

Treml, Alfred K.

Lernen im Oikos der einen Welt. Was heißt "evolutionäres Lernen", was heißt "Lernen im Oikos der einen Welt"?

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 7 (1984) 3, S. 16-19



Quellenangabe/ Reference:

Treml, Alfred K.: Lernen im Oikos der einen Welt. Was heißt "evolutionäres Lernen", was heißt "Lernen im Oikos der einen Welt"? - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 7 (1984) 3, S. 16-19 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-268607 - DOI: 10.25656/01:26860

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-268607>

<https://doi.org/10.25656/01:26860>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

Nr. 3

Nov. '84

7. Jahrgang

4,- DM

ISSN: 0172-
2433



Lernen
von
fremden
Kulturen

Ethnopedagogik-

Inhalt

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

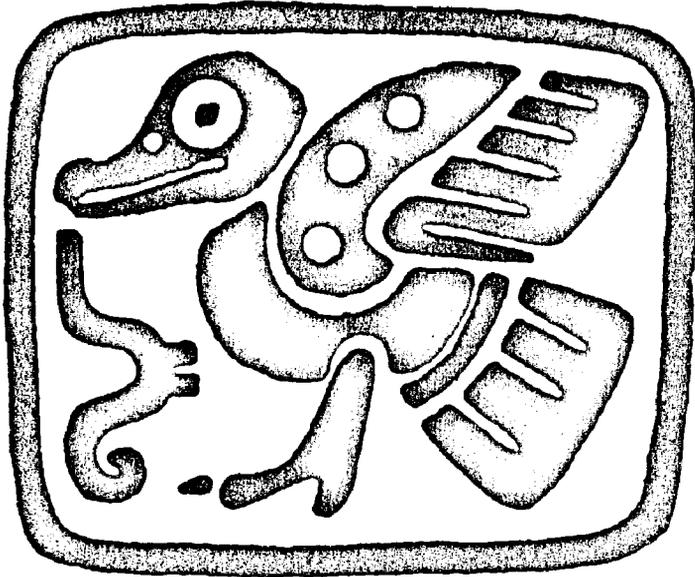


– schon wieder eine neue
Bindestrich-Pädagogik, schon
wieder ein neuer (Mode-)Begriff?
Es scheint in der Pädago-
gik tatsächlich so zu
sein, als ob das
einzig Gleich-
bleibende der
ständige
Wechsel
von
Modethemen
ist.

Editorial	2	Ethnopädagogik
Traugott Schöfthaler	4	Menschenbilder, Weltkultu- ren. Was wir aus der Dis- kussion um die Ziele inter- kultureller Erziehung lernen können ?
Modibo Keita	10	Afrikanische Erziehungs- philosophie
Alfred K. Tremml	16	Lernen im Oikos der einen Welt
Heinz-Peter Gerhardt	20	Lehren und Lernen in der Fremde. Bemerkungen zum intellektuellen Produzieren und Kommunizieren bei uns und anderswo
Dieter Osmers	24	Ökologie bei Naturvölkern - oder: Lernen, den Zeremo- nienbaum zu pflanzen
Walter Schwenninger	27	Bonner Tagebuch II
Rezensionen	28	
Informationen	32	

Impressum

Herausgeber: Alfred K. Tremml, Altheimer Str. 2, 740 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606 • Redaktion: Gerhard Mersch, Niederstr. 9-11, 4300 Essen, Tel. 0201/322648; Gottfried Orth, Schaumburger Str. 2, 3000 Hannover 21, Tel. 0511/750500; Klaus Seitz, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66910; Alfred K. Tremml, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606; Erwin Wagner, Schwärzlocher Str. 86, 7400 Tübingen, Tel. 07071/42224 • Erscheinungstermine: mindestens 4 Ausgaben pro Jahr • Bezugspreise: Einzelheft 4,- DM; Abonnement 18,- DM; ermäßigte Abonnements 15,- DM auf Anfrage • Bankverbindung: Konto 210 583 bei Stadtparkasse Essen (BLZ 360 501 05) • Verlag: Stattwerk e.G. – Druck- und Verlagsgenossenschaft Niederstr. 9-11, 4300 Essen 1 • Gestaltung: Georg Plange, Rupert Tacke, Essen • Bestellungen an den Verlag • Manuskripte an die Redaktion • Adressenänderungen von Abonnementsbezieher*innen bitten wir dem Verlag rechtzeitig mitzuteilen.



Vom griechischen "Oikos" (= Haus, Haushalt, bewohnter Umkreis) stammen bekanntlich die Worte "Ökologie" und "Ökumene" (1). Für Entwicklungspädagogik sind beide Begriffe bedeutsam geworden: Wir kennen ein "ökologisches Lernen" und sprechen von einer "ökumenischen Didaktik". Ökologie (Biologie) und Theologie sind die beiden traditionellen wissenschaftlichen Bezugspunkte dieser entwicklungspädagogischen Lernfelder. Ich will im folgenden einen weiteren, dritten Zugang erschließen: In den modernen Theorien der sozialen Evolution wird die biologische und die theologische Perspektive durch eine sozialwissenschaftliche ergänzt. Hier spricht man immer häufiger von "evolutionären Lernprozessen".

Lernen im Oikos der

Alfred K. Tremml

Was heißt "evolutionäres Lernen", was heißt "Lernen im Oikos der einen Welt"?

1. "Oikos der einen Welt" besagt zunächst einmal: analog dem Haushalt (etwa einer Familie) ist unsere Welt als ganze in einen gemeinsamen Zusammenhang getreten. So wie ein Haushalt (räumlich, zeitlich, sozial und organisatorisch) zusammenhängt, so (ähnlich) hängt jetzt unsere ganze Welt zusammen. Das ist nicht nur eine Metapher. Ananas aus den Philippinen, Erdnüsse aus Niger, Corned-beef aus Argentinien, Ansichtskarten aus Bali, Kleider aus Indien, Informationen aus Chile, Beirut und dem irakisch-iranischen Krieg usw. ...

All das und vieles andere mehr findet sich in unseren Haushalten wieder. Schon im kleinen Haushalt einer Familie spiegelt sich so die weltweite Verflechtung, der globale Zusammenhang.

Während früher der Erlebnishorizont eines Menschen immer viel kleiner war als die Größe des bewohnten Erdballs, fällt beides heute zusammen, wird deckungsgleich. Die Grenzen meiner privaten Welt sind so gesehen die Grenzen der ganzen einen Welt:

- wir haben Zugang zu Kenntnissen über (fast) alles und jedes,
- unsere wissenschaftlich-technische Verfügungsmacht, an der wir teilhaben, ist universell (raum-zeitlich indifferent),
- wir nehmen teil an einer weltweiten öffentlichen Meinung, an einem globalen Informationsfluß, an einer den Globus umspannenden Informationsbörse,
- wir können weltweite Verkehrsmittel benutzen, die uns in kürzester Zeit zu (fast) jedem Ort der Erde bringen können,
- wir sind Teil einer weltweit angeglichenen Normalität von Sinnstrukturen, die überall auf der Welt Orientierung ermöglicht.

„Oikos der einen Welt“ besagt also (auf der Folie einer Theorie der sozialen Evolution): Welt konstituiert sich heute durch einen *universellen Möglichkeitshorizont* – und nicht mehr wie früher durch einen *regionalen begrenzten Wirklichkeitsbezug*. Der Weltbegriff wurde von der Einheit des umgebenden *Wirklichen* auf die Einheit des abstrakten *Möglichen* umgestellt, an dem alle Menschen an allen Orten (mehr oder weniger) teilhaben.

2. Diese eine Welt ist aber nicht nur charakterisierbar durch ihre hohen *Interdependenzen*, sondern durch eine scheinbar gegenläufige Entwicklung: eine ständig zunehmende *Funktionsteilung* (*Ausdifferenzierung*). Die Weltgesellschaft



ist arbeitsteilig organisiert, und dieses Organisationsprinzip macht vor Grenzen nicht halt. Funktionen werden immer weiter in eigene Subsysteme ausdifferenziert, insofern der einzelne Mensch oder der einzelne Staat Funktionsträger in dieser Weltgesellschaft ist, ist er funktional äquivalent mit anderen, sofern sie diese Leistungen erbringen. Für das Funktionieren dieser funktional-ausdifferenzierten (Welt)Gesellschaft ist der/das Einzelne mehr oder weniger austauschbar/ersetzbar.

Allerdings gelingt es immer weniger Menschen, eine bezahlte Funktion in dieser Weltgesellschaft zu ergattern. Die Mehrheit ist verdeckt oder offen arbeitslos und damit gesellschaftstheoretisch gesehen, funktionslos, quasi überflüssig. Die eine Welt ist also nicht

nur durch ihre hohe *Interdependenz* und ihre hohe *Ausdifferenzierung*, sondern auch durch hohe *Disparitäten* charakterisierbar. Was jeweils individuell möglich ist, das ist extrem unterschiedlich verteilt. Der Möglichkeitshorizont dieser einen Welt ist wiederum nur als Möglichkeit für jeden Menschen präsent, als Wirklichkeit aber reicht die Spanne von Verelendung, Folter, hoher Kindersterblichkeit und Verhungern bis hin zum Wohlstandsluxus in den Industriemetropolen.

Wir können also sagen: die funktionale Ausdifferenzierung dieser Weltgesellschaft hat die klassischen Disparitäten einer hierarchischen Klassengesellschaft nicht überwunden: arm/reich, Mann/Frau, mächtig/ohnmächtig, wichtig/überflüssig, Süd/Nord, Ost/West – das sind wohl die wichtigsten Ungleichheiten, die auch in einer funktional ausdifferenzierten Industriegesellschaft weiterbestehen.

Bemerkenswert ist nun, daß die beiden bisher angesprochenen Kennzeichen unserer modernen „einen Welt“ nämlich *Gleichheit* der Teilhabe an einem globalen Möglichkeitshorizont und *Ungleichheit* der (funktionalen) Teilhabe am faktischen Geschehen (qua Ausdifferenzierung) seit SPENCER die klassischen Merkmale unseres neuzeitlichen Fortschrittsbegriffes sind. Die „unaufhörliche Vielfältigung der Verschiedenheit“ (Heterogenität) bei „gleichzeitiger Integration“ (Homogenität), die Entwicklung von „unabhängigen gleichen Teilen zu abhängigen ungleichen Teilen“, das ist nicht nur die Semantik unseres Fortschrittsdenkens, sondern das ist auch der Mechanismus seiner imperialistischen Welteroberung: die gleichzeitige Steigerung arbeitsteiliger Partikularisierung und zentralisierter Generalisierung machte diese Gesellschaft allen anderen evolutionär überlegen.

Diese Gleichzeitigkeit von Partikularisierung und Generalisierung, von Heterogenität und Homogenität der einen großen Welt spiegelt sich auch wieder in der kleinen Welt, dem Oikos der *Schule*: Über innere Differenzierung, Fächerkanon, Stundenplan, Notenvergabe u.a.m. reproduziert sie eine zusammenhängende Ungleichartigkeit. Beide Male aber scheint der Zusammenhang (weil funktional latent) nicht mehr begriffen, sondern erlitten.

Nicht nur die versteckte Bewertung und die organologische Einlinigkeit dieses Entwicklungsdenkens ist inzwischen kritisiert worden (vgl. SCHÖFTHALER in diesem Heft), auch der reale Verlauf dieses Fortschritts ist inzwischen an unüberwindliche Grenzen seines Wachstums gestoßen und muß problematisiert werden.

3. Die eine Welt, die Weltgesellschaft, ist historisch gesehen ein einmaliger Fall, sie ist ohne Parallele der Geschichte. Und das ist (gleichzeitig) ihr Problem: Monokulturen leben gefährlich.

einen Welt

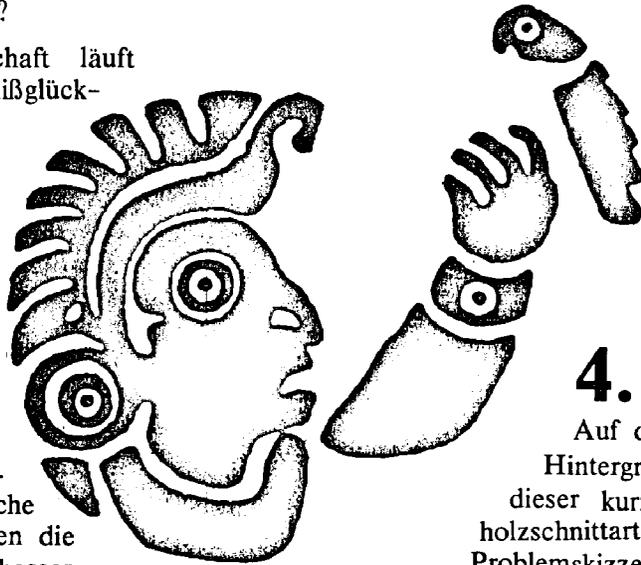
Während früher eine Vielzahl von Gesellschaften/Kulturen innerhalb eines evolutionären Spielfeldes konkurrierten – man spricht von über 500 Kulturen –, gibt es heute praktisch nur noch eine einzige Welt, eine einzige Gesellschaft: die funktional-differenzierte Gesellschaft, die moderne Gesellschaft, die Industriegesellschaft.

Man spricht in den (soziologischen) Theorien der soziologischen Evolution von „Diffusions“- und „Expansionsprozessen“, wenn man das grenzüberschreitende Vereinnahmen und Dominantwerden einer bestimmten Art und Weise, mit Umweltkomplexität umzugehen, auf andere Gesellschaften meint. Das heißt: eine von Europa ausgehende spezifische Art und Weise mit Menschen und Natur umzugehen hat durch Diffusions- und Expansionsprozesse alle anderen Konkurrenten um evolutionäre Nischen vernichtet oder evolutionär auf subkulturelle Abstellgleise geschoben.

Unsere Gesellschaft verbraucht dabei exponentiell wachsend Ressourcen auf allen drei Ebenen: sachliche, soziale und zeitliche. Das ist der Hintergrund, auf dem der Satz von Jane Fonda verständlich wird: "Wir gehen mit dieser Welt um, als hätten wir eine zweite im Kofferraum!"

Was bedeutet auf dem Hintergrund dieser kurzen Analyse, in einer Weltgesellschaft zu leben?

- Diese Weltgesellschaft läuft Gefahr, daß bei mißglückten evolutionären Lernprozessen die Evolution selbst, und nicht nur eine Kultur, irreversibel zerstört wird (wir haben eben keine zweite Welt mehr im Kofferraum!).
- Diese Weltgesellschaft hat keine soziale/gesellschaftliche Umwelt mehr, gegen die sie auftrumpfen, besser sein, besser werden (aber auch: von der sie lernen) kann. Fortschritt nach Maßgabe darwinistischer Überlebensfitneß wird dadurch unsinnig. Aber sie hat zwei nur begrenzt belastbare Ressourcen: die Natur und den Menschen. Es gibt drei große Lebenssysteme, die ihr Verhältnis zueinander regeln müssen: das *Ökosystem*, das *Gesellschaftssystem* und das *psychische System*.
- Diese Weltgesellschaft kann deshalb ihre Wachstums- und Überlebensprobleme nicht mehr durch weitere räumliche, zeitliche, soziale oder sachliche Expansion "lösen" oder auch nur latent halten, sondern nur durch einen qualitativ anderen "Fortschritt", der mit den vorhandenen Ressourcen *haushälterisch* umgeht (bzw. das Verhältnis der drei Lebenssysteme wieder in Ordnung bringt).



4.

Auf dem Hintergrund dieser kurzen, holzschnittartigen Problemskizze nun ein paar Gedanken zu möglichen Konsequenzen für Erziehung, insbesondere für einen Bildungsbegriff, der für schulische Erziehung relevant ist.

Man kann die Fähigkeit von Gesellschaften in solchen evolutionären Krisenzeiten durch Entwicklung einer neuen Adaptionfähigkeit zu überleben, als die Fähigkeit, *evolutionär zu lernen* bezeichnen. Was wir brauchen angesichts des Lebens im Oikos der einen Welt ist die Ermöglichung evolutionärer Lernprozesse – auch und gerade in der Schule.

Eines dürfte klar sein: Durch die hohe Interdependenz unserer funktional-differenzierten Gesellschaft ist die objektive Verantwortung für unser "Oikos eine Welt" gewaltig gestiegen, ohne daß jedoch gleichzeitig die subjektive Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen angewachsen wäre. Eine bloße Intensivierung normativer Forderungen wäre deshalb m.E. ebenso unbefriedigend wie eine bloße Vergrößerung des kognitiv zu lernenden Stoffes. Beides würde uns nicht nur überfordern, sondern würde auch in der kumulativen Fortschrittslogik befangen bleiben. Was wir statt dessen einüben sollten, sind vielmehr andere Formen mit hoher Komplexität umzugehen, um diese künftig wieder zu verkleinern und handlicher/handhabbarer machen zu können.

In Anbetracht des Fehlens evolutionärer Spielräume, die ein Lernen aus Fehlern (nach Schock!) möglich machen, bleibt nur die Anstrengung unserer Vernunft, genauer: der Versuch, diesen gesellschaftstheoretischen Fortschritt zur einen Weltgesellschaft theoretisch und praktisch in der Kontingenz zu halten. "Lebensfähigkeit" und "Studierfähigkeit" heißt also immer gleichzeitig beides: Anpassen und Kritik an unserer besonderen Art und Weise mit Welt umzugehen.

Ein charakteristisches Kennzeichen dieser Art des Weltumgangs ist seine grenzüberschreitende Dynamik und (das hängt eng damit zusammen) sein zugrundeliegender Rationalitätsbegriff.

Mir scheint deshalb, daß die gelegentlich geäußerte Forderung nach "Grenzen ... weiten", bzw. "... durchlässiger machen" ebenso problematisch ist, wie die Aufforderung nach verstärktem "Verstehen des Fremden" und nach einer weiteren Zunahme "der Rationalität". In Anbetracht der Folgen unserer rationalen Weltbeeinflussung ist der Rationalitätsbegriff unserer wissenschaftlich-technischen Weltgesellschaft zu sehr schon diskreditiert, als daß er schlicht akkumuliert werden könnte. Dieses evolutionär dominant gewordene Problemlösungsmittel hat sich inzwischen allzu oft schon als Problemerzeugungsmittel entpuppt; die Problemlösungen von heute sind unsere Probleme von morgen.



Auch das emphatische (faustische) "Grenzen-Überschreiten!" ist m.E. gründlich diskreditiert worden, hat man dies doch im Umgang mit Menschen und mit Natur seit Hunderten von Jahren in eben dieser Gesellschaft getan mit fürchterlichen Nebenfolgen für das Leben auf diesem einsamen Planeten. Wir sind gerade Zeuge, wie eine letzte Grenze wenn nicht überschritten, so doch hinausgeschoben wird: durch ein Immer-schneller, Immer-kleiner und Immer-komplexer arbeiten die "Zukunftstechnologien" – Gentechnologie und moderne Informationstechnologie – an der künftigen Gesellschaft. Das kann uns eine Atempause verschaffen, um zu lernen, Grenzen anzuerkennen und mit ihnen zu leben.

Übertragen auf die Schule heißt das: ein weiteres Akkumulieren stofflicher, sozialer und zeitlicher Aufwendungen, ein weiteres "Grenzen überschreiten" (in der Sach-, Sozial- und Organisationsdimension) ist nicht nur inhuman, sondern auch dysfunktional. Aber was dann?

Ich will meinen Vorschlag in drei Thesen fassen:

- wenn alles fragwürdig und unsicher ist, jeder mögliche Bildungsinhalt und jedes mögliche Bildungsziel als selektiv und kontingent bestimmt werden kann, dann kann es für die Schule nicht darum gehen, gerade das zu ignorieren, sondern es gilt: gerade dies zum Thema schulischen Lernens zu machen.
- Eine Gesellschaftsform, die totalitär und expansiv alle potentiellen Konkurrenten vernichtet oder assimiliert hat und zur einzigen Weltgesellschaft geworden ist, muß selbst als selektiv und kontingent rekonstruierbar bleiben, wenn sie mit Aussicht auf Erfolg die hohen Überlebensrisiken über evolutionäre Lernprozesse meistern will. Schule als gesellschaftliche Institution sollte diesbezügliche Lernprozesse ermöglichen.
- Aber nicht nur *kognitives Lernen* muß (über Reflexionsprozesse) höhergeneralisiert werden, auch *normatives Lernen* sollte eine neue Qualität einüben: die anthropozentrische Engführung traditioneller (ausschließlich in der Sozialdimension angesiedelten) Ethiken muß relativiert und auch die Sachdimension (Natur) und Zeitdimension (ungeborenes Leben) berücksichtigt werden.

Bildung – von diesen drei Thesen aus betrachtet – heißt, den risikoreichen Umgang mit der Selektivität und Kontingenz dieser Weltgesellschaft kognitiv und normativ zu lernen.

Zum Schluß noch ein paar Themen bzw. Frageperspektiven:

- Lernen wie "Welt" für verschiedene Menschen zu verschiedenen Zeiten verschiedene Bedeutungen hatte (z.B. im griechischen Ordodenden, im "wildem Denken" fremder Ethnologen ...).
- Lernen wie das Verhältnis von Wirklichkeit und Möglichkeit, von Vergangenheit und Zukunft, von Subjekt und Objekt, von Sein und Sollen historisch bedingt und deshalb kontingent ist (z.B. in der Kant'schen Philosophie).
- Lernen wie, warum und mit welchen (Neben-) Folgen der Rationalitätsbegriff unserer wissenschaftlich-technischen Welt evolutionär dominant geworden ist und andere Arten, mit Welt umzugehen, ausschließt (z.B. traditionelle – moderne Geburtshilfe).
- Lernen, kollektive Schemata des Sein-lassens (Stoppregeln für ungebremstes Wachstum) einzuüben und den Mut zu haben, ganz materiale "Tabus" wieder in ihr Recht zu setzen.
- Lernen, daß die Fähigkeit des Menschen mit (selbsterzeugter) Komplexität umzugehen, begrenzt ist.
- Lernen, wie alles für Andere(s) Umwelt ist.
- Lernen, warum es vielleicht wichtiger sein wird, uns selbst anstatt Fremdes zu verstehen.
- Lernen, daß die Kolonisierung der Welt viele Formen haben kann: Reisen, Photographieren, Forschen, Verstehen, Konsumieren, Produzieren, Verwalten, Helfen, Erziehen ...
- Lernen, warum die Gewohnheit, auf eine ganz bestimmte Art zu denken, nicht mit Erkenntnis gleichgesetzt werden darf.
- Die globale Verantwortung auf allen drei Sinnebenen angemessen (theoretisch und praktisch) annehmen lehren, ohne kognitiv und/oder moralisch zu überfordern.

Literatur

Böhme, G./Böhme, H.: Das Andere der Vernunft. Zur Entwicklung von Rationalitätsstrukturen am Beispiel Kants. Frankfurt 1983

Dörner, D./Kreuzig, H.W./Reither, F./Stäudel, T.: Lohhausen. Vom Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität. Stuttgart, Wien 1983

Dreitzel, H.P. (Hrsg.): Sozialer Wandel. Zivilisation und Fortschritt als Kategorien der soziologischen Theorie. Neuwied und Berlin 1972

Habermas, J.: Zur Rekonstruktion des historischen Materialismus. Frankfurt 1972

Lübbe, H.: Zeit-Verhältnisse. Zur Kulturphilosophie des Fortschritts. Graz, Wien, Köln 1983

Luhmann, N.: Die Weltgesellschaft. In/ders.: Soziologische Aufklärung 2. Opladen 1975, S. 51 ff.

Luhmann, N.: Evolutionstheorie – Gesellschaftstheorie – Kommunikationstheorie. Manuskript. Bielefeld 1976

Luhmann, N./Schorn, K.E.: Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. Stuttgart 1979

Pape, I.: Tradition und Transformation der Modalität, Band I: Möglichkeit – Unmöglichkeit, Hamburg 1966

Spaemann, R.: Philosophische Essays. Stuttgart 1983

Spencer, H.: System der Philosophie, Band 1: Grundsätze einer synthetischen Auffassung der Dinge. Stuttgart 1901

Tremel, A.K.: Kants Natur- und Menschenbild in evolutionstheoretischer Sicht. Unveröff. Mskr. Tübingen 1984 (erscheint voraussichtlich in "Philosophische Rundschau")

Zapf, W. (Hrsg.): Theorien des sozialen Wandels. Köln, Berlin 1969

(1) Einleitendes Votum in die gleichnamige Arbeitsgruppe beim Erziehungswissenschaftlichen Werkstattgespräch 1984 des Comenius-Instituts Münster