

**Von der Notwendigkeit des Unmöglichen –
oder: Die Paradoxien der Lehre**

Thomas BLEICHER
Universität de Mainz

1

Ein Dozent, so stand einmal in der „Züricher Weltwoche“ (vom 2.6.1988), „hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nacht durch unwegsames Gelände in nordsüdlicher Richtung zu führen, und zwar so, daß alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen“. Das ist, wie jeder weiß, unmöglich, und dennoch wird es tagtäglich versucht, ohne dass man sich darüber wundert. Auch ich habe mich kaum gewundert, obwohl ich ja nicht erst seit gestern unterrichte – vielleicht weil ich das Gefühl hatte, dass es bisher doch immer irgendwie geklappt hat. Aber seitdem ich mich hingesetzt habe, um hier irgendetwas zu diesem Thema beizutragen, konnte ich nur ernüchtert feststellen, dass ich noch nie solche Schwierigkeiten hatte, überhaupt mit dem Schreiben anzufangen.

Was habe ich denn beim Unterrichten gemacht? Und wie habe ich das gemacht? Erschrocken bin ich schon über so wenig Bewusstsein vom eigenen Tun, das demnach ja wohl meist sehr irrational abgelaufen ist, obwohl ich mich selbst doch eher als einen rationalen Menschen definieren würde. Ein Selbstbetrug also? Oder ist die Sachlage wesentlich komplexer als zuvor gedacht? Ein erster Trost war die Erinnerung an die früher erfahrene Paradoxie beim Übersetzen, das eigentlich unmöglich und doch notwendig ist. Dies könnte doch auch eine Metapher für das Unterrichten sein: eigentlich unmöglich und doch notwendig, d.h. vom idealen Standpunkt aus ein unerreichbares Ziel und in der Realität doch immer wieder verschiedene Wege, Umwege, Methoden also, die mitunter in eine Sackgasse führen oder in einen Tunnel, an dessen Ende manchmal sogar das berühmte Licht aufscheint – und wichtiger dabei noch die pädagogische Weisheit des alten Spruchs: Der Weg ist das Ziel.

2

Während das Papier lange Zeit weiß blieb, bin ich dann einen Weg zurückgegangen. Ich habe mir vorgestellt, ich wäre noch Student und würde auf den Dozenten warten. Auf welchen Dozenten? Auf meinen Lieblingsdozenten – vielleicht auch meine Lieblingsdozentin – oder auf die vielen unters-

chiedlichen Dozenten, die ich schon einmal erlebt habe? Ja, gerade das war es doch: nicht der eine Dozent oder die eine Dozentin, sondern gerade die Unterschiedlichkeit der Dozenten – sie machte den Unterricht spannend, weil man immer wieder anders reagieren musste und somit seine eigene Flexibilität im Umgang mit sogenannten Autoritäten, die auch nicht immer Autorität hatten oder autoritär waren, üben konnte – und dies alles nicht isoliert und theoretisch, sondern ganz konkret als Individuum inmitten von Studienkollegen, zwischen denen ja auch immer wieder neue Rollenspiele abliefen.

Welche unterschiedlichen Dozenten habe ich, haben wir alle kennengelernt? Einige Dozententypen will ich zu skizzieren versuchen – nicht um pädagogische Karikaturen zu liefern, sondern um zu verdeutlichen, dass in jedem Typ zumindest ein Teil von dem steckt, was einen idealen Dozenten ausmachen könnte.

Der eine Typ kommt stets mit einer Fülle von Büchern, Artikeln oder einem Lexikon in den Raum und füllt uns regelrecht zu mit Wissen, das uns so unmittelbar vorgetragen kaum interessiert und letztlich entsetzlich langweilt. Der andere stürzt nicht sehr vorbereitet in die Klasse und unterhält uns mit tollen Sprüchen und Witzen, so dass wir uns während der Stunde nie langweilen, aber letztlich kaum etwas hinzugelernt haben. Ein erstes Gegensatzpaar: der Spezialist und der Entertainer. Verbindet man das Wissen des einen und den Unterhaltungswert des anderen miteinander, hätte man eine erste, sicherlich nicht leicht zu verwirklichende Formel für einen guten Dozenten gefunden. Zum Trost für den einen und zur Verpflichtung für den anderen: Genialität besteht nicht darin, das Einfache schwierig zu machen, sondern – so ähnlich hat dies Einstein einmal gesagt – das Schwierige einfach zu machen.

Ein zweites Gegensatzpaar bilden die Typen ‚Papa‘ und ‚Kumpel‘. Der eine versteht die Lernenden als seine Kinder, die den weisen Regeln seiner eigenen Lebenserfahrungen nur zu folgen brauchen, um erfolgreich zu werden; wenn sie dies jedoch nicht tun oder eben mangels eigener Erfahrungen nicht nachvollziehen können, ist er tief verletzt und von der Schlechtigkeit der heutigen Jugend überzeugt. Der andere gibt sich als ein Freund, der genauso denkt und fühlt wie die Studierenden, der vorgibt, die gleichen Wünsche und Probleme zu haben wie sie, und darüber vergisst, über die Möglichkeit oder Unmöglichkeit dieser Wünsche aufzuklären und bei der Lösung dieser Probleme mitzuhelfen. Die Belehrungen des einen sind so schädlich wie die Anbiederungen des anderen, und doch lässt sich hier die zweite Formel für einen guten Dozenten herausfinden. Natürlich hat der Ältere, der ein Dozent in der Regel nun mal ist, mehr Erfahrungen, aber Erfahrungen sind Ergebnisse aus Erlebnissen, die die Studenten nun in einer anderen, der heutigen

Epoche erst selbst durchleben müssen, um eigene Erfahrungen daraus zu gewinnen. Die alten Erfahrungen können also nur Modellcharakter haben und sollten auch in dieser Offenheit diskutiert werden. Und so will man vom Dozenten, ob Papa- oder Kumpel-Typ, doch eher wissen, wie er seine Zeit erlebt hat und wie er mit seinen Problemen fertig geworden ist, um darüber nachzudenken, ob dies auch hier und jetzt so oder anders möglich wäre.

Und noch ein drittes Gegensatzpaar möchte ich vorstellen. Während der erste begeistert von einer idealen Welt ewiger und unbestreitbarer Werte spricht und uns enthusiastisch mitreißen will in eine Lebensferne, die nur Träumer oder Märtyrer gebiert, die gute alte Märchentante also, drückt uns der andere, der oft so faszinierend ‚cool‘ wirkt, so tief hinunter, dass wir nur das Negative sehen und frustriert jede Aktivität verweigern, weil alles doch angeblich sinnlos sei. Gefährlich ist der Fanatiker, der Illusionen vorgaukelt, ebenso wie der Resignierte, der zur Hoffnungslosigkeit verführt. Und doch können wir auch von diesen Extrempositionen eine dritte Formel für einen guten Dozenten ableiten: Dieser muss Werte vermitteln können, traditionelle und moderne Werte, eigenkulturelle und fremdkulturelle Werte, und er muss sie gerade im heute so notwendigen interkulturellen Dialog kritisch vermitteln können, so dass jeder Einzelne selbst entscheiden kann, was für ihn Werte sind – weder total affirmativ noch total destruktiv, als ob nur die traditionellen oder nur die modernen Werte, nur die eigenkulturellen oder nur die fremdkulturellen Werte Gültigkeit besäßen, sondern sehr vorsichtig und behutsam interpersonal und international reflektierend, welche traditionellen und welche modernen Werte, welche eigenkulturellen und welche fremdkulturellen Werte aktuelle Werte hier oder anderswo sind bzw. sein sollten.

Ein solcher Dozent, wissend *und* unterhaltend, eigene Erfahrungen anbietend *und* neugierig auf die Erlebnisse seiner Lernenden, aufmunternd *und* zur Selbstkritik anregend: gewissermaßen die Verkörperung einer Verbindung von kognitiver Intelligenz (Wissen, Logik, Kombination, Organisation, Erfahrung etc.) und emotionaler Intelligenz (Selbstbewusstheit, Motivation, Empathie, Kommunikation, soziale Kompetenz etc.). Ein Idealtyp? Sicherlich. Aber wir wissen natürlich, dass auch Dozenten nur Menschen sind und deshalb nie Idealtypen werden können. Glücklicherweise, denn so bleiben wir ja auch die Menschen, die mit anderen Menschen in Kontakt sind und in Kontakt bleiben wollen. Angeblich bleiben wir deshalb ja auch immer jung! Aber ohne Ironie: Es ist eine schöne Tätigkeit, mit Menschen zu arbeiten – und nicht am Fließband! Dies sollte uns aber auch immer bewusst sein, selbst wenn wir es z.B. mit faulen oder aggressiven Studenten zu tun haben: Es sind Menschen, junge Menschen, die noch nicht so viel wissen können, die noch nicht so viele Erfahrungen aufweisen können, die noch nicht so viele Vergleichsmöglichkeiten hatten, um eventuelle Altersklugheiten von sich zu

geben – wobei es wahrscheinlich besonders altersklug wäre, überhaupt keine Altersklugheiten von sich zu geben..

Doch bleiben wir bei der Perspektive des Lehrens, auch wenn ein guter Dozent lehrend immer wieder erkennen wird, dass auch er selbst stets weiter lernen muss. Denn es ist eben nicht ein „Nachteil der Intelligenz“, wie George Bernhard Shaw lästert, „dass man ununterbrochen gezwungen ist dazuzulernen“, sondern gerade ein Anzeichen von Intelligenz. Und dazulernen muss der Dozent umso mehr, je weiter er sich von der angeblichen Selbstverständlichkeit seiner eigenen Kultur entfernt. Deshalb liegt der besondere Reiz (und der mögliche Erfolg) eines fremdkulturellen Unterrichts gerade in der partiellen Umkehrung des normalen Lehrer-Lerner-Verhältnisses: der Dozent kann die eigene Kultur den fremdkulturellen Studenten nur vermitteln, wenn er sie selbst als fremde Kultur darstellt und die ihm fremde Kultur als die eigene Kultur seiner Studenten zumindest ansatzweise zu verstehen versucht. Und wenn die Studenten diesen Lernversuch des fremdkulturellen Dozenten durch die lehrende Vermittlung ihrer eigenen Kultur unterstützen, findet eine interkulturelle Begegnung statt, wie wir sie uns eigentlich überall wünschen sollten. Das wäre die tatsächlich postkoloniale, die kulturelle, die humane Globalisierung – fernab von den ökonomischen Interessen einer rein profitorientierten Industrie.

3

Was sollte nun ein solcher interkultureller Dozent in Algerien unterrichten? Algerische Germanistik im Rahmen einer allgemeinen Fremdsprachenwissenschaft. Im Gegensatz z.B. zu Französisch, das – wie ich im letzten Jahr in leidenschaftlichen Diskussionen miterlebt habe – derzeit als Zweit- oder Fremdsprache gehandelt wird, ist Deutsch hier eine relativ ideologiefreie Sprache, die an Bedeutung gewinnen wird, weil Deutschland (mit Österreich und der überwiegend deutschsprachigen Schweiz) der größte Sprachraum in Europa ist und zudem den größten Wirtschaftsfaktor darstellt. Eine algerische Germanistik muss jedoch unabhängig davon eine unverwechselbare wissenschaftliche Eigenständigkeit gewinnen. Durch eine eigenkulturelle Spezialisierung fremdkultureller deutscher Aspekte kann sie dann auch das Interesse der Inlandgermanistik erreichen, die ihrerseits nur überleben kann, wenn sie sich als eine internationale Wissenschaft im Kontakt mit algerisch-maghrebinischen und anderen Perspektiven der Auslandsgermanistik begreift. Eine algerisch-maghrebinische Germanistik, wie ich sie mir vorstelle, könnte folgende Rahmenrichtlinien aufweisen: unterschiedliche Schwerpunktprogramme in Algier und Oran, ein gemeinsames algerisches Germanistikprogramm und ein koordiniertes maghrebinisches Gesamtkonzept.

Grundsätzlich bleiben natürlich die Inhalte: die Sprache, die Landeskunde, die Literatur - und durch diese fremdkulturellen Aspekte die Herausbildung und Erweiterung potentieller eigenkultureller Fähigkeiten bei den Lernenden.

Über den reinen Sprachunterricht hinaus müsste deshalb vom Lehrenden deutlich gemacht werden, was das Besondere an der deutschen Sprache ist und für wen sie deshalb interessant werden könnte. Jede Sprache hat, wie schon Humboldt wusste, ein eigenes Denkkonzept, und das Denkkonzept der deutschen Sprache lässt sich auf der vereinfachten Skala der Sprachintentionen zwischen Kommunikation und Information als eine extrem informative Sprachintention deuten, was als eine sehr präzise und daher meist exakt wissenschaftliche Erfassung der Wirklichkeit gedeutet wird; zudem weist sie im Gegensatz zu vielen eher nominalen Sprachen eine verbale Grundstruktur auf, deren Aktivität und Dynamik ein prozessuales Denken steuert – kurz: mehr Werden als (romanisches) Sein, wodurch das eigene Denken erweitert werden kann.

In der Landeskunde müssten vor allen Fakten besonders zwei Eigenheiten herausgearbeitet werden: die geographische Mitte, die nicht eindeutig nach den Kategorien der Himmelsrichtungen lokalisiert werden kann und sich dadurch eher als Vielfalt denn als Einheit begreifen lässt, und die historische Diskontinuität, die immer wieder neue Brüche und dadurch stete Neuorientierungen zur Folge hat und deshalb viele typologische Ähnlichkeiten mit mehreren relativ neuen Staaten in Afrika und Asien erkennen lässt. Dadurch erlangt Deutschland über seine Realien hinaus eine Art Modellcharakter, der zahlreiche Lehrbeispiele für positive oder negative Entwicklungen aufzeigt und somit zum eigenen Erkennen beitragen kann.

Und im klassischen Literaturunterricht müsste gerade, wenn man die Literatur liebt und ihre Bedeutung in der Gesellschaft erhalten will, einiges geändert werden. Schon 1970 hat Hans Robert Jauss festgestellt: „Die jetzige Krise steht im Zeichen einer neuen, noch nicht dagewesenen Herausforderung der Literatur als autonomer Kunst: der Herausforderung durch die Massenmedien“. Darüber zu klagen, hat nicht weitergeholfen; es hilft nur, diese Herausforderung anzunehmen. Denn die Massenmedien sind weder aliterarisch noch anti-literarisch; einige übernehmen sogar Inhalte und Techniken der Literatur, und ein nicht geringer Teil verarbeitet sogar literarische Vorlagen. Eine wissenschaftliche und didaktische Konsequenz sollte die Erweiterung des Literaturbegriffs sein. Die ‚neue‘ Literatur existiert ja nicht nur in den alten literarischen Texten, sondern auch in den neuen und neuesten ‚literarischen‘ Medien. Kurz: Es gibt nicht nur die literarische Literatur im gar nicht so alten Medium Buch, sondern auch andere Literaturen in anderen neuen und gar nicht immer so neuen Medien wie Hörfunk, Hörbuch, Film, Fernsehen und Video.

Ein solcher radikal erweiterter Literaturbegriff ist unerlässlich für die Betrachtung der zeitgenössischen Kunstformen, die im Verhältnis zur Betrachtung der klassischen Literaturgeschichte aufgewertet werden müsste. Darüber hinaus eröffnet er auch neue Möglichkeiten des Literatur-Erfassens: Literatur nicht nur schreiben und lesen, sondern auch Literatur (wieder) hören, gemeinsam erfahren, zur Lebenspraxis in Beziehung setzen, in neue ästhetische Formen umbilden – damit mögen die rezeptiven wie produktiven ‚Energien‘ eines zeitgenössischen Literaturbegriffs hier nur angedeutet sein.

Angedeutet werden muss aber auch die längst überfällige Integration des Films in den Literatur-Unterricht. „Um in einer von den Medien bestimmten Gesellschaft bestehen zu können, müssen Kinder und Jugendliche“, so fordert Thomas Krüger, der Präsident der deutschen Bundeszentrale für politische Bildung, „möglichst früh lernen, mit Inhalt und Ästhetik der Medien umzugehen (...). Filmbildung muss daher umfassend in deutsche Lehrpläne eingebunden werden“, Und natürlich auch in algerische Lehrpläne: Denn der Vergleich literarischer und filmischer Narrationen ermöglicht eine genauere Wahrnehmung des Literarischen und des Filmischen und verweist somit über Literatur und Film hinaus auf Reiz und Notwendigkeit eines überall und jederzeit genaueren Wahrnehmens in unserer Wahrnehmung manipulierenden Gegenwart.

4

Fazit: Intermediale Inhalte eines interkulturellen Dozenten. Eine Idealkonstruktion – gewiss. Aber wie schon gesagt: das ist ‚nur‘ das Ziel. Ob wir es erreichen, ist nicht so wichtig, Wichtig ist jedoch, dass wir uns auf den Weg machen. Aber wie? Mit welchen Unterrichtsmitteln sollen wir diese neuen (und manchen sogar modernistisch anmutenden) Inhalte vermitteln? Dazu nur einige Bemerkungen, die in Zeiten ungeahnter technischer Möglichkeiten doch eher überraschend altmodisch klingen mögen.

Es gibt das Internet, auf das man nicht mehr verzichten kann. Aber wir müssen lernen, damit auch wissenschaftlich umzugehen. Inmitten des vielen Mülls finden wir nach viel verlorener Zeit mitunter auch wichtige Informationen, die jedoch selten gut strukturiert und noch seltener gut formuliert sind. Man sollte nie den Satz des norwegischen Schriftstellers Jostein Gaarder vergessen: „Im Internet kann man alles finden, nur keine Weisheit“. Und die Technik-Freaks unter den Dozenten und Studenten seien an den englischen Schriftsteller Charles Dickens erinnert, der ein brillanter Vortragskünstler war: „Um seine Zuhörer zu fesseln, reichten Mimik, Gestik und wohlgesetzte Worte völlig aus. Diese Zeiten sind (jedoch) vorbei“, beklagt Frank Berzbach, der Chefredakteur des online-Magazins „sciencegarden.de“.

„Wer heute (aber noch) das Medium Sprache beherrscht und (auch) darauf baut, der beginnt seinen Vortrag meist mit der Entschuldigung“, dass er *keine* Power Point-Präsentation bieten wird. Denn jeder, der noch so sprechen kann, dass man auch gerne zuhört, weiß: „die glatte Perfektion der Präsentation, die Vielzahl an Grafiken, O-Tönen und Filmen versetzt den Hörer in Fernsehstimmung, in der (...) man gewöhnt (ist) umzuschalten, aber nicht nachzufragen (...). Damit wird deutlich, dass die technische Entwicklung und die unbändige Freude daran keinen Fortschritt für die Aneignung gebracht haben (...). Man wurde unterhalten (...), Aber was hat man gelernt? Was weiß man nachher, was man vorher nicht wusste?“

„Das Medium ist die message“. Die Technik ist die Technik: sie vermittelt nur mehr sich selbst. Die Technik sollte jedoch Inhalte vermitteln, sollte zeigen, wie sich Gedanken entwickeln. Meine bevorzugte Technik ist die Tafel. Dafür brauche ich nur ein Stück Kreide. Sie ist mein konkretes Material, mein Dingsymbol für die mögliche Lösung des Paradoxon von der Unmöglichkeit der Lehre.

Literatur

Frank Berzbach: *Generation Power Point – Unzeitgemäßes zur visuellen Power-Point-Kultur*, in: <http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp>

Thomas Bleicher: *Interkulturelle Mediation*, in: *Kulturthema Fremdheit – Leitbegriffe und Problemfelder kulturwissenschaftlicher Fremdeheitsforschung*, hg. von Alois Wierlacher, München 1993, S. 333-354.

Thomas Bleicher: *Intermediale Praxis – Literatur und Film*, in: *Materialien Deutsch als Fremdsprache*, Bd. 47, hg. von Armin Wolff und Dietrich Eggers, Regensburg 1998, S. 407-415.

Kamel El Korso, Yamina Hamida, Boualem Yettou (Hrsg.): *Germanistik und Deutsch als Fremdsprache – Gegenwart und Perspektiven. Konferenzband des Internationalen Kolloquiums vom 2. bis 28. Mai 2004, Oran 2004*.

Thomas Krüger: *Filmbildung [Allgemeines Vorwort zu den Filmheften der Bundeszentrale für politische Bildung]*, z.B. in: Ula Brunner, *Der Rote Kakadu*, Bonn 2006, S. 2.