

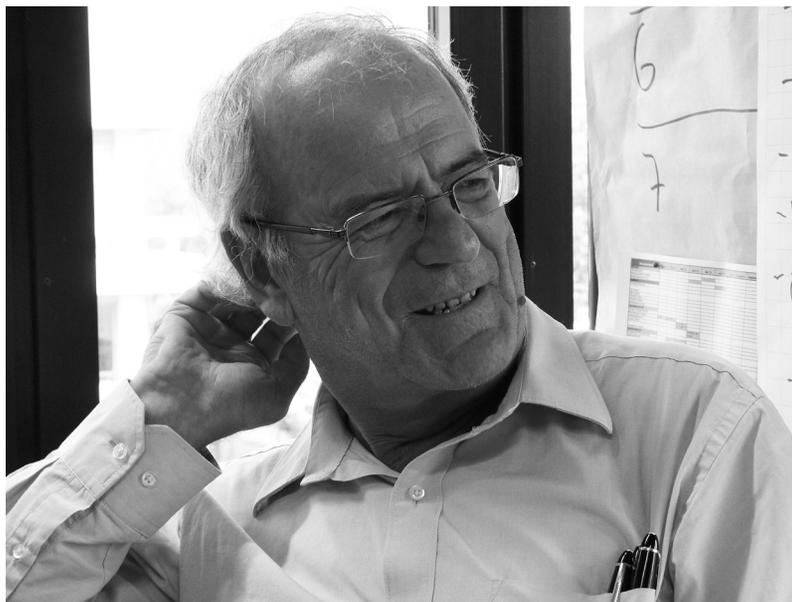
Mit Ekkehard Nuissl von Rein im Gespräch über den Erwachsenenbegriff
in der Erwachsenenbildung

»BILDUNG FÜR DIE ZÄSUREN DES ERWACHSENENALTERS«

DIE: In den 20 Jahren ihres Bestehens hat die DIE Zeitschrift keinen ernsthaften Versuch unternommen, den Erwachsenen im Rahmen eines Themenschwerpunktes in den Fokus zu rücken. Spiegelt das eine gewisse Zurückhaltung der Disziplin Erwachsenenbildung gegenüber dem Erwachsenenbegriff?

Nuissl: In der scientific community wird schon über »den« Erwachsenen diskutiert, z.B. darüber, ob Kinder und Erwachsene anders lernen. Aber richtig ist, dass es wenig Beschäftigung mit dem Begriff des Erwachsenen als solchem gibt, das ist eher ein Thema der Psychologen oder, natürlich, der Soziologen. Eine Zeitschrift

thematisiert etwas vor allem dann, wenn es einen Anlass dazu gibt – in der community, gesellschaftlich, strukturell. Da bietet sich »der Erwachsene an sich« selten an, eher Gruppen von Erwachsenen wie Männer und Frauen, Migrant/inn/en und Analphabet/inn/en oder Themen wie »Bildungspflicht auch für Erwachsene«. So etwas hat die DIE Zeitschrift ja schon zu einem Schwerpunktthema gemacht. Oder wenn es einen Impuls zu setzen gilt! Dann geht auch ein eher unspezifisches Thema wie »der Erwachsene an sich«, und das ist ja hier der Fall.



Ist es für die Erwachsenenbildung wichtig, sich über den »Erwachsenen« zu vergewissern, den sie im Namen trägt? Und wenn ja, welcher Erwachsenenbegriff passt am besten? Und was bedeutet das alles für den Begriff »Erwachsenenbildung«? Soll man an ihm festhalten? Diese oft übersehenen und doch so basalen Fragen richteten wir an den ehemaligen wissenschaftlichen Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, **Prof. Dr. Ekkehard Nuissl von Rein**. Angesichts des aktuellen Jubiläums »20 Jahre DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung« war uns gerade seine Sicht als Gründer und langjähriger Herausgeber der Zeitschrift wichtig. Die Fragen stellte **Dr. Peter Brandt** (DIE).

Wir werden diesen generalisierten Blick z.B. brauchen, wenn in Kürze die Daten von PIAAC vorliegen (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies; erste Ergebnisse werden am 8.10.2013 veröffentlicht, d. Red.*).

DIE: Ein ganz anderer gesellschaftlicher Blickwinkel: Stellen wir uns Woody Allen vor. Was würde er sagen, wenn wir ihn nach dem Wesen des Erwachsenen fragen würden?

Nuissl: Denken Sie an die berühmte Spermien-Szene aus »Was Sie schon

immer über Sex wissen wollten«! Er würde wohl auf den Akt der Erzeugung verweisen und damit auf die biologische Reife der Erwachsenen. Das ist allerdings nur ein Aspekt. Wenn auch individuell und gesellschaftlich außerordentlich wichtig.

DIE: Weitere Aspekte des Erwachsenseins steuern die Gesellschaftswissenschaften bei...

Nuissl: Operational ist der Erwachsene eigentlich nur juristisch und ökonomisch definiert. Juristisch ist man bekanntlich (heute und hier) ab 18 Jahren rechtsfähig und somit erwachsen, in manchen Hinsichten sind die 21 Jahre noch bindend, in anderen Fällen sind 16 Jahre eine relevante juristische Grenze. In der Ökonomie geht man davon aus, dass der Mensch dann, wenn er

sich selbst ernährt ein Erwachsener ist, ein *homo oeconomicus*.

DIE: Da sind wir aber angesichts von langen Ausbildungszeiten von der 18er-Grenze heute oft weit entfernt.

Nuissl: Richtig, deshalb sind auch Studierende gewissermaßen »Zwitter« zwischen Jugend und Erwachsensein – das spüren sie auch nur zu oft in einzelnen Lebens- und Entscheidungssituationen. Letztlich ändert das aber nichts am definitorischen Grundsatz: Erwachsene sind verantwortlich für ihren Lebensunterhalt

– im Unterschied zu Kindern. Dieser ökonomische Erwachsenenbegriff ist für die Erwachsenenbildung sehr interessant, weil man hier davon ausgeht, dass die Lernenden ihre Bildungsaktivitäten selbst bezahlen. Das macht ja auch einen großen Unterschied zu anderen Bildungsbereichen aus.

DIE: Sie würden also sagen, dass der Erwachsene als *homo oeconomicus* Erwachsenenbildung konstituiert, also als derjenige, der als Kunde über die Teilnahme oder Nicht-Teilnahme ökonomisch entscheidet. Was ist dann mit den vielen Teilnahmen an Erwachsenenbildung, die nicht von den Lernenden finanziert werden, sondern zum Beispiel von der Bundesagentur für Arbeit?

Nuissl: Das ist, wenn Sie so wollen, die Korrektur des Prinzips aus politischen Erwägungen heraus. Die Grundannahme heißt: Der Erwachsene finanziert sein Leben und damit auch seine Bildungsaktivitäten. Die Maßnahmen der Bundesagentur und des Staates für diejenigen, die das nicht selber finanzieren können, sind politisch motivierte Korrekturmaßnahmen des ökonomischen Grundprinzips. Das gilt nicht nur für Zielgruppen, sondern auch für Inhalte, wie etwa die politische Bildung.

»Der ökonomische Erwachsenenbegriff ist für die Erwachsenenbildung interessant«

DIE: Der juristische Erwachsenenbegriff würde also weniger gut zur Erwachsenenbildung passen, zumal viele Bildungsaktivitäten im Alter von 18 bis 24 Jahren zwar von juristisch Erwachsenen betrieben werden, aber zum dualen oder tertiären Sektor zählen.

Nuissl: Auch der juristische Begriff ist wichtig, da er ganz eng zusammenhängt mit der Freiwilligkeit. So gesehen sind beide Erwachsenenbegriffe, der ökonomische und der juristische, Konstituenten der Erwachsenenbildung.

DIE: Im Sprachgebrauch des Alltags ist der Erwachsene in gewisser Hinsicht

»fertig«. Er braucht nicht mehr erzogen zu werden, er kann und muss für sich selber sorgen, er ist straf- und religionsmündig, er ist beziehungsfähig und sogar erziehungsberechtigt für andere. Was ist dran an diesem »fertig sein«?

Nuissl: Die Neurobiologen würden das bis zu einem gewissen Grad bestätigen, aber hier muss man den neuronalen, den biologischen und den sozialen Menschen unterscheiden. Der Kollege Scheich (Leibniz-Institut für Neurobiologie, Magdeburg, d.

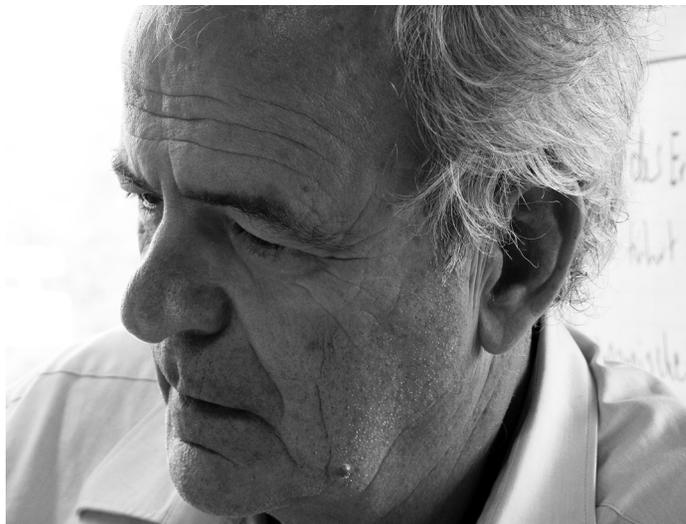
Red.) sagt: Die neuronalen Verknüpfungen sind nach einem Jahr praktisch fertig. Das Kind verliert 90 Prozent der möglichen Verknüpfungen im ersten Jahr, und die Frage, welche zehn Prozent beibehalten werden, hängt wesentlich von Umweltfaktoren ab. Und auch die Entwicklungspsychologie kennt solche Konstanten. Biologisch wird der Mensch »erwachsen« mit der Geschlechtsreife, sozial mit den ökonomischen und juristischen Attribuierungen.

DIE: Martin Pinquart führt uns in diesem Heft in die Big Five der schwer veränderbaren Persönlichkeitsmerkmale ein.

Nuissl: Ja, der Beitrag liefert eine interessante Vorstellung davon, dass es Einstellungen und Persönlichkeitskomponenten gibt, die unterschiedlich stark im Lebenslauf beeinflussbar sind. Gemeinhin sind die »Big Five« ja vor allem als die Großtiere der Savanne geläufig. Ich glaube, dass es Dinge gibt, die einen Menschen auszeichnen, die sich tatsächlich im Verlauf des Erwachsenenlebens nicht mehr verändern lassen, selbst nicht durch Bildung. Ich zweifle aber ein wenig, dass es genau diese Big Five sind. Ich würde z.B. anders als in Pinquarts Text

prinzipielle Moralvorstellungen zu diesen Konstanten zählen.

DIE: Die erwachsenenpädagogische Literatur zum Erwachsenen – etwa von



Fotos: Peter Brandt

Kade, Nittel, Geißler – hebt auf die Krisen ab, denen der Erwachsene im ausgehenden 20. Jahrhundert ausgesetzt ist.

Nuissl: Im Blick auf die individuellen Biografien der Gegenwart ist es in der Tat schwierig, dieses »fertig sein«, von dem wir eben sprachen, wiederzufinden. Unter sozialen, demografischen und biografischen Aspekten gibt es den Erwachse-

»Hier ist der Erwachsenenbegriff ein fake.«

nen nicht, sondern da verändern sich die Menschen im Verlauf ihres Lebens unentwegt. Hier ist der Erwachsenenbegriff ein fake. Und die Frage, ob jemand erwachsen ist oder nicht, ist eine ganz schwierige. Jemand kann sozial erwachsen sein, aber biografisch nicht, oder umgekehrt. Und natürlich ist das Erwachsensein, das ökonomisch und juristisch als Einheit dasteht, alles andere als ein Kontinuum. Es gibt sozial betrachtet z.B. ganz automatische Zäsuren: Start ins Berufsleben, Geburt der Kinder, Eheschließung, Scheidung, Arbeitsplatzwechsel, Ortswechsel, Tod – Zäsuren,

die das Leben ganz wesentlich verändern. Auch im Innenleben verändert sich der Mensch unentwegt, seine Gefühle, seine Wahrnehmungen unterliegen Prozessen. Ein jeder Mensch ist im Laufe seines Lebens unterschiedlich erwachsen. Und hier wird übrigens viel zu wenig gemacht in der Erwachsenenbildung. Wenn Kinder das Elternhaus verlassen, ist dies eine echte Krise – im Sinne von Risiko und Chance –, eine Krise für eine Paarbeziehung (Paare gehen in dem Moment oft auseinander) und für die individuelle Identität.

DIE: Gerade Zäsuren sind ja ganz wesentliche Lern- und Bildungsanlässe, vielleicht könnte man zugespitzt sagen, dass die Erwachsenenbildung die »Bildung für Zäsuren im Erwachsenenalter« ist. Vielleicht geben diese Krisen der Erwachsenenbildung erst ihren Sinn, und nicht die äußerlichen Kriterien der ökonomischen und juristischen Mündigkeit.

Nuissl: Darum geht es im Grunde tatsächlich. Und es gibt ja schon deutliche Verbindungen zwischen Bildungsangeboten und biografischen Übergängen. Eine systematische Angebotsplanung unter dem Aspekt von konkreten biografischen Zäsuren kann ich allerdings bisher nicht wirklich erkennen. Die Eltern- und Familienbildung ist da eine Ausnahme, zum Beispiel mit Kursen für Männer, die Väter werden.

DIE: Wir sind an einem spannenden Punkt im Gespräch angelangt: In der Literatur sind die Brüche des Erwachsenseins eine Krise des Erwachsenenbegriffs; jetzt finden wir in genau diesen Brüchen die Legitimation von Erwachsenenbildung. Die Krisen und Brüche implizieren eine stärkere Notwendigkeit der bildenden Beschäftigung mit dem gebrochenen Menschen.

Nuissl: Wenn wir die äußeren und die eher inneren Merkmale des Erwachsenseins in ein Verhältnis setzen wollen zum Begriff der Erwachsenenbildung, so könnten wir vielleicht sagen: Die ökonomische und rechtliche Mündigkeit sind notwendige Elemente des

Erwachsenseins; sie konstituieren die Adressaten der Erwachsenenbildung. Alle anderen Elemente ändern sich in den Jahrzehnten des Erwachsenseins, auch wenn sie mit der Zeit – wie die Big Five der Entwicklungspsychologie – eine größere Stabilität bekommen. Insofern sind sie »hinreichend« für die Arbeit der Erwachsenenbildung. Inhalte, Ziele, Methoden etc. der Erwachsenenbildung orientieren sich aber an anderem – etwa an Problemlagen, Motiven, Bildungswegen. Also: Notwendig ist, dass man Erwachsene überhaupt definieren kann, hinreichend, mit ihnen und für sie Bildung zu gestalten.

»Erwachsene lernen konzentrierter, zielgerichteter, effektiver und Interessen orientierter«

DIE: Im Paradigma des Lebenslangen Lernens taucht der Erwachsene als solcher kaum mehr auf. Dies bestätigt auch Sebastian Lerch in seinem Beitrag in diesem Heft. Gibt es relevante Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen in Bezug auf Lernen?

Nuissl: In den Anforderungen des lebenslangen Lernens ist das »fertig sein«, von dem wir eben sprachen, erst recht nicht mehr zu finden. Der Mensch ist nicht fertig, der Mensch lernt niemals aus. Andererseits ist das auch nicht so neu, das wussten schon Sokrates und Goethe. Und was das Lernen als solches betrifft: Es gibt keinen grundsätzlichen Unterschied des Lernens zwischen Kindern und Erwachsenen. Erwachsene lernen auf die gleiche Weise, aber zunehmend konzentrierter, zielgerichteter, effektiver und interessenorientierter. Elemente des Lernens, die bei Kindern auch schon da sind, werden im Erwachsenenalter stärker: Interessenorientierung, Nutzenorientierung, Selektion.

DIE: Was wäre dann eine erwachsenengerechte Didaktik?

Nuissl: Für Erwachsene gelten die gleichen didaktischen Prinzipien wie für Kinder. Insofern gibt es keine Didaktik des Erwachsenen. Aber es gibt eine

alterssensible Didaktik. Das ist keine völlig neue Didaktik, aber sie würdigt die Vorkenntnisse und die Person in einer anderen Weise als bei Kindern. Da können übrigens die Didaktiken der früheren Lebensphasen auch einiges von der Erwachsenenbildung lernen.

DIE: Wenn nun das Erwachsensein als solches kaum nennenswerte didaktische Implikationen in sich trägt: Wie wichtig ist der Erwachsenenbegriff für die Erwachsenenbildung? Soll man das, was in diesem Bildungsbereich passiert, überhaupt weiter Erwachsenenbildung nennen?

Nuissl: Ich persönlich würde unbedingt am Begriff Erwachsenenbildung festhalten. Wir beschäftigen uns mit Erwachsenen, und zwar unabhängig davon, ob sie schon etwas gelernt haben oder nicht. Anders als »Weiterbildung«. Im Begriff Weiterbildung steckt ja die Vorstellung, dass man bereits etwas gelernt hat. Weiterbildung hieß in den 1970er Jahren: Man hat einen bestimmten Abschluss und bildet sich in diesem Bereich weiter, man baut auf etwas auf, was man schon hat, als Lernprozess. Nun hat es die Erwachsenenbildung mit Menschen zu tun, die formal gesehen oft wenig oder auch praktisch gar nichts gelernt haben. Schauen Sie doch mal auf Literacy-Programme oder Entwicklungsprojekte in Afrika. Da passt der Begriff Weiterbildung als ein dem Bildungssystem immanenter Begriff nicht. Hier geht es um die Person, um menschenorientierte Bildung. Aus diesem Grund habe ich mich mit meinen Kolleginnen und Kollegen in den frühen 1990er Jahren auch so stark dafür eingesetzt, dass das Deutsche Institut eines für Erwachsenenbildung wurde und nicht eines für Weiterbildung. Das war keine leichte Diskussion, weil damals schon erkennbar war, dass der Weiterbildungsbegriff im bildungspolitischen Raum und dort, wo Geld vergeben wird, eine bedeutendere Rolle spielen würde. Erwachsenenbildung ist aber der Kernbegriff für das, was wir tun, weil wir mit dem Menschen umgehen.

DIE: Vielen Dank für das Gespräch.