

Informelles Lernen aus kulturevolutionärer Perspektive

Kultur entwickelt sich zwischen den Polen von Zufall und Notwendigkeit. Wissen muss vermittelt werden. Aber zu welchen Erkenntnissen Individuen gelangen und wie sie diese verwenden werden, ist nicht vorhersehbar. Die kulturevolutionäre Perspektive verlangt von der Erwachsenenbildung, dass sie die Autonomie der Individuen respektiert und Lernprozesse ermöglicht, statt diese zu behindern.

ELLEN BECKER. Diplom-Pädagogin. Studium der Pädagogik an der Universität Trier. Diplomarbeit zum Thema «Evolutionäre Erkenntnistheorie und Methodenlehre im Strukturvergleich». Zurzeit bei der Schweiz. Vereinigung für Erwachsenenbildung tätig.

Dass Menschen lernen, ist eine Alltagsweisheit. Wie sie lernen, und wie man Menschen dazu bringt, dass sie lernen, wiederum nicht. Dies ist eine Frage, der sich die Wissenschaft annimmt. In diesem Artikel soll der Frage nachgegangen werden, warum eine in der Pädagogik sehr häufig gestellte Frage, nämlich, was erwachsene Menschen lernen sollen, nicht von gesellschaftlichen Instanzen wissenschaftlich legitimiert werden kann. Daraus ist zu schlussfolgern, dass in der Praxis getroffene Entscheidungen über zu vermittelnde Inhalte der Normativität unterliegen.

Was heisst informelles Lernen?

Es wird zwischen Lernprozessen, die im alltäglichen Leben sozusagen als Nebenprodukt stattfinden (z. B. durch Freizeitbeschäftigungen, Arbeit, etc.), und Lernprozessen, die von Lehrtätigen für Lernende organisiert werden, unterschieden. Die letzere Lernform wird gemeinhin als organisiertes Lernen, erstere als informelles Lernen bezeichnet. Das informelle Lernen unterscheidet sich vom organisierten Lernen formal insofern, als es dabei nicht darum geht, bestimmte Abschlüsse und Zertifikate zu erhalten. Informelles Lernen findet eher zufällig und ungeplant ausserhalb von Bildungsinstitutionen statt.

Der Bezug zu den eingangs erwähnten Fragestellungen der Pädagogik liegt darin, dass informelle Lernprozesse nicht durch gesellschaftliche Instanzen geplant werden.

Gerade das Nichtgeplante eröffnet Chancen, die in der organisierten Erwachsenenbildung vertan werden.

Nutzen als gesellschaftliche Prämisse des organisierten Lernens

Es existieren Schnittmengen zwischen beiden Lernformen. Zum Beispiel können Fähigkeiten, die im organisierten Lernen erworben werden – und dort zu Zertifikaten und Bildungsabschlüssen führen – durchaus auch in informellen Lernsituationen erworben werden.

Das durch Bildungsinstitutionen formalisierte Lernen hat in der Gesellschaft jedoch einen ungleich höheren Stellenwert als das informelle Lernen. Dies liegt in der historischen Entwicklung des Bildungswesens begründet:

Der unmittelbare Nutzen, die Verwertbarkeit, war zumeist die Prämisse, der sich das Lernen von Menschen unterzuordnen hatte. Diese Forderung ging mit einer Angleichung der vermittelten Inhalte einher. In der pädagogischen Praxis wurde und wird z. B. in der Schule nach einem festgelegten Bildungskanon unterrichtet. Auch die Erwachsenenbildung ist durch diese Struktur geprägt. Dies manifestiert sich in der Zielgruppen- und Angebotsorientierung. Dabei wird jedoch die Differentialität der Bildungswünsche von Individuen übersehen. Der Wunsch, individuelle Bildungsbedürfnisse zu befriedigen, wird in der gegenwärtigen Erwachsenen- und Weiterbildungsszene mit ihrer Angebotsstruktur kaum ermöglicht.

Auch die derzeit existierenden bildungspolitischen Offensiven, die versuchen, im öffentlichen Bildungswesen dem informellen Lernen eine gleichberechtigte Stellung neben formalen Bildungsabschlüssen einzuräumen, sind zwar von ihrer Tendenz her zu unterstützen, lassen jedoch die Pro-

«Was Erwachsene lernen möchten, sollte ihrem eigenen Bestimmungsrecht überlassen bleiben.»



blematik übersehen, dass allein die Anerkennung informell erworbener Fähigkeiten für berufliche Zwecke dem informellen Lernen als eigenständigem Bereich der Erwachsenenbildung noch keine ordnungspolitisch gleichberechtigte Stellung neben der Berufsbildung und der Weiterbildung verschafft.

Eine mögliche Anwendung informell erworbener Fähigkeiten im Berufsleben kann zwar ein gesellschaftlich erwünschter Nebeneffekt sein, aber nicht der primäre Zweck informellen Lernens. Was Erwachsene lernen möchten, sollte ihrem eigenen Bestimmungsrecht überlassen bleiben.

Die gegenwärtige Erwachsenenbildungslandschaft ist in ihrer ordnungspolitischen Struktur so angelegt, dass den informellen Lernprozessen von Individuen keine Infrastruktur zur Verfügung gestellt wird, die ihre Autonomie wahrt (vgl. Dräger et al. 1997). Das Erwachsenenbildungssystem ist nicht an der Erfüllung individueller Bildungswünsche ausgerichtet, sondern gegenteilig verhindert es durch seine Angebotsorientierung die Autonomie lernender Subjekte (Dräger 1997).

Diese für manchen vielleicht etwas provokante These bedarf einer näheren Erläuterung, die von mir aus einer kulturevolutionären Perspektive hergeleitet wird.

Die Verortung der Erziehung in der Kulturevolution

Die Natur hat dem Menschen die individuelle Freiheit zum Denken ermöglicht, d. h. jeder Mensch ist von Natur aus in der Lage, individuell zu denken und zu handeln.



«Fotografie Trockenmauern», Stiftung Umwelt-Einsatz Schweiz

Die Kulturgeschichte des Menschen beruht auf der Fähigkeit, denkend, erkennend und handelnd mit der Welt umgehen zu können. Diese Fähigkeit ist eine angeborene Disposition. Der Mensch nutzt sie, um durch Erkennen, Denken und Handeln sein Überleben zu sichern. Diese Nutzung bringt Erfindungen und Erkenntnisse hervor. Da Erfindungen und Erkenntnisse an andere vermittelt werden können, die noch nicht über dieses Wissen verfügen, ist die Vermittlung kultureller Errungenschaften ein Katalysator der kulturellen Evolution. Vermittlung geschieht, indem Wissen in einer medialen Form (z. B. durch Sprache) anderen Menschen zugänglich gemacht wird. Die gesamte Kulturevolution ist ein fortwährender Prozess des Wechselspiels zwischen der Gewinnung neuer Erkenntnisse und deren Vermittlung an die Zeitgenossen bzw. die nachfolgenden Generationen. Einzelne Individuen generieren neues Wissen mit Hilfe ihrer Erkenntnisfähigkeit. Das Phänomen der Vermittlung nennt sich Erziehung.

Erziehung ermöglicht die «intergenerative Verknüpfung der Informationsmenge der einzelnen Gehirne» (vgl. Trembl 1987, S. 54). Dies ist ein entscheidender Vorteil, denn die Erkenntnisse, die ein Individuum eigenständig gewinnt, können an andere Personen, die nicht über dieses Wissen verfügen, weitergegeben werden. Dieses Individuum kann, aufbauend auf den Erkenntnissen anderer, wiederum zu eigenen Erkenntnissen gelangen. Die gesamte Kultur beruht auf der Tradierung der kulturellen Errungenschaften.

Das heisst, der Zusammenhang individuell gewonnener Erkenntnisse mit

dem Erkenntniszuwachs in der Kulturrevolution ist koevolutiv. Beide bedingen einander, denn die Erkenntnis eines einzelnen Individuums baut immer auf dem Wissensbestand aller Individuen auf, die mit ihren Erkenntnissen die Gesamtheit allen kulturellen Wissens konstituieren.

Zufall und Notwendigkeit

Die Kultur evoluiert innerhalb der Pole von Zufall und Notwendigkeit. Zufällig sind die Erkenntnisse, die einzelne Menschen gewinnen, geplant dagegen ist die Vermittlung der Erkenntnisse, die Erziehung. Weil die Erkenntnis ein unplanbares Moment ist (vgl. Riedl 1980), heisst dies, dass die Evolution der Kultur selbstorganisiert verläuft. Dieser Prozess kann weder von Individuen noch von gesellschaftlichen Instanzen gesteuert werden, denn es ist zum einen nicht vorhersehbar, zu welchen Erkenntnissen Individuen gelangen, und zum anderen, wie Individuen mit dem Wissen, das ihnen vermittelt wird – also den Erkenntnissen anderer – umgehen werden.

Planbar ist dagegen die Vermittlung von Erkenntnissen, jedoch nicht die Anwendung dieser Erkenntnisse. Denn wie jemand mit den Erkenntnissen anderer, die ihm vermittelt wurden, umgeht, unterliegt wiederum dessen eigener selbstorganisierter mentaler Tätigkeit.

Analysiert man die Geschichte der institutionalisierten Pädagogik, so lässt sich feststellen, dass in der Gestaltung der Erziehung diesen Gesetzmässigkeiten nicht entsprochen wurde. Stets waren es gesellschaftliche Instanzen, die aus der Gesamtheit aller kulturellen Errungenschaften die Inhalte auswählten, die

sie als bildungswürdig zur Antizipation der Zukunft für die nachwachsende Generation betrachteten und auch noch die Anwendung der vermittelten Kulturgüter mitbedachten.

Die Entscheidung, welche Inhalte vermittelt werden sollen, muss unter kulturevolutionärer Perspektive also als bildungsphilosophische Spekulation eingeschätzt werden. Die als bildungswürdig betrachteten Kulturgüter unterliegen einem kulturhistorischen Wandel, und zwar deswegen, weil es eine Frage der Werte der jeweiligen Kultur ist, was an die nachfolgende Generation vermittelt wird. Didaktische Entscheidungen über die zu vermittelnden Inhalte sind daher nicht wissenschaftsfähig, auch wenn sie historisch fundiert werden.

Effizienz als kulturevolutionäre Strategie

Das informelle Lernen scheint, oberflächlich betrachtet, einem grösseren Zufallsfaktor zu unterliegen, denn die (Lern-)Umgebung kann Lernprozesse beim Lerner hervorrufen, wie dies nicht aufgrund der Vorausbedingungen, nämlich den Faktoren, die die Lernumgebung ausmachen, vorhersehbar ist. Das heisst, welchen Erkenntnisgewinn jemand aus dem Umgang mit seiner Umgebung zieht, ist nicht vorhersehbar und nur bis zu einem gewissen Grad planbar.

Umgekehrt hat sich das organisierte Lernen im gesamten Bildungswesen deswegen so stark etablieren können, weil der Vermittlungsprozess methodisiert werden kann. Wenn das, was Menschen lernen, nicht mehr allein dem Zufall unterliegt, sondern methodisch gesteuert werden kann, kann die

Weitergabe von Informationen effizienter verlaufen. Diese Gedanken geben das Methodentheorem von Dräger (1997) wieder. Darin wird davon ausgegangen, dass die Vermittlung organisiert werden kann, jedoch die Anwendung des vermittelten Wissen nicht von gesellschaftlichen Instanzen geplant werden kann.

Diese «Effizienzsteigerung» lässt sich auch in der Geschichte der Erziehung nachweisen. Das informelle Lernen geht dem organisierten Lernen kulturevolutionär voraus. Das heisst Lernen war zunächst so etwas wie ein Nebenprodukt von anderen Tätigkeiten, wie zum Beispiel von Arbeit. Erst im weiteren Verlauf der Kulturevolution wurde das Lernen von Menschen institutionalisiert.

Mit der Institutionalisierung ging die Frage einher, welche Kulturgüter an die nachfolgenden Generationen vermittelt werden sollten. Die didaktische Legitimierung von Bildungsinhalten steht bis heute im Zentrum pädagogischer Theoriebildung.

Der Zwang zur Auswahl von Inhalten ergibt sich aus der Menge aller kulturellen Errungenschaften, die von einem einzelnen Individuum nicht rezipiert werden kann (vgl. Treml 1987, S. 59). Die didaktische Selektion übersieht jedoch, dass Menschen selbstorganisiert darüber entscheiden können, welche Kulturgüter sie sich aneignen möchten.

Schlussfolgerungen

Werden Menschen in der Ausübung dieser Fähigkeit nicht durch gesellschaftliche Zwecksetzungen und normative Vorgaben behindert, potenziert sich die Gesamtheit allen Wissens in dem Falle, dass viele Menschen unter-

schiedlich mit dem bestehenden Wissen der Kultur umgehen, da sie eben verschieden sind. Es führte zu einer zunehmenden Differenzierung, wenn es Menschen durch Erziehung ermöglicht würde, sich je individuell mit der bestehenden Kultur auseinanderzusetzen. Die Erziehung würde somit der Kulturevolution als einem Prozess zunehmender Differenzierung und Beschleunigung nicht im Wege stehen.

Letztendlich bedeutet dies, dass die Erwachsenenbildung es nicht verhindern darf, dass Menschen sich individuell bilden, sondern individuelle Bildungsprozesse zu ermöglichen hat, was sie infolge ihrer ordnungspolitischen Struktur jedoch bisher verhindert. Die Erfüllung individueller Bildungswünsche hat sich auf informelle Lernprozesse hin marginalisiert.

Gemäss den bisherigen Ausführungen muss zumindest für die allgemeine Erwachsenenbildung jegliche didaktische Vorgabe, die eine Erwachsenenbildungsinstitution macht, in Frage gestellt werden. Der Autonomie eines sich (selbst) bildenden Subjektes muss in der Gestaltung von Erziehungsprozessen entsprochen werden.

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei abschliessend hinzugefügt, dass eine Kritik an der traditionellen Didaktik keine Kritik des organisierten Lernens mit einschliesst. Kritisiert wird hier nicht die Organisation von Bildungsprozessen, sondern die Planung der zu vermittelnden Inhalte. Die Organisation von Bildungsprozessen ist eine kulturevolutionäre Strategie der Melioration. Inhaltliche Planungen dagegen laufen den Gesetzmässigkeiten der Kulturevolution, wie der Selbstorganisation und der Differenzierung, zuwider. Das Moment, dass informelle Lernprozesse

nicht durch gesellschaftliche Instanzen geplant werden, sollte vielmehr in die ordnungspolitische Struktur der Erwachsenenbildung miteinfließen.

Beachtete die Erwachsenenbildung dieses Moment in ihrer Planung, würden sich informelles Lernen und organisiertes Lernen nur noch durch ihre Organisationsform unterscheiden.

Literatur:

Dräger, Horst et al.: Autonomie und Infrastruktur. Frankfurt a.M. 1997.

Dräger, Horst et al.: Die Emanzipation der Methodik von der Didaktik.

In: Derichs-Kunstmann, K. et al. (Hrsg.), Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung. Frankfurt a. M. 1997, S. 116–129.

Riedl, Rupert: Biologie der Erkenntnis. Die stammesgeschichtlichen Grundlagen der Vernunft. Berlin 1980.

Treml, Alfred: Einführung in die allgemeine Pädagogik. Stuttgart 1987.

Résumé

L'importance de l'apprentissage informel dans une perspective d'évolution culturelle

L'apprentissage informel est un sous-produit des loisirs et de l'activité professionnelle, qui surgit par hasard, sans être planifié ou organisé. Et c'est ce qui le distingue de la formation institutionnalisée. L'être humain est, par nature, capable de penser, d'analyser et de réfléchir: c'est ce qui lui permet d'innover, de changer, parfois de participer à une révolution culturelle. La diffusion des connaissances exige, par contre, une plus grande systématisation, un encadrement, un respect de normes. Si bien que l'on peut affirmer que la culture évolue entre deux pôles, celui du hasard et celui de la nécessité.



*«Die Angebotsorientierung
in der Erwachsenenbildung
verhindert die Autonomie
lernender Subjekte.»*