

WOLFGANG SCHLEICHER

Ist die Erwachsenenbildung frei von der „freien Erwachsenenbildung“ ?

Oder: Ist Volkshochschule gleich Volkshochschule?

I

Die Notwendigkeit einer „lebenslangen Bildung“ ist im Zuge der Diskussion über die Bildungserfordernisse einer modernen Industriegesellschaft und insbesondere über die angespannte Situation des deutschen Bildungswesens endlich zu einem festen Bestandteil der öffentlichen Meinung geworden. Mit dem Begriff der „lebenslangen Bildung“, der die deutsche Übertragung des französischen Wortes von der *education permanente* ist, hat die Erwachsenenbildung auf nationaler und internationaler Ebene wenigstens seit der Weltkonferenz in Montreal im Jahre 1960 einen breitangelegten Meinungsfeldzug ange-treten, den sie mit großer Überzeugungskraft und der Eroberung der öffentlichen Meinung in vielen Ländern erfolgreich unternommen hat.

Diese „lebenslange Bildung“ umfaßt alle Bildungsbereiche. Der wirtschaftliche und soziale Entwicklungsstand einer Gesellschaft setzt allerdings unterschiedliche Akzente und bedingt damit verschiedenartige Präferenzen. So gebührt verständlicherweise in einem großen Teil der Entwicklungsländer, deren Bildungswesen noch unterentwickelt ist, der Alphabetisierung erwachsener Menschen ein unbedingter Vorzug. In einer Reihe anderer Länder — und so auch bislang in der Bundesrepublik Deutschland — galt und

IST DIE ERWACHSENENBILDUNG FREI?

gilt der politischen Bildung besondere Aufmerksamkeit. Erst die wachsenden Bildungserfordernisse der modernen Industriegesellschaft haben die Einrichtungen der Erwachsenenbildung auch zur Übernahme von Aufgaben in der beruflichen Weiterbildung und Umschulung herausgefordert.

Mit dem Begriff der „Erwachsenenbildung“ verbindet man in der öffentlichen Meinung der Bundesrepublik den Gedanken an die „Volkshochschule“. Angesichts der Tatsache, daß neben der Volkshochschule eine Vielzahl anderer Einrichtungen der Erwachsenenbildung bestehen, überrascht diese Gedankenverbindung, aber sie ist vielleicht dadurch bedingt, daß die Volkshochschule zumindest mit ihrem Namen eine Tradition fortsetzt, die mit den Arbeiterbildungsvereinen vor mehr als hundert Jahren begonnen hat, zur Volkshochschulbewegung der Weimarer Zeit führte und mit dieser ihren gewaltsamen Abschluß fand.

Aber es war gerade die Volkshochschule, die sich freiwillig die Bindung an einen — mehr ideologischen — Bildungsauftrag auferlegte und damit die Bildungserfordernisse der modernen Industriegesellschaft und die individuellen Bildungsbedürfnisse des einzelnen ignorierte. Diesen Bildungsauftrag sah sie vor allem in der Verpflichtung zu einer Erwachsenenbildung, die frei war von jeglicher Zweckbezogenheit oder weltanschaulichen und politischen Bindung. Wesentlich durch diese Bildungsideologie verlor die Volkshochschule den Zugang zu vielen interessierten und bildungsbereiten Menschen.

Es war ohne Zweifel der Anstoß der Europäischen Erwachsenenbildungskonferenz der UNESCO (1962), die sich mit der Erwachsenenbildung in hochindustrialisierten Gesellschaften befaßte, die zu einem Wandlungsprozeß der Volkshochschule den Anstoß gab. Schon über den Umweg der „Lebenshilfen“ und „berufsbegleitenden Kurse“ hatten einzelne Volkshochschulen die selbstgesetzten Grenzen zu durchbrechen versucht; nunmehr strebt man mit einer immer freimütigeren Diskussion einer endgültigen Revision zu.

Wenn also heute im Raum der Volkshochschule der Auftrag zu beruflicher Umschulung und Weiterbildung mehr und mehr erkannt und anerkannt wird, so ist es doch zum Teil die Konsequenz, die sich aus dem Anwachsen anderer Einrichtungen der Erwachsenenbildung, vor allem im mittelbaren und unmittelbaren Organisationsraum der Gewerkschaften, der Kirchen und auch kommerzieller Einrichtungen, ergibt.

Aus dieser Entwicklung resultiert auch die Politik der Verbandsorganisation der Volkshochschulen, den Monopolanspruch auf die deutsche Erwachsenenbildung zu verteidigen: In diesem Sinne ist ihr Vertretungsanspruch auf supranationaler und internationaler Ebene zu verstehen, wie aber auch die Forderung nach einem zentralen Forschungs- und Ausbildungszentrum und die Bemühungen um Einflußnahme auf die von der öffentlichen Hand vergebenen Mittel; aber auch die strikte Ablehnung eines Dachverbandes, in dem alle Träger der Erwachsenenbildung zusammengeschlossen sind, um gemeinsam die Belange der Erwachsenenbildung zu vertreten, ist ein Zeugnis für diesen Monopolanspruch der Volkshochschulen und ihres Verbandes.

II

.Der Erfolg der Erwachsenenbildung hängt nicht nur von ihrem Bildungsangebot ab, ist auch nicht allein eine Frage der Bildungsberatung, der Bildungswerbung und Bedürfnisweckung, sondern dürfte wohl wesentlich von der unterrichtlichen Praxis der Erwachsenenbildungseinrichtungen abhängen. Das Problem aller Einrichtungen der Erwachsenenbildung ist die noch so geringe Kenntnis über das Lehren und Lernen erwachsener Menschen. Es stellt sich darum immer wieder als eine der vordringlichsten Aufgaben in der Erwachsenenbildung, Unterrichts- und Lernformen und hierauf zugeschnittene Unterrichtsmittel zu finden, die dem Erwachsenen pädagogisch und psychologisch gerecht werden.

Die erfolgreiche Vermittlung von Wissen und die Entwicklung geistiger und charakterlicher Qualitäten der Erwachsenenbildung hängt wesentlich davon ab, ob man geeignete Methoden findet, den Lernimpetus durch Freude am Erfolg und Vertrauen auf die eigene Leistungsfähigkeit im Lernenden zu wecken.

Gegen den Ruf nach erwachsenengerechten Unterrichts- und Lernformen in der Erwachsenenbildung werden nun in jüngster Zeit Einwendungen laut, die just im Volkshochschulbereich von sachkundigen Vertretern der Theorie der Erwachsenenbildung vorgebracht werden. Die mit diesen Einwendungen vorgebrachten Zweifel an der Idee einer erwachsenengerechten Erwachsenenbildung richten sich insbesondere gegen die Kritiker einer überall in der Erwachsenenbildung noch anzutreffenden unterrichtlichen Praxis, die an der Schule orientiert und meist auch von Lehrpersonen der verschiedenen Schulen in den Erwachsenenbildungsstätten gehandhabt wird.

Ohne Zweifel mag zu einem Teil die Apologie für schulische Unterrichtsformen die Not zur Tugend machen wollen, weil gerade in der Volkshochschule der Anteil der Lehrer wie kaum in den anderen Bereichen der Erwachsenenbildung besonders hoch ist. Damit soll der den Lehrern für ihre Leistung in diesem Bereich unseres Bildungswesens geschuldete Dank und Respekt nicht versagt werden; es soll vielmehr eingeräumt und damit zum Ausdruck gebracht werden, daß die Übertragung jahrelanger Erfahrung und Übung aus der Schule in die Erwachsenenbildung natürlich und für den einzelnen unvermeidbar ist. Doch ist aus diesem Tatbestand keine Rechtfertigung herzuleiten.

Es stellt sich allerdings die Frage, ob dies auch einziges Motiv für eine Begründung der zweifelnden Einwendungen gegenüber der Forderung nach erwachsenengerechten Unterrichts- und Lernformen ist. Eine sehr viel größere Wahrscheinlichkeit hat die Vermutung, daß es die heute immer noch virulente Hypothese von der „freien Erwachsenenbildung“ ist, die zu einer Zurückhaltung gegenüber dieser Forderung führt; denn ohne Zweifel impliziert sie notwendigerweise eine Idee und ein Verständnis der „Erwachsenen“.

Das Gesetz kennt den Begriff der Volljährigkeit, die der Minderjährige und noch Geschäftsunfähige bzw. nur beschränkt Geschäftsfähige mit 21 Jahre erlangt; nur Geisteskrankheit und -schwäche oder gefährliche Verschwendung und Trunksucht können eine Entmündigung des volljährigen Menschen begründen. Schließt somit die bürgerliche Volljährigkeit als ihre wesentlichen Elemente die unbeschränkte Geschäftsfähigkeit und damit unbeschränkte Verantwortlichkeit des Volljährigen für seine Handlungen und Unterlassungen ein, so sind seine Rechte jedoch durch das Grundgesetz noch nicht gänzlich uneingeschränkt. Während das aktive Wahlalter heute der bürgerlichen Volljährigkeit entspricht, erkennt das Grundgesetz das passive Wahlrecht erst dem erwachsenen Menschen nach vollendetem 25. Lebensjahr zu. Demzufolge ist der Mensch erst mit 25 Jahren voll gleichberechtigt.

Wenn man nun in Betracht zieht, daß der volljährige, erwachsene Mensch in die Rechte und Pflichten seiner Mündigkeit gerufen wird, ohne daß die Frage geprüft wird, ob er überhaupt zu dieser Mündigkeit fähig ist, ob er die ihm übertragenen Rechte zu handhaben und zu nutzen weiß, dann wird angesichts der großen Unterschiedlichkeit der Menschen im Hinblick auf ihren Intelligenzquotienten, ihren Bildungsstand und ihre tatsächliche geistige und körperliche Reifung deutlich, daß der Begriff des „Erwachsenen“, also des mündigen Menschen, eine Idee ist, die jedem einzelnen als maximale Herausforderung seiner Möglichkeiten vorgegeben ist.

Diese Idee ist aber noch mehr als eine juristische Norm, sie ist Teil einer Ideologie vom Menschen und seiner Würde, die der im Grundgesetz kodifizierten Ordnung unserer Gesellschaft zur Voraussetzung wurde. Wenn auch das in dieser Ideologie gegebene Menschenbild unscharf ist, weil nur die Konturen sichtbar werden, für die es einen

IST DIE ERWACHSENENBILDUNG FREI?

Konsensus zwischen den Kräften und Gruppen unserer demokratischen Gesellschaft gibt, so müssen doch als die wesentlichen Merkmale des Menschen, die sich aus seiner Würde ergeben, herausgestellt werden: seine Selbstverantwortlichkeit und seine Freiheit, die einander bedingen. Denn die Selbstverantwortlichkeit des Menschen fordert Freiheit, in der selbstverantwortetes Handeln Raum hat und damit möglich wird, so wie umgekehrt die dem Menschen gewährte Freiheit die Selbstverantwortlichkeit des Menschen braucht und sich in dem Maße vermindert, in dem sie nicht mit selbstverantwortetem Handeln ausgefüllt wird.

So ist es die Würde des Menschen, die jede Einschränkung der Selbstverantwortlichkeit und Freiheit des Menschen verbietet, sei es durch den Mißbrauch der Macht totalitärer Regime oder sei es durch die Fürsorge und Schonung einer mißverstandenen sozialen Verantwortung.

In der Bildung des Erwachsenen verbieten sich damit in gleicher Weise Bildungsbemühungen, die in dem schulischen Erzieher-Zögling-Verhältnis verwirklicht werden, auch wenn sie in einem für den Erwachsenen modifizierten Verhältnis vom Wissenden gegenüber dem Unwissenden bestehen. Natürlich gibt es die Sachkompetenz, durch die in einer Gruppe gleichbewerteter Erwachsener einer zum Lehrenden und andere zu Lernenden werden. Aber die Form, in der diese Sachkompetenz wirksam wird, muß mit großer Sorgfalt gefunden werden, um zu verhindern, daß aus dem Verhalten des Lehrenden und dem Verhalten der Lernenden Reaktionen resultieren, die diese Gleichwertigkeit der Erwachsenen in der Erwachsenenbildung aufheben und damit das Selbstbewußtsein des einzelnen, sein Vertrauen in seine unbeschränkte Mündigkeit und die Effektivität seiner Selbstverantwortlichkeit einschränken können. — Sieht man von den Bemühungen der „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“ und ihren fürsorgerischen Bildungshilfen für die benachteiligte Arbeiterschaft des ausgehenden 19. Jahrhunderts ab, so sind die Anfänge der Erwachsenenbildung in den Arbeiterbildungsvereinen idealtypische Unterrichts- und Lernformen für Erwachsene gewesen. Und auch die Idee des kooperativen Lernens, wie sie heute — wenn auch mit unterschiedlicher Vollkommenheit — in Arbeitsgemeinschaften der Erwachsenenbildung praktiziert wird, steht in der Tradition der Arbeiterbildungsvereine.

Es ist selbstverständlich, daß erwachsenengerechte Erwachsenenbildung zwischen den Polen der solidarischen Selbsthilfe in der Form des kooperativen Lernens und den Bildungshilfen des aus Sachkompetenz Lehrenden steht, wobei jedoch nicht vergessen werden darf, daß auch in dem Sachkompetenz-Verhältnis das Bewußtsein der Kooperation tragendes Element zu sein hat.

Zwischen diesen beiden Polen der Erwachsenenbildung kann es dann eine Vielfalt von Unterrichts- und Lernformen geben, deren methodische Anlage von der Zusammensetzung der Lerngruppe, von dem Sachgegenstand, von dem Ziel und — wenn gegeben — von dem Lehrenden abhängt. Entscheidende Voraussetzung für eine wirkungsvolle Gestaltung solcher Unterrichts- und Lernformen ist nicht nur eine genauere Kenntnis von der Psychologie des Lehrens und Lernens bei Erwachsenen, sondern auch die Erarbeitung guter Unterrichtsmittel, einschließlich der audio-visuellen Hilfsmittel.

III

Um aber nun auf die Frage zurückzukommen, warum die Einwendungen gegen erwachsenengerechte Unterrichts- und Lernformen in der Erwachsenenbildung gerade im Raum der Volkshochschule laut werden können, muß man auf die im Vorhergehenden versuchte Begriffsbestimmung des Erwachsenen hinweisen. Dieses Bild des „Erwachsenen“ ist identisch mit den unvollständigen Konturen eines Menschenbildes, das unserer Gesellschaftsordnung zugrundeliegt. Natürlich werden die Elemente dieses Menschenbildes erst

in den einzelnen politischen und weltanschaulichen Bereichen zu einem Ganzen vervollständigt, aber was den Begriff des Erwachsenen anbetrifft, so sind hierfür ausreichende Begriffselemente für eine Definition gegeben. Doch eines ist unverkennbar: Dieser Begriff des Erwachsenen ist wesentlich eine Idee mit ideologischen Prämissen.

Wenn auch die Volkshochschule ihr Selbstverständnis als Einrichtung der „freien“ Erwachsenenbildung zu revidieren beginnt, so gilt doch im Raum der Volkshochschule nach wie vor die strenge Ablehnung der vor allem von *Pöggeler* vertretenen These, daß Bildung ohne Bindung nicht möglich wäre. Darum wahrscheinlich will die im Raum der Volkshochschule vertretene Theorie der Erwachsenenbildung die Forderung nach erwachsenengerechten Unterrichts- und Lernformen in Frage stellen oder zumindest relativieren. Denn da diese Forderung ein ganz bestimmtes Verständnis des Erwachsenen einschließt, bedingt sie damit gleichzeitig eine Bindung, die natürlicherweise einer Institution der Ungebundenheit aus prinzipiellen Gründen unmöglich ist.

Wenn allerdings die für die pädagogische und bildungstheoretische Forschung der Volkshochschule verantwortliche Institution in Zukunft dieser Theorie einen breiteren Raum geben sollte, dann kann die Volkshochschule und die wissenschaftliche Fundierung ihrer Arbeit in eine Bindungslosigkeit hineingeraten, die nicht nur den wissenschaftlichen Wert ihrer Forschungsarbeit, sondern auch die Volkshochschule als Institution der *Erwachsenenbildung* in Frage stellt.

Um so berechtigter und notwendiger wird darum die Mitverantwortung anderer Träger der Erwachsenenbildung für die Erwachsenenbildung und ihre wissenschaftliche Fundierung. Diese Aufgabe ist von so außerordentlicher Bedeutung, solange die Erwachsenenbildung nicht frei von der „freien“ Erwachsenenbildung ist.