

Ekkehard Nuisl: **Erwachsenenbildung oder Lebenslanges Lernen?**

Ich freue mich, einmal wieder im protestantischen Bildungskontext sprechen und diskutieren zu können.

Sie mögen beim Thema meines Vortrags ein wenig verwundert den Kopf geschüttelt haben. Die Frage scheint auf den ersten Blick unsinnig zu sein. Natürlich ist Erwachsenenbildung ein Teil von Lebenslangem Lernen; beide mit einem „oder“ zu verbinden bzw. gegenüberzustellen, zeugt offensichtlich von geringem Verständnis der Sache.

Aber es gibt auch einen zweiten Blick auf die Sache, und da stellen sich dann weitere Fragen: Was gehört denn außer der Erwachsenenbildung noch zum Lebenslangen Lernen? Und warum wird heute viel von Lebenslangem Lernen, wenig von Weiterbildung und kaum noch von Erwachsenenbildung gesprochen? Und wo liegen Gefahren für die Erwachsenenbildung, wenn sie zum integralen Bestandteil eines übergeordneten Konzepts wird – wo liegen aber auch Chancen?

Begriffe sind – vor allem in der politischen Auseinandersetzung – die Waffen, mit denen die Gefechte geführt werden, und die vielfach mit dazu beitragen, wer auf dem eigentlichen Schlachtfeld der Finanzen und der Macht gewinnen wird. Begriffe sind, vor allem in diesem Kontext, meist „dürftig“. Aber gerade in dieser Dürftigkeit sind Begriffe auch die Anker, mit denen man sich auf seinem Terrain behaupten kann.

Lebenslang lernen – ein neuer Blick auf den Lebenslauf

Der Begriff des Lebenslangen Lernens betont zweierlei: Zum einen mit „lebenslang“ die biografieübergreifende Perspektive von der Wiege bis zur Bahre, der gegenüber lebensabschnittsbezogene Bildungssektoren wie Schule, Ausbildung und Erwachsenenbildung relativiert werden, zum zweiten (mit dem „Lernen“) die Sicht auf Bildung aus der Perspektive der Lernenden, nicht aber der Institutionen und Lehrenden. Beides ist ein Paradigmenwechsel, der in den letzten Jahren immer intensiver realisiert wird. Zu den Konsequenzen dieser Paradigmenwechsel möchte ich zunächst einige Gedanken äußern.

Die Perspektive des „Lebenslangen“ verändert grundlegend die Sicht auf die Entwicklungsphasen des Menschen. Das Leben wird insgesamt als Einheit gedacht, nicht nur unter dem Bildungsaspekt. In allen früheren Betrachtungsweisen wurde das Leben in Phasen eingeteilt, in vielen unterschiedlichen Ansätzen nach unterschiedlichen Kriterien, immer jedoch in bestimmte Segmente zergliedert. Ein wichtiges Segment haben alle Gliederungskonzepte des menschlichen Lebens betont: Die Zäsur des nicht Erwachsenseins hin zum Erwachsensein. Im Konzept des „Lebenslangen“ wird diese Zäsur nicht nur aufgeweicht, sondern faktisch entfällt sie. Wir kennen diese Zäsur auch als den Begriff der „Mündigkeit“ nicht nur im soziologischen, psychologischen und biologischen Bereich, sondern auch unter rechtlichen Aspekten. Auch heute noch ist es so, dass der mündige Mensch ein bestimmtes Alter (derzeit in Deutschland 18 Jahre) erreicht haben muss, um selbstständig ein vollständiges Erwachsenenleben (und damit auch ein vollständiges Leben) führen zu können. Erst mit dieser Mündigkeit ist er als rechtsfähig, familienfähig, geschlechtsfähig, ökonomiefähig und arbeitsfähig zu betrachten – jedenfalls unter rechtlichen Aspekten. Im Bildungskontext hat der Mensch vorher, also vor dem Eintritt der Mündigkeit, alles Wichtige zu lernen. Alles Wichtige für sein Leben, um eben diese Vollständigkeit und die vollständige Verantwortung im Erwachsenenalter realisieren zu können. In diesem Kontext der Mündigkeit ist der erwachsene Mensch ein „fertiger“ Mensch, einer, der auch bildungsmäßig befähigt ist, mündig sein Schicksal zu gestalten.

Wir wissen, dass der Zeitpunkt im Lebenslauf, an dem dieser Schritt in die Mündigkeit festgelegt wurde, beweglich war und ist; er variiert kulturell, zeitgeschichtlich und sozial. Aber in allen Konzepten war es ein wesentlicher Schritt, ein Einschnitt, der oft auch nicht nur rechtlich, sondern in Form von Ritualen kenntlich gemacht wurde.

Unser bisheriges Denken von Erwachsenenbildung folgt letztlich diesem Modell. Erwachsenenbildung ist (im Großen und Ganzen) in der Verantwortung der erwachsenen Menschen, ist freiwillig und selbstbestimmt. Natürlich wissen wir, dass Erwachsenenbildung nicht voraussetzungslos ist; Hypotheken der Jugend werden mitgenommen, Erwachsenenbildung erhält Aufgaben etwa der Kompensation von Bildungsdefiziten (aus früheren

Phasen) zugewiesen. Aber im Grundgedanken ist Erwachsenenbildung nach wie vor die Bildung mündiger Menschen. Im Konzept der Erwachsenenbildung geht man auch davon aus, dass Erwachsene anders lernen als nicht Erwachsene; ihre Motive, ihre Ziele und ihre Lernstrategien sollen andere sein, als bei jüngeren Menschen. Aber ist das wahr?

Zur Bedeutung von Mündigkeit und Partizipation heute

Ich will Sie nicht mit Bekanntem allzu sehr langweilen, aber doch daran erinnern: Schulen etwa sind entstanden mit dem Ziel, den aktionsfähigen Erwachsenen „herzustellen“, dafür zu sorgen, dass er nicht nur eine definierte biologische Reife hat, sondern auch diejenigen sozial vereinbarten Kulturtechniken beherrscht, die sein Überleben und das Überleben der Gesellschaft sichern. Gut, dass dies auch immer noch neben ökonomischen mit demokratiebezogenen Argumenten gestützt werden konnte: Nur diejenigen Menschen, welche die notwendigen Kulturtechniken beherrschen, sind auch in der Lage, sich aktiv an der Gesellschaft und ihrer Entwicklung zu beteiligen. Aber erinnern wir uns. Zum „Fertigsein“, zur „Mündigkeit“, gehörte damals wie heute und immer mehr: Ohne allgemeine Kenntnisse fundamentaler Kulturtechniken ist nicht nur der Einzelne, sondern die ganze Gemeinschaft nicht überlebensfähig oder, wie man heute sagt, nicht wettbewerbsfähig. Früher hat man an dieser Stelle weniger die Konkurrenz anderer Gemeinschaften betont, sondern mehr die Notwendigkeiten der zu beherrschenden Natur – dies ist heute, da die Natur nicht nur beherrscht, sondern auch überherrscht scheint, dem Blick auf die Konkurrenten im Herrschaftsbereich entschwunden.

Die allgemeinen Kulturtechniken, die notwendig zum Überleben der Gemeinschaft und der einzelnen Mitglieder waren, bestanden generell aus Lesen, Schreiben und Rechnen. Heute, so sagt man, sind diese noch mehr geworden: Sprachen (insbesondere die Lingua franca des Englischen), Medien, insbesondere die digitalen Medien, Sozialtechniken sowie naturwissenschaftliches Wissen. Aber ist diese quantitative Betrachtung der notwendigen Kulturtechniken ausreichend, um zu begründen, dass man heute nicht mehr in Phasen, sondern lebenslang lernt? Zum Vergleich: Die Embryonen durchlaufen

auch die gesamte Entwicklungsgeschichte der Menschen im Zeitraffer, ohne deshalb länger als die überlieferte Zeit im Mutterleib zu bleiben. Die reine Quantität der Aneignung von Kulturtechniken müsste das Lernen nicht notwendig auf die gesamte Lebenszeit ausdehnen, rein quantitativ betrachtet ist die Abschaffung der Zäsur keine Notwendigkeit.

Der Lernende im Fokus – Herausforderung an die Institutionen

Aber kommen wir zum zweiten Paradigma, der *Sicht der Lernenden*. Es geht ja heute nicht mehr um „Life Long Education“ oder „Éducation permanente“, wie dies noch in den 70er Jahren in den Bildungsmodellen, etwa des Club of Rome, formuliert worden war. Heute geht es um das Lernen. Das Lernen ist Sache der Menschen, nicht der Institutionen oder der Lehrenden. Das war immer so, das wissen wir nicht erst in den Zeiten des Konstruktivismus, der ja der geeignete theoretische Überbau für den derzeitigen Stand der Entwicklung ist. Institutionen und Lehrende haben immer nur unterstützt, geholfen und gelehrt, das Lernen mussten immer die Menschen tun. Das Produkt Bildung, das Gelernte, entstand und entsteht erst im Lernenden.

So gesehen stellt das neue Paradigma die institutionsbezogene Sichtweise des Systems wieder auf die Füße: Das ganze System fußt auf dem, was die Lernenden tun, für sie ist das ganze System auch nur da.

Dennoch bedeutet dieser Blickwechsel aus der Sicht der Lernenden, der Menschen, eine Herausforderung an die Institutionen. Dabei sind die Konsequenzen dieser Blickweise etwa für Schule, Hochschule und Berufsausbildung gravierender als für die Erwachsenenbildung. Mit diesem Blick werden festgefügte Systeme der Produktion fertiger, „mündiger“ Menschen in Frage gestellt. Auch in der Erwachsenenbildung ist dieser Blick gefährlich für die Organisationen, für das System und für die Lehrenden, aber insgesamt bearbeitbarer. Erwachsenenbildung war immer freiwillig, die Institutionen borgten ihre Existenz letztlich von ihrem Klienten, nicht von staatlicher Autorität.

Aber gerade auch hier zeigen sich die Unterschiede in den institutionellen Bereichen. Wir haben immer noch

ein System der Bildung, das von der Trennung unmündiger und mündiger, unfertiger und fertiger Menschen ausgeht und darauf aufbaut. In der Erwachsenenbildung erfordert das Paradigma des Lernens, den eingeschlagenen Weg der letzten Jahrzehnte fortzusetzen; die Organisationen und die Lehrenden werden sich weiter und immer intensiver am Lerner orientieren, flexibel, bedürfnisorientiert und individuell arbeiten. In den Schulen geht es tiefer, geht an das Verständnis der Mündigkeit heran: Unmündige zu Mündigen zu erziehen, war immer schon vornehmste Aufgabe der Älteren, der Erwachsenen, welche diese Institutionen gestalten und in ihnen arbeiten.

Die Institutionen der Schule und ihre staatlichen Grundlagen erzittern, auf jeden Fall beim deutschen Weg, auf den ja in den letzten Jahren gerade auch im internationalen Vergleich vielfältig Licht geworfen wurde. Zumindest taucht die Frage des unterschiedlichen Lernens von nicht-mündigen und mündigen Menschen in einer gänzlich neuen Blickweise auf: Vermutlich sind ja gar nicht die Motive, Interessen und Lernstrategien zwischen Erwachsenen und Heranwachsenden unterschiedlich, sondern nur die Art, wie Lehre in beiden Fällen verstanden wird. In Bezug auf unmündige Menschen ist die Erziehung der Kern von Bildung, Interessen, Motive und Lernstrategien der zu Erziehenden spielen dabei aber eine untergeordnete Rolle. Gerade dies wird im Konzept des Lebenslangen Lernens die Institutionen, welche für unmündige Menschen existieren, unter zunehmenden Druck bringen.

Vor kurzem habe ich bei der Lektüre eines Buches¹ ein schönes Beispiel für den Unterschied zwischen der Schule als der Institution für unmündige und der Erwachsenenbildung als der Institution für mündige Menschen gesehen. Es handelt sich um das Buch zu Standards in der politischen Bildung, von den beiden wichtigsten Fachzeitschriften für politische Bildung in Deutschland gemeinsam herausgegeben, weil das Thema von besonderer Bedeutung ist. In diesem Buch sind zwei Hauptkapitel. Das eine widmet sich der Schule, das andere der Erwachsenenbildung. In den Beiträgen zu den Standards der politischen Bildung in der Schule geht es darum, wie Standards definiert werden, wer über sie entscheidet und wie sie in den schulischen Alltag umgesetzt sein müssen. In den Beiträgen zur Erwachsenenbildung taucht der Begriff der Standards praktisch gar nicht mehr auf; dort geht es um Qualitätsmanagement, Benchmarking

und Professionalität. Ein Buch, das beispielhaft verdeutlicht, wie himmelweit auseinander noch die Systeme der Bildung für unmündige und mündige Menschen sind und wie groß noch die Anstrengungen sein müssten, wollte man die Bildungsinstitutionen nach den paradigmatischen Aspekten des Lebenslangen Lernens aufeinander beziehen.

Die Antwort auf die erste Frage lautet zusammenfassend: Lebenslanges Lernen enthält einen doppelten Paradigmenwechsel, der Schule und Erwachsenenbildung unterschiedlich betrifft. Der sie deshalb unterschiedlich betrifft, weil sie nach wie vor von der konzeptionellen Grundlage der Trennung von Unmündigkeit und Mündigkeit ausgehen. Der ist aber vom gleichen Grundsatz bestimmt: Es lernt der Mensch, und er lernt immer.

Lebenslanges Lernen und der Imperativ der Verwertung

Warum aber, das ist meine zweite Frage, kommt der Paradigmenwechsel jetzt – oder besser, seit etwa zehn Jahren in immer größerer Intensität? Ist die ausschlaggebende Ursache die Quantität des zu lernenden Stoffs? Natürlich ist mehr zu lernen, mehr und anderes. Natürlich gibt es immer mehr Wissen, das belegen alleine die Zahlen zur wissenschaftlichen Produktion; so leben etwa derzeit genau so viel wissenschaftlich Tätige gleichzeitig (und arbeiten fleißig) wie in der gesamten Menschheitsgeschichte zuvor insgesamt. Und hinzu kommt: Die Menge des Wissens steigt nicht nur exponential, sondern es ist – mit Hilfe der neuen Medien – auch immer leichter immer und überall verfügbar. Aber das hat schon Friedrich Schiller vorausgesehen; in seinen Briefen zur Ästhetik schreibt er, dass die Menschheit insgesamt immer mehr weiß, auch wenn jeder Einzelne – relativ – immer weniger weiß.

Aber schauen wir uns einmal an, wie Lebenslanges Lernen in der Autorität der Europäischen Union definiert wird:

„Lebenslanges Lernen ist alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“.

Wir hören hier schon in der eigenartig verklausulierten Sprache der Europäischen Union: Das Ziel ist Wissen, Qualifikation und Kompetenz, alles andere ist nur der Rahmen.

Wir haben heute einen Druck auf die berufliche Bildung, allgemeinbildende Aspekte (in einem transferierbaren Sinne) zu integrieren. Und auf die Allgemeinbildung, der „Employability“ (der Beschäftigungsfähigkeit) zu dienen. Also nicht mehr: Das Allgemeine ist die Grundlage des Besonderen (so wie die philosophische Fakultät die Grundlage war für die fachliche Spezialisierung der Mediziner, Juristen und Theologen), sondern beides bezieht sich auf den realisierbaren Punkt der Verwertung. Die beiden Berufspädagogen Lipsmeier und Clement² vertreten hier die These, dass das Konzept des lebenslangen Lernens mit dem Berufsbildungssystem kollidiert; die Berufe werden wegfallen, eine rasche Beschäftigung auf anlernbaren Positionen ist die Perspektive. Und die Perspektive ist auch, dass ein wesentliches Element der Menschen, ihre Identität zu finden und zu behaupten, damit brüchig wird.

Kritische Reflexionen dieser Art zeigen, dass es nicht nur um die Quantität des zu Lernenden geht, sondern um die Anforderungen an die Menschen. Genauer genommen: insbesondere um die Anforderungen an die *erwachsenen* Menschen! Das Konzept des lebenslangen Lernens richtet sich in diesem Sinne tatsächlich an die erwachsenen Menschen, nicht so sehr an die Jugendlichen und Kinder. Diese erwachsenen Menschen sollen etwas können und tun, was in dieser Form und in diesem Ausmaß bisher noch nicht zu tun und zu leisten gefordert war. Und das Konzept des lebenslangen Lernens richtet sich an alle Institutionen im Bildungswesen, um die erwachsenen Menschen dazu zu bringen, genau dieses tun und leisten zu können.

Lernanforderungen in der Generationenperspektive

Hier sehen wir den Zusammenhang des Strukturwandels im ökonomischen Bereich und der Verbindungen von Perspektiven des Bildungswesens mit der Demographie. Die Demographie, das Verhältnis der Personen in der Gesamtgesellschaft, das Verhältnis von Alt und Jung, von Unmündigen und Mündigen, ist die wesentliche Grundlage dieser veränderten Blickweise.

Der Kapitalismus, unsere Wirtschaftsordnung, hat die Bedingungen dafür geschaffen, dass der Generationenvertrag wankt. In unserer Gesellschaft gibt es ja nicht deshalb weniger Kinder, weil wir insgesamt gebildeter sind als früher (manche Begründungen zur Geburtenreduktion in Entwicklungsländern erwecken den Eindruck, als sei die Kinderflut insbesondere eine Bildungsfrage), sondern weil die ökonomischen Bedingungen es nicht unterstützen und zulassen, dass Kinder einen besonderen Wert haben.

Die sinkende Kinderzahl und der demographische Wandel haben eben nicht nur Einfluss auf das Rentensystem und dessen Probleme, sondern sie haben Einfluss auf das früher gewissermaßen automatisch mitgelieferte System: Die Jungen erlernen das Neue, die Alten sichern den Bestand. Die ausbalancierte Dynamik zwischen Bestand und Innovation ist mit Blick auf den demographischen Wandel in Gefahr. Dies ist um so dramatischer, als gerade der Innovations- und Wandlungsbedarf unter heutigen Wettbewerbsbedingungen immer stärker wird.

Genau genommen ist daher das Konzept des lebenslangen Lernens ein Angriff auf die „Alten“, die Erwachsenen und älteren Erwachsenen, jetzt das zu leisten, was die nachwachsenden Jungen früher automatisch mitlieferten. Wir haben heute eine wachsende Zahl von Untersuchungen und Aktivitäten in Betrieben, ältere Arbeitnehmer zur Innovation und zur Weiterarbeit zu befähigen. Kompetenzentwicklung älterer Arbeitnehmer und Organisationsentwicklung, damit diese ihre Kompetenzen einsetzen und entfalten können, sind die heutigen Ziele größerer Betriebe in Deutschland.

Eine „Bildungspflicht für Erwachsene“?

Oder anders herum formuliert: Die Älteren, die Erwachsenen, die Mündigen, müssen etwas lernen, müssen Innovationspotenzial entwickeln, um sich und ihre Gemeinschaft wettbewerbsfähig zu halten. Wir nähern uns daher ganz offensichtlich mit dem Konzept des lebenslangen Lernens einer Verbindung der institutionellen und organisatorischen Bereiche der Bildung für Unmündige und Mündige auf einer Ebene, auf der wir sie sicherlich gar nicht haben wollen: auf der Ebene einer Pflicht zur Bildung nicht nur für unmündige, sondern auch für mündige Menschen. Der Präzedenzfall ist hier sogar schon erfolgt: Im Zuwanderungsgesetz werden Migran-

tinnen und Migranten verpflichtet, bestimmte Bildungsprozesse zu unternehmen. Vielleicht gibt es solche Pflichtsysteme für den deutschen „Normalbürger“ nur deshalb noch nicht, weil es noch ein Tabu-Thema ist und weil noch die Perspektive dafür fehlt, was zu tun ist, wenn die Pflicht nicht erfüllt wird. Migrantinnen und Migranten können, wenn sie die Pflicht verletzen, die Sanktion des Ausgewiesenwerdens erleiden. Welche Sanktion aber wäre für deutschen Staatsbürgern denkbar?

Wir haben also ganz offenbar – zumindest möglicherweise – im Konzept des Lebenslangen Lernens eine Annäherung von Schule und Erwachsenenbildung bei Pflicht statt Freiwilligkeit, Druck statt Emanzipation. Das Lebenslange Lernen ist hier nicht das Konzept der Entgrenzung des Bildungsbereichs, sondern eher der Begrenzung. Wir müssen sehr aufmerksam sein, dass uns im Kontext dieser einprägsamen Parole des Lebenslangen Lernens nicht Dinge abhandeln kommen, die für uns als Werte des Bildungssystems wesentlich sind.

Betrachten wir doch einmal die Lissabon-Ziele, zu denen wir uns als Mitglied der Europäischen Union auch verpflichtet haben; es sind ökonomische Ziele, die mit Blick auf eine globale Wettbewerbssituation formuliert wurden. Das ist verständlich und richtig, denn niemand kann wollen, dass Europa und Deutschland in Europa verarmen. Wir müssen aber auch gewahr sein, dass eine zu befürchtende materielle Armut nicht dadurch bekämpft werden kann, dass man sich in eine politisch-geistige Armut selbstständig hineinbewegt. Es gilt, den Wert unserer Arbeit für Menschen und für eine humane Gesellschaft zu betonen und weiter zu verfolgen.

Chancen und Risiken des Konzeptes Lebenslanges Lernen

Die dritte Frage richtete sich auf Chancen und Risiken des Konzeptes des Lebenslangen Lernens. Ein Risiko ist sicherlich, dass Erwachsenenbildung aus dem gesellschaftlichen, vor allem aber auch dem ökonomischen und politischen Bewusstsein verschwindet. Das Konzept des Lebenslangen Lernens ist wie ein Omnibus, mit dem alle alles machen können – und auch

machen. In der Realität findet unter der Formulierung des Lebenslangen Lernens eine drastische Kürzung und Einengung von Weiterbildung statt, nicht überall, aber doch in besorgniserregenden Fällen. In Hamburg etwa kann man kaum mehr von vitaler Erwachsenenbildungspolitik sprechen, in anderen Ländern sind Kürzungen der öffentlichen Finanzierung angesagt oder schon vollzogen. Aber, nicht nur das: An die Stelle öffentlicher Mittel treten keine Konzeptionen einer vernünftigen Finanzierung, keine Entwicklungen von Programmen und Konzepten, Bildung auch zukünftig mit kohärenten Methoden sinnvoll zu gestalten. Bildungsmittel in den Bau von Schulgebäuden zu stecken, wie dies die frühere Bundesbildungsministerin Edelgard Bulmahn tat, gehört für mich zu den abschreckenden Beispielen, was passieren kann, wenn der Omnibus des Lebenslangen Lernens bestiegen wird.



Andererseits: Wir in der Erwachsenenbildung sollten nicht lamentieren und klagen. Wir wissen, dass Bildung und auch Erwachsenenbildung nicht ohne öffentliche Förderung und nicht ohne gesellschaftliche Anerkennung existieren können. Aber wir müssen auch intensiver nachweisen, dass etwas Wichtiges fehlt, wenn Erwachsenenbildung gekürzt oder reduziert wird. Wir müssen nachweisen, dass Erwachsenenbildung die längste Periode im Konzept des lebenslangen Lernens ist. Und wir müssen präzise bestimmen, unter welchen Bedingungen welche Ziele in der Erwachsenenbildung erreicht werden können und unter welchen Bedingungen nicht. Wir müssen darauf hinweisen, dass Bildungspflicht kein geeignetes Mittel in der Erwachsenenbildung ist, auch dann nicht, wenn sie nicht formal und juristisch, sondern indirekt über Druck und Moral erzeugt wird. Andererseits müssen wir aber auch darauf hinweisen, dass Pflicht, so wie sie vielfach in Bereichen der Bildung unmündiger Menschen verstanden wird (als didaktische Kategorie gewissermaßen), auch dort nicht der richtige Ansatz ist.

Gesellschaftliche Paradoxien und die Aufgaben von Erwachsenenbildung

Politisch müssen wir uns entscheiden: Unterstützen wir das Konzept des lebenslangen Lernens und wollen wir Erwachsenenbildung dort integrieren, oder stehen wir eher kritisch zu den Perspektiven des lebenslangen Lernens und wollen wir Erwachsenenbildung auf jeden Fall als eigenständigen bildungspolitischen Bereich erhalten? Wenn wir für die Eigenständigkeit der Erwachsenenbildung plädieren, stellt sich die Frage: Warum? Damit ist immer der Verdacht der Bestandserhaltung, des bestandsorientierten Arguments verbunden. Wahrscheinlich wäre es gut, wenn wir weniger betonen, dass Erwachsene anders als Jugendliche lernen, sondern eher betonen, dass Erwachsene und Jugendliche gleichermaßen lernen, in der Erwachsenenbildung dieses Lernen aber anders verstanden und umgesetzt wird. Wir brauchen eine biografische Kontinuität der Lernenden, den Aufbau des Lernen-Lernens, um lernfähige Erwachsene in der Weiterbildung zu haben. Und natürlich brauchen wir Weiterbildung, wenn wir die entstehende Wissensgesellschaft beherrschen und gestalten wollen.

Vor einigen Monaten habe ich in dem von entsprechenden Kürzungen bedrohten Bremen einen Vortrag gehalten zum Thema: „Keine Wissensgesellschaft ohne Weiterbildung!“ – Ich betone hier das Ausrufezeichen, denn es ging mir insbesondere auch um die politische Botschaft. Dort habe ich darauf hingewiesen, dass aus meiner Sicht die Gesellschaft heute in drei Paradoxien lebt, deren Lösung nur in der Erwachsenenbildung geschehen kann.

Die erste Paradoxie ist die Abkopplung der Wissensproduktion von transparenten gesellschaftlichen Strukturen; hier haben wir einen wachsenden Vermittlungsbedarf, einen Bedarf an öffentlicher Wissenschaft und an einem gesellschaftlichen Diskurs. Dieser kann im Wesentlichen durch Weiterbildung organisiert werden, dies muss aber dann auch geschehen!

Die zweite Paradoxie ist eine erkennbare Ambivalenz zwischen Vertrautheit von Wissen und Wissenschaft bei gleichzeitiger Ablehnung; hier besteht ein gesellschaftlicher Verstehensbedarf von Wissen und Wissenschaft, den zu befriedigen in erster Linie Weiterbildung und Erwachsenenbildung in der Lage sind.

Die dritte Paradoxie liegt in einem wachsenden Wissen bei steigender Unsicherheit der Menschen darüber, von welcher Qualität das Wissen ist und auf welche Frage und welches Problem welches Wissen passt; hier liegt ein wachsender Orientierungsbedarf, der in erster Linie in der Erwachsenenbildung angegangen werden kann.

Es gibt genügend Gründe, sich energisch dafür einzusetzen, dass Erwachsenenbildung ein eigenständiger Bestandteil von lebenslangem Lernen bleibt. Aber dies muss begründet sein, nachgewiesen sein und in einer Weise in die perspektivische Diskussion eingebracht werden, welche für die anderen Bereiche des lebenslangen Lernens ebenso erfolgreich und fruchtbar ist, wie für die Erwachsenenbildung selbst.

Anmerkungen

¹ Redaktionen politische Bildung/kursiv – Journal für politische Bildung (Hrsg.): Bildungsstandards – Evaluation in der politischen Bildung, (Wochenschau Verlag) Schwalbach/Ts. 2005

² Clement, Ute/Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Berufsbildung zwischen Struktur und Innovation, In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Beiheft – 2003 (2002)³