

**1. Staatliche Universität Vladimir / Russische Föderation
Internationale wissenschaftliche Konferenz in Moskau zum Thema
'Welt-Sprache-Mensch' am 27. - 29. 3. 2008**

**Bäuml-Roßnagl Maria-Anna, Universitätsprofessorin
Ludwig-Maximilians-Universität München
Department für Pädagogik und Rehabilitation**

**DIALOG ALS BASIS DES WELTVERSTEHENS -
Philosophisch-anthropologische und soziologische Orientierungen**

abstract

Die Fragen nach dem Kosmos sind nicht zu beantworten ohne die Klärung der Bedeutung des Menschen in der Welt. Die Rolle des Menschen beim Verstehen der Welt können einzelne wissenschaftliche Disziplinen nicht isoliert leisten. Unterschiedliche Erkenntnisse sind zu einem Weltbild zu integrieren, wenn Menschen Orientierung suchen für ein sinnvolles Handeln in ihrer Lebenswelt. Basis dafür ist der Dialog zwischen Menschen mit verschiedenen Kompetenzen.

Schlüsselbegriffe:

Weltverstehen, Dialog, Anthropologie, Bildungsideal, Soziologie, Lebenswelt

" Gott schuf die Welt... und stellte sie zur Diskussion." FRANZ MARC
Die Welt kennen und verstehen lernen, um in ihr sinnvoll handeln zu können, ist eine Lebensaufgabe für die Menschen. Die Fragen zum äusseren Lebensweltkosmos können die Menschen aber nur beantworten, wenn sie sich über ihren inneren Lebensgestaltungskosmos vergewissern. Sternenhimmel und Nanoteilchen zu erkunden sind ebenso wichtig wie den Sinn von Geburt und Tod im Menschenleben verstehen zu wollen. Die wissenschaftlichen Erkenntnisse zu diesen zentralen Fragen des Weltverstehens sollten Orientierung

geben für die Gestaltung von Lebenswelt und Gesellschaft. Notwendig dazu ist die Integration unterschiedlicher Perspektiven für konkrete Entscheidungen in der Gestaltung von Alltagswelt, Umwelt und globalen Weltdingen. Es gibt heute keine einheitliche Vorstellung mehr von Sinn und Bedeutung der Welt wie das noch die Bemühung und Hoffnung der Moderne war.⁽¹⁾

'Managing Diversity' ist nicht nur Handlungsmotiv in gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen, sondern auch konstruktivistisches Leitmotiv für die reflexive Theoriebildung zum wissenschaftlich begründeten 'Weltverstehen'. Wenn Bedeutung und Sinn von Erkenntnissen einzelner wissenschaftlicher Disziplinen auf ihren Sinn für die Lebensweltgestaltung befragt werden, dann ist ein offener Dialog zwischen Menschen und Disziplinen notwendig. Die spezifische Rolle des Menschen beim Verstehen seiner Welt besteht darin, einen offenen Diskurs zu führen über die orientierungsweisende Bedeutung von wissenschaftlichen Erkenntnissen - nur durch den Dialog zwischen Wissenschaft und Gesellschaft klären sich die Fragen des Menschen nach dem Sinn der Welt.

1. Unsere vielschichtige Wirklichkeit bedingt ein wissenschaftliches Weltverstehen in organisierter Komplexität

Dass die Wirklichkeit unserer Welt vielschichtig ist und auch die Kinder ihre Lebenswelt heute vielfältig erfahren, ist Basis für ein facettenreiches und individuell schillerndes Weltbild, mit dem wir pluralistisch ausgerichtete Menschen leben. Dringlicher denn je ist deshalb die Frage zu diskutieren,

(1) Das sog. 'geschlossene Weltbild' in der abendländischen Tradition, wie es etwa der universale Denker J. A. Comenius in seiner Schrift PAMPAEDIA 'als *Einsicht in das Ganze und seine Ordnung*' konzipiert hat, entspricht zwar immer noch der geistigen Sehnsucht des Menschen, ist jedoch aus wissenschaftlicher Perspektive nicht mehr aufrecht zu erhalten - vgl. dazu den Survey-Beitrag von Bernhard Josef Stalla (2007) in der Zeitschrift *Studia Comeniana et Historica* zum Thema "Theologische Offenbarung und Pädagogische Ordnung im Werk von Clemens von Alexandria *'Paidagogos'*" und in der Schrift von Jan Amos Comenius 'Pampaedia' in *ScetH XXXVII/2007,77-78*, S. 91-102

(2) Diesen erkenntnistheoretischen Zusammenhang haben die neueren Wissenschaftsmodelle als Anliegen, wenn sie die interdisziplinäre Zusammenarbeit als Forschungsstrategie fordern, vgl. dazu den Beitrag: Bäuml-Roßnagl M.-A.: Was SACHE ist: Die Wissenschaften liefern nur ein Puzzle-Bild davon. Einsichten auf der Suche nach einem neuen Sachbegriff. IN *EINSICHTEN - Forschung an der LMU München*. Nr. 1 (1993) , S. 19 - 22.

welches Wissen über die Welt in Schulen und Bildungseinrichtungen vermittelt werden soll. Wir müssten sogar fragen wie ein zukunftsfähiges Wissen über die Welt ethisch verantwortlich erforscht werden kann. Dass die Wissenschaften uns ein objektives Weltverstehen anbieten können, war das wissenschaftstheoretische Paradigma der Moderne. Doch dieses ist im Zuge der Postmoderne ins Wanken geraten. Erkenntnistheoretisch ist ein Paradigmenwechsel zum Wissenschaftsbegriff als "organisierte Komplexität" erfolgt². Die Leitparadigmen der modernen Epistemologie beschreiben das Weltverständnis als von den Menschen selbst erzeugt. Der subjektbestimmte Konstruktivismus leitet die Theoriebildung für ein zeitgemässes Weltverstehen.

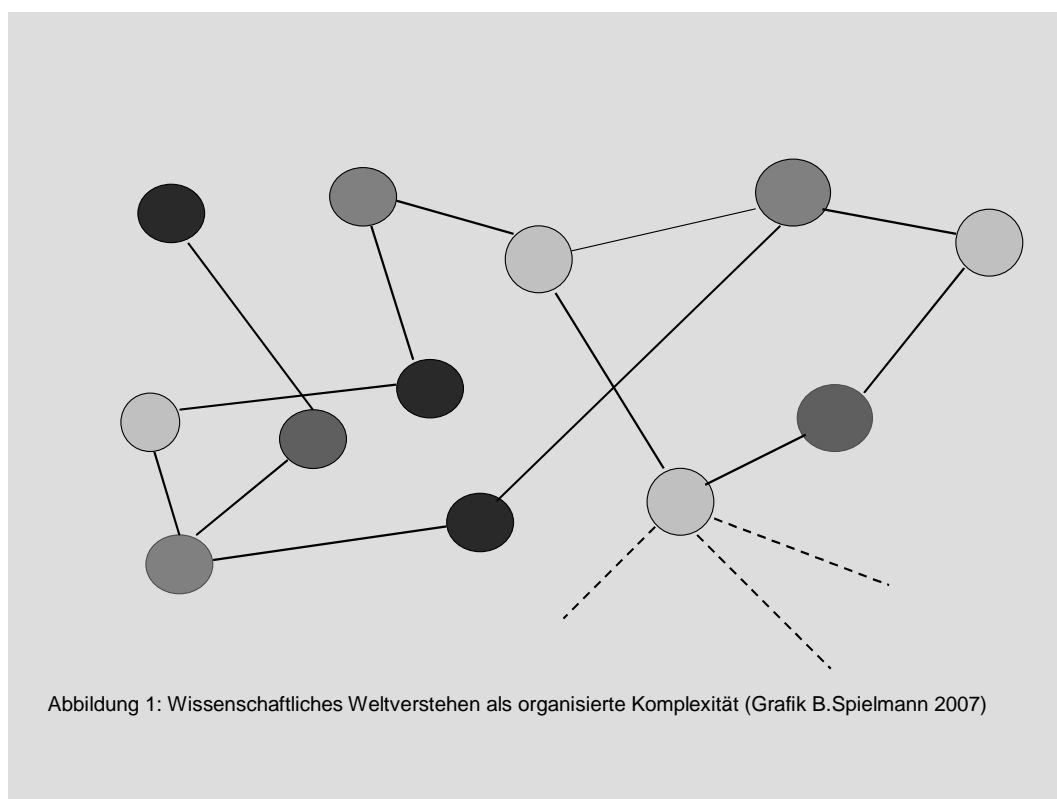


Abb. 1: Wissenschaftliche Welterklärung als „organisierte Komplexität“

Das Begriffsnetz für die menschliche Weltdeutung muss von den erkenntnissuchenden Forschern (Menschen!) immer wieder neu geknüpft

werden. Die Kategorien Realität, Objektivität, Illusion, Virtualität, Fiktion und Simulation sind nicht mehr - wie in der traditionellen Welterklärung - systematisch miteinander vernetzt. Denken und Fühlen, Kognition und Emotion sind realitätserschließend ineinander verwoben - ihre systematisch-theoretische Trennung ist wissenschaftlich nicht mehr aufrecht zu erhalten. Wenn Menschen über sich und ihre Welt nachdenken, spielen emotionale Erfahrungen und Erlebnisse eine ebenso bedeutsame Rolle wie das kognitive Erkenntnisvermögen, das zu logischen Erklärungsmodellen über die Entstehung und Struktur der Welt führt. Insbesondere für die Förderung des Erkenntnisvermögens in den nach-wachsenden Generationen sind neue Bildungswege zu beschreiten, die eine Balance von Denken und Empfinden im kindlichen Weltzugang anstreben. Dieses Postulat hat im angloamerikanischen Raum durch umfassende Forschungsstudien vor allem Stanely L. GREENSPAN begründet: "This new theory offers a profound challenge to many of today' s thinkers who devalue caregiver infant interactions and leave the development of intellectual ³.

2. Der Dialog als Basis für ein zeitgemässes Weltverstehen

Wenn wir Menschen über 'die Welt' sprechen, dann sind wir immer schon mitten in dieser Welt anwesend, denkend und sprechend. Wir können uns nicht ausserhalb von uns und unserer Lebenswelt stellen. Was wir mit unserer umgebenden Welt erleben und wie wir zu anderen Menschen darüber sprechen ist ein wichtiger Faktor unserer eigenen Welterfahrung. Im Sprechen über die Welt findet unsere Beziehung zum Gegenüber von Mensch und Welt einen nur dem Menschen möglichen Ausdruck. Die Menschen vermitteln im Gespräch

³ Von grundlegender Bedeutung für zukunftsfähige Bildungsprogramme im internationalen Raum sind in dieser Hinsicht die umfangreichen Forschungsergebnisse von Stanely L. GREENSPAN / Diane LEWIS (2005): The Affected-Based Language Curriculum (ABLC): An Intensive Programm für Families, Therapists and Teachers.

einander nicht nur sich selber, sondern auch ihre Welt. Diese fundamentale Einsicht hat Friedrich NIETZSCHE überzeugend so formuliert: "Einer hat immer Unrecht: aber mit zweien beginnt die Wahrheit"⁴ Und der Anthropologe Maurice MERLEAU PONTY stellt auf das menschliche Erkenntnisvermögen bezogen fest: "Unser Bezug zur Wahrheit führt über die anderen. Entweder gelangen wir mit ihnen zur Wahrheit oder es ist nicht die Wahrheit wozu wir gelangen."⁵

Angesichts dieser fundamentalen Einsichten sind heute international globalgesellschaftliche Defizite anzumahnen wie z. B. die fehlenden Dialogreserven zwischen Menschen und Kulturen, die mangelnde intersubjektive Klärung von Problemen im Lebensalltag, soziokulturelle und geistige Tendenzen zum Terrorismus und oftmals eine vorherrschende Besserwisserei in der menschlichen Kommunikation anstelle der notwendigen kritischen Solidarität. Die Erziehung unserer Kinder müsste sich für ein rechtes Verstehen der Welt in einem weltoffenen Dialog entfalten, "concerning wisdom (sophia) and philosophy (philosophia), it would not be fitting for someone pleading about other issues to speak about these terms, since they have nothing to do with all other activities, but since I am on trial for just such matters..."⁶ Die aktuelle neuropsychologische Forschung unterstützt diese erziehungsphilosophischen Einsichten und die neueste Kognitive Psychologie fordert ein 'bridges the gap' zwischen Neurowissenschaft und Erziehungswissenschaft. Das erfordert einen interdisziplinären Dialog zu führen: "Interdisciplinary dialogue needs a mediator to prevent one or other discipline dominating. When it comes to dialogue between brain science and education, cognitive psychology is tailor made for

⁴ Friedrich NIETZSCHE : Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe. 8 Bände. Sämtliche Briefe, VI S. 82, München 1986

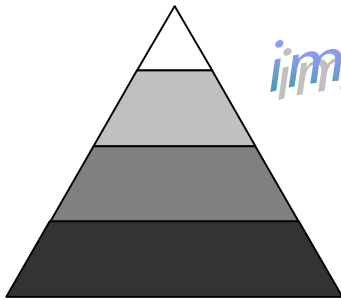
⁵ Diese Aussage ist das Motto für die sozialphilosophischen Analysen von Bernhard WALDENFELS in : Das Zwischenreich des Dialogs. Sozialphilosophische Untersuchungen im Anschluss an Edmund HUSSERL (Phaenomenologia 41). Den Haag 1971, VI

⁶ ISOCRATES (2007) : An educated Person Can Speak Well and Persuade, in: Philosophy of Education. An Anthology, Edited by Randall Curren, S. 30

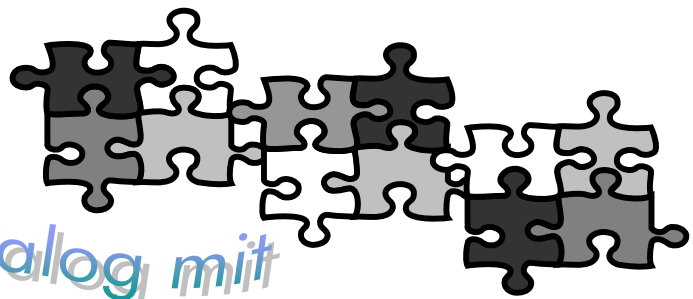
these role. We believe that brain science can influence research on teaching and learning most readily through cognitive psychology."⁷

Nur bei gegenseitiger Dialogbereitschaft kann eine Überbordnung unserer jungen Menschen mit der sog. Wissens-Implementation vermieden und eine gemeinsame Wissenserkundung auch an Universitäten sinnvoll vollzogen werden. Die Dialogbereitschaft zwischen Professionellen (Professoren!) und Studierenden ist die Voraussetzung für eine vernünftige Erklärungssuche. Der grafische Survey in Abb. 2 zeigt einige wichtige Elemente dazu auf:

Expertenwissen der Dozenten
Schulpraktiker-Know-How
Studentische Selbstexpertise
Fachliteraturfundus



im Dialog mit



Erkenntnisinteresse der Studierenden
schulpraktischer Beobachtung
praxeologischer Reflexion
Teamwork-Austausch

Abb.2 : Dialogbereitschaft als hochschuldidaktische Prämisse

3. Unterschiedliche Weisen des Weltzugangs anerkennen und im Bildungsprozess zusammenführen

Angesichts der Vielfalt kultureller Weltdeutungen und wissenschaftlich erarbeiteter Welterklärungen ist es nahezu unverantwortlich, von einem einheitlich objektivierten Weltwissen der Kinder im Sinne der zivilisatorischen Weltbild-Erarbeitung als Ziel sachunterrichtlicher Arbeit auszugehen "Weltstoff so gleichgültig und effizient verarbeiten wie Wurstmaschinen" sollten Menschen

⁷ Sarah-Jayne BLAKEMORE and Uta FRITH (2007) ; the learning brain. Lessons for education. Blackwell Publishing. Cornwall / www.blackwellpublishing.com

nicht ⁸. Eine "andere" Bildungs-Perspektive muss unterrichtsdidaktisch weiter erschlossen werden - eine Perspektive, welche das linear-kausale Denken der Neuzeit durch ein ganzheitliches Prozessdenken ablöst. Auf der Basis eines subjektiv erweiterungsfähigen "vernetzten" Denkens kann das mechanistische Weltbild lebensadäquat ersetzt werden durch ein dynamisches Weltbild - und dazu sollte der Schulunterricht grundlegende Anregungen bieten. Anstelle der Differenzmanifestation ist ein Beziehungsdenken hilfreich, das Pluralität, Trennung und Verschiedenheit toleriert und den Erkenntnisprozess über Mensch, Gott und Welt als dynamisches Netzwerk versteht (vgl. Abb. 3).

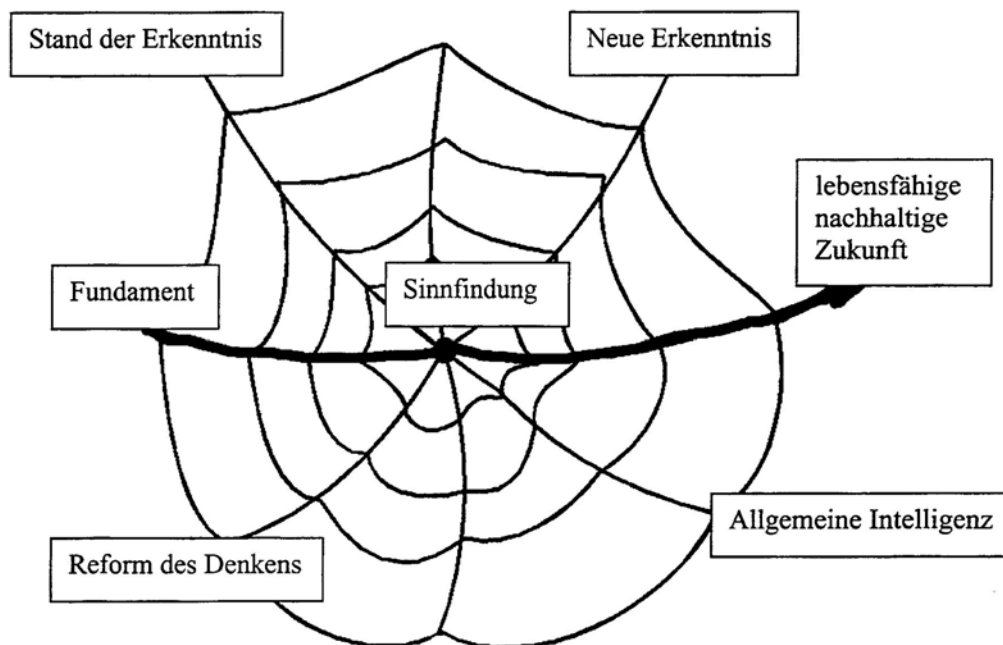


Abb. 3: Weltverstehen als dynamisches Erkenntnis-Netzwerk / H. Kessler 2002

In diesem Erkenntnis-Netzwerk hat der Mensch als Subjekt eine entscheidende Funktion inne. Es geht nicht mehr - wie in der Moderne - um ein Ausklammern des Subjektiven zugunsten einer sogenannten objektiven Erkenntnis. Vielmehr steht das menschliche Subjekt im Mittelpunkt von Forschungsinteresse und

⁸ so formuliert provokativ der sozialkritisch eingestellte Pädagoge Horst RUMPF in MUSLOFF/HELLEKAMPS 2003, S.299

Forschungsweg. In vielen Schulen Europas und der gesamten Welt herrschen jedoch immer noch die alten Bildungsvorstellungen, die im Sinne von isolierter Rationalität und leistungsorientierter Zweckrationalität die heranwachsende Generation zu Robotern einer technischen Zivilisation ausbilden will. Der universale Denker Eugen DREWERMANN hat diese einseitige Strategie der schulischen Wissensvermittlung kritisch so beschrieben: "Also bilden wir ein Erkennen aus, das möglichst das Subjekt ausschaltet und, so gut es geht, objektiv zu sein versucht. Rein rational verstehen wir am Ende, warum der Wind weht - durch die Thermodynamik, warum der Regen rinnt - durch die Struktur des Wassers, warum die Sonne scheint - durch die Physik, und warum es Sterne gibt - durch die Astronomie. Wir sagen den Kindern: Du kannst erfolgreich sein, wenn du die Begriffe verfeinerst, sie erlauben dir, teilzuhaben an einem Kosmos der Wissenschaften, er wird dein wirkliches Zuhause werden. Je besser du in diese Fachsprache eindringst, desto international verständlicher wirst du, alle reden diese Sprache. Es ist ein sehr erfolgreiches Wissen, es schließt Menschen zusammen unter gleichen Perspektiven und Interessenrichtungen, und es läßt sich nicht leugnen, daß auf dieser Ebene von Wirklichkeit eine Menge an Erkenntnis zustande kommt und sich vermitteln läßt. Nur eines läßt sich auch nicht leugnen: Alles, was auf diesem Wege an Wahrheit sich formuliert, läßt uns am Ende allein; es bringt uns die Welt nicht näher, sondern läßt sie uns immer fremder werden, und die Zusammenhänge, die wir erkennen, sind in sich logisch und rational verstehbar und trotzdem sinnlos und kalt."⁹ Doch diese rational einseitige Strategie der Wahrheitsfindung über die Welt wird der menschlichen *conditio* nicht gerecht. Die menschliche Existenz kann nur in relationalen Strukturen gelebt und erfasst werden. Selbsterfahrung und Sozialwahrnehmung sind aneinander gekoppelt. Der menschliche Leib ist im Tun, im Sehen, im Sprechen, in der Bewegung, im Gesichtsausdruck schon immer auf die anderen Mitmenschen und die Welt Dinge bezogen. Über die leibsinnliche Erfahrung

⁹ Eugen DREWERMANN (1992): Wenn der Himmel die Erde berührt. Düsseldorf / Patmos S. 41 f

nimmt der Mensch sich selbst, die Mitmenschen und die anderen Wesen sowie Dinge dieser Welt wahr. Auch die nicht-scientifischen Paradigmen der Welterklärung von Menschen und insbesondere von Kindern und Jugendlichen sind für eine realitätsnahe Weltverstehens-Strategie ernst zu nehmen.



Abb. 4: Weltverstehen als vieldimensionales Konstrukt (Bäumli-Roßnagl 2004)

4. Weltverstehen heute erfordert die Integration multipler Perspektiven

Die "Kopf"bilder von der Welt genügen nicht mehr, die Konsensbildung zu einem einheitlichen Weltverständnis gelingt weder Wissenschaftlern noch Didaktikern noch Kindern, imaginäre und phantastische Weltdeutungen erobern auch die Klassenzimmer. Die virtuellen Medien projizieren Erfahrungsdimensionen des Subjektiven als Ersatz für real nicht erlebte Weltdimensionen. Kinder ersetzen ihre und unsere Lebenswelt mit jenen Merkmalen von Welt, die

den subjektiven Wünschen entgegenkommen. Wunschbilder fabrizieren ein Traumgebäude von Welt, das dem erlebten Alltag nicht standhält. Mythologische Weltdeutungen und psychologisch zu verstehende Welterlebnisse haben im Weltbild der Postmoderne einen gleichwertigen Stellenwert wie Erkenntnismethoden, die logisch nachvollziehbar sind.

Natürliche Lebensphänomene sind deshalb pädagogische Aufgabe für den Erwerb eines Weltverständnisses, das sinnstiftend ist - für den schulischen und nachhaltig lebensbedeutsamen Erwerb von Lebensqualifikationen. Die spezifischen Sichtweisen von Kindern und Erwachsenen sollten erfasst und verglichen werden, um das spezifische konzeptuelle Wissen im Generationengefälle aufzudecken. Von besonderem epistemologischen Interesse wird dabei die Analyse der Selbst- bzw. Fremdeinschätzung von sozialkompetentem Verhalten sein, wie sie Kinder und Erwachsene untereinander und im interkulturellen Umgang miteinander haben. Die Auseinandersetzung mit dem sozialen Imprinting unterschiedlicher ethnischer Herkunft erfordert die bewusste Akzeptanz heterogener Elemente im Sinne einer „guten Ambiguität“ (Maurice MERLEAU-PONTY), als wechselseitige Durchdringung von Eigenem und Fremdem, von Kultur und Natur, von Geist und Körper, ohne im jeweiligen Handlungsfeld die Verschiedenheiten der einzelnen Bereiche zu nivellieren - gleichsam wie die Puzzlesteine in einem Kaleidoskop illuminiert ihr individueller Lichteffect das gesamte Bild entscheidend mit.

WEITERFÜHRENDE LTIERATUR (Auswahl)

Homepage: www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml-rossnagl

Bäuml-Rosnagl M.-A.(2005): Bildungsparameter aus soziologischer Perspektive. Norderstedt BOD

Bäuml-Rosnagl M.-A.(2004): Weltverstehen durch menschliche Bildungsprozesse im Sachunterricht. in KAISER/PECH (Hg) BASISWISSEN SACHUNTERRICHT 2004 – Bd. VI

Bäuml-Rosnagl, M.-A.(2003): Mehrdimensionalität des Denkens schulen - vielperspektivischer Sachunterricht. In: Probleme der modernen Sprachbildung. Bd II., hg. v. Ministerium für Bildung der Russischen Föderation. Vladimir /Moskau 2003, S. 77 - 82

Bäuml-Rosnagl, M.-A. und Studierende: Sozialkompetenz durch Sachunterricht - Ergebnisse einer LVA im WS 2002/3 in: www.widerstreit-sachunterricht.de / Ebene I: Sozialwissenschaftlicher Lernbereich / ISBN 1612 - 3034

VITA

Bäuml-Rosnagl, Maria-Anna: Univ. Prof. Dr. phil., Ludwig-Maximilians-Universität München,
geb. 1945 in Gleißenthal/Oberpfalz; Grundschullehrerin
Aufbaustudiengänge in Pädagogik, Philosophie, Psychologie und Germanistik an der Universität Regensburg und an der Hochschule für Philosophie in München
ab 1973 berufspraktische Tätigkeiten im Lehramtsbereich an verschiedenen Schulen und Bildungseinrichtungen, an der Universität Regensburg sowie an Fachakademien in der Erwachsenenbildung
seit 1983 Univ. Prof. an der LMU München mit Schwerpunkt Interdisziplinäre Bildungsdidaktik / derzeit im Department für Pädagogik und Rehabilitation
zahlreiche Publikationen und kulturästhetische Projekte mit Schwerpunkt Bildungsdidaktik/Sinn(es)kultur, grundlegende Didaktik der Sachfächer
interdisziplinäre Forschungsprojekte mit Schwerpunkt Bildungsanthropologie, Erziehungsphilosophie, soziologische Kindheitsforschung