

Mündigkeit in “postfaktischer” Zeit: Facetten eines Leitmotivs der Demokratiebildung heute

Tetyana Kloubert

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Kloubert, Tetyana. 2018. “Mündigkeit in ‘postfaktischer’ Zeit: Facetten eines Leitmotivs der Demokratiebildung heute.” *Hessische Blätter für Volksbildung* 68 (3): 217–26.
<https://doi.org/10.3278/hbv1803w217>.

Mündigkeit in „postfaktischer“ Zeit: Facetten eines Leitmotivs der Demokratiebildung heute

Tetyana Kloubert

Zusammenfassung

Die große Aufgabe einer Bildung zur Demokratie ist im 21. Jahrhundert mit neuen Herausforderungen konfrontiert. In diesem Artikel wird der Frage nachgegangen, inwieweit die traditionelle Bildungsidee der ‚Mündigkeit‘ unter den veränderten Bedingungen von Wissen, Kommunikation und Öffentlichkeit für die politische Erwachsenenbildung noch von fundierender Bedeutung sein kann. Der Begriff der Mündigkeit ist allgemein auf das verantwortliche Handeln in der Welt im Sinne der Mitgestaltung gerichtet. Bildung und Mündigkeit werden hier nicht (nur) als Voraussetzung oder Ergebnis der persönlichen Entwicklung in der ständigen Auseinandersetzung mit der Welt, sondern auch im Rückgriff auf die Tradition der Aufklärung und der aus ihr folgenden gesellschaftlichen Emanzipation diskutiert. Im Zuge der Digitalisierung gebührt der Gefahr einer Täuschung der Öffentlichkeit durch Propaganda besondere Aufmerksamkeit. Die Erwachsenenbildung hat Anteil an der öffentlichen Verantwortung für die Beurteilung und Entwicklung normativer Regulative, um auch künftig Debatte und Dialog in Freiheit zu ermöglichen.

1. Einleitung

„Nothing is true and everything is possible“, so charakterisierte 2015 Peter Pomerantsev, britischer Schriftsteller und Journalist, in seinem gleichnamigen Buch das Meinungsbild im heutigen Russland, das sich infolge einer umfassenden Propaganda und der dadurch entstandenen simulierten Realität herausgebildet hat (Pomerantsev 2015). Jeder wisse, so Pomerantsev, dass alles im Land eine Illusion und ein Spiel sei, aber man spiele das Spiel mit und lebe in dieser Welt der Zerrbilder, ohne Vertrauen in diese Welt und in das eigene Dasein fassen zu können. Die Folge davon ist das, was man Passivität, Zynismus und Politik- und Öffentlichkeitsverdrossenheit nennen kann. Für Pomerantsev besteht auch der Schlüssel zum Erfolg des neuen Autoritarismus in einer neuen Qualität, dass „er die Opposition nicht einfach bloß unterdrückt wie noch im zwanzigsten Jahrhundert, sondern dass er sich innerhalb aller Ideologien und Bewegungen entwickelt, sie ausbeutet und ad absurdum führt“ (ebd.,

S. 92). Der wichtigste Gedanke des Buches ist, dass die Gesellschaft den Glauben an Wahrheit und Rationalität verloren hat: „Die Vernunft wurde ad acta gelegt“ (ebd., S. 16). „Der Ausgang des Menschen aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit“, den Kant in seinem berühmten Aufsatz „Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung“ forderte (Kant 1784), scheint in der Welt der Simulakren ein Hirngespinnst. Dabei war es Kants Glaube an die rationalen Fähigkeiten eines jeden Menschen, der gewissermaßen die Moderne ankündigte und – mittelbar – eine Entwicklung zur Selbstbestimmung und zur Demokratie als Herrschaft der aufgeklärten Mehrheit auslöste. Kant verstand Mündigkeit als Konsequenz eines rationalen Urteilens und der daraus folgenden Handlungen. Er argumentierte, dass moralische Prinzipien, die das Leben des Individuums und das Leben in der Gesellschaft regeln, in der Ausübung der Vernunft entstehen (vgl. ebd.).

Aufklärung impliziert in Kants Verständnis den Abschied vom ungeprüften Glauben an vorgegebene Meinungen sowie die Forderung nach rationaler Meinungsbildung und freier Meinungsäußerung. In seinem Text gesteht Kant prinzipiell jedem das Vermögen zu, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen, die Welt in ihren Zusammenhängen zu erkennen und demzufolge mündig zu sein. Nach besten Kräften soll ein jeder in einem langwierigen und komplizierten Prozess einen Ausgang aus der Unmündigkeit finden. Mündigkeit impliziert zugleich auch ein Allgemeinrecht eines Menschen auf sein eigenes Urteil in allen sein Leben betreffenden Bereichen und die prinzipielle Möglichkeit sich ein solches Urteil zu bilden. Sie umfasst also die Fähigkeit, sich von externen willkürlichen und manipulativen Eingriffen, von jeglicher Art von Propaganda, unabhängig zu machen.

Um die Facetten der Mündigkeit darstellen zu können, sollen in diesem Artikel drei theoretische Argumentationsstränge verfolgt werden: zum ersten wird es um den öffentlichen Raum als Voraussetzung für Mündigkeit in Anlehnung an Kant und Arendt gehen, zum zweiten werden moderne Täuschungsversuche als Herausforderung für Mündigkeit und Bildung diskutiert, zum dritten wird die Frage der Wahrheitssuche als Grundkomponente der Mündigkeit erläutert – ausgehend von Platons Dialog „Menon“ und mit Bezug auf die Agnotologie als Untersuchung der kulturellen Produktion des Unwissens. Des Weiteren werden Konsequenzen für pädagogisches Handeln im Kontext der Erwachsenenbildung formuliert.

2. Mündigkeit und öffentlicher Raum

Mündigkeit beruht nach Kant auf einer freiwillig getroffenen Entscheidung zum eigenständigen Denken und Handeln, wodurch sich Mündigkeit von dem sinnverwandten Begriff der Emanzipation abhebt. Das Mündigwerden (und -bleiben) ist zwar ein auf der eigenen Handlung und dem eigenen Denken basierender Bildungsprozess. Es vollzieht sich jedoch in einer kommunikativen Umgebung, die Übung und Erprobung der Urteilskraft fordert.

Mündigkeit braucht also eine fördernde Umgebung, einen öffentlichen Raum. Kant postuliert, „[dass] aber ein Publikum sich selbst aufklärt [...], wenn man ihm nur Freiheit lässt“ (Kant 1784, S. 483). Mündigkeit ist demzufolge auf den Dialog an-

gewiesen. Sie ist eine kollektive Praxis der rationalen Selbstbestimmung, die Freiheit und Diskussion (Deliberation) benötigt. In diesem Kontext vollzieht Kant die Unterscheidung zwischen dem öffentlichen und dem privaten Gebrauch der Vernunft: „Ich verstehe aber unter dem öffentlichen Gebrauche seiner eigenen Vernunft denjenigen, den jemand als Gelehrter von ihr vor dem ganzen Publikum der Leserwelt macht. Den Privatgebrauch nenne ich denjenigen, den er in einem gewissen ihm anvertrauten bürgerlichen Posten, oder Amte, von seiner Vernunft machen darf. Nun ist zu manchen Geschäften, die in das Interesse des gemeinen Wesens laufen, ein gewisser Mechanismus notwendig...“. Daraus ergibt sich die Forderung: „der öffentliche Gebrauch seiner Vernunft muß jederzeit frei sein, und der allein kann Aufklärung unter Menschen zu Stande bringen; der Privatgebrauch derselben aber darf öfters sehr enge eingeschränkt sein, ohne doch darum den Fortschritt der Aufklärung sonderlich zu hindern.“ (ebd., S. 484 f., Hervorh. i. O.) Für Kant führt die Partizipation in der rasonierenden Öffentlichkeit als solche (unter der Bedingung der Freiheit) zur Mündigkeit. Kant'sche Partizipation setzt jedoch eine immerwährende Präsenz des Dissenses voraus, sie ist nicht auf Zusammenhalt und Solidarität (prioritär) gerichtet.

(Gesellschaftliche) Veränderungen kommen durch Interaktion, durch Lernen voneinander in einer durch Freiheit und Mut geprägten Öffentlichkeit zustande. Politische Erwachsenenbildung, die mit den Idealen der Aufklärung verknüpft ist, sollte demnach die Möglichkeiten einer wahren Begegnung in einem freien Raum schaffen und die Fähigkeit zur vernunftbasierten Auseinandersetzung mit Meinungen und Argumenten unterstützen. Dissense werden dabei nicht nur „ausgehalten“ (vgl. z. B. Wulf 2006, S. 60), sondern produktiv verarbeitet werden, ohne eine resignative Haltung und den Verlust des Glaubens an die prinzipielle Möglichkeit des Verstehens und der Erkenntnis.

Wie Kant sieht Hannah Arendt das Vorhandensein eines freien öffentlichen Raums als Voraussetzung der menschlichen Bildung und Menschwerdung. Die Menschen entdecken ihre ganze Menschlichkeit, indem sie ihre Persönlichkeit in die Öffentlichkeit einbringen: „Daher bedurfte die Freiheit immer eines eigens für sie erstellten Raumes, in dem Menschen zusammenkommen konnten, des Versammlungsplatzes, der Agora, um den die Polis politisch zentriert war“ (Arendt 1963, S. 37). Damit die Praxis der Freiheit und der Gleichheit sich bewähren kann, greift Arendt auf Jeffersons Aussage zurück: „Divide the counties into wards“ (ebd., S. 319 f.). Damit sind bei Arendt elementare Republiken, Öffentlichkeitsräume, Bildungs- und Partizipationsräume gemeint, die politisches Handeln und Selbstermächtigung ermöglichen und somit einer Resignation und Passivität entgegenwirken. Arendt sieht zudem politische Partizipation als eine Quelle von Glück und Selbstfindung. Das öffentliche Handeln verschaffe den Beteiligten „ein Gefühl innerer Befriedigung [...], das sie in keiner rein privaten Beschäftigung zu finden vermochten“, sie kamen zusammen, „weil ihnen die Debatten, die Beratungen und Beschlussfassungen Freude machten“, sie verspürten ein „Glück, das dem Handeln entspringt“ (ebd., S. 152, 173). Arendt geht so weit zu behaupten, dass kein Mensch glücklich sein kann, ohne die Möglichkeit, als Bürger (nicht im Sinne des Staatsbürgers) tätig zu sein. Die Voraussetzung für das Handeln in der Agora ist die Pluralität, die Tatsache, dass „nicht

der Mensch, sondern *die* Menschen die Erde bewohnen und eine Welt zwischen sich errichten“ (ebd., S. 226) – im Unterschied zu Gleichmacherei bei totalitärer Herrschaft.

Zwischenfazit: Mündigkeit und Demokratiebildung

Für die Erwachsenenbildung ist es prinzipiell wichtig, dass Mündigkeit jedem/r zugestanden wird und die Verarbeitung vorgefundener Widersprüche prinzipiell für jede/n möglich ist, dass Bildung ein aktiver Prozess ist, der zu Selbstermächtigung und nicht zu Passivität und Resignation führt. Martha Nussbaum hat (zusammen mit Amartya Sen) den Befähigungsansatz (*capability approach*) entwickelt, dem zufolge die Gesellschaft (mit den darin vorhandenen Bildungsstrukturen) eine Verantwortung übernehmen muss, die Verwirklichungschancen eines jeden Menschen zu erhöhen. Die Freiheiten eines Menschen sind auf das Engste damit verknüpft, ob in Gesellschaften Chancen existieren, diese Freiheiten zu realisieren (Nussbaum 2006). Für die Demokratiebildung würde dies praktisch bedeuten, Menschen durch die Gestaltung von Lernmöglichkeiten lebenslang eine Chance zu geben, die individuelle Verwirklichung durch die Interaktion mit anderen voranzubringen.

Der Erfolg einer so verstandenen Erwachsenenbildung hängt folglich mit der Sicherung und Gestaltung einer von Kant geforderten rasonierenden Öffentlichkeit zusammen, in der das Artikulieren, Überprüfen und Korrigieren der Auffassungen ungehindert vollzogen werden kann und in der lediglich „der eigentümlich zwangslose Zwang des besseren Argumentes“ (Habermas) herrscht.¹

3. Bildung und Propaganda

Demokratiebildung vollzieht sich in einer immerwährenden Auseinandersetzung mit der Umwelt und im Verhältnis zu den konkret vorhandenen Bedingungen und beschäftigt sich mit der Frage, was wir warum in der Welt annehmen, was wir warum ablehnen und was wir handelnd verändern (wollen). In der letzten Konsequenz zielt die Erwachsenenbildung daher auf Entwicklung und Förderung der rationalen Erwägung. Urteilsbildung ist dabei die Hauptkategorie der Demokratiebildung und wird verstanden als „das Vermögen [...], auf dem Hintergrund vielseitiger Orientiertheit logische, sachlich richtige, menschlich angemessene Verknüpfungen zwischen Sachverhalten verschiedener Bereiche herzustellen und daraus Konsequenzen für ausgewogene, weitblickende Entscheidungen zu ziehen“ (Friedenthal-Haase 2002, S. 102). Wie kann jedoch eine Urteilsbildung unter den Versuchen von Meinungstäuschung und Propaganda erfolgen? In einer kommunikationswissenschaftlich eingeführten Definition bedeutet Propaganda „den organisierten Versuch, den Glauben oder die Handlung durch Kommunikation zu beeinflussen oder Einstellungen in einem großen Publikum auf eine Art und Weise einzuprägen, die das angemessen informierte, rationale, reflektierende Urteilsvermögen eines Individuums umgehen oder unterdrücken“ (Marlin 1989, S. 50, übersetzt von TK, vgl. dazu auch Stroß 2006, S. 723 f.).

Propaganda steht somit in einem direkten Widerspruch zu einer eigenständigen Urteils- und Meinungsbildung.

Jason Stanley verteidigt in seinem Werk „How propaganda works“ den Gedanken, dass das Vorhandensein von Propaganda im diskursiven öffentlichen Raum die Grundprinzipien der Deliberation untergräbt: Propaganda greift sowohl die moralische Autonomie des Subjekts als auch die politische Autonomie der Gruppen an (Stanley 2015, S. 12 f., 92). Die Existenz von Propaganda und Täuschung behindert eine autonome Meinungs- und Urteilsbildung, verzerrt die Deliberation im öffentlichen Raum und beeinträchtigt die Persönlichkeitsbildung. Die Aussage, dass Propaganda ein feststehendes Element der heutigen Lebenswelt der Menschen ist, dürfte breiten Konsens finden. Propaganda wurde von dem amerikanischen Historiker Peter Kenez als „an integral part of the modern world“ (Kenez 1985, S. 4) beschrieben und stellt somit ein Problem für Bildungsprozesse dar. Propaganda ist, laut Jacques Ellul, „by its very nature [...] an enterprise for perverting the significance of events and of insinuating false intentions“ (Ellul 1962, S. 58). Propaganda als Mittel der Verfälschung von Bedeutungen kann somit als eine besonders vordringliche Herausforderung für Bildung, die auf Urteilsfähigkeit gerichtet ist, bezeichnet werden.

Das eingangs angesprochene Gefühl der Ohnmacht und Desillusion entsteht infolge der Erfahrung der Bürger*innen, übergangen zu werden und keinerlei Einfluss auf politische Entscheidungen zu haben. Diese Frustration und Hilflosigkeit ist ein gezielt erzeugter Effekt von Propaganda (Pomerantsev 2015). Die Belebung eines vernunftbasierten demokratischen Dialogs im Arbeitsalltag, in der Öffentlichkeit sowie bei geselligen Anlässen ist ein unentbehrlicher Schritt aus selbst- oder fremdverschuldeter Unmündigkeit. Die Fähigkeit, einen wahrhaftigen Dialog mit den Mitmenschen zu führen, erweist sich als eine unverzichtbare Bedingung für die Bewältigung anti-demokratischer Wurzel in der Vergangenheit wie auch demokratiefeindlicher Tendenzen in der Gegenwart (vgl. Kloubert 2014, S. 197, 333). Der Erwachsenenbildung kommt hier eine besondere Rolle zu, in verschiedenen Gemeinschaften, in denen Menschen zusammenkommen, einen Dialog zu initiieren und zu unterstützen sowie dialogische Kompetenzen der Erwachsenen zu fördern.

Propaganda ist bekanntlich nur dann effektiv, wenn sie nicht als solche „enttarnt“ wird. Daher kann derjenige, der Propaganda anwendet, auf rationale Überlegungen in bestimmten Punkten zurückgreifen, um seine Glaubwürdigkeit zu erhöhen. Darüber hinaus wird Propaganda von den Adressaten meist nicht als Überwältigung empfunden, sondern scheint sich in die Vorstellungen des Einzelnen einzufügen, auch wenn Adressaten dadurch zu einer Handlung bewegt werden, die ihren bewussten oder erklärten Überzeugungen widerspricht. Stanley weist darauf hin, dass es besonders schwer ist, Propaganda zu identifizieren, wenn sie sich auch rationaler Argumente bedient und auch wahre Aussagen macht (vgl. Stanley 2015, S. 41-46).

Ein möglicher pädagogischer Weg zu den oben genannten Zielen wäre die Rückbesinnung auf die eingangs dargestellte Idee der Mündigkeit. Für die fortbestehende Bedeutung der Idee der Mündigkeit für die Demokratiebildung vor dem Hintergrund der Allgegenwärtigkeit von Propaganda lassen sich zunächst zwei Gründe anführen: Einerseits bildet Mündigkeit eine Grundlage der Demokratie, andererseits bildet

Mündigkeit eine Grundlage für eine selbstbestimmte Lebensführung. In diesen beiden Bereichen kann Mündigkeit als eine Abwehr gegen Heteronomie, gegen Manipulation und Propaganda verstanden werden. Für beide Dimensionen gilt, dass die Anerkennung von Mündigkeit als Leitziel der Bildung ein substantiell anderes Verständnis der Interaktion und Kommunikation zwischen Menschen voraussetzt.

Die lebenslange Bildung bleibt dabei Ort der Klärung der persönlichen Entscheidungen und Wertmaßstäbe, ermöglicht Distanz und Perspektivenwechsel, verdeutlicht die möglichen Alternativen und stärkt die Handlungsfähigkeit – die individuelle wie auch die kollektive. Erwähnt sei an dieser Stelle noch die Dimension des Zwischenmenschlichen, des „Mitbürgers“ und der „integralen Demokratie“ (Fritz Borinski), des Beziehungs- und Kooperationsgeflechtes in der Polis. Auch hier ergibt sich für die Erwachsenenbildung eine bedeutsame Aufgabe: „Die Erwachsenenbildung, die diese Verbindung aktiv vermitteln und ermöglichen soll, bietet Raum, Anregungen und Ansatzpunkte. Durch die Erfahrung einer solchen Verbundenheit, einer sozialen Integration, die das Individuum nicht unterdrückt, sondern in seiner Selbstständigkeit freisetzt, können Hoffnungslosigkeit, Apathie und Untertanengeist überwunden werden und kann Neues entstehen“ (Friedenthal-Haase 2014, S. 40). Die „integrale Demokratie“, die auf die Interaktion und Mitgestaltung der Menschen mit pluralen Weltanschauungen gerichtet ist, braucht eine ethische Grundlage, die das gemeinsame Agieren in der Polis ermöglicht. „Im Mittelpunkt der Demokratie stehen der Mensch und die unbedingte Achtung der Würde eines jeden Menschen“ (ebd., S. 41) genauso wie die Werte „der Sicherung von Freiheit und Gleichheit, der Mitmenschlichkeit und wechselseitigen Hilfe“ (ebd., S. 40).

4. Bildung und die Suche nach Wahrheit

„Propaganda comes of age“ – „Propaganda wird erwachsen“, die Täuschungsversuche werden vielfältiger und facettenreicher, so hat bereits im Jahr 1965 Martin Choukas in seinem gleichnamigen Buch festgestellt (Choukas 1965). Die moderne Technik und Schnelligkeit der Informationsverbreitung bedeutet eine neue Stufe des „Erwachsenseins“ von Propaganda, denn heute ist es möglich, einen beliebigen Standpunkt gegenüber möglichst vielen Adressaten schnell und kostengünstig, aber auch durch unterschiedliche Kommunikationskanäle zu kommunizieren. Doch nicht nur der Modus der Verbreitung hat sich gewandelt, auch die Beschaffenheit und Zielausrichtung der Propaganda haben eine Wandlung erfahren. Timothy Snyder, amerikanischer Historiker des Holocaust, weist darauf hin, dass das Ziel Propaganda von heute viel weniger die Verbreitung bestimmter Inhalte ist, als die Beunruhigung, Verunsicherung und Verwirrung. Das Ergebnis ist dann der Rückzug ins Private, Misstrauen gegenüber etablierten Medien, Desinteresse und auch Politikverdrossenheit und Passivität. Er spricht über die Sinnlosigkeit der Suche nach der Wahrheit als einer neuen Strategie der Propagandamaschinerie, die das Vertrauen in der Gesellschaft zerstören soll. Wenn niemand weiß, was Wahrheit sein kann, breitet sich das Gefühl des gegenseitigen Misstrauens in der Gesellschaft aus und endet in einer Erosion jeglichen Glaubens an irgendeine Autorität (Snyder 2018). Für Snyder bedeutet

das Aufgeben von Fakten das Aufgeben der Freiheit; das Aufgeben der Suche nach der Wahrheit entzieht jegliche Grundlage für eine Beurteilung und eine kritische Reflexion (Snyder 2017, S. 65). Snyder postuliert: „Post-truth is pre-fascism“ (ebd., S. 71). Wenn Zweifel in der Tradition von Descartes und Montaigne als Schlüssel zur Wahrheitssuche galt, so gilt heute der Zweifel – im Kontext der sogenannten Agnotologie, „study of ignorance“ (Robert Proctor) – als Mittel gegen Wahrheit bzw. gegen Fakten (Proctor & Schiebinger 2008). „Doubt is our product“ war ein Ausspruch der Tabakindustrie, deren Propagandatechniken von Robert Proctor untersucht wurden. Proctors Agnotologie beschäftigt sich mit Ignoranz gegenüber Wissen und Fakten und gleichzeitig mit der Strategie, nach der Wissen absichtlich durch manipulierenden Zweifel unwirksam gemacht wird. Das Wissen, die Fakten an sich sollen demnach nicht aus dem öffentlichen Raum verschwinden, aber sie werden als nicht mehr zuverlässig, als nicht mehr brauchbar kommuniziert.

Aktuelle Beispiele können den bröckelnden Status der diskursiven Suche nach Wahrheit in ihren diversen Formen verdeutlichen: Im Jahr 2017 haben die deutschen Sprachwissenschaftler den Ausdruck „alternative Fakten“ zum Unwort des Jahres gekürt, im Jahr davor war es das Wort „post-faktisch“. Solche Formulierungen veranschaulichen eine besorgniserregende Tendenz, nach der Falschbehauptungen als eine annehmbare, ja gleichwertige Alternative für die Wahrheit kommuniziert werden und somit die Wahrheit ihrer Sinnhaftigkeit berauben. Es ist nicht länger ein positives Attribut der Bildung, nach Wahrheit zu streben, Voreingenommenheit zu bestimmen, Fakten zu bewerten oder Wissen zu teilen.

Der Wert des Wissens und der Fakten im Unterschied zur (wahren) Meinung wurde bereits in der griechischen Philosophie intensiv diskutiert. Die Frage, worin der Mehrwert des Wissens im Vergleich zur „bloßen“ (wenn auch wahren) Meinung besteht, wird in der Epistemologie auf Platons „Menon“ zurückgeführt. In diesem Dialog wird Menon von Sokrates gefragt, ob nur derjenige den Weg nach Larissa zeigen kann, der ihn genau weiß, oder auch derjenige, der nur eine (richtige) Meinung hat (Platon, Menon 97a – 97c). Die wahre Meinung, den Weg nach Larissa zu kennen, ist sicherlich für den Wandernden von gleichem praktischem Wert wie das Wissen darüber. Im Ergebnis bringe beides den Wandernden zum Ziel. Das Wissen, so Plato, sei aber an die Wahrheit gebunden, eine Meinung kann jedoch leicht verloren gehen. Nach Plato ist derjenige, der den Weg nach Larissa kennt und nicht bloß daran glaubt, dies sei der richtige Weg, weniger anfällig gegenüber einer Störung oder einem Hindernis (auch gegenüber einem möglichen Täuschungsversuch). Der Wissende, nicht der Meinende wird seine Zuversicht über die Richtigkeit des Weges dennoch behalten, wenn die Straße beispielsweise anfänglich in die falsche Richtung zu führen scheint. Eine richtige Meinung kann an diesem Punkt verloren gehen. Bei der ersten Enttäuschung kann die richtige Meinung „davonlaufen“: [Die] richtigen Vorstellungen sind eine schöne Sache, solange sie bleiben, und bewirken alles Gute; lange aber pflegen sie nicht zu bleiben, sondern gehen davon aus der Seele des Menschen, sodaß sie doch nicht viel wert sind, bis man sie bindet durch begründendes Denken.“ (ebd., S. 98a). Das Wissen birgt also Stabilität und Resistenz gegenüber einer Störung oder einer Täuschung als wesentliches Merkmal in sich. Das Wissen unterliegt bei

Plato weiter einem Rechtfertigungsprozess: die Meinung wird zum Wissen und zur Wahrheit durch den Aufweis des Grundes, mithilfe der durchdachten Argumentation unter der Verwendung des eigenen Verstandes.

Mit den Worten von Bernard Williams lässt sich schlussfolgern, dass die Frage der Wahrheitssuche sowie Demokratiebildung, die sich der Wahrheitssuche verpflichtet, zwei „Grundtugenden“ (values) im Blick behalten muss: einerseits die Aufrichtigkeit (*sincerity*), andererseits die Genauigkeit (*accuracy*). Aufrichtigkeit impliziert auf der fundamentalen Ebene, dass Menschen sagen, was sie für wahr halten. Die Aufrichtigkeit soll durch Genauigkeit verstärkt werden, die Sorgfalt bei der Suche nach der Wahrheit bedeutet und Fehleinschätzungen zu verhindern hilft (vgl. Williams 1996, S. 603). Dass Demokratiebildung sich dem Wert der Genauigkeit zuwendet, bedeutet auch, dass sie die Aufmerksamkeit auf Strategien und Dispositionen zum Erkennen fehlerhafter Informationen und Meinungen sowie auf Verteidigung der begründeten Meinungen gegenüber Täuschungsversuchen lenkt.

Die kulturelle Schaffung und Aufrechterhaltung von Ignoranz greift die von Williams geforderten Tugenden – *sincerity* und *accuracy* – und somit wissenschaftliches Denken sowie Bildung an. In einer post-faktischen Gesellschaft könnte der Mensch selbst ‚post-mündig‘ werden.

5. Konsequenzen für die Demokratiebildung

Unter den Bedingungen immerwährender Propaganda ist Mündigkeit als Prozess zu einer permanenten Notwendigkeit geworden, die besonders in der Demokratiebildung anerkannt, geübt und gestärkt werden sollte. Um zu erkennen, worin die Gefahren für Mündigkeit und Herausbildung der Urteilsfähigkeit liegen, muss sich die Pädagogik als Wissenschaft der Frage der Propaganda annehmen.

Die massenhaften Täuschungsversuche fordern von Bürgern und Bürgerinnen ein erhöhtes Maß an kritischer Urteilsfähigkeit, um Voraussetzungen für ein verantwortungsbewusstes Handeln zu schaffen. Erwachsenenbildung trägt entschieden zur Auslegung und zum Verständnis von gesellschaftlichen Prozessen im Sinne des öffentlichen Dialoges bei und ist in besonderem Maße dazu berufen, einen Reflexionsraum – ein „Moratorium im Lebenslauf“ (Dewe, 1999 S. 65 ff.) – anzubieten und zu gestalten. Diese Auslegung impliziert das Trennen der Urteile von Vorurteilen und von irrationalen Urteilen; die Fähigkeit, Argumente auf die Probe zu stellen, zu den Grundannahmen zurückzuführen, um diese bei Unzulänglichkeiten revidieren zu können. Für die Demokratiebildung bedeutet es aber auch, die Frage der pädagogischen Neutralität zu stellen. Die Neutralität kann hier nicht eine Meinungsabstinenz bedeuten, sondern Darstellung und rationale Begründung des eigenen Standpunktes, der eine Urteilsbildung im Dialog über Entwürfe des guten Lebens im Rahmen des Richtigen initiiert oder fördert (Meilhammer 2008, S. 86).

Propaganda ist, und hier wird ein substanzieller Unterschied zur Demokratiebildung deutlich, kein vernunftbasierter Dialog „mit offenem Ende“, keine Suche nach Wahrheit unter den mündigen Subjekten, sondern die Vermittlung von starren Überzeugungen, die nicht einer rationalen Überprüfung durch den Gebrauch des eigenen

Verstandes unterzogen werden. Zu den Inhalten von Propaganda kann auch die Botschaft gehören, dass es sich gar nicht lohnt, nach Wahrheit zu streben, da jeder eine eigene (alternative) Wahrheit haben kann – denn „nichts ist wahr und alles ist möglich“. Das Ergebnis der Propaganda ist dann meist die Weltverdrossenheit, das Sinken des Weltinteresses und der Verantwortung für eine gemeinsame Welt. Die Ausbreitung von Täuschungsversuchen ist ein Zeichen des postfaktischen Zeitalters, dessen Gefahren durch kritisches reflexives Urteil auszugleichen sind. Ein sorgfältiger Skeptizismus wäre ein Instrument des Schutzes gegen Propaganda; eine allgemeine Ablehnung der Interaktion und Vermeidung des Dialogs und Diskurses sicherlich nicht. Skeptizismus ist nicht mit Argwohn zu verwechseln, denn dies wäre wiederum irrational und würde dem Prinzip der wohlwollenden Interpretation nicht gerecht werden, gemäß derer den kommunizierenden Akteuren Rationalität unterstellt wird. Argwohn würde zudem jegliche Interaktion auf der Agora unterminieren und somit – genauso wie Propaganda – eine Gefahr für die Demokratie darstellen. Das gemeinsame Handeln, das auf dem gemeinsam gefundenen Sinn basiert, entwickelt sich im Wechselspiel zwischen der kritischen Reflexion und dem Dialog. Die Erwachsenenbildung hat Anteil an der öffentlichen Verantwortung für die Beurteilung und Entwicklung normativer Regulative, um auch künftig Debatte und Dialog in Freiheit zu ermöglichen.

Anmerkungen

- 1 Die Möglichkeiten und Grenzen von Rationalität sind durch die kommunikative Ordnung einer Gesellschaft und die Grenze des Sagbaren bedingt. Das Vernunftspotential einer Gesellschaft kann allerdings in Anlehnung an Habermas in der Ausdehnung der argumentativen Rede und Einübung des verständigungsorientierten Handelns geschehen werden (Habermas, [1981] 1995, S. 132 f.).

Literatur

- Arendt, Hannah (1963): *Über Revolution*. München.
- Choukas, Martin (1965): *Propaganda comes of age*. Washington.
- Ellul, Jacques (1962): *Propaganda. The Formation of Men's Attitudes*. Sixth Printing. New York.
- Dewe, Bernd (1999): *Lernen zwischen Vergewisserung und Ungewißheit*. Opladen : Leske + Budrich.
- Friedenthal-Haase, Martha (2002): ‚Urteilsfähigkeit‘ – eine historisch-systematische Untersuchung über Bildungsziele. In: Dies.: *Ideen, Personen, Institutionen. Kleine Schriften zur Erwachsenenbildung als Integrationswissenschaft*. München und Mering. S. 102-118.
- Friedenthal-Haase, Martha (2014): Einleitung der Herausgeberin. In: Borinski, Fritz: *The German Volkshochschule : an experiment in democratic adult education under the Weimer republic*/hrsg., eingel. und mit Annot. und einem prosopographischen Anhang vers. von Martha Friedenthal-Haase. Klinkhardt. S. 13-42.
- Habermas, Jürgen ([1981] 1995): *Theorie des kommunikativen Handelns*. Band 2: *Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft*. Frankfurt am Main : Suhrkamp.
- Kant, Immanuel (1784): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: *Berlinische Monatsschrift*, 4, S. 481 – 494.

- Kenez, Peter (1985): *The birth of the propaganda state: Soviet methods of mass mobilization, 1917-1929*. Cambridge.
- Kloubert, Tetyana (2014): *Aufarbeitung der Vergangenheit als Dimension der Erwachsenenbildung*. Frankfurt am Main u. a.
- Marlin, R. (1989): *Propaganda and the Ethics of Persuasion*. In: *International Journal of Moral and Social Studies*, 4, S. 37-72.
- Meilhammer, Elisabeth (2008): *Neutralität als bildungstheoretisches Problem: Von der Meinungsabstinenz zur Meinungsgerechtigkeit*. Paderborn.
- Nussbaum, Martha (2006): *Frontiers of Justice. Disability, Nationality, Species Membership*. Cambridge/London.
- Platon (2011): *Menon*. In: *Platon. Sämtliche Werke*. Band 1. Übersetzt von Friedrich Schleiermacher. 32. Aufl. Reinbek bei Hamburg.
- Pomerantsev, Peter (2015): *Nichts ist wahr und alles ist möglich: Abenteuer in Putins Russland*. München.
- Proctor, Robert N.; Schiebinger, Londa (2008): *Agnotology: The Making and Unmaking of Ignorance*. Stanford.
- Snyder, Timothy (2017): *Über Tyrannei: Zwanzig Lektionen für den Widerstand*. München.
- Snyder, Timothy (2018): *The Road to unfreedom*. Crown/Archetype.
- Stanley, Jason (2015): *How propaganda works*. Princeton, Oxford.
- Stroß, Annette (2006): *Indoktrination*. In: Dieter Lenzen (Hrsg.): *Pädagogische Grundbegriffe*. Rowohlt. Bde. 1: *Aggression-Interdisziplinarität*. S. 722-726.
- Williams, Bernard (1996): *Truth, Politics, and Self-Deception*. In: *Social Research*, 3, S. 603-617.
- Wulf, Christoph (2006): *Anthropologie kultureller Vielfalt: Interkulturelle Bildung in Zeiten der Globalisierung*. Bielefeld.