

ULRICH PAPENKORT

Dipl.Päd., Katholische Fachhochschule Mainz

## WEITERBILDUNG UND LEBENSLANGES LERNEN: EIN BILDUNGSPANORAMA

**АННОТАЦИЯ.** В статье У. Папенкорта „Дополнительное и непрерывное образование“ рассматриваются проблемы образования взрослых. Автор описывает специфику каждого вида образования и подробно останавливается на принятом в международной практике под-разделении образования на формальное (заканчивающееся получением аттестата), неформальное и образование, полученное посредством масс медиа (дистанционное). В конце статьи дается сводная таблица всех видов образования.

## 1. Weiterbildung und Erwachsenenbildung

## a) organisiertes Lernen

Seit den siebziger Jahren gehört der Slogan „lifelong learning“ („lebenslanges Lernen“) zum Vokabular der internationalen Bildungspolitik, forciert durch die UNESCO, OECD und EU<sup>1</sup>. Er signalisiert seitdem, dass das Lernen nicht zusammen mit der Jugend bzw. Ausbildung endet, sondern nach dieser Lebensphase weitergeht. Man lernt, seit Ende des 20. Jahrhunderts, nie aus. Für das Lernen „danach“ sind national wie international gleich zwei Begriffe im Umlauf.<sup>2</sup>

Das Wort „Erwachsenenbildung“ ist für das Lernen nach der Jugendzeit geläufig, während sich der Terminus „Weiterbildung“ (engl. „continuing education“) für das Lernen nach der Ausbildung eingebürgert hat. Der Ausdruck „Erwachsenenbildung“ (engl. „adult education“) hat seit den zwanziger Jahren zunehmend den noch älteren „Volksbildung“ aus dem 18. und 19. Jahrhundert, der sich auf das ‚niedere Volk‘ bezog, abgelöst (vgl. Seitter 2000, 135), sich in den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg durchgesetzt (vgl. Tietgens 1999, 60) und 1960 mit dem Gutachten „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung“ des „Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen“ (1953 – 65) seinen Höhepunkt erreicht. Das Wort „Weiterbildung“ wurde in den sechziger Jahren geprägt (vgl. Seitter 2000, 137) und erfuhr durch den „Strukturplan für das Bildungswesen“ des „Deutschen Bildungsrates“ (1965 – 1975) politische Durchschlagskraft. In der Gegenwart hat „Weiterbildung“ inzwischen einen größeren Verbreitungsgrad als „Erwachsenenbildung“ gefunden und wird z.B. im WorldWideWeb von der Suchmaschine Google sechs- bis siebenmal häufiger genannt. Während „Erwachsenenbildung“ mehr in der nicht-beruflichen Bildungspraxis und an den Hochschulen verwendet wird, taucht „Weiterbildung“ mehr in beruflichen und politischen Zusammenhängen auf.

Beiden Begriffen ist gemeinsam, dass sie ein organisiertes Lernen bezeichnen und eine zeitliche Perspektive beinhalten. Während „Erwachsenenbildung“

in dieser Perspektive durch einen Personenbezug gekennzeichnet ist, gilt für „Weiterbildung“ ein Institutionenbezug. „Erwachsenenbildung“ meint das Lernen im Lebensalter von erwachsenen Personen. „Weiterbildung“ dagegen wird zunächst lediglich negativ bzw. in Abgrenzung definiert, und zwar als Lernen nach einer beruflichen und / oder schulischen Erstausbildung. Sie wird „als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluß einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase bestimmt“ (Deutscher Bildungsrat 1972, 197) und galt den Gutachtern von 1970 als eigenständige, gleichberechtigte und verbundene „vierte Säule“ des Bildungswesens (Quartärbereich), nach der Grundschule (Primärbereich), den weiterführenden Schulen und der Berufsausbildung (Sekundärbereich) und den Hochschulen (Tertiärbereich). Sie geriet zeitgleich mit der Vorschulerziehung (Elementarbereich) in den Blickpunkt öffentlichen Interesses, wurde als nachschulische Bildung verstanden und in den Kontext „lebenslangen Lernens“ gestellt. Es hiess: „Schule und berufliche Ausbildung werden künftig für immer mehr Menschen nur die erste Phase im Bildungsgang sein. (...) Die traditionelle Vorstellung von zwei Lebensphasen, die ausschließlich und voneinander getrennt entweder mit der Aneignung oder mit der Anwendung von Bildung zusammenfallen, wird abgelöst durch die Auffassung, dass organisiertes Lernen sich nicht auf eine Bildungsphase am Anfang des Lebens beschränken kann.“ (a.a.O. 51)

Die zusätzlich positive Definition, wonach „der Beginn möglicher Weiterbildung .. in der Regel durch den Eintritt in die volle Erwerbstätigkeit gekennzeichnet“ ist - wobei die „Hausfrau dem Personenkreis der Erwerbstätigen zuzurechnen“ ist (a.a.O. 197) - deckt sich mit einer sozialen Bestimmung des Erwachsenenalters. Als erwachsen gilt, wer die sozialen Rollen des Arbeitnehmers bzw. Selbständigen und / oder der Mutter bzw. des Vaters einnimmt oder einnehmen könnte. In der Regel, aber nicht zwangsläufig, deckt sich das soziale Erwachsenensein mit dem physischen (Ende des Längenwachstums), psychischen (Mündigkeit bzw. geistige Reife) und rechtlichen Erwachsenensein (Volljährigkeit).

Im Verhältnis zueinander können die beiden Begriffe in vier verschiedenen Varianten verwendet werden. Einmal können sie pragmatisch weitgehend synonym gebraucht werden. Dann betont „Erwachsenenbildung“ komplementär mehr die personal-interaktive, „Weiterbildung“ mehr die institutional-strukturelle Perspektive des organisierten Lernens sozial Erwachsener. Jeder der beiden Begriffe kann aber auch zum Oberbegriff bzw. Hyperonym des jeweils anderen erklärt werden. Im bereits erwähnten „Strukturplan für das Bildungswesen“ fungiert „Weiterbildung“ politisch als Oberbegriff für „Erwachsenenbildung“ im Sinne allgemeiner und politischer Weiterbildung auf der einen und „Fortbildung“ und „Umschulung“ im Sinne beruflicher Weiterbildung auf der anderen Seite (a.a.O. 53). Aus wissenschaftlicher Sicht kann „Erwachsenenbildung“ neben der „Weiterbildung“, aufgefasst als institutionalisierter bzw. fremdorganisierter Erwachsenenbildung, auch die nicht-institutionalisierte, d.h. von den Lernenden selbst organisierte Erwachsenenbildung umfassen (vgl. Weinberg 1989, 37). So hat Ortfried Schäffter seinerzeit nach abnehmenden Institutionalisierungsgrad organisierten Erwachsenenlernens vom „Schulungsmodell“ bis zum „Selbstorganisationsmodell“ sechs „Strukturmodelle von Lehr-Lern-Beziehungen“ differenziert (1981, 31f.).

Mit den beiden Begriffen der „Erwachsenenbildung“ und der „Weiterbildung“ können aber auch zwei lebenszeitliche Vorstellungen korrespondieren, die als Beschreibungen, vergleichbar der Kopenhagener quantenphysikalischen Deutung des Lichts als Welle und als Teilchen, inkompatibel sind. „Erwachsenenbildung“ setzt die qualitativ-diskontinuierliche „pädagogische Differenz“ (Nemitz 1996) von Kindern inklusive Jugendlichen auf der einen und Erwachsenen auf der anderen Seite voraus, während „Weiterbildung“ diese und andere Zäsuren im Lebenslauf quantitativ-kontinuierlich einebnet (vgl. Seitter 2000, 138). Das Wort „Erwachsenenbildung“ stand bis in die sechziger Jahre hinein im Kontrast zur ‚Schülerbildung‘, d.h. zur Bildung von Kindern und Jugendlichen in Schulen. Sie meinte Lernhilfen für ‚ausgelernte‘, ‚erzogene‘ bzw. ‚fertige‘ Menschen (= Erwachsene), die freiwillig und kurzzeitig kommen und nicht zensiert werden. Zwischen den Lebensaltern und Lernorten, d.h. zur Kindheit und Jugend und zur Schule hin, bestand eine klare Grenzlinie. Inzwischen hat sich das Verständnis von „Erwachsenenbildung“ aber, lebenszeitlich gesehen, weitgehend der Bedeutung von „Weiterbildung“ angeglichen, unabhängig von internen Verhältnisbestimmungen. Die Grenzlinien zwischen den Lebensaltern und Lernorten aber sind für den Begriff „Weiterbildung“ fließend. Das „Weiter“ der „Bildung“ ist in verschiedenen Weiterbildungsgesetzen der Bundesländer inzwischen sogar lebenszeitlich vorverlagert und bezieht sich dort auf das organisierte Lernen ab dem 16. Lebensjahr, insofern es ausserhalb der Schule und ausserschulischen Jugendbildung bzw. in Einrichtungen der Weiterbildung erfolgt.

## b) formales und non-formales Lernen

Innerhalb des organisierten Lernens hat sich international, ebenfalls von der UNESCO, der OECD und der EU1 lanciert, die Unterscheidung von „formaler Bildung“ („formal education“) und „non-formaler Bildung“ („non-formal education“) bzw. von „formalem Lernen“ („formal learning“) und „non-formalem Lernen“ („non-formal learning“) durchgesetzt. Die formale Bildung wird im Unterschied zur non-formalen Bildung mit einem Zeugnis abgeschlossen, wobei dieses Zeugnis qualifiziert (mit Leistungsbeurteilung) oder einfach (ohne Leistungsbeurteilung), staatlich, staatlich anerkannt oder nicht-staatlich, mit einer Berechtigung oder nicht verbunden sein kann. Den höchsten Grad an Formalität hat dann die Bildung, die mit einem staatlichen und qualifizierten und zum Besuch einer Hochschule berechtigenden Zeugnis verbunden ist und deren Prototyp die längstmögliche schulische Bildung ist. Formale Bildung vereint in sich, mit den Worten des französischen Soziologen Pierre Bourdieu, „inkorporiertes“ (= Bildung) und „institutionelles“ (= Zeugnis) „kulturelles Kapital“, während non-formale Bildung auf das „inkorporierte“ beschränkt bleibt. Innerhalb der Erwachsenen- / Weiterbildung wird die formale Bildung auch „abschlussbezogen“ genannt. Diese formale bzw. abschlussbezogene Weiterbildung dürfte deutlich weniger häufig sein als die non-formale Weiterbildung. Während die formale Bildung immer fremdorganisiert wird, kann die non-formale auch selbstorganisiert erfolgen.

## c) mediales Lernen

Organisiertes Lernen, ob fremd- oder selbstorganisiert, ob formal oder non-formal, wurde lange und wird immer noch oft mit veranstaltetem Lernen gleichgesetzt. Im Begriff der Veranstaltung sind aber zwei Voraussetzungen impliziert, die nicht selbstverständlich für organisiertes Lernen gegeben sein müssen: Dass Veranstaltungen „Lernangebote in Gruppen“ (kollektives Lernen) sind und „in Anwesenheit der Beteiligten stattfinden“ (Papenkort 2000, 10). Organisiertes Lernen ist erstens aber auch für einzelne Personen möglich (individuelles Lernen). Der Einzelunterricht, für Erwachsene z.B. in den Sprachen, hat durchaus Tradition. Zweitens beinhalten Weiterbildung und Erwachsenenbildung, besonders in der heutigen Zeit, nicht nur personale (Präsenz-) Lernangebote (engl. „local learning“), sondern auch mediale Lernangebote. Das herkömmliche Lernarrangement ist, abgesehen der individuellen Buchlektüre, die „lokale Vermittlung“. Diese „profilert sich als eine besondere Form direkter zentrierter Interaktion einschließlich den dafür charakteristischen Regeln und Bedingungen der Kopräsenz“ (Kade / Lüders 1996, 912). Das mediale Lernen sprengt die synchrone und syntope Präsenz in zeitlicher und räumlicher Hinsicht. Im Rahmen des computerbasierten e-learning sind inzwischen offline mittels CD-ROM und online mittels e-mail, chat und Videokonferenz verschiedenste Varianten asynchroner und asyntoper Kommunikation möglich. Fernlernangebote (engl. „distance learning“), zu denen man neben dem

Lehrbrief auch das klassische Sach- bzw. Fachbuch zählen könnte und die im Kontext des e-learning online „telelearning“ genannt werden, setzen eine räumliche und eine zeitliche Differenz voraus. Lehren und Lernen finden an verschiedenen Orten und zu verschiedenen Zeiten statt. „Teleteaching“ dagegen findet zeitgleich und nur raumversetzt statt (vgl. Büsch 2006, 134f.). Im sogenannten „blended learning“ werden mediales und personales Lernen miteinander „vermischt“.

**2. Lebenslanges und lebensbreites Lernen**

**d) informelles Lernen**

Auch wenn Erwachsenen- und Weiterbildung das non-formal (fremd-) organisierte und die Erwachsenenbildung sogar das selbstorganisierte Lernen einschließt und inzwischen vermehrt auch mediales Lernen umfasst, deckt sie im Sinne des lebenslangen Lernen längst nicht jegliches Lernen von Erwachsenen bzw. nach der Erstbildung ab. Das lebenslange Lernen, wie es seit Jahren propagiert wird, hat nicht nur eine zeitliche, sondern auch eine räumliche Dimension. Es durchzieht nicht nur den gesamten Lebenslauf, sondern erstreckt sich in jeder Lebensphase auch auf verschiedenste Lebenssituationen. Darum hat, meines Wissens, Jost Reischmann vorgeschlagen, in dieser räumlichen Hinsicht analog vom „lebensbreiten Lernen“ zu sprechen. Nach einer Definition der EU bezieht sich „lifelong learning“, hier eher als lebensbreites Lernen zu verstehen, nicht nur auf „all general education, vocational education and training“ (= „formal education“) auf der einen und „non-formal education“ auf der anderen Seite, sondern auch auf „informal learning undertaken throughout life, resulting in an improvement in knowledge, skills and competences“ (The Lifelong Learning Programme 2007). Informelles Lernen (vgl. Overwien 1999) ist dabei zunächst einmal eine Restkategorie für dasjenige Lernen, das, unabhängig von der Frage personalen oder medialen Lernens, nicht formal und nicht non-formal stattfindet. Was positiv unter „informellem Lernen“ zu verstehen, darüber gehen die Meinungen aber auseinander.

Nach einem Vorschlag von Bernd Sandhaas (1986) reserviere ich den Begriff des informellen Lernens für Bildungssituationen, in denen nur das Lehren oder nur das Lernen intentional erfolgt. Während im formalen und non-formalen Lernen beides intentional geschieht, das Lehren und das Lernen, bleibt die Intentionalität im informellen Lernen auf eine der beiden Seiten beschränkt. Man könnte auch von „indirektem“ statt „direktem Lernen“ sprechen. In erlebnis-, spiel- und arbeitspädagogischen Arrangements gilt nur das Lehren als intentional, während das Lernen funktional erfolgt, ja so erfolgen muss. Die zweite Variante ist intentionales Lernen, in dem sich Menschen, vielleicht im Sinne von Modellen, Personen suchen, die ohne ihr Wissen für sie Lehrer sein sollen. Diese biographisch interessante Variante ist bisher noch kaum theoretisch, geschweige denn empirisch erschlossen worden. Sie geschieht selbstorganisiert, sollte aber nicht mit

selbstorganisiertem Lernen gleichgesetzt werden. Denn letzteres beinhaltet auch non-formales Lernen.

**e) inzidentielles Lernen**

Nach der Logik der Unterscheidung von Sandhaas verbleibt neben dem formalen und non-formalen Lernen auf der einen und den beiden Varianten informellen Lernens auf der anderen Seite noch eine vierte Kategorie, „inzidentielles Lernen“ genannt. Hier geschieht sowohl das Lehren als auch das Lernen nicht intentional bzw. funktional. Diese Art von Lernen ist von zentraler Bedeutung, wurde bisher aber nur im Kontext der Sozialisationsforschung ausreichend gewürdigt. Reischmann hat es in einer gelungenen Formulierung „Lernen en passant“ genannt und seinerseits noch einmal in drei Varianten differenziert: das Lernen in Lebensroutinen wie z.B. der Arbeit, das Lernen durch Lebensereignisse wie z.B. einen Unfall und das Lernen in anderen als Lernveranstaltungen wie z.B. einer Reiseveranstaltung.

**3. Panorama der Bildung**

Zusammenfassend lässt sich ein Panorama des Lernens entrollen, das eigentlich nicht nur für Erwachsene bzw. nach der Erstbildung gilt, aber hier darauf beschränkt bleiben soll (Tab. 1). Wohl alle im Folgenden aufgelisteten „Bildungsformen“ sind sowohl personal und als auch medial denkbar.

Tab. 1: Bildungsformen

Lernen		Beispiele	
organisiert	fremd-organisiert	formal	das Nachholen eines Schulabschlusses anbieten
		non-formal	einen Malkurs anbieten
		Informell	eine Reise als Lerngelegenheit anbieten
	selbst-organisiert	non-formal	eine Person als Lehrer nachfragen
		Informell	eine Person für sich als Lehrer verstehen
	nicht-organisiert	inzidentuell	durch Lebensroutinen / Lebensereignisse lernen

**Anmerkungen**

<sup>1</sup> UNESCO=United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; OECD = Organisation for Economic Co-operation and Development; EU = European Union

<sup>2</sup> Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die Verhältnisse in Deutschland, gelten in den wesentlichen Belangen bzw. historisch bereinigt auf für andere Länder.

1. Büsch, Andreas: Megatrends medialer Wissensvermittlung. In: Herbert Frohnhofen / Susanne Schewior-Popp (Hrsg.): Bildung. St. Ottilien: EOS 2006, S. 111 - 152
2. Deutscher Bildungsrat / Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen (1970). 4. Aufl., Stuttgart: Klett 1972
3. Kade, Jochen / Lüders, Christian: Lokale Vermittlung. In: Arno Combe / Werner Helsper (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1996, S. 884 - 923
4. The Lifelong Learning Programme 2007-2013 – Glossary. [http://ec.europa.eu/education/programmes/lfp/glossary\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/lfp/glossary_en.html) [05.05.07]
5. Nemitz, Rolf: Kinder und Erwachsene. Zur Kritik der pädagogischen Differenz. Berlin / Hamburg: Argument 1996
6. Overwien, Bernd: Informelles Lernen, eine Herausforderung an die internationale Bildungsforschung [1999]. [www.tu-berlin.de/fb2/as3/as3w/il3w.html](http://www.tu-berlin.de/fb2/as3/as3w/il3w.html) [05.05.07]
7. Papenkort, Ulrich: Neue Medien in Familienbildungsstätten. In: Ulrich Papenkort (Hrsg.): familie@bildung. Neue Medien in Familienbildungsstätten. Arbeits- und Orientierungshilfe. Hrsg. im Auftrag der Landesarbeitsgemeinschaft für katholische Erwachsenenbildung in Nordrhein-Westfalen. Köln: LAG-KEB-NRW, S. 9 - 12
8. Reischmann, Jost: Lernen „en passant“ – die vergessene Dimension. In: Grundlagen der Weiterbildung 6 (1995) S. 200 - 204
9. Sandhaas, Bernd: Bildungsformen. In: Hans-Dieter Haller / Hilbert Meyer (Hrsg.): Ziele und Inhalte der Erziehung und des Unterrichts. Stuttgart: Klett-Cotta 1986 (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 3)
10. Schaffter, Orfried: Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung. Aspekte einer erwachsenenpädagogischen Planungs- und Handlungskategorie. Braunschweig: Westermann 1981
11. Seitter, Wolfgang: Geschichte der Erwachsenenbildung. Eine Einführung. Bielefeld: W. Bertelsmann 2000
12. Tietgens, Hans: Erwachsenenbildung. In: Klaus-Peter Hufer (Hrsg.): Außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach / Ts.: Wochenschau 1999, S. 60 - 63
13. Weinberg, Johannes: Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt 1989