

Globale Immunität

Leseprobe

© diaphanes Zürich-Berlin

Leseprobe

© diaphanes Zürich-Berlin

Jan Masschelein / Maarten Simons

Globale Immunität
oder
Eine kleine Kartographie
des europäischen Bildungsraums

Aus dem Niederländischen von
Annegret Klinzmann und Mechthild Ragg

Leseprobe
© diaphanes Zürich-Berlin

diaphanes

Titel der niederländischen Originalausgabe:

Globale immuniteit

Een kleine cartografie van de Europese ruimte voor onderwijs

Acco, Leuven/ Leusden 2003

© Jan Masschelein und Maarten Simons

Leseprobe

© diaphanes Zürich-Berlin

1. Auflage

ISBN 3-935300-61-1

© für diese Ausgabe: diaphanes, Zürich-Berlin 2005

www.diaphanes.net

Alle Rechte vorbehalten

Satz und Layout: 2edit, Zürich, www.2edit.ch

Druck: Stückle, Ettenheim

Inhalt

Einleitung	9
I. Wer bewohnt den europäischen Bildungsraum?	13
Autonomie und Technologie in einer Lernumgebung	14
Die Figur des selbständigen, unternehmerischen Studierenden	19
Die Kapitalisierung des (Zusammen)lebens	22
Die Verwaltung des unternehmerischen Selbst und seiner sozialen Beziehungen	28
Die Selbstmobilisierung und das »Arbeiten lassen« von Kompetenzen	34
II. Die Führung des europäischen Bildungsraums und seiner Bewohner	41
Die »Ökonomisierung des Sozialen«	43
Inklusion: Wir, die Stakeholder!	50
Das permanente Qualitätstribunal	61
Die Lern-Kraft des Unternehmertums	66
Das Projekt einer unternehmerischen (Hoch)schule	70
Passage: Unser Überleben und der sinntragende Andere	79
Anhang: Die Welt, den Erwachsenen gezeigt	87
Das Regime der Immunisierung	90
Dem Kind in die Welt helfen: Ausgesetztsein und e-dukative Praktiken	108
Verwendete Literatur	123

Leseprobe

© diaphanes Zürich-Berlin

*»Vielleicht ist es heute nicht so sehr das Ziel, zu entdecken,
was wir sind, als vielmehr zurückzuweisen, was wir sind«*

Michel Foucault

Leseprobe

© diaphanes Zürich-Berlin

Leseprobe

© diaphanes Zürich-Berlin

Einleitung

Der Anlaß für den vorliegenden Text ist ein zunehmendes Unbehagen über die Art und Weise, wie wir heute über Bildung und Erziehung denken und sprechen. Manch einer beklagt, das Gebiet von Bildung und Erziehung werde durch die Wirtschaft kolonisiert oder gar terrorisiert. Das ist hier nicht unser Blickwinkel. Auch ist es nicht unser Anspruch, die (wissenschaftliche, soziale oder ethische) Gültigkeit des herrschenden Denkens und Sprechens zu beurteilen und so die Grenzen dessen zu bestimmen, was über Unterricht und Bildung rechtmäßig gesagt oder gedacht werden darf. So verstehen wir das aktuelle Sprechen und Denken denn auch nicht als eine Ideologie, sondern als eine operativ und effektiv wirksame Realität. Dieses Denken und Sprechen installiert in gewissem Sinne ein Regime, das uns auf eine bestimmte Weise interpelliert und bestimmte Wirkungen hervorruft. Uns geht es darum, diese Wirkung und Wirksamkeit zu kartieren, eine knappe Kartographie dessen zu entwerfen, was dieses Denken und Sprechen sowohl sichtbar als auch sagbar macht und was von diesem Denken und Sprechen erzeugt wird. Dadurch werden wir vielleicht sensibler für das, was dem Sehen, dem Sagen und dem Leben entzogen wird: die unbeleuchtete oder dunkle Seite. Und vielleicht läßt sich so auch Raum für ein anderes Denken und Sprechen finden, ohne konservativ, nostalgisch oder »unrealistisch« zu sein oder zu werden. In der Bologna-Erklärung des Jahres 1999 wird ein »Europa des Wissens« als »unerläßliche Voraussetzung für gesellschaftliche

Einleitung

und menschliche Entwicklung sowie als unverzichtbare Komponente der Festigung und Bereicherung der europäischen Bürgerschaft« angesehen. Um ein solches Europa zu schaffen, so die Erklärung, sei eine »European Higher Education Area« unverzichtbar. Dieser europäische Bildungsraum solle auf internationale Wettbewerbsfähigkeit, Mobilität und »employability«, d.h. arbeitsmarktbezogene Qualifizierung bzw. Einsetzbarkeit abzielen. Dabei werden sechs Ziele formuliert: 1. die Schaffung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, das sich 2. auf zwei Zyklen stützt und 3. ein Leistungspunktesystem einschließt; darüber hinaus 4. die Förderung von Mobilität (von Studenten, Dozenten und Wissenschaftlern), 5. die Förderung der Zusammenarbeit in der Qualitätssicherung und 6. die Förderung einer europäischen Dimension im Hochschulbereich. Manche dieser Ziele sind schon heute Teil unserer Erfahrungswelt, und zwar auf eine spezifische Art und Weise: Die Fragestellung lautet, wie wir sie verwirklichen und operationalisieren können, welche Probleme sie mit sich bringen und wie wir diese lösen können.

Die Frage, die wir als Ausgangspunkt für die vorliegende, eingegrenzte Untersuchung wählen möchten, ist eine andere, aber sie ist sehr einfach. Sie bezieht sich auf diesen europäischen Bildungsraum, von dem man sagt und hört, daß er zur Zeit entsteht und gestaltet wird und von dem angenommen werden kann, daß er Teil dessen ist, was man heute eine lernende Gesellschaft oder Wissensgesellschaft nennt. Diese Frage lautet: Wer sind die Bewohner dieses Raumes oder dieser Gesellschaft? Anders ausgedrückt: Wer sind wir heute? Das bedeutet nicht: Wer sind wir im wesentlichen oder wirklich oder eigentlich, sondern wer sind wir

Einleitung

jetzt, in diesem Augenblick, in diesem spezifischen Kontext? Oder vielleicht besser und präziser: Wer sollen wir der Erwartung oder Anforderung nach sein? Mit anderen Worten: Von wem erwartet man, daß er die lernende Gesellschaft – und im besonderen den europäischen Bildungsraum – bevölkert?

Vielleicht ist es auch noch wichtig, vorab darauf hinzuweisen, daß wir im Text vor allem das Wort »Schule« oder »Hochschule« verwenden. Damit sind aber auch ausdrücklich die Universitäten gemeint. Im übrigen sind wir davon überzeugt, daß unsere Beschreibung zu einem großen und wichtigen Teil für das Bildungswesen als Ganzes gilt, ja sogar für andere gesellschaftliche Bereiche wie den Pflegesektor oder die Arbeit mit jugendlichen Straftätern und schwererziehbaren Jugendlichen.

Beim Verfassen dieses Textes haben wir viele verschiedene Quellen zu Rate gezogen und sind von einer großen Zahl von Autoren inspiriert worden. Wir haben uns dafür entschieden, in den Text selbst nur wenige Verweise aufzunehmen. Dies dient dazu, unseren Ausgangspunkt zu stärken, daß es um eine anonyme Interpellation geht und daß das Regime keinen lokalisierbaren oder identifizierbaren Urheber hat. Aber natürlich haben wir dennoch auf zahlreiche Autoren und Texte zurückgegriffen. Wichtige (theoretische) Verweise werden darüber hinaus ganz allgemein als Fußnote aufgeführt. Der interessierte Leser findet am Ende des Buchs einige bibliographische Angaben, die wir thematisch geordnet haben. Wir hoffen, auf diese Weise unsere »Schuldigkeit« getan zu haben und dem »intellektuellen Kapital« einigermaßen gerecht zu werden. Dessenungeachtet möchten wir anmerken, daß uns die Texte von und die Gespräche mit

Einleitung

Ulrich Bröckling besonders inspiriert haben. Darüber hinaus haben uns verschiedene Personen durch ihre Kommentare und Anmerkungen zu früheren Versionen des Textes geholfen: Mariette Hellemans, Geert Kelchtermans, Myriam Philips, Norbert Ricken, Trui Schellens und Rudi Visker schulden wir viel Dank. Schließlich haben auch die vielen Diskussionen während der Seminare zum Thema »Gouvernementalität« am *Centrum voor fundamentele pedagogiek* beim Zustandekommen dieses Textes eine wichtige Rolle gespielt.

Leseprobe

© diaphanes Zürich-Berlin