlich-rechtliche Fernsehen von 2004 bis 2006 eine Wissenssendung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 6 bis 8. Bei „Wir testen die Besten“ ging es ähnlich wie bei den Quiz-Sendungen für Erwachsene darum, durch das Beantworten einer möglichst großen Zahl von Fragen, Geld für die Klassenkasse zu gewinnen. Aus den unterschiedlichsten Bereichen aller Schulfächer wie Mathematik, Geschichte, Biolo-

⁴ KrV, B833

gie oder Religion galt es aus den gegebenen Antwortmöglichkeiten die für die gestellte Frage passende auszuwählen. Der oder die Klassenbeste und seine Klasse gaben sich alle Mühe, möglichst viele Punkte zu erreichen. Das Dilemma des Konzepts wurde allerdings nach jeder Frage ersichtlich. Bei einer richtigen oder falschen Antwort zeigten die Reaktionen: das Wissen selbst ist eigentlich nebensächlich. Es ging nicht um die Richtigkeit der Antwort an sich, nicht um die Wissensbestände, über die ich oder andere verfügen. Das Wissen war nur Mittel zum Zweck ohne Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler, es war ausschließlich eine Hürde, die es auf dem Weg zur Erreichung eines Ziels zu überwinden galt, das wiederum mit den Fragen selbst nichts zu tun hatte. Möglicherweise bildete dieses Fernsehformat damit genau die Pragmatik ab, mit der Lernende unterrichtlichen Inhalten begegnen, indem sie sich nämlich Wissen primär mit dem Ziel der Versetzung oder des Schulabschlusses aneignen.

Das zunehmende Gefühl der Beliebigkeit von Wissensbeständen scheint nun aber kein Phänomen zu sein, das sich allein im Feld der Schule konstatieren ließe. Auch an Erwachsenen scheint es nicht vorüber zu ziehen. „Ich lebe ständig mit dem Gefühl, eine Information zu versäumen oder zu vergessen, und es gibt kein Risiko-Management, das mir hilft. Und das Schlimmste: Ich weiß nicht einmal, ob das, was ich weiß, wichtig ist, oder das, was ich vergessen habe, unwichtig.“⁵ So formuliert es in seinem viel verkauften Buch der Herausgeber einer der großen deutschen Tageszeitungen, ein Mann, dessen Profession es eigentlich sein sollte, Übersicht in die Vielfalt des Lebens zu bringen.

Dass Arbeitsmaschinen das Leben der Menschen oft erleichtern, aber im Gegenzug auch das Verhalten von Menschen konditionieren, ist keine neue Erkenntnis des 21. Jahrhunderts.⁶ Dass mit dem Computer und dem weltweiten Internet allerdings ganz neue Bedingungen hergestellt wurden, ist die zentrale These der Monographie „Payback“ des Journalisten Frank Schirrmacher. Die Demokratisierung des Zugangs zu den Wissensbeständen sei nicht gratis, sondern teuer erkaufte und dies nicht allein durch die permanente Kränkung des Menschen angesichts der das menschliche Gehirn überfordernden Informationsflut.⁷

⁵ F. Schirrmacher, Payback. Warum wir im Informationszeitalter gezwungen sind zu tun, was wir nicht tun wollen, und wie wir wieder die Kontrolle über unser Denken zurückgewinnen, München 2009, 15.

⁶ Vgl. K. Marx, F. Engels, Manifest der Kommunistischen Partei, Berlin 1972.

⁷ Schirrmacher, 11.

Im ersten Teil seines Buches gibt Schirmmacher einen Überblick über die Folgen der Digitalisierung des Wissens und der vom Menschen zu bedienenden Informationstechnik. Und diese Folgen sind nach Ansicht des Autors durchgreifend.

Gleichsam als Klimax angelegt, beginnt er seine Beschreibung zunächst bei individuellen Einschränkungen, welche die intensive Nutzung des Computers nach sich ziehen. Dass dabei die Lese- und Aufmerksamkeitsfähigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen abnimmt und diese Entwicklung mit der zunehmenden Verweildauer vor Bildschirmen verbunden ist, ist eine wiederholt zu lesende Deutung. Dass aber auch bei Erwachsenen solche Fähigkeiten schwinden, belegt für Schirmmacher die umfassenden Folgen der Gewöhnung „an die Schnelligkeit und Zugänglichkeit verschiedenster Informationsquellen.“⁸ Wissen erscheint sozusagen nur einen Mausklick entfernt verfügbar zu sein, um dann im darauffolgenden Mausklick wieder in der virtuellen Realität zu verschwinden.

Seine Anfrage an den kritiklosen Umgang beispielsweise mit dem Internet zielt aber auf eine noch grundsätzlichere Ebene: Insofern die digitale Kommunikation mehr und mehr die Form ist, in der auch der Staat mit seinen Bürgern kommuniziert, müssen von beiden Seiten die Inhalte an das vorgegebene Medium und sein Format angepasst werden.⁹ So gibt es bereits politische Entscheidungen, die nicht umgesetzt werden können, weil die Veränderung der Programme zu aufwändig wäre. Gleichzeitig steigt die Popularität von Politikern mit ihrer Präsenz im Internet und ihrem Geschick im *page rank* ganz vorne mit dabei zu sein.¹⁰ „Googles *page rank* ist nicht nur eine Suchmaschine, sondern auch Machtmaschine. Er entscheidet mittlerweile über die Existenz von Menschen, Dingen und Gedanken.“¹¹

Den schwerwiegendsten Effekt der informationstechnischen Revolution sieht der Autor allerdings in einer fundamentalen Veränderung der Sicht des Menschen auf sich selbst, also in einer anthropologischen Neubestimmung. Frank Schirmmacher geht es dabei aber nicht nur um die Kränkung, die sich jedes Mal einstellt, wenn die Maschine etwas besser weiß. Die Sicht auf den Menschen werde mehr und mehr durch eine mathematische Perspektive geprägt. Menschliches Verhalten werde durch die Anwendung von Algorithmen in einer binären Struktur erfasst, die es

⁸ Ebenda, 17.

⁹ Vgl. ebenda, 46.

¹⁰ Vgl. ebenda, 121f.

¹¹ Ebenda, 125.

FRANK SCHIRR MACHER PAYBACK

Warum wir im Informationszeitalter gezwungen sind zu tun, was wir nicht tun wollen, und wie wir die Kontrolle über unser Denken zurückgewinnen

möglich mache, den Menschen als „statistische Datenmenge“ informationstechnisch zu beschreiben, um so „bei geeigneter Dichte nicht nur Rückschlüsse auf sein bisheriges, sondern auch über sein zukünftiges Verhalten“¹² zu ziehen. Durch die Aufspaltung menschlicher Aktionen in Algorithmen könne der Computer auf die Individuen Einfluss gewinnen, weil er aufgrund vergleichender

Analysen bereits vorher wissen könne, was Menschen wollen, bevor sie es selbst wissen.

Nun würde Frank Schirmmacher allerdings hinter die Aufklärung zurückfallen, wenn er den Kant'schen Wahlspruch umstoßen und den Ausweg aus dem von ihm beschriebenen Problemfeld im „Wage, nicht zu wissen!“ suchen würde. Sein Ansatz ist vielmehr ein humanistischer, der den Menschen (wieder) zum Akteur erheben soll.¹³ Für ihn kann sich der Mensch gegenüber der Informationstechnik nur dann behaupten, wenn er sich als freies Wesen versteht, das – anders als die Maschine – die Möglichkeit zu wählen hat.¹⁴ Die Wahlmöglichkeit als Weg des Individuums ist für den Autor von „Payback“ aber nicht einfach nur gesetzt, sie ergibt sich als notwendiges Merkmal individueller Kompetenz um die Not der Unüberschaubarkeit der Wissensbestände zu wenden. Gerade in der Erfahrung des das menschliche Maß übersteigenden Wissensangebots, sieht er im Bewusstsein der immerwährenden Unvollständigkeit des Wissens den Garant für die Menschlichkeit. „Nicht vollständige Information hilft, sondern das Bewusstsein, dass jede Information, die wir über Menschen bekommen, über uns selbst wie über andere unvollkommen ist.“¹⁵ Schirmmacher erkennt hier ausdrücklich im Defizit die Chance des Menschen. In recht verstandener Konsequenz müsste das neue Motto der Aufklärung geradezu heißen „Habe den Mut, die Grenzen deines Wissens zu ertragen!“ „Wage zu entscheiden, auch wenn du und weil du nicht alles wissen kannst!“

Aus diesen Grundüberlegungen leitet der Journalist schließlich Konsequenzen für pädagogisches Handeln ab. „Alles spricht dafür, dass die Bildung der Zukunft darin

¹² Ebenda 102.

¹³ Vgl. ebenda, 157.

¹⁴ Vgl. ebenda, 105.

¹⁵ Ebenda, 115.

bestehen muss, Unsicherheiten zu entwickeln. Sie muss Subjektivitäten unterrichten, nicht Subjekte.“¹⁶ Nun bedeutet für ihn die Hervorhebung des Subjektiven durch den Verzicht auf das Präsentieren von Wissen eine Neuorientierung des Unterrichts. Zwar ist ihm der individuelle Umgang mit Wissen ein Anliegen. Die Lernenden sollen jedoch im Umgang mit Informationen lernen zu unterscheiden, was wichtig ist und was nicht.¹⁷ Schule und Unterricht sollten den Weg der Instruktion verlassen, denn im Rennen gegen den universalen Datenspeicher sei nur eine Niederlage möglich. Seiner Einschätzung nach orientierten sich Lehren und Lernen aber immer noch an der Zeit vor der informationstechnischen Revolution in den 80er und 90er Jahren des 20. Jahrhunderts und verstünden ihre Hauptaufgabe in der Wissensvermittlung. Da nun aber das Wissen in einer breiten Form allgemein zugänglich sei, müsse die Instruktion zugunsten der Ausbildung von Fähigkeiten des kompetenten subjektiven Umgangs mit Informationen treten, denn „was Menschen verzweifelt lernen müssen, ist, welche Informationen wichtig und welche unwichtig sind.“¹⁸ Dazu sei es entscheidend, die Lernenden zum Fragen zu bewegen, Maschinen könnten zwar Antworten geben, aber nur der Mensch könne Fragen stellen und auf die Frage, wie aufgrund von Wissen gehandelt werden solle oder nicht, darauf geben Computer keine Antwort.¹⁹

3. Pädagogische Konsequenzen oder der Perspektivwechsel als Weg der Wiedergewinnung der Menschlichkeit

Auch in großen Zeitungen haben Redakteure nur wenig Raum, um ihre Überzeugungen zu formulieren. Der Journalist Frank Schirrmacher wählt daher das Buch als Genre der fundierteren Darstellung, um sich zum Thema der informationstechnischen Revolution zu äußern.

Was er schreibt und anmahnt, hat nicht den Charakter einer apokalyptischen Brandrede, die den Untergang der Kultur oder der Menschheit in Aussicht stellt. Er selbst hebt hervor, dass er sich sogar für das Schreiben von *Payback* des Internets bedient hat. Offenbar ist der Autor dabei allerdings vor allem auf Studien gestoßen,

¹⁶ Ebenda, 211.

¹⁷ Vgl. ebenda, 214.

¹⁸ Ebenda, 215.

¹⁹ Vgl. ebenda, 192..

die im US-amerikanischen Umfeld entstanden sind. Für die deutsche Leserschaft stellt sich dabei wohl das Problem, ob deren Ergebnisse unbesehen auf europäische Verhältnisse zu übertragen sind. Möglicherweise liegt der Grund für das geographische Missverhältnis aber auch darin, dass im Mutterland der großen IT-Firmen die Entwicklungen schon weiter gegangen sind und der kritische Blick bereits früher als hierzulande geworfen wurde.

Eine grundsätzliche Anfrage an seinen Entwurf könnte nun aber lauten, ob denn die Aufgabe der Gewichtung eines unüberschaubaren Angebots von Wissbarem nicht vielmehr in der Profession des Journalisten gründet. D.h. Menschen, die z.B. wenig mit Nachrichtenagenturen zu tun haben, durch das bewusste oder unbewusste Ausblenden von Informationen das Problem der Auswahl gar nicht erfahren. Wer sich für den Bezug einer bestimmten Zeitung entscheidet, nimmt nicht mehr wahr, was in einer anderen steht. Und wenn Jugendliche bestimmte Fernsehprogramme bevorzugen, in denen sich die Nachrichten vor allem auf die Neuigkeiten aus dem Leben mehr oder weniger Prominenter beschränken, bleibt das Erleben innerer Widersprüche eher die Ausnahme, weil sie schon selbst wissen, was sie wissen wollen. So erscheint das Drama, das Schirmmacher beschreibt, eher eines zu sein, das sich auch schon vor der Einführung der Internets abspielte und aus dem herauszutreten die Menschheit schon spätestens seit der Zeit Immanuel Kants zum wiederholten Male aufgefordert wurde. Menschen gewichten Informationen unwillkürlich. Diese Fähigkeit gehört zu ihrer Grundausstattung, sie registrieren niemals alles, was ihnen ihre Sinne zuführen.²⁰

Allerdings trifft dieser Einwand die Position des Autors von *Payback* nur zum Teil, weil durch die universale Dimension von Angebot und Nutzung des Internets sich die Möglichkeiten der Information potenziert haben und das neue Medium dem Individuum mehr und mehr das Entscheiden abnimmt, wenn es aufgrund von algorithmischen Prozessen das persönlich adaptierte Angebotsschema generiert. D.h. der Computer entscheidet durch ein an mein bisheriges Informationsverhalten angepasstes Ranking an meiner Stelle, was mir wissenswert erscheint und liefert nur Konsonantes. Das ist allerdings eine neue Qualität der Entmündigung, die eine fortschreitende Entwicklung der Persönlichkeit nicht berücksichtigen kann oder gar verhindert.

²⁰ Vgl. A. Kaiser, Studienbuch Pädagogik, Frankfurt 41989, 15ff.

Der letzte Gedankengang weist jedoch auch auf eine Schwachstelle in Schirmmachers kritischer Betrachtung hin. Es mag ein literarischer Kunstgriff mit der Absicht der fokussierenden Provokation sein. Doch wenn Frank Schirmmacher schreibt, dass der Computer nicht Medium, sondern „Akteur“ sei,²¹ läuft er Gefahr, dem Leser eine reine Dichotomie von Mensch und Maschine vorzuspielen. Indem dem Computer Handlungsfähigkeit zugesprochen wird, verschwinden die eigentlichen Akteure, nämlich die hier kaum zur Sprache gebrachten Personen, die für die Programmierung verantwortlich sind und deren Motive in diesem Buch kaum beleuchtet werden. Schirmmacher unterschlägt fast vollständig in seiner Kritik an den scheinbar anonym ablaufenden Prozessen, dass es handelnde Individuen sind, die zunächst Hand an die Geräte legen, die die anderen bedienen. Die Informationen, die Menschen durch ihren Umgang mit dem World-wide-web geben, die Spuren, die sie dort hinterlassen, verbleiben nicht auf der Speicherplatte des eigenen Geräts, sie stehen anderen u. U. für Manipulationen zur Verfügung. Schirmmacher blendet die gesellschaftlichen und politischen Dimensionen seiner Beobachtungen weitgehend aus.

Zu hinterfragen ist auch der von ihm vertretene Freiheitsbegriff. Schirmmacher postuliert den freien Willen als Anlage des Menschen wiederum in humanistischer Absicht. Es sei „völlig egal, ob es einen freien Willen gibt oder nicht, wichtig ist, dass wir an ihn glauben ... Denn wenn der Glaube an den freien Willen schwindet, verändert sich das soziale Verhalten von Menschen schlagartig.“²² Seine Annahme der Freiheit des Menschen kann er offenbar nicht eigens begründen, will sie aber als hilfreiche Illusion erhalten, die „der Gesellschaft nützt, weil sie ihr das Fortbestehen ermöglicht.“²³ Damit ist die menschliche Freiheit eben nicht anders als nur utilitaristisch begründet, also nur gesetzt zur Erreichung eines Bildes von Gemeinschaft, das der Autor selbst nicht in Frage stellt. Mit diesem Gedankengang fällt Schirmmacher allerdings hinter sein eigenes Anliegen zurück.

Was den Menschen von der Maschine abgrenzt, ist ja gerade seine Fähigkeit, mit Blick auf sein Wissen zwischen Wichtig und Unwichtig zu unterscheiden und aufgrund dessen zu entscheiden. Die Annahme der Freiheit des Menschen ist nun aber kein gesellschaftsförderlicher Dezisionismus. Freiheit darf als Prinzip des Mensch-

²¹ Schirmmacher, 77.

²² Ebenda, 221.

²³ Ebenda, 222.



Immanuel Kant (1724-1803), Miniatur von Friedrich Wilhelm Senewaldt

*Immanuel Kant (1724-1803),
Miniatur von Friedrich Wilhelm
Senewaldt*

seins angenommen werden, weil selbst jede Bestreitung der Freiheit nicht anders geschehen kann als durch die Berufung darauf, diese Infragestellung in Freiheit vorzubringen.²⁴

Gesellschaftliche Relevanz erreicht Schirmmacher allerdings in seinen bildungstheoretischen Überlegungen, die sich am Ende seines Buches finden. Um der Niederlage gegenüber dem scheinbar allwissenden Rechner zu entgehen, will er die Schule von der Instruktion entlasten. So stellt und beantwortet er bewusst oder unbewusst die Frage nach dem Primat der inhaltlichen oder formalen Bildung zugunsten der formalen. Statt der klassischen unterrichtlichen Einbahnstraße, welche die Lehrenden zu Sendern und die Lernenden zu Empfängern von Wissen macht,²⁵ sollen die Lernenden lernen, zwischen Wichtigem und

Unwichtigem zu unterscheiden. Das Ergebnis der Unterscheidung darf konsequenterweise nicht heteronom vorgegeben werden. Weil sonst die Instruktion wieder zum Tragen käme, kann dem Prinzip der Freiheit nur dann entsprochen werden, wenn die Unterscheidung als individueller Akt der Lernenden gelten kann.

In unterrichtspraktischer Perspektive würde sich folglich die klassische Unterweisung in einen von Lehrenden zu begleitenden Selbstunterricht verwandeln. Dieser stärker individuell angelegte Unterricht ist allerdings nicht ohne Wissen zu denken, weil sich die Frage nach der Bedeutsamkeit von Wissensbeständen nur am individuellen Wissen entzünden kann. Der Computer selbst weiß nichts, er verfügt ausschließlich über komplexe binäre Codes. Von Wissen kann nur in Bezug auf Subjekte gesprochen werden.

Als Königsweg zur Überwindung des deterministischen Einflusses der Informationstechnik empfiehlt Schirmmacher den Perspektivenwechsel. Die Phänomene der Welt sollen nicht nur aus einer einzigen Blickrichtung betrachtet werden, sondern grund-

²⁴ Vgl. W. Weischedel, *Das Wesen der Verantwortung*, Frankfurt 1972, 89.

²⁵ Vgl. Schirmmacher, 214f.

sätzlich als fragwürdig angesehen werden. Die Unterschiedlichkeit der Perspektive lässt die Erschließung des Wesens der Dinge letztlich zu einem unabschließbaren Prozess werden. Im Aufwerfen der Frage nach Wichtig und Unwichtig aus unterschiedlicher Perspektive, durch die im Sinne des Pädagogen Friedrich Herbart „Vielseitigkeit des Interesses“²⁶ befreit sich das Individuum von der Informationsdominanz der scheinbar alle Fragen beantwortenden Informationstechnik.

4. COMPASSION – Bildung durch Unterricht und Perspektivenwechsel

Menschliche Freiheit als Prinzip, die Selbstständigkeit des Umgangs mit Informationen und der Perspektivenwechsel als Weg zur Garantie der Selbstständigkeit des Individuums angesichts der Dominanz der Antworten aus der Welt der Informationstechnik ergeben sich nach dem Durchgang durch die Monographie von Frank Schirmmacher als Grundlage für eine Bildung im Zeitalter der digitalen Revolution. Im Unterricht selbst soll der Frage größeres Gewicht zukommen, die Präsentation von Wissensbeständen soll dabei nicht verschwinden, aber nicht der ausschließliche Inhalt sein.

Was der Journalist Frank Schirmmacher in menschenfreundlicher Absicht formuliert, stellt tiefgreifende Forderungen an pädagogisches Handeln. Aber darf man junge Erwachsene zu einem Wechsel der Perspektive zwingen? Muss diese Aktivität nicht eine sein, die das Subjekt selbstständig unternimmt? Andererseits: Wenn es stimmt, dass der Wechsel der Perspektive ein „Muskel“ ist, der „trainiert“ werden muss,²⁷ dann mag die Bequemlichkeit im Sinne Kants²⁸ vom Training der Mündigkeit abhalten. Auch hier wird offenbar das pädagogische Paradox greifbar, so dass der Wechsel der Perspektive, das Lernen, zwischen Wichtig und Unwichtig zu unterscheiden, eben nur durch den Wechsel der Perspektive und die Unterscheidung zwischen wichtig und unwichtig gelernt werden kann. Die folgenden Abschnitte sollen zeigen, wie Schirmmachers Anliegen bereits umgesetzt werden.

²⁶ Vgl. J. Rekus, *Bildung und Moral. Zur Einheit von Rationalität und Moralität in Erziehung und Unterricht*, Weinheim 1993, 49ff

²⁷ Vgl. Schirmmacher 187.

²⁸ Vgl. A 482.

Seit den 90er Jahren haben sich zunächst Schulen in freier Trägerschaft und dann immer mehr öffentliche Schulen in Deutschland und dem europäischen Ausland mit dem Praxis- und Unterrichtsprojekt „COMPASSION“ auf einen Wechsel der Perspektive als Teil des Schulprogramms eingelassen. Das zeitliche Zusammentreffen des Ausbaus des Internets mit der Konzeption von COMPASSION mag Zufall sein, es muss in der Rückschau allerdings als Gegenentwurf zu dem ebenfalls seit den 90er Jahren immer stärker propagierten Einzug von Computern in die Schulen erscheinen.²⁹

In Schulen, die das Konzept von COMPASSION umsetzen, haben sich Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte und Schulträger an einen Tisch gesetzt und die Einführung eines sozialen Praktikums diskutiert. Dass Schülerinnen und Schüler 14 Tage lang einen Einsatz in sozialen Einrichtungen leisten, wird gemeinsam getragen.

Anfang der neunziger Jahre entwickelten Vertreter der Katholischen freien Schulen ein Modell, das sich als Beitrag zur Innovation im Bildungsbereich verstand.³⁰ Als Weiterentwicklung bereits bestehender Projekte, die sich die Begegnung von Schülerinnen und Schülern mit dem Bereich sozialer Dienste in der Bundesrepublik zum Ziel gesetzt hat, unterscheidet sich das genannte Modell durch die Verbindung von Praxiserfahrung und erziehendem Unterricht. In den Jahren seit seiner Konzeption wirkt das COMPASSION-Projekt als ein Element der Profilierung von Schulen.

Das Projekt ist geprägt von zwei Säulen. Für das Praktikum wählen die Schülerinnen und Schüler entweder aus Angeboten der Schule oder sie finden über persönliche Kontakte einen geeigneten Einsatzort. Vertreter sozialer Einrichtungen kommen an die Schulen. Die Lehrkräfte besuchen ihre Praktikanten in Kindertagesstätten, Krankenhäusern, betreuten Werkstätten u. a. Die Praxisphase ist mit zwei Wochen ausdrücklich kurz gehalten, weil die Jugendlichen einen Einblick in Lebensbereiche gewinnen sollen, denen sie sich oft nicht aus eigenem Antrieb zuwenden würden, sie sollen nicht vom reinen Erlebnis überwältigt werden. Das COMPASSION-Projekt beabsichtigt nicht die Abwälzung des schulischen Erziehungs- und Bildungsauftrags an außerschulische Institutionen.

²⁹ In diesem Zusammenhang sei an die Initiative der damaligen Bildungsministerin Edelgard Bulmahn aus dem Jahr 1999 erinnert, die das Ziel verfolgte, allen Schülerinnen und Schülern einen Laptop zur Verfügung zu stellen.

³⁰ Vgl. A. Weisbrod, Compassion – ein Praxis- und Unterrichtsmodell sozialen Lernens, in: engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule 2-3/1994, 268-307.

Daher betont das Konzept die zweite Säule, den COMPASSION-Unterricht. Für ihn sollen die Lehrerinnen und Lehrer geeignete Inhalte auswählen, die mit dem Praktikum direkt oder den dabei auftretenden Fragestellungen verknüpft werden können. Biologielehrer können etwa Informationen über Krankheiten anbieten. Die Lehrenden in Physik und Chemie stellen Fragen über Sinn und Nutzen von Technik und medizinischem Fortschritt im Zusammenhang mit dem Projekt. Die Unterrichtenden in den philologischen Fächern sollen geeignete Texte aussuchen, um so Anlässe zur Verbalisierung von Erfahrungen und weiterführenden Reflexionen in der Fremdsprache zu nutzen. Im Religions- und Ethikunterricht kann die Frage nach den wünschbaren Formen menschlichen Zusammenlebens und deren Begründung aufgeworfen werden.³¹

Derartige Frage sollen aus einer algorithmisch geprägten Betrachtung herausführen, sie sollen Bildung, verstanden als Verbindung von Wissen und innerer Haltung ermöglichen. Für ihre Beantwortung können durchaus Informationen relevant werden, die das Internet anbieten kann. Informationen über die Menge und Verteilung von Geldern für staatliche Sozialaufgaben in Deutschland und anderen Staaten, die demografische Entwicklung unserer Gesellschaft oder die Möglichkeiten der Behandlung von Krankheiten. Aufgrund der oben gestellten Fragen, können Informationen nun gewichtet werden, als sinnvoll oder abwegig, als notwendig oder unwichtig für den Umgang mit der gestellten Frage. „Diese Reflexionsaufgabe bildet den pädagogischen Kern von COMPASSION. Er ist umfassend zu verstehen, d.h. alle Fächer sind gefordert, zur Stärkung der Werturteilsfähigkeit und Entscheidungsfähigkeit aus Anlass der Praktikumserlebnisse beizutragen.“³²

In derart gestaltetem Unterricht werden nicht nur Informationen präsentiert, sondern die Schülerinnen und Schüler werden dazu aufgefordert, Fragen aufzuwerfen und Stellung zu beziehen. Die Chance, dass sie das tun, erscheint durch die Praxiserfahrung größer zu sein als ohne sie, denn die Praxiserfahrung bringt den von Schirrmacher geforderten Wechsel der Perspektive mit sich. Solcher Unterricht lebt von den Fragen und den individuellen Antworten. Es geht nicht um „richtig“ oder „falsch“, sondern allenfalls um besser oder weniger gut begründet argumentiert.

³¹ Vgl. Compassion. Soziales Lernen an Schulen, hrsg. v. L. Kuld und S. Gönnheimer, Donauwörth 2004.

³² J. Rekus, Compassion als pädagogisches Projekt, in: engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule 2/2000, 101.

Solcher Unterricht soll mit der Wissenspräsentation zugleich die Urteils- und Entscheidungsfähigkeit fördern. So verstanden entspricht die Anlage des COMPASSION-Projekts dem Prinzip des erziehenden Unterrichts, weil es „eine Brücke zwischen dem fachlichen Wissen und seiner persönlichen Bedeutsamkeit für mögliches Entscheiden und Handeln“³³ schlägt.

Wenn die Schülerinnen und Schüler aus dem Praktikum wieder an die Schule zurückkehren, verfügen sie gegenüber ihren Lehrerinnen und Lehrer oft einen Erfahrungsvorsprung. Die klaren Rollenzuordnungen zwischen Lehrenden und Lernenden können sich auflösen, wenn die Schüler es in vielem tatsächlich „besser wissen“. Auch für die Unterrichtenden ermöglicht das Projekt den von Schirrmacher geforderten bildenden Perspektivenwechsel durch das Erleben außerschulischer Praxissituationen im Rahmen der Besuche und die Erfahrung, dass in den Gesprächen über das Praktikum sie selbst zu Lernenden werden können. Dort können sie ihre Schülerinnen und Schüler als selbstständige und verantwortliche Akteure erfahren und motiviert werden, die Einbahnstraße der Instruktion zu verlassen und sich auf den Weg eines Unterrichts zu machen, der sich dem Ziel der Bildung verschreibt, weil er Wissen und Haltungen in den Blick nimmt. Den von Kant ange-mahnten Weg zur Mündigkeit erzieherisch zu begleiten, ist für die Lehrenden sicher oft auch unbequem, weil sie sich nicht auf einen Wissensvorsprung berufen können. Er birgt aber die Chance, dass sie in einem offenen Dialog selbst als Fragende in der Rolle des Vorbilds wahrgenommen werden können.

Gerade in der handlungsorientierenden Frage „Was soll ich tun?“ ist die Freiheit der Subjekte verbürgt, denn im Akt des Erkennens, Wertens und Entscheidens mag die längere Rede oder die Androhung von Nachteilen auch in der Schule möglicherweise gewünschte Äußerungen von Schülerinnen und Schülern hervorrufen, Antworten finden sie allerdings dennoch selbst.

Das COMPASSION-Projekt will den Prozess des Perspektivenwechsels, des Fragens und des Gewichtens von Informationen, der sich in Schulen an vielen Stellen immer wieder vollzieht, nicht dem Zufall überlassen, sondern macht ihn ausdrücklich und in Abgrenzung zur reinen Wissensvermittlung zum Teil eines Bildungsprogramms. Die Informationstechnik wird damit auf ihre dienende Funktion verwiesen, sie liefert Informationen, keine handlungsorientierenden Antworten.

³³ K.G. Pöppel, Erziehender Unterricht in der Realschule, in: Die Realschule. Alltag, Reform, Geschichte, Theorie, hrsg. v. J. Rekus, Weinheim 1999, 158, 153-168.

Dirk Schindelbeck

„Großes Welttheater“ oder „Interaktionsmodelle der Moderne“? – Theorie und Geschichte der Weltausstellungen



Was heißt eigentlich Geschichte schreiben? Wer schreibt mit welcher Intention wessen Geschichte und mit welchem Ziel und Ergebnis? Wer sich diese Frage gewissenhaft vorlegt, kommt an grundsätzlichen Überlegungen nicht vorbei. Ist es damit getan, sich beim Geschichte-Schreiben an den „großen“ politischen Ereignissen (Staatengründungen, glorreiche Siege, große Männer usw.) zu orientieren? Oder ist es sinnvoller, sich statt dessen auf Strukturen und Entwicklungsprozesse und -dynamiken (ökonomischen, sozialen, kulturellen) zu befassen? Oder sollte man nicht besser gleich versuchen, in den Lebensalltag der „normalen“ Menschen einzutauchen, welche unter der Geschichte, die andere machten, eher zu leiden hatten, um ihre kollektiven Ängste und Gefühle nachzuzeichnen, um ein wahrhaftes Bild der Zeit zu gewinnen? Wer diese Fragen ernsthaft durchdenkt, sieht sich zuweilen auch mit dem Faktum konfrontiert, dass der gewählte historische Gegenstand selbst konstituierend für die Art und Weise der historischen Annäherung und Aufarbeitung werden kann, wenn man ihn nur intensiv genug befragt. Das Thema „Weltausstellungen“ ist ein solches Thema, weil es die Vielschichtigkeit historischer Betrachtungsweisen plastisch vorzuführen erlaubt – schließlich ist eine Ausstellung als solche immer eine Inszenierung mit theatralischen Qualitäten. Gerade das eröffnet ein ganzes Panorama historischer Herangehensweisen. Der folgende Beitrag versucht, diese im Thema selbst steckenden Fragen, auch für Schüler produktiv zu machen, um ihnen die Tiefendimension dessen nahe zu bringen, was Geschichte-Schreiben heißt und bedeuten kann.

1. Einführung

Weltausstellungen finden seit nunmehr 160 Jahren statt. In der Folge der industriellen Revolution dienten sie vor allem der Selbstinszenierung der westlichen Industriegesellschaften. Es scheint, dass diese Institution, die vor allem in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts als obsolet erschien, mit dem Erstarken des asiatischen Wirtschaftsraums wieder deutlich an Attraktivität gewinnt. Das soeben zu Ende gegangene gigantische Weltausstellungsspektakel in Shanghai ist dafür ein eindeutiger Beleg. Welche strukturellen Aspekte diese Großereignisse im Sinne einer glo-



Die Regio präsentiert sich auf dem Freiburg-Stand bei der EXPO 2010 in Shanghai

Freiburger Wirtschaft und Touristik RWTM

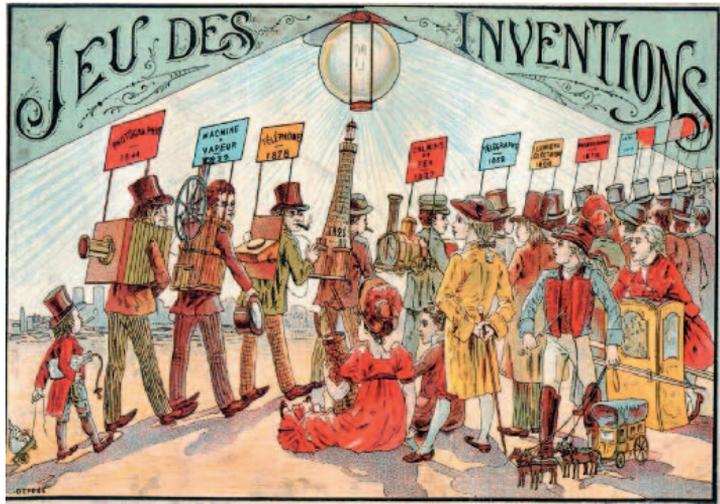
balen Kommunikationstheorie haben, versucht dieser Beitrag herauszuarbeiten. Weltausstellungen bieten immer „großes Welttheater“, das sich nicht zuletzt aus ihrer Geschichte speist und gerade deshalb Einblicke hinter die Kulissen der Institution selbst zu geben vermag.

Die soeben beendete Weltausstellung in Schanghai führte die nunmehr 160-jährige Tradition der Weltausstellungen weiter. Stets waren diese Großveranstaltungen Ausdruck ihrer Epoche wie auch der jeweils vorherrschenden Version vom „Projekt Zukunft“. Verschiedenste Regimes haben mittels Weltausstellungen versucht, ihre nationale Idee zu präsentieren. Hier wurden technische wie soziale Entwicklungstendenzen sichtbar, begründeten sich wirtschaftliche Erfolge ganzer Industriebranchen und neuer Produkte, und nicht zuletzt prägte und prägt bis heute ihre spektakuläre Architektur das Gesicht vieler Metropolen.

2. Weltausstellung als Thema der Geschichtsschreibung

So deutlich sich schon dem flüchtigen Blick die Dimensionen der Institution „Weltausstellung“ eröffnen, eine historische Darstellung, welche das Phänomen zumindest in seinen wichtigsten Facetten angemessen in den Blick genommen hätte – gewissermaßen als eine Universalgeschichte der technischen Zivilisation – steht noch immer aus.¹ Es sind zwar eine Reihe von zum Teil hervorragenden Untersu-

¹ U. Haltern: Die Londoner Weltausstellung von 1851, Münster 1971



Gänsepiel für Kinder mit den neuesten Erfindungen anlässlich der Weltausstellung in Paris 1900

chungen zu Einzelaspekten entstanden²; es scheint aber, dass die Institution selbst noch gar nicht auf den Begriff gebracht worden ist. Was fehlt, ist immer noch ein Leitbegriff, der als Klammer und Fokus jeder historischen Darstellung, sei sie wirtschafts-, kultur- oder politikgeschichtlich ausgerichtet, fungieren kann. Nur von hier aus ließen sich die fast inkommensurabel erscheinenden Facetten dieser wohl schillerndsten Institutionen der Moderne fassen, ließe sich eine Historiographie so anlegen, dass sie den Ausstellungen des 19., 20. und frühen 21. Jahrhunderts gleichermaßen gerecht werden kann.'

Nach Paul Watzlawick kann man bekanntlich **nicht nicht kommunizieren**. Was schon für Privatpersonen gilt, ist hier, wo ‚die Welt‘ (vor der Welt!) zur Ausstellung kommen soll, schon gar nicht mehr von der Hand zu weisen. Allerdings sind „Kommunikation“ und „Geschichte“ zwei Disziplinen, die zusammenzuführen immer noch große Schwierigkeiten bereitet. Es ist noch nicht einmal geklärt, wie das Zusammenspiel aussehen soll: historische Kommunikationswissenschaft oder Kommunikationsgeschichte?³ Das folgende liest sich daher auch als Aufriss einer historischen Kommunikationstheorie des Phänomens „Weltausstellung“, um die Reichweite und Leistungsfähigkeit eines Ansatzes zu erproben, der Kommunikationstheorie und Geschichte zusammenführt.

Kultur- und werbegegeschichtliches
Archiv Freiburg kwaf

² J. Pemsel: Die Wiener Weltausstellung von 1873, Wien 1889; W. Friebe: Architektur der Weltausstellungen 1851-1970, Leipzig 1983; E. Krasny: Zukunft ohne Ende – das Unternehmen Weltausstellung, in: B. Felderer (Hg.): Wunschmaschine Welterfindung, Wien/New York 1996, S. 314-338

³ M. Brobrowsky/W. Langenbacher (Hg.): Wege zur Kommunikationsgeschichte, München 1987

3. Geschichte der Weltausstellungen als kommunikationshistorisches Projekt

a) Bühne

Weltausstellungen sind als „Interaktionsmodelle der Moderne“⁴ bezeichnet worden. Der Querschnitt der Epoche verdichtet sich temporär an einem Ort, der den Gesetzmäßigkeiten einer realen und zugleich symbolischen Bühne gehorcht. Als *theatrum mundi* kann die Institution als ein Gesamtkunstwerk und Kommunikationsphänomen mit den konstituierenden Faktoren Kanal, Botschaft, Sender und Empfänger⁵ begriffen werden. Stellen wir deshalb einige „Theaterfragen“: Wie ist diese Bühne beschaffen?, Wer stellt was wie und mit welchem Ergebnis aus?⁶

Die Bühne des Welttheaters „Weltausstellung“ fungiert als Kommunikations-Kanal. Diese Bühne soll seinen Charakter als Ort des friedlichen Wettbewerbs der Völker garantieren (zu Zeiten, in denen es weder Völkerbund noch UNO gab, fiel ihr diese Funktion auch real zu). Sie ist der Idee nach also auf vollständige Anwesenheit aller Staaten wie auch auf deren konfliktfreies Miteinander angelegt. Ihre Inszenierungen können, um mit Brecht zu sprechen, nur „episch“ sein, von einer „großen Erzählung“ regiert. Es verwundert nicht, dass die Weltbühnenkonzeption schon im Zeitalter des Imperialismus an ihre Grenzen stieß wenn sich, wie bei der Antwerpener „Welt“-Ausstellung 1885, zu wenige Nationen beteiligten, oder als das Deutsche Reich die Pariser Ausstellungen 1878 und 1889 boykottierte. Um die Idee fortführen zu können, wurden daher schon bald Versuche unternommen, sie auszuweiten, sie etwa mit Olympischen Spielen zu kombinieren (Paris 1900 und St. Louis 1904). Und bereits nach dem Ersten Weltkrieg wurde die Einrichtung einer Dachorganisation (Bureau International des Expositions, B. I. E., Paris 1928) notwendig.

⁴ W. Plum: Weltausstellungen im 19. Jahrhundert, Bonn Bad-Godesberg 1975, S. 41.

⁵ U. Eco: Zeichen, Frankfurt 1973; W. Herrlitz: Einführung in die allgemeinen Grundlagen der Kommunikation, Frankfurt 1987, S. 27ff.; B. Badura: Mathematische und soziologische Theorie der Kommunikation, in: R. Burkart/W. Hömberg (Hg.): Kommunikationstheorien, Wien 1992, S. 16-22.

⁶ Nach der berühmten Laswell-Formel von 1948: „Who says what in which channel to whom with what effect?“, vgl. E. Noelle-Neumann/W. Schulz/J. Wilke (Hg.): Fischer Lexikon Publizistik, Frankfurt/M. 1989, S. 100ff.

Seither erfuh die Weltbühne im jeweils konkreten „Menschheitsmotto“ eine Stabilisierung ihrer Friedensidee:

- Chicago 1933: „A Century of Progress“,
- New York 1939/40: „Building the world of tomorrow“,
- Brüssel 1958: „Der Mensch und der Fortschritt“,
- Osaka 1970: „Fortschritt und Harmonie für die Menschheit“;
- Hannover 2000: „Mensch - Natur - Technik“,
- Aichi 2005: „Die Weisheit der Natur“,
- Schanghai 2010: „Bessere Städte, besseres Leben“.

Entsprechend wäre ein ideengeschichtlicher Ansatz gefragt, der die Idealität der Weltbühne auch vor dem Hintergrund weltpolitischer Konflikte und ideologischer Spannungen herausarbeitet; dies gilt insbesondere für die Ausstellungen Paris 1937, New York 1939/40 und Brüssel 1958. Als Dachorganisation entwickelte das Pariser B.I.E. übrigens auch eine Kategorienlehre zur Evaluierung von Weltausstellungen. US-amerikanische Weltausstellungen wurden dabei mehrfach als zweitrangig (Seattle 1962; New York 1964) eingestuft, wogegen in Paris bislang stets nur erstrangige Weltausstellungen stattfanden.

Kultur- und werbegezeichnetes
Archiv Freiburg Kwaf

b) Botschaft

Die Botschaft der Weltbühne wäre Gegenstand von Aussagegeschichte. Seit jeher umschreibt diese Botschaft „**Fortschritt**“ respektive „**Zukunft**“. Schon früh führte diese Fixierung zur Ausbildung einer idealtypischen Dramaturgie von einer Bilanz des Erreichten bei gleichzeitiger Zukunftsoption: Unentwickelte Zustände der Vergangenheit



Der Transport-und-Verkehr-Pavillon auf der Weltausstellung in Chicago 1933

(etwa mit Hilfe historischer Dioramen oder durch folkloristische Präsentation der nichtfortgeschrittenen Kolonialvölker vorgestellt⁷) wurden mit ausgestellten

⁷ M. Wörner: Vergnügung und Belehrung. Volkskultur auf den Weltausstellungen, Münster 1999.

Zukunftsverheißungen kontrastiert. Natürlich hat die Fortschrittsidee zeitspezifische Interpretationen, Manifestationen und Modifikationen erfahren, so etwa als das Zeitalter der Eisenkonstruktion sich 1889 im Pariser Eiffelturm, das Atomzeitalter sich 1958 im Brüsseler Atomium symbolisiert sah. Insgesamt hat sie im Lauf der Zeit allerdings an Konsistenz verloren.

Auf den frühen Weltausstellungen des 19. Jahrhunderts ließ sich die Zukunftsoption noch symbolhaft auf die „epochalen“ und ausschließlich technisch bestimmten Quantensprünge wie Dampfmaschine oder Stahlgewinnung nach dem Bessemer-Verfahren reduzieren. Schon bald wurde auch der soziale Fortschritt eingefordert und ausgestellt: Philadelphia 1876 im „Frauenpavillon“ oder Chicago 1893 im „Parlament der Religionen“. Seit dem Zweiten Weltkrieg lässt sich aber ein Prozess der Ernüchterung im Blick auf die Einlösbarkeit von Zukunftsvisionen beobachten. Auf allzu kühne Utopien wie das „Futurama“ (New York 1939) wird verzichtet; der Fortschritt wird zunehmend als entwickelteres, weltumspannendes Problembewusstsein präsentiert. In dieser Hinsicht war die Expo 2000 in Hannover gewissermaßen stilbildend, was die Thematisierung von Nachhaltigkeit unter globalen Aspekten betrifft.

c) Sender

Blickt man auf die Sender dieser Botschaften, eröffnet sich das weite Spektrum politischer Dimensionen, welche aus der Oberfläche der ausgestellten Botschaft oft gar nicht unmittelbar abzuleiten sind. Hierzu gehören der gesamte Bereich der Motive, Intentionen und Erwartungen, die von den Akteuren an die Veranstaltungen herangetragen werden, aber auch die Strategien und Techniken, wie man seinen Auftritt gestaltet und die Fortschritts-Botschaft eben vornehmlich in seinen Dienst stellt – was Schanghai einmal mehr in aller Deutlichkeit zeigt.

Im Sinne der Kommunikator-Geschichte lassen sich hier eine horizontale und eine vertikale Ebene unterscheiden: Erstere meint die „außenpolitische“ Qualität, also den Wettstreit um Dominanz und Prestige zwischen den Nationen, die zweite das „Stellvertreterphänomen“, also das Binnenverhältnis zwischen einem Staat und seinen Repräsentanten. Politik ist ja nicht per se ausstellungsfähig, sondern nur mittels einer technischen, architektonischen oder künstlerischen Inszenierung. Aufschlussreich ist dabei der Blick auf das gesamte Vor- und Umfeld der Veranstaltungen (der

Vorlauf für den Ausrichter beträgt kaum unter acht, für die Teilnehmer nicht unter fünf Jahren), oder auf die Besetzung der symbolischen, meist aus der nationalen Geschichte entlehnten Daten:

- Wien 1873: 25 Jahre Regentschaft Franz I.,
- Philadelphia 1876: 100 Jahre Declaration of Independence,
- Paris 1889: 100 Jahre Französische Revolution,
- Chicago 1893: 400 Jahre Entdeckung Amerikas durch Columbus (wg. Ökonomischer und organisatorischer Probleme um ein Jahr verspätet)
- St. Louis 1904: 100 Jahre Louisiana
- Brüssel 1958: 50 Jahre belgische Kolonialherrschaft im Kongo
- Montreal 1967: 100 Jahre Staatsgründung Kanadas,
- Sevilla 1992: 500 Jahre Entdeckung Amerikas durch Columbus.

Hierher gehören natürlich auch die Manifestationen von Propaganda, sei diese explizit wie Albert Speers Pavillon in Paris 1937 oder der Vatikan-Pavillon in Brüssel 1958, oder implizit wie die Präsentation eines Stücks Mondgestein im USA Pavillon in Osaka 1970. Zu den Intentionen der Sender gehören auch zunehmend innenpolitische, etwa wenn das Weltausstellungsspektakel von sozialen Problemen ablenken soll (Paris 1900), infrastrukturelle Großprojekte wie eine Autobahnanbindung auf den Weg bringen (Sevilla 1992⁸) oder zur Imagesteigerung wenig attraktiver Ausrichterstädte beitragen (Hannover 2000⁹) sollte. In der Gegenwart scheinen außenpolitische Konfrontationen möglichst vermieden zu werden, dafür werden politische und ökonomische Synergieeffekte gesucht. Zumindest haben in den letzten vierzig Jahren Weltausstellungen meist nicht mehr in den politischen Machtzentren (Hauptstädten) stattgefunden, sondern meist in Städten "zweiter" Kategorie (Osaka 1970, New Orleans 1882, Vancouver 1986, Brisbane 1988, Sevilla 1992, Hannover 2000, Aichi 2005, Schanghai 2010).¹⁰

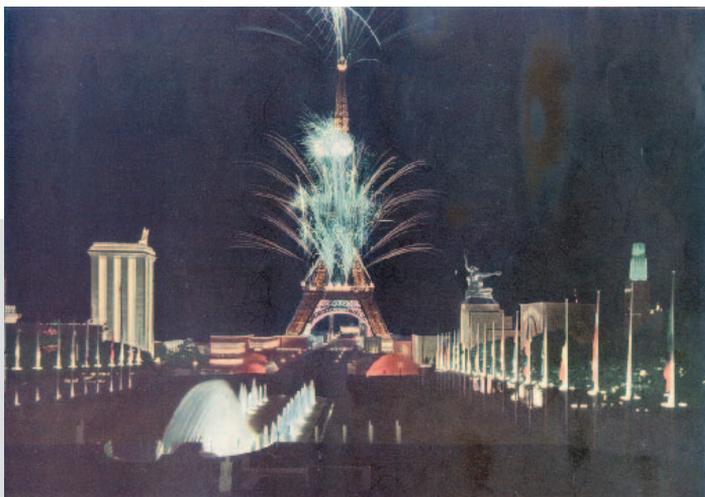
d) Empfänger

Sich mit der Seite der Empfänger zu befassen, zielt auf alles, was sich unter „Effekt“, „Wirkung“ und „Wirkungsgeschichte“ subsumieren lässt. Dieser Bereich ist der mit

⁸ A. KlauBecker: Die Expo 92, Frankfurt 1996

⁹ H. HäuBermaNn/W. Siebel (Hg.): Festivalisierung der Stadtpolitik. Leviathan Sonderheft 13/1993

¹⁰ Chr. Kalb: Weltausstellungen im Wandel der Zeit, Frankfurt/M. 1994



Weltausstellung 1937 in Paris bei Nacht. Links der Albert-Speer-Pavillon mit dem gigantischen Reichsadler, gegenüber der Pavillon der Sowjetunion von Boris Jofan mit einer Heldenfigur

Abstand komplexeste. Nicht selten stellt sich eine Senderintention als unmittelbare Reaktion auf einen Konkurrenten dar: So reagierte Albert Speers erwähnter „Deutscher Pavillon“ (mit einem gigantischen Reichsadler auf dem Gebäude) mit unverhohlener Aggressivität auf Boris M. Jofans sowjetischen Pavillon (der mit einer heroischen Arbeiterfigurengruppe gekrönt war) in Paris 1937.¹¹

Die Senderintention ist dann ihrerseits schon „Wirkung“ oder wenigstens Ausdruck eines Wechselverhältnisses. Es gilt aber nicht nur zwischen unmittelbaren und vermittelten Effekten zu unterscheiden, sondern auch zwischen direkt beabsichtigten und sich im historischen Prozess zuweilen erst einstellenden. So war die Wiener Weltausstellung 1873 zwar ein finanzielles Fiasko, ihre politische Wirkung in Hinblick auf den sich gerade konstituierenden deutsch-österreichischen Zweibund ist kaum zu überschätzen.¹² Unter den Wirkungen – finanziellen, innen-, außen-, wirtschafts- und sozialpolitischen, technologischen, werblichen, imagologischen und mentalen – sind nur die wenigsten quantifizierbar (etwa in Aufwands-/Ertragsbilanzen).

Die meisten Effekte, und zwar gerade die Langzeitwirkungen hinsichtlich der Ausbildung nationaler Auto- und Heterostereotypen und Images wie etwa die Entwicklung und Bestätigung von Paris als „Kapitale des Luxus und der Moden“ (Walter Benjamin), müssen qualitativ mit Hilfe von Zeitzeugenberichten und Analysen der Inszenierungen erschlossen werden. Und schließlich gilt es, Weltausstellungen als Multiplikatoren für technische Erfindungen (wie z.B. das Telefon) zu analysieren und auch als Gesamtkunstwerke im Zivilisationsprozess zu deuten.

¹¹ K. Fiss: Der deutsche Pavillon, in: Kunst und Macht im Europa der Diktatoren, London 1996, S. 108-110.

¹² H. Lutz: Von Königgrätz zum Zweibund, in: historische Zeitschrift 217 (1973), S. 347-380.

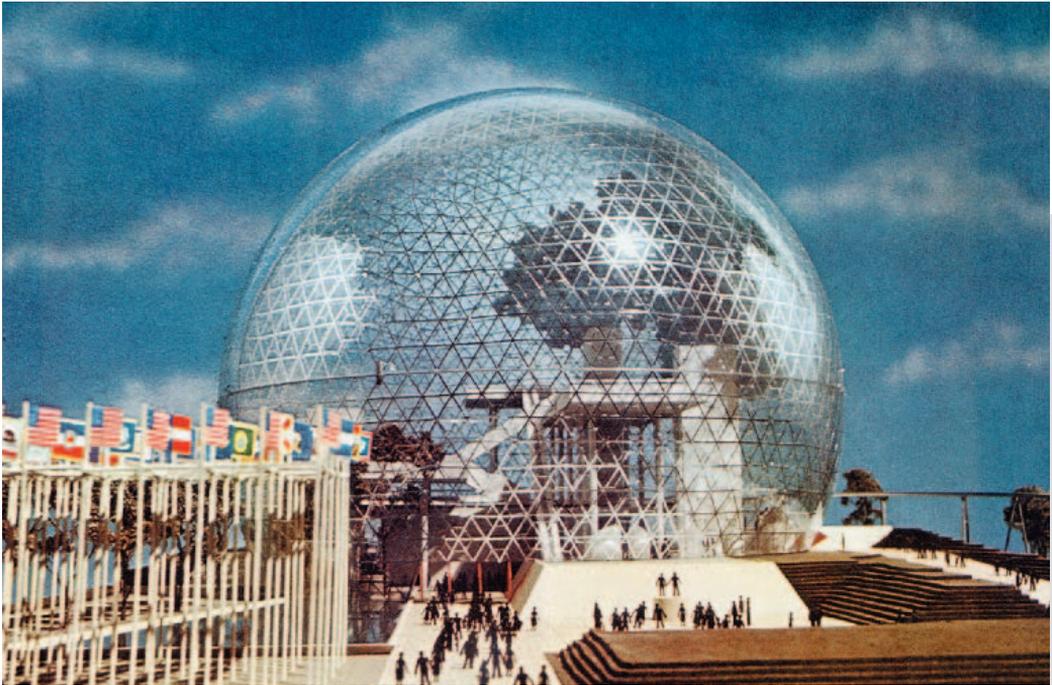
4. System der Theaterfragen

Das System dieser „Theaterfragen“ erzeugt, wie unschwer zu erkennen ist, einen breiten Horizont von Fragen und Ansätzen, welche es erlauben sollten, das Phänomen sowohl längs- als auch querschnittartig zu behandeln, und welche die großen Entwicklungslinien wie auch einzelne Sachverhalte plastisch machen sollten. Ich nenne nur einige Beispiele:

- *„Weltausstellungen als Spiegel der Zeiten“* wäre eine längsschnittartige Darstellung, die ihre globale „Bedeutung“ politik-, technik- und mentalitätshistorisch als „Longue durée“¹³ auslotet. Hier kommen vor allem die Wechselbeziehungen mit den weltpolitischen Entwicklungen in den Blick: Phasen gesteigerter Aktualität und politischer Aufladung der Institution, etwa im Zeitalter der Systemauseinandersetzungen zwischen 1933 und 1958, wechseln mit Niedergangsphasen, wie sie zwischen 1915 und 1933 oder zwischen 1970 und 1992 zu beobachten sind. Zudem hat sich die Institution infolge politischer und/oder gesellschaftlicher Prozesse in ihrer Physiognomie verändert. Schon die Veränderungen der baulichen Manifestationen scheinen dies zu dokumentieren, etwa die Entwicklung von einer zentralen Ausstellungshalle (London 1851) über die Pavillonstadt (Wien 1873) hin zur ästhetischen Installation (Osaka 1970, Wien 1995 geplant) nach dem Muster von Kunstparks.
- *„Die mentale Formierung der ‚westlichen‘ Welt“*. Eine der großen historischen Leistungen der Institution Weltausstellung ist wohl der transatlantische Brückenschlag vor allem hinsichtlich der Genese des Selbstverständnisses der „westlich“ ausgerichteten, technischen Zivilisation. Das implizierte stets auch die Abgrenzung zu industriell weniger entwickelten Nationen der sogenannten „Zweiten Welt“ (es hat niemals eine Weltausstellung in einem sozialistischen Land realisiert werden können!) und vor allem der „Dritten Welt“. In diesem Zusammenhang wäre etwa die Darstellungsgeschichte Japans und jetzt auch Chinas aufschlussreich: Vom fremdbestimmten Exotiklieferanten des 19. Jahrhunderts („Japonismus“) wandelte es sich zur souveränen Ausrichtung. Bereits in Osaka 1970 gab es mehr Pavillons japanischer Konzerne als von Teilnehmerstaaten!

¹³ F. Braudel: Geschichte und Sozialwissenschaften, in: C. Honegger (Hg.): Schrift und Materie der Geschichte, Frankfurt/M. 1977, S. 47-85

- **„Auf dem Propaganda-Schlachtfeld“** wäre als eine vergleichende Analyse von zwei bis drei Ausstellungen (Wien 1873, Paris 1937, Brüssel 1958), deren propagandistische Qualität interessant ist, anzulegen: kommunikative Gesamtkunstwerke im Dienst widerstreitender Ideologien. Vom unverdächtig anmutenden „Light and Power“-Pavillon (New York 1964), über „Symbolzonen“ (Osaka 1970), die „Straße der Entdeckungen“ (Sevilla 1992) reicht die Spanne bis hin zur „Democracity“ (New York 1939).
- **„Den Weltmarkt vor Augen“:** Aus der Sicht eines Großunternehmens mit langer Weltmarktpräsenz in „Zukunftstechnologien“ (Elektrotechnik, Haushaltsgeräte, Computer und Kommunikationstechnologie) wie z.B. Siemens stellen sich Weltausstellungen exemplarisch als Chance und Risiko dar. Wie verlief die Zusammenarbeit mit staatlichen Stellen oder Kommissionen? Welche Strategien der Gestaltung des Standes, der Auswahl und Präsentation der Objekte wurden verfolgt, auch in Hinsicht auf eine „angemessene“ Manifestation „deutschen Erfindergeistes“ (Made in Germany)? Welche Erkenntnisse wurden von der Weltausstellung mitgenommen hinsichtlich der Einschätzung des Weltmarktes, neuer Technologien, Produkt oder Markenideen? In diesen Zusammenhang gehören auch Erfinder und Markenmythen (Bell, Thonet, Tiffany).
- **„Turmbau zu Babel und Neues Jerusalem“** könnte der Titel einer Reise durch die architektonischen Landschaften der Weltausstellungen sein: weitläufig zwischen avantgardistischem (Mies van der Rohes Pavillon, Barcelona 1929) und repräsentativem (Trocadero, Paris 1878) Anspruch, teilweise mit „Nachwirkungen“ (Frei Ottos Zeltkonstruktion in Montreal 1967 war Anlass für den Auftrag zur Ausführung des Olympiastadiondaches München 1972).
- **„Das Fremde und das Eigene“** würde der Diskurs über das sich wandelnde Verhältnis von kollektiven Selbst und Fremdbildern überschrieben werden müssen. Auf der Hannoveraner Expo 2000 sollte beispielsweise der Welt gezeigt werden, dass auch „der Deutsche lachen kann und zu feiern versteht“ (Birgit Breuel). Dieses Identitäts-/Alteritäts-Verhältnis lässt sich in seinem historischen Wandel vom kraftmeierischen Imponiergehabe des 19. Jahrhunderts bis hin zur modernen Sympathiewerbung anhand konkreter Ausstellungssituationen verfolgen.



Weltausstellung in Montreal 1967. Der Pavillon der USA

- **„Die Jahre davor und der Tag danach“:** Hier wäre Platz für eine Analyse ausgewählter Vorlaufgeschichten sowie exemplarischer Fälle des Umgangs mit ihnen nach dem jeweiligen Abbau („Entsorgung“ vs. „Weiterverwertung“ z .B. von Bauwerken wie Eiffelturm oder Atomium) samt ihrer „Hinterlassenschaft“, wie etwa die Versteigerung der Exponate von Montreal 1967 an Weihnachten 1994.
- **„Weltausstellungen ex negativo“** wäre die tour d’horizon durch gescheiterte Projekte wie New York 1853, Berlin 1896 (als es nur zur Gewerbeausstellung langte, da – nicht nur – die Franzosen absagten und man als Ausrichter nun den Preis dafür bezahlen musste, die Pariser Weltausstellungen 1878 und 1889 boykottiert zu haben), Rom 1942, Berlin 1950. Moskau 1967 wurde (nach dem Mauerbau 1961) 1962 abgesagt, vermutlich wegen des drohenden Boykotts durch den Westen („50 Jahre Oktoberrevolution!“ 1967 hätten von den Teilnehmerstaaten mitgefeiert werden müssen!). Wien/Budapest 1995 scheiterte als Versuch, via Weltausstellung positive Impulse für die Stadtentwicklung zu erzeugen.¹⁴

Kultur- und werbegeschichtliches
Archiv Freiburg i. Br.

¹⁴ H. Bauer/M. Wagner (Hg.). Weltausstellung Wien 1995, Regensburg 1988; Hochschule für angewandte Kunst in Wien (Hg.): Expo Wien-Budapest 95, Wien 1989



Weltausstellung 2000 in Hannover: der Pavillon der Niederlande

Das Expo-Buch, Hannover 2000

5. Fallbeispiele

a) „Goldenes Zeitalter“

Einige kleine Szenen können etwas konkreter zeigen, was das theatrum mundi „Weltausstellung“ ausmacht und was der kommunikationshistorische Blick auf die Institution zu leisten vermag. Zwei Beispiele interpretieren das Phänomen aus der Sicht von Zuschauern, zwei weitere aus der Sicht von Botschafts-Sendern, die via Weltausstellung die Fortschritts-Idee in ihren Dienst zu stellen bemüht sind.

Es ist kein Zufall, dass Prinz Albert bei seiner Eröffnungsrede in London 1851 von der Heraufkunft eines neuen Goldenen Zeitalters sprach; er schickte damit die Institution auf ihren historischen Weg. Der Kern dieser Aussage enthält einen Spannungszustand: das Goldene Zeitalter ist in seinem mythologischen Ursprung durch eine bestimmte Gottferne oder Nähe gekennzeichnet. Albert kann aber nur den Anbruch des säkularisierten Zeitalters gemeint haben, das den tradierten Bezugspunkt nicht mehr nötig hat vermöge vor allem einer Qualität, der Industriellen Revolution.

Regisseur des Theaters Weltausstellung ist also nicht mehr, wie im „Großen Welttheater“ Calderons de la Barca¹⁵, Gott der Herr, der als der Zeremonienmeister der

¹⁵ Calderon de la Barca: Das große Welttheater, Stuttgart 1977

Veranstaltung fungiert und zugleich allein ihr Telos kennt, sondern der Mensch als Weltbaumeister und Erfinder. So gewinnt die Institution von Anfang an den Charakter einer innerweltlichen Offenbarungsbühne. Auf ihr zeigen sich Welt und Zeitläufte im größtmöglichen Maßstab, Fortschrittsbilanz und Zukunftsoption der Menschheit, inszeniert als riesiges Deutungs- und Bedeutungsschauspiel. Dies mag der Grund dafür sein, dass die Institution noch heute von einer Aura lebt, die sich aus dem alten Weltbühnencharakter speist und bei vielen Rezipienten zu einer quasi-religiösen Ergriffenheit führt. Zumindest ist ihre Wahrnehmung oft von Andacht und Staunen geprägt.

Julius Lessing, ein deutscher Gast der Pariser Weltausstellung des Jahres 1867, nahm diesen Eindruck mit, als er vor rund 17 000 Gästen einer Proklamation der Weltherrschaft Napoleons III. beiwohnte:

„Das Ganze war in ein riesiges Amphitheater verwandelt, alles war ausgeschlagen mit rothem Sammet und angefüllt mit einer geschmückten, jauchzenden Menge. Unten in der Arena die Trophäen der Arbeit, zehn Gruppen, in denen meist dekorative Erzeugnisse mit Palmen und Blumen zu phantastischen Aufbauten vereinigt waren, dann in der Mitte der Langseiten der Thronhimmel des Kaisers, der sich in purpurnen Faltenmassen mehr als 100 Fuß emporschwang, auf der einen Langseite die Sänger und Musikchöre, auf der anderen Seite eine breite Freitreppe, über welche in feierlichen Zügen mit Herolden und Standarten die Aussteller heranzogen, die mit Preisen bedacht waren, und der ganze Himmel des Gewölbes angefüllt mit schwirrenden Seidenfahnen aller Farben aller Länder Und wie der Zug der Dekorirten von oben herabstieg in diese brausende, wogende, strahlende Halle hinein, heran zu dem Throne des Kaisers, der umgeben war von einem Gefolge von nahezu 100 fürstlichen Personen aus allen Ländern Europas das waren Anblicke eines Festrausches, die auch den Kühlsten in Begeisterung versetzten.“¹⁶

Schon die zentrale Ausrichtung der Veranstaltung auf die eine, fast gottgleiche Person des Kaisers zeigt, wie stilbildend das Calderon'sche Welttheaterkonzept ist. Die Zuschauer sind ganz auf die Rolle der Beifallspender reduziert. Gleichwohl wird dies nicht als Manko empfunden; im Gegenteil erlebt Lessing, der mit anderen Weltausstellungen des 19. Jahrhunderts durchaus kritisch ins Gericht zu gehen weiß, die Bedeutung dieser Veranstaltung als so epochal, dass ihm selbst keine andere Form der Teilnahme denkbar erscheint als seine bloße ergriffene Anwesenheit.

¹⁶ J. Lessing: Das halbe Jahrhundert der Weltausstellungen, Berlin 1900

Auch wenn sich hier die Senderintention noch ungebrochen im Empfänger spiegelt, ihre aus heutiger Sicht kaum nachvollziehbare bombastische Theatralik ist ein Indiz, das über ein Grundkonstituens der Institution Aufschluss gibt: **Keine Weltausstellung kann es sich vom Anspruch her erlauben, weniger bedeutend als die vorhergehende zu sein.** Die Weltausstellung 1862 in London, repräsentativ genug inszeniert, galt als misslungen. Nun, 1867, zeigt der Imperator, zu welcher Bedeutung die Institution dank seiner selbst gebracht werden kann. Die Fortschrittsidee, die auf dieser Bühne präsent werden soll, wirkt auf die Institution zurück; im Exponieren und Sich-Exponieren manifestiert sich die Rhetorik des Überbietens und Übertrumpfens. Diese Stilfigur regiert sie auch in ihren moderneren Varianten.

b) „Welt von morgen“

Einen Eindruck davon gibt rund siebzig Jahre später Edgar Lawrence Doctorow. In seinem Roman „Weltausstellung“ erinnert er sich daran, wie sehr ihn die New Yorker Veranstaltung von 1939 als Achtjährigen ergriff:

„Schon von der Hochbahnstation aus konnte ich die berühmten Wahrzeichen Trylon und Perisphere sehen. Die meisten Gebäude hatten Stromlinienform, mit gerundeten Ecken, wie es sich meiner Ansicht nach für Gebäude der Zukunft gehörte. Die General Motors Ausstellung war die populärste auf dem ganzen Gelände, und darum machte es mir nichts aus, dass wir so lange warten mussten. Die Bedeutsamkeit des Augenblicks machte alle still. Es war die Stille der Welt von morgen, für die sich alle festlich gekleidet hatten.“¹⁷

Die Ausstellung sollte den Jungen nicht enttäuschen: Von einem Kinositz aus durfte er in eine „Stadt der Zukunft“ ein tauchen, und mit einem Button am Hemd „Ich habe die Welt von morgen gesehen!“ trat er wieder ins Freie, genau auf jenen Platz, den er soeben noch im „Futurama“ als filmische Vision erlebt hatte. Längst ist es nicht mehr die gottgleiche Person, in welcher die Bedeutung der Veranstaltung kulminiert und den Besucher als Drapage benutzt; der Achtjährige wird – zumindest empfindet er dies so – zu einem Zeitastronauten. Der „Blick in die Zukunft“ katapultiert ihn in eine quasi außerirdische Umlaufbahn. Die Bedeutung der Weltausstellung offenbart sich ihm so intensiv, weil – wie auf einer Zauberbühne die Wirk-

¹⁷ E.L. Doctorow: Weltausstellung (Roman), Hamburg 1995, S. 277ff

lichkeit – sich urplötzlich in eine Vision verwandelt und damit all ihre Entwicklungsmöglichkeiten offenbart – erlebt als eine wahrhaftige Phantasmagorie. Der Achtjährige wird dies in allem Ernst bezeugen: „Futurama“ als „Democracity“.

c) „Kathedrale des Kapitalismus“ (Walter Benjamin)

Ungünstiger hätte die Ausgangssituation im Vorfeld der ersten Weltausstellung 1851 für die zersplitterten Aussteller des Deutschen Zollvereins nicht sein können. Als das industriell am weitesten fortgeschrittene Land der Welt hatte England nach London eingeladen. Schon das Gebäude, in welchem die Veranstaltung stattfinden sollte, war ein sprechendes Monument: Im Crystal Palace, dem ersten nur aus vorgefertigten Glas- und Eisenteilen erstellten Bauwerk der Welt, dem Prototyp aller kommenden „Kathedralen des Kapitalismus“, sollte dem Rest der Welt die deutliche Überlegenheit der englischen Industrie vorgeführt werden.

Um den hohen Entwicklungsstand ihrer Gusstechnologie zu demonstrieren, hatten Sheffielder Stahlkocher ein Unikat anfertigen lassen: einen Gusszylinder aus einem Stück, 27 Zentner schwer, darauf die Achtung heischende Aufschrift: „big block“. Auch der Deutsche Alfred Krupp produzierte Gussstahl, und er war zudem in der Lage, einen fast doppelt so schweren Block von 43 Zentnern herstellen zu lassen.¹⁸ Da er vom Vorhabender englischen Konkurrenz rechtzeitig Wind bekommen hatte, ließ er auf seinem Schaustück die Worte einschlagen „little block“.

Damit hatte Krupp mit einem Schlag nicht nur die Lacher auf seiner Seite: Was als ein früher PR-Gag erschien, sollte in Wahrheit den Grundstein zum Ruhm seiner Firma legen. Krupp hatte die der Veranstaltung eigene Übertrumpfungsrhetorik erfasst und in seinem Sinne gegen die Ausrichterintention genutzt. Fortan sollten die Weltausstellungen allesamt Bühnen für die Auftritte der Firma Krupp werden, wobei dem Essener Stahlkocher nicht nur der Geist einer zutiefst eisengläubigen Zeit entgegenkam, sondern auch der Umstand, dass seine Produkte dem heraufziehenden Imperialismus mit seinem nationalen Imponiergehabe, exakt entsprachen. Schon 1862 konnte das Publikum in London Krupps 100-Tonnen Block bestaunen, und 1867 in Paris nicht nur ein wiederum doppelt so schweres Monstrum, sondern dazu auch eine Kanone, deren Rohr 1000 Zentner wog und die 1871 auf eben jene Stadt gerichtet wurde, in der sie noch vier Jahre zuvor ausgestellt gewesen war!

¹⁸ K.O. Saur: Friedrich Krupp, Berlin 1999, S. 27

Krupp praktizierte früh, was einem noch nicht existenten Deutschen Reich zwangsläufig fehlte: Eine nach Corporate Communications Strategien gestaltete Publikumsansprache. Es verwundert wenig, dass Krupp im Ausland mit deutschem Wesen und preußischem Militarismus gleichgesetzt wurde.¹⁹ Er selbst sah sich genötigt, den einmal eingeschlagenen Weg weiterzugehen und seinen bei den Empfängern verfestigten Markennamen als „Kanonenkönig“ zu bedienen. Es entspricht dieser Logik, dass Krupp als einer der wenigen privaten Aussteller bereits 1893 in Chicago eine eigene Halle errichtete, worin er seine „Dicke Bertha“ dem Publikum präsentierte.

d) „Los von der Erde“

Wie sehr sich die Übertrumpfungsrhetorik durch die Ausstellungen zieht, zeigt auch das abschließende Beispiel der Brüsseler Weltausstellung von 1958.²⁰ Seit die Sow-



„Los von der Erde!“ Le-Corbusier-Pavillon der Firma Philips auf der Weltausstellung 1958 in Brüssel

jetunion am 4. Oktober 1957 mit dem Sputnik den ersten künstlichen Satelliten in eine Umlaufbahn geschickt hatte, war der Kalte Krieg in ein neues Stadium getreten: Jetzt war auch das All zum Schauplatz weltpolitischer Auseinandersetzungen geworden, Technik ein Stück Ideologie. Entsprechend himmelstürmend gaben sich, von der Vorgabe des Atomiums beeinflusst, in Brüssel viele Ausstellungsbauten, die futuristischen Pavillons der Briten und Franzosen oder der Philips Pavillon von Le Corbusier.

„Es ist,“ schrieb ein Kritiker, „als ob der Geist, der die Raumfahrt-Ideen hervorbrachte, sich den Baumeistern mitgeteilt hat. Sie wollen offensichtlich eine neue Freiheit: Los von der Erde!“²¹

¹⁹ R.C. Calogeras: Die Krupp-Dynastie und die Wurzeln des deutschen Nationalcharakters, München/Wien 1989

²⁰ D. Schindelbeck: Weltausstellung 1958 als Propagandabühne, in: 150 Jahre Faszination Weltausstellung, Damals spezial, Stuttgart 1998, S. 66-71.

²¹ Der Spiegel, 28. Mai 1958, S. 54



Konfrontation im Kalten Krieg: UdSSR-Pavillon (links) und USA-Pavillon (hinten) in Brüssel 1958

Kultur- und werbegezeichnetes
Archiv Freiburg kwaf

FORUMSCHULSTIFTUNG

Die Vergötzung der Sowjetunion hatte seit dem Spätherbst 1957 im eigenen Lager groteske Formen angenommen. In der DDR reimte der Parteidichter Kurt Bartel Spottverse auf die US-amerikanische Unterlegenheit in der Weltraumfahrt:

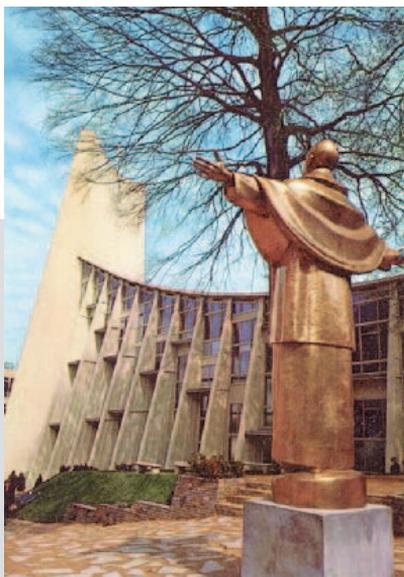
*„Herr Dulles möcht‘ so gerne
Neun Kilo wär’n sein Traum.
Zwei stramme Sowjetsterne
umkreisen uns im Raum.
Der erste 80 Kilo –
Der zweite sechsmal mehr
Die fliegen wie im Spiel so
im Weltenraum umher.“²²*

DDR-Kultusminister Johannes R. Becher ließ sich in seiner Sputnik-Euphorie dazu hinreißen, die Sowjets als die Bezwingen der Sterblichkeit zu feiern:

*„Ruhm euch, ihr Physiker, Ruhm euch, ihr Ingenieure!
Ruhm dir dem Reiche des Menschen, dem Sowjetland.
Es wurde dem Menschen die Angst vor der Not genommen,
nun wurde er auch von der Angst vor dem Tode befreit.“*

Selbstverständlich schlug sich der Machtanspruch des Ostblocks in der Gestensprache ihrer Pavillons nieder. Die Sowjets hatten im Heysel-Park das mit Abstand teu-

²² D. Schindelbeck: Weltausstellung 1958 als Propagandabühne, in: 150 Jahre Faszination Weltausstellung, Damals spezial, Stuttgart 1998, S. 66-71.



Kultur- und werbegeschichtliches
Archiv Freiburg kwaf

„Vatikan-Stadt“ in Brüssel 1958

erste Gebäude (126 Millionen Mark) errichtet, ein als Glaspalast ausgeführtes, kantiges Mausoleum. Neben-an präsentierten sich die USA im „größten Rundbau der Welt“ von den Ausmaßen des Kolosseums in Rom.

Die Sowjets waren darauf versessen, ihre technologische Führungsposition durch Modelle von künstlichen Erdsatelliten, Raketen, Düsenjägern oder „Raumhunden“ zu untermauern; währenddessen führten die USA mit Elektronengehirnen, Stimmenauszählmaschinen und Atomreaktormodellen ein Kontrast-Programm in Form einer Freedom-and-democracy-Show vor. Natürlich reichten diese Anstrengungen, dem Sputnik etwas Gleichwertiges entgegenzusetzen, bei weitem nicht aus. Folglich konnte dem Westen insgesamt nur daran gelegen sein, die vom UdSSR-Pavillon ausgehende Faszination, wo immer möglich, einzudämmen.

Nun hatte die geistige Welt (Kunst, Literatur und Religion) schon früh einen Platz auf den Weltausstellungen gehabt (so etwa das Parlament der Religionen Chicago 1893 oder der Pavillon de la vie catholique Brüssel 1935). In Brüssel war der Vatikan erstmals auf einer Weltausstellung präsent, und er hatte nicht nur eine Kirche errichtet, die es in ihrer hypermodernen Architektur durchaus mit dem Atomium aufnehmen konnte, sondern gleich eine ganze Civitas Dei dazu dem UdSSR-Pavillon unmittelbar gegenüber.

Optisch hatte die Pavillon-Stadt damit ein Zentrum erhalten, symbolisch war die einseitige Besetzung der Fortschritts-Botschaft durch die Sowjets relativiert worden. Der eigentliche propagandistische Grabenkampf wurde dann mit Mitteln geführt, die einer Kommunikations-Guerilla-Taktik zur Ehre gereichten.²³ Russisch sprechende Besucher, die in wachsender Zahl in die Civitas Dei strömten, verließen selbige unauffällig und mit einem Buch in der Hand. Ein gewisser Pater Antonius („Mein Name tut nichts zur Sache!“) hatte es ihnen zum Geschenk gemacht: Es handelte sich um die russische Ausgabe des Pasternak-Romans von Doktor Schiwago, dessen bürgerlich-intellektueller Held dem Stalinistischen Terror-Regime gegenüber stets ein kritisches Urteil bewahrt.²⁴ Zur Zeit der Weltausstellung gab es jedoch gar keine

²³ L. Blissett/S. Brünzel (Hg.): Handbuch der Kommunikationsguerilla, Hamburg/Berlin 1999.

²⁴ Der Spiegel, 29. Oktober 1958, S. 63-66..

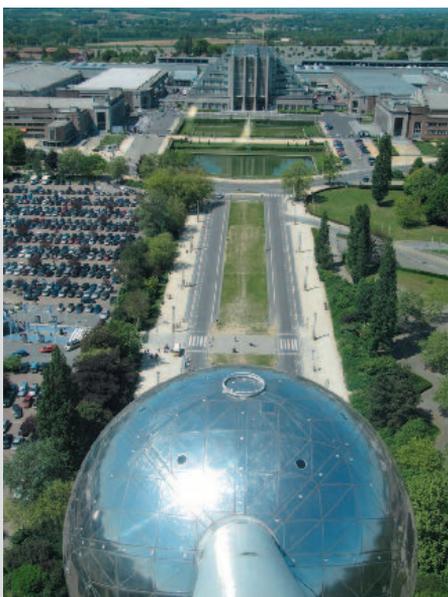


Das Atomzeitalter als Ausstellungsbauwerk: Das Atomium in Brüssel

autorisierte russische Ausgabe des Buches. Dass dennoch eine solche kursierte, war einem in die USA emigrierten sowjetischen Dissidenten zu verdanken, der aufgrund enger Verbindungen zum Autor das Originalmanuskript besorgt sowie Übersetzung und Druck eiligst organisiert hatte: Dieser Wladimir Graf Tolstoj, ein Großneffe des berühmten Dichters, verfügte über enge Kontakte zu jener finanzkräftigen US-Propaganda-Organisation, die unter dem Namen „Komitee Freies Europa“ die sowjetische Ideologie seit Jahren aufzuweichen suchte.

Einmal mehr entstand in Brüssel also „Großes Welttheater“ dank der Spannungssituation des Kalten Krieges. Mit dessen Ende freilich war die westliche Welt als Ausrichterelite bestätigt. Spätestens 1970 in Osaka zeigte sich, dass die Institution Weltausstellung, auf die Länge gesehen, nur der kapitalistischen Welt dient. Folglich wurde denn auch nicht die Präsentation eines Stücks Mondgestein im USA Pavillon als Knüller empfunden, sondern der von Pop-Künstlern gestaltete Pavillon von Pepsi-Cola. Damit bestätigte sich, was schon Friedrich Naumann als aufmerksamer Besucher auf der exposition universelle in Paris 1900 feststellte, als er über den Sinn der Institution sinnierte:

„Das Wort Weltausstellung ist ebenso übertrieben, wie die Worte Weltmacht, Weltpolitik, Weltruhm, sobald man bei der alten Bedeutung von ‚Welt‘ bleibt. Aber was tut das? Der Franzose ist an diesem Wortgebrauch unschuldig, da er von ‚universel-



Blick aus der Restaurantkugel des Atomiums auf das noch erhaltene Gebäude der Brüsseler Weltausstellung von 1935

ler' Ausstellung spricht. Gemeint ist der europäische Kulturkreis, der eben im Begriff ist, die Gesamtkultur der Erdkugel in sich aufzusaugen. Die Absicht der Ausstellung, soweit man bei dem großen Jahrmarkt von einer idealen Absicht sprechen kann darf, ist die Lebensentwicklung der herrschenden industriell-kapitalistischen Kultur von Augen zu führen, der Kultur des sieghaften weißen Mannes, der sich selbst zum Herren aller Erdteile macht."²⁶

Kultur- und weibeschichtliches
Archiv Freiburg kwaf

Neuere Literatur zum Thema:

- Barth, Volker: Mensch versus Welt. Die Pariser Weltausstellung von 1867, Darmstadt 2007
- Breuel, Birgit (Hg.): Expo 2000 Hannover. Das EXPO-Buch. Offizieller Katalog zur EXPO 2000, Gütersloh 2000
- Färber, Alexa: Weltausstellung als Wissensmodus. Ethnographie einer Repräsentationsarbeit, Münster/Berlin 2006
- Flamme-Jasper, Martina (Red.): Expo 2000 Hannover, Architektur, Ostfildern-Ruit 2000.
- Mersmann, Arndt: Great Exhibition 1851 London: „A true test and a living picture“, Trier 2001.
- Schriefers, Thomas: Für den Abriss gebaut – Anmerkungen zur Geschichte der Weltausstellungen, Hagen 1999
- Steckeweh, Carl, Breuel, Birgit (Vorr.): Expo 2000 Hannover. Beiträge zur Weltausstellung, Ostfildern-Ruit 2000
- Vondran, Ruprecht (Hg.): Stahl ist Zukunft – Von der Weltausstellung London 1851 bis zur Expo 2000 in Hannover, Essen 1999

²⁵ Friedrich Naumann: Pariser Weltausstellung 1900, in: ders.: Ausstellungsbriefe, Berlin 1909, S. 66

Martin Andiel

In der Summe geschieht etwas. Ein Erfahrungsbericht über Gottesdienste mit Kindern aus dem Kolleg St. Blasien



Das Kolleg St. Blasien feiert seit zwei Jahren in den 5. und 6. Klassen einen wöchentlichen Unterstufengottesdienst. Auch im Umfeld einer Jesuitenschule mit Internat stellt dies eine Herausforderung dar. Das Team der Erzieher und Lehrer, das den Gottesdiensten vorsteht, hat ein Modell entwickelt, welches das Kennenlernen und Einüben von gottesdienstlichen Formen möglich machen soll. Dies geschieht durch die unterschiedlichen Gottesdienstformen des Erzähl-, Symbol- und Singgottesdienstes sowie des anlassorientierten und meditativen Gottesdienstes. Einen Schwerpunkt der Bemühungen stellt dabei das Erzählen dar. Seine Bedeutung für die Glaubensentwicklung wird in Bezug auf die Resonanz des Erzählten in den Schülerinnen und Schülern genauer untersucht.

Wie viele andere Schulen auch hat das Kolleg St. Blasien – ein staatlich anerkanntes Gymnasium der Jesuiten mit Internat im Südschwarzwald –, was seine Schulgottesdienste betrifft, ein bekanntes Problem. Die Spanne zwischen innerer Beteiligung und Teilnahmslosigkeit unter den Schülerinnen und Schülern ist groß. Sie singen nur wenig oder gar nicht, wissen sich im Rahmen der Liturgie nur mit Unsicherheiten zu verhalten und ob das persönliche Gebet zustande kommt, kann nur schwer bis gar nicht eingeschätzt werden.

Anstatt sich in eine Diskussion der Gründe für diese Phänomene zu verlieren, hat das Kolleg einen pragmatischen Weg zur Lösung des Problems eingeschlagen. Für die 5. und 6. Klassen wurden Unterstufengottesdienste eingeführt, die einen festen Platz im Stundenplan haben und von einem sogenannten Gottesdienstteam betreut werden. Einmal in der Woche feiern die Schülerinnen und Schüler so einen Gottesdienst und lernen kennen, was ein Gottesdienst ist und welche Möglichkeiten der Beteiligung an der Feier es für sie gibt. Die Hoffnung hinter diesem Vorgehen ist, dass von seinem Start im Schuljahr 2006/07 bis zu seinem eine ganze Schüलगeneration umfassenden Ende im Schuljahr 2014/15 alle Schülerinnen und Schüler des Kollegs durch diesen zweijährigen Unterstufengottesdienst am Anfang ihrer Schulzeit hindurchgegangen sein werden und sich in den Schulgottesdiensten des Kollegs orientiert und angemessen zu verhalten wissen.

Das schulische Umfeld

Wir müssen zur Kenntnis nehmen, dass nur noch wenige Schülerinnen und Schüler aus einem Elternhaus kommen, in dem es selbstverständlich ist, im Sonntagsgottesdienst einer Gemeinde beheimatet zu sein. Das gilt für die 575 externen und 325 internen Schülerinnen und Schüler des Internats gleichermaßen. Um so erfreulicher ist es, dass unser Angebot eines Unterstufengottesdienstes von den Eltern sehr geschätzt wird.

Mit der Unterscheidung von internen und externen Schülerinnen und Schülern verbindet sich allerdings auch ein Handicap, für das wir am Kolleg (noch) keine Lösung haben. Die meisten Schülerinnen und Schüler, die in das Internat eintreten, wählen diesen Weg der schulischen Ausbildung erst ab der 9. oder 10. Klasse, so dass sie an den Unterstufengottesdiensten der 5. und 6. Klassen nicht teilnehmen. Hier haben wir die Hoffnung, es werde ein zunehmend affirmatives Verhältnis der Schulgemeinschaft zu unseren Schulgottesdiensten auch diejenigen prägen, die an der Einführungsphase nicht haben teilnehmen können. Überdies sind die internen Schülerinnen und Schüler verpflichtet, an der sonntäglichen Eucharistiefeier teilzunehmen. Bei ansprechender Gestaltung der Gottesdienste erleben sie hier die Einladung zur Auseinandersetzung und Beheimatung, die sie in den frühen Schuljahren nicht haben erhalten können.

Die gehegte Hoffnung auf ein zustimmendes Verhältnis zu Gottesdiensten ist durch unser schulisches Umfeld vielleicht nicht ganz unbegründet. Die Schule und das Internat sind in Gebäuden eines ehemaligen Benediktinerklosters beheimatet. Im Zentrum der Gebäude befindet sich der große Blasius-Dom, der auch Pfarrkirche ist. Alle großen Schulgottesdienste finden hier statt. Die Jesuiten, die in der Schule und im Internat tätig sind, feiern hier an den Sonntagen der Schulzeit Gottesdienste für die internen Schülerinnen und Schüler. So sind sie nicht nur als Lehrer und Erzieher erlebbar, sondern auch als Priester und Prediger. Darüber hinaus ist für unsere Schülerinnen und Schüler ein Schulklima erfahrbar, in dem die Kolleginnen und Kollegen sich als offen und engagiert in kirchlichen, religiösen und sozialen Fragen zeigen. Und da, wo das nicht der Fall ist, sondern gegenüber dem Glauben Skepsis und Zurückhaltung herrschen, ist das für unsere Schülerinnen und Schüler als solches erkennbar und ansprechbar. Dass das Kolleg ein katholisches Gymnasium mit Internat der Jesuiten ist, ist nicht nur am Religionsunterricht bis zum Abitur erkennbar, sondern auch an seinem Sozialpraktikum der 10. Klassen, den Besinnungstagen,

den (freiwilligen) Abiturexerzitien, der Firmkatechese für die Internen, den geprägten Zeiten in der Fastenzeit und im Advent, dem „Komm und sieh“-Kurs (eine Art Exerzitien im Alltag für Schülerinnen und Schüler der Oberstufe) und der Jugendabteilung der Vinzenzkonferenz am Kolleg.

Organisation und Durchführung

Unterstufengottesdienste für die 5. und 6. Klassen einzuführen, war ein erheblicher Eingriff in den Stundenplan. Zwei Stunden Religion haben katholische und evangelische Schülerinnen und Schüler in je drei und einer Klasse. Eine Stunde Religion wird für den Gottesdienst aufgewendet. Damit bleibt nur noch eine Wochenstunde Religion für die Klassen 5 und 6 übrig. Unter Berücksichtigung des Bildungsplanes für das Land Baden-Württemberg haben wir die inhaltliche Gestaltung der Gottesdienste an Inhalte des Bildungsplans angelehnt. So finden sich Inhalte der Themenfelder „1. Mensch sein – Mensch werden“, „4. Die Frage nach Gott“, „5. Jesus Christus“ sowie „6. Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes“ in den Gottesdiensten wieder.

Es ist allerdings nicht nur eine öffentlichkeitswirksame Sprachregelung, wenn wir sagen, der Gottesdienst ist kein Unterricht, sondern eine Feier. Der Gottesdienst ist tatsächlich nicht Unterricht mit anderen Mitteln. Aber wenn wir Vätergeschichten, Geschichten über Propheten und über Jesus erzählen, bemerken wir, wie tief sie sich dem Gedächtnis einprägen und den Religionsunterricht stützen. Und weil Feste im Jahreskreis gefeiert werden, können wir ihren Sinn – d.h. ihre theologisch-liturgische Bedeutung und ihren „Sitz im Leben“ – deutlicher vermitteln, als es uns im Religionsunterricht möglich wäre.

Hinzu kommt die Tatsache, dass es die Religionslehrerinnen und -lehrer sind, die die Gottesdienste durchführen. Unsere Schülerinnen und Schüler können nicht nur erstaunlich gut die verschiedenen Rollen unterscheiden, welche die Kolleginnen und Kollegen im Gottesdienst oder im Unterricht einnehmen. Sie erleben darüber hinaus den wichtigen Unterschied zwischen Reflexion und Performanz am Verhalten der Kolleginnen und Kollegen selbst. Über den Sinn eines Gebetes nachdenken ist eine Sache, eine ganz andere ist es, ein Gebet vor der Gemeinde zu sprechen und zur Beteiligung einzuladen. So findet ein Kennenlernen von gefeiertem und reflektiertem Glauben am kompetenten Vorbild statt, das für eine begründete eigene Meinungsbildung der Kinder und Jugendlichen ganz unerlässlich ist.

Einmal in der Woche trifft sich das Gottesdienstteam, das bei uns aus dem katholischen und evangelischen Schulseelsorger, zwei Lehrerinnen und zwei Lehrern besteht, zur Besprechung der gefeierten Gottesdienste und zur Planung der Gottesdienstzyklen zwischen den Ferien. Dieses Treffen erfüllt aber noch einen weiteren, wenn nicht sogar noch wichtigeren Zweck. Es ist für die Kolleginnen und Kollegen durchaus ungewohnt, einem Gottesdienst vorzustehen, laut zu beten oder eine Geschichte zu erzählen. Auch wenn ihre Bereitschaft dazu hoch ist, ist sie nicht selbstverständlich. Ein wöchentlicher, quasi-diakonaler Dienst an einer kleinen Schulgemeinde, der streng genommen auch von Religionslehrern nicht einfach gefordert werden kann, benötigt Begleitung und Hilfestellung. Indem wir einander helfen und raten und uns im Leiten eines Gottesdienstes, im Erzählen und Beten unterstützen, lernen wir selbst unseren Glauben neu und besser verstehen. Das wiederum spüren die Schülerinnen und Schüler, die so bemerken können, inwiefern wir Erwachsene selbst auch auf dem Weg zu einem tieferen und lebendigeren Glauben sind. Ich vermute, dass in dieser Beobachtung für die Wahrnehmung der Kinder die größte Plausibilität und Rechtfertigung für unser erstlich pädagogisch-katechetisches, letztlich aber liturgisch-religiöses Handeln liegt. Wir sind in unseren Gottesdiensten auf einem gemeinsamen Weg und eben nicht unterteilt in Experten und Lernende.

Gottesdienstformen

Am Kolleg St. Blasien kennen wir nach zwei Jahren Gottesdiensterfahrung verschiedene Formen des Gottesdienstes. Sie kommen eher in der Mischform als in der Reinform vor, sie sollen hier aber verdeutlichend unterschieden werden. Für alle diese Gottesdienste gilt, dass wir die Rollen des Liturgen (Beten, Fürbitten, Segen), des Erzählers oder des Anleiters einer Übung auf verschiedene Personen verteilen. So erreichen wir, dass jedes rituelle Handlungselement in seiner liturgischen Bedeutung deutlicher wird.

Der Erzählgottesdienst. Im Mittelpunkt des Erzählgottesdienstes steht eine Erzählung aus dem Alten oder Neuen Testament (Abraham, Auszug aus Ägypten, Josef und seine Brüder, Judit, Ezechiel, Beginn des Wirkens Jesu, Wunder Jesu, Tod und Auferstehung, die junge Gemeinde). Über die Zeit mehrerer Gottesdienste hinweg wird diese Geschichte erzählt. Sie wird nicht vorgelesen, sondern frei vorgetragen. Das geschieht mit Hilfe eines Anspiels, einer Pantomime oder eines anderen geig-



*In der Hauskapelle des
Kollegs St. Blasien*



neten Mittels. Es kommt darauf an, die Geschichte plastisch werden zu lassen, so dass sich bei den Schülerinnen und Schülern allein durch das Zuhören und Zusehen eine Reaktion (Resonanz) auf die Geschichte ergibt. Der Gottesdienst besteht dann in der Hauptsache aus der Erzählung und der Aufnahme der Erzählung (Resonanz) bei den Kindern in Liedern, Gebeten und Fürbitten.

Der Symbol- oder Übungsgottesdienst.

Dieser Gottesdienst befasst sich mit Vollzügen des Gottesdienstes selbst. Ein Beispiel: 1 Sam 9 und 1 Sam 16 berichten die Salbung Sauls und Davids zum König. Nach einer Erzählung der Geschichten werden die Kinder gefragt, wie sie sich eine Salbung vorstellen. Die verschiedenen Antworten werden in einer zusammengefasst. Anschließend wird eine(r) der Schülerinnen und Schüler – nach den Vorgaben der Kinder – zum König gesalbt. Diese Salbung lässt sich an den Vorgang der Taufe anschließen oder an die Salbung Jesu in Bethanien. Das Ziel eines solchen Gottesdienstes ist es, einen heute unüblichen Ritus als Ritus kennen zu lernen. Von dort her lassen sich andere heute noch übliche Riten erschließen. Wie schon in der ersten Form besteht der Gottesdienst in der Hauptsache aus dem Ritus und der Aufnahme des Ritus (Resonanz) bei den Kindern in Liedern, Gebeten und Fürbitten.

Der Singgottesdienst.

Diese Gottesdienstform nimmt einen Gesang oder ein Lied zum Zentrum. Zum Beispiel wird der Pfingsthymnus (GL 241 oder eine andere geeignete Fassung) mit den Kindern in Form einer Anbetung gesungen und immer wieder in Pausen des Gesanges erschlossen. Was „Gottes Odem“ ist und wie er „im Feuer und in Sturmes Braus“ gesandt wird, lässt sich spielerisch oder anhand der Pfingsterzählung (Apg 2,1-13) verdeutlichen. Dieser Gottesdienst hat zwei (eigentlich drei) Ziele: Erstens sollen die Kinder ein prominentes Lied kennen lernen und es seinem Inhalt nach verstehen; zweitens sollen die Kinder es in der Wiederholung auswendig lernen; und drittens ergibt sich auf diesem Wege eine Katechese über Pfingsten, ohne dass dies in einem Sekundärdiskurs vollzogen werden müsste (soll heißen: wir reden nicht über Pfingsten – wir lernen ein Lied kennen!).

Der anlassorientierte Gottesdienst.

„Im Jahreskreis“ ergeben sich viele Gelegenheiten, auf besondere Feste oder Ereignisse Bezug zu nehmen: Allerheiligen, Heiligenfeste (Benedikt, Ignatius, Franziskus, Bonifatius u.v.a.m.). Aber auch andere Ereignisse, welche die Kinder beschäftigen (Unglücke, Terroranschläge etc.), lassen sich in einem Gottesdienst eigens aufgrei-

fen. So kann „Gewalt“, „Frieden“ oder „Vergebung“ ein Thema sein, das entlang eines Festes oder eines aktuellen Geschehens entwickelt und in der Form eines Gottesdienstes aufgenommen wird.

Der meditative Gottesdienst. Leib und Stille sind die Medien dieses Gottesdienstes. Wie man sich gut hinsetzt, hinkniet oder hinstellt steht im Zentrum der Aufmerksamkeit. Oder was man in der Stille machen kann (Lauschen, Phantasiereisen, Meditieren – z.B. nach Anthony de Mello). Im Prinzip sind solche Gottesdienste Erkundungen der Möglichkeiten, die eigene Präsenz für die Anwesenheit Gottes zu öffnen.

Christozentrik

Bei allen diesen Gottesdiensten ist der christozentrische Ansatz von besonderer Bedeutung. „Christozentrik“ soll heißen, dass alles (!), was in einem Gottesdienst geschieht, entweder direkt auf Christus zurückgeführt wird oder mindestens auf ihn zurückgeführt werden können muss. Das ist im Kern die Vätertheologie des vierfachen Schriftsinnes – jede Bundesgeschichte, die wir erzählen, hat ihr Recht und ihren Eigenstand aus der Glaubenserfahrung des Volkes des Bundes heraus. Gleichzeitig kann jede Geschichte aber auch im Blick auf Christus gedeutet werden. Die Bindung Isaaks – genauer das Sich-binden-lassen Isaaks – wird lesbar in Bezug auf die Hingabe des Sohnes im Kreuzestod Jesu, der Durchzug durch das Rote Meer in Bezug auf Tod und Auferstehung und Taufe, der Einzug in das Gelobte Land in Bezug auf das Anbrechen des Reiches Gottes, das Babylonische Exil in Bezug auf die Entfremdung von Gott durch die Sünde, unser Beten in Bezug auf das Beten Jesu.

Das bedeutet nicht, dass in jedem Gottesdienst „das liebe Jesulein“ vorkommen muss. Oft wird, wegen der Länge und des Eigenwertes einer Geschichte, erst am Ende des Erzählzyklusses eine Deutung im Lichte Jesu stehen können. Aber das Ziel eines Erzählzyklusses ist idealerweise die Feier einer Eucharistie, in deren Rahmen das in der Erzählung Erlebte in Jesus und seiner Lebensgeschichte wiederentdeckt wird. Solche Christozentrik ist eine Metathematik. In allen Gottesdiensten geht es darum, das Geheimnis, das Gott ist, immer tiefer und besser kennen zu lernen – und zwar im Spiegel von Geschichten, die auch ein Spiegel seines Sohnes sind.

Ein Beispiel aus der Praxis

Wie sieht bei uns ein typischer Gottesdienst aus? Im Folgenden gebe ich ein Beispiel für einen Gottesdienst, der den Anfang eines Erzählzyklusses zur Gestalt Abrahams markiert.

1) TEIL 1: ERÖFFNUNG

- a) Lied: Herr, du bist mein Leben
- b) Eröffnungsgebet.

Das Eröffnungsgebet ist seiner Form nach das Tagesgebet aus dem Messkanon. Hier geschieht es frei und in kindgerechten Worten – vor allem aber in thematischer Orientierung. Thema des Gottesdienstes ist Abrams Entschluss, aus Ur aufzubrechen und Gott zu trauen. Anstatt also ankündigend zu sagen, dass wir etwas von Abraham erzählen wollen, wird die Themenanzeige einfach gesetzt – durch ein Gebet, das Gott sagt, wie schwer es sein kann, nach ihm Ausschau zu halten, wenn man ihn doch gar nicht sehen kann, aber das die Bitte formuliert, Gott selber möchte sich uns zeigen.

- c) Stille-Übung.

Die Stille-Übung ist nicht nur ein Training disziplinierten Verhaltens (das auch!), sie dient in erster Linie der Beantwortung der die Kinder u.U. bedrängenden Frage, was man denn in der Stille eigentlich machen soll. Man kann auf Geräusche lauschen, auf das Gefühl des eigenen Atems an der Nase achten, den eigenen Herzschlag fühlen etc. Die Tatsache, dass in der Stille tatsächlich etwas geschieht, bereitet die Einsicht vor, dass das Wachsen des Entschlusses Abrams als ein Abwägungsprozess in der Stille seines Herzens plausibel ist – und prinzipiell in jedem von uns stattfinden kann.

2) TEIL 2: ERZÄHLTEIL

- a) Abram in Ur. Erster Erzählteil:

Die Situation Abrams in Ur: Der reiche Mann ohne Kinder, seine Stellung als angesehenen Bürger. Abram geht es gut – materiell gesehen hat er alles, was man sich wünschen kann. Aber irgend etwas fehlt. Und das ist nicht nur ein Kind ...

Abram wird inmitten seines Ansehens und Reichtums innerlich unruhig. Irgend etwas lässt ihn unzufrieden sein, ohne dass er genau weiß, was. Es muss doch mehr

als all das geben, was man haben kann. Sara spürt, dass etwas nicht in Ordnung ist. Abram beginnt, sich abzusondern. Er grübelt nächtelang, geht immer gebeugter und seufzt immer öfter. Seine Geschäfte interessieren ihn immer weniger. Dafür besucht er in letzter Zeit sehr gerne einen Hügel, von dem aus man über ganz Ur schauen und vor allem den Sternenhimmel betrachten kann. „Was ist nur los mit mir?“ Abram weiß es, aber er kann es sich noch nicht eingestehen ...

b) Lied: Und ein neuer Morgen

c) Abrams Entschluss. Zweiter Erzählteil:

Abram fasst einen Entschluss. Abram beobachtet, wie seine Freunde und Geschäftspartner leben und feiern. Bis auf seinen Hügel hinauf hört er eines Nachts den Trubel eines rauschenden Festes. Und dann wird ihm klar: Wenn er wissen will, was ihn wirklich umtreibt, dann muss er Ur verlassen, um es herauszufinden. Er hat einen Moment großer Klarheit, als er die Sterne in phantastischer Pracht funkeln und die ganze Erde überspannen sieht. Es ist, als würde in ihm eine Stimme sagen: „Geh weg von hier – komm zu mir!“ Jetzt ist ihm klar, was er will. Er denkt voller Sorge an Sara und daran, was sie wohl dazu meinen wird. Aber als er den Hügel verlässt, geht er zum ersten Mal seit langer Zeit nicht mehr gebeugt ... (Es ist in Erzählzyklen sinnvoll, die Abschnitte mit vorläufigen Enden zu erzählen. Das macht neugierig darauf, wie es weitergeht. Ein Cliffhanger also.)

d) Lied: Da berühren sich Himmel und Erde

3) TEIL 3: ABSCHLUSSGEBET und SEGEN

a) Fürbitten.

Die Fürbitten werden von den Kindern selbst gesprochen. Sie sind der Raum, in den hinein ihre Resonanz stattfindet. Was sich in den Kindern als eine Resonanz der Geschichte ergeben hat, kanalisiert sich in ein Gebet (und nicht in ein „Reden über“). Die Standardfrage lautet stets: „Nachdem wir diese Geschichte gehört haben – wofür können wir jetzt beten?“ Ich habe es nie erlebt, dass Kindern nichts eingefallen wäre, wofür sie beten können. Es genügt, die Formulierung der Kinder aufzugreifen und ein „Wir bitten dich, erhöre uns“ anzuhängen.

b) Vater unser

Das Vater unser ist ein fester Bestandteil jedes Gottesdienstes – in ihm lassen sich nicht nur alle Bitten („die ausgesprochenen und die unausgesprochenen“!) zusammenfassen, sondern es ist als Gebet Jesu das Gebet schlechthin. Es auswendig zu

können und es in einem gottesdienstlichen Zusammenhang bewusst und andächtig zu sprechen oder zu singen, ist die Keimzelle unserer religionspädagogischen Bemühung. Wir beten das Vater unser, weil es im Kontext unseres Gottesdienstes einen natürlichen Höhepunkt bildet. Es jetzt, an dieser Stelle des Gottesdienstes zu beten, wird auf eine gute Weise „normal“.

c) Lied: Der Herr segne und behüte uns

d) Schlussgebet / Segen

Im Schlussgebet lässt sich noch einmal – analog zum Eröffnungsgebet – das Thema aufgreifen und in einen Segenswunsch für die Schülerinnen und Schüler umwandeln. Anstatt im Lehrerdiskurs eine Einsicht zu formulieren („was haben wir heute gelernt?“), wird im Gebet des Segens das Material der Geschichte und der Fürbitten genutzt, um die Kinder abschließend aus dem Raum der Geschichte, des Gebets und der Erwägung der Geschichte (Resonanz) wieder in den Alltag der Schule zu entlassen.

Auch der Segen ist in unseren Gottesdiensten immer der gleiche, der dem Hl. Patrick zugeschriebene, „irische“ Segen. Ohne dass wir das beabsichtigt hätten, beten ihn die Kinder auswendig mit.

Der Vorzug des Erzählens

Blickt man über das Jahr unserer Gottesdienste, so bilden die von uns so genannten „Erzählgottesdienste“ einen Schwerpunkt. Dem ging unsere Entscheidung voraus, mehr Wortgottesdienste als Eucharistiefiern feiern zu wollen. Wortgottesdienste haben ihre Urform in der Liturgie des Karfreitags. Der lange Passionsbericht ist eine erinnernde Erzählung, die uns das Leiden Christi deutlich vor Augen stellt und unsere Verehrung für ihn mehren kann. Genauso verfährt im Prinzip der Erzählgottesdienst. Aber warum wählen wir überhaupt das Medium der Erzählung?

Gutes – und das heißt lebendiges, plastisches und bildreiches – Erzählen führt die Kinder in die Geschichte und macht die Erzählung zu einem Raum der Vorstellung der Kinder. Gutes Erzählen erklärt also nicht die Geschichte, sondern markiert ihre Leerstellen (warum eigentlich bricht Abram auf? warum kann er Gott hören? warum Sara nicht?), damit die Kinder die Geschichte grübelnd vertiefen und ihre eigenen Schlüsse ziehen können. Dieser erzählästhetische Ansatz deckt sich mit dem biblischen Genus der restriktiven Erzählung – so erzählt etwa Gen 12,1-9 keine

Gedanken und keine Gefühle Abrams. Was sich in ihm abspielt, soll der Leser oder Hörer der Geschichte selbst der Geschichte antragen. Er wird damit gewissermaßen selbst zu Abram und erlebt im Hören der Geschichte, was die Gedanken und Gefühle Abrams gewesen sein könnten. Er verhält sich damit auch zu dem Ruf, den Abram hört und wird selbst zum Gerufenen. Genau dies ist die Absicht des Erzählens, eine solche Resonanz zu bewirken: Wie fühlt es sich an, wenn Abram von Gott gerufen wird?

Es ist übertrieben und unrealistisch zu erwarten, dass dieser Prozess in jedem Gottesdienst angestoßen wird. Nicht jede Geschichte „packt“ uns, nicht in jedem Gottesdienst ist unsere Aufmerksamkeit ungeteilt. Aber in der Summe geschieht etwas in den Kindern. Wieder und wieder in Geschichten und in die durch sie eröffneten Vorstellungsräume hineingeführt, wird irgendeine Geschichte etwas in den Kindern bewegen und anstoßen, das bleibt. Das muss nicht sofort in glasklaren Sätzen formulierbar sein, aber eine Einstellung wird sich verändern, eine Haltung gegenüber dem Geschehen zwischen Gott und dem „Helden“ der Geschichte, dessen Platz in der eigenen Vorstellung für die Dauer des Hörens und grübelnden Vertiefens eingenommen wird. Das, was zwischen Gott und den Menschen geschieht, gewinnt eine veränderte Plausibilität, die den Hörer einschließt, und wird zu einer Erfahrung.

Solche Erfahrungen sind es, welche die innere Beteiligung an Gottesdiensten nachhaltig verändern. Ohne diese Erfahrung rechnen Kinder und Jugendliche nicht damit, dass in einem Gottesdienst etwas geschehen könnte, das sie wirklich etwas angeht und sie meint. Ohne diese Erwartung werden sie folglich auch Gottesdienste einfach nur „absitzen“, anstatt an ihnen innerlich beteiligt zu sein. Erst wenn Kinder und Jugendliche wirklich beteiligt sind an dem, was im Gottesdienst geschieht, werden sie diejenige Wachheit, innere Beteiligung und Präsenz zeigen, die wir in unseren Gottesdiensten bisher vermissen mussten. Dies ist jedenfalls unsere Hoffnung.

Indoktrination?

Nicht erst seitdem ein vulgärer Atheismus in die intellektuellen Debatten Einzug gehalten hat, der religiöse Ansprüche in der Erziehung für eine Vergewaltigung von Kinderseelen halten will, ist es gut, sich Rechenschaft darüber zu geben, was wir mit

unseren Gottesdiensten eigentlich wollen. Das gilt auch vorher schon. Religiöse Inbrunst kann in der Erziehung enormen Schaden anrichten (ein Blick in die entsprechende Literatur genügt). Aber kann das nicht auch eine Erziehung – und zweifelsohne erziehen wir mit unseren Gottesdiensten –, die am religiösen Thema geschieht und die als verpflichtende Unterrichtsveranstaltung im Stundenplan der Schülerinnen und Schüler steht? Natürlich kann sie das!

Es kommt deshalb alles, wirklich alles darauf an, dass wir als Erzieher und Lehrer und Liturgen hoch reflektiert mit den Inhalten unserer Gottesdienste und mit dem Medium Gottesdienst umgehen. Welcher Text gebetet oder gesungen werden kann, will gut überlegt sein. Welches Gottesbild wir in unseren Erzählungen und durch unsere Erzählweise verkünden, verlangt ein sehr genaues theologisches Nachdenken. Aber wir vergessen dabei nicht, dass Kinder auch ohne uns bereits religiöse Fragen haben, auf die sie von uns Erwachsenen Antworten verlangen. Oft können wir es erleben, dass in den Stunden des Religionsunterrichts diese Fragen gestellt werden – und dass sie durch das in unseren Gottesdiensten Erlebte klarer und schärfer geworden sind. Unsere Schülerinnen und Schüler nehmen sich die Freiheit, eine eigene Meinung zu dem zu entwickeln, was wir ihnen erzählen und mit ihnen feiern. Und zu eben dieser Freiheit ermuntern wir sie, weil wir fest davon überzeugt sind, dass sie nur so eine echte Selbständigkeit im Glauben und im Denken werden entwickeln können.

Dazu müssen sie aber kennen, was sie entweder glauben und denken oder nicht glauben und nicht denken wollen. Unsere Gottesdienste bieten dieses Kennenlernen von gefeiertem und reflektiertem Glauben am kompetenten Vorbild an, das für eine begründete eigene Meinungsbildung der Kinder und Jugendlichen ganz unerlässlich ist. Will ich an Gott glauben oder will ich nicht an Gott glauben? Unsere Gottesdienste sagen: Komm, hier kannst du es herausfinden.

zuerst erschienen in: engagement, Zeitschrift für Erziehung und Schule, Heft 3, 2008

Aus der Stiftungsverwaltung und den Schulen

Neue Gesamt-MAV

Zu Beginn des Schuljahres begann die Amtszeit der neu gewählten Mitarbeitervertretung. In der Gesamt-Mitarbeitervertretung ergeben sich hierdurch einige personelle Änderungen. Auch der Vorsitz in der Gesamt-MAV hat gewechselt. Der langjährige Vorsitzende der Gesamtmitarbeitervertretung, **OStR Martin Schubart** vom St. Dominikus-



OStR Martin Schubart

Gymnasium in Karlsruhe, hat nicht mehr für die Mitarbeitervertretung kandidiert. Martin Schubart führte die Mitarbeitervertretung auf Stiftungsebene von 2002 bis 2010 und war zugleich engagierter Vertreter von Mitarbeiterinteressen und konstruktiver sachlicher Gesprächspartner für die Stiftungsleitung. In seine



StR Dorothe Rappen

Amtszeit fielen neben anderen wichtigen Themen die Positionierung der Mitarbeitervertretung im Zusammenhang mit den Leistungsstufen, der Ausgestaltung der Versorgungszusage sowie zum Themenkreis der Steuerungsmaßnahmen im Blick auf den Doppelabiturjahrgang 2012.

Zu seiner Nachfolgerin wählte die Gesamtmitarbeitervertretung **StR Dorothe Rappen** von der Klosterschule vom Hl. Grab in Baden-Baden.

Die Mitarbeitervertretung realisiert ein wichtiges und inzwischen selbstverständliches Recht auf Interessenvertretung für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Gleichzeitig ist sie wichtige Ansprechstation für die Stiftungsleitung, um in der gemeinsamen Verant-

wortung für unsere Schulen und die an ihnen unterrichteten Kinder und Jugendlichen auch in Zukunft gute und qualitativ hochwertige Standards zu sichern. Vor diesem Hintergrund dankt die Schulstiftung allen Mitarbeitervertreterinnen und Mitarbeitervertretern, die sich in der vergangenen Wahlperiode für diesen Dienst bereit erklärt und ihn über vier Jahre wahrgenommen haben. Gleichzeitig beglückwünschen wir die neu gewählten Mitarbeitervertreterinnen und Mitarbeitervertreter zum Vertrauen ihrer Kolleginnen und Kollegen und wünschen der gesamten Mitarbeitervertretung, insbesondere aber der neuen Vorsitzenden Dorothe Rappen, alles Gute für ihre verantwortungsvolle Tätigkeit.

Klosterschulen Unserer Lieben Frau Offenburg

Schulischer Ruhestand für Superiorin Martina Merkle

Nach über 40 Jahren vielfältiger Tätigkeit für die Klosterschulen Unserer Lieben Frau in Offenburg trat Mutter **Martina Merkle, die Superiorin der Augustinerchorfrauen in Offenburg**, zum Ende des vergangenen Schuljahres als Lehrkraft in den Ruhestand. Als staatlich ausgebildete HHT-Lehrerin war sie seit 1969 an den Klosterschulen tätig und



Superiorin Mutter Martina Merkle an der Silbermannorgel

hat dort nach einer Zusatzausbildung auch das Fach Katholische Religion erteilt. Über viele Jahre leitete sie außerdem das Internat. Ihr großes Engagement wurde in der Verabschiedung an der Schule sowie in Presse und Öffentlichkeit eindrucksvoll gewürdigt.

Der Schulstiftung bleibt Superiorin Martina Merkle als Stiftungsratsmitglied erhalten. Die Schulstiftung dankt Mutter Martina für ihren jahrzehntelangen schulischen Einsatz und wünscht ihr für die verantwortungsvollen Aufgaben als Superiorin auch in Zukunft alles Gute und Gottes Segen.

Dietfried Scherer



Sr. M. Gisela Sattler

Zum Tod von Sr. Gisela Sattler, Kloster der Ursulinen in Villingen

Schwester M. Gisela Sattler, Studiendirektorin i. R., ist am Samstag, den 9. Oktober 2010, im Alter von 88 Jahren verstorben. Die Schulgemeinschaft von St. Ursula in VS-Villingen trauert um ihre langjährige Schulleiterin.

Von 1955 bis 1986 hat Sr. Gisela die St. Ursula-Schulen mit viel Umsicht und pädagogischem Einfühlungsvermögen auf dem christlichen Glaubensfundament der Ordensgründerin Anne de Xaintonge geleitet. Mit großem fachlichem Können und didaktischem Geschick hat sie Hunderte von Mädchen in Deutsch, Englisch und Geschichte unterrichtet. Mit Beharrlichkeit und

Bescheidenheit hat sie 31 Jahre lang die Schule geführt. Ihre Tätigkeit hat bei der Bevölkerung weit über Villingen hinaus Anerkennung gefunden, und noch bis zum Juli dieses Jahres hat sie an den Treffen der Regionalen Direktorenkonferenz als Pensionärin teilgenommen.

Als letzte Schulleiterin aus dem Villingener Ursulinenkonvent hat sie auch nach dem Übergang der Schulträgerschaft zur Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg an der Weiterentwicklung ihrer Schule lebhaften Anteil genommen. Mit zahlreichen ehemaligen Schülerinnen pflegte sie intensive Korrespondenz; auch viele Kolleginnen und Kollegen standen mit ihr bis zuletzt in Kontakt. Die Einschränkungen durch ihre körperliche Gebrechlichkeit, die in den letzten Monaten einen Aufenthalt im Pflegeheim St. Lioba erforderlich machten, hat sie mit großer Geduld ertragen.

Sr. M. Gisela Sattler wurde am 31. Juli 1922 in Schluchsee als Lehrerstochter geboren. Nach dem frühen Tod ihres Vaters wuchs sie seit 1929 in Heitersheim, der Heimatstadt ihrer Mutter, auf, wo sie die Grundschule besuchte. Wegen ihrer Begabung riet man ihr zum Besuch einer höheren Schule, weshalb sie 1933 für zunächst vier Jahre ins Internat von St. Ursula in Villingen kam. 1937 kehrte sie nach Heitersheim zurück und fuhr von dort aus täglich zur Hindenburg-Oberrealschule, dem heuti-

gen Goethe-Gymnasium, in Freiburg, wo sie 1942 das Abitur machte. Es folgten ein halbes Jahr Arbeitsdienst am Kaiserstuhl und ein halbes Jahr „Kriegshilfsdienst“ an der Freiburger Universitätsbibliothek.

Ab dem Sommersemester 1942 studierte sie in Freiburg Germanistik, Anglistik, Geschichtswissenschaft und Philosophie; 1943 ging sie für ein Jahr an die Universität München. In einem Lebenslauf aus dem Jahr 1986 schreibt Sr. Gisela über diese Zeit: „Die Kriegserlebnisse prägten unser Leben stark, viele Kameraden, Freunde und Verwandte mußten ihr Leben lassen.“



Sr. Gisela mit Schülern

1947 absolvierte Sr. Gisela das Erste Staatsexamen und begann das Referendariat. Dazu schreibt sie: „Im Studienseminar durften wir für die Ausbildungsschule Wünsche äußern. Ich wählte das heutige Rotteck-Gymnasium, das damals eine reine Jungenschule

war, weil ich selbst nur Mädchenschulen besucht hatte und in der weiblichen Kleinfamilie mit Mutter und Schwester aufgewachsen war.“

1949 legte sie das Assessoren-Examen ab. Mit Villingen hatte sie stets Verbindung gehalten, und der Entschluss, ins Kloster einzutreten, war nach Kriegsende gereift. Sie schreibt: „Es schien mir sinnvoll, den Beruf der Lehrerin mit dem der Ordensfrau zu vereinen und an einer traditionsreichen Schule, die Bedarf an ausgebildeten jungen Lehrerinnen hatte, zu arbeiten.“

Ihr Dienst als Lehrerin am damaligen Progymnasium St. Ursula begann im Mai 1949. Im Jahr 1955 wurde die damalige Schulleiterin Schwester Dr. M. Andrea Dorner zur Superiorin gewählt. So wurde Sr. Gisela schon mit 33 Jahren faktisch die Leitung der Schule übertragen, obwohl sie offiziell noch neun Jahre lang als Stellvertretende Schulleiterin wirkte; seit 1964 war sie als Schulleiterin im Amt. In ihre Amtszeit fällt das Anwachsen der Zahl der Schülerinnen von anfangs 180 bis knapp unter 400 im Jahr 1983, aber auch der Umbruch der 1980er-Jahre mit der Schließung des Internats und der Wirtschaftsschule.

Nachdem die Villingener Bevölkerung immer wieder den Wunsch an sie herangetragen hatte, in St. Ursula eine Realschule einzurichten, realisierte sie diese

wichtige Weichenstellung im Jahr 1979. Unter ihrer Leitung wurde außerdem im Jahr 1982 das 200-jährige Jubiläum der Schule feierlich begangen. Nach ihrer Pensionierung unterstützte sie die Schule weiter, etwa indem sie im Hort, der Tagesschule, tätig war und indem sie als Fachlehrerin das Fach Englisch unterrichtete, bis mit der Übernahme durch die Schulstiftung der Erzdiözese eine langfristige Perspektive für die Schule gegeben war.

Mit dem Tod von Sr. Gisela verlieren wir eine kluge Mentorin der Schule, eine prägende Gestalt unserer Schulgeschichte und eine tatkräftige Fördererin des pädagogischen Lebens in der Stadt Villingen und darüber hinaus. Ihr festes Gottvertrauen und ihre Auferstehungshoffnung trösten uns und geben uns die Zuversicht, dass ihr Leben in Gott Vollendung findet. Wir werden ihr ein ehrendes Andenken bewahren und sie in unser Gebet einschließen.

Johannes Kaiser

2. Preis der Klasse 8e des St. Ursula-Gymnasiums Freiburg beim Schulwettbewerb des Bundespräsidenten



2. Preis (dotiert mit 1.000 Euro)
„Die drei Säulen der Nachhaltigkeit“
St. Ursula Gymnasium Freiburg, Jahrgang 8

„Die drei Säulen der Nachhaltigkeit“ ist eine Multimediapräsentation zum Thema Nachhaltigkeit, erstellt vom Informatikkurs der achten Klasse am St. Ursula Gymnasium in Freiburg. Leitendes Element des Beitrags sind Bildelemente aus den Wettbewerbsunterlagen, die in einen neuen Kontext gestellt wurden. Der Beitrag überzeugte durch seine gelungene Art, moderne Software einzusetzen und dadurch ein kompliziertes Thema spannend, unterhaltsam und altersgerecht darzustellen.

Klima & Co – Wir machen mit!

Projekt des Seminarkurses Ökoaudit am St. Dominikus-Gymnasium Karlsruhe

Der Seminarkurs Ökoaudit beschloss am Anfang des Schuljahres 2009/2010 am Wettbewerb Klima & Co teilzunehmen. Hier die Aufgabe des Wettbewerbs: Stellen Sie sich vor, Sie haben 50.000 Euro zur Verfügung und sollen damit den CO₂-Ausstoß Ihrer Schule nachhaltig senken. Das Preisgeld wird von BP und dem Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit zur Verfügung gestellt.

Unsere Schule hatte bereits im Jahr zuvor am Wettbewerb teilgenommen und es in die Endrunde geschafft. Wir waren also motiviert, das gleiche noch einmal zu schaffen: Wir machten uns an die Arbeit und recherchierten, rechneten und probierten viele Ideen aus, bis unser Konzept schließlich stand: Der

Schwerpunkt unserer CO₂-Einsparungen sollte im Bereich Verkehr liegen. Unser Plan war, zukünftig Schulfahrten CO₂-frei durchzuführen, was die Deutsche Bahn und Atmosfair möglich machen. Durch einen geringen Aufpreis kann man im Schulfahrtenprogramm der Deutschen Bahn CO₂-frei reisen bzw. die ausgestoßenen Tonnen CO₂ bei Atmosfair kompensieren. Über Atmosfair wird das Geld wieder in regenerative Energien, besonders in Entwicklungsländern, investiert.

Weitere Aspekte waren die Vergrößerung unserer Photovoltaikanlage, die Dämmung unseres Schuldaches, ein hydraulischer Abgleich für unser Heizungssystem, ein Lüftungssystem mit Wärmerückgewinnung, sowie Energie-





sparlampen und Bewegungsmelder. Durch die von uns gewählten Maßnahmen würde der CO₂-Ausstoß unserer Schule um 83 Tonnen pro Jahr gesenkt.

Unser Konzept wurde im Dezember 2009 eingereicht und im Frühjahr 2010 erhielten wir dann von Herrn Oesterle und Frau Schnatterbeck die überwältigende Nachricht: Wir sind in die Endrunde gekommen und werden im März nach Berlin reisen! Über 200 Schulen hatten sich am Wettbewerb beteiligt und wir waren die einzige Schule, die zum zweiten Mal nach Berlin eingeladen wurde. Hierfür erstellten wir eine Präsentation, mit der wir die Jury überzeugen wollten und übten unseren Auftritt intensiv.

Nach großer Aufregung ging es dann schließlich am Morgen des 14. März

2010 für uns los: Nach guten fünfeinhalb Stunden Zugfahrt erreichten wir schließlich Berlin und kurz darauf das Park Plaza Hotel, in dem wir für 3 Tage untergebracht waren. Nachdem die Koffer schnell ausgepackt waren und die Einweisung für den am nächsten Tag anstehenden Wettbewerb vorbei waren, gingen wir danach noch einmal unsere Präsentation durch. Anschließend ließen wir den Abend in einer Pizzeria ausklingen. Am nächsten Morgen waren alle ziemlich nervös, als es mit dem Bus zum Pariser Platz ging. In der Akademie der Künste direkt am Brandenburger Tor trafen wir auf die anderen 12 Teilnehmergruppen. Eine Gruppe nach der anderen hielt ihren Vortrag, welcher von der Jury kritisch beurteilt wurde.

Gegen 13 Uhr fand die Preisverleihung statt: Für die ersten 3 Plätze reichte es



leider nicht, aber auch mit dem 4. Platz konnte wir sehr zufrieden sein. Wir hatten viel geleistet, und waren sehr stolz, dass wir es überhaupt soweit geschafft hatten. Wir hatten ein Preisgeld von 10.000 Euro gewonnen! Vor dem Brandenburger Tor wurden noch mit allen Teilnehmern Fotos gemacht, auf denen mit Schildern die CO₂-Einsparung jeder Schule gezeigt wurde.

Anschließend brachte uns ein Bus zum Schloss Bellevue, wo wir in einer interessanten Führung Einblicke in den Alltag unseres damaligen Bundespräsidenten Horst Köhler erhielten. Den Abend verbrachten wir dann gemeinsam im Lokal BERLINER REPUBLIK.

Am nächsten Morgen machten wir noch einen Stadtrundgang in Berlin Mitte über die Museumsinsel und im Nikolaierviertel. Auf dem Berliner Fernsehturm bot sich uns eine grandiose Aussicht über Berlin, kurz darauf fuhren wir mit dem Zug wieder nach Hause. Den durch unsere Bahnfahrt verursachten CO₂-Ausstoß kompensierten wir natürlich durch eine Überweisung von 23 Euro an Atmosfair.

Denkt daran: Klimaschutz betrifft uns alle. Jeder von uns kann einen kleinen Beitrag leisten, aber nur gemeinsam können wir etwas erreichen! Ihr könnt alle mitmachen!

Louisa Nemes, Kursstufe II

Neues auf dem Markt der Bücher

*Manfred Becker-Huberti
und Ulrich Lota*

Katholisch A bis Z

Das Handlexikon, Verlag Herder, Freiburg 2009, 288 Seiten, gebunden, 19,95 Euro. ISBN 978-3-451-32199-3

Wozu ein Lexikon über Kirche? Wir haben doch das Internet. Wenn der Computer sowieso gerade läuft, hat man schnell einen Begriff „gegoogelt“ oder bei Wikipedia nachgeschlagen. Denn zugegeben, eine Erklärung für Advent oder ZdK findet sich da durchaus. Bei manch anderen Begriffen und Abkürzungen, die sich in der kirchlichen Welt, zumal der katholischen, eingebürgert haben, fällt das schon schwerer. So stößt man im Netz beim Suchbegriff DBK doch zunächst auf eine Versicherung und eine Bank, das Dietrich-Bonhoeffer-Klinikum oder den Deutschen Baukatalog bevor man die Bischofskonferenz findet.

Manfred Becker-Huberti und Ulrich Lota, beide Pressesprecher des Erzbistums Köln bzw. des Bistums Essen, haben mit dem Handlexikon „Katholisch A bis Z“ ein hilfreiches Nachschlagewerk herausgegeben, das erstaunlich umfassend auf knapp 300 Seiten mehr als 1000 Stichwörter und Kürzel aus dem kirchlichen Leben, vor allem aus Liturgie und Brauchtum, Architektur, Kirchenrecht

oder Kirchengeschichte, allgemein verständlich erläutert.

Vom Ablass bis zum Zölibat, von der Abkürzung ADJC für „Arme Dienstmägde Jesu Christi – Dernbacher Schwestern“ bis zum Zingulum, der Gürtelschnur, ist in diesem Lexikon alles zu finden, was an Altbekanntem in Vergessenheit geraten oder so speziell ist, dass man es ungeniert fundiert nachschlagen möchte.

Geschmackssache sind eher die Videos, die der Herder Verlag als zusätzliches Feature zum Buch auf youtube.com zur Verfügung stellt. Dort kann man beispielsweise Manfred Becker-Huberti dabei erleben, wie er vor dem Hintergrund der Kölner Domkulisse und seichter Synthesizermusik die Begriffe Beichte oder Sünde erklärt.

Das kleine Lexikon, das keine offizielle Publikation der katholischen Kirche ist, möchte dem mehrbändigen LThK (eine der wenigen Abkürzungen, die im Verzeichnis fehlen), dem "Lexikon für Theologie und Kirche", keine Konkurrenz machen und erhebt auch keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Dem Internet ist es in seiner Zielsicherheit sicherlich eine Nasenlänge voraus – außerdem hat man es stets, auch offline, zur Verfügung. Im Anhang finden sich Übersichten über die Bücher der Bibel und die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils, auch eine Liste der Päpste darf natürlich nicht fehlen. Selbst wer nichts Konkretes sucht – beim

Stöbern lässt sich so einiges Interessante entdecken.

Bemerkenswert bleibt die Affinität zum neuen Medium Internet: im Vorwort laden die Autoren die Leser ausdrücklich ein, an einer Verbesserung der Zusammenstellung mitzuarbeiten - natürlich per E-Mail, die Adressen der Autoren sind angegeben.

Christoph Klüppel

Peter Modler

Das Arroganzprinzip So haben Frauen mehr Erfolg im Beruf



**Krüger Verlag bei S. Fischer Verlag
GmbH Frankfurt 42010, 240 Seiten.
ISBN 978-3-8105-1294-9**

Es ist schon erstaunlich, was Frauen über Männer alles lernen sollen, um ihren männlichen Konkurrenten am Arbeitsplatz Paroli zu bieten. Zu allem Überfluss geht mit Peter Modler da auch noch ein Mann zu Werke. Getrieben – oder vielleicht besser getragen – von der Überzeugung, dass er, weil Mann, die „Spielchen“ der Männer kennt und

durchschaut, und uns Frauen helfen will, in der rauen Arbeitswelt nicht kläglich unterzugehen: konkret in Situationen, in denen Männer Frauen zeigen „wo der Hammer hängt“, subtil oder ziemlich platt. Das nämlich hat der Autor schon allzu häufig beobachtet. Und so macht er sich daran, Frauen-Coaching zu betreiben, bietet urheberrechtlich geschützte „Arroganz-Trainings®“ für Frauen in Führungspositionen an, um eine Fremdsprache zu lernen. Das ist ja wohl für viele Frauen bekanntermaßen keine allzu große Herausforderung. Aber die Sprache, die Peter Modler da im Auge hat, ist die Sprache der Männer. Welche akademisch gebildete, fachlich hochkompetente Frau – zumal in Führungsposition, die auch heute noch hart erarbeitet sein will – sähe in solchem Tun einen Sinn? Sich fit machen für die Führungsetagen dieser Welt unter dem Label Arroganz-Prinzip, einer gesellschaftlich negativ konnotierten (zudem eher männlichen!) Haltung, die, erhoben zum rettenden Prinzip, Frauen befähigen soll, auf dem Spielfeld Beruf mitspielen zu können! Starker Tobak – und das nicht nur aus feministischer Perspektive!

Aber Peter Modler macht die Erfahrung: Nachfrage gibt es zuhauf – auch außerhalb der Führungsetagen – bei Müttern, Lehrerinnen, Ärztinnen, Anwältinnen, Redakteurinnen u.a.m.

Und die, die das Buch zur Hand nehmen, machen ebenfalls eine Erfahrung: Es liest sich nicht nur gut, ist nicht nur kurzweilig und amüsant, sondern es ist zugegebenermaßen auch erhellend: Wer hätte nicht schon Situationen erlebt, in denen frau sozusagen stumm um den ganzen Tisch herum blickte und bass erstaunt darüber war, was sich vor ihren Augen abspielte? Ein Beispiel: Eine seit langem anberaumte Arbeitssitzung, vier Männer, zwei Frauen, einer hat seine Sekretärin dabei. Bis auf den Hausherrn sind alle angereist. Alle Beteiligten sind akademisch gebildet, bekleiden Führungspositionen, sind aber dennoch weisungsgebunden. Augenhöhe ist also angesagt. Es geht um Inhalte, die wegen des Termindrucks dringend zu klären sind, nicht um Macht – denkt frau. Dennoch Irritationen: Während der gesamten Sitzung geschieht bezogen auf drei der vier Herren, was Modler unter dem Stichwort „eine besonders wirksame Stufe: Move Talk“ so anschaulich als Putsch-Versuche beschreibt: „Zu spät kommen; Aufreißen der Fenster; Arbeiten mit dem Blackberry, Notebook, iPhone, Handyklingeln; Plötzliches aus dem Raum Gehen und wieder Zurückkommen; Geräuschvolles Öffnen von Taschen (Klettverschluss) und Ähnliches“ (S. 122). Zu ergänzen wäre noch: Vorzeitiges Verlassen der Sitzung aus wichtigeren Gründen. Ein nach Modler hierarchisches Spiel, vergleichsweise harmlos, noch nicht beleidigend, aber „im

Ergebnis von hoher politischer Bedeutung“ (ebd.). Gibt es keine Gegenwehr, heißt das für die betreffenden Männer: „Ich habe das ausgetestet. (...) Ich weiß jetzt, an welchem Platz der Gruppe ich mich legitim aufhalte“. (Die Botschaft dahinter: Ich bin wichtig, ich bin der Chef, ich kann kommen, gehen und machen was ich will!)

Damit ist nach dem Modlerschen System der Kristallisationskern im Gerangel der Geschlechter um Macht und Anerkennung angesprochen: Es geht um Sprache, verstanden als verbale und nonverbale Kommunikation, wobei Frauen und Männer eine andere, fremde Sprache im Berufskontext sprechen. Für Männer ist, so Modler, Sprache Instrumentarium der Macht. Sie vollzieht sich auf drei Ebenen: Ebene eins: der Move-Talk. Er vollzieht sich rein non-verbal: Reviere werden absteckt, erobert und verteidigt. Ebene zwei ist der Small-Talk. Verbal wird scheinbar nebenbei und nicht-intellektuell lebhaft kommuniziert, über das Wetter, den Urlaub etc. und vom Wesentlichen abgelenkt. Die dritte Ebene ist der High-Talk, selbstverständlich verbal und intellektuell, denn es geht um Sachinhalte und ggf. Probleme, die zu lösen sind. Gibt es Konflikte, so tut frau gut daran, diese Ebenen zu kennen und einzuhalten; denn effektiv kann Angriffen nur auf gleicher Ebene begegnet werden und im Zweifel ist die jeweils niedrigere Stufe wirksamer als

die jeweils höhere Ebene. Hierfür bietet das Buch reichlich überzeugendes Anschauungsmaterial.

Macht sich Frau dieses einfache und bewusst nicht wissenschaftlich belegte Analysesystem Modlers zu eigen, dann lässt sich so manches männliche Machtspiel durchschauen und vielleicht auch das eine oder andere Alltagsduell zwischen den Geschlechtern in den Griff bekommen – wenn nötig eben doch Arroganz als bewusst eingesetzter Methode. Eine Zweisprachigkeit, die das berufliche Miteinander der Geschlechter vermutlich sehr erleichtern könnte!

Was der Autor in seinem 12. Kapitel umfassenden Buch vorstellt, könnte uns Frauen bei allem Ernst auch gelassener werden lassen. In diesem Sinn jedenfalls verstehe ich Modlers Rat diesem Männerspiel nicht allzu viel Bedeutung beizumessen; zwar gehe es hierbei um Macht und Ansehen, auch um Geld und Position, aber doch eher seltener um kalkulierte Gemeinheiten und böartige Vernichtungsstrategien (S. 226). Wenn Frauen die gesamte Klaviatur zwischenmenschlicher Kommunikation beherrschen und ihre Fähigkeit, Fremdsprachen zu erlernen auch auf diesem Gebiet weiterentwickeln, können sie vielleicht nicht nur brenzlige Situationen besser bestehen, sondern möglicherweise auch Spaß am Spiel finden.

Vom Lesen dieses amüsanten und zugleich ernst gemeinten Buches allein wird dies wohl kaum gelingen. Aber da gibt es ja schließlich auch noch Peter Modlers „Arroganz-Trainings® mit männlichen Sparringpartnern und die bieten dann ja durchaus ein spannendes Übungsfeld. Hätte ich eine Tochter, würde ich ihr dieses Buch schenken und ihr die Zehn Gebote der Arroganz, mit denen das Buch endet, wärmstens ans Herz legen – gerade weil es von einem Mann geschrieben ist, der meine (Frauen-)perspektive ergänzt. Aber vielleicht ist es ja auch ein hilfreiches Buch zur männlichen Selbstreflexion!

Maria Jakobs

Andreas Mussenbrock

Termin mit Kant – Philosophische Lebens- beratung

Wie Philosophie zur Lösung von Alltagsproblemen beitragen kann, Deutscher Taschenbuch Verlag München (Febr. 2010) ISBN 978-3-423-34581-1 4220 Seiten br. dtv Band 34581 EUR 9.90

Im Hinblick auf die philosophische Lebensberatung lässt Andreas Mussenbrock insgesamt achtzehn Philosophen auf der Grundlage ihrer „Lehre“ zu vier fiktiven Fällen (Annegret, Gerhard, Tobias und Claudia) zu Wort kommen. Parmenides, Heraklit, Sokrates, Platon und Aristoteles werden mit Annegrets Lebensproblemen verknüpft. Epikur, Plotin, Augustinus und Meister Eckhart werden zu Gerhards Lebenssituation in Beziehung gesetzt. Nikolaus von Kues, Pascal, Spinoza, Leibniz und Kant äußern sich zu den Fragen und existentiellen Problemen von Tobias und Nietzsche, Heidegger, Camus und Lévinas werden zu Claudias Lebensproblemen befragt. Die Leserinnen und Leser werden für sich selbst entscheiden, wessen „philosophische Praxis“ sie gegebenenfalls aufsuchen würden. So unterschiedlich die jeweiligen Beratungskonzepte der vorgestellten Philosophen auch sein mögen, eines verbindet sie alle: „Das

Bemühen um Selbsterkenntnis“. Die zentrale Frage des Buches, ob Philosophie ein Therapeutikum sein kann, wird eindeutig mit „Ja“ beantwortet. „Philosophie kann heilsam sein“, denn jede Therapie ist zumindest teilweise Lebensphilosophie. Der Autor ist nicht nur Lehrbeauftragter für Philosophie und Mitglied der Internationalen Gesellschaft für Philosophische Praxis (IGPP), sondern betreibt seit 2002 eine eigene philosophische Beratungspraxis. Auf einem Rundgang durch die Philosophiegeschichte befragt Mussenbrock anhand konkreter Einzelfälle die Lehren renommierter Philosophen, was sie zur Lösung des jeweiligen Lebensproblems beitragen können. Viele Denkanstöße sind für Nachdenkliche und Sinnsuchende nicht nur „alltagstauglich“, sondern führen in die Tiefe der eigenen Existenz. Besonders leserfreundlich ist die klare Gliederung des Werkes. Am Anfang steht die jeweilige „fiktive Beispielgeschichte“ (Annegret, Gerhard, Tobias und Claudia). Es folgt ein kurzer und informativer Einblick in das Leben des befragten Philosophen. Wichtig sind die Antworten auf drei zentrale Fragen: Was hat der Philosoph im Hinblick auf die Lebensprobleme gelehrt (seine Lehre)? Welchen Beitrag leistet er mit seinem Denken zur Diagnose der Lebenssituation? Welche Vorschläge für die künftige Lebensgestaltung können von der Philosophie des befragten Denkers abgeleitet werden (Therapie)?

Mussenbrock stellt an jeden Philosophen die entscheidende Frage: Ist seine Philosophie geeignet, den heutigen Menschen in seiner Suche nach Sinn und Lebensorientierung zu unterstützen? Die Antworten sind vielfältig und weisen in verschiedene Richtungen. Die Aufforderung lautet kurz und prägnant: „Erkenne dich selbst...“ In einer neu gewonnenen kontemplativen Gelassenheit kann der Mensch die Einheit des Daseins erfahren. Trennung heißt in diesem Fall Abschied nehmen von der Selbstbezogenheit und Erfahrung der Einheit von Innen und Außen, von aktiv und passiv, Geben und Nehmen, Tun und Lassen. Auf dieser Basis wird Hinwendung auf die Welt möglich, aus der Selbstliebe wird Nächstenliebe. Die Trennung führt vom selbstverschlossenen Ich zu einer neuen Identität, die vorbehaltlos und ohne alle Zweifel bejaht werden kann. Auf diese Weise kann sogar die Transformation des menschlichen Leidens „in das Leiden Gottes stattfinden“. So lehrt Blaise Pascal den Ratsuchenden, „im Schwingungsfeld des Aufbruchs den Mut des Herzens wachsen zu lassen, der zugleich die Angst vor dem Abgrund überwindet, ohne diesen selbst überwinden zu müssen“. Hat in der früheren Lebenssituation die Angst geboten, den Abgrund des Daseins in der radikalen Selbstreduzierung zu schließen, so ruft nunmehr der Mut des Herzens, diesen Abgrund anzuerkennen. Das Dasein ist immer ein vielstim-

miges Konzert aus Widersprüchen, Gegensätzen, Unstimmigkeiten, an deren äußersten Punkten stets der Abgrund klafft!

Für Leibniz ist das Böse der Preis der Freiheit. Er ist der Meinung, dass jedes Übel ein Anlass zur Wandlung sein kann und sich in einen größeren Bedeutungszusammenhang einordnen lässt. Dies ist zugleich der erste Schritt aus dem sinnleeren Chaos in eine neue Ordnung, in der sich die Schönheit der Welt zeigen kann: „Leben wir in der besten aller möglichen Welten?“ Jedes individuelle Leben in seiner Mannigfaltigkeit und Widersprüchlichkeit ist in eine größere Ordnung sinnvoll und harmonisch eingebettet!

Albert Camus ist der Dichter und Denker des Absurden. Was ist das Absurde? Mussenbrock meint: „Wenn wir uns die großen metaphysischen Spekulationen der abendländischen Philosophie von Platon bis Hegel anschauen, so haben alle Entwürfe bei aller Verschiedenheit doch eines gemeinsam: Sie sind um eine Einheit bemüht... Alle großen metaphysischen Systeme versuchen einer als chaotisch empfundenen Wirklichkeit kraft der Vernunft und des Geistes Ordnung und Einheit zu verleihen, gleichsam eine von den widersprüchlichen Regionen des Wirklichen unantastbare Instanz, mittels derer der Mensch den Sinn und Zweck seines Daseins ableiten kann.“ Gottfried Kleinschmidt

Beate Wischer,
Klaus-Jürgen Tillmann (Hrsg.)

Erziehungswissenschaft auf dem Prüfstand

Schulbezogene Forschung u. Theoriebildung von 1970 bis heute, Juventa Verlag Weinheim/München (2009) ISBN 978-3-7799-2230-8, 272 Seiten br. 23.00 EUR

Die dreizehn Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer, von denen die meisten akademische Weggefährten des Herausgebers sind, vermitteln einen hervorragenden und prägnanten Durchblick zur Entwicklung der Erziehungswissenschaft in den letzten vierzig Jahren (zwischen 1970 und 2010). Nahezu jeder Beitrag weist den folgenden Dreischritt auf: Rückblick aus der Perspektive der schulbezogenen Erziehungswissenschaft, Analyse des aktuellen Standes und Ausblick auf aktuelle Probleme und die Perspektiven der Weiterentwicklung. Der Dreischritt kann auch mit den Begriffen Retrospektive – aktueller Stand – Antizipation gekennzeichnet werden. Die Ausführungen der Autorinnen und Autoren kreisen um vier Kernfragen: Was hat sich in der Erziehungswissenschaft seit den 1970er Jahren verändert? Welche Fortschritte und Erkenntnisgewinne gibt es? Welche Bereiche stagnieren? Wissen wir heute mehr als vor vierzig Jahren? Die Publikation geht

auf eine Vorlesungsreihe zurück, die an der Universität Bielefeld im Sommer 2008 anlässlich der Verabschiedung von Klaus-Jürgen Tillmann aus seinen Ämtern als Professor für Schulpädagogik und als Wissenschaftlicher Leiter der Laborschule durchgeführt worden ist. Die Autorinnen und Autoren informieren nicht nur und fordern zur fachlichen Reflexion auf, sondern wollen auch die vertiefende Diskussion anregen. Dazu tragen u. a. die provokativen Thesen bei. Eine wichtige Hilfe für die Leserinnen und Leser sind die Formulierungen der Zwischenergebnisse. Darüber hinaus regen die detaillierten und aktuellen Literaturhinweise zum vertiefenden Studium an. Das Buch wird sicher bei Studierenden, Lehrerinnen und Lehrern der ersten und zweiten Phase sowie bei Seminarleiterinnen und Seminarleitern die erhoffte und verdiente Beachtung finden. Die Herausgeber haben die einzelnen Beiträge vier Hauptkapiteln zugeordnet. Vier Beiträge beschäftigen sich mit der Schultheorie und den Schulsystemen. Unterricht und Didaktik stehen im Mittelpunkt der anschließenden drei Artikel. Weitere drei Vorträge beschäftigen sich mit der wichtigen Lehrerarbeit und Professionalisierung und am Schluss stehen zwei Artikel zur Sozialisation und Erziehung. Die Kernbegriffe und Hauptthemen der Vortragsreihe sind: Bildungsforschung, Schultheorie, Schulreform, Heterogenität und Differenzierung, Allgemeine Didaktik und

Fachdidaktik, Unterrichtsentwicklung, Schulpädagogik und Lehrerbildung, Handlungs- und Aktionsforschung (Lehrer als Forscher), Lebensphasen und Entwicklungsprobleme, Jungen und Mädchen in der Schule. Die zusammenfassende Würdigung des Buches erlaubt nur punktuelle und exemplarische Hinweise auf wenige Aussagen. Wichtig ist die Feststellung, dass die Phase der Konfrontation zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis überholt ist. Die Analyse der aktuellen Situation führt zu dem Schluss: „Das schlichte technologische Modell, nach dem die Wissenschaft ‚denkt‘ und Politik und Praxis entsprechend handeln, erweist sich als überholt. Auch die Politik denkt und die Praxis denkt auch. Bildungsberatung erweist sich hier nicht als Ersatz für Eigenüberlegungen und Eigenentscheidungen der Politik, sondern als ein Sich-zur-Verfügung-Stellen von Partnern, die dabei aber unterschiedlich anschlussfähig sind“. Wie intensiv und konstruktiv die Praxis mitdenkt und zum Motor der Schulreform werden kann, beweist einmal die nationale und internationale „Handlungs- und Praxisforschung“ (Lehrer als Forscher). Die Praxisforschung als Diagnose- und Interventions-Strategie kann in diesem Zusammenhang einen wichtigen Beitrag leisten. Hier wird das Projekt SINUS erwähnt, welches ein vorbildliches „partizipatives Projekt“ ist, in dem Lehrerinnen und Forscher/Innen, Moderator/Innen und Fortbildner/Innen

in einen gemeinsamen Prozess unterrichtsbezogener Reflexion und Entwicklung involviert worden sind. Als eine aktuelle Netzwerkinitiative kann man das Programm „Reformzeit – Schulentwicklung in Partnerschaft“ bezeichnen, das von der Robert Bosch-Stiftung und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung 2006 gestartet wurde. Beteiligt sind Berlin, Brandenburg, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen. An der kontrovers diskutierten Position der „Allgemeinen Didaktik“ im Beziehungsnetz zu den Fachdidaktiken und zur Schulentwicklung kann die aktuelle Umbruchsituation in Lehre und Forschung dokumentiert werden. Die Probleme werden in Verbindung mit Fragen der Allgemeinbildung, der Lehrplantheorie, der Globalisierung von Lern- und Bildungsprozessen, der Professionalisierungsforschung und der Kompetenzorientierung des Unterrichts erörtert. Hier wird insbesondere auf das Sonderheft 9 der „Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ (2008) aufmerksam gemacht, welches sich zentral mit den „Perspektiven der Didaktik“ beschäftigt.

Gottfried Kleinschmidt

Autorinnen und Autoren vom FORUM Schulstiftung 53

Ackermann, Stefan, Dr. – Bischof von Trier, Beauftragter der Deutschen Bischofskonferenz für Fragen des sexuellen Missbrauchs Minderjähriger

Andiel, Martin – Lehrer an der Obermayr Europa-Schule, Wiesbaden, vorher am Kolleg St. Blasien

Gönzheimer, Stefan, Dr. päd., OStR – (Geschichte, Gemeinschaftskunde, Kath. Theologie, Französisch) St. Ursula-Gymnasium Freiburg, Fortbildungsreferent der Schulstiftung, Fremdevaluator

Holub, Miroslav – tschechischer Dichter (1923-1998)

Jakobs, Maria, Dr. – Stellvertreterin des Direktors am Institut für Religionspädagogik der Erzdiözese Freiburg und Referentin für das allgemeinbildende Gymnasium

Kaiser, Johannes OStD – Schulleiter der St. Ursula-Schulen, Villingen

Kleinschmidt, Gottfried, Prof. – Schulpädagoge im Ruhestand, Leonberg

Klüppel, Christoph, StR – (Biologie, Politik, Gemeinschaftskunde, kath. Religion) St. Ursula-Gymnasium Freiburg, Fortbildungsreferent der Schulstiftung

Langendörfer SJ, Hans, P. Dr. – Sekretär der Deutschen Bischofskonferenz

Maio, Giovanni, Prof. Dr., M.A. – Direktor des Interdisziplinären Ethik-Zentrums Freiburg

Marten, Rainer, Prof. Dr. – emeritierter Professor für Philosophie an der Universität Freiburg

Nemes, Louisa – Schülerin am St. Dominikus-Gymnasium in Karlsruhe.

Scherer, Dietfried – Direktor der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg

Schindelbeck, Dirk, Dr. phil – Schriftleiter und Redakteur von FORUM Schulstiftung, Dozent an der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Schnatterbeck, Werner, Prof. Dr. – Schulpräsident des Regierungspräsidiums Karlsruhe, Honorarprofessor am Karlsruher Institut für Technologie

