



Ruprecht Mattig | Juliane Noack Napoles |
Anne Pesch (Hrsg.)

Pädagogische Anthropologie des Alterns und der höheren Lebensalter

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Die Beltz Verlagsgruppe behält sich die Nutzung ihrer Inhalte für Text und Data Mining im Sinne von § 44b UrhG ausdrücklich vor.

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-8144-2 Print
ISBN 978-3-7799-8145-9 E-Book (PDF)
ISBN 978-3-7799-8146-6 E-Book (ePub)

1. Auflage 2026

© 2026 Beltz Juventa
Beltz Verlagsgruppe GmbH & Co. KG
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
service@beltz.de
Alle Rechte vorbehalten

Satz: Datagrafix GSP GmbH, Berlin
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag
(ID 15985-2104-1001)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Zur Pädagogischen Anthropologie des Alterns und der höheren Lebensalter. Eine Einleitung <i>Ruprecht Mattig, Juliane Noack Napoles und Anne Pesch</i>	6
PassAGEn Alter(n)sbilder und Kulturelle Bildung im Alter <i>Miriam Haller</i>	16
Scham und Beschämung als Bildungsmoment. Eine praxistheoretisch-phänomenologische Perspektive auf den alternden LeibKörper <i>Milena Feldmann</i>	30
Alter als Selbstentwurf. Über das bildende Potenzial des Altwerdens <i>Lena Köhler</i>	44
Weisheit. Zur Anthropologie der höheren Lebensalter <i>Christoph Wulf</i>	57
Die Lebensphase des Alters und das Generationenverhältnis <i>Moritz Krebs, Timur Rader und Liesa Schamel</i>	68
„Wir haben so viel alte Leut im Dorf“. Alter(n) und generationale (Lern-)Ordnungen auf dem Land <i>Claudia Kühn</i>	87
„Über den Trümmern des Alten ist eine Brücke geschlagen ins Land der Zukunft“. Alter als konstitutives Antonym der proletarischen Jugendbewegung um 1920 <i>Daniel Lieb</i>	106
The becoming of the ageing body in the classical Japanese arts <i>Yosuke Hirota</i>	120
Das Alter als Massaker. Pädagogisch-anthropologische Überlegungen zu Philipp Roths „Jedermann“ <i>Jörg Zirfas</i>	135
Jenseits von Bildung? Eine Analyse lebensgeschichtlicher Erinnerungen einer Frau mit Alzheimer <i>Nora Berner und Lothar Wigger</i>	153
Un/Doing Age. Alter als Aufführung auf der biografischen Bühne <i>Mendina Scholte-Reh</i>	166

Wilhelm von Humboldts Sonettpraxis als individualisierte Altersliminalität.
Eine pädagogisch-anthropologische Studie zum Zusammenhang von
Bildsamkeit, Bildung und Ritual

Ruprecht Mattig

181

Zu den Autor:innen

197

Zur Pädagogischen Anthropologie des Alterns und der höheren Lebensalter

Eine Einleitung

Ruprecht Mattig, Juliane Noack Napoles und Anne Pesch

Das Thema Alter(n) und Bildung gewinnt in unserer Gesellschaft zunehmend an Bedeutung. Mit dem demografischen Wandel, der längeren Lebenserwartung und den sich verändernden gesellschaftlichen Strukturen rückt das hohe Lebensalter immer stärker in den Fokus wissenschaftlicher, pädagogischer und gesellschaftlicher Diskussionen. Der vorliegende Band setzt die Reihe zur Pädagogischen Anthropologie der Lebensalter fort, in der die Bände zu Kindheit (Stenger/Blaschke-Nacak/Zirfas 2018), Jugendalter (Zirfas/Sting/Blumenthal 2020) und Erwachsenenalter (Noack Napoles/Schemmann/Zirfas 2021) bereits vorliegen. Nun widmet sich dieser Band den höheren Lebensaltern, einem Bereich, der in der Pädagogischen Anthropologie bislang nur selten in seiner ganzen Vielfalt erforscht wurde, aber von zentraler Bedeutung für das Verständnis menschlicher Entwicklung, gesellschaftlicher Normen und pädagogischer Praxis ist. Dabei knüpft er an die Diskussionen an, die im Rahmen der Jahrestagung der Kommission Pädagogische Anthropologie der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) an der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus-Senftenberg (BTU) im Herbst 2023 geführt wurden.

Die pädagogisch-anthropologische Beschäftigung mit dem Alter(n) ist kein neues Phänomen. Otto Friedrich Bollnow legte in den 1960er-Jahren mit pädagogisch-anthropologischen Überlegungen zum Alter den Grundstein für die heutige Geragogik (vgl. Bollnow 1962). Die erste umfassende Arbeit zur Pädagogischen Anthropologie der Lebensalter wurde 1984 von Irmgard Bock veröffentlicht. Seit den Arbeiten Bollnows und Bocks hat sich die Perspektive auf die Lebensalter allerdings deutlich gewandelt. Während beide noch von den einzelnen Lebensaltern im Singular sprechen, betonen neuere Publikationen die Vielfalt und Differenzierung der jeweiligen Phasen. Diese Entwicklung spiegelt sich auch in den Titeln der bereits angesprochenen, bisher erschienenen Bände der Kommission Pädagogische Anthropologie wider, etwa „Pädagogische Anthropologie der Kinder“, „der Jugendlichen“ und „der Erwachsenen“. Der vorliegende Band folgt dieser pluralistischen Perspektive, die auch mit einer Pluralität methodischer Zugänge verbunden ist. Theoretisch-philosophische Überlegungen, historische Studien, qualitativ-sozialwissenschaftliche Untersuchungen und Bezüge auf literarische Werke ermöglichen es, individuelle Erfahrungen, kulturelle

Praktiken und gesellschaftliche Normen im Zusammenhang mit dem Alter(n) zu umreißen und sich diesen anzunähern.

Ein zentrales Anliegen der Pädagogischen Anthropologie ist es, die Lebensalter als pädagogische Differenzkonstruktionen zu verstehen, die historisch gewachsen sind und kulturell sowie gesellschaftlich geprägt werden. Im Mittelpunkt steht dabei der Begriff des Menschenbildes: Vorstellungen, die sowohl explizit als auch implizit darüber Auskunft geben, wie Menschen sind, sein könnten und sein sollten (vgl. Zirfas 2021, S. 9 ff.). Während in der Vergangenheit, z. B. bei Bollnow und Bock, versucht wurde, ein verbindliches Bild vom Menschen zu entwickeln, das pädagogische Schlussfolgerungen ermöglicht, ist heute anerkannt, dass Menschenbilder stets in spezifischen historischen und kulturellen Kontexten verankert sind. Sie sind essenziell für Orientierung, können aber auch zu einem Verkennen führen, wenn sie unreflektiert übernommen werden.

In diesem Sinne ist ein Blick auf Altersbilder sowie deren Bedeutung und Rolle überaus gewinnbringend. Altersbilder konstituieren neben Vorstellungen und Wertungen des Alters auch Alterskonzepte, die ihrerseits als Kommunikationskonzepte dienen. Aus dieser Perspektive lässt sich Alter als Deutungsmuster bzw. als soziale Konstruktion verstehen, die erst im Altersdiskurs hergestellt oder bestärkt wird. Der Soziologe Gerd Göckenjan (2000) hat in einer groß angelegten Studie gezeigt, dass Alter als Diskurs konzipiert ist, der konstante und fluktuierende Deutungsmuster produziert. Er beschreibt Alter als eine soziale Konstruktion, die durch normative Codes geprägt ist, welche Erwartungen, Verpflichtungen und Rollen festlegen. Diese Diskurse sind nicht nur Ausdruck gesellschaftlicher Normen, sondern auch Mittel zur Stabilisierung sozialer Ordnungen. Göckenjan identifiziert vier zentrale Diskurstypen oder Strategien, die Wertungen des Alters inszenieren: das ‚Alterslob‘, die ‚Altersschelte‘, den ‚Alterstrost‘ und die ‚Altersklage‘ (vgl. Noack Napoles 2015). Das ‚Alterslob‘ findet sich beispielsweise in Platons *Nomoi*, wo Menschen höherer Lebensalter als erfahren, tugendhaft und weise dargestellt werden. Dem gegenüber steht die ‚Altersschelte‘, wie sie bei Aristoteles zu finden ist, der ‚die Alten‘ als misstrauisch, geldgierig und feige beschreibt. Der ‚Alterstrost‘ besteht darin, die Herausforderungen des Alterns auf Haltungen und Einstellungen zurückzuführen, während die ‚Altersklage‘ die Endlichkeit des Lebens und den Tod thematisiert. Diese Diskursstrategien zeigen, wie gesellschaftliche Bilder vom Alter sowohl idealisierend als auch abwertend sein können und wie sie das soziale Verhalten und die Wahrnehmung älterer Menschen beeinflussen (Noack Napoles 2015).

Die soziale Konstruktion von Altersbildern und Altersdifferenz wurde – in Anschluss an die Performativitätstheorie Judith Butlers – auch als eine Form von Performanz und Inszenierung gedacht (Schroeter 2005; 2007): als ein ‚Doing Age‘, bei dem Alter(n) mit Körper, Stimme und Zeichen dargestellt und zur Erscheinung gebracht wird. Dieser Auffassung folgend sind Menschen nicht einfach alt, sondern sie werden durch Diskurse, Menschenbilder und soziale

Praktiken alt „gemacht“, führen das Alter(n) dabei zugleich selbst auf. Einen subversiven, dekonstruktiven Umgang mit diesen Menschenbildern, in dem auch Bildungspotenzial steckt, hat Miriam Haller (2010/2020) daran anschließend mit dem Begriff ‚Undoing Age‘ beschrieben: Dabei geht es um die Möglichkeiten autobiographischer Dekonstruktion sozialer Altersnormierungen, „mit denen bestehende Altersnormierungen und restriktive normative Altersleitbilder demontiert und dekonstruiert werden können und somit günstigenfalls neue Handlungsspielräume und neue Möglichkeiten, Altern zu gestalten, eröffnet werden“ (Haller 2010/2020).

Die gesellschaftliche Wirksamkeit dieser Menschenbilder ist zentral, beeinflussen sie doch soziales Leben sowie pädagogische Praktiken maßgeblich. Oft sind diese Bilder implizit, sodass sich viele Menschen ihrer anthropologischen Orientierung kaum bewusst sind. Daher hat sich die Forschung zunehmend darauf konzentriert, die Pluralität und die kulturelle sowie historische Einbettung dieser Bilder zu rekonstruieren. Im Hinblick auf das Alter(n) bedeutet dies, dass auch die Vorstellungen über die verschiedenen Lebensphasen sowie deren Beziehungen zueinander im Sinne von Menschenbildern analysiert werden können.

Aus einer pädagogischen Perspektive mag es zunächst kontraintuitiv erscheinen, den Blick, wie Schleiermacher (1983, S. 9) es formuliert, auf „die ältere Generation“ zu richten. Während in der Vergangenheit Erziehung und Bildung vor allem auf die Vermittlung zwischen ‚jung‘ und ‚alt‘ aus der Sicht der ‚Älteren‘ ausgerichtet waren, sind diese Ordnungen unter den Bedingungen der Spät- und Postmoderne zunehmend brüchig geworden. Die traditionellen Generationenverhältnisse, die auf klaren Altersgrenzen und festen Rollen basierten, sind heute flexibler geworden und durch Individualisierung und vielfältige Lebensentwürfe geprägt. Zudem werden Praktiken der Hervorbringung, Stabilisierung und Gestaltung in den Blick genommen. Deshalb ist es notwendig, das Generationenverhältnis sowie die damit verbundenen Bedürfnisse, Vulnerabilitäten und ethischen Fragestellungen aus einem veränderten Blickwinkel zu betrachten.

Ziel der zwölf Beiträge dieses Bandes ist es, gegenwärtige sowie historische Bilder des Alterns und der höheren Lebensalter zu beleuchten, individuelle Erfahrungen und deren gesellschaftlich-kulturelle Rahmung zu thematisieren und daraus pädagogische Reflexionen zu entfalten. In diesem Sinne werden *theoretische Grundlagen und Konzepte* vorgestellt, die das Verständnis für das Alter(n) in pädagogischer Perspektive prägen. Dazu gehören Passagen zwischen Pädagogischer Anthropologie und Geragogik (Miriam Haller), die Bedeutung von Weisheit im Alter (Christoph Wulf), das Wissen um das eigene Altern (Lena Köhler), Betrachtungen zum Generationenverhältnis (Moritz Krebs/Liesja Schamel/Timur Rader; Claudia Kühn; Daniel Lieb) sowie die Bedeutung von leiblichen Erfahrungen und sozialen Praktiken für den Begriff des Alter(n)s (Milena Feldmann). Diese Konzepte helfen, das Alter nicht nur als biologisches oder soziales Phänomen zu begreifen, sondern auch als einen komplexen, kulturell verankerten Prozess, der

individuelle Biografien, gesellschaftliche Normen und pädagogische Praktiken miteinander verbindet. *Kulturelle und künstlerische Zugänge zum Altern*, wie die Körperkunst im Noh-Theater (Yosuke Hirota), die individuelle Bildungspraxis in der Sonett-Dichtung Wilhelm von Humboldts (Ruprecht Mattig) und die Darstellung des Alters als Massaker in Philipp Roths Roman „Jedermann“ (Jörg Zirfas) zeigen, wie das Alter in verschiedenen kulturellen Kontexten gestaltet und reflektiert wird. Eine Fragestellung, die sich durch viele der Beiträge zieht, bezieht sich auf die *Bildsamkeit* und die *Möglichkeiten der Bildung* von Menschen im höheren Lebensalter. Während lange angenommen wurde, dass Menschen höherer Lebensalter ‚ausgelernt‘ hätten und gleichsam „fest“ (Herbart 1984, S. 5) geworden seien, wird heute in der Erziehungswissenschaft ein Menschenbild vertreten, das auch Menschen in höheren Lebensaltern die Fähigkeit des Lernens und der Bildung zuspricht. Auf einer theoretischen Ebene wird nach der bildungstheoretischen Bedeutung des Wissens um das eigene Altern (Lena Köhler) sowie der Eingebundenheit des alternden Leibes in soziale Praktiken (Milena Feldmann) gefragt. Weitere Beiträge nehmen biographische Bildungsprozesse von alternden Menschen in den Blick, die einerseits empirisch (Nora Berner/Lothar Wigger, Mendina Scholte-Reh, Ruprecht Mattig), andererseits mit Bezug auf Literatur (Jörg Zirfas, Milena Feldmann) untersucht werden. Zudem werden kulturelle Bildungsprojekte im Alter (Miriam Haller) sowie pädagogische Vermittlungskonstellationen im Generationenverhältnis (Moritz Krebs/Liesa Schamel/Timur Rader; Claudia Kühn) thematisiert.

Der vorliegende Band unternimmt den Versuch, einen Einblick in die vielfältigen Facetten des Alterns aus pädagogisch-anthropologischer Sicht zu geben, kritisch zu reflektieren und zukünftige Perspektiven aufzuzeigen. In ihrer Breite machen die Beiträge deutlich, dass das Alter als ein komplexes soziales Konstrukt verstanden werden kann, das durch Diskurse, Menschenbilder und Praktiken gestaltet wird. Das Verständnis dieser Diskurse, Menschenbilder und Praktiken ist wesentlich, um die gesellschaftlichen Konstruktionen des Alterns kritisch zu reflektieren und pädagogisch darauf zu reagieren. Es geht darum, die Vielfalt menschlicher Erfahrungsmöglichkeiten im hohen Lebensalter sichtbar zu machen, stereotype Bilder zu hinterfragen und alternative, offenere Bilder zu entwickeln. Nur so kann eine inklusive, respektvolle und reflektierte Pädagogik im Umgang mit Menschen in höheren Lebensaltern gestaltet werden.

Die Beiträge dieses Bandes wurden von den Mitgliedern des Vorstandes der Kommission Pädagogische Anthropologie der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) im *Single-Blind-Peer-Review*-Verfahren begutachtet.

Der Band beginnt mit einem Beitrag von *Miriam Haller*, der das Ziel hat, Passagen zu bauen, die Übergänge zwischen Pädagogischer Anthropologie und Geragogik aufzeigen und dabei auch an „vergessene Zusammenhänge“ (Mollenhauer 1983) zwischen Erziehung und Kultur erinnern. In den einzelnen Passagen des Artikels verdeutlicht Haller die Zusammenhänge von Alter(n)sbildern und Bildung im Alter, um dann ausgehend von der Anthropologischen Gerontagogik

der 1960er-Jahre die Alterstopik in der gemeinsamen Diskursgeschichte der Pädagogischen Anthropologie und der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin der Geragogik zu erkunden. Im Zentrum steht der Ansatz des Pädagogischen Anthropologen Otto Friedrich Bollnow, des Diskursstifters der Geragogik im deutschsprachigen Raum. In kritischer Auseinandersetzung mit seinem Ansatz erläutert Haller aus bildungstheoretischer Perspektive die Konzepte „Ageing Trouble“ und „Un/doing Age“ als zentrale Konzepte einer Performativen Kulturgeragogik, um schließlich den Bogen zur kulturgeragogischen Praxis zu schlagen: Wie wird „Ageing Trouble“ in Projekten Kultureller Bildung im Alter ‚gemacht‘?

Im folgenden Beitrag entwickelt *Milena Feldmann* eine praxistheoretische und phänomenologische Perspektive auf das Altern, wobei sie Alter als eine relevante soziale Differenzkategorie für die Erziehungswissenschaft vorstellt. Dafür werden zunächst phänomenologische und praxistheoretische Ansätze zum alternden Leib und Körper verschränkt, um anschließend anhand einer Textpassage Didier Eribons Essay „Eine Arbeiterin“ zu illustrieren, wie gesellschaftliche Normen und Praktiken auf den alternden LeibKörper einwirken. Hier kommen das Phänomen der Scham und die Praxis der Beschämung im Kontext des Alterns in den Blick. Der Artikel argumentiert abschließend, dass in Momenten der Scham und Beschämung die Wahrscheinlichkeit für das Scheitern routinierter Praktiken steigt. Dieser Entzugsmoment des alternden LeibKörpers wird deshalb als ein für die Erziehungswissenschaft erkenntnisstiftendes Bildungspotenzial diskutiert.

Lena Köhler erörtert anschließend die Frage, welche Bedeutung das Wissen um das eigene Altern für Bildung haben kann. Altern und Altsein werden dabei als Referenzpunkte für die menschliche Einbildungskraft betrachtet, die es dem Menschen ermöglicht, sich ein Bild von seinem zukünftigen Alter zu machen und sich durch Bildung dazu in ein Verhältnis zu setzen. Im Anschluss an Hannah Arendt entwickelt Köhler ein Bildungsverständnis, das die Einbildungskraft zum Zentrum des Lernens erhebt und dem Menschen erlaubt, das Altwerden zum Gegenstand kritischer Reflexion zu machen. Der Perspektivwechsel, der mit Arendt in Bezug auf Pluralität und mit Simone de Beauvoir in Bezug auf das Altwerden fokussiert wird, ermöglicht es, den eigenen Zukunftsentwurf in den Bildungsprozess zu integrieren und Orientierung im Selbst- und Weltverhältnis zu erlangen.

Christoph Wulf untersucht in seinem Beitrag Weisheit als Form des Wissens und Handelns in höheren Lebensaltern. Über viele Jahrhunderte war dieser Begriff in den europäischen und asiatischen Kulturen von grundlegender Bedeutung. Weisheit war ein zentrales Element der *ars vivendi*, das sich erst im Prozess des Alterns herausbildete. Heute hat der Begriff der Weisheit im öffentlichen Diskurs an Bedeutung verloren. Dies überrascht, ist doch Weisheit eine wichtige Form des Wissens, der für Reduktion von Gewalt und die Verwirklichung der Ziele nachhaltiger Entwicklung hohe Bedeutung zukommt. Was ist das Besondere am

Konzept der Weisheit? Welches sind seine Merkmale? Dazu gehören: Nichtwissen als Voraussetzung, Verlangsamung der Zeit, Erfahrung des Leidens, Kulturelle Diversität und Alterität, Gewalt und Gewaltreduktion, Nachhaltigkeit, Mimesis und Ästhetik, die Orchestrierung von Geist, Moral und Intuition, Gelassenheit, Meditation.

Im Beitrag von *Moritz Krebs*, *Timur Rader* und *Liesa Schamel* wird dann die Lebensphase des Alterns in Bezug auf das Generationenverhältnis thematisiert. Dabei liegt der Fokus auf einer begrifflichen Systematisierung und anthropologischen Herleitung des Alters, dem Aufzeigen und der Reflexion unterschiedlicher Menschenbilder sowie der Auseinandersetzung mit der Relevanz innerhalb eines pädagogischen Generationenverhältnisses. In den Blick kommen dabei auch ethische Fragen im Kontext des Generationenverhältnisses sowie Aspekte der wechselseitigen Sorge, Angewiesenheit und Verantwortung zwischen den Generationen.

Claudia Kühn fokussiert Alter(n) und Menschen höheren Alters als Bezugspunkt des generationalen Lernens in ländlichen Regionen. Dazu wird anhand einer empirischen Studie zur Weitergabe alltagskulturellen Wissens reflektiert, wie Alter(n) im Kontext generationaler (Lern-)Ordnungen auf dem Land konstruiert wird. Zunächst wird der Forschungskontext zu kultureller Bildung und Ländlichkeit beschrieben, ehe das methodische Design der Studie vorgestellt wird, auf dessen Grundlage empirische Befunde zur Bedeutung von Alter und generationalen (Lern-)Ordnungen auf dem Land veranschaulicht werden. Deutlich wird, dass die Weitergabe alltagskulturellen Wissens als zielgerichteter Lernprozess bedeutsam ist, nach dem Jüngere von Erfahrungen Älterer lernen können und sollen. Im Zuge gesellschaftlicher Entwicklungen scheinen solche zielgerichteten (Lern-)Ordnungen aber nicht mehr selbstläufig zu funktionieren. Die Beobachtungen werden generationstheoretisch rückgebunden, um Impulse für eine Anthropologie des Alter(n)s und der Menschen im höheren Alter empirisch zu fundieren.

In dem folgenden Beitrag fragt *Daniel Lieb* aus historischer Perspektive nach der impliziten Anthropologie des Alters bzw. der ‚Alten‘ in der MSPD-nahen proletarischen Arbeiterjugendbewegung. Die Grundlage der Untersuchung bildet dabei der Jahrgang 1920 der Zeitschrift *Arbeiter-Jugend*, dem zentralen Publikationsorgan der Bewegung. Im Untersuchungszeitraum kommen neben erwachsenen vermehrt auch jugendliche Autorinnen und Autoren in der Zeitschrift zu Wort. Sowohl ‚die Alten‘ als auch ‚die Jugend‘ artikulieren in ihren Texten eine dichotome Ordnung der Arbeiterbewegung, wobei der ‚Jugend‘ und ihrer Bewegung das Feld des Pädagogischen zufällt, während die ‚Alten‘ Politik betreiben sollen. Im Sinne einer emotional reformpädagogischen Episteme zeigt der Beitrag, inwiefern dem Alter in Abgrenzung von einer positiv-emotionalen Anthropologie der Jugend zuvorderst eine abwägend-rationale, tendenziell negative Anthropologie zugrunde liegt, indem es fortwährend mit einer negativen Semantik aufgeladen wird.

Yosuke Hirota untersucht die Beziehung zwischen Prozessen des Alterns und vormoderner japanischer Körperkunst, mit Schwerpunkt auf Noh, der traditionellen Bühnenkunst, und setzt diese in Beziehung zu Schriften des Deutschen Pädagogen und Theologen Johann Bernhard Basedow. Im 15. Jahrhundert konstatierte Zeami, der Begründer des *Noh*, Schauspielerinnen und Schauspieler sollten bestimmte Übungen ausführen, um im höheren Alter ihre Ausdrucksfähigkeit nicht zu verlieren. Noch heute werden Zeamis Lehren in der *Noh*-Gemeinschaft sehr ernst genommen. Ein wichtiges Element ist dabei „Konzentration“ als eine Form der Betrachtung des eigenen Körpers von innen heraus. Hirota setzt das japanische Konzept von Konzentration in ein Verhältnis zu Vorstellungen von Körperbeherrschung in der Pädagogik der Aufklärung, wie sie in Basedows „Elementarwerk“ entwickelt wurden, und befragt diese in Hinblick auf eine Anthropologie des Alterns und der höheren Lebensalter.

Im Mittelpunkt des Beitrags von *Jörg Zirfas* steht eine pädagogisch-anthropologische Lektüre des Romans „Jedermann“ von Philipp Roth. Der namenlose, 71-jährige Protagonist des Romans blickt auf ein Leben voller Erkrankungen, gescheiterter Beziehungen, bedeutsamer Fehler und uneingelöster Hoffnungen zurück, erlebt das Alter als „Massaker“. Dieses Massaker bringt Zirfas mit vier existentiellen Dimensionen in einen Zusammenhang: mit der Zerstörung des Körpers und der Endlichkeit, mit der Zerstörung des Sozialen und der Isolation, mit der Zerstörung der Identität und der Verzweiflung und mit der Zerstörung des Sinns. Der Jedermann stellt demnach die Frage nach den Gründen dafür, warum das Alter resignativ als katastrophales Scheitern erlebt werden oder wie es durch Bildung zur Einwilligung ins Alter kommen kann. Zirfas verknüpft seine Deutung mit einer positiven Vision: Im Alter werden diejenigen Existenzweisen deutlich, auf die es im Leben anzukommen scheint: Bewusst leben, endlich leben, gemeinsam leben, verantwortlich leben. Eine Möglichkeit, diese Existenzweisen pädagogisch anzubahnen, wird angedeutet.

Der Beitrag von *Nora Berner* und *Lothar Wigger* thematisiert Entwicklungs- und Bildungsprozesse im hohen Alter unter den Bedingungen einer beginnenden Alzheimerdemenz und fragt nach den Grenzen von Bildung in Hinblick auf den Verfall und den Verlust geistiger Fähigkeiten. Die lebensgeschichtlichen Erinnerungen einer Frau, die mit Alzheimer lebt, werden biographietheoretisch analysiert. Mit dem vorgeschlagenen Ansatz der empirischen Analyse einer in Bruchstücken präsentierten Lebensgeschichte soll ein Rahmen geboten werden, sowohl die Perspektive auf das Altern bildungstheoretisch und pädagogisch-praktisch zu erweitern als auch mögliche Grenzen von Bildung und bildungstheoretischer Ansätze zu diskutieren.

Mendina Scholte-Reh untersucht in ihrem Beitrag, wie Menschen im hohen Alter Alter(n) in biografischen Interviews konstruieren und performativ darstellen. Aufbauend auf dem Konzept des „Un/Doing Age“ und in Anschluss an die Narrative Gerontologie zeigen zwei narrative Interviews, wie Alter sowohl als

bewusst inszenierte Selbstdarstellung als auch als unbewusst gelebte soziale Praxis verhandelt wird. Im ersten Fall wird das Leben als Bildungsreise inszeniert, wobei Räume und biografische Artefakte in der Wohnung eine Bewegung durch die Biografie symbolisieren. Alter wird hier als generationale Abgrenzung und als Phase des Rückzugs konstruiert, geprägt durch Verlusterfahrungen und die Konfrontation mit der eigenen Endlichkeit. Der zweite Fall beschreibt eine dramaturgische Selbstinszenierung durch das Spiegelbild anderer und das Unsichtbarwerden im Spannungsfeld von Körperlichkeit und Weiblichkeit. Die Rekonstruktionen beider Fälle verdeutlichen, dass hochaltrige Menschen aktiv in den Prozess des „Doing Age“ eingebunden sind, indem sie bestehende Altersbilder entweder affirmieren oder bewusst dekonstruieren.

Der Beitrag von *Ruprecht Mattig* schließlich wirft einen pädagogisch-anthropologischen Blick auf Wilhelm von Humboldt, der in der Erziehungswissenschaft als ein Klassiker der Bildungstheorie gilt. Mattig untersucht Texte Humboldts, die in der Erziehungswissenschaft allerdings bislang nicht thematisiert wurden, nämlich die Sonette, die Humboldt in den letzten Jahren seines Lebens dichtete. Humboldts tägliche Sonettproduktion wird als ein individualisiertes Ritual gedeutet, in dem er den Übergang vom Leben zum Tod, an dem er sich selbst sah, kreativ ausgestaltete. Damit erscheint das Sonett-dichten auch als eine Bildungspraxis, mit der Humboldt krisenhafte Erfahrungen des Alterns produktiv bearbeitete.

Literatur

- Blumenthal, Sara-Friederike/Sting, Stephan/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2020): Pädagogische Anthropologien der Jugendlichen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Bock, Irmgard. (1984): Pädagogische Anthropologie der Lebensalter. Eine Einführung. München: Ehrenwirth.
- Bollnow, Otto Friedrich (1962): Das hohe Alter. In: Neue Sammlung. Göttinger Blätter für Kultur und Erziehung 2 (5), S. 385–396.
- Göckenjan, Gerd (2000): Das Alter würdigen. Altersbilder und Bedeutungswandel des Alters. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Haller, Miriam (2020/2010): Undoing Age: Die Performativität des alternden Körpers im autobiographischen Text. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/undoing-age-performativitaet-des-alternden-koerpers-autobiographischen-text> (letzter Zugriff am 16.07.2024).
- Herbart, Johann Friedrich (1984) Umriss pädagogischer Vorlesungen. Besorgt von Josef Esterhues. Paderborn: Schöningh.
- Noack Napoles, Juliane (2015): Der Einfluss des Alters auf Altersbilder am Beispiel der Arbeiten Erik H. Eriksons. In: Journal für Psychologie für das Themenheft: Die Bedeutung von Altersbildern und Haltungen im Umgang mit dem Altsein, Jg. 23 1/2015, S. 77–103.
- Noack Napoles, Juliane/Schemmann, Michael/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2021): Pädagogische Anthropologie der Erwachsenen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst (1983): Pädagogische Schriften I: Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826. Unter Mitwirkung von Theodor Schulze herausgegeben von Erich Weniger. Frankfurt/Berlin/Wien: Ullstein.

PassAGEn

Alter(n)sbilder und Kulturelle Bildung im Alter

Miriam Haller

Ziel dieses Artikels ist es, Passagen zu bauen, die Übergänge zwischen Pädagogischer Anthropologie und Geragogik aufzeigen und gegebenenfalls auch an „vergessene Zusammenhänge“ (Mollenhauer 1983) zu erinnern, damit die engen Bezüge zwischen Erziehung und Kultur ebenso wenig in Vergessenheit geraten wie die Verknüpfungen zwischen Pädagogischer Anthropologie und Geragogik.

Der Begriff der Passage ist schillernd: Er bezeichnet biografische Übergänge von einer Lebensphase in die andere, Reisen von einem Ort zum anderen, Text-Passagen, aber auch Bauwerke. Der Begriff der Passage schlägt Brücken von den frühen ethnologischen Studien Arnold van Genneps (1909/2005) über die ‚rites de passage‘ zur erziehungswissenschaftlichen Biografie- und Übergangsforschung sowie zur Literatur- und Kulturgerontologie (vgl. Haller 2008), aber auch zu Walter Benjamins Passagen-Werk (1982/2020). Passagen sind als Prozesse und Handlungen, aber auch in ihrer Materialität als topografische Orte an Schwellenerfahrungen gebunden (vgl. Benjamin 1982/2020, V 1, S. 617). Auch das Alter(n) kann mit Schwellenerfahrungen einhergehen. Das betont das eingeklammerte „n“, das beim Lesen einen kleinen Stolperstein, eben eine Schwelle, in den Weg legen soll, die immer wieder an die Prozesshaftigkeit des Alterns erinnert. Schließlich gibt es genau genommen kein Alter, sondern immer nur ein Altern als Prozess. Wir ziehen die Altersgrenzen und machen damit aus dem Alter ein Schwellenphänomen.

In diesem Artikel benutze ich den Begriff der Passage in unterschiedlicher Weise: zunächst als Topos, also als diskursiven Ort und Sitz von Argumenten meiner Rede. Gleichzeitig erinnert der Begriff der Passage auch an das Alter als Heterotopos. Mit Michel Foucault lässt sich das Altersheim als topografisch ‚anderer Ort‘ verstehen, aber ebenso auch das diskursive Konstrukt des Alters als ‚anderer‘ Topos, eben als Heterotopos auf der Landkarte des Diskurses über den Menschen, als diskursive Gegenplatzierung in der herrschenden Ordnung des anthropologischen Diskurses (vgl. Foucault 1966/2005; Foucault 1967/1991; vgl. auch Haller 2011/2020). Schließlich nutze ich die Passage auch als Tropos: als rhetorische Figur der Metapher. Die Funktion von Metaphern liegt darin, dass sie gegenüber der begrifflichen Rede ein „Mehr an Aussageleistung“ (Blumenberg 1960/2013, S. 13) erbringen: Sie bieten ein Surplus oder, aus dekonstruktivistischer Perspektive betrachtet, ein Supplement (Derrida 1972/1988). Und so schreibt sich in den Begriff der Passage – nicht hörbar, aber doch lesbar – eine

Differenz oder – besser gesagt – eine „différance“ ein (Derrida 1972/1988): In der PassAGE wird das Alter sichtbar und lesbar.

In diesen PassAGEN braucht es zur Orientierung eine Art Stadtplan, der den Gang der Argumentation aufzeigt: Der Text beginnt mit einer ersten Passage über „Science Fiction: Alter(n)sbilder und Bildung im Alter“, die erste Zusammenhänge verdeutlicht. Danach schließt sich eine Zeitreise in die „Anthropologische Gerontagogik der 1960er Jahre“ an, um die Alterstopik in der gemeinsamen Diskursgeschichte der Pädagogischen Anthropologie und der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin der Geragogik zu erkunden, die damals noch Gerontagogik hieß. Im Zentrum dieser Passage steht der pädagogische Anthropologe Otto Friedrich Bollnow als Diskurstifter der Geragogik im deutschsprachigen Raum. Um seinen Ansatz kritisch aufzugreifen und zu resignifizieren, stelle ich in der anschließenden Textpassage aus bildungstheoretischer Perspektive die Konzepte „Ageing Trouble“ und „Un/doing Age“ als zentrale Konzepte einer Performativen Kulturgeragogik vor. Die letzte Passage schlägt schließlich den Bogen zur kulturgeragogischen Praxis: Wie wird „Ageing Trouble“ in Projekten Kultureller Bildung im Alter ‚gemacht‘?

1 „Science Fiction“: Alter(n)sbilder und Bildung im Alter

Folgt man Jörg Zirfas, so sind pädagogische Menschenbilder „in ihren Komplexitätsreduktionen Fiktionen, sind Bestandteile einer pädagogischen science fiction – die empirisch gesichertes Wissen mit optativen Bildungsmodellen und normativen Zielvorstellungen verknüpft“ (Zirfas 2021, S. 16). Wenn die Pädagogische Anthropologie sich „mit dem Zusammenhang von Menschenbildern und ihren expliziten und impliziten Erziehungs- und Bildungsverhältnissen“ beschäftigt und pädagogische Menschenbilder daraufhin untersucht, welche „deskriptive[n] und vor allem normative[n] Vorstellungen“ sie darüber enthalten, „was ‚der‘ Mensch ist und was er aus sich machen kann und soll“ (Kommission Pädagogische Anthropologie o. J.), dann ist es Aufgabe einer Geragogischen Anthropologie, sich mit Alter(n)sbildern im Hinblick auf die in ihnen explizit formulierten oder implizit enthaltenen Vorstellungen von geragogischen Lern-, Bildungs-, Erziehungs- oder Sozialisationszielen auseinanderzusetzen.

Mit dem zunächst so harmlos klingenden Altersbildbegriff werden in der Gerontologie soziale Konstruktionen des Alters, des Alterns und des älteren Menschen beschrieben. Der Bildbegriff suggeriert jedoch – und auch in der Definition pädagogischer Menschenbilder von Jörg Zirfas klingt es mit dem Verweis auf das Optative an –, dass man sich ein Altersbild unter vielen einfach aussuchen könnte. Auf diese Weise droht die performative Macht des Altersdiskurses aus dem Blick zu geraten. In der Geragogik prägen explizit formulierte oder implizit mitlaufende Altersbilder den Diskurs und in erheblichem Maße das geragogische

Handeln. Aus diskurstheoretischer Perspektive betrachtet, bestimmen Altenbilder die Subjektpositionen, die älteren Menschen in Bildungsangeboten zugewiesen werden. Durch Altenbilder wird bestimmt, wer als alt gilt und wer nicht, und zugleich: wer ‚gut‘ altert, wer als ‚alterslos‘ durchgeht und wer nicht. Stereotype Alter(n)sbilder bilden die kognitive Komponente von Ageismus, auf der als weitere Komponenten die emotional-affektiven Vorurteile gegenüber dem Alter(n) und schließlich die behaviorale (verhaltensbezogene) Komponente der Altersdiskriminierung fußen (vgl. Kessler/Warner 2023, S. 21).

Aus subjektivierungstheoretischer Perspektive betrachtet bestimmen diskursbeherrschende Altersbilder wie die des aktiven, erfolgreichen und produktiven Alterns die Subjektivationen älterer Menschen (vgl. van Dyk 2009, Zimmermann 2012). Sie haben damit auch erheblichen Einfluss auf ihre Bildungsprozesse – zumindest, wenn man ein subjektivierungstheoretisches Verständnis von Bildung (vgl. Bünger/Jergus 2023) zugrunde legt (vgl. Haller 2011/2020). Kurzum: Alters-, Alten- und Altersbilder entfalten – aus performativitätstheoretischer Perspektive betrachtet – eine nicht zu unterschätzende diskursive und performative Macht in Hinblick auf Bildungsprozesse im Alter.

In der folgenden Passage zeige ich auf, wie im geragogischen Diskurs der 1960er Jahre der Zusammenhang von Altersbildern und der Bildung bzw. Erziehung älterer Menschen verstanden wurde und welche Macht dem Altersbild als Leitbild für die geragogische Praxis zugesprochen wurde.

2 Altersbilder in der Anthropologischen Gerontagogik der 1960er Jahre

Otto Friedrich Bollnows (1903–1991) Artikel über ‚Das hohe Alter‘ (1962) gilt als Gründungstext und „erste theoretische Bestimmung“ der Geragogik als „neue Disziplin der Pädagogik“ (Arnold 2000, S. 18). In ihm entwirft der damals 59-jährige Pädagoge und Philosoph das Programm einer Gerontagogik als „Lehre von der Erziehung der alten Menschen“ (Bollnow 1962, S. 385). Mit dem Neologismus ‚Gerontagogik‘ bezeichnet er eine neue Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, die analog zur Pädagogik und Andragogik wissenschaftliche Disziplin und geragogische Praxis zusammenfassen soll. Die Aufgabe der wissenschaftlichen Gerontagogik bestimmt er darin, Antworten auf die Frage zu finden, wie eine „richtige Auseinandersetzung“ (ebd.) mit dem Alter aussehen kann und welche Möglichkeiten im fortgeschrittenen Lebensalter als sinnvolle anzustreben seien. Diese Aufgabe setze „ein klares Bild vom Alter“ voraus: „Wir brauchen ein angemessenes und überzeugendes Bild vom Alter, um darauf alle Hilfe und [...] alle Erziehung zu beziehen“ (ebd., S. 386).

Die Gerontagogik der 1960er Jahre versteht sich explizit als „normative praktische Anthropologie“: Es geht ihr „um die Erhebung des alten Menschen

zu sich selbst“, in der „sich die pädagogische Perspektive“ auf das Alter eröffne (Heller 1965, S. 534; vgl. auch Heller 1974). Ziel der anthropologisch-geragogischen Argumentationen ist es, ein spezifisches Wesen des Alters zu bestimmen und daraus einen positiven Eigenwert des Alters abzuleiten. Auf diese Weise soll von der wissenschaftlichen Geragogik ein Altersbild als Leitbild beschrieben werden, auf das hin die Bildung und Erziehung des alten Menschen in der Praxis orientiert werden soll. Auf der Suche nach diesem Leitbild durchmustert Bollnow Sprichworte und literarische Texte über das Altern, weil er diesen Diskursformationen einen besonderen Zugang zur „allgemeinen Lebenserfahrung“ (Bollnow 1962, S. 391) zuspricht. Aus Romanen und Gedichten leitet er schließlich geragogische Altersleitbilder ab, die zu den seit der Antike in der Altersrhetorik fest verankerten Topoi des Alterslobs zählen: „Heitere Ruhe“, „Abgeklärtheit“, „überlegene Weisheit“, „Güte“, „Erfahrung“, „Vernunft“ und die „Fähigkeit zu einem ruhig überlegenen, maßvoll ausgleichenden und alle einseitigen Überspitzungen vermeidenden Denken“ (ebd., S. 390) stehen in dieser bipolar strukturierten Alterstopik einer „erkalteten Gefühlsansprechbarkeit“, dem „Mißtrauen“, der „Gereiztheit“, der „mürisch-verdrossenen Grundstimmung“, der „Geschwätzigkeit“ gegenüber (ebd.). Von den letztgenannten Alterszuschreibungen soll Erziehung die alten Menschen wegführen. Zu den geragogisch zu bearbeitenden Defizitkonstruktionen des alten Menschen zählt auch der „lüsterne Greis“ – ein Topos, der ebenfalls in der antiken Alterstopik verhaftet ist – und weitere Topoi des Alters-„Spottes“ (ebd.) wie der – so Bollnow – unter älteren Menschen „weitverbreitete Geiz“ und die „häufige, immer hemmungsloser werdende Hingabe an die sinnlichen Genüsse beim Essen und Trinken“ (ebd., S. 391). Diejenigen älteren Menschen, denen in Bildungsprozessen die „letzte im Alt-Werden gelegene Reifungsaufgabe gelingt“ seien hingegen durch „gütige Zuwendung“, „stille Heiterkeit“ und „überlegene Weisheit“ gekennzeichnet (ebd., S. 396). Die anderen hingegen, die an dieser Aufgabe scheitern, seien durch „rücksichtslose Selbstbezogenheit“, „nörgelnde Verdrossenheit“ und „törichtes Geschwätz“ gekennzeichnet (ebd.). Es sei jeweils „derselbe Wesenszug, der sich in den entgegengesetzten Richtungen äußern kann, je nachdem ob dem Menschen die Bewältigung seiner Altersaufgaben gelingt oder nicht“ (ebd.).

Unter ‚Altern‘ versteht Bollnow gleichzeitig einen körperlichen Abbauprozess sowie einen notwendigen Prozess der Erstarrung und Verfestigung von Gewohnheiten, der jedoch – positiv gewendet – Bildungsprozesse, verstanden als Prozesse einer geistigen Verjüngung, überhaupt erst ermöglicht:

„Wenn wir diesen Vorgang, in dem dem Menschen das Leben also erstarrt und fest wird, als Altern und im extremen Fall als Vergreisung bezeichnen, dann ergibt sich hier die Aufgabe für den Menschen, sich diesem Prozeß der Verfestigung entgegenzustellen und die ursprüngliche Lebendigkeit des Lebens in ausdrücklicher Anstrengung wiederzugewinnen. Diese Aufgabe bezeichnen wir sinngemäß als Verjüngung“ (Bollnow 1965, S. 548).

Bollnow bezieht sich damit auf einen romantischen Chronotopos (vgl. Meyer-Wolters 1999) des Alterns, mit dem Altern als ewiger Kreislauf der Natur bestimmt wird. Mit diesem Konstrukt vom Altern als plastischer Prozess wird die Gegenargumentation entkräftet, der zufolge es

„sinnwidrig sei, von einer Erziehung des alten Menschen zu sprechen; denn erziehen könne man nur junge und formbare Menschen, die alten aber seien fertig in ihrem Wesen, fast erstarrt schon, und darum nicht mehr erziehbar“ (Bollnow 1962, S. 386).

Damit wendet sich die Geragogik der 1960er Jahre gegen das Diktum, dass der erwachsene und gar der alte Mensch nicht mehr bildsam sei und er deshalb auch für Erziehung unerreichbar sei: Der Begriff der Bildsamkeit wird somit in der Anthropologischen Gerontagogik der 1960er Jahre resignifiziert.¹

Heute erscheint der Ansatz der Anthropologischen Gerontagogik der 1960er Jahre als ahistorisch und essentialistisch. Bollnow ist eben kein Vertreter einer historisch-kritischen Anthropologie. Aus heutiger Sicht betrachtet liegt – wie es Jörg Zirfas formuliert – die „fundamentale Krux“ von Bollnows fundamental-anthropologischer Betrachtungsweise „darin begründet [...], daß er sich noch nicht von einem Denken lösen konnte, das auf das Wesen des Menschen zielt“ (Zirfas 1998, S. 65). Damit einher gehen essentialistische Vorstellungen vom Alter(n), die mit normativ hierarchisierenden dualistischen Aussagemustern zum Ausdruck gebracht werden. Eine fundamental-anthropologische Geragogik wird damit weder

1 Vgl. auch Ewald Heller (1965, S. 541): „Vergegenwärtigt man sich die Revision der Freud'schen Grundannahme (,alte Leute sind nicht erziehbar'), dann scheint es notwendig, endlich auch im Bereich der Pädagogik die gerontagogische Perspektive auf den alten Menschen hin zu öffnen. Der inzwischen revidierten Behauptung Freuds ließe sich im Bereich der Pädagogik eine ähnlich zentrale Aussage Herbarts gegenüberstellen, die im § 4 des ‚Umriss pädagogischer Vorlesungen' seinen Begriff der Bildsamkeit erläutert und bis heute das pädagogische Denken bestimmt: ‚Die Festigkeit der Erwachsenen bildet sich innerlich fort und wird dem Erzieher unerreichbar.' Zumindest die Erfahrungssätze der Psychotherapeuten legen den Pädagogen nahe, solche apriorischen Aussagen über die Entfaltungs- und Wandlungsmöglichkeiten des alten Menschen auf dem Boden vorliegender Erfahrungen zu diskutieren.“ Vgl. auch Franz Pöggeler (1964, S. 214): „Manche Menschen haben auch [...] noch in der Lebenswende oder noch später im Alter einen neuen Lebenslauf beginnen müssen, als sie ihre politische (und damit auch menschliche) Vergangenheit als einen Irrtum verabschiedeten, vertrauend auf die Chance neuen Anfangs. Die Chance solchen Anfangs spricht nicht nur für ein Hochmaß an menschlicher Anpassungsfähigkeit; man muß hier von Bildsamkeit reden, die mehr ist, nämlich die ‚Fähigkeit, sich auf ein Ziel hin zu entwickeln. Bildsamkeit ist demnach die Entwicklungsfähigkeit seelischer und geistiger Anlagen. Sie ist die Eigenschaft des Menschen, über einen gegenwärtigen Zustand der Person durch verschiedene Einlässe [...] hinauslangen zu können.' – Das Erlebnis der Bildsamkeit gehört zu den erfreulichsten Erfahrungen des alternden und alten Menschen. Die Bildsamkeit läßt noch im Alter Akte, Taten und Entscheidungen zu, die in ihrer Art vorher nicht möglich waren und als neu empfunden werden.“