

## **Kommentar zu Hans Tietgens: „Einleitung in die Erwachsenenbildung“**

Dieter Nittel

### **1. Über die multiple Funktion wissenschaftlicher Einführungen**

Einführungen in ausgewiesene wissenschaftliche Fächer (Medizin) oder in Subdisziplinen (Augenheilkunde) nehmen einen strategisch wichtigen Platz im Gefüge der akademischen Welt ein. Verfasst werden sie in der Regel von einschlägig bekannten Repräsentanten der jeweiligen Wissenschaft und nicht etwa von Novizen. Gewöhnlich werden sie in bedeutenden Verlagen publiziert; sie treten damit würdevoll auf, ohne jemals den Geruch von „grauer Literatur“ anzunehmen. Und sie rufen aus einer Reihe von anderen Gründen Aufmerksamkeit hervor. Begründet ist diese Aufmerksamkeit in den Hintergrunderwartungen, welche die akademische Welt mit Einführungen verbindet: Einführungen reproduzieren den kumulativ aufgeschichteten Wissenskanon eines bestimmten Segments im arbeitsteiligen Gefüge der Wissenschaften; sie kodifizieren dieses Wissen und tragen damit zur Präsentation und Konstruktion einer Disziplin im kulturellen Gedächtnis einer Gesellschaft bei. Dieses literarische Genre leistet insofern einen Beitrag zur Öffnung einer Disziplin, als es zum Teil auch an interessierte Laien gerichtet ist und Studierenden (die ja noch nicht vollwertiger Teil der Fachkultur sind) eine erste Orientierung liefert. Wissenschaftliche Einführungen führen in den Forschungsstand ein, ermöglichen Einblicke in die Geschichte und leisten damit einen Beitrag zur Formierung einer kollektiven Identität der jeweiligen Wissenschaft. Gleichzeitig tragen wissenschaftliche Einleitungen zur Schließung bei. So offerieren sie eine klare Ordnung und Systematik, grenzen sich von Außenseitern und „Scharlatanen“ ab, markieren die einzelnen Schulen, Lehrmeinungen und Richtungen und signalisieren damit, dass die Anzahl der wissenschaftlichen Lager nicht ins Uferlose steigen darf, weil sonst die disziplinäre Einheit gefährdet wäre.

Vor dem Hintergrund dieser Funktionszuschreibung muss die erste Einführung in die Erwachsenenbildung gesehen werden: Sie stammt von Hans Tietgens und wurde 1979 in der wissenschaftlichen Buchgesellschaft in Darmstadt publiziert. Salopp formuliert könnte man sagen, dass dieses Buch die „Mutter aller Einleitungen“ in die Erwachsenenbildung darstellt. Sie eröffnete einen ganzen Reigen weiterer Einleitungen, die in der Summe aber erst später, nämlich ab den 1990er Jahren ein wirkliches wissenschaftliches Genre in der Erwachsenenbildung bildeten. Tietgens hatte demnach auch auf diesem Gebiet ein waches Gespür für wichtige Trends, die er selbst durch ein Folgewerk (vgl. Tietgens 1981) bediente und fortsetzte. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit, sei hier eine Liste von wichtigen weiteren Einleitungen in die Erwachsenenbildung genannt:

- Tietgens, Hans: Die Erwachsenenbildung. München: Juventa Verlag, 1981 (2. Aufl. 1986)
- Weinberg, Johannes: Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1989 (2. Auflage 1990)
- Arnold, Rolf: Erwachsenenbildung. Eine Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 1991 (5. Auflage 2006)

- Kade, Jochen/Nittel, Dieter/Seitter, Wolfgang: Einführung in die Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 1999 (2. Auflage 2007)
- Nuissl, Ekkehard: Einführung in die Weiterbildung. Zugänge, Probleme und Handlungsfelder. Neuwied/Kriftel: Luchterhand, 2000
- Wittpoth, Jürgen: Einführung in die Erwachsenenbildung. Opladen: Leske und Budrich, 1999 (2. Auflage 2006)
- Nolda, Sigrid: Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2008
- Zeuner, Christine/Faulstich, Peter: Erwachsenenbildung – Resultate der Forschung. Entwicklung, Situation und Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz, 2009

## **2. Aufbau und Gliederung des Buches sowie die öffentliche Resonanz**

Die „Einleitung in die Erwachsenenbildung“ von 1979 gliedert sich in sechs große Kapitel: Im ersten Kapitel werden die historischen Hintergründe sowie die Entwicklungstendenzen des organisierten Lernens mit Erwachsenen in zwei Jahrhunderten aufgezeigt. Eine strategisch wichtige Rolle wird dabei dem „Theorem der Eigenständigkeit“ attestiert, das stark historisiert und damit relativiert wird. Im zweiten Kapitel leitet der Autor unter einem starken Rückgriff auf die Studien von Strzelewicz den bildungspolitischen Stellenwert der Erwachsenenbildung aus dem gesamtgesellschaftspolitischen Kontext ab, woran sich die Darstellung der anthropologischen Grundlagen der Bildung des Erwachsenen anschließen. Im 4. Kapitel wird das Ensemble der institutionellen Grundlagen aufgeblättert: Der Fokus reicht hier nicht nur von den juristischen Grundlagen, über die Formen der Kooperation bis hin zu den Angeboten, sondern auch zu den Beschäftigungsverhältnissen. Aspekte der Professionalisierung, die in vielen Einleitungen gesondert abgehandelt werden, werden interessanterweise unter den institutionellen Bedingungen subsumiert. Im 5. Kapitel sucht Tietgens nach Keimformen einer dem Gegenstandsbereich der Erwachsenenbildung angemessenen Leittheorie, die er keiner sozialwissenschaftlichen Richtung exklusiv zuordnet. Sein Ansatz ist vielmehr ein pluralistischer. So hält er einerseits lebensweltliche, aus der phänomenologischen Tradition stammende Ansätze für instruktiv, die an den Symbolischen Interaktionismus anschließen, aber auch systemtheoretische Positionen für relevant und aufschlussreich, die aus seiner Sicht die Welt der Organisationen gut erklären können. Im sechsten Kapitel richtet Tietgens sein Augenmerk auf eine berufliche Kernaktivität, nämlich die der Planung. Er differenziert die verschiedenen Planungsebenen aus, wobei er sich zur Reflexion des Planungsprozesses und zur Dilemmatastruktur der Planung ebenso äußert wie zur Organisation des eigentlichen Vermittlungsprozesses. In diesen Abschnitten tauchen bereits Kategorien auf, die wir in der gesamten weiteren Wissenschaftsbiographie von Tietgens wiederfinden, wie etwa die Begriffe „Passung“, „Teilnehmerorientierung“, „Relationen zwischen abstraktem und konkretem Denken herstellen“ usw.

Um die historische Bedeutung des hier in den Blick genommenen Buchs einzuschätzen, muss man wissen, dass bis in die Mitte der achtziger Jahre, ja bis in die frühen neunziger Jahre Einführungen in die Erwachsenenbildung noch keine relevante Textgattung darstellten. Die Strahlkraft von Gesamtdarstellungen, wie sie Pöggeler und Borintzki in den 1950er Jahren vorgelegt hatten, war längst ver-

flogen. Im Unterschied zu Pöggeler und Borintzki, die stark von der geisteswissenschaftlichen Pädagogik geprägt wurden, baute Tietgens seine gesamte Argumentation auf einer genuin erziehungswissenschaftlichen Perspektive auf, d.h. er nutzte die Ansätze der modernen Sozialwissenschaften, verfolgte eine konsequent empirische Haltung und ließ sich nicht nur von einer Bezugsdisziplin (wie etwa der Philosophie), sondern von mehreren Bezugsdisziplinen leiten. Dennoch war die Resonanz auf diese erste Einführung eher bescheiden, was man an dem Umstand ablesen kann, dass sie relativ selten zitiert wurde. Diese verhältnismäßig geringe Resonanz lag z.T. an Tietgens selber, denn wenige Jahre später erschien von ihm eine neue Einleitung, und zwar in einem Verlag mit langer pädagogischer Tradition, welche die erste in ihrer Bedeutung abstufte.

### **3. Was macht die „Einleitung“ interessant und bemerkenswert?**

Schon der Name „Einleitung in die Erwachsenenbildung“ ruft eine gewisse Irritation hervor. Warum wird das Buch „Einleitung“ und nicht „Einführung“ genannt? Diese Frage ist mehr als naheliegend, weil nämlich der allergrößte Teil der übrigen in der Reihe der Darmstädter Verlagsanstalt publizierten Bücher „Einleitung“ genannt werden. Hier handelt es sich immerhin um 19 Werke. Warum beansprucht Tietgens eine Sonderrolle und bezeichnet sein Buch nicht so wie alle anderen fachwissenschaftlichen Vertreter? Um diese Frage zu beantworten, hat der Autor dieses Beitrags nur eine vage Vermutung, aber keine wirklich überzeugende Erklärung parat. Tietgens hatte eine außerordentlich große sprachliche Sensibilität und gegenüber manchen Begriffen hatte er eine sehr klare Haltung: Zum Beispiel lehnte er den Begriff „Direktor“ ab und bezeichnete sich lieber als „Leiter der PAS“. Überhaupt hatte er, wenn man seine Schriften zur Professionalisierung durchforstet, eine enge, durchaus positive Beziehung zum Begriff der Leitung. Wichtiger ist aber vielleicht der folgende Aspekt: Alles was nur im geringsten Maße eine winzige Assoziation zur Sprache des Nationalsozialismus zuließ, war ihm zutiefst suspekt. Als ich in einem Diskussionsbeitrag eine der gesellschaftlichen Funktionen der Schule mit dem Begriff „Selektionsfunktion“ beschrieb, grummelte er mich regelrecht an, und zwar sinngemäß mit dem Hinweis, dieser Begriff sei ihm wegen des semantischen Missbrauchs durch die Nationalsozialisten zutiefst suspekt. (Nie wieder habe ich in Anwesenheit meines damaligen Chefs von der Selektionsfunktion der Schule gesprochen.) Nicht ganz auszuschließen ist, dass Tietgens das im Begriff der Einführung enthaltene Wort „Führung“ wegen der Nähe zur Sprachkultur der Nationalsozialisten nicht gefiel und er – da er eine Affinität zur Kategorie der Leitung hatte – das Etikett Einleitung favorisierte. Aber wie gesagt, das ist nur eine Vermutung.

Das besondere Profil der hier noch einmal gelesenen Einleitung von Tietgens ist in den spezifischen Bezügen zum Buchmarkt begründet; das Buch zeichnet sich aber auch durch besondere Referenzen im Hinblick auf das wissenschaftliche Publikum, im Hinblick auf die Konstitution des Gegenstandsbereichs und die Art der Präsentation aus.

Mit Blick auf den Buchmarkt war die Einführung bemerkenswert und einschlägig, weil es sich schlicht – wie bereits ausgeführt – um die erste genuin erziehungswissenschaftliche Einführung handelte. Entscheidend war nicht die quantitativ messbare Resonanz in Form von Zitaten oder der Auflage, entscheidend ist aus wissenschaftshistorischer Sicht der symbolträchtige Wechsel in der Perspektivität und in der Haltung. Andere Autoren (Pöggeler oder Borintzki) gingen in den vergleichbaren Überblicksschriften wesentlich normativer und programmatischer ans Werk; mit Empirie hatten sie wenig im Sinn. Tietgens vertritt 1979 eine neue

Position. Er überdenkt seinen eigenen Standpunkt, setzt sich kritisch mit den Schwierigkeiten bei der Abfassung einer Einleitung in die Erwachsenenbildung auseinander und fokussiert die sozialen Bedingungen für die Möglichkeit bestimmter Argumente, ohne dabei den Blick auf die institutionellen, juristischen und didaktischen Realitätsdimensionen des Feldes zu verlieren.

In Bezug auf das Publikum, also die potentiellen Leser, ist zu sagen, dass der Verfasser eine detachierte Position jenseits der einschlägigen „Lager“ für sich reklamiert. So sieht er die Notwendigkeit zu einer eigenständigen Darstellung, „weil er sich nicht einer der dezidierten Richtungen zuzurechnen vermag, die für die Erwachsenenbildung in Vergangenheit und Gegenwart kennzeichnend sind, die aber, behält man die Erwachsenenbildungswirklichkeit im Auge, allzu oft als Verkürzungen erscheinen“ (Tietgens 1979, S. 4). Die von ihm als wissenschaftliche Figur verfochtene Unabhängigkeit, die in einem unmittelbaren Bezug zur strukturell beanspruchten relativen Autonomie der Erwachsenenbildung im Gefüge der gesellschaftlichen Mächte und Bereiche steht, zeigt sich auch in seiner eher abgewogenen Haltung gegenüber den Vor- und Nachteilen des erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudienganges mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung. Verdeckt nimmt er die damaligen Vorbehalte der Praxis gegenüber diesem Studiengang auf, um sogleich auch die Berechtigung eines universitären Zusatzstudiums zu betonen, der von bereits in der Praxis stehenden Personen frequentiert werden könnte. Er unterstützt dabei die damaligen Aktivitäten und Vorstöße des AUE (Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung).

Im Hinblick auf die Konstitution des Gegenstandes fällt auf, dass ein Bereich, der in späteren Schriften im Zentrum von Tietgens' Aufmerksamkeitsfoki stand – nämlich das unmittelbare Lehr-Lerngeschehen (Interaktionsebene) – in der hier diskutierten Schrift weitgehend ausgeklammert wird. Der Autor thematisiert zwar die spezifischen Schwierigkeiten beim organisierten Lernen von Erwachsenen oder Aspekte der Organisation von Lernprozessen, aber das geschieht immer nur unter Maßgabe von didaktischen Kriterien oder unter dem Fokus der Planung. Dennoch deutet sich aufgrund der immer wiederkehrenden Verweise in dem Buch, man solle in Forschung und beruflicher Selbstverständigung sich intensiver auf die Wirklichkeit der Erwachsenenbildung beziehen, sein später registrierbares – emphatisches – Eintreten für die Lehr- Lernforschung deutlich an.

In Bezug auf die Konstitution des Gegenstandes Erwachsenenbildung reduziert Tietgens von Anfang an den denkbaren Anspruch des Publikums auf Vollständigkeit. An mehreren Stellen betont er, dass die Existenz der Erwachsenenbildung nicht als selbstverständlich hingenommen werden dürfe, dass es ein historisches Feld an historischen Bedingungsfaktoren gebe, das sich ändern könne. Aus der Fragilität der Organisationsstrukturen und der institutionellen Unübersichtlichkeit leitet er die Notwendigkeit einer selektiven, also lückenhaften Betrachtung ab. Diese Argumentation ergänzt er durch Verweise auf aktuelle Diskussionen und andere Schriften aus seiner Feder. Die Begründung einer fragmentarischen Beschreibung des Gegenstandes wird in der Weise lektüredidaktisch fruchtbar gemacht, indem dem Leser am Ende jedes Abschnitts eine übersichtliche Anzahl von Büchern und Aufsätzen als Anregungen zum Weiterlesen offeriert werden. Der Autor will die Leser auf diese Weise anregen, sich selbst ein Bild zu machen und ihr Interesse zum Selbststudium stimulieren. Auf diese Weise macht Tietgens eine Not zur Tugend.

#### 4. Warum ist das Buch heute lesenswert?

Das Buch „Einleitung in die Erwachsenenbildung“ von Hans Tietgens ist keineswegs nur für jene interessant, die sich mit der Geschichte der wissenschaftlichen Disziplin der akademischen Erwachsenenbildung im Allgemeinen und dem Genre der wissenschaftlichen Einleitungen im Besonderen beschäftigen. Das Buch ist auch aus einem anderen Grund heute noch lesenswert. Zum einen enthält es an vielen Stellen überraschende Erkenntnisse, blitzartige Einfälle, die zum Nachdenken anregen und die Tietgens als wahren Meister auf dem Gebiet des Querdenkens in Erscheinung treten lassen. Ein Beispiel: „Theoretische Dispute über Erwachsenenbildung erscheinen so fast wie ein Kampf der Geister über den Wassern, deren Strömung sich durch den Wind über ihnen nur wenig verändert“ (Tietgens 1979, S. 116). Oder ein anderes Beispiel: „Das Leitprinzip der Adressatenorientierung darf nicht als totale Anpassung an den Erwartungshorizont der Lernenden missverstanden werden. Wunschvorstellungen verweisen keineswegs immer auf den geeigneten Lernweg. Anknüpfen an der Lebenssituation der Adressaten – so wichtig es ist – kann nicht alleiniges didaktisches Planungsprinzip sein“ (ebd., S. 149). Und noch ein drittes Beispiel: „Es erscheint an der Zeit, das Verhältnis von Theorie und Praxis in eine Balance zu bringen. Welche Legitimation für Erwachsenenbildung in der Vergangenheit auch immer hervorgekehrt wurde, sie hatte jeweils ihren historischen Sinn. Problematisch wurde sie durch ihre Verabsolutierung“ (ebd., S. 118).

Zum anderen verspricht das Buch in systematischer Hinsicht aufschlussreiche Gedanken zu bestimmten aktuellen Themen. So äußert sich Tietgens u.a. sehr ausführlich zur Kooperation. Wer unter dem Eindruck der Debatte über Netzwerke glaubt, Kooperation sei ein ganz neues Thema, möge die diesbezüglichen Abschnitte lesen oder den folgenden Satz zur Kenntnis nehmen: „Wohl kaum ein Begriff ist in der erwachsenenbildungspolitischen Literatur des letzten Jahrzehnts so häufig zu finden wie der der Kooperation“ (ebd. S. 95). Unmittelbar nachgeschoben werden interessante Hinweise zur Geschichte des Diskurses zur Kooperation: „In den Gesprächen der September-Gesellschaft 1966 zuerst ventiliert, ist er mit dem Erscheinen der Empfehlung ‚Gesamtplan für ein kooperatives System der Erwachsenenbildung‘ 1968 in Baden-Württemberg zu einem Angelpunkt der öffentlichen Diskussion geworden. Seither wird der ‚Wildwuchs‘, wie es Georg Picht genannt hat, beklagt. Öffentliche Verantwortung soll Transparenz im Interesse derer schaffen, die weiterlernen wollen. Indessen wird aus gesellschaftspolitischer Perspektive der öffentlichen Hand eine Koordinierungsfunktion abgesprochen. Daher wird für die Selbstregulierung plädiert. Bei der Verwirklichung zeigen sich indessen Schwierigkeiten“ (Tietgens 1979, S. 96).

Im Gegensatz zu vielen „modernen“ Autoren, die Kooperation per se als „gut“ und erstrebenswert betrachten, geht Tietgens dialektischer an die Sache heran. So konstatiert er, dass die Forderung, Kooperationen auszubauen, genauer angeschaut werden müsse, weil die unreflektierte Expansion von Kooperation leicht dazu führen könne, dass Strukturdefizite des Bildungssystems kaschiert und kompensiert werden sollen. Gleichzeitig gibt er zu bedenken, dass Kooperation zwischen einzelnen Einrichtungen extrem konstruktiv sein können und „das Positive an Kooperation aus dem freien Entschluss wachse“ und Kooperation am wirksamsten dann sei, „wenn sie funktions- und projektbezogen an übersehbaren Beispielen entwickelt wird“ (ebd., S. 99). Ganz generell kann man sagen, dass Tietgens sich mit Blick auf die Kooperation von Trägern eher skeptisch äußert und das Thema nutzt, um eine scharfe Kritik an einer auf bloßen Verbänden beruhenden Erwachsenenbildung mit ihren partikularen Interessenslagen anzubringen.

## 138

Ergebnissichernd lässt sich auf der Grundlage der erneuten Lektüre von „Einleitung in die Erwachsenenbildung“ konstatieren, dass Tietgens mit diesem Buch genrespezifisch und publikationspolitisch eine Entwicklung vorweggenommen hat, die erst in den neunziger Jahren vollends einsetzte, nämlich der Akt der kollektiven disziplinären Selbstverständigung mittels des Mediums der wissenschaftlichen Einführung. Das bis dahin aufgeschichtete Wissen aus der Teildisziplin wird nochmals schriftlich kodifiziert, unter Maßgabe einer notwendigen und begründbaren didaktischen Reduktion neu geordnet und in einem übersichtlichen Gewande präsentiert, wobei er den Leser zum Selbststudium anregen möchte.

An dieser Stelle halte ich es für wichtig, darauf hinzuweisen, dass dem von Tietgens geschriebenen Buch eine würdige Anschlusspublikation gefolgt ist. Circa 30 Jahre nach der Publikation der eben besprochenen Einleitung hat Sigrid Nolda im gleichen Verlag und am gleichen Ort das Buch „Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung“ publiziert. Tietgens hätte sich über diese Fortsetzung der von ihm begonnenen Tradition mit Sicherheit gefreut, ohne dass er es offen gezeigt hätte. Seine eher düstere Beschreibung der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung aus dem Jahre 1979 wird von Nolda insofern relativiert, als dass zumindest die Umrisse einer lebendigen und entwicklungsfähigen erziehungswissenschaftlichen Fachrichtung gezeichnet werden, die sich durchaus um Realanalysen im Sinne von Tietgens und eine empirisch unterfütterte Theoriebildung bemüht.

## Literatur

- Arnold, R.: Erwachsenenbildung. Eine Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven. Baltmannsweiler 1991 (2006<sup>5</sup>)
- Kade, J./Nittel, D./Seitter, W.: Einführung in die Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Eine Einführung. Stuttgart 1999 (2007<sup>2</sup>)
- Nolda, S.: Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung. Darmstadt 2008
- Nuissl, E.: Einführung in die Weiterbildung. Zugänge, Probleme und Handlungsfelder. Neuwied/Kriftel 2000
- Tietgens, H.: Einleitung in die Erwachsenenbildung. Darmstadt 1979 (1991<sup>2</sup>)
- Tietgens, H.: Die Erwachsenenbildung. München 1981 (1986<sup>2</sup>)
- Weinberg, J.: Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn 1990
- Wittpoth, J.: Einführung in die Erwachsenenbildung. Opladen 2006<sup>2</sup>
- Zeuner, C./Faulstich, P.: Erwachsenenbildung – Resultate der Forschung. Entwicklung, Situation und Perspektiven. Weinheim/Basel 2009