

# Lebenskunstbildung – ein Prospekt

Peter Bubmann

In den letzten Jahren hat der Begriff der Lebenskunst auch in akademischen Diskursen Karriere gemacht. Dabei sind zwei Hauptlinien der Verwendung des Begriffs zu unterscheiden: Einmal ist das Lebenskunst-Konzept in der Praktischen Philosophie (wieder) aufgetaucht, um die Philosophie aus ihren erkenntnistheoretischen und sprachphilosophischen Engführungen herauszuholen. Hauptvertreter ist *Wilhelm Schmid* mit seiner „Philosophie der Lebenskunst“<sup>1</sup>, der dabei an das Spätwerk von Michel Foucault anschließt.<sup>2</sup> Hier wie im „Lexikon der Lebenskunst“<sup>3</sup> dominiert der ethische Blick auf die Lebensführung.<sup>4</sup> Es geht um die Frage, wie das eigene Leben Gestalt erhalten und gelingen kann.

Zum anderen wird auf den Lebenskunstbegriff zurückgegriffen, um die ästhetische Dimension der Lebensführung oder Formen kultureller Bildung wieder stärker ins Bewusstsein zu rücken. In dieser zweiten Lesart rekurriert die Lebenskunsttheorie auf ein (post-)modernes Verständnis von „Kunst“ im Sinne ästhetischer Rezeptivität und Produktivität. Die antiken (und teils auch die neueren praktisch-philosophischen) Lebenskunsttheorien setzen hingegen einen Begriff von Kunst als *téchnê* voraus, der ein regelgeleitetes geübtes Handeln und Können bezeichnet (von der Uhrmacherkunst über die Liebeskunst bis zur Erziehungskunst und Kunst der Staatenlenkung). Entsprechend gilt dort: „Die Lebens-Kunst (oder Lebens-Technik), nach der in dieser besonderen Hinsicht gefragt wird, ist aufzufassen als die Kompetenz, ein Repertoire von Handlungsmustern (Maßnahmen, Handgriffen) zu beherr-

---

<sup>1</sup> Wilhelm Schmid, *Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung* (suhrkamp taschenbuch wissenschaft; 1385), Frankfurt a. M. <sup>10</sup>2007 (zuerst 1998). Schmid hat dieser Grundlegung inzwischen zahlreiche weitere Werke folgen lassen, vgl. vor allem: Wilhelm Schmid, *Mit sich selbst befreundet sein. Von der Lebenskunst im Umgang mit sich selbst*, Frankfurt a. M. <sup>3</sup>2006 (zuerst 2004); ders., *Schönes Leben? Einführung in die Lebenskunst*, Frankfurt a. M. 2000 (<sup>9</sup>2005).

<sup>2</sup> Zu Michel Foucaults Konzept einer „Ästhetik der Existenz“ vgl. Thomas Rolf, *Normale Selbstverwirklichung. Über Lebenskunst und Existenzästhetik*, in: Wolfgang Kerstin/Claus Langbehn (Hg.), *Kritik der Lebenskunst* (stw 1815), Frankfurt a. M. 2007, 315-341, hier 327-335.

<sup>3</sup> Andreas Brenner/Jörg Zirfas, *Lexikon der Lebenskunst*, Leipzig 2002.

<sup>4</sup> Vgl. Wilhelm Schmid *Selbsteinordnung*: „Die Philosophie der Lebenskunst ordnet sich ein in das *Projekt einer neuen Moralistik*, für die an der Schwelle zum 21. Jahrhundert die Zeit reif zu sein scheint. Der Bedeutung einer individuellen Ethik, einer als Lebenskunst verstandenen Ethik Rechnung zu tragen, könnte das Anliegen einer solchen erneuerten Moralistik sein.“ (Wilhelm Schmid, *Über den Versuch zur Neubegründung einer Philosophie der Lebenskunst nach Foucault*, in: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (Hg.), *Lernziel Lebenskunst. Konzepte und Perspektiven*, mit Beiträgen von Bettina Alavi u.v.a (Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung; 49), Remscheid 1999, 15-28, 18) Auch in der populären ethischen Schrift von Fernando Savater, *Tu, was Du willst. Ethik für die Erwachsenen von morgen*, Frankfurt/New York <sup>9</sup>2001, taucht der Begriff der Kunst des Lebens als Inbegriff der Ethik auf (vgl. 30 u. 50). Vgl. auch: Caroline Sommerfeld-Lethen (Hg.), *Lebenskunst und Moral. Gegensätze und konvergierende Ziele*, Berlin 2004.

schen.<sup>5</sup> Dieser handwerkliche Begriff von Kunst wird in der ästhetischen Spielart der Lebenskunstdebatte ergänzt oder ersetzt durch den ästhetischen Kunstbegriff, der wiederum in sich differenziert ist: Kunst kann (produktionsästhetisch) das künstlerische Handeln nach den Logiken und Qualitätsstandards einzelner Künste bezeichnen und damit nahe am Begriff der *téchnè* bleiben, der Begriff kann (werkästhetisch) das künstlerische Werk würdigend in den Blick nehmen oder (rezeptionsästhetisch) die ästhetische Erfahrung von Kunstwerken ins Zentrum rücken. Zwar ist angesichts dieser weiten Bedeutungsspanne des Kunstbegriffs zuzugeben: „Der semantische Spagat zwischen diesen verschiedenen Bedeutungen der ‚Kunst‘ ist kaum auszuhalten.“<sup>6</sup> Angesichts der komplexen Aufgabe, sich dem eigenen Leben gegenüber zu verhalten und es (soweit dies überhaupt möglich ist) zu gestalten und sinnvoll zu deuten, empfiehlt sich jedoch ein Leitbegriff, der in sich bereits ein reiches Spektrum an Verhaltensoptionen enthält und damit der Mehrdimensionalität der Freiheit entspricht.<sup>7</sup> Daher wird hier bewusst das breite semantische Feld des Lebenskunstbegriffs genutzt, um die Fragen der Lebenswahrnehmung, -gestaltung und -deutung in ihrer Differenziertheit angemessen in den Blick zu nehmen.<sup>8</sup>

### *Zum philosophischen Konzept der Lebenskunst*

„Unter Lebenskunst wird grundsätzlich die Möglichkeit und die Anstrengung verstanden, das Leben auf reflektierte Weise zu führen und es nicht unbewusst einfach nur dahingehen zu lassen. Die Philosophie leitet zu dieser Reflektiertheit an – nicht etwa präskriptiv, mit einer Anweisung zum guten Leben, sondern mit einer Auseinanderlegung all dessen, was für eine Lebensführung überhaupt von Bedeutung ist, optativ, Möglichkeiten eröffnend. In diesem Sinne leistet sie in der Tat das, was manche erhoffen, andere befürchten: Lebenshilfe. Sie bemüht sich darum, die Lebenskunst zum Begriff zu machen, das Material zu erarbeiten und die Methoden zu erschließen, die es dem Einzelnen in den verschiedensten Situationen ermöglichen, sein Leben zu verstehen und seine eigene Wahl zu treffen.“<sup>9</sup>

Ziel solcher Lebenskunst und der inzwischen in zahlreichen Städten eingerichteten philosophischen Lebenskunstpraxen ist das schöne als das bejahenswerte Leben. Der Begriff des Schönen wird dazu im Sinne des griechischen *kalokagathia* rehabilitiert

<sup>5</sup> Dieter Thomä, *Lebenskunst zwischen Könnerschaft und Ästhetik. Kritische Anmerkungen*, in: Wolfgang Kersting/Claus Langbehn (Hg.), *Kritik der Lebenskunst* (stw 1815), Frankfurt a. M. 2007, 237-260, 239.

<sup>6</sup> Dieter Thomä, *Lebenskunst zwischen Könnerschaft und Ästhetik*, 241.

<sup>7</sup> Dass (christliche verstandene) Freiheit ebenfalls die verschiedenen Aspekte der Rezeptivität, der Selbstbindung an Regeln wie der kreativen Potenz umfasst, habe ich versucht zu zeigen in: Peter Bubmann, *Fundamentelethik als Theorie der Freiheit. Eine Auseinandersetzung mit römisch-katholischen Entwürfen*, Gütersloh 1995, 339-358.

<sup>8</sup> Der Begriff der Lebenskunst hat m.E. gegenüber ähnlichen Begriffen wie „Lebensgestaltung“, „Lebensbewältigung“ (ein gewalttätiger Begriff!) und „Lebensführung“ gerade den Vorzug, dass er nicht sofort auf den aktiv-bemächtigenden Zugriff des Subjekts auf eigene Handlungsmöglichkeiten reduziert werden muss, sondern zunächst offen lassen kann, wer der Künstler ist, ob es im traditionellen Sinn überhaupt ein geschlossenes Kunstwerk geben kann oder ob es sich um einen offenen Prozess der Wahrnehmung und Deutung handelt, für den gar kein einzelnes „Subjekt“ als Urheber bestimmbar ist.

<sup>9</sup> Schmid, *Philosophie der Lebenskunst*, 10.

und vereint ethische und ästhetische Dimensionen in sich. „*Schön ist das, was als bejahenswert erscheint.*“<sup>10</sup> Dazu gehöre aber auch die Integration des Unangenehmen und Schmerzlichen. „Die Ästhetik der Existenz umfasst auch das Misslingen, entscheidend ist, ob das Leben insgesamt bejahenswert erscheint.“<sup>11</sup> Letztes Ziel ist hier der „Versuch zur *Realisierung eines erfüllten Lebens*, erfüllt vom Bewusstsein der Existenz, erfüllt von der Erfahrung des gesamten Spektrums des Lebens, erfüllt vom vollen Genuss und Gebrauch des Lebens“<sup>12</sup>.

Grundlegende Aspekte der philosophischen Lebenskunst ergeben sich aus den Existentialien des Menschseins: Unter dem Bewusstsein des eigenen Todes wird die Gestaltung des eigenen Lebens dringlich. Zum anderen zwingt der Machtcharakter sozialer Beziehungen zur kunstvollen Gestaltung der sozialen Wirklichkeit. Ausgangspunkt ist dabei die Nötigung für das Individuum, in seinem Handeln Wahlen und Entscheidungen vorzunehmen. Dabei spielen natürlich die eigenen Interessen eine hervorgehobene Rolle. Das Eigeninteresse soll allerdings in ein sozialverträgliches aufgeklärtes Eigeninteresse verwandelt werden – so verlange es die Klugheit. In seinen persönlichen Wahlen entscheidet das Subjekt über seine Existenz und entwickelt so Lebensform und Lebensstil.

Auch der Philosoph Hans Krämer rechnet die Lebenskunst zur Ethik.<sup>13</sup> Allerdings ist ihr Gegenstand nicht die Ethik des Gerechten, sondern lediglich die Ethik des Guten, also die Suche nach dem je für mich erfüllenden Leben. „Im einzelnen gehören zur Lebenskunst etwa ein Vorrat an Maximen und Lebensregeln, Vorzugsordnungen mit ihren Kriterien, Plan- und Handlungsstrukturen, eine Topik von Modellfällen, der Informationsgehalt früherer praktischer Erfahrungen und nicht zuletzt eine Reihe eingübter Grundhaltungen, darunter eine gut geschulte Improvisationsgabe.“<sup>14</sup> Auch die *vita contemplativa* sei hier einzuordnen.

Krämer begründet sein Lebenskunstkonzept freiheitstheoretisch: Er versteht alle Formen der Freiheit als Weisen des Lebenkönnens und plädiert daher dafür, „den Prozess der Emanzipation des Einzelnen experimentierend so weit wie möglich voranzutreiben. Die Freiheit und Autonomie des Einzelnen ist unter allen Gütern des gelingenden Lebens das *Primärgut* und daher auch das bevorzugte Ziel der Lebenskunst.“<sup>15</sup>

Ob dieser spätmodern-liberale Ansatz philosophie-, kirchen- und theologietauglich ist, ist durchaus umstritten.<sup>16</sup> Zu Recht hinterfragen verschiedene Philosophen und

---

<sup>10</sup> Schmid, Über den Versuch, 27 (Hervorhebung im Original fett gedruckt).

<sup>11</sup> Ebd.

<sup>12</sup> A.a.O., 28 (Hervorhebung im Original fett gedruckt).

<sup>13</sup> Vgl. Hans Krämer, Plädoyer für eine Philosophie der Lebenskunst, in: Information Philosophie H. 3 1988, 5-17.

<sup>14</sup> A.a.O., 10.

<sup>15</sup> A.a.O., 15 (Hervorhebung im Original unterstrichen).

<sup>16</sup> Vgl. zur philosophischen Kritik: Wolfgang Kerstin/Claus Langbehn (Hg.), Kritik der Lebenskunst (stw 1815), Frankfurt a. M. 2007, darin die pointiert kritische „Einleitung: Die Gegenwart der Lebenskunst“ von Wolfgang Kersting (10-88). In der Theologie hat sich früh kritisch geäußert: Karl Friedrich Haag, Christliche Ethik im Religionsunterricht. Einige Anmerkungen zur Frage, ob man christliche Ethik lehren kann, in: Wolfgang und Ingrid Schoberth (Hg.), Kirche – Ethik – Öffentlichkeit. Christ-

Theologen den zugrundeliegenden Autonomie- und Freiheitsbegriff. Hier werde Lebenskunst zu sehr auf die Idee der Selbstmächtigkeit und selbstbezüglichen Autonomie abgestellt, die postmoderner Subjektivität genauso wie christlichem Erlösungsgedanken widerspreche.<sup>17</sup> Bereits im internen philosophischen Disput wird den Vertretern der Lebenskunst-Philosophie vorgehalten, sie erfassen das handelnde Subjekt nur in seiner Eigenbezüglichkeit, der Andere komme nicht wirklich in den Blick und die pathische Dimension des Lebens sei unterbestimmt.<sup>18</sup> Die Lebenskunstkonzeption gehe von einem gleichsam göttlichen Künstler des Lebens als Subjekt der Lebenskunst aus, der sich selbst in seinen Wahlakten perfekt manage. Zugleich werde in der Fixierung der Lebenskunst auf die Zukunft die Zeitlichkeit und Endlichkeit und damit die Kontingenz des Lebens nicht adäquat wahrgenommen.<sup>19</sup>

Diese Einwände hat eine theologische Rezeption des Lebenskunstkonzepts ernst zu nehmen. Freiheit und Lebenskunst müssen in der Tat theologisch anders denn als absolute Selbstverfügung und demiurgische Kontingenzverdrängung gedacht werden: Christliche Freiheit ist immer verdankte, geschenkte, kommunikative und kooperative Freiheit.<sup>20</sup> Christliche Lebenskunst muss gerade auch die Endlichkeit und Gefährdung menschlicher Freiheit thematisieren.<sup>21</sup> Sie darf das Ausgeliefertsein an Schicksal und Kontingenz nicht ausklammern. Was der Philosoph Wolfgang Kersting kritisch anmerkt, kann aus theologischer Sicht nur unterstrichen werden: „Lebenskunst muß vielmehr stete Endlichkeitserinnerung sein, nicht zur Flucht in inhumane Konzeptwelten anleiten, sondern helfen, mit Zufall, Schicksal und Endlichkeit auf würdige und anmutige Weise fertig zu werden.“<sup>22</sup> Deshalb ist in der Tat die Tugend der „Gelassenheit“ gegen „alle sich verkrampfende Selbstmächtigkeit“<sup>23</sup> wiederzuentdecken. An Wilhelm Schmid wie an Hans Krämer und anderen ist also zu kritisieren, dass hier das Subjekt als „Organisator der Lebenskunst“<sup>24</sup> überfordert und überschätzt wird. Demgegenüber ist schon aus soziologischer und sozialpsychologischer, aber erst recht aus christlicher Perspektive die Beziehungsstruktur und Endlichkeit des Selbst (bzw. der Freiheit) ins Spiel zu bringen und Lebenskunst als Kultivierung des Sinns für Empfänglichkeit und des Geschmacks fürs Unendliche zu profilieren. „Endlich leben“ könnte – in doppelter Lesart – eine Maxime solcher Lebenskunst sein: sich den

---

liche Ethik in der Herausforderung (Ethik im Theologischen Diskurs; 5), Münster 2002, 32-48, hier 39f.

<sup>17</sup> So Gerhard Wegner, Was kann christliche Spiritualität zur Lebenskunst beitragen?, in: Wolfgang Vögele (Hg.), Dem Leben Gestalt geben. Christliche Spiritualität zwischen Philosophie der Lebenskunst und Eventkultur der Erlebnisgesellschaft (Loccumer Protokolle 16/01), Loccum 2001, 43-50, 46.

<sup>18</sup> Vgl. Thomas Rolf, Normale Selbstverwirklichung. Über Lebenskunst und Existenzästhetik, in: Wolfgang Kersting/Claus Langbehn (Hg.), Kritik der Lebenskunst (stw 1815), Frankfurt a. M. 2007, 315-341, hier vor allem 337 u. 340.

<sup>19</sup> Vgl. Kersting, Einleitung: Die Gegenwart der Lebenskunst, hier vor allem 35-38 u. 87f.

<sup>20</sup> Vgl. Wolfgang Huber, Kirche in der Zeitenwende. Gesellschaftlicher Wandel und Erneuerung der Kirche, Gütersloh 1998, 163-210.

<sup>21</sup> So Christian Schwandt, Glaube und lebe. Lebenskunst als Thema christlicher Bildungsarbeit, in: Pastoraltheologie 91 (2002), 168-182, 173.

<sup>22</sup> Kersting, Einleitung, 36f.

<sup>23</sup> A.a.O., 37.

<sup>24</sup> Schwandt, Glaube und lebe, 175.

Lebensherausforderungen stellen im Wissen um die Kontingenz und Endlichkeit der eigenen Existenz und im glaubenden Vertrauen auf einen Sinngrund der Lebenskunst, der der eigenen Macht und Kontrolle voraus liegt.<sup>25</sup>

*Zur Rezeption des Lebenskunstkonzepts in (Praktischer) Theologie und (Religions-) Pädagogik*

Auffällig ist, dass der Lebenskunstbegriff in den Debatten um kulturelle Jugendbildung und Lebenskunst Ende der 1990er Jahre plötzlich auftaucht und zum Leitbegriff wird.<sup>26</sup> Dort ersetzt er zeitweise den „historisch hoch belastete(n) Begriff der ‚Bildung‘“<sup>27</sup>. Im Hintergrund steht hier das Bemühen, ästhetische und ethische Bildung im Blick auf das konkrete individuelle Leben zu verbinden und auch musisch-kulturelle Bildungsarbeit als Werteerziehung zu verstehen. Zugrunde gelegt ist dabei ein „optimistisches Bild von [sic!] Menschen, das ihm vielfältige Fähigkeiten im Grundsatz unterstellt“<sup>28</sup>. „Das Lebenskunstkonzept geht damit von der Bildsamkeit, Kultur- und Gemeinschaftsfähigkeit des Menschen aus und es sieht ihn als einsichtige, verantwortungsvolle und sinnorientierte Einheit.“<sup>29</sup> Pädagogische Prozesse der Lebenskunstbildung sollen neue Möglichkeitsräume eröffnen: „*Lebenskunst ergänzt den Möglichkeitssinn, ohne den Wirklichkeitssinn zu vergessen.*“<sup>30</sup> Dies betrifft ästhetische Wahrnehmung wie Fragen der Ethik und des politischen Engagements bzw. der gesellschaftlichen Partizipation gleichermaßen. Immer geht es um eine Stärkung der Reflexion und der „selbstbestimmte(n) Gestaltung des Lebens auf dem Weg zu einem gelingenden Leben“<sup>31</sup>, also um „Teilhabe und somit Lebenschancen und um Selbsttätigkeit, was auch das Erkennen von Wahl- und Einflussmöglichkeiten impliziert“<sup>32</sup>. Während die evangelische Jugendarbeit sich von diesen Theorie- und Praxisentwicklungen nur wenig berührt zeigt, ist das Lebenskunstkonzept inzwischen stark im Be-

<sup>25</sup> Vgl. Jörg Zirfas, In Schönheit leben und sterben. Ästhetische Bildung der Lebenskunst, in: Eckart Liebau/Jörg Zirfas (Hg.), Schönheit. Traum – Kunst – Bildung (Ästhetik und Bildung; 1), Bielefeld 2007, 239-268, hier 264f.

<sup>26</sup> Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (Hg.), Lernziel Lebenskunst. Konzepte und Perspektiven (Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung; Bd. 49), Remscheid 1999; dies. (Hg.), Partizipation und Lebenskunst. Beteiligungsmodelle in der kulturellen Jugendbildung, Remscheid 2000; dies. (Hg.), Kulturelle Bildung und Lebenskunst – Ergebnisse und Konsequenzen aus dem Modellprojekt ‚Lernziel Lebenskunst‘, Remscheid 2001; Lernziel: Lebenskunst. Spiele, Projekte, Konzepte und Methoden für Jugendarbeit und Schule, hg. von Ulrich Baer u.a., Seelze-Verlber 2. Aufl. 2001 (zuerst 1997).

<sup>27</sup> Max Fuchs, Leitformel Leben. Eine Grundkategorie für die Theorie kultureller Bildung?, in: Eckart Liebau/Jörg Zirfas (Hg.), Die Sinne und die Künste. Perspektiven ästhetischer Bildung (Ästhetik und Bildung; 2), Bielefeld 2008, 171-187, 177.

<sup>28</sup> Fuchs, Kulturelle Bildung und Lebenskunst, 39.

<sup>29</sup> Tanja Altheim, Zugänge zu einem Konzept der Lebenskunst in der kulturellen Jugendbildung, in: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (Hg.), Lernziel Lebenskunst, 113-130, 119.

<sup>30</sup> A.a.O., 123 (Original fett gedruckt).

<sup>31</sup> A.a.O., 128.

<sup>32</sup> Ebd.

reich der Evangelischen Erwachsenenbildung rezipiert worden.<sup>33</sup> Dabei steht einerseits das ethische Interesse an einer narrativ vermittelten nicht-normativen Tugendethik und Herzensbildung im Vordergrund.<sup>34</sup>

Andererseits wird ein Verständnis von Lebenskunst als „stilvolle Aneignung“<sup>35</sup> der Wirklichkeit Christi und als Form von Nachfolge empfohlen. „Nachfolge wäre dann verstanden als ‚christliche Kunst der Aneignung‘, die einen Lebensstil etabliert, ‚in dem das christliche Bewusstsein, Religion der Freiheit zu sein, praktisch werden kann‘. Christlichem Glauben geht es so gesehen um die Ermöglichung endlicher Freiheit im Kontext gelebten Lebens. Letztlich geht es hier um die Ausbildung einer christlichen Lebenskunst, die die reflektierte Selbständigkeit so wie eigenständige Aneignung und Ausgestaltung der Welt und die kritische Auseinandersetzung mit ihr im Licht der Verheißung Gottes zum Ziel hat.“<sup>36</sup>

In der Praktischen Theologie ist der Begriff der Lebenskunst zunächst stärker unter ästhetischen Vorzeichen rezipiert worden: im Interesse daran, den Künsten und der ästhetischen Erfahrung einen höheren Stellenwert in Religion und Kirche zuzuweisen.<sup>37</sup>

Religiöse Erfahrung wird der ästhetischen Erfahrung parallelisiert. Die Brüchigkeit und Flüchtigkeit gegenwärtiger Kunsterfahrung wird der Glaubenserfahrung an die Seite gestellt. Beide Male sind verobjektivierende Fest-Stellungen und Wertungen fehl am Platz. Das Aufblitzen von Sinn ist kontingent-zufällig und ereignet sich doch nur in der Rezeption und Deutungsarbeit des Einzelnen. Es geht darum, im Leben die offenen Stellen zu entdecken, durch die die Spurenelemente der Transzendenz eindringen können. Ein solches ästhetisches Konzept der Lebenskunst ist in der Regel skeptisch gegenüber großen Wahrheitsansprüchen und dogmatischen Systemen. Befreiung wird nicht von Großerzählungen, sondern von den kleinen Geistesblitzen in Alltag und Kunst erwartet.

Die Begrifflichkeiten von „Lebenskunst“ und „Lebensstil“ ermöglichen nun gerade, die Neuaufbrüche in der philosophischen wie theologischen Ethik mit einem ästhetischen Verständnis der Praktischen Theologie zusammenzudenken und beides freiheitstheologisch zu fundieren.

---

<sup>33</sup> Vgl. Ausschuss für Theologische Bildung der Deutschen Evang. Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung e.V. (Hg.), *Die Kunst zu leben – schön, sinnvoll und gut. Eine Arbeitshilfe* (entwürfe; Themen der evang. EB; 16/Organisationsmodelle kirchl. EB; 41), Darmstadt 2001; Matthias Krieg (Hg. i. Zusammenarbeit mit anderen), *Lebenskunst – Stücke für jeden Tag*, Zürich <sup>2</sup>2000; dazu: Matthias Krieg, *Lebenskunst statt Krisenmoral. Das Lesebuch für Solisten und Lerngruppen*, in: forumEB Nr. 1/2002, 21-29; Schwindt, *Glaube und lebe*.

<sup>34</sup> Vgl. Krieg, *Lebenskunst – Stücke für jeden Tag*, 5-7.

<sup>35</sup> Schwindt, *Glaube und lebe*, 173.

<sup>36</sup> Ebd. Zitat: Thomas Erne, *Die Kunst der Aneignung in der Aneignung der Kunst*, in: Dietrich Neuhaus/Andreas Mertin (Hg.), *Wie in einem Spiegel ... Begegnungen von Kunst, Religion, Theologie und Ästhetik* (Arnoldshainer Texte Bd. 109), Frankfurt a. M. 1999, 231-293, 247.

<sup>37</sup> Vgl. Neuhaus/Mertin (Hg.), *Wie in einem Spiegel*; Paul Thomas Erne, *Lebenskunst. Aneignung ästhetischer Erfahrung. Ein theologischer Beitrag zur Ästhetik im Anschluss an Kierkegaard*, Kampen/Niederlande 1994.

*Lebens- und Lernfelder christlicher Lebenskunst*

Christliche Lebenskunst vollzieht sich in fünf Grunddimensionen christlichen Lebens, die zugleich fünf wesentliche Dimensionen christlicher Freiheit und Grundaufgabenfelder der Kirche darstellen.<sup>38</sup> Damit ist nicht gesagt, dass alle diese Dimensionen im christlichen Leben des Einzelnen zu aller Zeit und in immer der gleichen Intensität berücksichtigt werden müssten. Es handelt sich eher um Felder möglicher Bewährung christlicher Freiheit, Bereiche, in denen das christliche Leben seine Gestalt finden kann (und je nach individueller Begabung und Möglichkeit bzw. individuellem Charisma finden wird). Es ist damit auch nicht postuliert, dass es im christlichen Leben darum ginge, ein möglichst hohes Niveau an „künstlerischer“ Lebensfähigkeit in allen diesen Bereichen zu erreichen. Christliche Lebenskunst besteht nicht darin, das eigene Leben dauernd mit dem Anderer zu vergleichen oder einem überzogenen Perfektionsanspruch zu folgen. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass allen Menschen die gleiche Würde und Wertigkeit vor Gott zukommt. Das entbindet aber nicht davon, die gottgeschenkten Begabungen zu entwickeln – zum eigenen Nutzen wie zum Nutzen der Gemeinschaft. Zu unterscheiden sind:

a) *Leiturgia*: Zunächst geht es um die *Kunst, Gott zu begegnen und ihn zu feiern*, im Hören und Lesen der Bibel und anderer Literatur, durch Betrachtung und Meditation von Symbolen, Kunstwerken und Räumen, in Gebet, Musik, Bewegung, mystischer Versenkung und Kontemplation. Es geht um die *Kunst, ihn und seine geschichtliche Offenbarung wahrzunehmen und darauf mit eigenen Ausdrucksmitteln zu antworten*. Dazu bedarf es der Ausbildung wacher Wahrnehmungssinne, der Befähigung zu religiösem Ausdruck, kurz: einer Sprachschule symbolischer Kommunikation des Evangeliums.

b) *Martyria*: Eng verbunden mit der Leiturgia ist *die Kunst, das Evangelium weiterzugeben*, durch Bezeugen und Erzählen, gemeinsames Bekennen und öffentliches Eintreten für den Glauben. Dazu braucht es *hermeneutische Sprachbildung*, also die Entwicklung der Fähigkeit, Zeugnisse des christlichen Glaubens zu lesen, zu verstehen und neu auszudrücken, wozu auch *geschichtlich-kulturelle Bildung* unabdingbar ist.

c) *Koinonia*: Zur christlichen Lebenskunst gehört die Fähigkeit, *Gemeinschaft zu entwickeln, zu pflegen und den kommunikativen Austausch über Glauben und Leben zu gestalten – und dies mit Blick auf die vergangene und zukünftige Gemeinschaft der Glaubenden*. Dazu sind Formen *sozialer, ökologischer, ökumenischer, interkultureller und interreligiöser Bildung* unverzichtbar.

---

<sup>38</sup> Diese Dimensionen orientieren sich an den grundlegenden Relationen der Freiheit (zu Gott, zum anderen Menschen, zu sich selbst) und an unterschiedlichen Handlungstypen (kommunikatives Handeln, darstellendes, (wieder-) herstellendes, bewirkendes Handeln). Vgl. ausführlicher zur Begründung dieser fünf Dimensionen: Peter Bubmann, Der Dienst am Evangelium und die Vielfalt der Ämter. Zum Diakonat im Kontext kirchlicher Berufe, in: Rainer Merz/Ulrich Schindler/Heinz Schmidt (Hg.): Dienst und Profession. Diakoninnen und Diakone zwischen Anspruch und Wirklichkeit (Veröffentlichungen des Diakoniewissenschaftlichen Instituts an der Universität Heidelberg; 34), Heidelberg 2008, 70-83; vgl. auch: Gottfried Adam/Rainer Lachmann, Neues Gemeindepädagogisches Kompendium, Göttingen 2008, 22 (wo insgesamt sieben Dimensionen unterschieden werden).

d) *Diakonia*: Zur christlichen Lebenskunst zählt die Fähigkeit der seelsorglichen und helfenden *Zuwendung zum notleidenden Anderen, des Helfens und der Lebensbegleitung*.

e) *Paideia* (i.S. von *Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung*): Hier geht es um die Kunst, sich selbst und die eigenen Begabungen zum Nutzen aller zu entwickeln und zu entfalten, aber auch mit der zwangsläufigen Endlichkeit und Begrenztheit des eigenen Lebens umgehen zu können und entsprechend abschiedlich zu leben (im Sinne der mittelalterlichen *ars moriendi*). Zu Recht wird in philosophischer wie theologischer Ethik seit einiger Zeit wieder nach der Entwicklung von Tugenden, also von habitualisierten Einstellungen und Fähigkeiten des Einzelnen gefragt.

### *Lebenskunst lernen – zur Didaktik der Lebenskunstbildung*

In der allgemeinen Pädagogik gibt es Stimmen, die die Lehrtätigkeit als eine Art Kunst verstehen. „Wir wissen, dass die Lehrtätigkeit im strengen Sinne keine künstlerische Tätigkeit ist. Aber wir meinen, dass sie der künstlerischen sehr viel näher steht als der technologischen oder der organisatorischen und administrativen und dass ihr der Seitenblick auf Kunst und Kunsttheorie zur Zeit mehr einbringt als das Liebäugeln mit der Lernpsychologie oder mit den Sozialwissenschaften.“<sup>39</sup> Letzteres würde ich ungern gegen Ersteres ausspielen. Dennoch lässt sich festhalten: „Lehrkunst‘ verweist auf Kunst und damit auf die Betrachtungsweise der Kunstwissenschaften. Inhalt, Stück, Werk, Thema, Darstellung, Erscheinung, Gestaltung, Szene, Figur, Symbol, Intuition, Imagination, Einfall, Erfindung, Entwicklung, Repräsentation und Transparenz sind hier bedeutsame Kategorien. Mit ihrer Hilfe hoffen wir vernachlässigte Seiten in der kulturellen und schulischen Überlieferung erneut zu verdeutlichen und zu begreifen.“<sup>40</sup>

Es ist auch in der Religionspädagogik inzwischen weithin Konsens, dass es in der religionspädagogischen Praxis nicht alleine auf diskursive Kompetenz und Wissensvermittlung ankommt. Die Ansätze der Symboldidaktik und einer performativen Religionsdidaktik erinnern zu Recht daran, dass sich entscheidende Inhalte christlicher Religion nicht allein durch diskursive Verständigung erschließen, sondern nur auf dem Wege des Miterlebens *und* der kritischen Reflexion symbolischer Kommunikations- und Interaktionsformen zu gewinnen sind. „Religion ist als Ausdrucksgestalt von Glaubenskommunikation nicht einfach wie ein besonderer Wissensbereich zu erschließen. [...] Wenn es im Religionsunterricht um die Reflexion einer Praxis und um den urteilsfähigen Zugang zu dieser Praxis geht, dann gehört zur Reflexion und zur Urteilsbildung die Erkenntnis, dass es sich bei Glaubenskommunikationen nicht um Sachverhaltsspekulationen handelt, sondern um nur in tropischen und performativen Sprachgestalten sowie in inszenatorisch-gestischen Zeichengestalten artikulierbare Selbst- und Weltdeutungen. [...] Religionsunterricht ist Sprachlehre symbolischer Kommunikation.“<sup>41</sup>

<sup>39</sup> Theodor Schulze, *Didaktik heißt Lehrkunst*, in: Hans Christoph Berg/Theodor Schulze, *Lehrkunst. Lehrbuch der Didaktik (Lehrkunst und Schulvielfalt, Bd. 2)*, Neuwied/Berlin 1995, 49-61, 53.

<sup>40</sup> Hans Christoph Berg/Theodor Schulze, *Ein anderer Blick*, in: dies., *Lehrkunst*, 11-19, 18f.

<sup>41</sup> Bernhard Dressler, *Blickwechsel. Religionspädagogische Einwüfe*, Leipzig 2007, 47.



Wenn dem so ist, dann gilt auch für die Religionsdidaktik:

„Doch nicht nur die Lehrtätigkeit ist der künstlerischen Tätigkeit näher, auch die didaktische Theorie ist näher an der Kunsttheorie. Ihre Probleme sind weniger Verteilungs-, Zuordnungs- und Input-Output-Probleme, sondern vielmehr Probleme der Übertragung und der Darstellung in einem anderen Medium, der Inszenierung und des Sichtbarmachens, des Inhalts und der Form.“<sup>42</sup>

*Wie lässt sich christliche Lebenskunst lernen und lehren?*

Gewiss nicht so, dass fertige Mustermodelle oder universale Regeln für die Lebensführung normativ vermittelt würden. Auch nicht so, dass sich die Lehrkraft als exemplarische Subjektivität inszeniert und die eigene Lebenskunst zum Maßstab des Unterrichts in christlicher Religion erhebt. Angesichts der notwendig individuellen Brechung von Glück und einem als „gut“ erfahrenen Leben ist vielmehr beherzt der Grundcharakter der philosophischen Lebenskunst aufzugreifen: Es geht immer um die Eröffnung von *Möglichkeitsräumen*, um das Vorstellen verschiedener *Lebensoptionen* und um die Vermittlung von Techniken, sich der eigenen Lebensweise zu vergewissern.<sup>43</sup> Lebenskunstbildung will also die Begegnung mit religiösen Kommunikationsformen und deren kritische Reflexion befördern. In dieser Sprachschule symbolischer Kommunikation und damit der Sprachschule christlicher Freiheit sind alle Wahrnehmungs-Sinne angesprochen.<sup>44</sup> Den Lernenden wird Raum gegeben, auch für das eigene religiöse Leben Ausdrucks- und Deutungsmöglichkeiten zu finden und die Herausforderungen der Wechselfälle des Lebens zu bedenken.<sup>45</sup> Dazu ist es unabdingbar, sich der eigenen Lebensziele zu vergewissern.<sup>46</sup>

Christliche Lebenskunstbildung wie Lebenskunsterziehung will zugleich die Ausbildung von grundlegenden Lebenskunstfähigkeiten fördern und einen Habitus entwi-

<sup>42</sup> Schulze, Lehrkunst, 54.

<sup>43</sup> Vgl. Klaus-Joachim Ziller, *Leben lernen – Lebenskunst als religionspädagogische Herausforderung*, in: Susanne Dungs/Heiner Ludwig (Hg.), *profan – sinnlich – religiös. Theologische Lektüren der Postmoderne* (FS Uwe Gerber), Frankfurt a. M. u.a. 2005, 349-359, 351.

<sup>44</sup> Vgl. im Einzelnen: Peter Bubmann/Bernhard Sill (Hg.), *Christliche Lebenskunst*, Regensburg 2008, hier der erste Teil „Die Sinne schärfen“, 23-63.

<sup>45</sup> Es sei unterstrichen, dass mit diesem Leitziel die Unterschiedlichkeit der Lernorte Gemeinde und Schule nicht eingeignet werden soll. Die Differenz liegt aber nicht darin, dass am Ort der Schule ein „Probearbeiten“ in Sachen Religion erfolgt und in der Gemeinde der Ernstfall praktiziert würde. Denn auch die gemeindliche Kommunikation des Evangeliums wird unter postmodernen Bedingungen von vielen Menschen nur „probeweise“ und in Halbdistanz in Anspruch genommen (etwa bei Kasualien). Wiederum kann (und muss) auch im Schulunterricht der „Ernstfall“ religiöser Erfahrung durchaus möglich sein. Der Unterschied besteht also nicht in der Möglichkeit oder Unmöglichkeit zu „echter“ religiöser Erfahrung, sondern darin, dass das Schulsystem noch anderen Systemimperativen und Logiken folgt (etwa der Selektion durch Bildungsabschlüsse) sowie einen in anderer Weise als das Gemeinleben zeitlich wie räumlich begrenzten und getakteten Lernort darstellt. Außerdem kann ein ernsthaftes oder auch nur konventionelles Interesse an Religion bei den Schülern nicht zwingend vorausgesetzt werden. Diese Eigenart des Lernorts Schule darf aber nicht dazu führen, dass man sich die Begegnung mit authentischen Formen von Religion und Religiosität zugunsten von Religionskunde oder einer spezifischen Schulreligion (die dann meist primär ethisch oder historisch formatiert ist) erspart.

<sup>46</sup> Vgl. zu den vorgenannten Bereichen Bubmann/Sill, *Christliche Lebenskunst*, 67-373.

ckeln helfen, der es erleichtert, den je eigenen Weg christlicher Lebenskunst zu finden und auch konstruktiv mit Scheitern und Schuld umzugehen.

In alledem erfindet der hier vorgelegte Vorschlag einer Lebenskunstbildung die Religionspädagogik (verstanden als Theoriebildung schulischer wie gemeindlicher Bildungsprozesse) nicht neu. Er sieht sich in der Tradition der bayerischen integrativen Religionspädagogik, die schon seit längerem die Stärken verschiedener Konzeptionen (von der evangelischen Unterweisung über den problemorientierten Ansatz bis zur Symboldidaktik im Sinne einer subjekt- und erfahrungsorientierten Didaktik) zu verbinden suchte und sich in den letzten Jahren unter dezidiertem Aufnahme des Bildungsbegriffs profiliert hat.<sup>47</sup> Er setzt innerhalb dieses Rahmens lediglich einige Akzente:

- Für Lebenskunstbildung sind *ästhetische Prozesse* zentral – wie die klassischen Bildungstheorien zu Recht betont hatten.<sup>48</sup> Bildung als freie Entfaltung des Menschen ist angewiesen auf Prozesse ästhetischer Wahrnehmung, auf Sinn-Imagination, spielerische Kreativität, rituelle und festliche Verdichtung des Lebens. Diese Formen ästhetischer Bildung werden jedoch nicht gegen Reflexion und Diskurs ausgespielt, sondern mit ihnen verbunden.
- Lebenskunstbildung achtet den Schatz *tradierter Lebensweisheit*, weil sich in den religiösen Lebensformen und -regeln früherer Generationen wertvolle Hinweise zur Verbindung von Glauben und Leben entdecken lassen. Sie würdigt daher tradierte symbolische Interaktions- und Sprachformen des Glaubens aus der ganzen Ökumene. Deshalb rekurriert sie *auch* auf geschichtlich bewährte „kanonische“ Bildungsinhalte und -texte (aus Bibel, Gesangbuch, Kunst- und Theologiegeschichte) und hinterfragt zugleich deren Geltung immer wieder neu. So kommen Vergangenheits- und Zukunftsbezug um der Gegenwartsorientierung willen gleichermaßen zu ihrem Recht.
- Lebenskunstbildung benötigt *Freiräume und Experimente* zum Ausprobieren von Handlungsoptionen und Zukunftsvisionen, von kreativer Arbeit an symbolischen Kommunikationsformen.
- Lebenskunstbildung bedarf der *Übung*, sie erschließt sich nicht als spirituelles Fastfood, sondern nur in mühsamen Lernprozessen der Wiederholung. Sie scheut

<sup>47</sup> Vgl. die Leitlinien des Evangelischen Religionsunterrichts in Bayern (aufbauend auf dem früheren „Globalziel“):

[www.bayern-evangelisch.de/www/download/synode\\_2004\\_leitlinien\\_ev\\_religionsunterricht\(1\).pdf](http://www.bayern-evangelisch.de/www/download/synode_2004_leitlinien_ev_religionsunterricht(1).pdf); zur Theorie vgl. etwa Horst F. Rupp, *Religion – Bildung – Schule. Studien zur Geschichte und Theorie einer komplexen Beziehung*, Weinheim 1994; Hans-Jürgen Fraas, *Bildung und Menschenbild in theologischer Perspektive*, Göttingen 2000; Peter Bubmann/Jürgen Belz (Hg.), *Religion - Kirche - Welt. Herausforderungen und Perspektiven der Religionspädagogik*, Erlangen 2006 (Sonderband der GPM); Godwin Lämmermann, *Einleitung in die Praktische Theologie. Handlungstheorien und Handlungsfelder*, Stuttgart 2001 (hier das 2. Kapitel: *Bildung – eine praktisch-theologische Grundfunktion*); stärker ästhetisch gewendet: Joachim Kunstmann, *Religion und Bildung. Zur ästhetischen Signatur religiöser Bildungsprozesse* (RPG, Bd. 2), Gütersloh/Freiburg i. Br. 2002.

<sup>48</sup> Vgl. Peter Bubmann, *Freiheit wahrnehmen – die ästhetische Dimension christlicher Lebenskunst*, in: *Freiheit verantworten* (FS Wolfgang Huber), hg. von Hans-Richard Reuter u.a., Gütersloh 2002, 504-516.

daher weder Ritualisierungen noch Bemühungen um ein durchdachtes Spiralcurriculum der wesentlichen Inhalte und Kunstregeln der christlichen Lebenskunst.

- Lebenskunstbildung verdichtet sich in den symbolischen Kommunikationsformen von *Fest und Feier*. Beides gehört zur religionspädagogischen Praxis notwendig dazu. Am Lernort Schule sind daher unterrichtliche Bildungsvollzüge und die Gestaltung des Schullebens gleichermaßen als Aufgabenfelder der Lebenskunstbildung zu begreifen und konstruktiv aufeinander zu beziehen. Im Rahmen der Ganztagschule ergeben sich im Übrigen neue Verbindungen zwischen gemeindepädagogischen und schulischen Formen der christlichen Lebenskunstbildung.
- Lebenskunstbildung weiß um die Grenzen dessen, was in der eigenen Macht steht und wo Bildungsanstrengungen an ihre *Grenzen* stoßen. „Evangelischem Gottesglauben zufolge haben wir es mit einer Kunst aus zweiter Hand zu tun, die Können und Nichtkönnen auf eigene Weise in sich vereinigt. Du bist, was du nicht kannst. Werde es, ein Christenmensch – die Kunst aller Künste.“<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> Hermann Timm, *C'est la vie. Das Evangelium als ABC religiöser Lebenskunst*, in: PTh 85 (1996), 204-210, 210.