

Modell-Lehrpläne für den Religionsunterricht: die jüngste Entwicklung in Großbritannien¹

In Großbritannien haben sich in letzter Zeit hinsichtlich des Religionsunterrichts interessante Entwicklungen ergeben. Man erwartet schon, daß sich im Umfeld dieses Faches Eigentümliches zuträgt, aber die letzten sechs Jahre waren mit einer Spannung ganz besonderer Art verbunden. Eine Weile sah es so aus, als ob zwei Merkmale des britischen Religionsunterrichts in einschneidender Weise modifiziert werden würden. Noch ist es zu früh vorauszusagen, was am Ende passieren wird.

Aber vielleicht sollte ich mit dem Anfang der Ereignisse beginnen. Im Jahre 1944 wurde der Religionsunterricht durch ein Bildungsgesetz als einziges Fach im Curriculum vorgeschrieben. Es sei bemerkt, daß nicht einmal Mathematik und Englisch diese Würde teilten.² Aber obwohl das Gesetz von 1944 für das ganze Land bestimmend war, gab es keine einheitlichen landesweiten Rahmenrichtlinien. Die Regierung gab die Verantwortung für die Erstellung der Rahmenrichtlinien an die regionalen Schulbehörden ab (»Local Education Authorities«). Das führte dazu, daß zum Beispiel eine sechzig mal fünfundvierzig Kilometer große Region, die nicht weniger als sieben Schulbehörden enthielt, entsprechend auf sieben verschiedene Rahmenrichtlinien für den Religionsunterricht kam.³

Ein zweiter überraschender Aspekt des britischen Religionsunterrichts betrifft das Verhältnis zwischen dem Lehrer bzw. der Lehrerin und dem Inhalt des Unterrichts. Während die verschiedenen religiösen und konfessionellen Gemeinschaften daran beteiligt wurden, den Inhalt der Rahmenrichtlinien zu bestimmen, ist das Unterrichten des Stoffes nicht den Kirchen, sondern professionellen Lehrkräften übertragen,

1 Zur Entwicklung der Religionspädagogik in England s. auch *M. Grimmitt*, Religionspädagogik im pluralistischen und multikulturellen Kontext, JRP 8, 1991, Neukirchen-Vluyn 1992, 37-54, und *ders.*, Die gegenwärtigen Probleme der religiösen Erziehung in England, JRP 3 (1986), ebd. 1987, 191-202.

2 Religious Education wurde als ein Fach bestimmt, das im Klassenverband für alle Schülerinnen und Schüler unterrichtet wird, gleichgültig welcher Konfession oder Religion sie angehören (Anmerkung des Übersetzers).

3 Die Rahmenrichtlinien der staatlichen Schulen wurden von Ausschüssen verabschiedet, in denen in den 50er und 60er Jahren Vertreter und Vertreterinnen aller Konfessionen und ab den 70er und 80er Jahren Vertreter und Vertreterinnen aller Religionen in der Region beteiligt waren. Da es zur Verabschiedung der Richtlinien der Zustimmung verschiedener Gremien bedurfte, wurden sie »Agreed Syllabus« genannt. Heute schreiben diese für staatliche Schulen größtenteils einen Unterricht vor, in dem alle Weltreligionen berücksichtigt werden (Anmerkung des Übersetzers).

von denen viele keine Bindung an die Gemeinschaften, die ihre Tätigkeit stützen, und – vielleicht – auch keinen persönlichen religiösen Glauben haben. Wenn man dann noch hinzufügt, daß in Großbritannien traditionell die Lehrer und Lehrerinnen beträchtliche Freiheiten haben, im Unterricht ihr eigenes Arbeitsvorgehen zu strukturieren und zu gestalten, und daß die Verlage die Freiheit haben, Lehrbücher aller Formen, Größen, Farben und Inhalte zu produzieren, dann kann man einschätzen, wie groß die Vielfalt ist, die den Religionsunterricht bislang charakterisiert.

Es erscheint nun fast so, als ob all dies sich ändern und mit dem Religionsunterricht so etwas wie eine Revolution geschehen könnte. Im Jahr 1988 verabschiedete die Regierung ein neues Bildungsgesetz, das das gesamte Bildungssystem – nicht nur den Religionsunterricht – reformierte. Das Gesetz führte ein staatlich festgelegtes Curriculum ein, das »National Curriculum«, so daß es nun zum ersten Mal obligatorisch wurde, Fächer wie Englisch, Geschichte, Mathematik, Musik und Geographie zu unterrichten. Es stellte ebenfalls sicher, daß nationale Unterrichtsprogramme und Stufen des Kenntnisstandes für jedes Fach und alle Klassen von der Vorschule bis zur 10. Klasse (»age range 5 to 16«)⁴ festgelegt wurden. Am Ende hatte Großbritannien ein landesweites Curriculum wie andere Staaten, und am Ende, so dachte man weithin, würde eine feste Struktur Ordnung und höhere Standards in unsere Schulen bringen.

Man mag in dieser Situation gedacht haben, daß der Religionsunterricht seinen Platz im nationalen System neben den anderen Fächern einnehmen würde. Erstaunlicherweise lehnte es die Regierung ab, Religionsunterricht in das »National Curriculum« einzufügen – trotz lebhafter Lobby-Tätigkeit der Kirchenleitungen während der langen Sommerpause, bevor die Vorlage zum Gesetz wurde. Diese Ablehnung schien um so schwerer verständlich, als das Gesetz selbst eine positive Haltung gegenüber »spirituellem«⁵ Unterricht im allgemeinen und dem Religionsunterricht im besonderen einnahm. Tatsächlich stärkte es in einer Reihe praktischer Fragen den Platz des Religionsunterrichts in den Schulen und versprach solchen Instituten zunehmende Macht, die dafür verantwortlich waren, daß das Fach nicht verwässert und aufgeschwemmt würde. Aber in der Frage des »National Curriculums« blieb die Regierung fest. Der Religionsunterricht wurde eingegliedert unter der Rubrik »Basis Curriculum« – ein eigenartiger Begriff, der bestimmt ist als »alle Fächer des Nationalen Curriculums plus Religionsunterricht«.

4 Da in Großbritannien die Schüler nur in seltenen Fällen nicht versetzt werden, entsprechen sich Klassen und Altersstufen (Anmerkung des Übersetzers).

5 Im englischen Gebrauch ist das Wort »spiritual« etwas weiter gefaßt als im Deutschen. Es umgreift »geistig-seelisch« in einem weiten säkularen Sinne, bis zu »religiös-spirituell« im engeren Sinne (Anmerkung des Übersetzers).

Man kann sich die Mischung aus ungläubigem Staunen, Belustigung und Verwirrung vorstellen, mit der diese Entscheidung von den Fachleuten des Religionsunterrichts begrüßt wurde. Die Aussicht, von dem öffentlichen Ansehen eines Faches des »National Curriculum« zu profitieren (ganz zu schweigen von dem Geld und den übrigen Möglichkeiten, die sich plötzlich erschlossen hätten), schien mit einem Schlag und ohne guten Grund vom Tisch gefegt. Bis heute ist nicht leicht zu erkennen, warum die Regierung diesen Weg einschlug.

Was auch immer der Grund war, Religionsunterricht blieb ein Fach, dessen Stoff regional bestimmt wurde. Das heißt nicht, daß das Gesetz sich über dieses Thema ausschwig. In einem Paragraphen (§ 8.3), der inzwischen berühmt wurde, und in einer Ausdrucksweise, die immer wieder zitiert wurde, legte das Gesetz fest, alle Rahmenrichtlinien, die nach 1988 herausgegeben werden, sollen »reflect the fact that the principal religious traditions in Great Britain are in the main Christian whilst taking account of the teaching and practices of the other principal religions represented in Great Britain« (die Tatsache widerspiegeln, daß die grundlegenden religiösen Traditionen in Großbritannien in der Hauptsache christlich sind, während sie zugleich die Lehre und Religionsausübung der anderen grundlegenden Religionen, die in Großbritannien vertreten sind, berücksichtigen sollen). Einige wiesen darauf hin, daß dies das erste Mal sei, daß ein Bildungsgesetz ausdrücklich aufführt, daß Religionsunterricht andere Glaubensrichtungen als das Christentum zum Inhalt haben muß. Andere beobachteten, daß die Stoßrichtung dieses Paragraphen darin liege, die christliche Dominanz in diesem Fach in einer Art zu institutionalisieren, die für andere religiöse Gemeinschaften inakzeptabel sei.

Natürlich ließ der Paragraph 8.3 bei genauem Hinsehen beide Interpretationen zu. »Reflect« und »taking account« sagen wenig aus, solange sie nicht in Unterrichtseinheiten stundenweise mit einem Zeitplan ausgedrückt sind. Es wurden Überlegungen angestellt, was diese Begriffe wohl in Prozenten pro Religion zur Folge haben, aber zu diesem Zeitpunkt gab es keinen verbindlichen Kommentar der Regierung. Also machten sich die regionalen Schulbehörden daran, neue nach-88er Rahmenrichtlinien aufzusetzen, indem sie ihren gesunden Menschenverstand und ihre gute alte Verfahrensweise gebrauchten. In der Eile der darauf folgenden Arbeit an Richtlinien wurden etwa dreißig neue Rahmenrichtlinien ins Leben gerufen; die meisten sahen denen bemerkenswert ähnlich, die vor dem neuen Gesetz erschienen waren. Es war, als züchtige das Gesetz die Schulen mit der Gewalt einer Daunenfeder.

Diese Situation währte nicht lange. Was auch immer der Wortlaut genau sagte, das Gesetz wurde weitgehend verstanden als Formalisierung eines christlichen Übergriffs auf das Curriculum des Religionsunterrichts. Eines der besonderen Merkmale der neuen Szenerie war die aktive Beteiligung verschiedener christlicher Gruppen, die aus verschiedenen, aber untereinander zusammenhängenden Gründen den Vorrang des Christentums erzwingen wollten. Niemand war daher sonderlich überrascht, als eine Anzahl christlicher Eltern

Beschwerde gegen die Rahmenrichtlinien in Ealing und Newham einlegte und sie damit begründete, daß deren Inhalt nicht in Übereinstimmung mit den Anforderungen von Paragraph 8.3 sei. Briefwechsel des Bildungsministeriums legten dar, daß fehlende Bestimmungen zu den Inhalten als bedeutsamer Mangel angesehen wurde. Es sah so aus, als ob neue Rahmenrichtlinien sehr viel expliziter und präziser ausführen müßten, was in der jeweiligen Religion unterrichtet werden sollte. Was sogar noch größere Bestürzung hervorrief, war jedoch ein Bericht, der vom National Curriculum Council herausgegeben wurde – eine ausgesprochen mächtige und anerkannte Einrichtung. Dieses Organ machte sich anheischig zu zeigen, daß die überwiegende Mehrheit der neuen, nach-88er Rahmenrichtlinien darin versagte, den Forderungen des Gesetzes zu entsprechen, sei es auf Grund von Einzelheiten oder wegen der Stellung, die dem Christentum gegeben wurde. Diese Feststellung stürzte die meisten regionalen Schulbehörden in Verwirrung. Wenn sie nun versuchten, neue Rahmenrichtlinien herauszugeben, riskierten sie einen beträchtlichen Aufwand an Zeit, Anstrengung und Geld für ein Produkt, das vielleicht als inakzeptabel zurückgewiesen werden würde. Kein Wunder, daß viele sich entschlossen, Däumchen zu drehen, und versuchten, Zeit zu gewinnen, um klare Leitlinien von oben abzuwarten.

Um dieser weitverbreiteten Verwirrung zu begegnen, beauftragte die Regierung die School Curriculum and Assessment Authority (»Behörde für das schulische Curriculum und für die Einschätzung schulischer Leistungen«), Modell-Lehrpläne zu erarbeiten, die als Beispiel dafür dienen sollten, wie den zugegebenermaßen mehrdeutigen Kriterien des Gesetzes entsprochen werden konnte. Ein erster Entwurf davon zirkulierte im Frühjahr 1994; die Endfassung wurde im Juli herausgegeben. Bei der öffentlichen Bekanntgabe der Modell-Lehrpläne waren Repräsentanten der religiösen Gemeinschaften zugegen, unter anderem der Erzbischof von Canterbury und der Oberrabbiner. Äußerungen der Zufriedenheit, Ausdrücke des guten Willens und das allgemeine Gefühl, Ordnung in das Chaos gebracht zu haben, begleiteten die Veranstaltung.

Dieser Abriss der Ereignisse seit 1988 mündet in zwei Fragen. Nachdem die Modell-Lehrpläne letztendlich das Licht der Welt erblickt haben, ist erstens zu fragen, *welche Art des Religionsunterrichts sie vertreten*. Die Dokumente betonen ihre beratende Funktion. Sie machen keine Vorschriften. Die Geschichte ihres Ursprungs und der Grund ihrer Existenz jedenfalls zeigen aber an, daß, beratend oder nicht, es schon eine recht kühne regionale Schulbehörde sein müßte, die sich über diese Vorschläge hinwegsetzt. Einen eigenen Weg zu gehen bedeutet, eben die Art von Problemen heraufzubeschwören, die doch zur Entstehung der Modell-Lehrpläne geführt haben. Die zweite Frage betrifft die Bedeutung dessen, was sich hier ereignet hat. *Was hat der Druck und der gesamte Prozeß zu bedeuten, der zu diesen Modell-Lehrplänen geführt hat?* Was bedeutet das alles für den Religionsunterricht?

Was soll als Religionsunterricht gelten?

Zwei Modell-Lehrpläne sind erarbeitet worden. Der erste, »Living Faiths Today« (Lebende Glaubensweisen heute), ist nach der Frage strukturiert, was es bedeutet, ein Mitglied einer Glaubensgemeinschaft zu sein. Der zweite, »Questions and Teachings« (Fragen und Lehren), ist um die religiösen Lehren strukturiert und bezieht sich auf maßgebende Ideen und Fragen, die sich aus der menschlichen Erfahrung ergeben. Damit entsprechen sie zwei grundlegenden Zugängen zum Religionsunterricht, wie er seit mindestens 1970 in Großbritannien stattfindet. Interessant ist die deutliche Abneigung gegen alle Zugänge, die auf einer thematischen Behandlung gemeinsamer Ideen und Konzepte mehrerer Religionen beruhen.⁶ Eine lebendige Auseinandersetzung um das, was dann »Mischmasch« genannt wurde, hat zu einer Polarisierung verschiedener Gruppen für oder gegen den Wert thematisch orientierter Rahmenrichtlinien geführt. Dabei hielten die Beteiligten auch stärkere Gefühlsäußerungen nicht zurück. Die Regierung steht dem »Mischmasch« feindlich gegenüber, und diese Haltung drückt sich in der Linie aus, die die Modelle vertreten.

Der zweite wichtige Grundzug der Modelle ist der Vorrang des Christentums. Das Christentum soll auf jeder Stufe einer Schülerkarriere unterrichtet werden, normalerweise begleitet von einer oder höchstens zwei anderen Religionen. Es gibt keine Schulstufe, in der das Christentum nicht präsent wäre. Dasselbe kann natürlich nicht von irgendeiner der anderen fünf Religionen gesagt werden.⁷ Darin entsprechen die Modelle lediglich dem Wortlaut des Paragraphen 8.3 des Bildungsreformgesetzes und der Interpretation dieses Abschnitts durch die Regierung in der von ihr herausgegebenen Erläuterung. Immerhin ist es einen Hinweis wert, daß die Endfassung der Modelle von der früheren Position abgerückt ist, die anteilige Unterrichtszeit festzulegen, die für das Christentum im Vergleich zu den anderen Religionen aufgewandt werden soll. Das scheint ein vernünftiger Schritt zu sein. In der Praxis hat das Christentum wahrscheinlich sowieso immer den Löwenanteil der Stundentafel eingenommen. Aber das auch sichtbar zu machen, steht auf einem

6 Der thematische Ansatz im englischen Religionsunterricht verbindet mehrere Religionen unter einer Fragestellung, die sich meist aus menschlichen Grunderfahrungen oder typischen Strukturen von Religion ergibt. Die Gegner sehen hierin eine Vermischung verschiedener Religionen (Mischmasch), während die Befürworter hier die eigentliche Aufgabe des englischen Religionsunterrichts sehen, nämlich erste Ansätze zum Dialog (Anmerkung des Übersetzers).

7 Die in England normalerweise unterrichteten fünf Religionen neben dem Christentum sind: Judentum, Islam, Hinduismus, Buddhismus und Sikhismus (Anmerkung des Übersetzers).

anderen Blatt und dürfte Besorgnis und Groll bei den anderen Religionen hervorrufen.

Die Religionen, die unterrichtet werden sollen, werden jetzt in in sich abgeschlossenen, wasserdichten Abteilungen präsentiert. Dieser Zug ist wahrscheinlich der heftigste Schlag für die, die an die übliche Art der »Agreed Syllabus« gewöhnt waren. Zum Beispiel im key-stage 3 (11 bis 14 Jahre)⁸ wird das Christentum in drei Blöcken oder Einheiten unterrichtet – und fast nur in Einheiten, die von der eigenen Materie beherrscht sind (Christentum 3a: Glaube an Gott, die Evangelien, Jesu Lehren im Verhältnis zur modernen Welt, das Verständnis von Kirche; Christentum 3b: Christentum als Weltreligion; und Christentum 3c: Christentum in der Geschichte, Ausdrucksformen des Glaubens, Vielfalt und Einheit). Die anderen Religionen, Hinduismus, Buddhismus, Islam, Judentum und Sikhismus, haben alle je zwei solcher Einheiten, die den Stoff ebenfalls um grundlegende Fragestellungen anordnen (zum Beispiel: Islam 3a beinhaltet Allah, Führung und Glaube, Gottesdienst und Frömmigkeit, islamisches Verhalten und Ethik). Der überwiegende Eindruck ist der einer Masse von Material. Es besteht die Gefahr eines »information overkill«, und viele Einheiten sehen in der Tat recht unverdaulich aus.

Was hat diese Entwicklung des Religionsunterrichts zu bedeuten?

Ich möchte vier bedeutsame Themen herausgreifen:

1. Die Erarbeitung der Modelle ist Kennzeichen eines Trends hin zu landesweiten Rahmenrichtlinien für den Religionsunterricht.

Wie schon gesagt, hat es das bisher nicht gegeben. Die einander ablösenden Regierungen waren nicht geneigt, den Religionsunterricht anzutasten, und hatten die Verantwortung dafür den regionalen Schulbehörden übertragen. In der Theorie hat sich daran nichts geändert, aber in der Praxis werden die Modelle die Wirkung haben, »anerkannte Versionen« des Religionsunterrichts zu fördern. Das mag freilich nichts Schlechtes sein. Zur Zeit des Gesetzes von 1988 hofften viele Fachleute, daß das Fach Teil des »National Curriculum« werde. Wenn es dazu gekommen wäre, hätte es auch von den Mitteln profitiert, die dafür zur Verfügung gestellt wurden. Es kann sein, daß die Regierung gezwungen wurde, das Konzept der Modell-Lehrpläne einzuführen, um die Ideologie lokaler Interessen und Handlungsformen zu wahren, während sie in Wirklichkeit tatkräftig in allem außer dem Namen in Richtung landesweiter Rahmenrichtlinien drängt. Die nächsten ein oder zwei Jahre werden es zeigen.

2. Die Modell-Lehrpläne stellen ein weiteres Beispiel dafür dar, wie sich die Regierung augenblicklich auf Probleme des Religionsunterrichts einläßt.

Keine Regierung zuvor hat je so viel Interesse am Religionsunterricht gezeigt oder so viel Verpflichtungsgefühl gegenüber dem Fach wie die augenblickliche konservative Führung. Zwar war dies nicht immer unbedingt mit der nötigen finanziellen

⁸ Wie bei uns Primarstufe und Sekundarstufe werden in England key-stages (KS) unterschieden: 1.-2. Klasse ist KS 1; 3.-6. Klasse KS 2, 7.-9. Klasse ist KS 3 usw. (Anmerkung des Übersetzers).

Unterstützung verbunden, aber durch politische Absichtserklärungen und Rückenstärkung hat die Regierung viel geleistet, die Fachleute des Religionsunterrichts zu ermutigen. So weit, so gut. Was allerdings etwas stört, ist das, was der Sinn und die Motivation dieser Unterstützung zu sein scheint. Viele haben den Verdacht, daß das Engagement der Regierung für einen Religionsunterricht, der die zentrale Stellung des Christentums betont und diesem ein hervorgehobenes Profil gibt, von der Absicht bestimmt ist, wieder eine einzige Religion als Grundlage der nationalen Einheit zu etablieren. Tatsächlich hat John Hull, einer der führenden Autoritäten auf dem Gebiet des Religionsunterrichts, darauf aufmerksam gemacht, daß dort, wo zwischen dem Christentum, als Erbteil Großbritanniens, und den anderen Religionen, die lediglich in diesem Land »vertreten« sind, unterschieden werde, ein Punkt erreicht sei, an dem sich die Geister scheiden müssen. Diejenigen, die diese Unterscheidung so nicht vertreten können, weisen darauf hin, daß dies Ausdruck eines geringen Engagements für die Idee einer multikulturellen, pluralistischen Gesellschaft sei und eine stillschweigende Marginalisierung der ethnischen Minoritäten betreibe.

3. Die laufende Debatte hat in eigenartiger Weise gezeigt, wie die Glaubensgemeinschaften wieder als Mächte auftreten, mit denen gerechnet werden muß.

Schon erwähnt wurde die lobbyistische Tätigkeit der etablierten christlichen Konfessionen. Andere interkonfessionelle Gruppen waren ebenfalls für die christliche Seite aktiv, aber die Debatte hat auch Antworten von anderen Religionen hervorgerufen. Die Märzausgabe von »Islamia« berichtet über eine Erklärung von »United in Faith« (einer Institution, die die nicht-christlichen Religionen in den Kommissionen für die Modell-Lehrpläne repräsentierte), die mißbilligte, wie der Unterricht im Christentum den Unterricht der anderen Religionen zurückdrängt. Sicherlich wird der Verdacht auf christlichen Imperialismus in den kommenden Monaten ähnliche Reaktionen hervorrufen und vielleicht schlimmstenfalls zu einer gewaltsamen Polarisierung führen. Aber die Religionen haben auch profitiert. Ein Heft, das den Modell-Lehrplänen beiliegt, legt ausführlich die Berichte der Arbeitsgruppen aller sechs Hauptreligionen dar. Jede Glaubensrichtung stellt die zentralen Konzepte und Ideen zusammen, die die jeweilige Gemeinschaft für wesentlich hält. Das sind autoritative und innovative Dokumente. Es wird keine Darstellung von Judentum oder Islam mehr geben, die nur den Vorstellungen der Lehrer und Lehrerinnen (oder Verlegern und Verlegerinnen) passen, ohne dem zu entsprechen, wie diese Religionen von den Gläubigen verstanden und ausgeübt werden.

4. Traurig genug – die Einmischung von Regierungsvertretern hat eine Vielzahl von Erklärungen hervorgebracht, die nur als Verdacht gegen die Fachleute des Religionsunterrichts beschrieben werden kann.

Eine Zeitlang schien es, als sei die Diskussion von Politikern und Amateurtheologen erobert worden. In den Jahren seit 1970 lagen Charakter und Richtung des Religionsunterrichts weitgehend in der Hand der Lehrer und Lehrerinnen, der Fachberater und Fachberaterinnen. Es hatte sich ein Konsens über die angemessene Praxis entwickelt. Es war befremdlich zu sehen, wie dieser Konsens von einigen Richtungen her stigmatisiert wurde. Dort wurde der Eindruck vermittelt, daß der Religionsunterricht sich ganz verirrt habe und von denen übernommen worden sei, denen jeder Kontakt mit dem eigentlichen Leben fehle, daß er die Kinder der Nation betrogen hätte, weil er sie mit einer Diät des »Mischmasch« gefüttert habe (dem jetzi-

gen Standardausdruck für den Mißbrauch eines Unterrichts, der mehrere Religionen unter einem Thema vereint). In einer solchen Atmosphäre kann nichts Konstruktives wachsen. Hoffentlich werden die Modell-Lehrpläne das Ende dieser Phase anzeigen, und hoffentlich wird sich wieder eine Curriculumsentwicklung, die von erzieherischen Erwägungen geprägt ist, geltend machen können.

Es ist interessant, in dieser Zeit mit dem Religionsunterricht in Großbritannien befaßt zu sein. Viele Leser und Leserinnen mögen den Eindruck gewinnen, die Geschichte, die ich hier erzählt habe, illustriere nur zu gut die klassischen britischen Eigenschaften: Pragmatismus, Unlogik und Kompromisse! Sicher mag es so aussehen, als bewegten wir uns auf ein sehr unbritisches Gebilde zu, ein staatlich festgelegtes und landesweit gültiges Curriculum für den Religionsunterricht. Aber eins haben wir seit 1988 gelernt: Sichere Vorhersagen gibt es nicht. Warten wir ab, was noch daraus wird.

David Day ist Principal des St. John's College an der Universität von Durham und Senior Lecturer in Pädagogik.

Aus dem Englischen übersetzt von Karlo Meyer, Göttingen.