



Die sogenannte 'Postmoderne' – Ein Paradigmenwechsel für die Erdkunde?

Josef Birkenhauer

Zitieren dieses Artikels:

Birkenhauer, J. (1993). Die sogenannte 'Postmoderne' – Ein Paradigmenwechsel für die Erdkunde? *Geographie und ihre Didaktik*, 21(4), S. 216–230. doi 10.60511/zgd.v21i4.362

Quote this article:

Birkenhauer, J. (1993). Die sogenannte 'Postmoderne' – Ein Paradigmenwechsel für die Erdkunde? *Geographie und ihre Didaktik*, 21(4), pp. 216–230. doi 10.60511/zgd.v21i4.362

Die sogenannte 'Postmoderne' – Ein Paradigmenwechsel für die Erdkunde ?

von JOSEF BIRKENHAUER (München)

1. "Die Geographiedidaktik neu denken "

Unter diesem Titel erschienen in den "Bensberger Protokollen" 73, von Isenberg und Hasse herausgegeben, Vorträge u.a. von DAUM, ERNST, HARD, HASSE, ISENBERG, KROSS, VIELHABER. In dem Titel ist eine Auf- (oder Heraus-)

forderung enthalten. Die Frage ist: Besteht der Titel zu Recht? Muß die Geographiedidaktik neu gedacht werden?

Die Aufforderung wurde aufgegriffen in dem ebenso provokanten Heft mit dem Titel "Fachdidaktik gegen den Strom" (Bd. 8 der "Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde", Wien 1991, hrsg. von VIELHABER und WOHLSCHLÄGL).

In diesem Heft wird ein sog. main-stream der Geographiedidaktik abgesetzt von einer Gruppe von Geographiedidaktikern, die sich selbst als "non-konformistisch" (Untertitel des Heftes) bezeichnet (vgl. Einleitung, S. 7). Sie nimmt, als side-stream (BIRKENHAUER) in Anspruch, "der" Geographiedidaktik zu einer als dringend notwendig angesehenen "Neuorientierung" (Untertitel) verhelfen zu müssen und zu können. Zu diesen "Neu-Orientierern" gehören u.a.: VIELHABER, SCHMIDT-WULFFEN, HASSE. Auch hier stellt sich die Frage: Besteht ein solcher Anspruch zu Recht? Den Vertretern des main-stream, sog. "Einheitsdidaktikern" (vermutlich u.a. BIRKENHAUER, BRUCKER, ENGELHARD, HAUBRICH, HAUSMANN, KIRCHBERG, KÖCK, RICHTER) wird "Wunschdenken" unterstellt (Einleitung, S. 7), wohingegen der side-stream beansprucht, wenn nicht die reine, so dann doch die Gewißheit die bessere Lehre zu haben, auf der Grundlage "eines fortgeschritteneren Bewußtseins" (10). (Obwohl HASSE den Fortschrittsglauben verurteilt: s.u.)

Dem main-stream wird vorgeworfen, sich an einer "grundsätzlich neuen gesellschaftlichen Entwicklung" "vorbeizuschwindeln" (7). Als "grundsätzlich neu" sei die Situation deswegen anzusehen, weil wir "der Schwelle zur Postmoderne" gegenüberstünden und sich bald eine "grundlegende fachliche Bildungskrise offenbaren" (13) werde. Somit sei ein "Paradigmenwechsel" erforderlich. (Zumindest soll ein "neues" Paradigma herbeigeredet werden. Sich mit einem "neuen" Paradigma ausgestattet zu sehen, scheint als ein großer, begehrenswerter Schmuck betrachtet zu werden.) Als das "alte" Paradigma wird angesehen z.B. die Lernzielorientierung, das Bestehen darauf, daß in der Schule "Kompetenz" vermittelt werden soll. Das "neue" Paradigma könnte man vorläufig vielleicht mit "Sensibilität" umschreiben.

Derjenige nun, der in den beiden Heften scheinbar am konsequentesten, zumindest aber am ausführlichsten, die sog. Postmoderne als neues Paradigma für

die Erdkunde ins Feld führt, ist HASSE. Daher werden wir uns im folgenden mit seinen Ausführungen besonders zu beschäftigen haben. (Kap. 2: Die Position HASSE's). Leitfragen bei solcher Beschäftigung sind die folgenden drei:

- a) Was versteht HASSE unter Postmoderne? (2.a)
- b) Welche Konsequenzen zieht er daraus für die Erdkunde? (2.b)
- c) Auf welchen (philosophischen) Gewährsleuten baut er auf? (2.c)

Nachdem diese Fragen durchgegangen worden sind (so kurz es bei der Vielzahl von Aspekten in HASSE's Ausführungen geht), müssen wir uns folgerichtig mit den Darlegungen jenes Gewährsmannes im (ebenfalls kurz gehaltenen) Argumentationszusammenhang beschäftigen, auf den sich HASSE am stärksten beruft. Dieser ist W. WELSCH ("der namhafte deutsche Postmodernist Wolfgang WELSCH": A 39) (Zur Zitationsweise: der Aufsatz in den "Bensberger Protokollen" wird als A bezeichnet, jener in den "Materialien" als B.)

Wir werden somit die Aussagen Hasses an jenen seines Gewährsmannes überprüfen können. Daraus werden dann erneut Konsequenzen zu ziehen sein für Geographiedidaktik und Erdkunde. ("Erneut" – nicht unbedingt gleich "neu"). Außerdem wird dann die Frage, ob ein Paradigmenwechsel vorliegt, beantwortet werden können.

2. Die Position HASSE's

(Vorbemerkung: HASSE bezieht in seine Darlegungen auch Gesichtspunkte ein, die er der sog. Chaos-Forschung entnimmt.)

a) Was ist nach Hasse 'Postmoderne' ?

Im folgenden liste ich die Aussagen in der Reihenfolge des Auftretens auf und lasse die häufigen Wiederholungen bestimmter Positionen fort.

Warum das Aufgelistete "Postmoderne" ist, kann man leider nicht durchgehend den Ausführungen HASSE's entnehmen, da nur an wenigen Stellen der jeweilige postmoderne Autor angegeben wird. Somit bleiben eine Reihe bedeutsamer Stellen ohne Beleg. Daß es sich um "postmoderne" Ansichten handelt – und aus welcher Quelle sie stammen – weiß man nur dann, wenn man sich selbst einigermaßen zutreffend vertraut gemacht hat.

Ich versuche, die postmodernen Aussagen möglichst wörtlich zu bringen.

Postmoderne ist:

- mehr "Spannung und Asymmetrie"
- "neues Miteinander-Denken"
- "heterogene Zielsysteme haben" (alles A 35) – "Leerlaufen im Labyrinth der Welt" (A 36)
- Ablehnung von "Dogmatismen" und "logzentristischer" Diskussion
- "feines Empfinden für Übergänge" (alles A 35) – "Fähigkeit zum transversalen Übergang" (A 40)
- "Versuch des pluralistischen Denkens" (A 35)
- "Idee der Aufklärung und Befreiung"
- "den Lebensinteressen von Kindern und Jugendlichen verpflichtet sein" (bzw. von allen Menschen: BIRKENHAUER)
- Ablehnung von "wissenschaftlichen Sätzen mit dem Ziel maximaler (hegemonialer) Geltung" (Klammer: von HASSE)
- Offenheit für ein "vagabundierendes Denken" (alles A 36), mit dem "Chaos als Schwellenphänomen" verbunden (A 43)
- Ablehnung der "Fortschrittsutopie"
- Ablehnung "der verstandesbegrifflichen Vernunft" als einer "zentralistischen Doktrin" (alles A 37)
da es nicht "auf das Erklären einer Welt" ankommt (A 39) und "auf die Logik des Begriffes kein Verlaß mehr ist" (A 40); denn: "Vielmehr ist die Rationalität pluralisiert" (A 42)
- Forderung nach einem "auf's Ganze gerichteten Fragen"
- Einführung des "idealen Spiels, das sich im Vollzug seine eigenen Regeln gibt" (alles A 40)
- Wir stehen in "einer immensen Buntheit potentieller Zufälle" (A 41)
- "Es gibt nur noch den Weg durch das Chaos hindurch" (B 40)
- Einspruch gegen das "völlige Aufgehen von Mensch und Natur in Technik" (A 46), wobei: "Dieser Prozeß ist aber als Katastrophe selbst schon längst in Gang" (B 42)
- Erleben der Natur "jenseits von Gebrauchs- und Nutzwert" – vielmehr ein "Sein-Lassen der Natur als Ausdruck von Schonung" (A 48)

Insgesamt gilt: "das postmoderne Dogma (sic) der Pluralisierung" (A 42). ("Pluralisierung" ist im eigentlich postmodernen Kontext allerdings falsch: darunter wäre ja ein Machervorgang zu verstehen, der aber, siehe unten, abgelehnt wird).

Vielmehr müßte es besser heißen: "Dogma der pluralen Vielfalt". Allerdings ist auch das Wort "Dogma" im postmodernen Kontext hier falsch verwendet und daher verräterisch (vgl. unten).

Mit besonderer Emphase wird daher – d.h. wegen des Bestehens auf Pluralität – angegriffen alles das, was Pluralität einengt oder zerstört. Dies ist erstens "die Dominanz des wissenschaftshegemonialen Denkens" (A 40) und damit der "Nihilismus des abstrahierenden Verzehrens der Welt" (B 44), das "szientistische Dunstklima" (B 57), die damit verbundene "kolonialistische Weltaneignung" (B 59) und die "kognivistischen Zerrbilder" von Welt (B 65), und zweitens der Mensch als "technizistischer Macher der Natur" mit seiner "inwertsetzungsorientierten Macher-Mentalität" (A 48).

Stattdessen wird das "Ganze" propagiert. Dieses wird allerdings nirgendwo direkt definiert. Man muß es sich erschließen aus Formulierungen wie "Naturhaftigkeit und Naturgebundenheit des Menschen", der sich stets "eindenken" kann (A 41) oder: "Der Naturbegriff verliert seine Konturen und Grenzen, wird zu einer Ganzheit" (A 41).

Auffällig ist die häufigere Verwendung des Adjektivs "hegemonial" als einer Art absoluter Verfluchungsformel (vgl. B 60, 61). (Daß der Leser alle solche Wörter sofort versteht, wird als selbstverständlich vorausgesetzt. – Hegemonial = allein beherrschend.)

b) Welche Konsequenzen sieht HASSE für die Erdkunde und den Unterricht?

Ich liste im folgenden möglichst wieder Zitate auf.

- Adäquate Wege des Lernens können "nur (sic) an Grenzverläufen gefunden werden" (A 36)
- "Es gibt nicht die eine 'richtige' Verfassung von Geographiedidaktik, sondern plurale Konzepte des Lehrens und Lernens, die die vielen Menschen- und Weltbilder aussetzen können" (A 39) ("Aussetzen" heißt hier vermutlich so viel wie "bereitstellen" oder dgl.)
- "Eine biographisch orientierte "Regionale Geographie ... kann das Vielheitspostulat (sic) einlösen, ohne in länderkundliche Modelle zurückzufallen" (was solche Modelle sind, wird nicht gesagt). Vielmehr gilt: "Die Biographie des Subjekts wird als 'Schrift' des Regional-Kulturellen rekonstruiert"

(A 10), "wobei der regionalgeographische Bezug aus Gründen einer ganzheitlichen Orientierung an Lebensumfeldern unentbehrlich ist " (A 48).

Notwendig ist die "Fiktionale Einordnung der Dinge in die Logik von Biographie und Region" (A 42) (unter Region wird anscheinend so etwas wie die individuelle Wahrnehmungsregion verstanden – wird jedenfalls nicht definiert; ebenfalls nicht definiert ist Logik – vermutlich bedeutet das Wort so viel wie Zusammenhang).

Solche Regionen sind dann "eine reiche Ressource des Heterogenen und Chaotischen" (A 45).

- "Der Geographieunterricht verfolgt als Projekt allgemeiner Bildung Einblicke in lokale und globale Prozesse. Chancen des Wandels lebensbeeinflussender Strukturen (in jedem Dorf und überall auf der Welt) werden erst sichtbar, wenn an die Stelle einer falsch verstandenen Wissenschaftlichkeit des Spezialistentums eine ganzheitliche Sichtweise tritt" (A 45; Klammer: von HASSE). (Daß bei solcher Auffassung das Bezugnehmen auf allgemeine Bildung ein Widerspruch ist, wird nicht thematisiert.) (Siehe den 10. Spiegelstrich)
- "Geographie als Spielfeld des Spekulativen, als Workshop für Weltentwürfe, in denen der ganze Mensch zu seinem Recht kommt !" (A 45)
- "Erfolgreiches Lernen kann sich nicht allein auf kognitivem Niveau ereignen" (A 48)
- "Der Begriff (!?) der Welt wird im Plural gedacht, und das (Kultur-)Verstehen wird zu einem zentralen Ziel allgemeiner und regionalgeographischer Welterfassung" (A 49), "Lernen der pluralen Verfaßtheit der Welt" (B 60) und daher "Transversalität als Lernziel" (B 59)
- Sensibilität für fremde Lebensformen (Beispiele sind: Regenwaldindianer, Ureinwohner in Australien; einige der ganz wenigen direkten Beispiele überhaupt in beiden Texten) (B 60, B 61)
- Durchlässigkeit der Diskurse (B 61)
- mehr affektives Lernen (B 64)
- mehr Spielszenen als Simulation von Erfahrungen (B 64)
- Erweiterung der "Fähigkeit des Verstehens und Handelns ... über die Pluralisierung (!) der Rationalität" (B 65)
- Kennenlernen Europas "als eines höchst heterogenen Kulturraumes" (B 65)
- Mehr allgemeine Bildung im Sinne von Klafki (B 66), da Raumverhaltenskompetenz zu kurz greift, "zerfallende Wissensressourcen und Kompetenzfelder" zusammen geführt werden sollen (was solche Ressourcen und Felder

sind, wird nicht definiert), gesellschaftliche Schlüsselprobleme angegangen werden sollen, wobei hier (ausnahmsweise: B.) zwei Beispiele genannt werden:

Disparitäten, Verhalten von Gesellschaften zu Natur) (alles B 66) (überraschend ist hier "allgemeine Bildung", Bestehen auf "Wissen" und "Kompetenz": siehe dazu oben)

- Berücksichtigen des Aspektes der Entwicklung (B 67)
- Berücksichtigen des Gedankens der Völkerverständigung (B 71) ("Deutschland oder Europa darf ... nicht mehr das Maß aller Dinge sein" B 73)
- mehr "transversale Vernunft" (B 72), d.h. z.B. keine Dominanz einer Ordnung (z.B. jener der Ökonomie) über eine andere (B 73) (wobei mit einer anderen Ordnung anscheinend das Regionale gemeint ist: B 73)
- im ganzen mehr Aufmerksamkeit für Prozesse räumlicher "Unordnung" (statt solcher der Ordnung).

Den Beitrag B schließt HASSE (S. 74) mit folgenden Ausführungen: "Wir rüsten die Kinder in den Schulen (für das neue Europa) am ehesten, wenn wir sie lehren (!), daß es Sinn macht (!),

- Grenzen zu überschreiten (statt sie einzuhalten);
- an Übergängen zu vagabundieren (anstatt sich von erstarrten Ordnungen versklaven zu lassen);
- an Unordnungen schöpferische Freude zu finden (anstatt in die erstbeste Ordnung zu entfliehen);
- in den pluralen 'Sprachspielen' des Lebens eine gerechte Ordnung zu erschließen (anstatt massenhaft in Uniformität Sicherheit zu suchen);
- mit Vorläufigkeiten zu spielen (statt in dogmatischen Direktiven zu erstarren)." (!: BIRKENHAUER)

Hierin ist das ganze "postmoderne Credo" HASSE's enthalten – das aber, obwohl er doch so beredt "dogmatische Direktiven" etc. ablehnt, selbst wieder zum Dogma erhebt. Außerdem: was ist eine Ordnung, und was ist eine gerechte Ordnung? (Beides nicht definiert, sondern, wie oft, nur gesetzt.)

Insgesamt fühlt sich HASSE dabei auf sicherem Gelände. Kategorisch meint er: "Postmoderne als Aporie der Moderne" (B 40). Er hätte damit – nach seinem Kronzeugen WELSCH – recht, wenn Aporie so viel wie "Auf den Punkt bringen" bedeutete; das aber bedeutet das Wort gerade nicht (Aporie, gr., heißt 1. Verlegenheit; 2. Ausweglosigkeit; 3. logische Schwierigkeit).

Versucht man HASSE's "neue" Sicht vom erdkundlichen Tun auf einige Punkte zu bringen, so ließe sich in etwa (man muß vorsichtig sein!) sagen:

- Regionale Geographie soll betont wieder eingeführt werden, aber im Sinne einer biographisch orientierten lokalen regionalen Geographie mit Hervorheben der Rolle von individuellen Sprachspielen und Lebensformen. Solche Forderungen bedeuten: Atomisierung, Chaotisierung, mithin logische Anarchie des ewig Singulär-einzelnen.
- Dennoch wird eine allgemeine Weltsicht mit Berücksichtigung von Schlüsselproblemen im Sinne der allgemeinen Bildung nach Klafki verlangt. Dies ist aber ein Widerspruch in sich, zumal ja alle Ordnungen abgelehnt werden.
- Es ist auch ein Widerspruch, alles "logozentristische", "hegemoniale Denken" abzulehnen, dagegen die eigene Position, durchaus wiederum dogmatisch, an deren Stelle zu setzen.
- Betont werden von HASSE
 - die Pluralitäten (so richtig im Sinne von WELSCH) der Welt und Europas
 - Sensibilität für Natur und Kultur, Völkerverständigung
 - das Ernstnehmen des Ganzheitlichen und Affektiven
 - das Ernstnehmen der verschiedenen Rationalitäten einer sog. transversalen Vernunft.

Was die letztgenannte Konsequenz eigentlich bedeutet, bleibt bei HASSE unklar, auch, wieso er diese Konsequenz verlangt. Überhaupt bleibt vieles allgemein.

Außerdem sind einige Forderungen für die Erdkunde und für die Geographiedidaktik ganz und gar nicht neu: die Pluralität der Welt und Europas, die Sensibilität für Natur und Kulturen, die Bedeutung von Schlüsselproblemen (von BIRKENHAUER 1972 angesprochen und dort als Situationsfelder bezeichnet), die Forderung, die Schüler in ihrem jeweiligen Horizont (bei HASSE: "Logik von Bio-graphie und Region": A 42) in Richtung auf ein Europa- und Welt-bild abzuholen (vgl. z.B. BIRKENHAUER 1986).

c) Welches sind die Gewährsleute HASSE's ?

Um überhaupt einen ersten Bezugsrahmen herzustellen, wurde bereits der wichtigste Gewährsmann genannt: W. WELSCH. Gelegentlich erwähnt HASSE an der einen oder anderen Stelle die französischen Philosophen DELEUZE, LYO-

TARD, BAUDRILLARD. Die (eher ironischen) Konsequenzen eines anderen greift er auf, ohne ihn in beiden Texten direkt zu nennen: SLOTERDIJK.

Es ist schlecht erkennbar, warum HASSE so verfährt. Vieles bleibt bloß hergesetzt, wird nicht begründet. Irgendein einsehbarer, hermeneutischer Zusammenhang zum Hintergrund wird nicht erörtert – obwohl Hasse das Wort "hegemonial" mehrfach verwendet (als Verfluchungsformel); aber mit welcher Begründung: das wird nicht erläutert. Denkbare Zusammenhänge mit dem "postmodernen" Hintergrund werden eher zerrissen (man hat den Eindruck: wie es ihm paßt; da sie ja kaum erläutert werden). Damit aber verstößt er gegen die von ihm ins Feld geführte hermeneutische Methode (vgl. BIRKENHAUER 1987). HASSE deckt seine Wurzeln nicht eigentlich auf, sondern bedient sich wie aus den Regalen eines Supermarkts.

Ähnlich ist es bei der Übernahme des Wortes Chaos. Dies ist jedoch eher deswegen der Fall, weil ihm das Wort als solches lieb ist – und nicht deswegen, weil es aus einer Beschäftigung mit dem, was Chaosforschung (mathematisch und physikalisch) eigentlich will und tut, zwingend erfolgt.

Insgesamt erhielte man ein wenig zutreffendes Bild von der Postmoderne, würde man sie nur aus den Beiträgen von HASSE kennenlernen.

Es ist daher notwendig, sich mit der Postmoderne etwas systematischer (und dabei so kurz wie möglich) zu beschäftigen. Eine gründliche (wenn auch nicht ganz systematische) Aufarbeitung der verschiedenen postmodernen Situationen und deren Weiterführung findet man in der Tat in den 378 Seiten von WELSCH's "Die postmoderne Moderne" (im übrigen ein ironisch gebrochener Titel).

3. "Die postmoderne Moderne"

Dieser Titel ist nicht nur ironisch gebrochen, sondern auch eine programmatische Zusammenfassung der grundlegenden (und ausführlich begründeten) Konsequenzen der Postmoderne-Diskussion durch WELSCH:

- a) Postmoderne ist immer noch Moderne.
- b) Sie ist es, weil mit ihr die Moderne auf ihren heute denkmöglichen Punkt gebracht wird.

(Da dieser Prozeß in Zukunft weitergehen wird, verbleiben wir auch in der Zukunft im Zeitalter der Aufklärung.)

- d) Es handelt sich somit ganz und gar nicht um einen Epochen- oder Paradigmenwechsel), was das bloße Wort "Postmoderne" zu suggerieren versucht und HASSE uns weismachen will, sondern um das präzise Herausschälen dessen, was zum immer noch gültigen Paradigma dieses Zeitalters gehört. (Unter einem Paradigma versteht man seit KUHN die für eine Epoche bzw. die für eine Wissenschaft lehr- und forschungsleitenden Grundüberzeugungen. D.h. also: ein Paradigma ist das, "was auf ein Dahinterstehendes verweist".)

Um nachzuweisen, daß der so beschriebene Sachverhalt stimmt, ist kurz darauf einzugehen, was denn die Stoßrichtungen der Aufklärung waren und sind (und vermutlich bleiben).

Diese sind die folgenden sieben:

- a) Ablehnung politischer Totalitaritätsansprüche – stattdessen Durchsetzen rechtlicher Freiheit und Regeln demokratischen Umgehens,
- b) Ablehnung aller dogmatischen (und fundamentalistischen, "hegemonialen") Ansprüche von Religion, Philosophie und Wissenschaft – stattdessen Durchsetzen von argumentativem Diskurs und Dialog (d.h. Ablehnung eines jeden "Herrschaftswissens"),
- c) Durchsetzen der Auffassung, daß es nicht Vernunft schlechthin gibt, sondern je bereichsspezifische Weisen, sich vernünftig verhalten zu können (Theologie, Ethik, Erkenntnistheorie, Ästhetik, Wissenschaft, Technologie). (Das – selbstverständliche – Hinübergehen von einer "Bereichsspezifik" – Ausdruck von WELSCH – zu einer anderen nennt diese "transversal". Ein solches Verhalten nennt er "transversale Vernunft".)
- d) Durchsetzen der Idee materieller und ideeller Gerechtigkeit (lokal, regional, global), verbunden mit einer Schärfung entsprechender Sensibilitäten.
- e) Durchsetzen der Idee der Entwicklung (Evolution) in allen irdischen und menschlichen Bereichen: Geologie, Biologie, Kultur, Geschichte, Philosophie, Wissenschaft, Technologie, Gesellschaft – mit Folge stetig neuer Grenzüberschreitungen (und damit immer neuer "Pluralitäten"). (Wenig bewußt sind wir uns heute – auch WELSCH – darüber, daß der Gedanke der Entwicklung einer der revolutionärsten Schritte im abendländischen Denken war. Solches Denken aber geht auf J.G. HERDER (1744-1803) zurück, einem der führenden Aufklärer.)

- f) Durchsetzen des Ernstnehmens einer jeden Weltdeutung, die als Folge menschlich-kultureller Evolution geworden ist, daher als je neue Suche nach Lebenssinn und Menschheitssinn Achtung verdient ("Pluralitäten").
- g) Durchsetzen der Idee der Zivilisation im Sinne eines ständigen Bemühens um die Zügelung und Kontrolle latenter Gewaltbereitschaft.

Die "Stationen" solcher aufklärerischer Entwicklung können an bestimmten Personen festgemacht werden: HERDER (allen voran), KANT (Vernunftformen), NIETZSCHE (Lebensentwürfe), WITTGENSTEIN ("Sprachspiele"), EINSTEIN, HEISENBERG, GÖDEL. (Dieses hier im einzelnen darzulegen, würde im hier gewählten Kontext zu weit führen. Einen eigenen Aufsatz müßte man dem weithin zu Unrecht vergessenen J.G. HERDER widmen, der u.a. die moderne Geographie über RITTER und A. v. HUMBOLDT grundgelegt hat und – noch wichtiger – in seinen "Ideen" vor 200 Jahren alles – aber wirklich alles – "vor"-gedacht hat, was nun die "Neu-Orientierer" akzentuieren.)

Erst auf diesem Gesamthintergrund ist die "Verfluchungsformel" HASSE's ("hegemonial") zu verstehen. Als solches ist das Pathos der Ablehnung von absolute Herrschaft beanspruchenden Ideen nicht falsch. Wo immer sich irgendeine Position absolut setzt, verstößt sie gegen die Grundregeln der Moderne. Indem "Neu-Orientierer" ihre Position(en) absolut setzen, verstoßen sie somit ebenfalls gegen die – vorweg oder vorgeblich – angenommenen Grundregeln und begeben sich damit in einen logischen und einen existentiellen Selbstwiderspruch. HASSE's "Wüten" – man erhält solchen Eindruck aus der Lektüre – gegen Technik und Wissenschaft verkennt völlig,

- daß auch diese Bereiche notwendige Stationen und Gebiete der zivilisatorischen Evolution der Moderne waren, sind und bleiben,
- daß HASSE's Kronzeuge WELSCH ausdrücklich solche, von ihm als "Bereichsspezifisch" bezeichnete Gebiete akzeptiert und ihnen weiterhin große Bedeutsamkeit zumißt.

Die Konsequenzen einer so gesehenen Postmoderne sind die folgenden. Sie werden von mir – aber nach WELSCH, dort die ausführliche Auseinandersetzung – einmal in "negative" Positionen, ein andermal in "positive" Folgerungen zusammengefaßt.

"Negativ"

- "Pluralität" als beliebige Unverbindlichkeit absolut gesetzt ("alles ist erlaubt") führt zum Ende jeder gemeinsamen Sozialisation und Pädagogik.
- "Pluralität" als absolute Heterogenität alles Seienden absolut gesetzt führt in jedem Bereich zu absoluter Anarchie.
- Sprache als beliebiges "Sprachspiel" absolut gesetzt bedeutet das Ende einer jeden vernünftigen menschlichen Kommunikation.
- Die Relativierung aller Werte, absolut gesetzt führt zu bloßem Nihilismus und zur Ablehnung einer jeden Bewußtheit davon, in evolutiven Traditionen zu stehen.
- Die Relativierung allen Wissens absolut gesetzt beendet das Zeitalter der Aufklärung, etwa in dem Sinne: Laßt uns auf neue Mythen hoffen.

"Positiv"

- Betonen der kreativen Rolle von Phantasie und Intuition.
- Betonen des Reichtums und der Vielfalt aller geistigen Hervorbringungen – auf welchen Gebieten auch immer.
- Betonen des prozessualen Aspekts von Denken und Wissen und damit Betonen des nachdenklicheren Umgangs – auch mit Begriffen.
- Schätzen des Eigenwertes aller Hervorbringungen in Natur und Kultur.
- Ermöglichen je neuer spannungsvoller Beziehungen: zwischen Kulturen, Wissensbereichen, individuellen Lebensentwürfen.

4. Postmoderne, Moderne und Erdkunde

Was sind die Konsequenzen aus den bisherigen Darlegungen?

Man kann m.E. wohl sagen:

- das Pathos der "Neu-Orientierung",
- das Frohlocken über einen sog. Paradigmenwechsel:
sie fallen in sich zusammen.

Der side-stream setzt nicht als Akzentuierung auf Ideen, die als solche ganz und gar nicht neu sind. Vielmehr bestimmen sie seit 200 Jahren in immer deutlicherer Entfaltung Denken und Sinnen, Handeln und Fühlen. Zu solch deutlicherer Entfaltung trägt auch der geographiedidaktische side-stream bei.

D.h.: Keine der bisher *tragenden Positionen* in der Erdkunde und in der Geographiedidaktik wird verabschiedet.

Vielmehr wird deutlich:

- Das erste und wichtigste Fundament des Unterrichtens bleibt das, was ich (1981) als "humane Folge" bezeichnet habe, nämlich
 1. Humanität (alles umgreifend: Kreativität, Sensibilität, Achtung, Affektivität usw.),
 2. demokratisches (diskursives, argumentatives) Umgehen miteinander als Konsequenz der Humanität,
 3. rationales (bereichsspezifisches) Denken als ebenfalls genuin-menschliches Instrumentarium der Daseinssicherung,
 4. kritisches Beurteilen.
- Das zweite Fundament kann zwanglos der "humanen Folge" zugeordnet werden: Achtung vor allem, was in der Evolution geworden ist:
 - geologisch
 - biologisch
 - kulturell-zivilisatorisch.
- Der dritte Grundsatz ist den beiden ersten eingebettet und trägt ihnen innerfachlich Rechnung:
 - die Fähigkeit, sich in einer solchen pluralen Welt räumlich kompetent verhalten zu können.Sofern diese Kompetenz eher szientistisch gesehen wird – wozu z.B. KÖCK zu neigen scheint –, wird sie – gerade auch nach den beiden ersten Grundsätzen – in der Tat zu einseitig gesehen.

Vielmehr umfaßt solche Kompetenz eine Reihe von "Sensibilisiertheiten" (d.h. Bereitschaft, für bestimmte Bereiche sensibel zu sein bzw. zu werden, im Prozeß der Sozialisation). Diese zähle ich im folgenden auf:

- a) Sensibilität für den Reichtum der innerfachlichen Bereichsspezifika.
Respektieren der Eigengesetzlichkeiten und Begrifflichkeiten (die ihre eigene wichtige Funktion – gerade auch im Sinne von WELSCH – behalten, allerdings nicht autonomisiert werden dürfen.
- b) Sensibilität für – offene – Prozessualität im Fach im Hinblick auf Fragestellungen, Problemfelder, Schlüsselprobleme.
- c) Sensibilität für die jeweiligen geistigen Landkarten von Schülern und Menschen.

- d) Sensibilität für den Reichtum der Regionalen Geographie (so übrigens HERDER) und für die Regeln des Formenwandels als einer Verbindung zwischen dem Individuellen und dem Allgemeineren.
- e) Sensibilität für Disparitäten und Ungerechtigkeiten mit entsprechender Bereitschaft zum Handeln.
- f) Sensibilität für fremde Mentalitäten und Kulturen mit entsprechendem Engagement für die Bewahrung der Vielfalt.
- g) Sensibilität für die Vielfalt der natürlichen Umwelt und ihrer Gefährdungen mit dem entsprechenden Engagement für die Bewahrung der Vielfalt und der Abwehr der Gefährdungen.

Vermutlich wird ein jeder, der die vorstehende Liste liest, den Eindruck erhalten, daß sie nichts wirklich Neues enthält. Warum aber dann einen langen Aufsatz schreiben?! Weil die Diskussion über die postmoderne Moderne zeigt, daß wir im Fach – zumindest in den letzten 10 oder 20 Jahren – durchaus auf dem richtigen Wege waren,

- uns also darin ganz und gar nicht negiert, sondern bestärkt fühlen dürfen, daß wir
- uns aber auch insofern einen kritischen Spiegel vorhalten lassen müssen, als wir u.U. nicht nicht sensibel genug gewesen sind.

Daher wird in der obigen Liste das Wort Sensibilität je neu an den Anfang gestellt.

Und was ist – abschließend – mit einer 'allgemeinen Bildung'? Zu einer solchen gibt es erst recht keinen Selbstwiderspruch!

(Im übrigen fragt man sich, wieso zwar KLAFKI genannt wird, aber Th. WILHELM und H. von HENTIG ausgeblendet werden, die erstens ebenfalls für allgemeine Bildung (schon vor KLAFKI) eingetreten sind und zweitens – wie die "Neuerer" – ebenfalls die Bedeutung des Ästhetischen im weiten Sinn für die Erziehung in der Schule proklamiert haben: vgl. auch BIRKENHAUER 1988).

Literatur

BIRKENHAUER, J. (1972): 'Situationsfelder' als Versuch einer Lösung des taxonomischen Problems und Möglichkeiten fachdidaktischer Forschung. – In: Beihefte zur Geographischen Rundschau 2, Heft 2, S. 58 ff.

- BIRKENHAUER, J. (1981): Grundfragen einer Theorie der Fachdidaktik Geographie. – In: SPERLING, W. (Hrsg.): Theorie und Geschichte des geographischen Unterrichts. – Braunschweig, S. 47 ff.
- BIRKENHAUER, J. (1986): Erziehungswissenschaftlicher Rahmen. – In: KÖCK, H. (Hrsg.): Grundlagen des Geographieunterrichts (= Bd. 1 Handbuch des Geographieunterrichts), Köln, S. 59 ff.
- BIRKENHAUER, J. (1987): Hermeneutik. Ein legitimer wissenschaftlicher Ansatz in der Geographie? – In: Geographische Zeitschrift 75, S. 111 ff.
- BIRKENHAUER, J. (1988): Geographieunterricht und Allgemeinbildung. In: Geographie und ihre Didaktik, 16. Jg., S. 173 ff.
- ISENBERG, W. / HASSE J. (Hrsg., 1991): Die Geographiedidaktik neu denken. Perspektiven eines Paradigmenwandels (= Bensberger Protokolle 73). – Bergisch Gladbach.
Darin: HASSE, J. (1991): Jüngere Denkansätze in Philosophie und Sozialwissenschaft. Impulse für die Geographiedidaktik. – S. 35 ff.
- VIELHABER, C. / WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg., 1991): Fachdidaktik gegen den Strom. Nichtkonformistische Denkansätze zur Neuorientierung einer Geographie- (und Wirtschaftskunde-) Didaktik. (= Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde, Bd. 8). Wien
Darin: HASSE, J. (1991): Beiträge zu einer postmodernen Geographiedidaktik. Ein Prolog und drei Essays als Denkanstöße zu einem neuen Verständnis von Zielen, Inhalten und Methoden des Geographieunterrichts. – S. 39 ff.
- WELSCH, W. (1991): Die postmoderne Moderne. – Weilheim.