

Roland J. Campiche
Afi Sika Kuzeawu

**Die jungen
Alten:
vom Bildungs-
system
vergessen**

Roland J. Campiche
und Afi Sika Kuzeawu

**Die jungen Alten:
vom Bildungssystem vergessen**

Roland J. Campiche
und Afi Sika Kuzeawu

Die jungen Alten: vom Bildungssystem vergessen

Unter Mitarbeit von
Jacques Lanarès,
Sandrine Fellay Morante
und Denis Berthiaume

Seismo
Quislor

Die französische Ausgabe des Buches ist 2014 unter dem Titel «Adultes aînés: les oubliés de la formation» bei Éditions Antipodes erschienen. Aus dem Französischen von Elisabeth Mainberger-Ruh.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

© 2017, Seismo Verlag, Sozialwissenschaften und Gesellschaftsfragen AG,
Zähringerstrasse 26, CH-8001 Zürich
E-Mail : buch@seismoverlag.ch
<http://www.seismoverlag.ch>

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung (Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmung oder digitale Verbreitung u. a. m.) dieses Werkes oder einzelner Teile ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig.

ISBN 978-3-03777-159-4 (Print)
ISBN 978-3-03777-702-2 (ePDF)

Umschlag: Hannah Traber, St.Gallen
Foto: © wjarek; Fotolia.com

Inhalt

Vorwort	
Lebenslanges Lernen oder: der ewig unfertige Mensch (Felix Gutzwiller)	7
1 Einleitung	9
2 Herausforderungen	12
Dringliches und Wesentliches	14
Weshalb sollten sie sich nicht weiterbilden?	16
3 Alterung der Bevölkerung und neues Lebensalter	22
Die Zahlen sprechen für sich	22
Ist das Alter so wichtig?	25
Junge Alte und lebenslanges Lernen	27
Die jungen Alten (60 bis 85 Jahre)	29
Fazit: Relativierung des Alters und neuer Lebensabschnitt	32
4 Lebensgestaltung und Bildungsbedürfnisse der jungen Alten	34
Die stille Revolution des dritten Alters	34
Die jungen Alten im Spiegel der Vorstellungen	39
Vielfalt in Projekten und Lebensgestaltung	43
Differenzierte Bildungsbedürfnisse	48
Junge Alte in den USA und in Europa: Lernmotivationen	51
Ein Wendepunkt	54
5 Lebenslanges Lernen – warum und wie?	56
Von der Erwachsenenbildung zur beruflichen Fortbildung	57
Lernen und altern	60
Darlegung und Verteidigung einer lebenswichtigen Idee	66
Universitäten: Kompetenzzentren für die Bildung der jungen Alten	69
Am Leben bleiben und sich weiterbilden	75
Institutionalisierung des lebenslangen Lernens	79
Fazit	81

6	Die Senioren-Universitäten in der westlichen Welt	83
	Britisches Modell	83
	Französisches Modell	84
	Hybrides Modell: Senioren-Universitäten in Finnland	84
	Die Senioren-Universitäten in der Schweiz	85
	Eine aufschlussreiche Umfrage	103
	Osher Lifelong Learning Institutes: ein nachahmenswertes Modell?	105
	Vom Modell zur Pädagogik	114
7	Spezifische Pädagogik – oder Ansporn zu einer erneuerten Pädagogik	116
	Lernmotivation und Lernhemmnisse	117
	Lernfähigkeit	121
	Autonomie der jungen Alten fördern	129
	Fazit	138
8	Wie weiter? Folgerungen und Forderungen	140
	Gründe für einen Wandel	141
	Die jungen Alten: Akteure der stillen Revolution	143
	Welche Bildungsangebote?	144
	Die Rolle der Senioren-Universitäten	145
	Die Rolle der Behörden	147
	Was soll der Bund tun?	148
	Ausblick	149
9	Literatur	151

Vorwort

Lebenslanges Lernen oder: der ewig unfertige Mensch

Felix Gutzwiller

Alt-Nationalrat und Alt-Ständerat (ZH), Prof. em. Universität Zürich

Gesellenbrief und Doktorhut haben ihre glanzvollsten Zeiten hinter sich. In der Wissensgesellschaft sind sie kein krönender Abschluss mehr, sondern nur noch Bescheinigungen für einen Zwischenhalt auf der lebenslangen Bildungsreise des modernen Menschen. Die Wissensgesellschaft und mit ihr das Konzept des lebenslangen Lernens hat die Bildung zu einem Dauerprovisorium erklärt. Sie ist wie ein Gebäude, das nie fertig wird, an dem sein Besitzer ein Leben lang baut.

Weiterbildung spielt also für den Einzelnen, für die Gesellschaft und für die Wirtschaft eine wichtige Rolle. Die beschleunigten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen erfordern, dass Qualifikationen und Wissen ständig angepasst und erweitert werden.

Von besonderer Bedeutung ist in diesem Zusammenhang, dass das neue Weiterbildungsgesetz, welches National- und Ständerat am 20. Juni 2014 verabschiedet haben, am 1. Januar 2017 in Kraft tritt. Damit wird der Verfassungsartikel über die Weiterbildung Artikel 64a der Bundesverfassung umgesetzt. Aufgrund der Verfassungsbestimmungen über die Bildung vom 21. Mai 2006 wurde im genannten Artikel 64a BV die Weiterbildung aufgenommen und damit deren Bedeutung für den Bildungsraum Schweiz in der Verfassung verankert. Das neue Weiterbildungsgesetz ordnet die Weiterbildung im Bildungsraum Schweiz und legt Grundsätze zu Verantwortung, Qualität, Anrechnung von Bildungsleistungen an die formale Bildung sowie an die Spezialgesetzgebung des Bundes und der Kantone fest. Die dazugehörige Verordnung regelt diejenigen Bereiche, für die das Weiterbildungsgesetz eine Finanzierung vorsieht. Dabei geht es um Finanzhilfen an Organisationen der Weiterbildung und andererseits um den Erwerb und Erhalt von Grundkompetenzen Erwachsener, der mit Finanzhilfen des Bundes an die Kantone gefördert werden soll.

Grundsätzlich ist damit ein grosser Schritt bezüglich der Strukturierung der Weiterbildung gelungen. Allerdings werden die Senioren-Univer-

sitäten nicht ihrer wirklichen Bedeutung gemäss einbezogen. Sie spielen eine wichtige Rolle nicht nur in der Integration der Senioren, sondern auch demokratiepolitisch ist es von grosser Bedeutung, dass die älteren Menschen voll informiert an den gesellschaftlichen Debatten teilhaben können. Schliesslich wird unterschätzt, dass informierte Menschen auch gesünder leben – im Zeitalter der chronischen Krankheiten ein wichtiges zusätzliches Argument für die Senioren-Universitäten.

Roland J. Campiche, selber während sieben Jahren Präsident der Senioren-Universität des Kantons Waadt, kommt das Verdienst zu, mit dem vorliegenden Werk die Schweizer Landschaft zu diesen Einrichtungen aufgearbeitet zu haben. Erstmals wird damit die Geschichte der Senioren-Universitäten in der Schweiz dargestellt. Von besonderer Bedeutung ist die empirische Analyse aufgrund einer im Jahre 2012 durchgeführten Befragung der Senioren-Universitäten. Auch wenn die eine oder andere Einrichtung in der Zwischenzeit dazugekommen ist, bleiben die Ergebnisse höchst relevant. Interessante Überlegungen finden sich auch zu den Unterschieden in den pädagogischen Methoden im Vergleich zu jüngeren Generationen. Schlussfolgerungen über mögliche Massnahmen zur weiteren Stärkung der Senioren-Universitäten beschliessen das interessante Werk.

Aufgrund der Analyse bleiben allerdings einige Hindernisse zu einer besseren Positionierung der Senioren-Universitäten. Dazu gehört der Mangel an Information über verschiedene Aspekte der Bildungsangebote für Senioren, es bleiben Lücken in der Vertretung der Senioren in diesen Einrichtungen und insgesamt ein Mangel an einer bildungspolitischen Gesamtsicht, welche eine Zukunftsvision für die Senioren-Universitäten mit einschliesst.

Es bleibt Roland J. Campiche und seinen Mitstreitern für den unermüdlichen Einsatz zugunsten der Weiterbildungsangebote insbesondere für ältere Menschen zu danken.

1 Einleitung

Am Anfang dieses Buchs steht eine Erfahrung – eine Erfahrung, aus der allmählich eine starke Überzeugung entstand. Denn nachdem ich während sieben Jahren die Senioren-Universität des Kantons Waadt geleitet hatte, stand für mich ausser Frage, dass es eine derartige Institution brauchte. Und erstaunt musste ich zur Kenntnis nehmen, dass die Senioren-Universitäten in der Schweiz an den Fingern abzuzählen waren und diese Bildungsstätten noch dazu keinerlei öffentliche Anerkennung erhielten.

Dass Kinder je nach Kanton bereits mit vier Jahren in den Kindergarten gehen, steht kaum mehr zur Debatte. Dass Personen nach Erreichen des Rentenalters nicht ins schweizerische Bildungsnetzwerk eingebunden werden, bewegt nur ein paar wenige «Exzentriker». Eigentlich merkwürdig, wenn man bedenkt, wie prestigeträchtig der Begriff «lebenslanges Lernen» (*lifelong learning*) ist, an dem sich die grossen internationalen Organisationen und einige verstreute Pädagogen berauschen. Mit dieser Situation setzt sich das Buch auseinander.

Mit der Alterung der Bevölkerung haben sich unsere Biografien verändert. Ein neuer Lebensraum hat sich eröffnet, den Senioren verschiedener Alterssegmente aktiv gestalten und nutzen. Die jungen Alten bilden – obwohl mithilfe einer Fülle von mehr oder minder ermutigenden Begriffen katalogisiert – ein gewaltiges Reservoir an kreativer Energie, das nur darauf wartet, ausgeschöpft zu werden. Dazu dürfen allerdings die entsprechenden Kompetenzen nicht brachliegen, sondern müssen entwickelt werden.

In Kapitel 2 befasst sich das Buch mit den Herausforderungen, die sich uns stellen, wenn wir dieses neue Lebensalter ernst nehmen wollen. Die beiden folgenden Kapitel entschlüsseln dieses Alterssegment unter zwei Aspekten: In Kapitel 3 geht es um die Entdeckung einer neuen Lebensorientierung; Kapitel 4 behandelt die neuen Bildungsbedürfnisse, die aus dieser neuen Konstellation entstehen.

Anhand der gewonnenen Erkenntnisse zur Lebensphase nach der Pensionierung gehen wir in Kapitel 5 der Frage nach, wie und zu wessen Nutzen Bildung, in den 1950er bis 1970er Jahren als Erwachsenenbildung (*formation permanente*) verstanden, sich entwickelt hat. Neue

Denkanstösse liefern einige herausragende Persönlichkeiten und Wissenschaftler, die ihre Schaffenskraft einsetzen, um neue Ansätze in der Behandlung degenerativer Krankheiten zu finden. Bildung befördert nicht mehr bloss persönliche Entfaltung, soziale Integration, wirtschaftliche Sicherheit oder Bürgersinn, vielmehr ist sie auch Lebensquelle.

Europa und Nordamerika haben Bildungsstätten für Rentnerinnen und Rentner ins Leben gerufen. Die Schweiz zählt inzwischen neun Senioren-Universitäten, die versuchen, den Wissensdurst der Teilnehmenden in dieser neuen Lebensphase zu stillen. In Kapitel 6 wird ihre Geschichte erstmals dargelegt. Im selben Kapitel wird auch ein diesseits des Atlantiks kaum bekanntes Bildungsabenteuer beschrieben, jenes der in den 1990er Jahren in den USA gegründeten Osher Lifelong Learning Institutes. Die USA kennen, was sie für unser Anliegen interessant macht, eine Vielfalt von originellen Ansätzen zur Reform der Pädagogik auf allen Stufen des Bildungssystems.

Seniorinnen und Senioren können methodisch nicht gleich unterrichtet werden wie Schüler der Sekundarstufe oder auch Studierende im ersten Studienjahr. Ihr Wissen, ihre Erfahrungen, ihre Reife erfordern die Entwicklung neuer Ansätze, was wiederum, paradoxerweise, dem gesamten Bildungssystem neue Impulse verleihen kann. Diesem Thema ist Kapitel 7 gewidmet. Dabei geht es darum, von der auf Informationsvermittlung fokussierten Bildung abzurücken und sich auf die vertiefte Auseinandersetzung mit der Materie jenseits des kulturellen Firnisses zu konzentrieren.

In Kapitel 8 wird präzisiert, mit welchen Massnahmen der Anschluss an die für dieses Lebensalter ansatzweise bereits vorhandene Bildungsoffensive gewährleistet werden kann.

Soziologie, Sozialpsychologie, Pädagogik, Wirtschaft, Recht, Medizin, Politikwissenschaft, Demografie, Geschichte – im Text sind Impulse aus allen diesen Disziplinen verarbeitet. Das übersteigt die Möglichkeiten eines einzigen Autors und sogar eines kleinen Redaktionsteams. Deshalb geht mein Dank an die Co-Autoren und -Autorinnen, an die Kolleginnen und Kollegen, die dieses Abenteuer mit ihrem Wissen und ihrem intensiven Interesse am Thema begleitet haben. Eigens erwähnt sei, wer auf der Titelseite nicht erwähnt ist: Aline Chamahian, Kali Lightfoot, Irène Kernen, Michael Brady, Pierre Dominicé, Yves Dunant, François Höpflinger, Éric Junod, Christian Lalive d'Épinay, René Lévy, Dominique Kern, Dario

Spini. Mein Dank geht aber auch an alle, die uns über die Situation in den europäischen Ländern, in Kanada und in den USA informiert haben.

Mein Dank gilt auch den Stiftungen, deren Verantwortliche an das Projekt geglaubt und es unterstützt haben, vorab der Fondation Leenaards und der Fondation Champ-Soleil.

Die Stiftung Champ-Soleil hat die deutsche Fassung finanziert. Die Übersetzung hat Elisabeth Mainberger-Ruh mit hoher Kompetenz und viel Engagement realisiert. Die Autoren sind ihr dafür sehr dankbar.

Nicht unerwähnt bleiben sollen diejenigen, die mit ihrem Interesse den Fortgang des Werks beförderten: Schweizerische Vereinigung der Senioren-Universitäten, Dominique Arlettaz, Rektor der Université de Lausanne, Zeitschrift «Reiso». Ein letzter Dank geht an meine geliebte Ehefrau Marianne, die mich, wie sie es formulierte, in meinem Kampf begleitet hat, das Erscheinen dieses Werks aber nicht mehr erleben durfte.

Roland J. Campiche, Saint-Légier, Juni 2016

2 Herausforderungen

Mit der Alterung der Bevölkerung ist eine neue Lebensphase entstanden. Manche bezeichnen sie als drittes Alter, andere wiederum sprechen eher von den jungen Alten. Noch handelt es sich dabei um eine eher schwammige und kaum sichtbare Realität. Zu tun hat das mit den gängigen Stereotypen über die Lebensphase nach der Berufsaufgabe, aber auch damit, dass mit Blick auf die «Pensionierten» die Sozial- und Gesundheitspolitik im Vordergrund steht. Deren Bildungsbedürfnisse wiederum sind gesellschaftlich kaum anerkannt:

Festzustellen ist, dass Bildung für ältere Erwachsene ausserhalb eines begrenzten Kreises von Fachleuten nach wie vor kein anerkanntes Konzept ist.¹

Abgedeckt werden diese Bildungsbedürfnisse zum Teil dank privaten Initiativen und, dank dem Entgegenkommen der Universitäten, in mehr oder weniger enger Zusammenarbeit mit ihnen, aber in der Regel ohne Einbezug der Politik: Senioren-Universitäten in Europa, Lifelong Learning Institutes in den USA (LLI). Diese Institutionen sind Leuchttürme, wenn es darum geht, den Gedanken des «lebenslangen Lernens» umzusetzen. Richtungweisend sind sie für diejenigen, die Rolle und Stellenwert des lebenslangen Lernens in einer Gesellschaft reflektieren, die die Bildung zunehmend als der Erwerbstätigkeit untergeordnet betrachtet. Sie erreichen ein Bevölkerungssegment mit spezifischen Merkmalen, was sie auch dazu zwingt, die Pädagogik zu überdenken. In der Tat weisen die jungen Alten – wir sprechen hier von den 60- bis 85-Jährigen – ein Wissens-, Kompetenz- und Erfahrungspotential auf, das interaktives Lernen unabdingbar macht. Das wiederum erfordert den Bruch mit dem auf der vertikalen Lehrer-Schüler-Beziehung basierenden traditionellen Lernen. Aufgrund dieser spezifischen Züge kommt ihnen im Rahmen des lebenslangen Lernens ein besonderer Platz zu.

Die ursprünglich mit diesem Buch verfolgte Absicht war klar und begrenzt: die Existenz eines anerkannten Bildungsraums für die jungen Alten verteidigen und anschaulich machen. Doch mit Blick auf die anste-

1 Kern, 2011: 52.

henden Herausforderungen wird deutlich, dass es um weit mehr geht und dass jede und jeder sich fragen muss, weshalb sie/er sich weiterbildet. Die Frage des Bildungsraums für die jungen Alten ist mithin von grösserer Tragweite und nicht einfach auf die Lösung eines kategoriellen Problems begrenzt.

Die Senioren-Universitäten sind jene Bildungsinstitution, auf die wir uns vorrangig beziehen werden. Massgeblich für diesen Entscheid sind zwei, von uns als vorläufig betrachtete Gründe. Erstens haben sich die Senioren-Universitäten der Schweiz zu einer Vereinigung zusammengeschlossen² und in ihren Statuten Existenzberechtigung und Aufgaben präzisiert. Zweitens liegt das Festlegen der Aufgaben und Erstellen der Programme grossenteils bei den Nutzniessenden. Aufgrund ihrer Erfahrungen und Kompetenzen sind die Teilnehmenden eng in die Organisation und die Aktivitäten der Senioren-Universitäten eingebunden. Meist in Form von Freiwilligenarbeit, was die Kosten für Institutionen, die als service public gelten können, beträchtlich reduziert – und diese Universitäten so ausserordentlich günstig macht. So tragen sie aktiv zur Bildungs-, Sozial- und Gesundheitspolitik bei. Wir müssen also mehr über sie wissen, um sie stärker in die Gesellschaft einzubinden.

Dass hier die Senioren-Universitäten ins Zentrum der Reflexion gestellt werden, ist nicht als Werturteil über die anderen Bildungsinstitutionen zu verstehen. Ganz im Gegenteil! Wir hoffen, dass sich sukzessive ein enges Netz von Akteuren heranbildet, die das lebenslange Lernen vorantreiben wollen. Derzeit denken die Gruppierungen, die die Interessen der Senioren vertreten, kaum über die Bildungsbedürfnisse der betroffenen Bevölkerung nach. Zu diesem Schluss kommt eine 2014 erschienene Studie.³ Die übrigen auf das dritte und vierte Alter fokussierten Organisationen ihrerseits arbeiten oft *für* die Betroffenen und kaum *mit* ihnen. Zusammenarbeit aber ist eine unabdingbare Voraussetzung für eine auf die jungen Alten fokussierte Pädagogik.⁴

2 Auf der Grundlage einer 2012 durchgeführten Umfrage Meyer Schweizer et al. 2013 stellt Kapitel 6 erstmals die neun Senioren-Universitäten der Schweiz vor: ihre Geschichte, ihre Aktivitäten, ihre Organisation, ihre Beziehung zu den lokalen Universitäten, ihre Mitglieder, ihre Finanzen ...

3 Lambelet, 2014.

4 Vgl. Kapitel 7; dort wird die auf die jungen Alten zugeschnittene Pädagogik thematisiert.

Dringliches und Wesentliches

Das vorliegende Werk befasst sich mit der Schnittstelle von *Dringlichem* und *Wesentlichem*. Mit dem *Dringlichen*, weil vorgefasste Ideen das Verständnis des Alterns auf einen Verlustprozess reduzieren. Ein durchaus vergleichbares Phänomen war in den 1960er Jahren hinsichtlich der Religion zu beobachten. Damals verwies der Begriff Säkularisierung auf den Niedergang der Religion und verschleierte so, dass in diesem Feld ein tiefgreifender Wandel in Gang war. Gleiches gilt für das Altern. Letzteres wird fast automatisch mit der Sozial- und Gesundheitspolitik verknüpft und so das Entstehen eines neuen Lebensalters maskiert, das sich nicht auf eine Zeit der Agonie reduzieren lässt. Für die Kohorten dieses Lebensalters verwenden wir den Begriff «junge Alte» («*Adultes aînés*» im franz. Original). Damit drücken wir aus, dass es sich um vollgültige soziale Akteure und nicht um eine zu schützende Spezies handelt. Dringlich ist ein neuer Blick, der den bereits vor Jahrzehnten in Gang gekommenen gesellschaftlichen Wandel berücksichtigt.⁵

Mit dem *Wesentlichen*, weil diese Umwälzungen den Gang des Lebens beeinflussen und uns vor eine neue Herausforderung stellen. Wie lässt sich die neue Realität mit dem Recht aller auf lebenslanges Lernen verknüpfen? Wir betrachten es als «selbstverständlich», dass Kinder ab dem vierten oder fünften Lebensjahr ins Bildungssystem eingebunden werden und als ebenso «normal», dass Menschen über 65 in den Weiterbildungsstatistiken nicht mehr auftauchen. Erst der soziale Tod und dann der kognitive Tod!

Doch die Herausforderung ist grösser. Wenn wir das Recht auf Bildung der jungen Alten thematisieren, geht es nämlich auch um den Status und die Existenzberechtigung des Wissens und seiner Verbreitung. Geht es um ein ausschliesslich auf die primäre Sozialisierung und die Vorbereitung auf die Ausübung von Erwerbsarbeit abzielendes Recht? Oder um ein umfassenderes Recht, welches das Leben, die persönliche Entfaltung und die Teilnahme am zivilgesellschaftlichen Leben begünstigt?⁶

Seit den 1960er, 1970er Jahren versuchen Senioren-Universitäten in Europa und Nordamerika, den jungen Alten Programme für «lebenslanges

5 Vgl. Kapitel 3; es liefert namentlich Zahlen über das Wachstum des in dieser Studie thematisierten Bevölkerungssegments in der Waadt, in der Schweiz und weltweit und zieht daraus die für unsere Ausführungen relevanten Konsequenzen.

6 Vgl. Kapitel 5; dort werden der Begriff des lebenslangen Lernens und die daraus folgenden Forderungen diskutiert.

Lernen» anzubieten – ein Konzept, das den internationalen Organisationen am Herzen liegt, auf nationaler Ebene indes praktisch ignoriert wird.⁷ Zwar sind diese Senioren-Universitäten meist vertraglich mit einer lokalen Universität verbunden, aber sie tauchen weder im Organigramm des Bildungssystems noch in den Verfassungstexten auf. Mehr noch, mangels ausreichender Mittel und Unterstützung erreichen sie nur einen geringen Teil der betroffenen Bevölkerung. Eine allgemeine Feststellung, die sogar dann zutrifft, wenn Initiativen berücksichtigt werden, die den Besuch von Kursen nach individuellen Vorlieben fördern.

Worauf ist der Widerstand, die jungen Alten in das Organigramm des Bildungssystems aufzunehmen, zurückzuführen? Auf zwei Hauptgründe. Erstens auf die Vorstellungen über das Rentenalter. Zweitens auf die steigende Tendenz, Bildung an die Ausübung von Erwerbsarbeit zu koppeln – anschauliches Beispiel für den Vorrang des «Gottes Dollar» (so der Waadtländer Chansonnier Gilles) in unserer Gesellschaft. Ziele das vorliegende Werk anfänglich darauf ab, die Existenz eines Bildungsraums für Senioren zu rechtfertigen, so weitete sich im Laufe der Forschungsarbeit der Fokus unmerklich aus. Nun beschäftigt es sich mit der Philosophie, die die Existenzberechtigung von Bildung und Wissenskommunikation unterfüttert.⁸

Das nachstehende Zitat von Kern bestätigt unsere eigenen Beobachtungen und präzisiert eine weitere Herausforderung. Mit ihr sind wir konfrontiert, wenn wir ein Forschungsprojekt lancieren, das die Existenz eines anerkannten Bildungsraums für die jungen Alten erklären und rechtfertigen soll:

Innerhalb der Erziehungswissenschaften Frankreichs werden die älteren Erwachsenen nur von einem ganz begrenzten Kreis von Forschenden berücksichtigt und in der akademischen Lehre ist dieser Ansatz kaum verbreitet. Forschende, die sich in der Soziologie mit der Frage der Bildung für ältere Erwachsene beschäftigen, sind nicht ins Themennetzwerk Erziehung und Bildung [...], sondern ins Netzwerk Altern und Lebensläufe [...] integriert. Aufgrund dieser Faktenlage stellt der Aufbau einer Disziplin, die nicht von der Variable

7 Deutlich wird das, ebenfalls in Kapitel 5, mit Blick auf das am 20. Juni 2014 verabschiedete Bundesgesetz über die Weiterbildung.

8 Vgl. Zufferey, 2013.

«Alter», sondern von der Variable «Bildung» ausgeht, im Themenbereich Bildung der jungen Alten eine vielversprechende Option dar.⁹

Diese Feststellung betrifft Frankreich. Doch sie lässt sich ohne weiteres auf die Schweiz und, mit einigen Nuancen, auf ganz Europa, ja die ganze Welt übertragen. Ein Beweis dafür: Das Thema Bildung für die jungen Alten wird weder in dem 2015 in Kraft getretenen Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz (HFKG) noch in dem 2014 vom Parlament verabschiedeten Weiterbildungsgesetz (WeBig) erwähnt. In der Schweiz beschränkt sich der Kreis der mit der Materie Vertrauten auf die Leitungsgremien der Senioren-Universitäten, einige Verantwortliche von Fachhochschulen sowie einige wenige Politiker. Worauf ist das zurückzuführen?

Weshalb sollten sie sich nicht weiterbilden?

Dazu lassen sich einige mehr oder weniger offensichtliche Hypothesen aufstellen:

- › *Informationsmanko*: Angesichts der Vielzahl von Artikeln zur Alterung der Bevölkerung in der Schweiz und weltweit scheint dieser Erklärungsansatz kaum plausibel. Die Daten über den steigenden Anteil der jungen Alten in der Alterspyramide werden bis zum Überdruß wiederholt.¹⁰ Resultate von Untersuchungen über den besseren Gesundheitszustand der «Betagten» finden weite Verbreitung. Wir müssen also anderswo suchen ...
- › *Vorstellungen über die Rentner*: Noch immer gilt die Pensionierung als Übergang in eine Zeit des Nichtstuns, die sich mit dem Recht auf einen verdienten Ruhestand nach einem harten Arbeitsleben rechtfertigen lässt. Gegenüber diesen Pensionierten fühlt sich die Gesellschaft zur Unterstützung verpflichtet: wirtschaftlich (AHV-Rente), medizinisch (Betreuungspolitik: Pflege zuhause, Alters- und Pflegezentren ...) und sozial (Freizeitangebote). Zwar sind sich viele der sozialen Rolle der Rentner bewusst (Enkel-Betreuung, Einsatz für das Vereinsleben ...),¹¹ doch der Gedanke, sie müssten sich weiterbilden, um diese Verant-

9 Kern, 2011: 52 ff. Vgl. auch Kern (Hrsg.), 2013.

10 Kapitel 3 belegt diese Entwicklung.

11 Kapitel 4 beschreibt die Lebensentwürfe der jungen Alten und präsentiert eingehend die von ihnen übernommene Verantwortung.