

# Die Grenzen der Individualisierung in der Bildung

GILLES PINTE

Der Begriff der Individualisierung findet seit über 30 Jahren im Bereich der Berufsbildung Anwendung. Mittlerweile scheint dieser in den Bildungssystemen, in den ausgewiesenen Praktiken der Bildungsanbieter und schliesslich in den Diskursen der institutionellen Bildungsakteure zu einem fixen Bestandteil geworden zu sein. Nach einem Überblick darüber, wie sich dieser Begriff in den verschiedenen französischen Gesetzen etabliert hat, wird anhand der Untersuchung einiger aktueller Weiterbildungssysteme ein reflexiver und kritischer Blick auf die folgenden Themen geworfen: individuelle Lernfähigkeit und Autonomie, sozioökonomische und politische Herausforderungen der Individualisierung sowie Verantwortung für die Ausbildung zwischen Unternehmen und Einzelperson.

Die verschiedenen Reformen, die in den letzten 30 Jahren in Frankreich stattfanden, führten zu einer verstärkten Individualisierung der beruflichen Weiterbildung. Diese Individualisierung ist in den Programmen, aber auch in den von Weiterbildungsanbietern angepriesenen Lehrmethoden erkennbar. Demnach stünde bei den Bildungsinstitutionen die Einzelperson als Individuum im Mittelpunkt des Interesses; diese wäre frei in ihren Orientierungs- und Bildungsentscheidungen und autonom. Die verschiedenen Krisen der letzten Zeit (Pandemie, Bildung, Politik) zeigen jedoch, wie anfällig die Institutionen sind, wenn es darum geht, auf Einzelne einzugehen.

SVEB (Hrsg.): Education Permanente EP 2023-1, Schweizerische Fachzeitschrift für Weiterbildung, [www.ep-web.ch](http://www.ep-web.ch)



Die Hintergründe des Individualisierungskonzeptes werden selten hinterfragt (Frétigné und Trollat, 2009). Zu diesem Zweck werden wir anhand der Analyse von zwei stark individualisierten französischen Systemen, nämlich des «persönlichen Bildungskontos» (compte personnel de formation CPF) und der «Beratung zur beruflichen Entwicklung» (conseil en évolution professionnelle CEP), verwandte Begriffe wie z.B. Autonomie, Verantwortung oder auch Bürgersinn hinterfragen.

Wie Philippe Carré sagt, lernt man zwar immer allein, aber nie ohne die anderen.

Es ist noch zu früh, um zu beurteilen, ob die Ziele der letzten Reform tatsächlich erreicht werden. Dennoch stellen sich Fragen: Inwiefern wirkt sich die Individualisierung der Massnahmen auf die Motivation der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer aus? Welche Auswirkungen wird die Liberalisierung des Bildungsmarktes haben? Wie wird sich die Verantwortung für die Aus- und Weiterbildung zwischen den Einzelpersonen und dem Unternehmen wieder ins Gleichgewicht gebracht? Ist die Aufforderung zur Eigenverantwortung und Bildungsautonomie des einzelnen Menschen ein Zeichen für eine rein wirtschaftsliberale Entwicklung – oder eine Antwort auf eine Frage des politischen Liberalismus, nämlich jene nach der Emanzipation des Individuums?

### **Der Begriff «Individualisierung» ist zwar nicht klar definiert, dennoch bahnt er sich allmählich seinen Weg in die Erwachsenenbildung**

Marcel David (1976) war in seinem Werk «L'individuel et le collectif dans la formation des travailleurs» einer der ersten Praktiker und Forscher zur Erwachsenenbildung in Frankreich, der auf die Unterteilung in eine individuelle und eine kollektive Erwachsenenbildung hinwies. Er versteht die Begriffe «individuell» und «kollektiv», wie sie seiner Analyse zufolge bei den Strategien und Praktiken im Bereich der Aus- und Weiterbildung von Arbeitnehmenden angewandt werden, als offene Kategorien; präzisiert werden diese

erst durch die konkreten Realitäten, über die sie Auskunft geben. «Individuell» steht in diesem Sinn für Aktivitäten, die auf Isolation und Spaltung zielen, nicht von einer Gruppe oder einer sozialen Bewegung getragen werden, als Ausdruck der Ohnmacht gegenüber zu starken sozialen Zwängen interpretiert werden können oder dem allgemeinen Interesse entgegenstehen und ausschliesslich dem einzelnen Individuum zugute kommen.

Konkret können wir in der jüngeren Geschichte der französischen Berufsbildung den Beginn der Individualisierung auf das Jahr 1978 datieren, mit einem Gesetz «zur individuellen Förderung, zum Bildungsurlaub und zur Vergütung von Praktikanten in der Berufsbildung». Von diesem Zeitpunkt an und bis in die 2000er Jahre hinein gehen die Gesetze auf den Grundgedanken des 1971 von Jacques Delors initiierten Gesetzes zurück. Dieses Gesetz aus dem Jahr 1978 ist von Bedeutung, weil es gerade die Bildungsmaßnahmen neu definiert und neu organisiert. Die Ausbildungen werden kürzer und vor dem Hintergrund der Wirtschaftskrise und der Arbeitslosigkeit nunmehr stärker vom und für das Unternehmen gestaltet. Der erfüllende, emanzipatorische oder kulturelle Charakter der Bildung verliert an Boden zugunsten einer Ausbildung, die auf die Einsetzbarkeit in der Arbeitssituation abzielt. Das Gesetz aus dem Jahr 1991 markiert den Beginn des «kompetenzorientierten Ansatzes» in der Weiterbildung. Nach und nach wird im Zuge der Reformen der Begriff Qualifikation, der auf das Kollektiv abzielte, durch den Begriff Kompetenz, der auf das Individuum abzielt, ersetzt. Jede Person trägt nunmehr die Verantwortung für ihre Beschäftigungsfähigkeit. Die Last der Ausbildung verlagert sich vom Unternehmen auf die Arbeitnehmenden, die ihre Ausbildung mit dem Ziel managen sollen, wettbewerbsfähig zu bleiben oder zu werden. Alle müssen an ihrem eigenen «Unternehmen Ich» arbeiten und sind für ihre Ausbildung, Integration, Umschulung und Entlassung selbst verantwortlich.

Nach und nach kristallisiert sich in den Reden der Akteure, in den Schriften der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sowie in den Gesetzestexten heraus, dass die Wahlmöglichkeiten und Entscheidungen in Bezug auf die Aneignung von Kompetenzen und den Erhalt der eigenen Beschäftigungsfähigkeit ganz oder teilweise auf der Einzelperson lasten (Pinte, 2007). Berton und Podevin (1991) weisen darauf hin, dass seither trotz des politischen Willens die sozialen, staatsbürgerlichen und kulturellen Aspekte von den berufsorientierten Bildungszielen überlagert wurden.

Auf einer anderen Ebene haben Frétigné und Trollat (2009) aufgezeigt, welche Schwierigkeiten sich bei der Definition des Konzepts der individualisierten Bildung oder der Individualisierung der Bildung stellen. In der einschlägigen Fachliteratur werden diese beiden Ausdrücke häufig undifferenziert verwendet. Hervé Prévost (1994, S. 43) versucht eine Definition der Individualisierung: «Es handelt sich um eine dualistische Massnahme oder Vorgehensweise, die sowohl die individuelle Einzigartigkeit berücksichtigt,

indem sie einen inneren Willen anerkennt, der in der Lage ist, zu handeln und die laufenden Prozesse zu verändern, als auch einen äusseren Willen, der den Ablauf der individuellen Handlungen beeinflusst.»

Unserer Ansicht nach gewinnt der Begriff der Individualisierung Anfang der 1990er Jahre mit der Einführung der «Kompetenzbilanz» im Jahr 1992 an Bedeutung. Vincent Merle (2006) verbindet den Begriff der Individualisierung mit dem der Mitverantwortung: «Es zeichnet sich eine neue Form des Kompromisses ab, der nicht mehr Unterordnung mit Arbeitsplatzsicherheit verbindet, sondern Beschäftigungsfähigkeit mit dem Engagement für die Entwicklung der Kompetenzen und der Leistungen des Unternehmens verknüpft.» Das Gesetz vom 24. November 2009 markiert in der Tat wichtige Veränderungen in der beruflichen Weiterbildung in Frankreich, indem das Konzept der Individualisierung gestärkt wird: Übertragbarkeit des individuellen Rechts auf Bildung von einem Unternehmen auf ein anderes, Einführung des individuellen Bildungsurlaubs ausserhalb der Arbeitszeit, Einführung beruflicher Standortbestimmungen, Erweiterung der für einen Professionalisierungsvertrag infrage kommenden Zielgruppe. Hinter diesen Änderungen steht die Logik der wirtschaftlichen Entwicklung, der Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitskräfte und der Sicherung der Berufslaufbahnen.

Die Individualisierung wird somit zu einer einfachen Lösung für die politischen, gewerkschaftlichen, wirtschaftlichen und institutionellen Akteure des Bildungswesens. Bei dem in den 90er-Jahren entwickelten Konzept laufen mehrere Interessen zusammen: jene der Personalverantwortlichen, die die kollektivvertraglichen Gehaltsschemata aufweichen wollen, um die Arbeitskosten zu optimieren; jene der Bildungsanbieter, die sich auf das Projektmanagement stürzen und sich in einem wettbewerbsorientierten Markt voneinander unterscheiden wollen; jene der Auszubildenden bzw. Pädagoginnen und Pädagogen, die auf jede einzelne Person zugeschnittene Unterlagen und Ressourcen anbieten möchten.

### **Einblicke in das jüngste Gesetz zur Berufsbildung anhand von zwei Massnahmen**

Das letzte Gesetz «für die Freiheit, die eigene berufliche Zukunft selbst zu wählen» aus dem Jahr 2018 regelt die Berufsbildung, die Ausbildung von Lernenden und die Arbeitslosenversicherung. Ziel ist es, dass Erwerbstätige ihre Berufsplanung stärker selbst in die Hand nehmen und ihre Entscheidungen autonomer treffen. Die wichtigsten Entwicklungen in Bezug auf die Individualisierung der Bildung betreffen die Umwandlung des «persönlichen Bildungskontos» (compte personnel de formation CPF) in Euro und die Einführung der Beratung zur beruflichen Entwicklung (conseil en évolution professionnelle CEP).

Vom «individuellen Recht auf Bildung» (DIF) zum «persönlichen Bildungskonto» (CFP)  
 Mit der Einführung des individuellen Rechts auf Bildung (droit individuel à la formation DIF), der wichtigsten Massnahme des Gesetzes aus dem Jahr 2004, wird der Prozess der Individualisierung noch verstärkt, da es faktisch eine neue Möglichkeit der (Weiter-)Bildung ausserhalb der Arbeitszeit eröffnet. Um sich weiterzubilden, können die Beschäftigten auf ihre persönliche Freizeit, ihren Urlaub, ihre Erholungstage oder auf unbezahlten Urlaub zurückgreifen. Durch die Möglichkeit, ein Bildungsguthaben von 20 Stunden pro Jahr zu erwerben, das über sechs Jahre hinweg kumuliert werden kann, wird mit dem DIF ein Prozess der Individualisierung in Gang gesetzt, bei dem den Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern die Verantwortung für die Bildung übertragen wird und die Arbeitgeber in Bezug auf die Weiterbildung entlastet werden. Die Effekte des DIF auf die Weiterbildung und die Berufswege der Beschäftigten waren eher begrenzt. 2013 wurde das DIF in grossen Unternehmen von lediglich 7% und in kleinen Unternehmen von weniger als 2% der Beschäftigten in Anspruch genommen. Die Dauer der Schulungen war ebenfalls sehr kurz und ermöglichte es den Beschäftigten somit nicht, ihre Qualifikation zu erhöhen. In einer Studie aus dem Jahr 2015 zeigte Galtier<sup>1</sup>, dass mit dem DIF zwar ein Austarieren des Verhältnisses zwischen Beschäftigten und Arbeitgebern in Bezug auf die Wahl der Weiterbildung intendiert war, dass dieses Verhältnis jedoch weiterhin unausgewogen zugunsten der Arbeitgeberseite blieb, da letztere die Kontrolle über den Beginn der Weiterbildung behielt. Anders ausgedrückt: Der Wunsch, dass sich die Beschäftigten in Eigeninitiative und ausserhalb der Arbeitszeit weiterbilden, hat sich nicht bewahrheitet.

Mit der Umwandlung des DIF in das «persönliche Bildungskonto» (compete personnel de formation CPF) im Jahr 2018 wurde ein Recht auf Stunden in ein Recht auf Euro umgewandelt. Das CPF steht allen erwerbstätigen Personen ab 16 Jahren unabhängig von ihrem Status offen (Arbeitnehmer, Arbeitssuchende, öffentliche Bedienstete, Selbstständige). Es ist an die Person

gebunden und bleibt auch bei einem Wechsel des Unternehmens oder des Status erhalten. Der Erwerb und die Nutzung der offenen Rechte werden über eine mobile App automatisiert verarbeitet. Die erwachsenen Lernenden sind 2018 von Nutzern zu Kunden geworden. Mit dem CPF gibt es nun auch insofern keine zwischengeschaltete Vermittlungsstelle mehr, als der Inhaber oder die Inhaberin mit dem eigenen Handy eine Ausbildung auswählen, bewerten und bezahlen kann. Vier Jahre nach der Einführung des Systems ergab eine von der französischen Nationalversammlung durchgeführte Untersuchung, dass der Grossteil der Arbeitnehmenden ihr Konto für Schulungen nutzte, die

1 Bénédicte Galtier, «Le droit individuel à la formation: les enseignements d'une étude auprès des acteurs» [dt.: «Das individuelle Recht auf Weiterbildung: Erkenntnisse aus einer Studie mit den Beteiligten», Documents d'études [dt.: Studienunterlagen], Nr. 188, Dares [staatliches frz. Statistikinstitut] Januar 2015.

auf Qualifikationen in Bereichen wie Sprachen, Informatik, Transport, Beförderung oder Lagerhaltung abzielten. Dies sind alles Weiterbildungsmaßnahmen, die eher unter den Kompetenzentwicklungsplan<sup>2</sup> des Unternehmens fallen. Gelot und Teskouk (2021, S. 104) zufolge liegt der eigentliche Zweck des persönlichen Bildungskontos CPF – auch wenn dies sorgfältig verschleiert wird – im allmählichen Rückzug der Unternehmen aus ihrer Verpflichtung zur Aus- und Weiterbildung ihrer Beschäftigten. Darüber hinaus sind die meisten Personen, die das CPF nutzen, Führungskräfte oder höhere Fachangestellte, während nur 16% aus der Arbeiterschicht stammen. Des Weiteren wurde festgestellt, dass die Weiterbildungen rund 22 Stunden dauerten und eher Schulungen zu Anpassungszwecken als weiterführende Kurse zur beruflichen Qualifizierung gewählt wurden. Ausserdem kam es zu Betrugsfällen: Falsche Firmen riefen bei Beschäftigten mit einem CPF an, um ihre Zugangsdaten und Passwörter zu erhalten und dann ihr Konto zu leeren. Das Ausmass des Betrugs wird auf 10 Millionen Euro geschätzt. Ende 2022 verbot die Regierung telefonische Kundenwerbung für das CPF.

Das persönliche Bildungskonto CPF wirft auch die Frage nach der Finanzierung auf, da diese für eine wirklich qualifizierende und zertifizierende Ausbildung mit einer Dauer von sechs bis neun Monaten nicht ausreicht. Somit sind Einzelpersonen gezwungen, entweder eine entsprechende zusätzliche Finanzierung zu organisieren oder den Rest selbst zu bezahlen. Die Autonomie der beschäftigten oder arbeitssuchenden Person ist also teilweise eingeschränkt, da sie im ersten Fall eine Entscheidung mit ihrem Arbeitgeber, im zweiten Fall mit der französischen Arbeitsmarktbehörde Pôle emploi oder einer anderen Förderstelle aushandeln muss. Personen, die weder über die finanziellen Ressourcen noch über die Ressourcen für Verhandlungen mit Dritten verfügen, werden ihr CPF somit eher nicht in Anspruch nehmen. Dies erklärt, warum Erwerbstätige ihr CPF nur für kurze Schulungen nutzen, die früher übrigens zum Teil von den Arbeitgebern finanziert wurden (wie z.B. Computerschulungen oder Befähigungsnachweise für das Führen von Gabelstaplern).

*Aus der «Kompetenzbilanz» wird die «Beratung zur beruflichen Entwicklung» (CEP)*

Die 1991 eingeführte Kompetenzbilanz wurde 2015 durch die Schaffung der Beratung zur beruflichen Entwicklung (conseil en évolution professionnelle CEP) ergänzt, womit sich auch in der Laufbahnberatungspraxis der Schwerpunkt Richtung Individualisierung verlagert. Die Reform von 2014 hatte bereits eine liberale Ausrichtung auf die «Verflüssigung des Arbeitsmarktes». Ihr Ziel bestand darin, den Beschäftigten mehr Verantwortung für ihre Aus- bzw. Weiterbildung zu übertragen, um sie auf die beruflichen Veränderungen vorzubereiten, an die sie sich anpassen sollten. Daher wurden zwei neue Instrumente entwickelt: das berufliche Gespräch (innerhalb des

<sup>2</sup> Früher als «Ausbildungsplan» bezeichnet, für den das Unternehmen zuständig war.

Unternehmens) und die Beratung zur beruflichen Entwicklung (ausserhalb des Unternehmens).

Das berufliche Gespräch ist ein alle zwei Jahre stattfindender Dialog zwischen Arbeitnehmerin oder Arbeitnehmer und Arbeitgeber. Die möglichen beruflichen Entwicklungsperspektiven der Arbeitnehmenden und die Schulungen, an denen sie teilnehmen könnten, werden schriftlich festgehalten. Hinzu kommt alle sechs Jahre eine zusammenfassende Bestandsaufnahme, die aus objektivierbaren Elementen bestehen muss und die Arbeitgeberseite unter Strafandrohung dazu zwingen soll, ihrer Ausbildungsverpflichtung nachzukommen. In der Praxis stellt man 2021 fest, dass diese Regelung unter dem Vorwand der Schwierigkeiten bei ihrer Einführung und der zweijährigen Covid-19-Pandemie immer noch nicht umgesetzt wurde.

Die Beratung zur beruflichen Entwicklung (CEP) ist eine kostenlose, vertrauliche und vom Unternehmen unabhängige Dienstleistung. Sie wird je nach Zielgruppe von speziellen Anbietern durchgeführt und soll, ähnlich wie die Kompetenzbilanz, die Arbeitnehmerin bzw. den Arbeitnehmer bei der Reflexion über die persönlichen Weiterbildungspläne und die beruflichen Entwicklungs- oder Umschulungspläne unterstützen. Es handelt sich um eine Dienstleistung, die trotz allem marginal bleibt, denn im Jahr 2020 nutzten nur gerade etwas mehr als 200'000 (von insgesamt 29,5 Millionen) Erwerbstätige die CEP. Hier zeigt sich, dass die Autonomie der Arbeitnehmenden eingeschränkt ist, da ihre Bedürfnisse und Wünsche mit den wirtschaftlichen Bedürfnissen der Gesellschaft übereinstimmen müssen. Man sieht also, dass eine Massnahme, die den Anspruch erhebt, individuell zu sein, dies de facto nicht ganz ist.

### **Fragen, die sich durch die Individualisierung ergeben**

Die Individualisierung der Bildung soll die lernende Person befähigen, ihre Ausbildung, die organisatorischen Bedingungen sowie die pädagogischen und technologischen Modalitäten selbst zu wählen. Die Voraussetzungen, unter denen diese Autonomie erfolgt, werfen jedoch Fragen zum Geschäftsmodell der Weiterbildung für Einzelpersonen und Bildungsanbieter auf, aber auch zur Fähigkeit der Menschen, sinnvolle Entscheidungen in puncto Weiterbildung zu treffen.

#### *Sozioökonomische Aspekte der Individualisierung für den Bildungssektor*

Ursprünglich wurde die Reform von Wirtschaftsfachleuten ausgearbeitet. Sie sollte die seit den 1990er Jahren in Dutzenden von Parlamentsberichten aufgedeckten Ungleichheiten beim Zugang zu Informationen abbauen und die Menschen in ihrer Bildungswahl autonomer werden lassen. Das oberste Ziel bestand in einer Neuausrichtung des Bildungsangebots, um dieses dynamischer zu gestalten. Es wurde sogar als «Schlüssel für die soziale Eman-

zipation der Erwerbstätigen»<sup>3</sup> dargestellt. In der Praxis ist die zunehmende Bedeutung der Individualisierung in der beruflichen Weiterbildung auch im Zusammenhang mit dem Wunsch nach einer flexibleren Gestaltung des als zu starr empfundenen Ausbildungsmarktes zu sehen. Bei der Vorstellung des Gesetzesentwurfs sprach die damalige Arbeitsministerin vom Big Bang der Weiterbildung. De facto sind wir in der Bildung von einem System der Mutualisierung zu einem System der Kapitalisierung übergegangen.

Eine weitere Frage ist schliesslich die nach der finanziellen Tragfähigkeit der Beratungs- und Bildungseinrichtungen. Sind sie flexibel genug, um sich an die unterschiedlichen Anforderungen von Einzelpersonen anzupassen, die ihre Ausbildung in Bezug auf Zeit, Ort und Art des Lernens frei gestalten können? Im Rahmen des persönlichen Bildungskontos CPF ist eine Ausbildungsstunde etwa 15 Euro wert. Bei den anderen Programmen liegt die Ausbildungsstunde zwischen 25 und 50 Euro. Es ist daher absehbar, dass die Bildungsanbieter im Rahmen des CPF vermehrt vorgefertigte Module vorsehen und diese als Fernkurse anbieten. Aufgrund dieser Preispolitik wird es sicherlich zu einer Standardisierung der Unterrichtsmethoden sowie der Verwaltungs- und Betreuungsverfahren kommen. All dies ist ziemlich paradox, wenn man von Individualisierung spricht. Ausserdem kann man darauf wetten, dass einige Anbieter verschwinden werden, insbesondere die kleineren und diejenigen, die vielleicht am meisten auf Individualisierung gesetzt haben. Profitieren werden grössere Anbieter, die die Techniken des Verwaltungsmanagements, des Marketings und der Vermarktung ihrer Bildungsangebote besser zu nutzen wissen. Dieser letzte Punkt wirft viele Unsicherheiten auf. Auf der Seite des Bildungsangebots besteht die Gefahr, dass ein ungezügelt Marketing diejenigen Anbieter begünstigt, die über ein hohes Kommunikations- und Werbebudget verfügen. Und es ist fraglich, ob individuelle Bildungsentscheidungen in einem deregulierten Kompetenzmarkt letztlich immer noch sinnvoll sein werden.

### *Sind Erwachsene wirklich frei in ihren Bildungsentscheidungen?*

Handlungsmacht<sup>4</sup> ist die treibende Kraft der Individualisierung. Dieses Konzept bezieht sich auf das Handlungsvermögen des bzw. der Einzelnen und definiert sich als die menschliche Fähigkeit, über den Sinn des eigenen Lebens nachzudenken und daraus Handlungen abzuleiten. Für Philippe Carré (2020, S. 110) kann das Konzept der Handlungsmacht in drei Dimensionen erfasst werden: kognitiv (Reflexivität, Kreativität, Kritikfähigkeit, Vorstellungskraft); konativ (Absichten, Wünsche, Selbstbestimmung, Initiative); exekutiv (Entscheidung, Wahl, Volition, Selbstregulation). Demzufolge sind die Menschen eher Urheber als Akteure und also

3 Rede der Arbeitsministerin in der Sitzung des französischen Senats vom 10. Juli 2018.

4 In der Soziologie steht Handlungsmacht oder Handlungsfähigkeit bzw. Handlungsvermögen (engl. «agency») für die Fähigkeit des Individuums, auf die eigene Umwelt einzuwirken; diese Begriffe gelten meist als Gegensatz zu den durch soziale Strukturen auferlegten Zwängen.

in der Lage, bei ihrer Berufsorientierung, ihren Karriere- und Bildungsplänen eigenständige «Life Designer» zu sein. Carré (2020, S. 112) weist jedoch darauf hin, dass diese Handlungsmacht begrenzt ist und durch Faktoren wie Alter, Geschlecht oder Lebensverlauf deutlich eingegrenzt wird. Die Frage nach dem freien Willen in der Weiterbildung ist umstritten. Sind die Menschen frei bzw. sind sie sich ihrer zahlreichen Begrenzungen oder Determinismen bewusst? Finden sie sich in der Komplexität des Bildungsangebots mit all seinen Kürzeln und Akronymen, Lern- und Beurteilungsmethoden zurecht? Ausserdem ist, wenn man über Bildung spricht, klassischerweise vom berühmten Dreieck «Wissen – Fachkompetenz – Sozialkompetenz» die Rede, als wolle man die Herausforderungen der Bildung so einfach wie möglich gestalten. Wie Kaes und Anzieu (1973) gezeigt haben, geht die Funktion der Bildung weit über den Erwerb von Kompetenzen hinaus. Darüber hinaus ist die Welt der Bildung ebenso wie die Welt der Arbeit nicht so rational, wie sie gerne dargestellt wird, und folgt manchmal anderen Logiken als jener der Kompetenz.

Ist eine Person, die sich quasi als Kundin für eine Ausbildung interessiert, wirklich in der Lage, die Qualität und den Wert eines Kurses zu beurteilen und abzuschätzen, ob das Lernangebot inhaltlich und pädagogisch auf ihr persönliches Niveau angepasst und auf ihre individuellen Erfahrungen eingegangen wird? Mit der Individualisierung stellt sich auch die Frage nach der Fähigkeit des Individuums, etwas als sinnvoll zu erachten. Wong (2012) unterscheidet vier Teile im Prozess, der in Gang gesetzt wird, wenn eine Person auf der Suche nach Sinn ist:

- Ziele haben, insgesamt in der Lage sein, sich auf der Grundlage von Bestrebungen Ziele zu setzen;
- die eigenen Fähigkeiten verstehen, Erfolge und Misserfolge analysieren;
- verantwortungsvoll handeln und versuchen, die eigenen Optionen in Bezug auf Beruf oder Ausbildung zu analysieren;
- die eigenen bisherigen Handlungen, den Grad der Zufriedenheit oder Unzufriedenheit mit einem vergangenen oder laufenden Projekt bewerten.

Die «Capability»-Theorie, nach einem von Sen (1992) entwickelten Neologismus des Begriffs «Capacity», also «Fähigkeit», kann einen theoretischen Schlüssel zur Analyse der Elemente dieser neuen Reform darstellen. «Capability», was mit «Befähigung» übersetzt werden könnte, impliziert, dass Ungleichheiten nicht nur auf einen Mangel an Mitteln oder Ressourcen zurückzuführen sind, sondern auch auf eine mangelnde Auswahl an Möglichkeiten oder Chancen. Für den Wirtschaftswissenschaftler Amartya Sen ist diese Fähigkeit an Ressourcen gebunden, d.h. an Güter oder Dienstleistungen, die einer Person zur Verfügung stehen. Wenn man die formalen Rechte auf Bildung als Massstab nimmt, geht es bei der Befähigung darum (unter Berücksichtigung der Ressourcen, die der Person zur Verfügung stehen, und der Möglichkeit, ihre Mei-

nung zu äussern), zu beurteilen, ob sie ihre tatsächliche Freiheit ausüben, also die Möglichkeiten wahrnehmen kann: Position einer angestellten Person in der Unternehmenshierarchie, ihr Informationsstand, ihre Fähigkeit, sich Unterstützung zu organisieren. Sen definiert dies als das Feld der Möglichkeiten. Anders ausgedrückt: Nur weil eine Person über das Recht auf Bildung verfügt, heisst das noch lange nicht, dass sie dieses auch in Anspruch nimmt. Es wäre daher besser, die tatsächliche Freiheit zur Ausübung bestehender Rechte zu fördern als neue Rechte zu schaffen. Wahlmöglichkeiten zu haben, bedeutet auch, entscheidungsfähig zu sein, damit nicht, wie Corcuff (2002) befürchtet, dem einzelnen Menschen «still und leise die Last seiner selbst aufgebürdet wird». Es ist also bei weitem nicht jeder Mensch gleichermassen in der Lage, sich beruflich zu orientieren und die eigene berufliche Zukunft zu planen, ganz zu schweigen davon, sich im Dickicht der Qualifikationen, Titel und Diplome zurechtzufinden. Schliesslich ist es auf dem intransparenten Bildungsmarkt nicht sicher, dass alle Erwerbstätigen die gleichen Voraussetzungen mitbringen, um mit einem Bildungsanbieter zu verhandeln.

#### *Individualisierung versus Emanzipation?*

Die Geschichte der Erwachsenenbildung ist von hohen und oft widersprüchlichen Werten geprägt. Wie Terrot (1997) und Palazzeschi (1998) feststellen konnten, waren auch die Ziele, die der Erwachsenenbildung seit dem 19. Jahrhundert zugewiesen wurden, sehr unterschiedlich. Mit den Errungenschaften und Erfahrungen im Bereich der Erwachsenenbildung sowie auch mit den zahlreichen, oftmals auch widersprüchlichen Diskursen in Bezug auf deren Zweck wird der Grundstein für das gelegt, was zur Weiterbildung im 20. Jahrhundert wurde, d.h. eine soziale Praxis mit unscharfen Konturen, die zunehmend instrumentiert und institutionalisiert wird. Die Zielsetzungen des neuen Gesetzes scheinen jedoch von diesen Bestrebungen ziemlich weit entfernt zu sein. Eine Textsuche mit der Software NVIVO bringt mehrere interessante Erkenntnisse hervor. Der Begriff «lebenslanges Lernen» ist endgültig verschwunden, aber das war er schon seit dem vorherigen Gesetz. Der Begriff «soziale Aufstiegschancen» kommt im Gesetzestext nur ein einziges Mal vor. Es gibt 102 Treffer für das Wort «Person», allerdings nur 7 Treffer für das Adjektiv «individuell». Die Beschäftigungsproblematik ist allgegenwärtig: 32-mal wird das Wort «Stellensuchende» genannt, 108-mal der Ausdruck «Beschäftigung»; es gibt 238 Treffer für «Kompetenzen» im Vergleich zu 15 Treffern für «Wissen» oder «Kenntnisse».

#### *Individualisierung als neuer Faktor für Ungleichheiten?*

Für Gelot und Teskouk (2021, S. 120) ist das persönliche Bildungskonto CPF ein «symbolträchtiges Instrument der Reformen von 2014 und 2018, das als neue Freiheit für Angestellte dargestellt wird, [in Wirklichkeit jedoch] Teil

einer arbeitsrechtlichen Entwicklung ist, die tendenziell dahin geht, die Beschäftigungsverhältnisse auf eine einfache Vertragsbeziehung zu reduzieren. Wir sind weit entfernt von der Denkweise von 1971, wo individuelle Rechte in kollektive Rechtsansprüche verankert wurden, die die sozialen Beziehungen in den Unternehmen regelten.»

Die Individualisierung von Bildungsangeboten ist nicht unbedingt eine Garantie für eine bessere Wirksamkeit der beruflichen Weiterbildung. Im Zuge der Informations- und Betreuungsarbeit, aber auch mit der Reflexion über die mit der Weiterbildung verbundenen Ansätze ist es im Vorfeld sehr wohl möglich, über das Kompetenzdenken hinauszugehen, das im Bildungsdiskurs vorherrscht, wobei der Begriff «Kompetenz» unscharf umrissen ist.

Auf der Nachfrageseite besteht aufgrund der Begrenzung des CPF auf einen Maximalbetrag die grosse Gefahr, dass die Beschäftigten die Ausbildung zum Teil auf eigene Kosten finanzieren müssen. Auch hier werden sich Ungleichheiten zwischen denjenigen einzementieren, die über eine Kaufkraft verfügen, welche ihnen dies ermöglicht, und denjenigen, die gezwungen sind, auf eine qualifizierende und somit lange Weiterbildung zu verzichten. Ebenso besteht weiterhin ein Ungleichgewicht zwischen denjenigen, die ihre Arbeitsverträge aushandeln können (und damit ihre Bildungskonten auffüllen), und den Übrigen.

#### *Erhöht die Individualisierung im Bildungswesen die Lernfreude?*

Was die Ausbildung als solche angeht, haben Studien (Moisan, 2007) gezeigt, wie schwierig es für Lernende ist, an ihren Selbstlernpraktiken dranzubleiben. Zu den Herausforderungen zählen Vereinsamung beim Lernen, wenig Möglichkeiten zum Austausch mit der Lehrperson, Schwierigkeiten, die Lernzeit mit der Arbeitszeit und der Zeit für soziale und familiäre Belange in Einklang zu bringen, sowie Mühe, sich mittelfristig zu motivieren.

Fraglich ist, wie gross das Interesse der im Erwerbsleben stehenden Beschäftigten an der Weiterbildung tatsächlich ist, auch im Hinblick auf die bereits bestehenden individualisierten Massnahmen wie die «validation des acquis de l'expérience» (Anrechnung der erworbenen Erfahrung) oder den individuellen Bildungsurlaub, für die es bereits in den vergangenen Jahren kaum mehr als 35'000 Anträge pro Jahr gab.

Die Wahl einer Aus- oder Weiterbildung und die organisatorische Vorbereitung darauf bleiben kompliziert. Sich um mehrere Finanzierungen zur Begleichung der Bildungskosten zu kümmern, erfordert Zeit. Und schliesslich ist keinesfalls gesichert, dass sich die Weiterbildung am Ende durch einen Einkommenszuwachs oder einen Berufsaufstieg bezahlt macht.

Die Frage nach der Individualisierung der Information ist auch eine Frage nach der Einstellung und Bereitschaft zum Lernen, d.h. nach den Dispositionen, die dazu führen, dass Menschen sich weiterbilden wollen.

Aber auch soziologische Aspekte spielen beim Lernen eine Rolle. Seit etwa 40 Jahren beschreiben viele Studien die Ungleichheiten beim Zugang zu Bildung, was insbesondere von sozialen Bedingungen in Zusammenhang mit dem Lebens- und Arbeitskontext, dem Status und dem Geschlecht der betreffenden Person abhängt, aber auch vom Alter, Bildungsniveau oder der Familiensituation beeinflusst wird. Beispielsweise ist die Bereitschaft älterer Menschen, sich weiterzubilden, geringer als die der 30-Jährigen, da sie häufiger mit einer Ablehnung durch den Arbeitgeber oder mit geringeren beruflichen Aufstiegschancen rechnen.

### **Abschliessend ... nicht abschliessend**

Das Gesetz vom 5. September 2018, das die Regeln für die Gestaltung der Berufsbildung reformieren und die Rollen und Verantwortlichkeiten neu verteilen sollte, wirft letztlich wahrscheinlich eher die Frage nach der Liberalisierung des Bildungssystems als nach dessen Individualisierung auf. Auf einem Schieberegler Sozialdemokratie–Liberalismus geht das Gesetz eher in Richtung des Neoliberalismus. Im Vergleich zur ursprünglichen Vereinbarung zwischen Gewerkschaften und Arbeitgebern hat das Gesetz den Aspekt der Individualisierung des Zugangs zur Bildung sogar noch verstärkt. Paradox ist auch die Zielgruppe des Gesetzes: gering qualifizierte Arbeitskräfte oder Stellensuchende, die damit stärker von beruflicher Bildung profitieren sollen. Sofern man nicht glaubt, dass die neu eingeführte Marktlogik eine Selbstregulierung des Lernbedarfs der Einzelnen und des Qualifikationsbedarfs der Unternehmen ermöglichen wird, ist eher davon auszugehen, dass die am wenigsten qualifizierten Erwerbstätigen Gefahr laufen, auf einem Bildungsmarkt mit vielfältigen und komplexen Informationen den Überblick zu verlieren.

André Chauvet (2020, S. 72) spricht die Problematik der informationsbasierten Entscheidungsfindung an: «In den Debatten über das Gesetz von 2018 wurde eine Frage, die uns zentral erscheint, verschwiegen. Wie kann man Menschen dabei helfen, fundierte Entscheidungen zu treffen – und für wen sind diese fundiert? In diesem Punkt gibt es viele Missverständnisse. Für die Wahlfreiheit einzutreten, bedeutet, die Schattenseiten jeder individuellen und kollektiven Entscheidung auszublenden.» Das Gesetz vom September 2018 «Für die Freiheit, die eigene berufliche Zukunft selbst zu wählen» markiert einen weiteren Schritt in Richtung Individualisierung der Ausbildung, Mitbeteiligung, Deregulierung des Bildungsangebots und einer stärkeren Übernahme der Bildungsfinanzierung durch die Haushalte selbst<sup>5</sup>. Das Ge-

5 In *Economic Studies* (2019, S. 110) fordert die OECD Frankreich auf, «die derzeitige Finanzierung der Berufsbildung auf der Grundlage von Lohnabgaben schrittweise durch eine Finanzierung auf breiterer Basis zu ersetzen», nachdem sie festgestellt hat, dass die französischen Haushalte nur 5,6 Prozent der gesamten Bildungsausgaben finanzieren, während es in Dänemark 15 Prozent, im Vereinigten Königreich 16 Prozent und in Deutschland 35 Prozent sind.

setz zersplittert auch die Verantwortlichkeiten der einzelnen Akteure. Die Beschäftigten sind für ihr persönliches Bildungskonto CPF verantwortlich, das Unternehmen kümmert sich mit dem Kompetenzentwicklungsplan um die Beschäftigungsfähigkeit seines Personals, und schliesslich wird der Staat für die Verwaltung der Mittel und die Qualität der Bildung zuständig. Die Frage ist, ob man als Einzelperson, die eine Weiterbildung kauft und konsumiert, in der Lage ist, sich in einem von den Bildungseinrichtungen stark vermarkteten Bildungsangebot zurechtzufinden.

Das Recht der beruflichen Weiterbildung ist Gegenstand unterschiedlicher Interessen und Strategien der Akteure, die von den Bildungswissenschaften kaum angesprochen werden. Tarby (1996, S. 43) ist der Ansicht, dass die Lesart des Weiterbildungsrechts als ein Wissenskorporus zu verstehen sei, dessen innere Kohärenz offengelegt, begründet und durchaus auch kritisch hinterfragt werden muss: «Bildung ist nicht nur eine pädagogische Angelegenheit; sie ist unter anderem eine soziale Angelegenheit, die untrennbar mit wirtschaftlichen, ideologischen und anderen Aspekten verbunden ist. Mit anderen Worten: Um verstanden zu werden, müssen Bildungsinhalte auf wirtschaftliche, rechtliche und politische Gegebenheiten, deren Abbild sie sind, Bezug nehmen» (Tarby, 1996, S. 52). Mit mehr Abstand betrachtet, könnte die Individualisierung der beruflichen Weiterbildung als Kommerzialisierung der Weiterbildung gesehen werden, bei der ein Individuum in der Lage ist, sein Humankapital zu verwalten und in einem wettbewerbsorientierten System von Bildungsangeboten, das als vollkommen überschaubar und transparent gilt, seine beruflichen und persönlichen Laufbahnen zum besten Wohl der Gesellschaft auszuhandeln. Die Diskussion ist noch nicht abgeschlossen.

GILLES PINTE ist Dozent für Erziehungs- und Bildungswissenschaften an der Universität Bretagne Sud. Kontakt: gilles.pinte@univ-ubs.fr

## Littérature

**Berton, F. et Podevin, G. (1991):** «Vingt ans de formation professionnelle: de la promotion sociale à la gestion de l'emploi», *Formation / Emploi*, n° 34, p. 14-30.

**Carré, P. (2020):** Pourquoi et comment les adultes apprennent. De la formation à l'apprenance. Malakoff: Dunod.

**Chauvet, A. (2019):** «La réforme de la formation au prisme des capacités d'action de l'apprenant salarié: quelle émancipation et quelle responsabilité envisager pour l'apprenant salarié ? *Revue Savoirs*, n° 50, p. 67-85.

**Corcuff, P. (2002):** La société de verre. Pour une éthique de la fragilité. Paris: Armand Colin.

**David, M. et alii. (1976):** L'individuel et le collectif dans la formation des travailleurs. Paris: Economica.

**Frétigné, C. et Trollat, A.-F. (2009):** La «formation individualisée: un objet de recherche?», *Revue Savoirs*, n° 21, p. 9-40.

**Galtier, B. (2015):** «Le droit individuel à la formation: les enseignements d'une étude auprès des acteurs», *Documents d'études*, n° 188, Dares janvier 2015.

**Gelot, D. et Teskouk, D. (2021):** 1971–2021. Retour sur 50 ans de formation professionnelle. Vulaine sur Seine: Éditions du croquant.et

**Kaes, R. et Anzieu, D. (1973):** Fantasma et formation. Paris: Dunod.

**Merle, V. (2006):** Apprendre tout au long de la: pourquoi? comment? Audition publique UNESCO/Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, 27 avril.

**Moisan, A. (2007):** «L'ambivalence du sujet au cœur de la flexibilité de la formation et de l'emploi». *Distances et savoirs*, N° 5, p. 83-117.

**Palazzeschi, Y. (1998):** Introduction à une sociologie de la formation des adultes. Paris: L'Harmattan.

**Pinte, G. (2007):** La CFTC et la CFTD et la formation permanente. Le passage de l'éducation permanente à la formation continue. Paris: L'Harmattan.

**Prévost, H. (1994):** L'individualisation de la formation. Autonomie et / ou socialisation. Lyon: Chroniques sociales.

**Sen, A. (1992):** Inequality re-examined. Harvard: Harvard University Press.

**Tarby, A. (1996):** Lectures et pratiques du droit de la formation continue. Paris: L'Harmattan.

**Terrot, N. (1997):** Histoire de l'éducation des adultes en France. Paris: L'Harmattan.