

PassAGEn. Alter(n)sbilder und Kulturelle Bildung im Alter

von **Miriam Haller**

Erscheinungsjahr: 2026 / 2026

Stichwörter:

Performative Kulturgeragogik | Kulturelle Bildung im Alter | Altersbilder | Kulturelle Altersbildung | Ageing trouble | Doing Age | Un/doing Age | Performativität des Alters | Geragogik | Pädagogische Anthropologie

Abstract

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. In einer ersten Passage werden die Zusammenhänge von Alter(n)sbildern und Bildung im Alter verdeutlicht. Die nächste Passage zeigt die Querverbindungen in der gemeinsamen Diskursgeschichte von Pädagogischer Anthropologie und Geragogik auf. In kritischer Auseinandersetzung mit dem Ansatz des Pädagogischen Anthropologen und Diskurstifters der Geragogik Otto Friedrich Bollnow schlägt die Autorin dann aus bildungstheoretischer Perspektive den Bogen zu „Ageing Trouble“ und Praktiken von „Un/doing Age“ als zentrale Konzepte einer Performativen Kulturgeragogik (Haller i.E.).

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 1:617). 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

Alters 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 1960/2013:13) 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 2021:16). 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 2023:21).

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. Jergus/Bürger 2023) zugrunde legt (vgl. Haller 2011/2020). Kurzum: Alters-, Alten- und Alternsbilder 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 2000:18). In ihm entwirft der damals 59-jährige Pädagoge und Philosoph das Programm einer Gerontagogik als „Lehre von der Erziehung der alten Menschen“ (Bollnow 1962:385). 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.: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 1965:534; 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 1962:391) 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.:390) stehen in dieser bipolar strukturierten Alterstopik einer „erkalteten Gefühlsansprechbarkeit“, dem „Mißtrauen“, der „Gereiztheit“, der „mürrisch-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.: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.: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 entgegenzustemmen und die ursprüngliche Lebendigkeit des Lebens in ausdrücklicher Anstrengung wiederzugewinnen. Diese Aufgabe bezeichnen wir sinngemäß als Verjüngung.“ (Bollnow 1965:548)

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 1962:386).

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 – wie folgende Zitate von Ewald Heller (1965) und Franz Pöggeler (1964) zeigen:

„Vergegenwärtigt man sich die Revision der Freudschen 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.“ (Heller 1965:541)

„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.“ (Pöggeler 1964:214)

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 1998:65). 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 der empirischen Diversität der Gruppe der älteren Menschen gerecht noch ordnet sie die Alterstopik, auf die sie sich beruft, historisch-kritisch ein. Der unkritisch-ahistorische Ansatz zeigt sich auch daran, dass Bollnow, der selbst in den Nationalsozialismus verstrickt war (vgl. Klafki/Brockmann 2002), an keiner Stelle seiner geragogischen Schriften zur Bildsamkeit im Sinne einer kritischen Reflexion der eigenen Verflechtung in Nationalsozialismus und Krieg aufruft – so wie sich im Übrigen auch Bollnow selbst einer öffentlichen kritischen Aufarbeitung seiner Haltung zum Nationalsozialismus weitgehend entzogen hat (vgl. Kahl 2020).

3. „Ageing Trouble“ und Praktiken von „Un/doing Age“ aus bildungstheoretischer Perspektive. Konzepte einer Performativen Kulturgeragogik

Was trotz aller Kritik an der Anthropologischen Gerontagogik der 1960er Jahre eine Passage zum heutigen geragogischen Diskurs öffnet, ist deren Wertschätzung für die Literatur und die Künste im Allgemeinen sowie die Ästhetische Bildung im Alter. Geschärft wird durch die Anthropologische Gerontagogik der 1960er Jahre auch das Bewusstsein für die geragogische Relevanz der sprachphilosophischen Sprechakttheorie. Aus heutiger Sicht muss jedoch – methodisch überprüfbar – das nur scheinbar naturhafte Phänomen Alter(n) in seiner eigenen Geschichtlichkeit, seiner Materialität, Medialität, Diskursivität und Performativität

als soziokulturelles Konstrukt analysiert werden und gleichzeitig die Geschichtlichkeit der Perspektiven und Methoden, mit denen das Alter(n) erziehungswissenschaftlich bestimmt wird, kritisch in den Blick genommen werden. Affirmativ und unproblematisiert ein verallgemeinertes normatives Leitbild von ‚dem‘ älteren Menschen als sein ‚Wesen‘ zu propagieren, an dem sich die geragogische Praxis orientieren soll, ist in höchstem Maße problematisch (vgl. Breinbauer 2008). Auch wenn die affirmative Setzung geragogischer Altersleitbilder bis heute im geragogischen Diskurs noch weitverbreitet ist, wurde inzwischen die Kritik an normativ gesetzten Altersbildern als geragogischen Leitbildern lauter (vgl. Haller 2011/2020). So warnt beispielsweise Malte Brinkmann (2007) die Geragogik davor, Altersbilder einer zunehmend positivistischen Alter(n)sforschung zu reproduzieren, die die Bedeutung von Krisen und negativen Erfahrungen bei Bildungsprozessen im Alter ignoriere. Ines Maria Breinbauer kritisiert, dass es sich bei geragogischen Bildungskonzeptionen, die Altersbilder unreflektiert als Leitbilder übernehmen, nur um affirmative Bildungskonzepte und nicht um problematisierende Bildungstheorien handelt: Bei solch affirmativen Bildungskonzepten lasse sich aber mit guten Gründen die Frage stellen, ob sie überhaupt „als Bildung bezeichnet werden dürfen“ oder ob sie nicht vielmehr eine „mit moralischen Verbesserungsabsichten kommunizierte Einwirkung auf Personen und ihre psychischen Dispositionen“ darstellen (Breinbauer 2008:273).

Für die Performative Kulturgeragogik (Haller i.E.; vgl. zur Pädagogik des Performativen Zirfas/Wulf 2007), die ich in meinen Studien untersuche und profilieren, sind Ausdrucksformen von Unbehagen und Ambivalenzen gegenüber restriktiven normativen Altersbildern und Praktiken des Aufbegehrens gegen stereotype und diskriminierende Zuschreibungen von Altersidentität zentral. Im Anschluss an Judith Butlers (1991) Konzept von „Gender Trouble“ analysiere ich sie als performative Figurationen von „Ageing Trouble“ (vgl. Haller 2004/2020).

Diese performativen Figurationen von „Ageing Trouble“ kommen in der Praxis der Kulturellen Bildung im Alter in den Praktiken von „Doing Age“, „Undoing Age“ und „Un/doing Age“ sowie von „Doing Generations“, „Undoing Generations“ und „Un/doing Generations“ zum Tragen (vgl. Haller 2022a; 2023a).

Soziale Praktiken, mit denen Altersgruppen voneinander unterschieden werden, werden in der Kulturgerontologie als Praktiken des „Doing Age“ beschrieben: Es sind Praktiken der normierend-normalisierenden Herstellung von Altersdifferenzen, „die nicht natürlich oder biologisch sind, die jedoch, sobald sie einmal konstruiert sind, wie real existierende Tatbestände behandelt werden“ (Schröter 2021:31).

Im Gegensatz dazu bezeichnet „Undoing Age“ (Haller 2010/2020) Praktiken, die Altersdifferenzierungen und die ihnen zugehörigen Altersbilder kritisch hinterfragen, unterlaufen und dekonstruieren.

Analog dazu bezieht sich der Begriff „Doing Generations“ auf soziale Praktiken, mit denen Generationen voneinander unterschieden werden. Die Generationenforschung beschreibt fünf maßgebliche Praktiken, wie wir Generationen voneinander unterscheiden (vgl. Lüscher et al. 2017):

1. Häufig werden Generationen polarisierend in Altersgruppen eingeteilt: Dann werden vereinfachend ‚die Alten‘ von ‚den Jungen‘ unterschieden.
2. Neben diesem dualistischen „Doing Generations“ unterscheidet das genealogisch-familiäre Generationenverständnis die Generationen nach ihren jeweiligen Familienrollen. Dann wird die

- Generation der Großeltern von der der Eltern, Kinder oder Enkel unterschieden.
3. Generationen werden auch nach historisch-gesellschaftlichen Generationszugehörigkeiten unterschieden. So wird zum Beispiel die 1968er-Generation von der Generation der Kriegskinder oder die Baby-Boomer-Generation von der Fridays-for-Future-Generation abgegrenzt.
 4. Generationen werden auch vor dem Hintergrund eines medialen Generationenverständnisses differenziert, wenn etwa die Medienkompetenzen der sogenannten ‚Digital Natives‘ von jenen der ‚Silver Surfer‘ abgegrenzt werden.
 5. Nach dem pädagogischen Generationenverständnis werden die Generationen im Hinblick auf die Rollenverteilung im Lehr-Lern-Verhältnis unterschieden. Gemäß des traditionellen pädagogischen Generationenverständnisses lernen die Jüngeren von den Älteren. Heute aber lernen zunehmend auch ältere von jüngeren Generationen (vgl. Ecarius 1998). Theorien des Intergenerationellen Lernens unterscheiden intergenerationelle Bildungsangebote danach, ob es sich bei ihnen um ein Miteinander-Lernen, ein Voneinander-Lernen oder ein Übereinander-Lernen der beteiligten Generationen handelt (vgl. Franz et al. 2009).

Von diesen sozialen Differenzierungspraktiken des „Doing Generations“ unterscheidet ich die Praktiken des „Undoing Age“ und des „Undoing Generations“, mit denen die affirmativen Unterscheidungen dekonstruiert, verschoben, aufgeschoben und gegebenenfalls neu eingeschrieben werden können (vgl. Haller 2010/2020, 2022a; 2023a).

Um zu zeigen, dass Praktiken der Konstruktion und der Dekonstruktion von Alters- und Generationenunterscheidungen und -zuschreibungen auch ineinandergreifen und miteinander verwoben sein können, nutze ich die Schreibweisen des „Un/doing Age“ und des „Un/doing Generations“ (vgl. Haller 2022a; 2023a), um im Anschluss an Stefan Hirschauers Begriffsverständnis von „Un/doing Differences“ Momente eines ambivalenten „flüchtigen Schwebestands“ begrifflich fassen zu können, in denen die „Ununterschiedenheit und In-Differenz zwischen der Relevanz und Irrelevanz sozialer Unterscheidungen“ (Hirschauer 2014:170) und Zuschreibungen aufscheinen.

Was hat das nun mit Bildung zu tun? Im Kontext von Bildung ist nicht nur die Frage nach der sozialisierenden und subjektivierenden Macht von diskursiven Altersbildern relevant, durch die das alte Subjekt im Rahmen von Doing Age-Praktiken gebildet und geformt wird und die es inkorporiert, sondern vielmehr die Frage nach denjenigen Praktiken, mit denen Menschen der Formation durch die performative Wirkungsmacht diskursbeherrschender Altersbilder widerstehen können oder zumindest deren Geltungsanspruch in einem wenn auch noch so flüchtigen Schwebestand einklammern können (vgl. Haller 2015). Aus einer performativitätstheoretischen Perspektive lässt sich Bildung als ambivalenter Prozess der Subjektwerdung des Individuums verstehen. Das Subjekt wird durch Butlers Performativitätstheorie erkennbar als Topos einer Ambivalenz, „in welcher das Subjekt sowohl als Effekt einer vorgängigen Macht als auch als Möglichkeitsbedingung für eine radikal bedingte Form der Handlungsfähigkeit entsteht“ (Butler 2001:19). Das Subjekt wird nämlich „von den Regeln, durch die es erzeugt wird, nicht determiniert, [eben] weil die Bezeichnung kein fundierender Akt, sondern eher ein regulierter Wiederholungsprozeß ist“ (Butler 1991:213). Handlungsoptionen, die Bildungsprozesse einleiten, liegen in der Möglichkeit, „diese Wiederholung zu variieren“ (ebd.). Bildungsprozesse des Selbst, die sich – in der Annahme, es gebe dort Gestaltungsspielräume – gegen die Totalität der diskursiven Formationen des Subjekts richten, sind in Butlers Perspektive eben deshalb möglich, weil das Subjekt durch den Diskurs

weder einseitig noch erschöpfend, sondern eben doppeldeutig bestimmt wird und weil das Subjekt „durch seine Reflexivität gekennzeichnet [sei], seine Fähigkeit, sich selbst – die Art seiner Hervorbringung und seiner Bildung selbst – zum Gegenstand zu machen. In dem Augenblick, in dem seine Reflexivität entsteht, bildet das Subjekt selbst eine ganz spezifische Form der Macht“ (Butler 2002:128f.). Ausgehend von diesem theoretischen Hintergrund verstehe ich unter Bildung im Alter performative Prozesse einer ambivalenten, sowohl reflexive als auch schöpferische Momente beinhaltenden, Selbst-Bildung im Alter, die sich stabilen sozialen Altersidentitätszuweisungen und stereotypen Altersbildern kritisch widersetzt – ohne dabei in Allmachtsvorstellungen einer Bildung zu verfallen, die frei von Normen und Normalisierungspraktiken wäre. Bildung beinhaltet jedoch – im Anschluss an Judith Butler – die „Fähigkeit ein kritisches Verhältnis zu diesen Normen zu entwickeln“ und das „setzt *in der Tat* [Hervorhebung M.H.] eine Distanz zu ihnen voraus, eine Befähigung, das Bedürfnis nach ihnen aufzuheben oder aufzuschieben, selbst wenn es ein Bedürfnis nach Normen gibt, die einen vielleicht leben lassen“ (Butler 2009a, S. 12). Mit der Hervorhebung von „in der Tat“ möchte ich unterstreichen, dass ein performativitätstheoretisches Verständnis von Bildung im Alter unter Bildungsprozessen ein Zusammenspiel von kritischer Reflexion diskursbeherrschender Alter(n)sbilder mit performativ handelnder Resignifikation von Figurationen des Selbst- und Weltverhältnisses versteht (vgl. Haller 2023b). Es geht in der Performativen Kulturpädagogik nicht nur um reflexive Transformationsprozesse von Selbst- und Weltverhältnissen, sondern auch um deren performative Umsetzung in Handlungen und Sprechakte. Blickt man auf Bildung im Alter aus einer performativitätstheoretischen Perspektive, so erscheinen die reflexiven Momente von Bildung stets in ihrer ganzheitlichen Wechselwirkung mit sozialen, affektiv-emotionalen und ästhetischen, aber insbesondere auch mit körperlich-leiblichen Bildungsprozessen des alternden Subjekts. Ein performativitätstheoretisches Verständnis von Bildung im Alter berücksichtigt deshalb insbesondere auch Transformationen des Verhältnisses zum alternden „Leibkörper“ (Spahn 2022, S. 14).

Judith Butler plädiert in ihren Schriften selbst für ein verändertes Körperverständnis, das vom Körper als Prozess (und nicht als statische Entität) ausgeht. In der Anerkennung des körperlichen Alterungsprozesses sieht sie eine zentrale Bedingung der Möglichkeit für eine gesellschaftliche Transformation von Körnernormen. Wenn der Körper nicht mehr als statische Gegebenheit angesehen werde, sondern in seinem Altern als ein sich wandelnder und verändernder Prozess verstanden würde, könne dieses Körperverständnis – so Butlers Hoffnung – zu einer grundlegenden performativen Resignifikation von herrschenden Körnernormen führen, die unsere Vorstellung von Realität neu bestimmen:

„Diese Praktiken zur Einsetzung von neuen Formen der Realität vollziehen sich zum Teil über die Szene der Verkörperung, wo der Körper nicht als eine statische und vollendete Tatsache angesehen wird, sondern als ein *Alterungsprozess*, eine Form des Werdens, die die Norm im Anders-Werden überschreitet, die Norm umgestaltet, und uns erkennen lässt, dass die Realitäten, zu denen wir uns verurteilt glaubten, nicht in Stein gemeißelt sind.“ (Butler 2009b:53, Hervorhebung von M.H)

In ihrer Theorie der sozialen Veränderung legt Butler dar, dass sich der Mensch einer vollständigen Konstruktion durch soziale und kulturelle Normen gerade deshalb widerständig entziehen kann, weil unsere Körper nicht vollständig sozial, kulturell oder diskursiv konstruiert werden können – auch weil sie eben altern:

„Körper werden nicht wie räumliche Gegebenheiten bewohnt. Sie sind in ihrer Räumlichkeit auch in der Zeit unterwegs: Sie *altern*, verändern ihre Gestalt, verändern ihre Bedeutung – in Abhängigkeit von ihren Interaktionen [...]. Aufgrund seiner Existenz im Modus des Werdens und weil er ständig mit der konstitutiven Möglichkeit lebt, anders zu werden, ist der Körper das, was die Norm auf zahllose Weisen besetzen kann, über die Norm hinausgehen kann, die Norm umarbeiten kann und was zeigen kann, dass die Realitäten, von denen wir glaubten, wir wären auf sie festgelegt, offen für Veränderung sind.“ (Butler 2009c:344, Hervorhebung von M.H.)

Judith Butler leitet vom Altern des Körpers ein Körperverständnis ab, das den Körper als Prozess versteht. Mit der Anerkennung von der Prozesshaftigkeit unserer alternden Körper verbindet sie die Hoffnung, dass sich mit dem Anders-Werden der Körper auch die herrschenden sozialen Körpernormen verändern können.

4. Ageing Trouble machen! Praxis der Performativen Kulturpädagogik

Die performative Bildung des alternden Selbst bleibt immer abhängig von den Möglichkeiten und Spielräumen, die ihm zu einer bestimmten Zeit und an einem bestimmten Ort diskursiv gesetzt und begrenzt werden. In den Künsten sind die diskursiven Spielräume größer, in denen zum Beispiel in der Literatur, im Theater oder im Film der Geltungsanspruch stereotyper Altersidentitätszuschreibungen eingeklammert und stereotype Altersbilder generell in Frage gestellt werden können.

Dabei muss die Performative Kulturpädagogik jedoch den kritischen Blick auch auf den Ageismus richten, der im Kunst- und Kulturbereich herrscht. Bei den Zugangsbarrieren zu Kunst- und Kultureinrichtungen spielt das Alter in intersektionaler Verschränkung mit anderen Diversitätsmerkmalen eine erhebliche Rolle. Zu den Gruppen mit einem hohen Exklusions-Risiko von künstlerisch-kultureller Teilnahme, Teilhabe und Teilgabe zählen insbesondere die wachsende Gruppe der von Altersarmut betroffenen älteren Menschen – unter ihnen insbesondere Frauen und Menschen mit Migrationshintergrund –, die älteren Menschen mit Bildungsbenachteiligungen sowie ältere Menschen mit Behinderung und pflegerischen Bedarfen einschließlich der ebenfalls wachsenden Gruppe der Menschen mit demenziellen Veränderungen (vgl. Fricke/Haller 2023).

Zugänge zu Kunst und Kultur zu öffnen und Barrieren abzubauen, ist ein ebenso zentrales Qualitätsziel für kulturpädagogische Angebote wie die Anregung zur kritischen Reflexion ageistischer stereotyper Bilder vom Alter(n) und von anderen Generationen (vgl. Haller 2023c, de Groote/Fricke 2010, de Groote/Nebauer 2008). Leitete Bollnow in seiner Konzeption der Pädagogik Altersbilder aus den Künsten und insbesondere der Literatur ab, um sie affirmativ als normatives Leitbild für die Erziehung älterer Menschen einzusetzen, so geht es in aktuellen Konzepten der Performativen Kulturpädagogik darum, Passagen zu künstlerisch-kulturellen Spielräumen für Bildung im Alter zu eröffnen, in denen die Akteur*innen Altersbilder und diskursive Zuschreibungen von Altersidentitäten in kritischer Distanz reflektieren können, eine Einklammerung des Geltungsanspruchs von stereotypen Altersbildern spielerisch geübt und die performative Resignifikation von ageistischen stereotypen Altersbildern im Medium der Künste modellhaft ausprobiert werden kann.

Wie das gelingen kann, zeigte sich zuletzt besonders eindrücklich in Projekten der kulturpädagogischen Praxis während der Corona-Pandemie. Die Schutzmaßnahmen gegen eine Ansteckung mit Covid 19 bewirkten eine vorher nie dagewesene räumliche Distanz zwischen den Generationen und veränderten die

materielle Topografie des Alters einschneidend. Im zu dieser Zeit herrschenden Altersdiskurs wurden Subjektpositionen von ‚verletzlichen Alten‘ besonders betont. Während der Lockdowns mussten viele kulturpädagogische Angebote abgesagt oder unterbrochen werden. Schnell versuchten jedoch Projekte der kulturellen Medienbildung im Alter, die materiell eingezogenen Gräben zwischen den Generationen medial zu überbrücken. Dabei setzten die kulturpädagogischen Projekte dem damaligen Altersdiskurs andere und vielfältigere Altersbilder entgegen, die den beteiligten älteren Menschen ermöglichten, andere Subjektpositionen als die der ‚vulnerablen Alten‘ einzunehmen und in den öffentlichen Diskurs einzubringen (vgl. Haller 2022b).

Auch viele intergenerationelle Projekte kultureller Bildung arbeiten in den Darstellenden Künsten, in Tanz und Theater mit performativen Praktiken von Un/doing Age und Un/doing Generations daran, eigene und gesellschaftliche stereotype Bilder von Alter und Jugend kritisch zu reflektieren und in den Aufführungen normativ aufgeladene Generationendifferenzen infrage zu stellen (vgl. Haller 2022a; 2023a, Hohmann 2023).

Das bedeutet nicht, dass die kulturpädagogische Praxis sich auf die Anregung von Bildungsprozessen in Hinblick auf Alter(n)s- und Generationenbilder begrenzen sollte. Eine empirisch-bildungstheoretische Studie von Ute Karl (2005) zeigt vielmehr auf, welches Spektrum von Bildungsprozessen, das weit über die Auseinandersetzung mit und Neueinschreibung von Alter(n)sbildern hinausgeht, durch die ästhetische und psychosoziale Praxis des Altentheaters angeregt werden kann.

Neue PassAGEn für die Performative Kulturpädagogik im öffentlichen Raum eröffnete unlängst ein kulturpädagogisches Projekt, das den „Ageing trouble“ im Titel trägt: Dem Künstlerinnenkollektiv schubert+stegemann ging es in diesem Projekt darum, widerständige künstlerische Praktiken gegen Ageismus und Sexismus im städtischen Raum zu entwickeln: Statt einmal mehr die Sozialfigur des Flaneurs, der durch die Passagen der Stadt streift, zu adressieren, wenden sich ihre performativen Stadtrundgänge an uns „Flâneusen“ fortgeschrittenen Alters und rufen dazu auf, im öffentlichen Raum „Ageing Trouble“ zu machen (vgl. Haller 2024).

Verwendete Literatur

- Arnold, Brunhilde (2000):** Geschichte der Altenbildung. In: Susanne Becker/Ludger Veelken / Klaus Peter Wallraven (Hrsg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: VS, S. 15-38.
- Benjamin, Walter (1982/2020):** Das Passagen-Werk. In: Ders. Gesammelte Schriften, Bd. V 1+2, hrsg. v. Rolf Tiedemann / Hermann Schweppenhäuser unter Mitwirkung von Theodor W. Adorno / Gershom Scholem. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Blumenberg, Hans (1960/2013):** Paradigmen zu einer Metaphorologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bollnow, Otto Friedrich (1962):** Das hohe Alter. In: Neue Sammlung. Göttinger Blätter für Kultur und Erziehung 2, H. 5, S. 385-396.
- Bollnow, Otto Friedrich (1965):** Der neue Anfang und das Problem der Verjüngung. In: Neue Sammlung. Göttinger Blätter für Kultus und Erziehung 5, S. 542-555.
- Bünger, Carsten / Jergus, Kerstin (2023):** Bildung und Subjektivierung. Systematische Spannungslinien des Subjektivierungskonzepts im Kontext von Optimierung, Digitalisierung und Migration. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 26, S. 1389-1409. <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01201-8> (Abfrage: 10.10.2024).
- Butler, Judith (1991):** Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2001):** Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2002):** Interview mit Judith Butler. In: Hannelore Bublitz (Hrsg.): Judith Butler zur Einführung, Hamburg: Junius, S. 123-133.
- Butler, Judith (2009a):** Einleitung: Gemeinsam handeln. In: Dies.: Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen. Aus d. Amerikanischen von Karin Würdemann und Martin Stempfhuber. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 9-33.

- Butler, Judith (2009b):** Außer sich. Über die Grenzen sexueller Autonomie. In: Dies.: Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen. Aus d. Amerikanischen von Karin Wördemann und Martin Stempfhuber. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 35-69.
- Butler, Judith (2009c):** Die Frage nach der sozialen Veränderung. In: Dies.: Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen. Aus dem Amerikanischen von Karin Wördemann und Martin Stempfhuber. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 325-366.
- Breinbauer, Ines M. (2008):** Bildung als Antwort...? In: Dieter Ferring / Miriam Haller / Hartmut Meyer-Wolters / Tom Michels (Hrsg.): Soziokulturelle Konstruktion des Alters. Transdisziplinäre Perspektiven. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 273-293.
- Brinkmann, Malte (2007):** Traum und Albtraum des Alterns oder Eine Schichtenmasse Zeit – Überlegungen zur Anthropologie des Alterns im Anschluss an Jean Améry. In: InitiativForum Generationenvertrag (Hrsg.): Altern ist anders. Gelebte Träume – Facetten einer neuen Alter(n)skultur. Hamburg: LIT, S. 151-172.
- Derrida, Jacques (1972/1988):** Die différance. In: Engelmann, Peter (Hrsg.): Randgänge der Philosophie. Wien: Passagen, S. 29-52.
- van Dyk, Silke (2009):** Das Alter: adressiert, aktiviert, diskriminiert. In: Berliner Journal für Soziologie 19, S. 601-625.
<https://doi.org/10.1007/s11609-009-0114-z> (Abfrage: 10.10.2024).
- Ecarius, Jutta (Hrsg.) (1998):** Was will die jüngere mit der älteren Generation? Generationsbeziehungen und Generationenverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Springer.
- Foucault, Michel (1966/2005):** Die Heterotopien. In: Ders.: Die Heterotopien / Der utopische Körper. Zwei Radiovorträge. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 7-22.
- Foucault, Michel (1967/1991):** Andere Räume. In: Barck, Karlheinz / Gente, Peter / Paris, Heidi (Hrsg.): Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik. Essays Leipzig: Reclam, S. 34-46.
- Franz, Julia et al. (2009):** Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung. Bielefeld: wbv.
- Fricke, Almuth / Haller, Miriam (2023):** Alter spielt (k)eine Rolle! Kulturpolitik für ältere Menschen. In: Crückeberg, Johannes et al. (Hrsg.): Handbuch Kulturpolitik. Springer VS, Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-34381-1_58-1.
- de Groot, Kim / Nebauer, Flavia (2008):** Kulturelle Bildung im Alter. Eine Bestandsaufnahme kultureller Bildungsangebote für Ältere in Deutschland. München: kopaed.
- de Groot, Kim / Fricke, Almuth (2010):** Kulturkompetenz 50+. Praxiswissen für die Kulturarbeit mit Älteren. München: kopaed.
- Haller, Miriam (2004/2020):** „Ageing Trouble“. Literarische Stereotype des Alter(n)s und Strategien ihrer performativen Neueinschreibung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE. <https://doi.org/10.25529/92552.553> (Abfrage: 15.05.2024).
- Haller, Miriam (2008):** Altern erzählen. Rites de passage als narratives Muster im zeitgenössischen Roman. In: Ferring, Dieter / Haller, Miriam / Meyer-Wolters, Hartmut / Michels, Tom (Hrsg.): Soziokulturelle Konstruktionen des Alters. Transdisziplinäre Perspektiven. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 95-117.
- Haller, Miriam (2010/2020):** Undoing Age. Die Performativität des alternden Körpers im autobiographischen Text. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE. <https://doi.org/10.25529/92552.555> (Abfrage: 15.10.2024).
- Haller, Miriam (2011/2020):** Altersbilder und Bildung. Bildungstheoretische Überlegungen im Anschluss an Michel Foucaults Konzept des Alters als Heterotopie. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE. <https://doi.org/10.25529/92552.556> (Abfrage: 14.05.2024).
- Haller, Miriam (2015):** Sozialisation im Alter. In: Klaus Hurrelmann / Ullrich Bauer / Matthias Grundmann / Sabine Walper (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung, 8. Aufl.. Weinheim / Basel: Beltz, S. 885-899.
- Haller, Miriam (2022a):** Altersdiversität und andere Vielfältigkeiten. „Un/doing Differences“ in Projekten intergenerationeller Kultureller Bildung. In: Gero Research Journal 7/2022, S. 16-26.
- Haller, Miriam (2022b):** Bridging the gap? Altersheterotopien und mediale Brücken kultureller Altersbildung in Zeiten von Corona. In: Benjamin Jörissen / Claudia Roßkopf / Klaus Rummler / Patrick Bettinger / Mandy Schiefner-Rohs / Karsten D. Wolf (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 18/2022: Ästhetik – Digitalität – Macht. Neue Forschungsperspektiven im Schnittpunkt von Kultureller Bildung und Medienpädagogik. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb18/2022.10.14.X> (Abfrage: 14.05.2024)
- Haller, Miriam (2023a):** Generation Trouble! Generationenambivalenzen in intergenerationellen Projekten Kultureller Bildung. In: ProAlter 2, S. 4-9.
- Haller, Miriam (2023b):** Resonante Transformationen. Kulturelle Bildung im Alter. In: Hartogh, Theo / Wickel, Hans Hermann (Hrsg.): Musikalische Bildung im Alter. Theoretische Reflexionen und Praxisbeispiele (= Musikgeragogik, Bd. 9), Münster: Waxmann, S. 35-45.
<https://doi.org/10.25529/zbqn-d849> (Abfrage: 10.10.2024)
- Haller, Miriam (2023c):** Wann sagst du „Wow“? Qualitäten Kultureller Bildung im Alter. In: Kulturräume+. Das kubia-Magazin 25, S. 7-11. <https://www.kubia.nrw/wissen/fachbeitraege/wann-sagst-du-wow/> (Abfrage: 17.10.2024)
- Haller, Miriam (2024):** „Flâneusen*“ im Stadtraum. „Ageing Trouble“ in der Dortmunder Nordstadt. In: Kulturräume+. Das kubia-Magazin 26, S. 33-35.
- Haller, Miriam (i.E.):** Ageing Trouble! Theorie, Diskursgeschichte und Praxis der Performativen Kulturgeragogik. Bielefeld: transcript.
- Heller, Ewald (1965):** Der alte Mensch in unserer Zeit. Ein Beitrag in anthropologisch-gerontagogischer Absicht. In: Neue Sammlung. Göttinger Blätter für Kultur und Erziehung 5, S. 531-541.
- Heller, Ewald (1974):** Altwerden als Problem der modernen Welt. Ein anthropologisch-pädagogischer Versuch. Tübingen: Universitätsverlag.

Hirschauer, Stefan (2014): Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. In: Zeitschrift für Soziologie 43, H. 3, S. 170-191.

Hohmann, Hanna Lena (2023): Theater und Alter(n) – Alter(n)sbilder im Kontext einer intergenerationellen Theatergruppe. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE. <https://doi.org/10.25529/dbzz-8g82>. (Abfrage: 17.10.2024).

Kahl, Paul (2020): Otto Friedrich Bollnow in der NS-Zeit. Gutachten, erstellt im Auftrag der Otto Friedrich Bollnow-Gesellschaft im Januar 2019, leicht bearbeitet im April 2020, www.bollnow-gesellschaft.de/getmedia.php/_media/ofbg/202008/885v0-orig.pdf (Abfrage: 14.05.2024).

Karl, Ute (2005): Zwischen/Räume. Eine empirisch-bildungstheoretische Studie zur ästhetischen und psychosozialen Praxis des Altentheaters. Münster: LIT.

Kessler, Eva-Marie / Warner, Lisa Marie (2023): Altersbilder und Altersdiskriminierung in Deutschland. Berlin: Antidiskriminierungsstelle des Bundes.

https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Expertisen/altersbilder_lang.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Abfrage: 17.10.2024).

Klafki, Wolfgang / Brockmann, Johanna-Luise (2002): Geisteswissenschaftliche Pädagogik und Nationalsozialismus. Herman Nohl und seine ‚Göttinger Schule‘ 1932-1937. Eine individuell- und gruppenbiografische, mentalitäts- und theoriegeschichtliche Untersuchung. Weinheim/Basel: Beltz.

Kommission Pädagogische Anthropologie (o. J.): Leitbild, www.dgfe.de/sektionen-kommissionen-ag/sektion-2-allgemeine-erziehungswissenschaft/kommission-paedagogische-anthropologie (Abfrage: 14.05.2024).

Lüscher, Kurt et al. (2017): Generationen, Generationenbeziehungen, Generationenpolitik. Ein mehrsprachiges Kompendium. www.generationen-compendium.de/downloads/Luescher_Kompendium_deutsch_10-10-2017.pdf (Abfrage: 15.10.2024).

Meyer-Wolters, Hartmut (1999): Zeitmündigkeit als Problem. In: Bilstein, Johannes / Miller-Kipp, Gisela / Wulf, Christoph (Hrsg.): Transformationen der Zeit. Erziehungswissenschaftliche Studien zur Chronotopologie. Weinheim: Deutscher Studien-Verl., S. 199-217.

Mollenhauer, Klaus (1983): Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. München: Juventa.

Pöggeler, Franz (1964): Der Mensch in Mündigkeit und Reife. Eine Anthropologie des Erwachsenen. Paderborn: Schöningh.

Schroeter, Klaus R. (2021): Doing Age im Fokus von Agency, Corporality und Embodiement. Eine Heuristik zur sozialen Konstruktion des Alter(n)s. In: Kolland, Franz / Gallistl, Vera / Parisot, Viktoria (Hrsg.): Kulturgerontologie. Konstellationen, Relationen, Distinktionen. Wiesbaden: Springer VS, S. 25-57.

Spahn, Lea (2022): Biography Matters. Feministisch-phänomenologische Perspektiven auf Altern in Bewegung. Bielefeld: transcript.

van Gennep, Arnold (1909/2005): Übergangsriten. Frankfurt am Main / New York: Campus.

Zimmermann, Harm-Peer (2012): Über die Macht der Altersbilder. Kultur – Diskurs – Dispositiv. In: Kruse, Andreas / Rentsch, Thomas / Zimmermann, Harm-Peer (Hrsg.): Gutes Leben im Hohen Alter. Das Altern in seinen Entwicklungsmöglichkeiten und Entwicklungsgrenzen verstehen. Heidelberg: AKA, S. 75-85.

Zirfas, Jörg (1998): Die Frage nach dem Wesen des Menschen. Zur pädagogischen Anthropologie der 60er Jahre. In: Marotzki, Winfried / Masschelein, Jan / Schäfer, Alfred (Hrsg.): Anthropologische Markierungen. Herausforderungen pädagogischen Denkens. Weinheim: Deutscher Studien-Verl., S. 55-81.

Zirfas, Jörg / Wulf, Christoph (2007): Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven. Weinheim / Basel: Beltz.

Zirfas, Jörg (2021): Pädagogische Anthropologie. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Anmerkungen

Erstveröffentlichung: Miriam Haller (2026): PassAGEn. Alter(n)sbilder und Kulturelle Bildung im Alter. In: Ruprecht Mattig / Juliane Noack Napoles / Anne Pesch (Hrsg.): [Pädagogische Anthropologie des Alterns und der höheren Lebensalter](#). Weinheim: Beltz Juventa, S. 16-29.

Wir danken der Autorin, den Herausgeber*innen und dem Verlag für die Möglichkeit der Zweitveröffentlichung auf *kubi-online*.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Miriam Haller (2026 / 2026): PassAGEn. Alter(n)sbilder und Kulturelle Bildung im Alter. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/passagen-altersbilder-kulturelle-bildung-alter> (letzter Zugriff am 12.03.2026)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>