

Original Paper UDC 37.01:316.42.063.3

1:316.42.063.3

Received September 30<sup>th</sup>, 2008**Janez Vodičar**Ob Ljubljani 34, SI-1000 Ljubljana  
janez.vodicar@guest.arnes.si**Muss man die Globalisierung unterrichten?****Zusammenfassung**

*Ricœur stellt eine interessante Definition der Utopie und Ideologie auf. Jede Gesellschaft, die mehr oder weniger stabil sein will, sollte zwischen den beiden ein Gleichgewicht suchen. Mithilfe seiner Definition versuchen wir, auch das „schulische“ Verstehen der Globalisierung einzuordnen. Es wird die Antwort auf die Frage gesucht, ob es mehr um einen ideologischen oder eher einen utopischen Zutritt bei den gegenwärtigen Schulpolitiken geht. Von besonderem Interesse ist für uns aber die Frage, in wessen Interesse die immer stärkere Unifizierung des Schulwesens ist, wenn man das Beispiel der Reform von Bologna unter die Lupe nimmt. Geht es um ein Geflecht von wirtschaftlichen Interessen oder um das Bedürfnis des Menschen als Wesens im Sinne eines Individuums und seiner Rechte, wenn wir im Bildungsprozess die Durchgängigkeit, Einigkeit, Vergleichbarkeit und die Kompetenz betonen.*

*Ist die Globalisierung im Schulbereich nur eine Herausforderung der Zeit, oder aber werden Bedürfnisse bestimmter Wirtschaftsinteressen eines komplizierten Kapitalsystems befriedigt?*

*Es scheint, dass wir wieder zwischen der Utopie der Erwartung einer universalen Brüderlichkeit und der Ideologie der Rechtfertigung der Interessen einzelner Gruppen gespannt sind.*

**Schlüsselwörter**Bildung, Globalisierung, Ideologie, Utopie, Schulreformen, Paul Ricœur, *Poesis***Einleitung**

Das Schulsystem ist als Institution einer bestimmten gesellschaftlichen Gemeinschaft in erster Linie Raum für Integrationen und Sozialisierung, trotzdem kann die Sorge für die heranwachsenden Individuen und ihre Entwicklung nicht übersehen werden.<sup>1</sup> Der humanistische Aspekt der Aufklärung verlangte in der Kraft des Lichtes des Verstandes Ausbildung für alle als den Weg zur Vermenschlichung. Es ist der glücklichen Verflechtung von zwei Interessen zuzuschreiben, dass es zur Einführung der ersten obligatorischen Schulung eben in Preußen kam: einer starken Gruppe der Aufklärungsbewegung und dem Bedürfnis des Staates nach befähigten und eifrigen Arbeitskräften. Die Familie war bis zum Zeitpunkt, als dem Einzelnen eine größere Möglichkeit der Migration gegeben wurde, der wesentliche Raum für die Übertragung der

1

„Die Unausweichlichkeit, mit der dies geschieht, macht Schule zu einem höchst bedeutsamen Faktor im individuellen und kollektiven Lebenslauf der Heranwachsenden.

Die Tatsache wiederum, dass die Gesellschaft sich dies sehr viel kosten lässt, zeigt, dass dabei massive Interessen im Spiel sind“ (Haug 2006, 519).

integrativen Wertmuster. Dies fällt mit der Einführung der Schulung und der Industrieentwicklung zusammen. Seit der Einführung der Pflichtschule hat die Familie immer weniger Einfluss auf die Bildung der Kinder.

„Historisch gesehen übernahmen formale gesellschaftliche Erziehungs- und Bildungsinstitutionen wie Kindertagesstätten, Schulen, Berufsbildungseinrichtungen und Hochschulen immer größere zeitliche Anteile der Tages- und Lebensgestaltung der heranwachsenden Generation und relativierten damit den Einfluss der Familie“ (Hurrelmann 2008, 254).

Besonders in letzter Zeit, wo die Familien immer kleiner werden, die Eltern berufstätig oder irgendwie anders abwesend sind, ist der Einfluss der Familie nach dem Eintritt des Kindes in die Schule geringfügig. Man könnte sagen, dass die Familie ihre Funktion immer mehr verliert und sie dieser einen breiteren gesellschaftlichen Umgebung überlässt. In der Vergangenheit erzog sie die ganze Sippe, jetzt aber bekam die Macht über die Menge der Heranwachsenden die Gesellschaft mit der Verflechtung aller möglichen Kommunikationen. Dabei ist es aber schwer zu behaupten, dass es sich um eine Institution handelt, die von der gesamten Gesellschaft kontrolliert wird.

Wenn in dem oben erwähnten Zitat die Betonung auf einem, von der Gemeinschaft regulierten Erziehungsinstitut liegt, wie zum Beispiel der Schule, dem Kindergarten, den religiösen Organisationen, so sind sie heute immer fraglicher. Die Kinder werden schnell selbstständig und „entfliehen“ in die Welt, die sich ihnen über zeitgenössische Kommunikationsmittel bietet. Die Schule bestimmt nicht mehr was und wie, sondern muss sich diesen Bedürfnissen der Jugendlichen anpassen. Die Schule als Institution beschränkt sich dabei immer mehr auf Datenweitergabe, auf das Wissen. Dabei stellt sich eine immer größer werdende Frage nach der gesellschaftlichen Rolle des Schulsystems. Ihr erzieherischer, sozial-anthropologischer Aspekt wird immer mehr unter Fragezeichen gestellt.

„Wissen ist mehr als Information. Wissen erlaubt es nicht nur, aus einer Fülle von Daten jene herauszufiltern, die Informationswert haben, Wissen ist überhaupt eine Form der Durchdringung der Welt: erkennen, verstehen, begreifen“ (Liessmann 2006, 29).

Wo kann die heranwachsende Generation das richtige Wissen bekommen, wenn wir zum Ideal von Sokrates zurückkehren, und wer bereitet sie auf die Benutzung der Informationen vor, die sie heute nicht nur in der Schule bekommt, sondern schon überall auf Schritt und Tritt? Wenn wir uns nach der Nützlichkeit und dem Sinn der Einschaltung der Themen ins Schulcurriculum fragen, die die Globalisierung betreffen, müssen wir zuerst die gesellschaftliche Rolle der Ausbildung heute bestimmen. Gleichzeitig ist es aber auch fraglich, in wessen Interesse die Einführung der Globalisierungstrends in die Schule ist. Bei der Einführung der allgemeinen Schulpflicht war die im Interesse der Gemeinschaft – unter dem Aspekt der Entwicklung des Individuums wie auch wegen der Herstellung genügender Arbeitskräfte, um die immer kompliziertere Gesellschaft zu erhalten.<sup>2</sup>

Jedes neue Fach und jeder neue Stoff, der in die Pflichtausbildung eingeleitet wurde, musste eine Berechtigung in einem oder anderen finden; er musste bei der Entwicklung der selbstständigen Persönlichkeit helfen und sie für eine bestimmte Fähigkeit ausbilden, die gesellschaftlich nützlich schien. Globalisierung ist keine Tätigkeit, sie ist eine Erscheinung, ein Zustand, den die Kinder vorfinden, in ihn gestellt sind.<sup>3</sup> Wenn die Globalisierung wirklich das ist, was sie sein sollte, eine Weltgesellschaft, kann man ihr nicht ausweichen, darum sind Unterrichtsziele über dieses Thema umso fraglicher. Besonders noch, wenn man die Tatsache berücksichtigt, dass die Schule zusammen mit anderen traditionellen Institutionen immer mehr an Erziehungsfähigkeit ver-

liert,<sup>4</sup> also an der Fähigkeit der Überarbeitung des Wissens in anwendbare und gesellschaftlich akzeptable Gewohnheiten.

## Schule als Platz der Unbildung

Wenn etwas, dann das Bild von sich selbst, das Selbstbild, Vorstellungen über die anderen und das Ganze bestimmen die Eigenschaften einer bestimmten Gemeinschaft. Dieses Bild entsteht immer durch Kommunikation. In gegenseitigen Verflechtungen werden wir uns unser selbst bewusst. Darum ist für Niklas Luhmann das Grundprinzip der gesellschaftlichen Entwicklung eben das Netz der Kommunikation:

„Einer seiner zentralen Gedanken besteht darin, anzunehmen, dass jedes Kommunikationsmedium mehr Möglichkeiten der Kommunikation bereitstellt, als die Gesellschaft zunächst bewältigen kann. Die Gesellschaft, so formuliert er, bedarf daher so genannter Kulturformen, um das Mögliche auf das Bearbeitbare zu reduzieren“ (Baecker 2007, 14).

Die ganze Art und Weise der gesellschaftlichen Verflechtung ändert sich allmählich durch die Anpassung einer bestimmten Kultur den neuen Verständigungsmöglichkeiten. Eine bestimmte Kommunikationsform bestimmt nämlich die ganze Lebensweise einer Gesellschaft.

Das erste bedeutende Kommunikationsmittel war die Symbolverständigung, im engeren oder breiteren Sinne des Gesprächs, der Gesten oder Zeichnungen. Mit großer Macht dieses Mittels sicherten die traditionellen Gesellschaften alles, was die Gesellschaft am Leben hielt, leitete und von den anderen unterschied. In unterschiedlichsten mythologischen Gestalten, Ritualen, im Rechtswesen und in der gesellschaftlichen Struktur, wurde die Identität der Sippongemeinschaft bewahrt. Sie bekam mit der Erscheinung der Schrift eine größere Bürgernähe. Jeder, der des Lesens mächtig war, hatte die Möglichkeit, zu überprüfen, ob eine bestimmte Gesellschaftsstruktur mit dem Gesetz, der Überlieferung übereinstimmt.

„Der Rückgriff auf Schrift bedeutet, dass im Gegensatz zu rein mündlicher Kommunikation damit gerechnet werden muss, dass Abwesende („Absender“), Vergangenes („Quittungen“) und Künftiges („Versprechen“) mitkommuniziert und je gegenwärtig behandelt werden muss. In der aristotelischen Metaphysik wird dazu punktgenau, auch wenn man Aristoteles kein Problem-

2

„Die Unumgänglichkeit des Sozialisationsprozesses ergibt sich zunächst einmal aus der Perspektive des einzelnen heranwachsenden Kindes daraus, dass durch diesen Prozess sein ureigenes Überleben gesichert oder wenigstens befördert wird, und zwar zunächst im Wortsinn, umfassender aber im Sinne einer geglückten und erfüllten Lebensgestaltung. Aus der Perspektive der Gesellschaft, der das Kind angehört, ergibt sich die Unausweichlichkeit aus dem Bestreben, die Strukturen der Gesellschaft zu erhalten und womöglich durch eine entsprechende Formung der nachwachsenden Generation zu verbessern“ (Haug 2006, 520).

3

„Die Besonderheit des Globalisierungsprozesses heute (und wohl auch in Zukunft) liegt in der empirisch zu ermittelnden Ausdehnung, Dichte und Stabilität wechselseitiger regional-globaler Beziehungsnetzwerke und ihrer massmedialen Selbstdefinition sowie sozialer

Räume und jener Bilder-Ströme auf kultureller, politischer, wirtschaftlicher, militärischer und ökonomischer Ebene. Weltgesellschaft ist somit keine Mega-Nationalgesellschaft, die alle Nationalgesellschaften in sich enthält und auflöst, sondern ein durch Vielheit und Nicht-Integriertheit gekennzeichneter Welt-horizont, der sich dann eröffnet, wenn er in Kommunikation und Handeln hergestellt und bewahrt wird“ (Beck 2007, 31).

4

„Mit dem Vordringen der Bild- und Informationsflut in den entlegensten territorialen und häuslichen Winkeln sieht Postman einerseits den Verlust jeglicher Privatheit, andererseits die prinzipielle Chance, an alle nur denkbaren Wissens- und Informationsbestände heranzukommen. Damit sei ein intellektueller und sozialer Führungsanspruch als Voraussetzung für ein hierarchisches Erziehungsverhältnis nicht mehr aufrecht zu erhalten“ (Bühler-Hauck 2006, 430).

bewusstsein für den Unterschied mündlicher versus schriftlicher Kommunikation unterstellen muss, die Idee des Ziels, des telos, als einer ‚Grenze‘ entwickelt, die es ermöglicht, das Gute, und Vernünftige zu erkennen, obwohl und weil es zahllose Sachverhalte gibt, die jenseits dieser Grenze liegen“ (Baecker 2007, 35).

Der Mensch tritt wegen des Schriftgebrauchs in den Vordergrund als Träger der Handlung und Verantwortung. Das bedeutet nicht, dass die alte Lebensweise vernichtet wird, sie bekommt nur neue Dimensionen. Erinnern wir uns an die Propheten im Alten Testament, die den Israelis die Abkehr vom Bund vorwerfen. Ebenso die Renaissance- und Reformationsbewegung, die die Rückkehr „ad fontes“ verlangen. Die alte Sippengemeinschaft, die keine Schreibschrift kannte, war von der Überlieferung und Bräuchen, die mehr oder weniger entsprechend ans neue Geschlecht überliefert wurden, abhängig. Die Schule war unnötig, es genügte die vollkommene, von der Tradition bestätigte Initiation in die Gemeinschaft.

Mit der Erfindung des Buchdrucks verlangte die Notwendigkeit des richtigen Lesens immer mehr einen fähigen Lehrer und Zeit zum Lernen. Mit dem Text wiederum wurde gleichzeitig das Studium ermöglicht. Ricœur stellt fest, dass der Text an sich eine Distanz vom konkreten Leben verlangt. Beim Lesen tritt man aus dem Gefangensein in eine bestimmte Situation ein, man verliert sich im Text, löst aus der Distanz leichter Probleme und findet sich im Leben zu recht. Die Schule an sich fordert eine Distanzierung, denn sie bereitet sich auf etwas vor, was noch nicht da ist, auf das künftige Leben.<sup>5</sup> Darum ermöglichte erst die Schriftsprache den Ausstieg, wo man sich Ziele, Grenzen setzen kann, diese auch niederschreibt, um sie später zu überprüfen. Eine bloß verbale – symbolische Kommunikation lässt uns in Unsicherheit. Wenn es in der Sip-pengemeinschaft Katastrophen oder Niederlagen gab, so bedeutete dies, dass man der Überlieferung, den Sippengeistern, Göttern oder Ähnlichem untreu war. Bei den Gemeinschaften, die schon über Schriftquellen verfügen, ist die Abhängigkeit von der Magie, vom Mythischen, viel kleiner. Man muss nicht die Götter fragen, es reicht, die überlieferten Texte zu überprüfen, richtig zu verstehen und nach dem Text zu leben.

Bei einem solchen Zugang stellt sich von selbst die Frage nach dem richtigen Verstehen. Schnell entstanden verschiedene Schulen der richtigen und falschen Propheten, wenn man wieder zum alttestamentarischen Geschehen zurückkehrt. Wettbewerbsfähigkeit der Schulen ist nur so insofern erlaubt, als die Gesellschaft nicht in den Zustand der Anomie gerät, wie Durkheim sagen würde. Darum berief sich jedes Schreiben und Erklären auf eine bestimmte Autorität, um das menschliche kreative Verstehen zu lenken, das begründete Telos zu erstellen; das Ziel und die Grenze. Dabei zeigt sich schon das Bedürfnis nach einer institutionalisierten Form der Lenkung des richtigen Lesens. Es werden Schulen gegründet, die nicht nur die Absicht haben, lesen zu lernen, sondern richtig, im Sinne des gesellschaftlichen Bedürfnisses, die Grundtexte zu erklären. Das zeigte sich besonders bei der Erfindung des Buchdrucks.

„Die Katastrophe des Buchdrucks besteht zum einen darin, dass schriftlich produzierter Sinn mithilfe von Flugblättern, Geldscheinen, Schulzeugnissen und Büchern massenhaft verbreitet werden kann, was den auf Flugblätter angewiesenen Protestbewegungen, der auf Geld angewiesenen Wirtschaft, der auf Zeugnisse angewiesenen Schule und der auf Bücher angewiesenen Universität und Intellektualität („Aufklärung“, „öffentliche Meinung“) enormen Auftrieb gibt, zum anderen jedoch darin, dass jede einzelne dieser Sinnzumutungen systematisch und problemlos mit anderen Sinnzumutungen verglichen werden kann (Streit der Flugblätter, Konvertibilität der Währungen, Übersetzung der Schulzeugnisse in Lebenslaufvorstellungen, Kritik der Bücher usw.), so dass ein jegliches nur noch das sein kann, als was es sich im Vergleich mit allem anderen bewährt“ (Baecker 2007, 36).

Das Individuum musste befähigt werden, alles, was zum Verstehen angeboten wurde, miteinander zu vergleichen. Descartes' „cogito“ wurde zum Grundstein für die Gründung einer humanistischen Schule.

Doch eben das Bedürfnis nach der Schule, als dem Weg der Emanzipierung wurde immer mehr zum Monopol des gesellschaftlich nützlichen Lesens.<sup>6</sup> Die Politik diktierte immer mehr, was es sein soll, was in der Schule gelesen und gelehrt wird. Mit der Legalisation der Ausbildung ergriff die Gesellschaft Besitz über die Lenkung des „richtigen“ Lesens für künftige Generationen. Das gesellschaftliche Interesse, das immer eine Quelle der Konflikte war, bestimmte und lenkte die menschliche Fähigkeit des unterschiedlichen Lesens.

„Das, was die Kommunikation über die Welt aussagt (dabei geht es um den Objektbezug der Kommunikation, um das was informativ ist), wird als grundsätzlich sozial konstituiert beobachtet und performativ als eigenständige Ebene ‚zwischen‘ den beiden Bezugspolen Ego und Alter (Ich und Andere) gefasst“ (Romano 2008, 146).

Es stimmt, dass sich die Gesellschaft dabei oft auf den universalen Verstand berief, die Aufklärung könne nicht an der „unvernünftigen“ Bestimmung des obligatorischen Curriculums und an der Verstaatlichung der Ausbildung vorbei. Dabei wurde nicht nur die Fähigkeit der Imagination des Individuums geformt, sondern auch die gesellschaftliche Dimension, was in hohem Maße zur Ideologisierung des Schulwesens führt, nach Durkheim:

„Das triebhafte, egoistische und asoziale Individuum wird erst durch gesellschaftliche Zwangsmechanismen zu einem sozialen Wesen, das in die Gesellschaft integriert werden kann“ (Hurrelmann 2008, 253).

So wurde die Schule zum Apparat, der die Imagination lenkte, die in der Gesellschaft immer größerer Kommunikationsmöglichkeiten beschränken musste, um eine bestimmte Identität und gesellschaftliche Kohäsion zu bewahren.

„Die Politisierung war die erste dramatische Einengung in der Wahrnehmung des Ganzen. Mitte des 19. Jahrhunderts vollzieht sich die zweite: die Ökonomisierung... Im gegenwärtigen Globalismus konvergieren Politisierung mit Ökonomismus, diese beiden Reduktionen in der Wahrnehmung des Ganzen“ (Safranski 2006, 67).

Es ist symptomatisch, dass heute nicht mehr so viel von der Erziehung und Ausbildung gesprochen wird, sondern immer häufiger der Begriff Wissensmanagement eingeführt wird.<sup>7</sup> Wenn die humanistische Idee der Schule als

<sup>5</sup> „Schule läßt sich über das lateinische schola auf das griechische *schole* zurückführen und meinte ursprünglich ein ‚Innehalten in der Arbeit‘. Die Weisheit der Sprache ist oft eine größere, als es sich unsere sprachvegessene Kultur träumen läßt: Eine Schule, die aufgehört hat, ein Ort der Muße, der Konzentration, der Kontemplation zu sein, hat aufgehört, eine Schule zu sein. Sie ist eine Stätte der Lebensnot geworden. Und in dieser dominieren dann die Projekte und Praktika, die Erfahrungen und Vernetzungen, die Exkursionen und Ausflüge. Zeit zum Denken gibt es nicht“ (Liessmann 2006, 62).

<sup>6</sup> „Anders als ein österreichischer Politiker es polemisch bekundete, ist die Wahrheit tatsächlich eine Tochter der Zeit. Man weiß nie,

was etwas ist, solange es noch in Entwicklung begriffen ist, also erst wird“ (Liessmann 2007, 40).

<sup>7</sup> Kritiker einer solchen neoliberalen Schulpolitik ist Christin Laval. In seinem Werk *Schule ist kein Unternehmen* zeigt er auf die Gefahr einer solchen Handlung für die moderne Gesellschaft. Wenn das Schulwesen ein allgemeines Gut bleiben will, das als Geschenk der älteren Generation an die jüngere zu verstehen ist, dann muss man das Übernehmen der wirtschaftlichen Logik im Schulwesen stoppen: „Damit die Erziehung und Ausbildung nicht weiter in Handelsware umgewandelt wird, muss man Abstand von den privaten Interessen und Managerideologie halten“ (Laval 2005, 310).

einer Institution, die bei dem Aufwachsen und der Emanzipation des Individuums hilft, könnte man das in den zeitgenössischen Programmen der Schulreformen schwer finden.

„Nicht um Bildung geht es, sondern um ein Wissen, das wie ein Rohstoff produziert, gehandelt, gekauft, gemanagt und entsorgt werden soll, es geht – sieht man von den Sonderprogrammen für die neuen Wissenschaftseliten einmal ab – um ein flüchtiges Stückwerkwissen, das gerade reicht, um die Menschen für den Arbeitsprozeß flexibel und für die Unterhaltungsindustrie disponibel zu halten“ (Liessmann 2006, 53).

Das Wissen wurde nur zur Ressource, woraus die zeitgenössische Gesellschaft das Kapital schöpfen will. Das kann man sehr klar bei der internationalen Untersuchung PISA sehen. In allen Schulsystemen, die in diese Untersuchung eingeschlossen sind, geht es immer mehr um den Kampf, den besten Platz einzunehmen. Heute spricht man nicht mehr von den Bedürfnissen einzelner Schüler, einer konkreten Gegend, sondern von einer dringenden internationalen Vergleichbarkeit und Wettbewerbsfähigkeit.

„Nicht die gebildete Person, schon gar nicht der Weise, aber auch nicht der Gelehrte klassischen Typs sind in der Wissensgesellschaft als Zielvorstellungen permanent eingeforderten Wissenserwerbs denkbar, sondern lediglich ein *brain*, das schneller industrielle Anwendungsmöglichkeiten komplexer Forschungen erkennt als die Konkurrenz in Schanghai“ (Liessmann 2006, 151).

Eben wegen der Konkurrenz, der Sicherung eines genügend hohen Wirtschaftswachstums, wenigstens nach der Meinung der europäischen Politik, wird auch die Veränderung des Hochschulsystems gefordert. Bologna sollte eine größere Konkurrenzfähigkeit bringen und eine sichere Zukunft in der globalisierten Welt garantieren. Mit ihrer Strategie der internationalen Vergleichbarkeit sollte sie ein erfolgreiches Schritthalten mit der Welt, wo es keine Grenzen mehr gibt, ermöglichen. Die Arbeitskräfte, die aus dem modernen Ausbildungsprozess kommen würden, müssten sich im globalen Netz zurechtfinden, also in der ganzen Welt konkurrenzfähig sein. Der Austausch der Studenten und Professoren, internationale Vergleichbarkeit und die gemeinsame Auswertung haben nicht eine Gemeinschaft mit globalem Frieden und globaler Gerechtigkeit zum Ziel, sondern die größere wirtschaftliche Konkurrenzfähigkeit.

„Jetzt muß man es über europäische Studienpläne nur noch schaffen, daß zuerst die Titel der Lehrveranstaltungen und der Module überall gleich klingen, später allerorten auf Englisch unterrichtet wird und dann auf die normative Kraft solcher Vorgaben hoffen, und schon hat man das europäische Hochschulwesen in einer Weise vereinheitlicht, die es erlaubt, tatsächlich überall das gleiche zu studieren – weshalb man dann getrost zu Hause bleiben kann“ (Liessmann 2006, 110).

Wenn die Universität einst der Förderer und das Symbol des Humanismus und der Freiheit war, wird sie auch immer mehr in die Forderungen des Globalmarktes eingespannt. Durch die Vereinheitlichung und Messung der Konkurrenzfähigkeit sollte die europäische Wirtschaft erfolgreich eine Gesellschaft der Zukunft schaffen. Gerade in dieser Forderung nach Offenheit für die Zukunft steckt der tiefe Unsinn der modernen Zeit. Wenn die Zukunft wirklich Zukunft sein soll, dann kann man davon nicht viel wissen, ist also etwas, was erst kommt, darauf kann man sich nicht vorbereiten. Besonders noch, wenn man an Dynamik und Verflochtenheit der globalisierten Welt glaubt.

„Zukunft muss selbst als Risiko erfahren werden, ja sie ist das Risiko schlechthin. Sie eignet sich deshalb als vorzügliche Projektfläche für Hoffnungen und Ängste aller Art, sie ist aber auch der eigentliche Zuchtmeister moderner Gesellschaften“ (Liessmann 2007, 53).

Unter dem Druck der demokratischen Gesellschaft, die immer zu einem höheren Standard strebt, wurden politische Foren Gefangene der internationalen, man könnte sagen, globalisierten Korporationen, welche bestimmen, wo und wann die erwünschte Zukunft realisiert wird.<sup>8</sup> Die Wahlen werden immer mehr zum Votingspektakel, das durch Unterstützung des Kapitals von den Medienkorporationen geführt wird. Moderne Menschenmassen werden so nicht zum kritischen Lesen erzogen, wo das Subjekt der erste und der letzte Schiedsrichter ist, sondern dazu befähigt, dem zeitgenössischen Trend zu folgen. Imagination, Urteilskraft, Schaffenskraft sind insofern erwünscht, als sie sich in die erwartete Zukunftsbilder integrieren. Trotz des enormen Potenzials und der Möglichkeiten, die die moderne Globalisierung aufmacht, scheint es, dass es bis zur richtigen und erwünschten Zukunft nur einen Weg gibt: einerseits ein ständiges Wachstum der Produktivität und andererseits des Konsums und damit dringend auch des gesellschaftlichen Einkommens. Im Namen des Fortschritts sind die Leute bereit, manches zu tun. Jede politische Partei verspricht Fortschritt und gleichzeitig, wenn sie ans Ruder kommt, entschuldigt sie damit ihre unerwünschten Maßnahmen.

„Es ist einigermaßen absurd, daß zu den gängigsten Redewendungen eines Zeitgeistes, der sich einem liberalen Weltbild verpflichtet fühlt, der Satz gehört: Es gibt keine Wahl. Im Namen der Freiheit wird die Unmöglichkeit der Freiheit verkündet“ (Liessmann 2006, 173).

So könnte man heute schwer behaupten, dass das Schulsystem, das den gesellschaftlichen Bedürfnissen folgen will, selbstständige und kreative Individuen vorbereitet. Selbstständigkeit und kreatives Denken sind eher Hindernis als Befähigung im Kampf um den ewigen Fortschritt, denn fortschrittlich ist nur der Schritt, der mehr Möglichkeiten für neue Schritte zur Folge hat, aus Bewegung in Bewegung zur Vergrößerung der Bewegung (Sloterdijk 2000, 32). Die Utopie der Zukunft ist diejenige, welche dieses „Perpetuum mobile“ antreibt. Hier ist auch die Ausbildung mit eingeschlossen. Man lernt für eine sichere Zukunft; jede politische und wirtschaftliche Organisation spielt auf diese Karte. Zukunft wurde zu einem magischen und unantastbaren Wort. „Der gebannte Blick auf die Zukunft ist selbst ein veritables Stück transformierter Religiosität: eine säkularisierte Heilserwartung“ (Liessmann 2007, 15 ff.). Das Wissen, das im Sinne der klassischen Ausbildung ein Teil des selbstständigen und freien erwachsenen Individuums wäre, wäre im zeitgenössischen Marktkampf nur ein Hindernis. Wenn heute von der Schulreform gesprochen wird, intendiert man eben das Gegenteil.

„Entstaatlichung, Privatisierung, Risikobereitschaft, Eigenverantwortung und Eigenvorsorge, Flexibilisierung, Kürzung der Sozialausgaben, Erhöhung der Sozialbeiträge, Elitenbildung und Zugangsbeschränkung sind dafür die Stichworte. Gewiß waren die Reformutopien der Vergangenheit nicht weniger ideologisch als die Reformphrasen der Gegenwart“ (Liessmann 2006, 164).

In der globalen Welt ist so das Kind in im Voraus bestimmte Zukunftserwartungen gefangen, die in Wirklichkeit seinem schöpferischen Geist und dem seiner Generation überlassen sein müssten. Trotz der Betonung der Freiheit wird sie immer geringer, denn die Kinder sind schon von klein auf den großen

8

Man könnte das Apolitische der zeitgenössischen Gesellschaft auch im Sinne der Umwertung des heimatlichen Bewusstseins mit der Logik des Konsums und Kapitals verstehen: „Die neoliberale Ideologie läßt das Ka-

pital in ganz trivialem Sinne kosmopolitisch sein, vorausgesetzt man nennt die Maßgabe: ‚Mein Vaterland ist, wo es mir gut geht‘ kosmopolitisch“ (Safranski 2006, 71).

Erwartungen des Erfolgs ausgesetzt.<sup>9</sup> Wenn es dabei um eine Utopie geht, die eine bestimmte Ideologie nährt, könnte man erschließen, dass die Einführung der Globalisierungsthemen ins Schulwesen ein ideologischer Zug ist, der auf dem Bedürfnis des Menschen nach einer offenen und glücklichen Zukunft basiert, dahinter aber verstecken sich globale Interessen großer Wirtschaftskorporationen, die auch auf dem Gebiet des Schulwesens vermarkten wollen (Laval 2005, 130–141).

### Poetik als ein möglicher Weg

Jugendliche sind heute nicht mehr einem ordentlichen, curricularen Ausbildungskonzept und einer bestimmten kulturell bedingten Eingliederung in die Gesellschaft überlassen.<sup>10</sup> Sie werden vor Herausforderungen gestellt, die von der Gesellschaft immer weniger nach routinierter Wertskala geregelt werden, denn der Erfolg ist der einzige Maßstab, der wiederum vom Markt abhängig ist und erst mit der Zeit sichtbar wird. Aber neben der Konfrontation mit diesen Herausforderungen werden wieder die menschliche Fähigkeit des Verstehens, der Vorstellung, der Fantasie, in den Vordergrund gestellt. Keineswegs kann behauptet werden, dass der moderne Mensch trotz der „Marktverdummung“ in seinem Vorstellungsvermögen nur schablonenmäßig wirkt. Enorme Geldsummen, die der Markt für die Werbung, die Erstellung neuer Vorstellungen ausgibt, sind ein großer Beweis dafür, dass der Mensch noch immer ein Lebewesen mit offener Fantasie ist. Untersuchungen und Zerlegungen verschiedener Zutritte zum Begriff Imagination zeigen, dass jede, noch so radikale Verneinung und Unterschätzung dieser, ohne Rückgriff auf sie selbst nicht aushalten kann. Der verzauberte Kreis, der im hermeneutischen Prozess selbst am besten sichtbar wird, führt zur Suche nach Antwort auf die Frage nach menschlichem Schaffensvermögen. Wenn wir nämlich das Hebelsystem für verschiedenes Verstehen entdecken, für die menschlich-individuelle und auch kollektive Kreativität, können wir leichter die Schulpolitik bei der Lenkung der Entwicklung der Schaffensfähigkeit des Kindes verfolgen. Dabei kann man auch feststellen, wo der Mensch in diesem Prozess für ideologische Eingriffe in seinem persönlichen Vorstellungsvermögen verwundbar ist.

Platons negative Antwort auf Imagination als bloße Nachahmung, die sich von der Realität entfernt, gab Aristoteles den Anstoß, den schöpferischen Aspekt dieser Nachahmung zu zeigen. Man genießt wirklich bei der Nachahmung, aber dies geschieht nie ohne den eigenen schöpferischen Beitrag dazu. Jeder stellt sich seine eigenen Ziele, Telos, und damit auch die Grenzen, innerhalb welcher er sein Leben realisieren wird. Dabei verteidigt Aristoteles treu die Rolle des Lernens und Lenkens, obwohl Nicomach die Fülle der Verwirklichung erst in seiner selbstständigen Denktätigkeit erreichen wird. Ricœurs Verstehen der Imagination basiert auf der Tradition und er versucht sie der Kreativität dort zu öffnen, wo die Vorwürfe der Gefangenheit der Bedeutung am größten waren – auf dem Niveau der Technik – Methoden bzw. Schemen und diesen verzauberten Kreis des Verstehens in eine sich erhebende Spirale, die neue Bedeutungen hervorbringt, umzuarbeiten. Ricœurs Zutritt zur Philosophie ist auf Hermeneutik und Schaffenskraft gebunden, die die Fähigkeit des Menschen, in den Kreis der dreifachen Mimesis einzutreten, zur Voraussetzung hat. Wenn irgendeine Tätigkeit für das Schulwesen grundlegend ist, ist dies sicher die Fähigkeit der Kinder, den Lehrer nachzuahmen, was der Anfang und die Freude des Lernens schon seit Aristoteles ist. Dabei könnte man der Dressur verfallen, wenn Mimesis bloß Nachahmen wäre. Mit der Eröffnung der Möglichkeit einer schöpferischen Nachahmung, die schon von

der Menschennatur ausgehen würde, könnte man den Lehrer von den Sorgen befreien, wie die Schüler gleichzeitig zu lehren und ihnen aber auch gleichzeitig genug Schaffensraum zu lassen. Schon die Fähigkeit der bewussten Nachahmung des Menschen selbst schließt das Bedürfnis nach Imagination in sich hinein, das Fragen nach dem Sinn und der Nützlichkeit im eigenen Leben, die so nie in bloßes Nachahmen gefangen bleiben, sondern neue Schöpfungen dazugeben. So kann man die Imagination oder Fantasie und die Poetik miteinander verbinden. Noch besonders in der Gesellschaft der Computer und Weltvernetzung.

„Der Computer führt jedoch über diese Problematik hinaus. Er konfrontiert mit Kommunikationen, von denen wir nicht wissen, wer sie wo und wie zustande gebracht hat. Zahlen und Texte rollen über den Bildschirm, die wir einschätzen müssen, ohne eine verlässliche Auskunft über ihre Quelle und ihre Absicht zu haben“ (Baecker 2007, 17).

Um in einer solchen Überschwemmung von Informationen, Möglichkeiten, des Wissens wenigstens etwas auszuwählen, seine Eigenständigkeit zu bewahren, ist es nicht genug, den Zutritt zu unpassenden Inhalten für noch Un-erwachsene zu erschweren. Die Poetik ist es, die Baecker als alternative Betonung im modernen Bildungsprozess vorschlägt:

„Deswegen macht es immer wieder Sinn, daran zu erinnern, dass Praxis für die alten Griechen jede Tätigkeit war, die sich selbst genügt. Wollte man darüber hinaus etwas bewirken oder herstellen, sprach man von *poiesis*“ (Baecker 2007, 108).

Der Begriff der *Mimesis* Aristoteles‘ ist an die ersten Versuche der menschlichen Tätigkeit gebunden, wenn er aus der Nachahmung lernt. Schon aus der Analyse des Wortes *Mimesis* selbst erfolgt, dass es nicht um die Poetik im poetischen Sinne der Bedeutung bzw. des Dichterischen geht.

„Das Wort Poetik versteht man außerhalb der Poesie, im Sinne der Reime und der Rhythmik in Richtung des Schaffens eines Sinnes. Das heißt, zuerst ist die schaffende Energie der Innovation nötig, um schließlich zum Diskurs zweiter Stufe zu gelangen“ (Ricoeur 1999, 59).

Wenn die Imagination nur im Sinne der Reproduktion verstanden wird, wie das bei Sartre und vorher bei Platon zu finden ist, wo man den abwesenden Gegenstand oder Ereignis ins Gedächtnis rufen muss, was man mit der Erinnerung verbinden kann, läuft man in Gefahr, dass man das Verhältnis zwischen der Realität und Fantasie verwischt. Erinnerungen und Vorstellungen, welche die Reproduktion erweckt, würden uns in die Welt lauter Erinnerungen verführen.<sup>11</sup> Ein noch größeres Problem entsteht mit der Einführung des Begriffes der produktiven Imagination. Diese Imagination ist fähig, neue

9

„Kindliches Leben wird in unserer Gesellschaft immer unkindlicher, steht immer früher unter der Erwartung von Leistung und Erfolg“ (Bühler-Hauck 2006, 431).

10

„Jugendliche leben heute weitaus weniger in einem Schonraum, der ihnen Zeit und Schutz für das Kennenlernen und die Aneignung einer klar strukturierten Welt gewährt. Stattdessen sind sie von klein auf konfrontiert mit Chancen und Gefährdungen einer Zeit des Umbruchs, über dessen Ausgang alle im Ungewissen sind. Jugendphase ist auch kein transitorischer Abschnitt mehr zwischen den relativ klaren und festen Welten der Kind-

heit und des Erwachsenenalters, weil deren Grenzen immer unschärfer werden“ (Bühler-Hauck 2006, 442).

11

Es scheint, dass sich Liessmann in seiner Kritik der modernen Mythologisierung eben in dieses Verstehen der Imagination gefangen hat: „In der Tat ist das Erlösungspotential der Zukunft paradox: Bringt die Zukunft das Neue, können wir nichts davon wissen und müssen schlicht an dessen Möglichkeit glauben; könnten wir die Zukunft prognostizieren oder uns ausmalen, wäre es keine Zukunft mehr, sondern eine Wiederholung ihrer Antizipationen“ (Liessmann 2007, 97).

Bilder und Ereignisse zu schaffen, die für die Realität nicht relevant sind, weder die gegenwärtige noch die vergangene. Wir stehen wieder vor einer neuen Gefahr, uns in „Träumen“ zu verlieren, die möglicherweise in einem krankhaften Verlust des Kontakts zur Realität enden könnten. All dessen ist sich Ricœur bewusst und versucht einen Weg zu finden, der uns nicht gegen zwei sich gegenüberstehende Pole führen würde: Einer versucht, die Imagination zu verherrlichen, der zweite, sie zurückzuweisen.

„Aber eine produktive und sogar reproduktive Imagination, insofern eine minimale Initiative erlaubt wird, um eine abwesende Sache ins Gedächtnis zu rufen, entwickelt sich auf einem anderen Niveau, wo der Subjekt der Imagination eines kritischen Bewusstseins in stande ist oder nicht beim Unterscheiden zwischen dem Imaginären und Realen“ (Ricœur 1995, 240).

Seiner Meinung nach ist also ein kritisches Bewusstsein nötig, das, wie wir es gesehen haben, feste Standpunkte bilden kann, was ins Gedächtnis, was in Träume über die Zukunft und was in den heutigen Tag gehört. Natürlich ist die Berufung auf das kritische Bewusstsein, das im Prozess selbst so hochgestellte Imaginationen zu unterscheiden vermag, sehr fraglich, aber dringend nötig, wenn man überhaupt von einer Person reden will. „Wenn die Imagination Bedingung für die Synthese auf dem Niveau der Objekte war, ist die Hochachtung Bedingung für die Synthese auf dem Niveau der Person“ (Ricœur 1988, 90).<sup>12</sup> Die Unsicherheit der Hochachtung, die jemand auf dem Weg der Selbstreflexion erreichen würde, ist dem ganzen hermeneutischen Kreis unterworfen, darum kann auch die Imagination für ihre Korrektheit keinen klaren Maßstab setzen. Ricœur selbst stellt diese Lösung unter Aporie, die immer fraglich bleibt, ungeachtet dessen, ob wir uns für diese oder jene Lösung entscheiden. Dem richtigen Prozess gegenüber muss auch seine Dysfunktion stehen, wenn die Imagination mehr ein Prozess als ein Zustand ist (Ricœur 1995, 261).

### **Zwischen der Ideologie und Utopie**

Besonders auffällig ist die Verflechtung zwischen der positiven und negativen Rolle der Imagination bei der Definition ihrer Rolle auf der Ebene der Gesellschaft. Hier leitet Ricœur die Begriffe Utopie und Ideologie ein. Wenn die Ideologie die Rolle der reproduktiven Imagination hat, kann sie sich aus den positiven Elementen der Bewahrung und Verbindung einer Gemeinschaft zum Terror des Bewahrens werden. Utopie, die in der Rolle der Kritik des Bestehenden und in ihrer produktiven Imagination neue Entwicklungsmöglichkeiten einer bestimmten Gesellschaft bieten sollte, kann sich in einer schizophrenen Träumerei und in der Flucht vor der Wirklichkeit verirren.

„So wie die Ideologie auf drei Niveaus wirkt – auf Distorsion, Legitimieren und Identitätsherstellung – so wirkt auch die Utopie. Zuerst dort, wo die Ideologie verfälscht, ist die Utopie eine Phantasmagorie – vollkommen unrealisierbar. Phantasmagorie grenzt an Narrheit ... Dann dort, wo die Ideologie legitimisiert, ist die Utopie eine Alternative zur Herrschaftsmacht. Sie kann Alternative zur gegenwärtigen Herrschaft an der Macht sein oder Alternative der Macht selbst sein ... Auf dem dritten Niveau, wo die positive Rolle der Ideologie in der Bewahrung der persönlichen oder Gruppenidentität liegt, ist die positive Rolle der Utopie die Untersuchung des Möglichen“ (Ricœur 1997, 406 ff.).

Jede Gesellschaft ist so durch ideologische als auch utopische Prozesse gekennzeichnet. Das Gleichgewicht ist brüchig, es kann leicht in Starrheit des Ideologismus oder in die Verlorenheit des Utopischen umschlagen. So können wir nicht gesellschaftlich schöpferisch imaginativ sein, wenn wir nicht kritisch zu den Extremen der Utopie und Ideologie sind und wenn wir ihnen

ihr ständiges Verflechten nicht erlauben, denn für die Utopie ist Ideologie heilsam und umgekehrt (Ricœur 1995, 262). Nur eine dialektische Verflechtung der beiden gesellschaftlichen Pole bewahrt ein gesundes Milieu für das alltägliche Leben, wo es Platz geben wird, so für die Kreativität wie auch für die Bewahrung des Geschaffenen. Kritisches Bewusstsein, das ein Gleichgewicht bewahren wird, wie man ähnlich auf dem Niveau der Person sehen kann, fordert den gesamten hermeneutischen Prozess. „Das, was wir ‚wir‘ nennen, ist auch das, was wir erwarten und das, was wir noch nicht sind“ (Ricœur 1997, 408). So wie man den Menschen nicht nur in der Vergangenheit oder Zukunft einfangen kann, kann man das auch nicht auf dem Niveau der Gesellschaft machen. Jede Abkürzung, die künstlich die Spannung zwischen dem einen oder dem anderen Aufhalten und in der Gesellschaft mit Gewalt das Gleichgewicht zwischen dem Bewahren – Reproduktion und Zukunft – Produktion herstellen möchte, ist der Verflachung und Anomie sowie dem Verfall verschrieben.

Jede Zuflucht zum Poetischen ist immer fraglich, weil sie das Eintreten ins Unmögliche einschließt: in die Welt als in etwas, was es nicht gibt oder besser, noch nicht gibt. Der Künstler, Denker, der wirklich schafft, ist immer auf dem falschen Platz.

„Er nimmt das größte Risiko auf sich, weil er nie weiß, ob er baut oder zerstört, ob er zufällig nicht vernichtet, wenn er glaubt, dass er baut; ob er nicht baut, wenn er glaubt, dass er zerstört; ob er nicht pflanzt, wenn man herausreißen sollte, und ob er nicht herausreißt, wenn man pflanzen müsste“ (Ricœur 1955, 130 ff.).

Diese Zerbrechlichkeit, die er, wie schon gesehen, menschlich nennt, muss man akzeptieren und im Schaffensprozess eine Möglichkeit für „bloß menschliche Freiheit“ suchen. Es scheint, dass auch die heutige globalisierte Gesellschaft dem nahe steht. Heute ist es nicht mehr möglich,

„... die Wissenschaft nicht als approximatives Unterfangen der Annäherung an die Wahrheit zu verstehen, sondern als theoretisch und methodisch kontrollierte Kommunikation der Möglichkeit, Wahres für falsch und Falsches für wahr zu halten. Die gesellschaftliche Funktion dieser Wissenschaft besteht darin, auf eine kontrollierte Art und Weise Unsicherheit zu erzeugen und zu steigern, die dann für die Exploration eines zuvor möglicherweise nicht für möglich gehaltenen Möglichkeitenraums genutzt werden kann“ (Baecker 2007, 128).

Wenn es den heutigen Bildungsmanagern vor allem um die Konkurrenzfähigkeit des Marktes und die Kritik auf ihre Rechnung in Richtung der Befürchtung geht, dass es sich dabei um den Prozess der Entmenschlichung von der Seite des Konsums handelt, kann man zwei Momente nicht übersehen: 1. So fordern der Markt wie seine Kritiker irgendeine Veränderung des bestehenden Zustandes. 2. Die Fähigkeit einer ständigen Marktanpassung oder Unfähigkeit der Flucht aus diesem verzauberten Kreis liegen in der menschlichen Fähigkeit, neue Vorstellungen, Möglichkeiten, Erwartungen zu schaffen. Wenn man den Kritikern der modernen globalisierten Gesellschaft zustimmen kann, kann man nicht anders, als ihre Lösung zu suchen. Die skeptische Behauptung Sloterdijks, dass in der Gesellschaft, wo immer mehr die Rede von den

12

In diesem Werk stellt er unter die menschliche Fähigkeit der Fantasie auch die Möglichkeit des Irrtums. „Sagen, dass sich der Mensch irrt, bedeutet, dass die Grenzen, einem Lebewesen eigen, mit ihm selbst nicht zusammenfallen und dass es herkömmliche Schwäche

ist, wo das Böse eintritt“ (Ricœur 1988, 162). Gerade die Fantasie ist diejenige, welche diese Grenzen öffnet und damit das Nichtzusammenfallen ermöglicht. All das verlangt irgendeine Poetik des Wollens.

Katastrophen der modernen Welt ist, nicht einmal die Hoffnung, dass man im letzten Moment aus dem Schlimmsten lernen könnte, was tatsächlich die unbewusste Verzweiflung über die menschliche Lernfähigkeit im Allgemeinen zudeckt (Sloterdijk 2000, 94), kann nicht gleichzeitig den Wunsch nach einer neuen Weltordnung verneinen. Wenn der Zustand im Schulwesen das Abbild der Gesellschaft ist, das erst in zwanzig Jahren erreicht wird, dann kann man die Globalisierung nicht in der Schule lernen. Die ist schon da, und zwar in großem Maße. Wir können Liessmann zustimmen, dass die Schule heute nicht mehr erzieht, sondern nur den Benimm-dich-Regeln im Sinne von Millionenshow folgt. Das ist nur das Abbild der Gesellschaft, in der sie leben und damit auch der Erziehung, die für den Eintritt in Gesellschaft geeignet ist. Die Kinder kommen bereits in die Schule mit einer anderen Wertskala, als der traditionellen. Wenn von den Kindern erwartet wird, dass sie erfolgreich sind, dann kann man sie nicht mit Werten belasten, die sie dabei behindern würden. Die Schule, in ursprünglicher Bedeutung als Ausgenommenheit, Entrückung vom Alltäglichen, müsste die Möglichkeit bieten, dass die heranwachsende Generation die Frage stellt: Was ist eigentlich Erfolg? Das kann auf ganz klassische Weise gemacht werden. Ricœur behauptet, dass Antigone auch schon früher nicht im Sinne der alten Griechen gelesen wurde. Die Wirtschaft und politische Ordnung der athenischen Polis sind tot, aber die Tragödie bleibt lebendig und kann dem zeitgenössischen Menschen, ebenso gefangen zwischen gesellschaftlichen und persönlichen Erwartungen, wie es Kreon und Antigone waren, zu denken geben (Ricœur 1997, 411). Gerade die Schule kann und müsste der ausgenommene Platz (Augenblicke der Entrückung) werden, der eine reife Beurteilung des eigenen Lebensweges ermöglichen würde.

Die Antwort, welche die Ideologie der zeitgenössischen Gesellschaft bietet, ist sicher finanziell und mediengebunden. Es wäre vielleicht nicht überflüssig, eine Utopie zu fördern, die, wie es aus Sloterdijks *Verstehen des Poetischen* zu entnehmen ist, „dass es um die Lehre vom Schaffen der Wahrheit der Welt geht, die im Grund aller wirklichen Künste liegt – vom Kommen zur Welt, Bringen zur Welt und vom gelassenen Leben“ (Kopić 2000, 317). In dieser Poetik des Wollens eines gelassenen Lebens müsste eben die Schule ihre Globalisierungseinstellung zeigen. Nicht so sehr mit den Inhalten, wie mit der Entrückung. Der Zaun um das Schulgebäude herum müsste noch höher sein, damit es der heranwachsenden Generation eine gesunde Distanz von der Verflechtung der Bilder, die ihr schon von der frühen Kindheit auf Schritt und Tritt aufgezwungen werden, ermöglicht wäre. Die Schule müsste mit dem Traditionserhalten und dem genau bestimmten und nicht überfüllten Curriculum, das einen Halt in dieser unsicheren Welt bieten würde (ideologischer Aspekt), durch den Lehrer immer wieder Möglichkeit der Überlegung und Erschließung neuer Wege bieten (utopischer Aspekt). Ein klar bestimmter und ausgewählter eingeübter Lernstoff, der ihnen im Sinne des alten Triviums das Verstehen und Sprechen beibringen würde, würde ihnen so eine persönliche Festigkeit und eine lockere Identifikation mit ihrer eigenen Gemeinschaft geben. Durch die Beherrschung des Grundstoffes, der die grundlegende menschliche Besonderheit betonen würde, seine kulturelle Dimension, müsste die Schule die schöpferische Besonderheit jedes Individuums in seinen Fähigkeiten, seine Freiheit zu entwickeln, ermöglichen. Die ideologische Bestimmtheit mit dem Vermittelten würde so das utopische Bedürfnis nach Freiheit und Selbstständigkeit eröffnen. Ihre Spannung würde die zerbrechliche menschliche Natur außerhalb der tragischen Unüberbrückbarkeit erhalten.

Damit würde die Schule ohne große Themen über die Globalisierung der künftigen Generation das bieten, was sie braucht, das Bewusstsein der Men-

schenwürde und die Schaffenskraft. Ohne die ideologische Erdung, die Grundinhalte und Erziehung, gleichzeitig aber ohne die Offenheit in die Zukunft, Schaffenskraft, werden wir das Schulwesen immer mehr im Sinne Liessmanns reformieren, wo es immer mehr um „die Unbildung“ gehen wird,<sup>13</sup> und dabei werden wir nie so erfolgreich, dass wir haltmachen könnten. Für das Schulwesen scheint mir eine passende Lösung, wie Beck den Prozess der Globalisierung versteht. Am besten beschreibt man diesen Prozess mit Roland Robertsons Begriff der Glokalisierung: „Hier muß Globalisierung als Gipfelpunkt einer Entwicklung erscheinen, die alle Unterscheidungen aufhebt und das Ununterscheidbare an ihre Stelle setzt“ (Beck 2007, 96). Gerade die Schule müsste die Verflechtung von dem, was allgemein menschlich ist, so auf der Ebene der Gesellschaft wie auch auf der Ebene des Individuums sein. Mit der Glokalisierung des Schulwesens, was in der Stille der Entrücktheit von der alltäglichen Medienüberschwemmung und Reformeingriffen von allen möglichen Seiten verlaufen wird, können sich die Heranwachsenden mit dem Strom einer immer größeren Weltnähe und dem Wunsch danach, etwas Eigenes zu sein, eine eigene und örtliche Identität zu haben, konfrontieren.

## Literatur

- Baecker, Dirk. 2007. *Studien zur nächsten Gesellschaft*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Beck, Ulrich. 2007. *Was ist Globalisierung?* Frankfurt: Suhrkamp.
- Bühler-Hauck, Brigit. 2006. Kindheit und Jugend heute. *Leitfaden Schulpraxis*. Berlin: Cornelsen.
- Haug, Arthur. 2006. Schule als Sozialisationsinstanz. *Leitfaden Schulpraxis*. Berlin: Cornelsen.
- Hurrelmann, Klaus. 2008. Sozialisation. *Lexikon Soziologie und Sozialtheorie*. Stuttgart: Reclam.
- Kopič, Mario. 2000. Resignacija in vesela znanost Petra Sloterdijka. *Evrotaoizem*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Laval, Christian. 2005. *Šola ni podjetje*. Ljubljana: Krtina.
- Liessmann, Konrad Paul. 2006. *Theorie der Unbildung*. Wien: Zsolnay.
- Liessmann, Konrad Paul. 2007. *Zukunft kommt!* Wien–Graz–Klagenfurt: Styria.
- Ricœur, Paul. 1955. *Histoire et vérité*. Paris: Seuil.
- Ricœur, Paul. 1988. *Philosophie de la volonté. II*. Paris: Aubier.
- Ricœur, Paul. 1995. *Du texte à l'action*. Paris: Seuil.
- Ricœur, Paul. 1997. *L'idéologie et l'utopie*. Paris: Seuil.
- Ricœur, Paul. 1999. *L'unique et le singulier*. Liège: Alice.
- Romano, Gaetano. 2008. Kommunikation. *Lexikon Soziologie und Sozialtheorie*. Stuttgart: Reclam.
- Safranski, Rüdiger. 2006. *Wieviel Globalisierung verträgt der Mensch?* Frankfurt: Fischer.
- Sloterdijk, Peter. 2000. *Evrotaoizem*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

13

„Die Phrase, daß die Globalisierung, Menschenwerk wie nur irgendeines, einem Naturereignis gleichkomme, das man vielleicht ausnützen, dem man aber nicht entgehen

kann, ist, ernst gemeint, Ausdruck einer Unbildung, die fast schon wieder die klassische Gestalt der Dummheit annimmt“ (Liessmann 2006, 173 ff.).

**Janez Vodičar**

## **Treba li nas podučavati globalizaciji?**

### **Sažetak**

*Ricœur postavlja interesantnu definiciju utopije i ideologije. Svako društvo, s namjerom da ostane više ili manje stabilno, mora doseći ravnotežu među njima dvjema. Oslanjajući se na njegovu definiciju, pokušat ćemo razvrstati i »školsko« poimanje globalizacije. Traži se odgovor na pitanje radi li se pretežito o ideološkom ili ponajprije utopijskom pristupu aktualnih školskih politika. Od posebnog zanimanja za nas jest pitanje u čijem je interesu sve izraženija unifikacija školstva, stavi li se pod povećalo primjer Bolonjske reforme. Je li ovdje riječ o spletu ekonomskih interesa, ili o potrebi čovjeka kao bića u smislu individue i njezinih prava, naglasimo li u obrazovnom procesu općenitost, jedinstvo, usporedivost te kompetenciju.*

*Je li globalizacija na polju školstva ništa drugo doli izazov vremena, ili se tu pak podilazi zahjevima određenih ekonomskih interesa izvjesnog složenog kapitalnog sistema?*

*Čini se kako smo iznova razapeti između utopije očekivanja univerzalnog bratstva i ideologije opravdavanja interesa pojedinih skupina.*

### **Ključne riječi**

obrazovanje, globalizacija, ideologija, utopija, reforma školstva, Paul Ricœur, *poesis*

**Janez Vodičar**

## **Should We Be Educated about the Globalization?**

### **Abstract**

*Ricœur brings an interesting definition of utopia and ideology. Every society, which has the intention to remain more or less stable, must reach equilibrium between the mentioned. Relying on his definition, we will also try to classify the "educational" notion of globalization. We are trying to find an answer to the question whether current educational policies are characterised, predominantly, by ideological or, primarily, utopian approach. Of particular interest to us is the question of whose interest is the evermore present unification of education, especially if we place the example of the Bologna reform under the magnifying glass. Is this a case of the combination of economic interests, or is it about the need of human as a being, i.e. as an individual together with its rights, if we emphasize universality, equality, comparability and competence in the educational process.*

*Is the globalization in the field of education nothing more than a challenge of our age, or is this a case of satisfying the demands of certain economical interests in a complex capitalistic system?*

*It seems that we are once again torn between the utopia of expecting the universal brotherhood and the ideology that justifies the interests of certain groups.*

### **Key words**

education, globalization, ideology, utopia, education reform, Paul Ricœur, *poesis*

**Janez Vodičar**

## **Doit-on nous enseigner la globalisation ?**

### **Résumé**

*Ricoeur pose une définition intéressante de l'utopie et de l'idéologie. Afin de rester plus ou moins stable, chaque société doit atteindre l'équilibre entre les deux. En s'appuyant sur sa définition, nous tenterons de qualifier la notion de globalisation dans l'enseignement. La question est de savoir s'il s'agit d'une approche idéologique ou plutôt d'une approche utopiste des politiques scolaires actuelles. Nous portons un intérêt particulier à la question de savoir à qui profite l'unification de l'enseignement, de plus en plus manifeste, en examinant de plus près l'exemple*

*du processus de Bologne. S'agit-il d'un concours d'intérêts économiques, ou d'un besoin qui caractérise l'homme en tant qu'individu qui possède des droits, si l'on met l'accent dans le processus d'enseignement sur la généralité, l'unicité, la comparabilité et la compétence ?*

*La globalisation dans le domaine de l'enseignement, n'est-elle rien d'autre qu'un défi d'une époque, ou répond-elle aux demandes de certains intérêts économiques qui relèvent d'un certain système complexe de capitaux ?*

*Il semblerait que nous soyons à nouveau partagés entre l'utopie de l'attente d'une fraternité universelle et l'idéologie de la justification des intérêts de certains groupes.*

**Mots-clés**

enseignement, globalisation, idéologie, utopie, réforme de l'enseignement, Paul Ricoeur, *poesis*