

Sprengel, P.: Innerlichkeit. Jean Paul oder Das Leiden an der Gesellschaft, München/Wien 1977.

Tellenbach, H.: Melancholie. Problemgeschichte, Endogenität, Typologie, Pathogenese, Klinik, Berlin 1976.

Wigger, L.: Zum Begriff des Glücks. Philosophisch-pädagogische Überlegungen. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik 69 (1987), S. 457-473.

Gerold Scholz

1989

Kindheit bei den Molussen

Bei den Molussen gibt es zwei miteinander verfeindete pädagogische Schulen. Beide berufen sich auf die gleichen, durch Befragung gewonnenen Erkenntnisse. Es ist nämlich üblich, alle Alten intensiv über ihr Wissen und ihre Gesinnung zu befragen, und so einen Kanon des vorhandenen gesellschaftlichen Wissens und der Gesinnung aufzustellen. Die Progressiven fordern nun, daß die Kinder das und nur das lernen sollen, was die Alten wissen und glauben. Die Konservativen fordern dagegen, die Kinder sollten das lernen, was die Alten vergessen haben und das, woran sie nicht mehr glauben, weil der Verlust des einen Voraussetzung für den Erwerb des anderen sei.¹

¹ Die Molussen sind ein Volk, das Günter Anders entdeckt hat. Wenn wir es hier als „Zitat“ benutzen (und nicht ein anderes entdecken, zum Beispiel die Kabemakel), so deshalb, um an den wenigen Stellen, an denen uns dies möglich ist, ein Zitat als Zitat auszuweisen. Denn auch die Kabemakel wären nichts weiter als ein „Zitat“ von Günter Anders, der vermutlich wiederum bereits andere zitiert. Die Frage, ob durch das Setzen des Zitates in eine neue Umgebung etwas Neues entsteht, läßt sich zwar stellen, aber kaum beantworten. Denn einerseits, wenn man die Karten neu mischt, gibt es jeweils ein neues Blatt, das aus der endlichen Zahl von Möglichkeiten als Konkretes in Erscheinung tritt; aber andererseits: Es ist als Konkretes nur denkbar, wenn es als Mögliches schon gedacht werden konnte. Die Frage also, ob sich etwas Neues denken läßt, ist kaum zu lösen von der Frage, ob man das Alle kennt, auch wenn es sich noch nicht gezeigt hat.

Wenn hier versucht wird, die Geschichte der Pädagogik der Molussen von ihrem Anfang bis zu ihrem Ende zu schreiben, so natürlich nur unter größtmöglicher Vereinfachung. Um den Bogen zu schlagen: Am Anfang wußten die Molussen nicht, was Pädagogik ist, und am Ende auch nicht.²

² Die Behauptung bedarf einer Erläuterung, denn die Molussen sind ja kein „kulturloses“ Volk. Sie verfügen vielmehr über Schrift und damit über Geschichten. Quellen also, die den molussischen, ebenso wie den nicht-molussischen Forschern zugänglich sind. Wenn wir also behaupten, die Molussen wissen nicht, was Pädagogik ist, so ist damit gemeint, daß sie ihre eigene schriftlich fixierte Geschichte nicht verstehen können. Auch dieses bedarf der Erläuterung. Es handelt sich zunächst um die Umkehrung einer bekannten Erscheinung nämlich der, daß Wissen an die Situation gebunden ist, um wirksam zu werden. Eine Zeichnung eines Fahrrades dürfte den Steinzeitmenschen ebenso nichtsagend erschienen sein wie eine Abhandlung über die Vorteile der Fließbandarbeit. An den Molussen nun, die in dem Sinne geschichtslos geworden sind, als sie keine Geschichte vor sich haben, läßt sich aus unserer Position heraus erkennen, daß das nicht notwendige Wissen davon verlorengeht, daß es, entfernt von der Situation, die es notwendig machte, nichts sagt. Die Schrift kann zwar gelesen werden, aber nur so, wie der Steinzeitmensch das Wort „Fahrrad“ hätte aussprechen können. Schon anhand unserer Gesellschaft läßt sich erkennen, daß es sich offenbar so verhält, daß sich ein Wissen gerade über das einzustellen scheint, was im Verschwinden begriffen ist. Heute zum Beispiel über die Vernunft. Offen-

Am Anfang kannten die Molussen weder Vater, noch Mutter, noch Kind. Man lebte, liebte und arbeitete wild durcheinander. Arbeit gab es nicht, weil es keine Freizeit gab. Nahrung gab es manchmal im Überfluß, manchmal gerade genug.

Um, und um überhaupt zu bestimmen, ab wann man es mit Menschen zu tun habe, setzen die molussischen Historiker den Zeitraum der durch die Eiszeit verursachten Hungersnöte der Molussen als den Beginn ihrer Menschwerdung fest. Feststellbar sei aufgrund der archäologischen Funde, so schreiben sie, daß es, noch bevor die Molussen begonnen hatten ihre Toten zu begraben, sie also der Erde zurückzugeben, Sitte war, die Toten mit Erde zu füllen. Die molussischen Historiker sehen darin insofern den Beginn des Denkens als die Handlung eine begriffliche Unterscheidung voraussetzt zwischen Sein und Nicht-Sein, also Leben und Tod.³

sichtlich nicht begriffen wird das, was sich neu bildet, auch wenn darüber am meisten geredet und geschrieben wird, und das, was vor dem war, was gerade verschwindet. Es läßt sich also sagen: Wenn das Licht angeht, ist der Film zu Ende.

³ Auch wenn diese These fragwürdig erscheint und wenn die Tatsache, daß sich unterhalb der Schädelknochen jeweils Erdhaufen finden, noch anders erklärt werden kann, möchten wir uns der These, diese Wesen von diesem Zeitpunkt an als Menschen zu bezeichnen, anschließen, jedoch aus anderen Gründen. Denn mit

dem ersten Hunger setzte das Lernen ein. Der knurrende Magen setzte einen Prozeß in Gang, in dessen Fluß sich zwar nicht die Molussen, wohl aber unsere Pädagogik befindet. Das Knurren war nicht Anzeichen für seinen Besitzer, sich jetzt etwas zu essen zu suchen. Das taten die Molussen andauernd. Das Magenknurren war vielmehr Anzeichen für die Minnenschen, daß man vor dem mit dem knurrenden Magen auf der Hut sein mußte. Ein Anzeichen für etwas, was ist, hätte nie einen Lernprozeß in Gang setzen können. Erst das Aufkommen eines Anzeichens für etwas, was nicht ist (nämlich Zufriedenheit) oder noch nicht ist (nämlich Gewalt), konnte Ausgangspunkt des Lernens werden. Diese Geschichte zeigt damit auch den Ursprung und die Berechtigung der These, daß der pädagogische Mensch von allem Anfang an ein gesellschaftlicher ist - auch wenn diese fälschlicherweise immer auf die Liebe zwischen Mutter und Kind bezogen wird. Einen Anlaß zu lernen gibt es - wie gesagt - nicht, wenn ist, was ist, sondern erst, wenn etwas nicht ist.

Für die folgenden Jahrtausende weisen die molussischen Historiker eine rasante Entwicklung nach. Die Menschen begannen in Sippen zu leben; es entstand offenbar ein Bewußtsein dafür, welches Kind zu welcher Mutter gehört; es entstand eine Art Aufgabenteilung zwischen Mann und Frau und der Gebrauch primitiver Werkzeuge, die Benutzung von Sprache, der Ackerbau und die Erfindung der Götter. Es gab für die molussischen Kinder vieles zu lernen, aber es gab noch immer keine Pädagogik.⁴

⁴ Hierzu ist mehreres zu bemerken:

a) Die Quellen weisen darauf hin, daß sich die Behauptung der Mensch sei ein lernfähiges Wesen, nicht halten läßt. Es verhält sich vielmehr umgekehrt: Weil das Wesen lernen mußte, wurde es zum Menschen. Der knurrende Magen steht am Anfang der Wissenschaft und der Philosophie. Nur, wer beobachtet lernte, konnte überleben. Nur wer unterscheiden lernte - zunächst zwischen seinem Magen und dem eines anderen -, konnte überleben. Die erzielten gesellschaftlichen Fortschritte wiederum sind nur erklärbar aus der Tatsache, daß das Beobachten und das Unterscheiden als wiederholte Übung noch vor dem Bewußtsein der Entwicklung zur Vernunftkommung führte.

b) Der Zerfall in „Ich“ und das „andere“ ist nicht trennbar von der Entwicklung des Menschen: beides ist voneinander abhängig. (Die Geschichte der Molussen - von der Erfindung der Götter bis zu der Erfindung der Postmoderne - läßt sich als vergeblicher Versuch lesen, diesen Geburtsfehler zu korrigieren.) Das Anzeichen eines, das auf etwas verweist, was es nicht selbst ist, war nur bedeutsam, insofern es dem anderen angehörte, aber nicht einem selbst. Damit ich, der ich dieses Anzeichen wahrnehme, nicht selbst zum Objekt (des Hungers) desjenigen werde, von dem es ausgeht, muß ich ihn mir nicht nur als von mir getrennt vorstellen, sondern auch als etwas, was beobachtet werden muß. In dieser Beobachtung bin ich natürlich nur an einem einzigen Aspekt des anderen interessiert, nämlich dem Knurren.

c) Die Diskussion der Frage, ob wir Herr der Sprache sind oder die Sprache uns beherrscht, wird diese frühe Beziehung von Anzeichen und dem, auf dessen Fehlen es hinweist, berücksichtigen müssen. Wir können die Welt nur mittels Sprache erkennen, aber auch nur dadurch, daß wir

unterstellen, daß es etwas gibt, was nicht mit Sprache identisch ist. Wenn sich hier also ontologisch eine Differenz ergibt zwischen Anzeichen und dem, worauf es verweist, die nach Folgen verlangt - einer Handlung wie Flucht oder putativer Notwehr -, so ist jede Handlung außer den beiden genannten auf Sprache angewiesen. Wenn wir Sprache benutzen, so reiht sie uns gleichzeitig. Um dies deutlich zu machen: Ein moderner Zeigensse, auf dem Höhepunkt der Entwicklung der Zeichen, hätte zurückversetzt in die Anfänge der molussischen Menschwerdung, mit lauthen Mitteln das Magenknurren voräuschen können, und zwar mit gleichem Erfolg wie bei sogenannten natürlichen Magenknurren. Nicht gelungen wäre ihm, sein Magenknurren als Simulation verständlich zu machen. Flucht oder Notwehr seiner Molussen wären das Ergebnis seines Sprachspiels.

d) Erklärungsbedürftig erscheint auch das Gefühl der Bindung oder der Verantwortung, weil es gewissermaßen den Grund für die Pädagogik bildet. Die Entwicklung zum Zusammenleben in Sippen ließe sich kaum anders erklären. Wenn man nun nicht einfach annimmt, daß die mütterliche Liebe eine spezielle Fortentwicklung eines bei fast allen Lebewesen anzutreffenden Instinktes sei, so läßt sich vielleicht folgendes vermuten: Die Interpretationsbedürftigkeit von Anzeichen verlangt nach Interpretation. Zunächst vielleicht nur nach dem Muster gefährlich/ungefährlich. Es kann als sicher gelten, daß von dem Magenknurren des Kindes - sofern Kindemagen knurren - keine Gefahr ausgeht. Daraus folgt, daß das gleiche Anzeichen nicht die gleiche Bedeutung hat. Jene, was also ungefährlich ist, obwohl es auf Gefährdung hindeutende Anzeichen von sich gibt, nähert

man sich und traut sich, dies zu tun, um sich von der Ungefährlichkeit des Anzeichens zu überzeugen. So wurden die Kinder in die Arme genommen, geschaukelt und geküßt und als Teil von einem selbst empfunden, das man - etwa zur Flucht - mit sich nahm und schützte.

Den späteren Molussen also ging es gut. Sie arbeiteten im Durchschnitt nur zwanzig Stunden in der Woche, lebten, was die Ernährung betraf, biologisch-dynamisch, wenn auch etwas einseitig, kannten keinen Tabak und keinen Kaffee. Sie berauschten sich an Festen, Frauen und Alkohol, was die Männer angeht, und an festen Männern und Alkohol, was die Frauen betraf. Den Tod fürchteten sie wohl, aber nicht mehr als das Leben. Denn sie belogen und bestahlen sich gegenseitig, und wenn nötig, erschlugen sie einander. Auch den Kindern ging es gut. Sie wurden zwar häufig gleich nach der Geburt getötet oder geschlagen - entsprechende Knochenfunde weisen darauf hin - jedoch waren dies keine Strafen. Diese naiven Menschen kannten keine Strafen und wären durch diese nur verdorben worden. Man war also glücklich, weil man nichts begehrt, was man nicht auch bekommen konnte.⁵

⁵ Wir wissen, es ist schwer, das Dunkle im Dunkeln wahrzunehmen. Aber Rousseau hätte als natürlicher Erzieher erstens seine Freude an den Kindern und zweitens es nicht nötig gehabt, einen Roman über natürliche Erziehung zu schreiben. Denn das Problem der richtigen Erziehung im falschen Leben hätte sich nicht gestellt.

Dennoch drängen sich angesichts solcher Beschreibungen Fragen auf. Wenn, sagen wir einmal, der Sohn zu der Mutter gesagt hätte: „Geh, koch mir die Hirse!“ und die Mutter sich geweigert haben würde, möchte er da nicht überlegt haben, wie er es das nächste Mal würde geschickter anstellen können? Er könnte zum Beispiel zu seinem Freund gegangen sein und ihn gefragt haben, wie der es anstelle, regelmäßig zu essen zu bekommen. Also irgendeine Art von Bewegung muß es in dieser Gesellschaft gegeben haben, denn der Gedanke, sich plötzlich aus der Unmündigkeit befreien zu wollen, muß ja irgendwo hergekommen sein, von der Einsicht, daß diese selbst verschuldet war, ganz zu schweigen. Es gibt verschiedene Theorien darüber: von der Bedeutung der Erfindung des Fennglases, den sich widersprechenden Statthaltern Gottes, dem Einfluß von Außerirdischen und so weiter. Wir vermügen uns all dem nicht anzuschließen. Archäologische Funde, die sich genau auf die Zeit des Umbruchs datieren lassen, sprechen für andere Gründe. Aus ihnen geht folgendes hervor: Wenn es bis dahin üblich gewesen war, aus Faulheit oder aus Sparsamkeit die Größe der Gräber gerade so anzulegen, daß der oder die Tote genau hineinpaßte, läßt sich nun ein Unterschied zwischen der Bestattungspraxis von Kindern und der von Erwachsenen feststellen. Die Gräber der Erwachsenen waren weiterhin genau ihrer Körpergröße angemessen, nicht aber die der Kinder. Diese wurden nun, unabhängig von ihrem Alter, in Gräbern bestattet, die so groß waren wie die der Erwachsenen. Genauere Messungen ergaben sogar, daß sie ein bißchen größer waren als die zur gleichen Zeit angelegten Gräber der Erwachsenen. Wenn man unterstellt, daß den Molussen von damals die Akzeleration bekannt war, ist

dies leicht erklärlich. Die molussischen Historiker, die darüber im Streit liegen, sind sich jedoch über die Bedeutung der größeren Kindergräber einig: Die Molussen haben zur Zeit des Umbruchs geglaubt, die Kinder würden auch nach dem Tod noch wachsen, und somit haben sie die Gräber in der Größe angelegt, die sie aufgrund vorhandener Empirie als Planungsgröße annehmen konnten. In diesem Bestattungsverfahren liegt gewissermaßen der Anfang der molussischen Pädagogik begründet. Aus ihm folgt, daß Kinder nun in einer Relation gesehen wurden zwischen dem, was sie waren, und dem, was sie werden sollten. Man kann auch sagen, die Differenz zwischen Bild und Gegenstand war verantwortlich, denn die Tarasche der zumindest möglichen Differenz zwischen beidem nötigte dazu, Pläne zu machen, zu systematisieren, Zukunft zu denken, zu beschleunigen und so weiter. Statt sich wie bisher nachlässig um die Versorgung ihrer Kinder zu kümmern, saß nun die gesamte Sippe um die Schlüssel des Sprößlings und sagte: „Iß, damit du groß wirst!“ In den Kindern wurden nun nicht mehr Kinder gesehen, sondern Wesen, die immer in der Gefahr standen, zu klein beerdigt zu werden. Es wurden zunächst im Familienkreis Strategien der Sorge, der Vorsorge und der Vorplanung entwickelt. Nicht was heute war, war wichtig, da lebte er ja noch, sondern was morgen sein würde. Und diese geplante Vorsorge für die Nachkommen (und nicht für ihre Mütterchen) war es, die die Männer dazu bewegte, die Welt zu erforschen und sich untertan zu machen. Für die Kinder brachen schlechte Zeiten an. Sie mußten essen und essen und essen, aber durften nicht dick werden. Sie sollten spielen und schlafen, kurz: alles tun, von dem man meinte, es sei gesund. Jeden Tag übrigens wurde ihre Länge ge-

messen und so gewöhnten sie sich daran, das Messen für das Wachsen zu halten.

Das Glück der Molussen währte nicht lange. Denn es kam die Zeit, wo sie haben wollten, was sie nicht kannten. Sie begannen also, sich anzustrengen. Die Anstrengungen der Erwachsenen waren enorm und führten zu einer rapiden Vermehrung des Reichtums und einer ebenso rapiden Senkung des Lebensstandards. Nun wurde gearbeitet und entdeckt: Kometen, Planeten, Erd- und Körperteile. Es wurde gehandelt, gebaut und geplant. Das große Ziel war eine Gesellschaft, in der die Kinder immer schneller wachsen würden - ja die Sehnsucht bestand darin, daß die Kinder schon völlig ausgewachsen zur Welt kommen sollten. Denn dann hätte alle Mühsal ein Ende. Längst war der ursprüngliche Anlaß der Hektik vergessen. Wie selbstvergessen berauschte man sich nicht mehr an der Sicherung dessen, was erst noch sein sollte, nicht einmal mehr an der Geschwindigkeit, mit der die kommenden Jahre übersprungen werden konnten, sondern nur noch an der Beschleunigung, also der Steigerung der Geschwindigkeit in einer Zeiteinheit. Zeit verlor sich so aus dem Raum. So trat jene paradoxen Situation ein, in der Kinderziehung zum Wichtigsten wurde, was die Gesellschaft betrieb. Sie begann schon vor der Zeugung. Gleichzeitig aber wurde dasjenige, dem die Beschleunigung der Entwicklung

galt, immer unfäßbarer und ver-schwand schließlich. Denn die Molussen waren so schnell darin geworden, das Zukünftige in die Gegenwart zu holen, daß sie bei-des nicht mehr voneinander zu unterscheiden vermochten.⁶

⁶ Wir müssen - der Leser möge es verzeihen - von der Beschreibung, die schon über die Gegenwart der Molussen hinauschoß, noch einmal zu den Anfängen zurückkehren. Denn kennzeichnend für die Entwicklung der Molussen war ja nicht nur der Fortschritt, sondern auch die Herausbildung der dem Subjekt möglichen Vernunft. Dieses ist eine Frage, mit der sich die Molussen selbst nicht beschäftigten. Denn mit ihrem an das Subjekt gebundenen Vernunftbegriff konnten sie Vernunft als Ganzes nicht denken. Aus unserer Sicht läßt sich die Herausbildung von Vernunft jedoch leicht erklären. Wir müssen nur zu der pädagogischen Situation zurück, der, wo die Sippe um das Kind sitzt und sagt: „Iß, damit du groß wirst!“ Die Erwachsenen konnten ja nun nicht dauernd um das Kind herum sitzen, vielmehr mußten sie beschaffen, was es jetzt und erst recht in der Zukunft haben sollte. Lange Zeit haben sich die Pädagogen, die inzwischen eine eigene Profession geworden waren, über eine Lösung den Kopf zerbrochen. Das Problem bestand also darin, daß die Überwachung des Wachstums der Kinder die Erwachsenen dann beeinträchtigte, den gesellschaftlich fortgeschrittenen Zustand zu schaffen, in den die Kinder hineinwachsen sollten. Die Lösung war einfach, aber es dauerte lange, bis sie sich durchsetzte: Es kam nicht darauf an, daß das Kind aß, damit es groß wurde, sondern darauf, daß es essen wollte, damit es groß würde. Es mußte selbst groß werden wollen. Und es sollte

dafür selbst die Verantwortung übernehmen, also Vernunft annehmen. „Vernunft“, so heißt es nun, „ist das Bewußtsein menschlicher Kräfte in der Entwicklung begriffen.“ Die Kinder lernen, sich nicht mehr mit ihrem Namen zu begreifen oder mit der Frage: „Wollen wir raufen?“, sondern mit dem Satz: „Hast du dich heute schon entwickelt?“. Die Vernunft war geboren, den Kindern eingepflanzt und schien nie wieder verlorenzugehen.

Wir kommen nun zum Ende der Molussen, also zu ihrer Gegenwart. Aus großer Entfernung sieht die molussische Gesellschaft aus wie ein ruhig dahingleitender Planet. Je dichter man jedoch herangeht, desto deutlicher erkennt man, daß die scheinbare Ruhe Ergebnis ungeheurer Bewegungen ist. Wir haben schon gesagt, daß die Geschwindigkeit, mit der die Molussen die Zukunft in die Gegenwart zu holen versuchen, sich ins Unermeßliche gesteigert hat. Sie ist so groß geworden, daß Zukunft und Gegenwart - in „Echtzeit“, wie die Hacker sagen - zusammenfallen. Das Merkwürdige ist, daß die Geschwindigkeit so hoch ist, daß sie selbst eine Ruhe herstellt, die viele Molussen noch an eine Bewegung glauben läßt. Nur so ist zu erklären, daß es diesen nun jahrelang währenden Streit der beiden Schulen gibt. Wenn man es genau ansieht, verhält es sich sogar so, daß es der Streit dieser Schulen über die Frage, was die Kinder lernen sollen, ist, der die Molussen an die Existenz von Bewegung glauben läßt. So wie einst das Lernen aus den Molussen Menschen machte, so hält die Illusion, daß es etwas zu lernen gibt, sie in dem Glauben, sie seien noch immer menschlich. Aus unserer Sicht verhält es sich mit dem Lernen jedoch so: Wenn sich immer alles, was sich auf eine Zukunft richtet, im Moment ihres Erreichens als Vergangenheit erweist, wird Lernen zu nichts anderem als zu einer Kette vergeblicher Anstrengungen, in der im Blick auf die Zukunft die Gegenwart verloren wird, ohne jemals in auch nur irgendeiner Zukunft ankommen zu können. Wenn wir eingangs behaupteten, an ihrem Ende hätten die Molussen keine Pädagogik mehr, so kann man das natürlich auch so sagen: Nichts anderes treibt sie.

Literatur

Anders, G.: Die Antiquiertheit des Menschen, Band 2, München² 1981.

Pia Schnadt

Lernen in der Endlosschleife

Weiterbildung

„Weiterkommen durch Weiterbildung“ verspricht der Slogan, mit dem der Berliner Senat sein „Programm zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung“ werbewirksam an den Mann bringen will. Ob durch „Anpassungsw Weiterbildung“, den Erwerb neuer Kenntnisse im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien oder durch fachübergreifende Qualifikationen wie Führungsstraining, Rhetorik, Kreativitätsstraining, Zeitplanungstechniken - jeder(r) ist aufgefordert, für sein berufliches Fortkommen Sorge zu tragen und so an der Zukunftsgestaltung Berlins mitzuwirken.

Diese Wiederbelebung der Diskussion um ständige Weiterbildung knüpft an ein Konzept an, mit dem in den sechziger Jahren von seiten der Erziehungswissenschaft versucht wurde, eine Art „pädagogisches Sicherheitsnetz“ zu spannen, um eine „Bildungskatastrophe“ abzuwenden. Angesichts des technischen Fortschritts befürchtete man damals, aufgrund unzureichender Qualifikationen die internationale Wettbewerbsfähigkeit zu verlieren. Der Traum von der universellen Bildungsamkeit des Menschen ließ es möglich erscheinen, die wirtschaftliche Entwicklung durch höhere Qualifikationen voranzutreiben und gleichzeitig den einzelnen so auszurüsten, daß er zum Träger dieser Entwicklung werden könne.

Als Strategie zur Umsetzung dieses Ziels entstand das Konzept des „lebenslangen Lernens“. ¹ Dies entsprach der Ansicht, daß die primäre und sekundäre Sozialisation nicht ausreichte im Hinblick auf das Erlernen der Qualifikationen, die für die Bewältigung der Erwachsenenrollen erforderlich seien. In sämtlichen Lebensbereichen sei ein ständiges Neu- und Umlernen notwendig geworden, so daß die bestehende Bildungspraxis nicht auf einen Lebensabschnitt beschränkt bleiben könne. Daher reiche das zufällige und gelegentliche Lernen im Erwachsenenalter nicht aus, sondern bedürfe mit dem Anwachsen von Lernerfordernissen der Institutionalisierung.

Hatte die Erwachsenenbildung in der Weimarer Zeit beziehungsweise in den fünfziger Jahren institutionalisierten Formen eher skeptisch