

Bildung und Pastoral

Die Frage nach einem fast verloren gegangenen Zusammenhang und seiner heutigen Relevanz

Abstract

Der Aufsatz nimmt eine grundlegende Bestimmung des Verhältnisses von Pastoral und Bildung vor. Ausgehend von einer Bestimmung von Bildung auf der einen und Pastoral auf der anderen Seite werden die beiden Größen Pastoral und Bildung als zwei eigenständige und getrennte Größen aufgewiesen, die jedoch in gemeinsamen Optionen, so zum einen in der Option für Subjektivität und zum anderen der für Solidarität, aufeinander bezogen sind. Wie sowohl Bildung als auch Pastoral die genannten Optionen fördern, wird an einem Beispiel pastoraler Arbeit, der Initiierung von Friedensbildungsprozessen zwischen verfeindeten ethnischen Gruppierungen in einer Gemeinde in Kenia, verdeutlicht.

The article provides a fundamental definition of the relationship between pastoral care and education. First defining the term education on the one hand and the term pastoral care on the other hand, the article suggests an understanding of both concepts as two different and autonomous entities, which are related to one another by their common option for subjectivity as well as by their option for solidarity. Using the example of initiating peace-building processes between hostile ethnic groups in a parish in Kenya, the article illustrates how both pastoral care and education can support the options.

Die Frage nach dem Zusammenhang von Bildung und Pastoral zu stellen, scheint angesichts der in den letzten Jahrzehnten vollzogenen starken Ausdifferenzierung der Fächer Religionspädagogik und Pastoraltheologie zu nahezu völlig eigenständigen wissenschaftlichen Disziplinen mit jeweils eigenen Bezugsdisziplinen und -diskursen, die letztlich mehr oder weniger nur durch die Klammer der Zuordnung zur Praktischen Theologie zusammengehalten werden, ein eher ungewöhnliches Unterfangen zu sein. Dieser Befund gilt jedoch nicht nur für die Ebene der wissenschaftlichen Fächer, sondern insbesondere für diejenige der Praxis, haben sich doch sowohl die Orte und Arten und Weisen (religiöser) Bildung als auch das, was wir gemeinhin unter Pastoral verstehen, weit voneinander entfernt. Nicht umsonst wird seit vielen Jahren, um nur ein Beispiel zu nennen, die Kluft zwischen (Pfarr-)Gemeinde und Schule beklagt; Berührungspunkte existieren nur noch an einzelnen Orten/Feldern, z. B. in der kirchlichen Erwachsenenbildung, so diese nicht schon gänzlich in die Pastoral integriert ist, in Formen von Schulpastoral oder noch am prominentesten im Bereich der Katechese.

In Zeiten, in denen Bildung immer größere Aufmerksamkeit erfährt, Bildungszeiten in erheblichem Maße ausgedehnt werden und Bildung letztlich als der entscheidende Schlüssel zum Leben gilt, bleibt auch das Verhältnis von Bildung und Pastoral davon nicht unberührt. Beide Felder, Bildung auf der einen und Pastoral auf der anderen Seite, kulminieren – auf eine Kurzformel gebracht – darin, dass sie die Führung und

Gestaltung eigenen Lebens als bewusstes Leben ermöglichen wollen. In dieser Hinsicht ist Pastoral eminent mit Bildung verbunden, und zwar weit über den instrumentellen Zusammenhang der Bedeutung von Bildung in pastoralen Ausbildungskontexten hinaus. Dass Bildung in allen pastoralen Ausbildungen einen hohen Stellenwert besitzt und dass pastorale Ausbildung nicht ohne Bildung zu denken ist, weist auf die offensichtliche Relevanz der Frage nach dem Zusammenhang von Bildung und Pastoral hin. Anliegen und Ziel dieses Beitrags ist es, neben diesem offensichtlichen Zusammenhang von Bildung und Pastoral in Ausbildungszusammenhängen vor allem der Verknüpfung von Bildung und Pastoral jenseits von Ausbildungszusammenhängen nachzugehen, ohne hierbei jedoch Pastoral und Bildung in eins zu setzen oder Bildung lediglich als Teilbereich von Pastoral zu konzipieren. Da unter den Begriffen „Bildung“ und „Pastoral“ jeweils sehr Unterschiedliches verstanden und verschiedene Konzeptionen mit ihnen verbunden werden, wird in einem ersten Teil das diesem Beitrag zugrunde liegende Verständnis der beiden Begriffe erläutert, um dann davon ausgehend in einem zweiten Teil eine Verhältnisbestimmung beider Begriffe zu leisten und auszuloten, was eine mögliche Verschränkung von Bildung und Pastoral leisten kann. Dabei wird, das sei bereits an dieser Stelle erwähnt, auf das Modell der „konvergierenden Optionen“ zurückgegriffen, das von Norbert Mette und Hermann Steinkamp in den 80er Jahren entwickelt worden ist.¹ Schließlich soll in einem dritten Teil die Verbindung von Bildung und Pastoral an einem Beispiel konkretisiert werden.

Vorab sind allerdings noch zwei Abgrenzungen notwendig. Zum einen ist darauf hinzuweisen, dass im Folgenden die These einer Verknüpfung von Bildung und Pastoral primär mit Blick auf die Pastoral und weniger mit Blick auf Bildung und Bildungsorte verfolgt wird. Das bedeutet auch, dass zum anderen die Frage nach der eingangs angesprochenen Bedeutung von Bildung für und in Aus- und Weiterbildungsprozessen pastoraler Berufe hier nicht weiter behandelt werden wird.

1. Zum Verständnis von Bildung und Pastoral

Bildung wird hier neben allen materiellen Bildungsinhalten als wichtigen und notwendigen Gehalten von Bildung im klassischen Sinn insbesondere in einem umfassenderen Sinne als die Entfaltung des Menschen zu sich, zu seinem Menschsein verstanden. Bildung ist in diesem Sinne „Bildung am Selbst“ bzw. das „Sich-Bilden“ der Person. Ihr Ziel ist die Befähigung dazu, ein selbstbestimmtes und selbstverantwortetes Leben zu führen, sowie dazu, sich auf Andere und Anderes zu beziehen und auch dafür Verantwortung zu übernehmen. Hierzu gehört auch unabdingbar die Fähigkeit zur Lebensdeutung, zur Selbst- und Weltdeutung als wesentliche Voraussetzung, um dem eige-

¹ Norbert Mette – Hermann Steinkamp, Sozialwissenschaften und Praktische Theologie, Düsseldorf 1983, 170f.

nen Leben sowie dem Leben als Ganzem Sinn und Richtung geben zu können.² Letztlich geht es um die Befähigung und die Ermächtigung zu einer gleichsam freien wie verantworteten und gelingenden Lebensführung. Dieses Bildungsverständnis schließt an die Bestimmung von Bildung durch Meister Eckhart an: Bildung ist für ihn ein Weg, auf dem Gott sich in die Seele des Menschen hineinbildet (înbildet) unter der Voraussetzung der Ent-bildung der Seele.³ Dieser mit dem Gedanken der Gottebenbildlichkeit verbundene Gedanke ist mit dem Aspekt von „bilden“, „formen“, „sich zu einem Bild machen“ verknüpft. Im und durch den Glauben verändert sich der Mensch, mittels der verändernden Kraft des Glaubens wird der Mensch neu; denn Glauben ist nicht nur ein Für-wahr-Halten von Sätzen, nicht nur ein rein kognitiver Vorgang, sondern vor allem eine Erfahrung, ein Erleben, das zur Erfahrung wird und die Person im Ganzen verändern kann und wird. In diesem Sinne ist Bildung Entfaltung des Menschen und Erneuerung zugleich. Schon in diesem Verständnis kann mit Meister Eckhart eine unaufgebbare Verbindung zwischen Bildung und Pastoral gesehen werden. Durch den Gedanken der Gottebenbildlichkeit wird zugleich die Subjektivität und Einmaligkeit der Person begründet, die die Würde jedes einzelnen Menschen garantiert.⁴ Das bedeutet auch „Sich-Bilden“: Bildung kann hier als Weg verstanden werden, das zu verwirklichen, was in der Gottebenbildlichkeit schon gegeben und angelegt ist – ein Leben als Subjekt in Würde, in Freiheit, in Selbstbestimmung, in Beziehung zu Anderen, in Verantwortung für sich selbst und für Andere, in theologischer Hinsicht auch ein Leben in Beziehung zu Gott.⁵ Dem Menschen als Subjekt ist so das „Werden zu sich“ immer wieder aufgegeben. Das „Sich-Bilden“ und das „Jemanden-Bilden“ ist dann auch so zu verstehen, dass Bildung zu Subjektivität und Autonomie, zu Mündigkeit und Urteilskraft führt – ein Bildungsverständnis, dass von der Aufklärung dann detailliert entfaltet wurde. Darin liegt nicht zuletzt auch die Notwendigkeit von Bildung, will diese – so verstanden – die Ausbildung (im Sinne von Entfaltung) der Subjektivität unterstützen, denn in dieser Subjektivität liegt ja die Würde des Individuums begründet.

Dem theologischen Gedanken der Gottbildlichkeit entspricht in philosophischer Hinsicht der Gedanke der Subjektivität und der Freiheit des Menschen, insofern jeder

² Vgl. Judith Könemann, Religion als Differenzkompetenz. Zur Bedeutung religiöser Bildung in pluraler Gesellschaft, in: Zeitschrift für Katholische Theologie 133 (2011), 69–82.

³ Vgl. Karl Ernst Nipkow, Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung, Gütersloh 1990, 53ff.

⁴ Vgl. dazu auch die ausführlichen Erörterungen zur Gottebenbildlichkeit und Bildung bei Peter Biehl, Die Gottebenbildlichkeit und das Problem der Bildung. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs in religionspädagogischer Perspektive, in: ders. – Karl Ernst Nipkow, Bildung und Bildungspolitik in theologischer Perspektive, Münster ²2005, 9–102, ferner die ausführlichen Begründungsgänge bei Thomas Pröpper, Theologische Anthropologie. Bd. 1, Freiburg/Br. 2011, 123–270, 494–584.

⁵ Vgl. hierzu auch die Prägung des Begriffs „Bildung“ durch Meister Eckhart: Gott bildet sich der Seele ein als deren Grund, und der Mensch bildet sich, macht sich zum Bild dieses ihm eingeborenen Bildes. Dieser Prozess der Bildwerdung, des Sich-Bildens, ist ein lebenslanger Prozess. Vgl. hierzu etwa Nipkow, Bildung als Lebensbegleitung (s. Anm. 3), 53–61.

Mensch Subjekt und als solches einmalig und unverfügbar ist. Das „Sich-Bilden“ und das „Jemanden-Bilden“, Bildung zu Subjektivität und Autonomie, zu Mündigkeit und Urteilskraft, ist dementsprechend nicht ausschließlich theologisch, sondern auch ohne Rekurs auf religiöse Ursprünge zu begründen.

An dieses Bildungsverständnis in der transitiven wie intransitiven Bedeutung, als Bildung und Selbst-Bildung, das Meister Eckhart entsprechend seinem Ausgangspunkt bei der in der Gottebenbildlichkeit gründenden Subjektivität des Menschen nimmt, schließt Pastoral an, insofern es ihr – zunächst recht allgemein formuliert – um den Menschen und sein Heil, um sein Leben-Können zu tun ist. Entsprechend bestimmt Reinhard Feiter Pastoral (und Pastoraltheologie) in einer zweifachen Bedeutung, in einer weiten, existentiellen, man könnte sagen als das „Pastorale“, und in einer engeren, auf die kirchlichen Handlungsfelder bezogenen als „Pastoral“ im eher klassischen Verständnis.⁶ Im ersten Verständnis knüpft er an die Hirtenmetapher in Ps 23,1–3, Ez 34,11f.16 und Joh 10,1–21 an und weist auf, dass es in ihr existentiell um elementares Leben, um Reichtum an Leben, um Leben und Tod, aber auch darum geht, das Leben in Fülle zu haben (Joh 10,10). So gibt Pastoral in ihrem metaphorisch weiten Verständnis, inklusive der in den Texten vorfindlichen Bilder und damit gegebenen Herausforderungen, der Pastoral im engeren Verständnis die Richtung vor:

„Denn damit wird der vielfältige *Widerstreit* zwischen Reichtum und Armut, zwischen Ideal und Wirklichkeit, zwischen Macht und Ohnmacht, zwischen dem ambivalenten Handeln von Menschen und der eschatologischen („end-gültigen“) Tat Gottes in Jesus zum Grundriss pastoraltheologischer Reflexion.“⁷

Pastoral im weiten, existentiellen Sinn geht es um das Ganze der menschlichen Existenz. Sie ist nicht auf die religiöse Existenz zu beschränken, sondern unmittelbar mit ganz unterschiedlichen – schönen, Mut machenden, aber auch erschütternden und das Leben in Frage stellenden – Lebenserfahrungen verbunden, und es sind eben diese Lebenserfahrungen, mit denen sich Pastoral konfrontiert sieht und an die sie anschließt. In dieser Weise setzt Pastoral als Praxis bei den Erfahrungen und den Lebensvollzügen der Menschen an und ist nicht nur auf das binnenchristliche oder gar kirchliche Terrain begrenzt. Dieses Verständnis von Pastoral entspricht der Bestimmung der konkreten Glaubenspraxis der Christinnen und Christen in der Pastoralinstitution des II. Vatikanums, „Gaudium et Spes“:

„Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Menschen von heute, besonders der Armen und Bedrängten aller Art, sind auch Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Jünger Christi. Und es gibt nichts wahrhaft Menschliches, das nicht in ihren Herzen seinen Widerhall fände. Ist doch ihre eigene Gemeinschaft aus Menschen gebildet, die, in Christus geeint, vom Heiligen Geist auf ihrer Pilgerschaft zum Reich des Vaters geleitet werden und eine Heilsbotschaft empfangen ha-

⁶ Reinhard Feiter, Einführung in die Pastoraltheologie, in: Clauß Peter Sajak (Hg.), Praktische Theologie. Theologie studieren – Modul 4, Paderborn u. a. 2012, 15–64.

⁷ Feiter, Pastoraltheologie (s. Anm. 6), 26 [Hervorhebung: im Original].

ben, die allen auszurichten ist. Darum erfährt diese Gemeinschaft sich mit der Menschheit und ihrer Geschichte wirklich engstens verbunden.“ (GS 1)⁸

Damit ist Pastoral zwar nicht umfassend beschrieben, aber es ist ein wesentliches und unhintergebares Kennzeichen von Pastoral benannt, das sie davor bewahrt, sich selbst zu schnell auf kirchliche Praxis- und Handlungsfelder zu verengen oder verengt zu werden. So auch Feiter:

„Damit ist ein erstes Moment für einen Begriff des Pastoralen gewonnen: Eine kirchliche Praxis, die sich von dem her bestimmt, was nicht Kirche ist, ist ‚pastoral‘, und zwar ‚pastoral‘ kleingeschrieben.“⁹

Dieses vorausgesetzt kann Pastoral dann „großgeschrieben“ und solcherart auf die kirchliche Praxis und ihre verschiedenen Handlungsfelder bezogen werden. Dabei differenziert sie sich in unterschiedliche Felder – wie z. B. Seelsorge, Predigtstätigkeit, Jugendarbeit, diakonisches Handeln, liturgisches Handeln, Katechese oder Fragen der Leitungstätigkeit – und in verschiedene Orte aus. Für all diese Felder des eher klassischen kirchlichen Handelns und der Professionalisierung gilt jedoch, wollen sie das eigentliche Ziel von „pastoral“ oder dem „Pastoralen“ nicht verfehlen, dass sie an die menschlichen (Alltags-)Erfahrungen und Praxen rückgebunden bleiben:

„[D]ie an diese ‚Pastoral‘ [zu] richtende Frage lautet nun jeweils, ob sie ‚pastoral‘ sei: ob in der Praxis die Aufgaben so angegangen und in der Theorie die Fragen so durchdacht werden, wie sie sich aus der Situation der ‚Kirche in der Welt von heute‘ heraus stellen.“¹⁰

2. Die Option des Subjekts als gemeinsame Option von Bildung und Pastoral

In den 80er Jahren haben Norbert Mette und Hermann Steinkamp in Bezug auf die Frage der Verhältnisbestimmung von (Praktischer) Theologie und Humanwissenschaften das Modell der „konvergierenden Optionen“ als geeignete Verhältnisbestimmung vorgestellt.¹¹ Dieses Modell trage der Interaktionsbeziehung zwischen den beiden Größen Rechnung und trage zudem der seit dem Positivismusstreit in den Sozialwissenschaften Ende der 60er Jahre quasi unhintergebar gewordenen Auffassung Rechnung, dass es keine interessefreie, neutrale Forschung geben kann. Nach konvergierenden Optionen zwischen unterschiedlichen Wissensbeständen zu suchen, habe

⁸ Vgl. hierzu auch GS 4: „Zur Erfüllung dieses ihres Auftrags obliegt der Kirche allzeit die Pflicht, nach den Zeichen der Zeit zu forschen und sie im Licht des Evangeliums zu deuten. So kann sie dann in einer jeweils einer Generation angemessenen Weise auf die bleibenden Fragen der Menschen nach dem Sinn des gegenwärtigen und des zukünftigen Lebens und nach dem Verhältnis beider zueinander Antwort geben. Es gilt also, die Welt, in der wir leben, ihre Erwartungen, Bestrebungen und ihren oft dramatischen Charakter zu erfassen und zu verstehen.“

⁹ Feiter, Pastoraltheologie (s. Anm. 6), 29.

¹⁰ Feiter Pastoraltheologie (s. Anm. 6), 29 [Hervorhebungen: im Original].

¹¹ Vgl. Mette – Steinkamp, Sozialwissenschaften (s. Anm. 1), 170–172.

dabei den Vorteil einer Selektion aus der Komplexität sinnvollen Wissens, leite interdisziplinäre Suchbewegungen an und produziere problembezogenes und -lösendes Wissen.¹² Mette/Steinkamp sehen eine solche konvergierende Option zwischen Theologie und Sozialwissenschaften in der Option „Subjekt“, die zentral sowohl für die theologischen als auch für die sozialwissenschaftlichen Diskurse gelten kann. Dabei verstehen sie jedoch die Option „Subjekt“ keineswegs ausschließlich individuell, sondern schreiben ihr neben einer individuellen Dimension eine „Option im nicht-subjektivistischen Sinne ein, die gerade die Subjekthaftigkeit von Kollektiven einschließt“¹³. Gemeint sind hier Kollektive wie z. B. Gruppen oder auch Gemeinden.

Dieses Verständnis der konvergierenden Option ist nun m. E. geeignet und hilfreich, den gemeinsamen Schnittpunkt bzw. die wechselseitig eingeschriebene Dimension der beiden Größen Bildung und Pastoral zu beschreiben und dabei beide nicht individualistisch zu verkürzen. Der Begriff der Option beschreibt im hier gebrauchten Sinn ein theologisches Prinzip, und als solches wird hier im Sinne der konvergierenden Option auf die Option für das Subjekt als konvergierender Option zwischen Bildung und Pastoral rekurriert. Option für das Subjekt meint die grundlegende Anerkennung des Menschen als Subjekt, d. h. als einmalig, und der damit untrennbar verknüpften unhintergehbaren Würde der Person, aus der wiederum das Recht der Entfaltung und Bestimmung seiner selbst, das Recht zu einem „Werden zu sich“ resultiert.

An die Option des Subjekts schließt sich eine zweite Option an, die mit dieser unauflöslich verbunden ist, die Option der universalen Solidarität mit allen, die „Subjekt“ bzw. „Person“ sind – und damit mit einer unwiderruflichen Würde ausgestattet – und die das Recht zu Selbstentfaltung und Selbstbestimmung besitzen. Diese zweite Option lässt sich mit Helmut Peukert als Grundnorm allen Handelns, als normatives Grundprinzip einer jeden Handlungstheorie bestimmen, und so auch als Norm sowohl einer Bildungstheorie als auch einer Theorie der Pastoral, sind doch beide auf Handlungen bezogen, die der Mensch vollzieht. Die Option für das Subjekt schließt in ihrer Verbindung mit der Option für eine universale Solidarität mit allen Subjekten den Gedanken der Anerkennung des/der jeweils Anderen (im Sinne eines anzuerkennenden anderen Subjekts) mit ein, mit dem/der man sich als solidarisch erweist. Das schließt die Anerkennung der Würde des/der Anderen und der mit ihr verbundenen Rechte mit ein. Daher gilt, wie Peukert herausstellt,

„dass die primäre Anerkennung des andern eben die Anerkennung seiner Grundrechte meint und dass politisches und soziales Handeln deshalb unter der Verpflichtung steht, die Rechte des anderen gerade dann durchzusetzen, wenn er selbst dazu nicht in der Lage ist. Das Prinzip uni-

¹² Vgl. Mette – Steinkamp Sozialwissenschaften (s. Anm. 1), 171.

¹³ Mette – Steinkamp Sozialwissenschaften (s. Anm. 1), 171.

versaler Solidarität ist also ein Prinzip intersubjektiver Kreativität: es will Leben ermöglichen und zielt auf freie Selbstbestimmung.¹⁴

Bezieht man dies auf Bildung und Pastoral gleichermaßen, dann können beide Felder so verstanden werden, dass sie interdisziplinäre Suchbewegungen anleiten, die in der Bestimmung dessen münden, was es bedeutet und welcher Bedingungen es bedarf, Selbstentfaltung und Selbstbestimmung zu realisieren. Damit ist möglich, die Subjektperspektive zu verwirklichen, die in theologischer Perspektive bereits in der Gottesebenbildlichkeit angelegt ist. Bildung und Pastoral konvergieren in dieser Option für das Subjekt, denn beiden ist es darum zu tun, den Menschen als Subjekt und damit in seiner ihm verliehenen Würde und in seinen grundlegenden Rechten anzuerkennen. „Option für das Subjekt“ ist somit nicht gleichbedeutend mit der Auffassung, dass Subjektivität allererst im Sinne einer Subjektwerdung hergestellt oder diese als Zielperspektive gelingender Menschwerdung als Norm eingebracht wird. Bei dieser Auffassung schwingen stets noch die Vorstellung einer (problematischen) Stufentheorie und die Versuchung mit, definieren zu wollen, wer Subjekt ist und wer nicht und worin gelingende Subjektivität besteht. Auch ist mit ihr der Gedanke verbunden, dass Subjektivität entstehen, sich ausbilden kann, was im Umkehrschluss bedeutet, dass Subjektivität von außen zu- und abgesprochen werden kann. Dagegen ist festzuhalten, dass Subjektivität allen Menschen qua ihrer Kennzeichnung als bewusstes Leben bereits intrinsisch zukommt und nicht erst „werden“ kann. Selbstentfaltung und Selbstbestimmung geschehen auf Basis der Subjektivität, nicht aber wird diese in jenen Entfaltungsprozessen selbst erst entwickelt.

Bildung und Pastoral konvergieren jedoch nicht allein in der ersten Option für das Subjekt, sondern auch und gerade in der zweiten für die universale Solidarität mit allen Subjekten, denen ihr Recht vorenthalten wird, ihr Subjektsein in ganz konkreter Art und Weise unter bestimmten gesellschaftlichen und geschichtlichen Bedingungen zu leben und zu realisieren, in welcher Hinsicht auch immer.¹⁵ Subjektivität und Solidarität sind somit die beiden miteinander verknüpften und aufeinander bezogenen Optionen bzw. normativen Grundprinzipien, die wiederum Bildung und Pastoral miteinander verbinden und so als „miteinander konvergierende Optionen“ wiederum die Konvergenz von Bildung und Pastoral ermöglichen und begründen. Pastoral „kleingeschrieben“ verbindet den Bezug auf das Evangelium mit demjenigen auf die alltäglichen Erfahrungen der Menschen. Pastoral „großgeschrieben“ ist es in der Ausrichtung auf kirchliche Berufe und Handlungsfelder darum zu tun, Bedingungen dafür zu schaf-

¹⁴ Helmut Peukert, Was ist eine praktische Wissenschaft? Handlungstheorie als Basistheorie der Humanwissenschaften: Anfragen an die Praktische Theologie, in: Ottmar Fuchs (Hg.), *Theologie und Handeln. Beiträge zur Fundierung der Praktischen Theologie als Handlungstheorie*, Düsseldorf 1984, 64–79, hier 69.

¹⁵ Vgl. auch den Beitrag von Andreas Wittrahm in dieser Ausgabe, S. 49–63, URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hbz:6:3-pthi-2015-13674>.

fen, dass Menschen sich – auch in der Begegnung mit dem Evangelium – ihrer selbst gewahr werden, sich in ihren Möglichkeiten entfalten können und, wie Henning Luther formuliert hat, zur „Höhe ihrer selbst hinaufwachsen“¹⁶. Darin folgt sie der skizzierten „konvergierenden Option“ für Subjekt und Solidarität, die gerade nicht vom sogenannten „starken“, sich selbst ermächtigenden Subjekt ausgeht und die Subjektivität auch nicht als Ergebnis einer Leistung versteht, die zu erbringen ist, um „wahrhaft Mensch“ sein zu können. Vielmehr gilt es, Menschsein (und damit auch Subjektivität) als grundlegend von Ambivalenzen und Kontingenz, von Fragmentarität und Vulnerabilität gekennzeichnet zu verstehen:

„Wo Menschen zum Leben haben – aber die Mehrheit nicht genug zum Leben hat; wo Menschen für das Leben anderer Sorge tragen – solche Fürsorge aber voller *Verführungen* steckt [...]; wo Menschen sich in der Sorge um das Leben eins wissen dürfen mit Gott – ‚in seinem Namen‘ aber auch getötet wurde und wird [...].“¹⁷

Der konvergierenden Option von Subjekt und Solidarität zu folgen und sie zum Maßstab zu machen, heißt dann auch, an den Kontingenzerfahrungen des Lebens anzuknüpfen, an der Gebrochenheit der menschlichen Existenz, ja auch an den bleibenden Ungewissheiten, die es auszuhalten gilt und die durch nichts, auch nicht durch den Glauben, in definitive Gewissheit und Sicherheit überführt werden können.

Das gilt für die Pastoral, aber auch, womöglich umso mehr für die mit ihr konvergierende Bildung, auch wenn diese von ihren materialen Inhalten ausgehend völlig anders gelagert sein mag. Bildung anerkennt das Subjektsein der Menschen und will zugleich zu deren Entfaltung und Entwicklung beitragen. Allerdings kann Bildung zur Subjektivität des Menschen nur unter Beachtung des Grundsatzes beitragen und diese begleiten, dass es die „Bestimmung des Menschen ist, sich selbst bestimmen zu müssen“ (J.G. Fichte). Das bedeutet: Es geht in der Option für das Subjekt nicht allein um dessen Einmaligkeit, sondern um dessen Freiheit im Sinne eines freien Vermögens der Selbstentfaltung und Selbstbestimmung, aber auch im Sinne eines Vermögens des freien Bezugs zu Anderen und zur Welt. Anvisiert ist also immer auch die Anerkennung der Freiheit in ihrer doppelten Ausprägung als „Freiheit wovon“ (Autonomie) und als einer „Freiheit wozu“. Bildung erfolgt zwar vielfach unter ungleichen Bedingungen bezüglich Fähigkeiten und Kompetenzen, Rollen und Status, angezielt ist aber trotz deutlich asymmetrischer Verhältnisse ein Verhältnis grundlegender Anerkennung, das die Freiheit und Subjektivität des/der jeweils Anderen immer schon voraussetzt, ohne dass diese vollumfänglich realisiert wäre, eben weil es um die Beförderung der Realisierung der Subjektivität und Freiheit geht. Helmut Peukert u. a. haben im Rückgriff auf Kant diesen Aspekt als erziehungstheoretische Antinomie oder als pädä-

¹⁶ Henning Luther, Religion, Subjekt, Erziehung. Grundbegriffe der Erwachsenenbildung am Beispiel der Praktischen Theologie Friedrich Niebergalls, München 1984, 60.

¹⁷ Feiter, Pastoraltheologie (s. Anm. 6), 26 [Hervorhebung: im Original].

gogisches Paradox bezeichnet.¹⁸ Auch wenn dieses Paradox unauflösbar ist, so ist es doch Bildungsprozessen anheimgegeben, die Subjektivität und die Autonomie des Menschen zu antizipieren und sie grundlegend anzuerkennen und zu achten, unabhängig von Status, Herkunft, Fähigkeiten etc. So gesehen ist man genau darin mit dem Menschen solidarisch und achtet sie zudem in ihrer Verletzlichkeit. Bildungsprozesse werden dadurch zu Anerkennungspraxen, in denen eben jene Anerkennung auch eingeübt und kreativ gestaltet werden kann.¹⁹ Genau darin erweist sich die Option für das Subjekt auch alles andere als individualistisch verengt, ist ihr doch die Perspektive der Anerkennung des/der Anderen (Subjekts) eingeschrieben. Sie bezieht sich auch auf „kollektive Subjekte“ und auf intersubjektive Beziehungen, da mit der eigenen Freiheit auch die Anerkennung der Freiheit des/der Anderen als Kriterium für die Humanität einer Lebensform zu akzeptieren ist und sich „Bildung als Befähigung zum intersubjektiven, gesellschaftlich dimensionierten Handeln unter der Bedingung der gegenseitigen Anerkennung von Freiheit bestimmt“²⁰.

Jene Öffnung von Bildung und Pastoral auf „kollektive Subjekte“ und damit auch auf die gesellschaftliche Bedeutung und Funktion von Subjektivität (und mit ihr von Freiheit) impliziert in der Konvergenz von Subjekt und Solidarität als die beiden normativen Grundprinzipien von Bildung und Pastoral auch ihre ideologiekritische Funktion. Spätestens seit ihrer Pervertierung durch den Nationalsozialismus und die entsprechende Kritik Adornos steht vor allem Bildung immer in der Ambivalenz von Anpassungsleistungen an das sie bereitstellende und stützende System einerseits und der Infragestellung und der Kritik desselben andererseits, und nur im Bewusstsein dieser Ambivalenz kann sie überhaupt ihre ideologiekritische Funktion wahrnehmen. Gleiches gilt für die Pastoral, insofern auch ihr die Aufgabe kritischer Betrachtung eigener wie gesellschaftlicher Verhältnisse obliegt, die der Option für das Subjekt und seiner Subjektivität individuell wie kollektiv entgegenstehen. In dieser Hinsicht entziehen sich beide, Bildung wie Pastoral, dem instrumentalisierenden Zugriff bzw. einer Indienstnahme für eine „bürgerliche Religion“, der es allein um individuelle Kontingenzbewältigung sowie um die Herstellung privaten Wohlbefindens geht und dadurch den gesellschaftlichen Status quo stützt und legitimiert, statt in der Tradition prophetischer Kritik zu dessen Veränderung und Überwindung beizutragen.

¹⁸ Peukert, Was ist eine praktische Wissenschaft? (s. Anm. 14), 70: „Eine paradoxe Situation besteht für den Erziehenden insofern, als er von der normativen Grundstruktur von Interaktion her als Ziel seines Handelns das mündige Subjekt ansehen muss, während der zu Erziehende, im Normalfall das Kind, an Wissen, Können, Einfluss und Macht unterlegen ist. Es soll also ein Verhältnis vollständiger Gegenseitigkeit angezielt und hergestellt werden unter Bedingungen äußerster Ungleichheit.“

¹⁹ Vgl. Peukert, Was ist eine praktische Wissenschaft? (s. Anm. 14). Vgl. aber auch: ders., Bildung als Wahrnehmung des Anderen. Der Dialog im Bildungsdenken der Moderne, in: ders., Bildung in gesellschaftlicher Transformation, Paderborn 2015, 203–219.

²⁰ Peukert, Bildung als Wahrnehmung (s. Anm. 19), 208.

3. Pastoral als Bildungsort – Die Konvergenz von Pastoral und Bildung

Die hier verfolgte These der Konvergenz von Bildung und Pastoral soll abschließend an einem konkreten Beispiel verdeutlicht werden.²¹ Im Nachgang der in den letzten 20 Jahren vollzogenen Wahlen in Kenia gab es jedes Mal gewaltsame Auseinandersetzungen zwischen verschiedenen ethnischen Gruppen, in deren Zuge Hunderttausende von Menschen im Land selbst vertrieben wurden. Besonders gewaltsam waren die Auseinandersetzungen zu Beginn der 90er Jahre und nach den Wahlen 2007/2008. Ehemals friedlich miteinander lebende Nachbarn und Nachbardörfer kämpften nun mit Waffen und blutiger Gewalt gegeneinander. In der am schlimmsten betroffenen Region Kenias im „Rift Valley“ ergriff daraufhin der Bischof der Diözese El-Doret, Cornelius Korir, die Initiative und leitete – durchaus unter Gefährdung seiner eigenen Sicherheit – einen langfristigen friedensbildenden Gesprächsprozess zwischen den verfeindeten Gruppierungen ein. Es gelang ihm im Verlauf vieler Einzelgespräche und Vermittlungen zwischen den Gruppierungen, die Führer der verfeindeten Gruppierungen an einen gemeinsamen Tisch zu bringen und gemeinsam mit ihnen nach Möglichkeiten und Bedingungen eines friedlichen Miteinanders zu suchen. Entscheidende Punkte der Verhandlungen waren zum einen ganz konkret die Sicherung des Landes für die Landwirtschaft als allen gemeinsame Nahrungsquelle und zum anderen das (Wieder-)Erlernen des wechselseitigen Respekts voreinander. Gefestigt wurde und wird der heute erreichte „Frieden“ dadurch, dass die Menschen stolz darauf sind, die wechselseitigen Feindbilder überwunden und eine andere Wirklichkeit als diejenige der Gewalt zugelassen zu haben. Ein Erweis dieses miteinander erarbeiteten, errungenen Friedens ist der Wiederaufbau einer durch die Auseinandersetzungen zerstörten Brücke zwischen zwei ehemals verfeindeten Dörfern. Zeichen dieses Friedens ist vor allem aber auch die Tatsache, dass die ehemals Verfeindeten heute über die Grenzen der eigenen ethnischen Gruppierung hinweg in sogenannten „Small Christian Communities“, einer kleineren, innerhalb der kirchlichen Gemeinde Nähe und Unterstützung ermöglichenden Substruktur, zusammenleben, zusammen beten, Gottesdienst feiern und sich umeinander sorgen.²²

Durch die Initiative des Bischofs, seine Beharrlichkeit und die Initiierung dieses Lernprozesses wurden also Bedingungen geschaffen, in denen Anderes, Neues möglich wurde. Gleichzeitig wurde das antizipiert, was im Kontext der gewalttätigen Aus-

²¹ Das Beispiel basiert auf der Erfahrung der Autorin, die im März 2015 mit einer Gruppe Studierender für vierzehn Tage zu einem Studienaufenthalt in Kenia war, in dessen Rahmen auch pastoral initiierte Prozesse von „peace-building“ kennengelernt werden konnten und die Möglichkeit bestand, mit den Einheimischen darüber ausführlich ins Gespräch zu kommen.

²² Vgl. Klaus Krämer – Klaus Vellguth (Hg.), *Kleine Christliche Gemeinschaften. Impulse für eine zukunftsfähige Kirche* (Theologie der Einen Welt 2), Freiburg/Br. u. a. 2012; Joseph G. Healey, *How Small Christian Communities promote reconciliation, justice and peace in Eastern Africa*, in: *Journal for Peace & Justice Studies* 20 (2010), 43–60.

einandersetzungen (noch) nicht antizipiert werden konnte: Subjektsein, Würde, Einmaligkeit, und so konnten sich die ehemals verfeindeten Gruppen wieder als Menschen gegenüberreten, die einander anerkennen und achten und die miteinander solidarisch sind im Wiederaufbau ihres Landes und im Aufbau einer neuen, friedlichen (Lebens-)Wirklichkeit. Dies ist nichts anderes als ein Bildungsprozess, der im Kontext einer christlichen Pastoral erfolgte und erfolgt, und damit ein eindrückliches Beispiel für eine Konvergenz von Bildung und Pastoral unter Maßgabe der beiden konvergierenden Optionen für Subjekt und universale Solidarität. Diese Konvergenz ist somit alles andere als „graue Theorie“ oder hehrer Wunsch, sondern bereits konkrete Wirklichkeit. So kann sie als Leitlinie für eine Praktische Theologie dienen, die über alle Ausdifferenzierung ihrer Disziplinen hinweg nach einer gemeinsamen Basis, nach einer gemeinsamen Ausrichtung und Aufgabe und vor allem einem sie verbindenden Interesse sucht.

Prof. Dr. Judith Könemann
Katholisch-Theologische Fakultät der WWU Münster
Institut für Katholische Theologie und ihre Didaktik
Abteilung IV: Religionspädagogik und Bildungsforschung
Hüfferstr. 27
D-48149 Münster
Fon: +49 (0)251 83 32657
E-Mail: j.koenemann(at)uni-muenster(dot)de