

Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 73 (1986)

Heft: 8: "Lernziele für eine Welt" : neuer Ansatz für die Dritte-Welt-Pädagogik?

Artikel: Mit gutem Willen an wichtigen Fragen vorbei gezielt

Autor: Gerber, Ruedi

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-530571>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

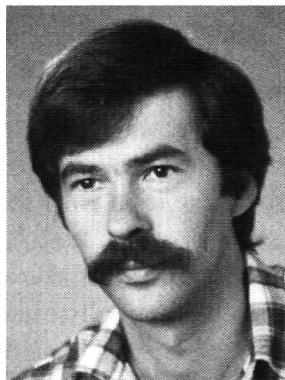
Download PDF: 28.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Mit gutem Willen an wichtigen Fragen vorbei gezielt

Ruedi Gerber

*Ruedi Gerber, 1947, Dr. phil.
Als Pädagoge und Berater
tätig auf verschiedenen
Schulstufen, sowie in der
Privatwirtschaft und der
Verwaltung. Seit 1984
Leitung der Pädagogischen
Abteilung eines Ausbildungs-
zentrums für Werkstattinstruk-
toren in Ost-Java.*



Die Lernzielsammlung, die das Forum «Schule für eine Welt» zusammengetragen hat, ist beachtlich. Lehrer und Lehrplankommissionen werden in den nach Fächern geordneten Katalogen zahlreiche Anregungen finden. Nur, nach dem Anspruch der Autoren, kann diese Wirkung nicht genügen. Sie erwarten und legitimieren dadurch ihre Arbeit, dass eine grundlegend neue Sichtweise für die zeitgemäße Ausgestaltung von Unterricht und Schule voneinander sei. Das Konzept wird als Einleitung dargestellt, Leitideen formuliert. Das gedankliche Rückgrat dieser Arbeit wirkt nun aber wenig überzeugend; überrissen im Anspruch, zu plakativ formuliert und zu wenig durchdacht in seinen Konsequenzen. Als Hauptstützen finden sich «globale Weltsicht» und «Erziehung zur Entwicklung». Wenn ich versuche, die Denklinie herauszuschälen, komme ich auf etwa Folgendes: Da heute eine weltweite Abhängigkeit besteht und die Vernetztheit allen Handelns stärker bewusst ist, wird eine komplexere Weltsicht

gefordert; weil viele Menschen an Orientierungslosigkeit leiden, sind mehr direkte Auseinandersetzungen und ein Gefühl der Bindung und Geborgenheit anzustreben. Dadurch sollte sich lokale und weltweite Solidarität und ein Bewusstsein der Verantwortung einstellen.

Das ist ein mutiger Zugriff und ich frage mich, ob sich die Autoren bewusst sind, auf was sie sich da eingelassen haben.

Ich beschränke meine Kritik in diesem Beitrag auf den Anspruch der Weltsicht und die Betonung der interkulturellen Begegnung. Beide Anliegen finden sich graphisch hervorgehoben auf dem Titelblatt: Kindergesichter aus verschiedenen Kontinenten, begrenzt durch einen Erdkreis.

Weshalb Weltsicht und nicht Begrenzung?

Die Notwendigkeit globaler Weltsicht wird begründet durch weltweite Vernetzung sämtlicher Lebensbereiche. Dies anzunehmen, dafür gibt es gute Gründe. Wie weit dies jedoch im unterstellten Masse und für wen zutrifft, bleibt eine offene Frage. Es heißt: «Diese Problemkreise beschäftigen heute alle Länder der Erde gleichermaßen.» Da wird ein globales Problembewusstsein unterstellt, wie es kaum vorhanden sein dürfte. Beispielsweise werden Umweltbelastung und Unterbeschäftigung doch sehr unterschiedlich wahrgenommen und bewertet. Ich mache die Erfahrung, dass ich die Indonesier mit einer Diskussion zur Überbevölkerung eher langweile als wirklich herausfordere. (Die Insel Java wird nach indonesischen Schätzungen bis zum Jahr 2000 einen Zuwachs von 30 Mio. auf total 120 Mio. Einwohner zu verkraften haben!) Sie geben mir dann indirekt zu verstehen, dass, wenn dies oder jenes so dramatisch wäre, wie es geschildert wird, die Katastrophen doch schon hätten eintreffen müssen. Aber ein Tag folgt dem andern. Man könnte einwenden, wir hätten die bessere Durchsicht der Dinge. Aber haben wir sie denn wirklich? Und hätten wir sie tatsächlich, wie wollten wir da unsere Verantwortung wahrnehmen, ohne bevormundend zu sein?

Mir scheint, da geht in diesem Konzept eine Sichtweite mit sich selbst zu globalisierend um. Zugegeben, es gibt beängstigende Perspektiven. Energieverschwendug, Umweltbelastung, Bevölkerungsexpllosion; auch Orientierungsschwierigkeit und Verantwortungslosigkeit erscheinen uns wie eine Flut, die unaufhaltsam höher steigt und immer mehr mitreisst. Das vorgelegte Konzept empfiehlt nun, sich dieser Entwicklung frontal entgegenzustellen; Vielfalt soll mit Themenvielfalt, Vernetzung mit vernetztem Unterricht und Verantwortungslosigkeit mit voller Verantwortung aufgehalten werden. Das finde ich weder klug noch phantasievoll. Das ist ein Zugriff, der scheitern muss, weil wirkliches Verstehen viel Zeit braucht und weil Schüler wie Lehrer nur begrenzt über Welt-Erfahrung verfügen; weil das Konzept Vernetzung fordert, sie aber selbst nicht einlöst, sondern Lernziel an Lernziel aufaddiert und weil der Einzelne in seiner Verantwortung masslos überfordert wird. Das ist ein bedauernswerter Schüler, der sich nun immer mit einer Weltperspektive konfrontiert sieht. «Bei sich selber und in der eigenen Umgebung konkrete Schritte unternehmen, die der Schaffung einer gerechten Weltordnung förderlich sind» (S. 149). Wer hat denn schon Lust, sein tägliches Handeln immer in seiner globalen Konsequenz zu bedenken? Oder anders gefragt, wer hat schon die Kraft, sich allen heute an uns herangetragenen Problemen zu stellen. Da kann man auch zerbrechen. Ich finde erstaunlicherweise die Frage des Umgangs mit Ängsten und Depressionen nirgends als Lernziel formuliert.

Globale Weltsicht ergibt sich doch nicht, indem man möglichst viele Themen aneinanderreicht. Da wird vorgeschlagen, in der Geographie die verschiedenen Kartenprojektionen zu diskutieren, im Griechisch Texte von Epikur zur Lebensführung zu lesen und im Italienisch in den Gärten nach italienischen Gemüsearten Ausschau zu halten. Zugegeben, jedes der erwähnten Themen kann einen Zugang zur Welt ermöglichen. Aber das wussten wir doch schon. Mit dem Postulat der Vernetzung wählt man einen Zugriff, der sich

mühelos immer selbst bestätigen kann. Das Identifizieren von Ursachen und Wirkungen deckt ja nicht absolute Eigenschaften von Phänomenen und Dingen auf, sondern ist ein Hilfsgerüst des Denkens, um unsere Realität besser ordnen und beeinflussen zu können. Die Frage bleibt unbeantwortet: Wie wähle ich aus? Welche Themen sind besonders geeignet? Das dürfte doch die meisten Lehrer eher interessieren!

Man müsste zuerst die Probleme in pädagogische Fragen übersetzen. Es wäre zum Beispiel eine Vorstellung zu entwickeln, in welcher Weise die stufenspezifisch bewältigbaren Erfahrungsräume auszudehnen wären. Was hilft es denn, wenn Meinungsbildung und Erfahrungshintergrund «weltweit» auseinanderklaffen? Der Katalog wirkt auf mich wie ein Angebot, das viel verspricht und wenig hält. Er fordert, ohne es zu wollen, Oberflächlichkeit und Unterhaltung statt Auseinandersetzung. Der Weg führt da wohl eher in die Tiefe statt um die Erde. Oder führt er vielleicht sogar zurück? Ich erfahre nichts darüber, wie sich die Autoren zum Programm der islamischen Fundamentalisten stellen; der Beschränkung und Besinnung auf die eigenen Wurzeln, um so wieder zu sich selbst zu finden.

Ein weiterer Aspekt, der nur schwach gestreift wird, ist die Einsicht, dass Völker nicht nur aus Einzelmenschen bestehen, dass hier Staaten, Organisationen, Untersysteme aller Art miteinander interagieren. Ein Richtziel deutet zwar klar in diese Richtung (S. 40), doch finden sich kaum entsprechende Übersetzungen auf der Lernziellebene. Es geht nicht nur darum, sich «über internationale Organisationen zu orientieren und sich mit ihrer Tätigkeit auseinanderzusetzen». Das riecht mir auch zu stark nach vorgefasster Kritik. Man müsste da genauere Vorstellungen entwickeln darüber, was Organisationen leisten und nicht leisten können.

Ist dieser Lernzielkatalog etwa auch Ausdruck dafür, dass es Kirchen, Parteien usw. nicht mehr richtig gelingt, vermittelnd Sinn zu stiften und Engagement zu binden? Wird die Schule zunehmend zu einer Institution, die für aufbrechende Defizite einspringen will und sich dadurch selbst permanent überfordert?

Ja, mir wäre lieber, wenn die Konsequenzen aus dem Berner Regierungsskandal dort gezogen würden, wo er sich zugetragen hat, und man vorläufig auf ein entsprechendes Lernziel für den Unterricht verzichten würde. Aber das steht auch gar noch nicht im Katalog.

Wo liegen die Grenzen des Verstehens?

Mit dem Einfachen, Nahen beginnen, dann Ausweitung zum Schwierigeren, Entfernteren. So etwa lautet ein didaktischer Leitsatz. Aber da machen es sich die Autoren auch zu leicht: «Den Ausgangspunkt des Lernens bilden die Kenntnisse und Erfahrungen, die die Schüler schon haben und in den Lernprozess einbringen. Von hier aus können sie Ähnliches und Gemeinsamkeiten mit dem ganz Anderen entdecken. Fremdes wird auf diese Weise vertraut, Fernes wird nah» (S. 38).

Ob man sich mit Masken aus der eigenen Heimat oder mit Masken aus Ostasien beschäftigt, dies bleibt dann eine mehr oder weniger zufällige Frage der Themenwahl. Irgendetwas kann man ja schliesslich mit allem und mit jedem machen. Durch Vergleiche, durch das Abfragen nach Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten allein sehe ich die Gefahr der blossen Vereinnahmung des Fremden für unsere Zwecke. Ausgangspunkt ist unsere Sichtweise. Dass es Fremdes gibt, das nur schwer aufzuschlüsseln ist, das sich vielleicht auch gar nicht erklären und erschliessen lassen will; davon ist nicht die Rede. Da suggeriert uns der Lernzielkatalog, dass es in erster Linie eine Frage der Themenfindung sei. Vielleicht, so wird versprochen, folgen zu einem späteren Zeitpunkt unterrichtsmethodische Vorschläge sowie Materialhinweise. Das genügt aber nicht als Antwort auf die zentrale didaktische Frage, wie der Zugang zum Fremden gesucht werden könnte und wie der Begriff der Begegnung zu konkretisieren wäre.

«Nach den Betrachtungen von indonesischen Schattenfiguren (Wayang) selber Figuren zeichnen, ausschneiden und ein Schattenspiel inszenieren» (S. 150). Sicher, die Faszination für Neues, Exotisches stellt sich fast

immer ein. Aber was erfährt hier der Schüler über das Wayangspiel? Fühlt er sich dann tatsächlich der indonesischen Kultur näher? Was wird hier im Sinne der Kulturgeggnung besser gemacht im Vergleich zu einer TV-Sendung oder einem touristischen Abstecher nach Bali? Ich meine nicht, dass es verboten wäre, Themen und Gegenstände aus fremden Kulturen herausgelöst aus dem Kontext zu bearbeiten. Nur ist dann der Anspruch entsprechend zurückzunehmen. Um beim Beispiel des Wayang zu bleiben, würde Vernetzung doch bedeuten, dass aufgezeigt wird, in welchem historischen, sozialen und kulturellen Umfeld dieses Schattenspiel steht.

Es wird einigemale von Kulturschock gesprochen. Der Ausdruck verweist auf die Schwierigkeit des Verstehens. Er ist insofern ungenau, als er sich nur auf die Plötzlichkeit, Unvorbereitetheit einer Begegnung bezieht. Dies ist sicher ein Problem und kann durch Vorbereitung und vorgängige Auseinandersetzung abgeschwächt werden. Damit ist aber noch lange nicht sichergestellt, dass es zu einer «fruchtbaren Kulturgeggnung» kommt. Da schimmert mir im Konzept ein Machbarkeitsdenken durch, das selbst sehr ethnozentrisch ist, aber doch sicher nicht gemeint sein will. Nur mal verstehen wollen, dann verstehen üben und schon stellt sich Solidarität ein. Da sind die Autoren über ihre eigene Methode gestolpert. Ich weiss, Lernzielformulierungen sollten präzise sein, Operationalisierung und Kontrolle ermöglichen. Aber auch diese Methode hat ihre Grenzen.

Laufend Grenzerfahrungen machen z.B. jene Menschen, die in der 3. Welt in der Entwicklungszusammenarbeit engagiert sind. Nach der Statistik des zuständigen Departements für die eidgenössische Entwicklungszusammenarbeit kündigt ein Experte im Durchschnitt nach ca. drei Jahren seinen Vertrag. Für Einsätze in Afrika soll die Dauer noch kürzer sein. Und nicht wenige Experten reisen frustriert nach Hause. In letzter Zeit war einiges zu lesen über das kolonialistische Gehabe der oft in Ghettos gut konsumierenden und verdienenden Auswanderer auf Zeit.

Besonders Isolde Schaad beschreibt dies in ihrem Buch «*Knowhow am Kilimandscharo*» mit bösem Zynismus.

Weshalb wirkliche Kulturkontakte nur schwerlich stattfinden, obwohl es sich gerade der Bund mit der Vorbereitung seiner Experten nicht einfach macht, liegt nicht nur in der mangelnden Bereitschaft sich einzulassen. Ich erlebe selber, dass es eben verdammt schwierig wird, wenn praktisch alles Handeln und Deuten anders verknüpft ist. Zu verstehen, dass man aufgetragenes Getränk erst zu sich nimmt, nachdem der Ranghöchste dazu aufgefordert hat, fällt nicht schwer. Dagegen zu akzeptieren, dass die Konfliktlösung nach ganz andern Regeln verläuft und Entscheide nicht durch Abstimmung erfolgen sollten, da wirts schon heikler. Und man hat keinen andern Massstab als den eigenen. Man weiss zwar, dass er eigentlich nicht mehr gelten dürfte, aber den andern kennt man kaum. Einen neuen zu finden gleicht einer Gratwanderung. Man übt Toleranz und bleibt stets unsicher. Auch ich wähle dann oft den Ausweg, mehr unbewusst als mit Absicht, dass ich mich auf die spezifisch berufliche Ebene zu beschränken versuche. Das führt aber nicht sehr weit, weil man vermehrt nur Defizite wahrnimmt. Ich ärgere mich z.B. über das formalistische Gehabe der Lehrer, die Unpünktlichkeit und die flüchtige Schreibweise. Dadurch blendet man die Verknüpfung des Handelns und Denkens mit ihrer Welt wiederum aus und verbaut sich damit ein tieferes Verstehen.

So ein Einsatz in der fernen Welt kann einen hart durchschütteln. Da kommen auch dauernd Zweifel hoch. Es bleibt mir dann nichts anderes übrig, als mich nach meinen zentralen Erfahrungen und Überzeugungen, meiner Identität zu orientieren.

Was soll ich nun mit der Behauptung anfangen: «Die Erziehung zu einer globalen Welt-sicht führt deshalb den Schüler hin zu sich selbst» (S. 35)? Heimat und Identität findet man doch nicht in der Welt, sondern im Dorf, in der Region, in den Grenzen, innerhalb derer man aufwächst. Wer erst einmal selbstsicher genug ist, wird ohne die Angst, sich

selber zu verlieren, die Begegnung mit ganz Fremdem, Andersartigem wagen.

Die Autoren sollten sich besonders eindringlich die Frage stellen, wo und wie Auseinandersetzungen zu gestalten sind, damit sie nicht bloss die Illusion von Begegnungen schaffen oder was schulorganisatorisch vorzukehren wäre, damit sie gelingen können. So wäre beispielsweise zu fordern, dass die Begegnungsmöglichkeit zwischen behinderten und nichtbehinderten Kindern nicht eine Frage eines Unterrichtsthemas bleibt, sondern als tägliche Erfahrung durch entsprechende Schultypen und gemeinsame Gebäude zu ermöglichen wäre.

Zudem finde ich, man könne den Welt-Bezug nicht postulieren, ohne sein Verständnis der Heimatkunde zu klären. Man würde dadurch zu präziseren Vorstellungen gelangen, wie und wo Grenzen überschritten werden können. Ich zitiere Dahrendorf: «Grenzen sind dazu da, Identitäten zu bestimmen. Ohne sie verschwimmt alles in ein unbestimmtes nitschewo, je m'en fiche, who cares, es kommt ja nicht drauf an. Grenzen sind nicht dazu da, Wege zu versperren... Grenzen wollen überschritten sein» («Reisen nach innen und aussen», S. 22).

Vielleicht kann man auch mal mutig Grenzen überschreiten, um erst nach hartnäckigem Suchen zu klareren Vorstellungen zu kommen über das, was man eigentlich wollte und wo die Beschränkungen liegen. Das wäre, meine ich, nicht die schlechteste Perspektive für die Weiterarbeit am vorliegenden Lernzielkatalog.

Zitierte Literatur:

Lernziele für eine Welt, hrsg. v. Forum «Schule für eine Welt», Sekretariat c/o Schweizerisches Komitee für UNICEF, Werdstrasse 36, 8021 Zürich (1985).

Rolf Dahrendorf, Reisen nach innen und aussen, Stuttgart: 1985.

Isolde Schaad, *Knowhow am Kilimandscharo*, Zürich: Limmat Verlag 1984.