

Post-Truth und Erwachsenenbildung

Einlassen und aushalten

HENNING PÄTZOLD

Ist das »postfaktische Zeitalter« – so die Lehnübersetzung der *Post-Truth Era* – angebrochen? Und was bedeutet das für die Erwachsenenbildung? Diesen Fragen geht der Autor nach, indem er die Genese dieser Gegenwartsdeutung nachzeichnet und als Konsequenz nicht nur für die Erwachsenenbildung fordert, sich wieder mehr auf die Sichtweisen anderer einzulassen und Widersprüche aushalten zu können.

Den Beziehungsstatus zwischen Erwachsenenbildung und Fakten kann man wohl als »kompliziert« beschreiben. Auf der einen Seite steht der Anspruch, Erwachsenenbildung als eigenlogische »Suchbewegung« (Tietgens, 1986) zu verstehen. Es geht nicht darum, eine vorgegebene Selbst- und Welterkenntnis zu vermitteln, sondern darum, die erkennende Auseinandersetzung des lernenden Subjektes mit der Welt zu begleiten. Auf der anderen Seite fordern die politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Umstände nicht selten ein beherztes Eintreten für Sachverhalte, die – nicht nur individuell – für richtig, aber im Vielklang der Meinungen als gefährdet erachtet werden. Und so geht es eben auch um die Vermittlung von Fakten, zum Beispiel als Grundlage für ein »Argumentationstraining gegen Stammtischparolen« (Hufer, 2016). Beides scheint seine Berechtigung zu haben und schließt sich nicht kategorisch aus, passt aber eben auch nicht richtig gut zusammen. Und vielleicht könnte man es dabei belassen, würde nicht eine Vielzahl von gesellschaftlichen und politischen Einzelentwicklungen (die von Stephen Tesich 1992 erstmals mit dem Begriff »Post-Truth« bezeichnet wurden) nach Antworten verlangen. Einige davon muss, so die These dieses Beitrags, auch die Erwachsenenbildung geben.

Was heißt *Post-Truth Era*?

Wenn Tesich der »Entdecker« der *Post-Truth Era* ist, ist Ralph Keyes ihr erster Chronist. 2004 veröffentlichte er eine Monografie, die mit großer Sorgfalt das Panorama unterschiedlicher Phänomene darstellt, die sich aus seiner Sicht gerade anschicken, zur Grundschwingung einer Ära zu werden. Neu in Fahrt gekommen ist die Diskussion dann wieder gut zehn Jahre später, eine wichtige Rolle spielten dabei zweifellos zwei politische Großereignisse im Jahr 2016: das britische Brexit-Votum und die US-Präsidentenwahl einschließlich der Vorwahlen (D’Ancona, 2017, S. 12). Man mag zwar misstrauisch sein, ob diese gleich zum Ausdruck einer neuen Ära stilisiert werden mögen. Es ist aber zumindest bemerkenswert, dass der Gewinner der amerikanischen Präsidentenwahl in Keyes’ Buch bereits zwölf Jahre früher, lange vor der Erklärung politischer Ambitionen, prominent Erwähnung findet – hier noch als Medienfigur mit einer besonders hemmungslosen Neigung, Dinge anders darzustellen, als sie nachweislich gewesen sind (Keyes, 2004, S. 26). Die vergangenen Jahre brachten eine Fülle weiterer Veröffentlichungen zum Thema. Es ist nicht immer leicht zu sagen, ob die Autorinnen und Autoren einfach

an einem publizistischen Trend teilhaben wollen oder sich ernsthaft um eine angemessene Zeitdiagnose bemühen. Einige Publikationen sind jedoch erkennbar von einer Sorge um gesellschaftliche Verhältnisse getragen (neben Keyes' Buch etwa das des britischen Journalisten Matthew D'Ancona [2017]), die auch der Erwachsenenbildung nicht egal sein kann.

Falls also *Post-Truth* eine Zeitdiagnose ist, stellt sich die Frage, was für einen Zustand sie genau beschreiben möchte. Zweifellos ist es keine neue Erscheinung, dass in öffentlichen Auseinandersetzungen gelogen wird (auch wenn die Hemmschwelle hierzu nicht immer gleich groß ist). Auch die oft zitierten Filterblasen (Pariser, 2011), die das Erkennen von Lügen erschweren, sind nicht primär gemeint, zumal *Post-Truth* als Diagnose ja deutlich älter ist als die so genannten sozialen Medien. Bereits in Tesichs kurzem Essay wird hingegen deutlich, dass sich das Verhältnis zur Wahrheit *grundlegend* ändert. Zum einen möchte die Öffentlichkeit unangenehme Wahrheiten nicht (mehr) wissen. Sie (hier die amerikanische Öffentlichkeit nach den Watergate-Enthüllungen) möchte von der Regierung regelrecht vor der Wahrheit beschützt werden (Tesich, 1992, S.12).

Hinzu kommt, dass das Verhältnis zu Fakten durch erkenntnistheoretische Entwicklungen jenseits des kritischen Rationalismus nicht einfacher geworden ist. Zwar streitet keine zeitgenössische Erkenntnistheorie ab, dass es in vielen Fällen *zweckmäßig* ist, von der Existenz faktischer Tatsachen auszugehen (auch der Konstruktivismus macht hier keine Ausnahme). Gleichzeitig wird aber die *Möglichkeit* gesicherter Fakten in Zweifel gezogen (Keyes, 2004, S.149). Die wohl gravierendste Veränderung ist jedoch, dass das Aufdecken von Lügen nicht mehr in der gleichen Weise sanktioniert wird wie in der Vergangenheit. Wer lügt, sei es absichtlich oder fahrlässig, muss in viel geringerem Umfang befürchten, für das, was er oder sie gesagt hat, verantwortlich gemacht zu werden. Über die Gründe kann spekuliert werden – die kurze mediale Aufmerksamkeitsspanne hat vermutlich einen Anteil daran (Peters, 2017, S.565); aber es scheint auch, als würde die alte Konvention, dass einem enttarnten Lügner nicht mehr zu trauen sei, infrage gestellt. Zumindest findet sich in der Begegnung mit Populisten, gleich welcher Couleur, immer wieder eine erstaunliche Nachgiebigkeit gegenüber erwiesenermaßen falschen Aussagen.

Erwachsenenbildung und Fakten

Nun ist, wie oben angesprochen, auch aus der Erwachsenenbildung kein naives Bekenntnis zu unumstößlichen Tatsachen (»Fakten«) zu erwarten. Gerade sie hat in den letzten 30 Jahren ausgiebig über den Stellenwert des Faktischen diskutiert und konstruktivistische (z. B. Arnold & Siebert, 2006), pragmatis-

tische (z. B. Faulstich, 2013), phänomenologische (z. B. Meyer-Drauwe, 2008) und andere (auch) erkenntnistheoretische Positionen im Diskurs gegeneinander abgewogen (und oft auch in Stellung gebracht). Über die verschiedenen Positionen hinweg scheint dabei Konsens darüber zu bestehen, dass Fakten in der Regel nichts einfach so Gegebenes sind, das völlig unabhängig von denen besteht, die – lehrend und lernend – mit ihnen arbeiten. Der (vielleicht manchmal verlockende) Rückweg in einen naiven Realismus ist also mit gutem Grund versperrt. Aber *diese* Unsicherheit und Zurückhaltung gegenüber den Fakten unterscheidet sich doch erheblich von *Post-Truth*, wie etwa Keyes sie beschreibt. Letzere ist im Wesentlichen die opportunistische Übernahme einer »Wahrheit«, die sich passend anfühlt oder einen Zweck erfüllt (wobei in unterschiedlichem Umfang auch bewusst und interessen geleitet gelogen wird). Erstere mahnt hingegen, dass angesichts der Unsicherheit der Fakten eine *Haltung des Zweifels* umso wichtiger wird. Dem Unbehagen, das dieser Umgang mit Unsicherheit mit sich bringt, stellt sie sich. Auch deshalb wäre es – zumindest aus Marketingperspektive – wohl nicht sehr klug, Veranstaltungen flächendeckend unter dem Motto »Wir säen Zweifel« anzupreisen. Dennoch scheint es genau darum in der Erwachsenenbildung zu gehen, und zwar nicht erst seit der *Post-Truth*-Debatte. Hier lohnt der Blick auf eine Begriffsbestimmung, die Willy Strzelewicz, ein Pionier der Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland, vor über 30 Jahren vorgenommen hat:

- »1. Die Erwachsenenbildung ist ein Forum für alle, die Ängste, Sorgen und Nöte haben, die Einwände haben und Widersprüche, sich zu äußern und zu artikulieren. Denn ohne diese Artikulationsfreiheit würde es nie eine Verständigung unter den Menschen geben. Ich meine nicht unbedingt Einigung, aber Verständigung, was die Probleme bedeuten und wie man mit ihnen fertig wird.
2. Erwachsenenbildung ist ein Informationszentrum, aus dem die Menschen, die besorgt sind, ihre Ängste haben oder wissen möchten, was vor sich geht, Informationen abrufen können und erhalten.
3. Die Erwachsenenbildung ist eine Lerneinrichtung, um die Probleme verarbeiten zu können, um mit den Problemen der Orientierung individuell und sozial überhaupt fertig werden zu können« (Strzelewicz, 1986, S. 12, zit. n. Faulstich, 2011, S.160).

Strzelewicz (und Faulstich) mahnen zu einem differenzierten Umgang mit Fakten, der heute sehr aktuell klingt. Die Erwachsenenbildung soll gleichzeitig Sicherheit geben und Widersprüche und Zweifel zulassen. Schon der erste Punkt lässt aufhorchen: Bietet die Erwachsenenbildung ein Forum

»Vertrauen bedeutet Verzicht auf Macht und das Aushalten der anderen Meinung.«

für Sorgen und Nöte? Auch solche Sorgen und Nöte, die nicht (gleich) in Einklang mit den Normen der Aufklärung und Demokratisierung zu bringen sind?¹ Sorgen und Ängste sind auch im Weiteren das Leitmotiv dieser Aufgabenbestimmung. Hierzu sollen im zweiten Punkt Informationen »abrufbar« gemacht, aber eben nicht den sorgenvollen Ansichten als vermeintlich überlegene Sichtweise entgegengestellt werden. Hier drückt sich ein Vertrauen entweder auf die Kraft des besseren Arguments oder auf die jedem Subjekt eigene Dignität des eigenen Urteils aus – beides ist im besten Sinne erwachsenenpädagogisch fundiert, lässt aber das mulmige Gefühl zurück, dass man das Gegenüber auch dann nicht überreden darf, wenn es sich »offensichtlich« im Irrtum befindet. Vertrauen bedeutet eben auch Verzicht auf Macht und das Aushalten der anderen Meinung.

Macht gewinnt die Erwachsenenbildung allerdings aus ihrer Zuständigkeit für *Arrangements des Lernens* (Arnold, Nuissl & Rohs, 2017, S. 78). Hier kann sie Entscheidungen treffen über inhaltliche und methodische Fragen, die es wahrscheinlich machen, dass bestimmte Dinge gelernt werden und andere nicht. Damit einher geht die Verantwortung, solche Macht nicht manipulativ zu nutzen, aber auch, sich nicht selbst auf eine Position der Beliebigkeit zurückzuziehen. Insbesondere wenn es darum geht, mit Problemen »sozial überhaupt fertig« (ebd.) zu werden, kann die Orientierung hierfür nicht allein aus den lernenden Subjekten gewonnen werden, denn sie repräsentieren nicht die soziale Sphäre insgesamt, das zeigen schon die Ergebnisse der Milieuforschung (Barz & Tippelt, 2004). An dieser Stelle kommen also Normen ins Spiel. Erwachsenenbildung als Praxis kann nicht umhin, Orientierungen zu wählen. Durch diese Wahl wird manchen Werten ge-

genüber anderen der Vorzug gegeben. Diese Diskussion ist in der Pädagogik vielfältig geführt worden, von Versuchen einer formal orientierten normativen Bestimmung des Bildungsbegriffs bei Klafki über Fragen der Legitimität in der politischen Bildung im Beutelsbacher Konsens bis zu wiederkehrenden Anschlägen an die kritische Theorie (Faulstich, 2013; Holzer, 2017). Wenn aber einerseits Normen aufgerufen werden, und zwar auch solche, die in der pädagogischen Situation nicht »im Raum« sind, und andererseits keine Quelle existiert, aus der fraglos gültige Normen gewonnen werden können, wie kann die Erwachsenenbildung als Wissenschaft und als Praxis damit umgehen?

Erwachsenenbildung als reflektierter Umgang mit Vielfalt

Populistische Bewegungen zeichnen sich dadurch aus, dass sie komplexen Herausforderungen einfachste Antworten gegenüberstellen: Es gibt zu viele illegale Migranten aus Mexiko? Wir bauen einfach eine Mauer. Eine Bekämpfung der Erderwärmung ist nicht mit dem bisherigen Wachstumsmodell der westlich geprägten Weltwirtschaft vereinbar? Dann gibt es eben gar keinen Klimawandel. Die einfachen Antworten sind in der Regel leicht zu widerlegen, aber in der *Post-Truth Era* scheinen sie dennoch ihre Überzeugungskraft nicht ganz zu verlieren. Die Situation erinnert an ein Poker-Spiel: Alle Parteien behaupten etwas – die Frage, welche Partei die Wahrheit sagt, ist aber über den größten Teil des Spielverlaufs hinweg völlig irrelevant. So erscheint die Auseinandersetzung mit Fakten als ein (außerordentlich riskantes) Spiel, bei dem nicht der gewinnt, der Recht hat, sondern der, der seine Position am besten »durchbringt«.

Solche Tendenzen finden sich in vielen gesellschaftlichen Systemen. In der Ökonomie wird vom Börsenpoker gesprochen, in der Politik kommt es vor, dass sich jemand »verzockt« hat, und auch im Wissenschaftssystem finden sich derartige Tendenzen – etwa wenn es nicht reicht, eine wichtige Erkenntnis zu »publizieren«, sondern man frohlockt, sie in einem Journal mit hohem Impact-Faktor »untergebracht« zu haben.² Über die Frage, wie viel Wettbewerb Handlungsfeldern wie der Politik, der Bildung oder der Wissenschaft gut tut, lässt sich trefflich streiten. Gefährlich erscheint hingegen auf jeden Fall, wenn ernsthafte Anliegen, in der Erwachsenenbildung etwa die von Strzelewicz beschriebenen, in einem Modus des Spiels

¹ Eine eindrucksvolle Illustration hierfür bietet die von Ali Can gegründete »Hotline für besorgte Bürger« (www.hotline-besorgte-buerger.de), die bewusst jene anspricht, bei denen Vorstellungen von Immigration oder Diversität zunächst Angst, Wut und Widerspruch mobilisieren. Can bezeichnet sich selbst augenzwinkernd als »Mustermigrant«, beschreibt sein Anliegen dabei sehr ernsthaft – der Bildungscharakter tritt klar hervor.

² Bezüge zu *Post-Truth* sind hier beängstigend deutlich: So konnten Fang und Casadevall (2011) nachweisen, dass eine hohe Korrelation zwischen dem Impact-Faktor (gewissermaßen dem wissenschaftlichen Marktwert) einer Zeitschrift und der Anzahl der wegen nachträglich nachgewiesener Fehler in einer Untersuchung zurückgezogenen Beiträge besteht.

ausgehandelt werden. Spiele können wiederholt werden, auf jede Runde kann eine weitere folgen. Die Folgen eines Erwachsenenbildungsprozesses, z.B. eine falsche Entscheidung aufgrund einer fehlerhaften, leichtfertig und ungeprüft präsentierten Aussage in einem Seminar, lassen sich nicht immer in der nächsten Runde ausgleichen. Vielleicht wäre es hier an der Zeit, entgegen dem Trend über »De-Gamification« nachzudenken, Ernsthaftigkeit also nicht durch den Charakter irgendwelcher Spiele oder Wettbewerbe zu überdecken.

Eine solche Perspektive könnte auch eine andere Form von Verantwortung in den Vordergrund rücken. Wenn in einem Spiel gelogen wird, spricht man davon, dass jemand geschummelt hat (wenn das Lügen nicht sogar absichtsvoller Teil des Spiels ist). Es ist bezeichnend, dass im Zuge der so genannten Diesellaffäre immer wieder von »Schummelsoftware« die Rede war, als würde der zusätzliche Ausstoß von Schadstoffen nur gegen Regeln verstoßen und nicht die Gesundheit der Mitmenschen gefährden. Eine andere Form von Verantwortung bedeutet, dass – im Gegensatz zu der Tendenz der *Post-Truth Era* – die Akteure im wörtlichen Sinne verantworten, was sie tun, d.h. Rechenschaft ablegen können und müssen, warum sie etwas getan haben, und bereit sind, sich auch die Folgen zurechnen zu lassen, wenn sie etwas falsch gemacht haben (Pätzold, 2015).

Rechenschaft ablegen und antworten geschieht unmittelbar in der Begegnung von Menschen, die unterschiedliche Positionen haben und vertreten. Ein Format, das diese Idee jüngst aufgegriffen hat, ist »Deutschland spricht«³. Hierbei werden Menschen, die sich grundsätzlich zur Debatte bereit finden, danach ausgewählt, dass sie dezidiert unterschiedliche Ansichten vertreten und sich hierüber öffentlich austauschen wollen. Es geht dabei nicht unbedingt darum, sein Gegenüber zu überzeugen, das Ziel der Debatte ist bereits erreicht, wenn sie überhaupt in angemessener Form stattfindet. Darin liegt der lobenswerte Ansatz, den Austausch von Meinungen in einem diskursiven Format zu fördern, und die Austauschplattform ist 2018 mit dem Grimme-Online-Award ausgezeichnet worden.

Dabei handelt es sich um ein vergleichsweise einfaches Format. Erwachsenenpädagogisch lässt sich eine große Vielfalt solcher Begegnungsräume erdenken, die z.B. weniger sprachliches Geschick voraussetzen, niederschwelliger sind, unterschiedliche Ausdrucksformen der eigenen Position berücksichtigen, konstruktiv mit Barrieren zwischen Milieus umgehen usw. Auch in der Vergangenheit war Erwachsenenbildung ein Raum für die Begegnung unterschiedlicher Positionen. In Zeiten von *Post-Truth* wird es noch mehr darum gehen, solche Räume so zu gestalten, dass die Beteiligten einen Standpunkt nicht nur darstellen, sondern auch Verantwortung hierfür übernehmen. Das in der jüngeren Zeit so furchtbar missbrauchte »das wird man ja wohl noch sagen dürfen«

könnte hier durchaus eine konstruktive Orientierung liefern: Man darf vieles sagen, man muss dann aber auch die Verantwortung dafür übernehmen. Das heißt, das Gegenüber muss ebenso sagen dürfen, wenn es nicht einverstanden ist. Erwachsenenpädagogische Konzepte – von der Teilnehmerorientierung über die Didaktik bis hin zum Weiterbildungsmarketing – bieten eine Fülle von Anregungen zur praktischen Gestaltung solcher Begegnungsräume.

Bei alledem stellt sich allerdings auch die Frage, warum es – zumal in jüngerer Zeit – so schwer zu sein scheint, sich auf die Meinungen und Sichtweisen anderer einzulassen. Viele Antworten auf diese Frage kommen aus den unterschiedlichen Spielarten der Modernisierungstheorien (van der Loo & van Reijen 1992). Mit dem Verfall der traditionellen Begründung von Sachverhalten tritt nicht nur ein Gewinn an Rationalität zutage, sondern es eröffnet sich auch eine neue Arena für die Konkurrenz unterschiedlicher Begründungssysteme. Dass sich dabei so schlichte Modelle wie etwa Kellyanne Conways »alternative Fakten« (D’Ancona, 2017, S. 16) ernsthaft durchsetzen können, hat sicherlich viele überrascht, leugnen lässt es sich nicht. Insofern scheint es überzeugend, dass Menschen in bestimmten Situationen eine derartige Sehnsucht nach einfachen Erklärungen haben, dass sie über jegliche Form der Rationalität, der Reflexion oder der Widerlegung hinwegzugehen bereit sind.

»Warum ist es so schwer, sich auf Sichtweisen anderer einzulassen?«

Der Wunsch nach einer einfachen Lösung lässt sich aber kurzfristig nur durch eine andere einfache Lösung befriedigen, was wenig nachhaltig erscheint. Deshalb erscheint es schließlich Zeit für die Reaktivierung einer von Habermas beschriebenen Qualifikation menschlichen Rollenhandelns als erwachsenpädagogisches Bildungsziel. Mit dem (etwas sperrigen) Begriff »Ambiguitätstoleranz« (Habermas, 1968, zit.n. Abels & König, 2016, S. 125) veranschaulichte dieser die Fähigkeit, Widersprüche und Ungereimtheiten *aushalten* zu können, ohne sie nach einer Seite aufzulösen. Der Begriff entstand in einer Zeit, in der psychologische und sozialwissenschaftliche

³ www.zeit.de/serie/deutschland-spricht



Befunde die Annahmen der Rationalität des Menschen in erheblichem Maße erschüttert haben, und war als Konsequenz einleuchtend: Wenn es nicht möglich ist, ein rationales, stimmiges und gleichzeitig komplexitätsangemessenes Weltbild »aus einem Guss« zu gewinnen, dann muss man in der Lage sein, die Unstimmigkeiten auszuhalten. Mitunter bot ein falsch verstandener Pluralismus eine scheinbar einfachere Lösung: Jeder glaubt, was er möchte. Dann werden intrapersonale Widersprüche aber nicht aufgelöst, sondern nur aus der Person heraus verlegt, als neue weltanschauliche Grenzen zwischen Personen und Gruppen. Soll die Verständigung zwischen diesen Gruppen gelingen, bedarf es der Ambiguitätstoleranz: der Fähigkeit, auszuhalten, dass manches, was man glaubt, gerade nicht mit anderen eigenen Überzeugungen in Einklang zu bringen ist.

Dabei die eigene Position beizubehalten bedeutet, sie zu verantworten, auch gegen den Widerspruch des anderen. Das ist nicht einfach, aber es kann unterstützt werden, indem Räume geschaffen werden, in denen auch der unaufgelöste Widerspruch nicht dazu führt, dass die Kommunikation abbricht. Hier hat Erwachsenenpädagogik eine Aufgabe.



DR. HENNING PÄTZOLD

ist Professor für Pädagogik mit dem Schwerpunkt
Forschung und Entwicklung in Organisationen an der
Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz.

paetzold@uni-koblenz.de

Abels, H. & König, A. (2016). *Sozialisation: über die Vermittlung von Gesellschaft und Individuum und die Bedingungen von Identität* (2., überarb. und erw. Aufl.). Wiesbaden: Springer v.s.

Arnold, R., Nuisl, E. & Rohs, M. (2017). *Erwachsenenbildung. Eine Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Arnold, R. & Siebert, H. (2006). *Die Verschränkung der Blicke. Konstruktivistische Erwachsenenbildung im Dialog*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Barz, H. & Tippelt, R. (Hrsg.). (2004). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interesse*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

D'Ancona, M. (2017). *Post-Truth: The New War on Truth and How to Fight Back*. London: Ebury Press.

Fang, F. C. & Casadevall, A. (2011). Retracted Science and the Retraction Index. *Infection and Immunity*, 79 (10), 3855–3859.

Faulstich, P. (2011). *Aufklärung, Wissenschaft und lebensentfaltende Bildung. Geschichte und Gegenwart einer großen Hoffnung der Moderne*. Bielefeld: Transcript.

Faulstich, P. (2013). *Menschliches Lernen: eine kritisch-pragmatistische Lerntheorie*. Bielefeld: Transcript.

Holzer, D. (2017). *Weiterbildungswiderstand: eine kritische Theorie der Verweigerung*. Bielefeld: Transcript.

Hufer, K.-P. (2016). *Argumentationstraining gegen Stammtischparolen: Materialien und Anleitungen für Bildungsarbeit und Selbstlernen* (10. Aufl.). Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

Keyes, R. (2004). *The post-truth era: dishonesty and deception in contemporary life*. New York: St. Martin's Press.

Meyer-Drawe, K. (2008). *Diskurse des Lernens*. München: Wilhelm Fink.

Pariser, E. (2011). *The Filter Bubble. What the Internet Is Hiding from You*. New York et al.: Penguin.

Pätzold, H. (2015). Responsibility and accountability in adult education—the unequal siblings. In E. Nuisl von Rein, P. A. Reddy, S. Lattke & D. U. Devi (Hrsg.), *Facets of Professionalization among Adult Education Teachers. Eurasian Perspective* (Nachdr. d. Art. von 2010, S. 195–206). New Delhi: Sarup Book Publishers.

Peters, M. A. (2017). Education in a post-truth world. *Educational Philosophy and Theory*, 49 (6), 563–566.

Tesich, S. (1992). A government of lies. *The Nation*, (6), 12–13.

Tietgens, H. (1986). *Erwachsenenbildung als Suchbewegung*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

van der Loo, H. & van Reijen, W. (1992). *Modernisierung. Projekt und Paradox*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.