

Horst Rumpf

Zwischen Isolierzelle und Erfahrungsraum - Schul-Balancen

Vortrag auf der Fachtagung "Ganztagsschule" der Landesserviceestelle Jugendhilfe-Schule Hessen

Nicht mit theoretischen Unterscheidungen oder Programm-Forderungen, sondern mit zwei Geschichten suche ich, in das Thema zu kommen.

- (1) Da beschreibt der Schweizer Lehrer Hans Reutimann Erfahrungen als Schweizer Schulkind vor 7 oder 8 Jahrzehnten – es sind das Erfahrungen, in denen „leicht verfremdet, das ganze Problem spürbar wird: „Ich berichtete (als kindlicher Schul-Neuling) von Prinz, unserem Hund; kein Kind im Dorf hätte ihn mit einem anderen Hund verwechselt. Ich erzählte von Hector, unserem alternden Pferd, das wir liebten und für etwas Besonderes hielten; es gab kein zweites solches Pferd. Der Lehrer hörte es sich abwartend und, seiner Vielklassenschule wegen, immer mit etwas angespannter Geduld an und schien froh zu sein, wenn ich fertig war. Er horchte etwas Bestimmtes heraus, er wartete darauf, und wenn ich fertig war, hob er es mit zwei Fingern hoch, zeigte es uns und fügte es einem Lebewesen zu, das einfach „das Pferd“ hiess. Er nahm meinem Erlebnis das Eigentliche, das, was mich gedrängt hatte zu erzählen, und legte es zu anderem, das er für ähnlich hielt. Auch Hector büsste dabei ein; er verlor das, was aus ihm Hector machte, und er tat mir leid. Obwohl der Lehrer keinen Hund, kein Pferd, nicht eine einzige Kuh und nie ein neugeborenes Kälbchen besass, wusste er von ihnen allen etwas, das offenbar wichtiger war als unser einmaliges Erlebnis. Er schien viele Hunde, Dutzende von Pferden und unzählige Kälbchen, vor allem aber DEN Hund, DAS Pferd, und DAS Kälbchen zu kennen. Er wusste Allgemeines, auf das es offenbar ankam und das für alle ein wenig und für keines ganz galt. Indem er unser Erlebnis in ein Abteil legte, das anscheinend darauf gewartet hatte, stellte er sich darüber. Dabei hatte er es gar nicht verstanden; er hatte es nicht wirklich zu sich eingelassen. Wir hatten etwas erlebt, es war uns etwas widerfahren ...“ (Hans Reutimann: „Bericht von der unteren Wiese. Oder: Die Äpfel der Kindheit“ (Schaffhausen (Peter Meili) ohne Jahr S.59).

Eine aufschlussreiche Geschichte: Was passiert mit der Welt, wenn sie Schulstoff, Lernstoff wird – was passiert mit ihr schier unweigerlich, ohne dass irgendwelchen bösen Lehrpersonen böse Absichten unterstellt werden müssen. Die Welt verliert etwas – und sie gewinnt etwas. Was sie verliert, macht die Reutimann-Erinnerung sehr schön deutlich: Hund und Pferd gewinnen so etwas wie Phantomcharakter, sie werden merkwürdig unwirklich. Reutimann hebt ab auf den Verlust der erlebbaren Einmaligkeit. Das Einmalige verflüchtigt sich – dieser Hund, dieses Pferd, mit dem das Kind viele Erinnerungen verbindet – sie verdunsten gewissermassen. Sie sind nicht zu streicheln, zu füttern, die Wesen, die da auf dem Lehrplan stehen. Die Begegnungen mit Hector und Prinz haben und hatten ja einen schickdalhaften Charakter. Das Kind war gewiss auch mitverantwortlich für das Leben dieser Tiere, die Hunger haben, die alt und krank werden können und doch so überraschend anders lebendig und unverdrossen präsent sind. Das Kind hatte seine Freude an den unvorhersehbaren wie den gewohnten Reaktionen und Aktionen der Tiere. Und alles war verwoben mit Erfahrungen mit Eltern, mit anderen Kindern, mit der Dorfstrasse, dem Stall, den wechselnden Tageszeiten, Beleuchtungen. – Und man wusste vom Altern des Hector, der etwas schwächer wurde. Kurzum: Das Wissen um Hector und Prinz war von Irritationen und Berührungen der Lebenswelt durchströmt- es war nicht abstrakt, in ihm steckten Identifikationen, Freude, Trauer, Hoffnung und die Faszination, dass es sie gibt, diese merkwürdigen fernnahen Freunde, die so anders und doch so ähnlich sind wie Menschen, mit denen man sich sprechend, spielend, singend austauschen und verständigen kann. Man kann Hector und Prinz

verstehen und doch versteht man sie eigentlich nicht. Wie und was sie im Grunde sind, dieses Wissen ist einem gewissermaßen in den Leib eingeschrieben, ein vorbegriffliches Wissen, sagen Psychologen. Und all diese Erfahrungsspuren sind den genannten Tieren gewissermaßen ausgetrieben, wenn der Lehrer sie zu Exemplaren eines Allgemeinen macht und an der Tafel über sie doziert- so dass ihre Eigenschaften aus Büchern repetiert und abgehört werden können.. Reutimann bestreitet nicht, dass sie dadurch auch etwas gewinnen – sie kommen freilich in eine Perspektive, in der es nicht mehr um zufällige Besonderheiten oder einmalige Erlebnisse an bestimmten Orten geht – sie werden gewissermaßen aus ihrer geschichtlichen Besonderheit herausgeschält. Und gewinnen so eine gewisse Würde, die sie über das jedenfalls auch beschränkte Dorfleben hinaus hebt. Dem Respekt für diese Erhebung ist die Trauer über den Verlust beigemischt.

Wir befinden uns mitten im Kernproblem des Schullernens – im Spannungsfeld zwischen Erfahrungsraum und Isolierzelle. Was kostet es, was bringt es, wenn die Welt in den Aggregatzustand von Schulunterricht kommt? Die Strukturen haben sich bei allen Änderungen von Inhalten und Lehrmedien kaum verändert seit Reutimanns Schweizer Dorfkindheit? Wie unterscheidet sich Schul-Lernen jedenfalls der Idee nach vom lebensweltlichen Lernen?

(1) Schule ist im Kern eine künstliche Angelegenheit. Das Schulhaus ist deutlich abgegrenzt von der räumlichen Umwelt. Die Schulzeit ist ausgegrenzt aus der Alltagszeit und in minutengenaue Parzellen eingeteilt. Anfang und Ende bestimmter Lehrperioden liegen fest. Und alle Lehrinhalte sind in eine Passform zu bringen, die sich diesen Umrissen fügt.

(2) Wozu diese Künstlichkeit, die Lernenden wie Lehrenden auch unweigerlich gewisse Umgangsformen vorzeichnet: sie begegnen sich ja nicht als Privatpersonen, sie amtieren gewissermaßen als Akteure einer ziemlich genau vorgeschriebenen, kontrollierten und zu bewertenden Lehrprozedur. Lehrer und Schüler sind Funktionsträger, ob sie das mögen oder nicht. Funktionsträger noch dazu in einer Einrichtung, die eine bestimmte Zeit zu besuchen gesetzlich vorgeschrieben ist. Wozu also diese ferngesteuerte und machtgeschützte Künstlichkeit, die – seit es Schule gibt – so vielen auf beiden Seiten schwer zu schaffen macht? Und die das wirkliche Gespräch immer wieder blockiert oder verfälscht?

Wozu? Weil man es in unserer Zivilisation offenbar seit geraumer Zeit nicht mehr dem laufenden Leben überlassen kann und mag, ob und was sich Heranwachsende von der Welt, in die sie hineingeboren sind und die sie erwartet, aneignen. So gesehen hat Schule den Charakter einer Abwehrmassnahme gegen die Zufälle und Ernstfälle des wirklichen Lebens - jedenfalls gegen das, was aus diesen Zufällen und Ernstfällen an Können, Wissen, Verstehen herauspringt. Dieses Wissen aus zufälligen lebensweltlichen Erfahrungen muss aus der Perspektive des künstlichen Schullernens als sprunghaft, unsolide, windig, kaum überprüfbar gelten. Es reicht nicht zum Überleben in einer durchrationalisierten Zivilisation.

(3) Man hat gesagt (Kokemohr in Kokemohr/Marotzki, Hg.: Interaktionsanalysen in pädagogischer bsicht. Frankfurt/Bern/New York 1985, S. 177) , Schule sei eine Erfindung, um in einer Gesellschaft bei deren Mitgliedern “allgemeine Orientierungen” durchzusetzen – sie ziele also im Kern darauf , die vielen Aufsplitterungen und Zufälligkeiten der Lebenswelten zu überformen – durch eine allgemeine Sprache, durch ein allgemeines Wissen von Allgemeinem, durch eine allgemeine Vorstellung dessen, was für schön und gut und richtig zu gelten habe. Anders gesagt: Es geht der Schule um die Entprovinzialisierung der Geister und der Sinne. Es handelt sich um eine Aufgabe, die aus der fortschreitenden Verflechtung der Menschen in immer längere Abhängigkeitsketten folgt. Die voneinander Abhängigkeiten müssen zu fundamentalen Gemeinsamkeiten auf

dem Weg des Lernen gebracht werden, sonst zerreißen die Netze(vgl. das Lebenswerk von Norbert Elias).

(4)Aus alldem folgt für den Zuschnitt der Lerninhalte, der Lernprozesse, der Gesprächsbeziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden eine ganze Menge: das Lehren muss dafür sorgen, dass die Lernenden sich abstossen und loslösen von ihren gar zu privaten, Stimmungen, Liebhabereien, Eindrücken. Sie müssen in überpersönliche Wissenshorizonte einrücken. Das Wissen muss systematisch geordnet auftauchen ,das Können ist systematisch gestuft zuüben, zu kontrollieren. Der Aggregatzustand der Welt ist systembedingt anders als im lebensweltlich gemischten oder chaotischen Alltag, in dem die Ereignisse ungeordnet anbranden. Er ist vereinfacht, systematisiert, lernbar gemacht und angepasst an die jeweilige Kapazität des Lernenden. In gewisser Weise ist also Lernen systematisch in eine Isolierzelle verlegt, gereinigt von den Querschlägen wie von den Herausforderungen des wirklichen Lebens. Das ist die Stärke und das Elend des Schullernens. Beides.

(5)Dieser Aggregatzustand hat eine grosse Affinität zu bestimmten Formen, die Welt abzubilden und in den Griff zu bekommen. Das Beispiel von Prinz und Hector spricht für sich: Die Welt verliert notgedrungen von ihrer sinnlichen Dichte und ihrer Widerständigkeit. Menschen können ja wunderbarerweise Erfahrungen, Gedanken, Wissensinhalte in Sprache, Bilder, Klänge verwandeln, sie gewissermassen thesaurieren wie einen Schatz. Und sie in diesem Symbolzustand festhalten, speichern, an andere weitergeben. Und es ist nur zu verständlich, dass die künstliche Schule bei ihren Ausgangsbedingungen und ihrer Zentralaufgabe auf diese Instrumente gesprungen ist :Man kann vermittels ihrer die Welt ins Schulzimmer hereinholen ohne einen schritt nach draussen machen zu müssen, sich also dem Ungefähr des Zufalls und der trüben Wirklichkeit aussetzen zu müssen. Seit alters müht sich die Schule damit ab, Welt und Kultur, vorab auch die so schwer zugängliche religiöse Erfahrung in Sprache, Bild, Zahl kennen und verstehen zu lehren. Solches Schullernen bahnt auch eine Gleichheit, eine gewisse Konformität zwischen den Lernenden an. Alles in allem eine grosse kulturelle Erfindung diese Schule. Und es hat ganz den Anschein als würde die Medienrevolution dieser Jahrzehnte dieser Schuldrift in symbolische Welten neue Nahrung zu geben: der neue Lehrer kann per Knopfdruck Bilder von Hunden heraufbeschwören, die scheinbar viel mehr von der Lebenswelt präsent machen als es der Lehrer von Hans Reutimann vermochte.- Und es gibt ja triumphale Töne, nach denen nun endgültig die Abtrennung der Isolierzelle von der Erfahrungswelt überwunden sein soll, seit per Knopfdruck in jedes Klassenzimmer beliebige Weltausschnitte in jeder gewünschten Perfektion abzurufen sind.

Gemach gemacht. Man könnte da die wirkliche Erfahrung, bei der es ernst wird in der Auseinandersetzung mit der Welt, verwechseln mit Erfahrungersatz, der Wirklichkeit nur vorspiegelt , ihre faszinierenden und unbequemen Züge aber nur simuliert. Die Knopfdruck-Welt passt verdächtig gut zur Isolierzelle...Man hat scheinbar alles zur Verfügung und braucht dazu nur einen Finger zu rühren. Der Leib ist stillgelegt wie eine nicht mehr benutzte Bahnstrecke. Geht das wirklich? Oder lügt man sich Scheinwissen in die Tasche? Und das noch mit dem pompösen Anspruch, es handle sich um Forderungen der Informationsgesellschaft.

Und da ist es jetzt wohl an der Zeit, die angekündigte zweite Schulgeschichte aufs Tapet zu bringen. Ich entnehme sie dem Buch „Die Schule überleben“ von James Herndon..Es handelt davon, wie schnell die Schule auf dem Trockenen sitzt, wenn sie der Erfahrungszuflüsse entbehrt, die sie selbst nicht in der Hand hat, sofern sie sich auf die etablierten Unterrichtsspielarten beschränkt. Das sechste Kapitel des Buches ist überschrieben: EIN HUND IN DER SCHULE.Und beginnt so: „Oft kommen Hunde in

Schulklassen hereingewandert, und immer erregen sie grossen Tumult. Kinder können nicht an sich halten, wenn mitten in der Altägypten-Stunde ein Hund auftaucht, und niemand weiss anscheinend, weshalb. Warum können die Kinder den Hund nicht in Ruhe lassen, wenn er in der Klasse herumläuft, hier etwas beschnüffelt, dort ein paar Hände leckt., lautlos nach Hundart einfach so dahinschlendert, während die Klasse mit dem allerwichtigsten Teil der Altägyptenstunde weitermacht? Aber nein, das können sie nicht. Sie müssen sich auf den Hund stürzen, müssen ihn hochheben und wieder fallenlassen, müssen ihm Süssigkeiten anbieten oder ein Stück Brot, sie müssen schreien und kreischen und sich so aufführen als hätten sie noch nie einen Hund gesehen. Folglich muss dann die Lehrerin sagen: schafft den Hund hier raus! (und später, im Lehrerzimmer: *ich* hatte nichts gegen den Hund, ich hab sogar selbst einen zu Hause und ich mag Hunde; wenn die Kinder den Hund doch nur in Ruhe lassen könnten und während der entscheidenden Lektion über Ägypten, wo ich ihnen das unbedingt ganz klar machen muss, nicht so viel Tumult darum machen würden! Woran liegt das? haben denn die noch nie einen Hund gesehen?); und dann jagen neun Kinder den Hund in der Klasse herum, bis die Lehrerin den Hund selbst packen und rauswerfen und die Tür schliessen und dann mit den Kindern über das Problem von Hunden in der Klasse reden muss (wenn ihr den Hund doch nur einfach hier haben könntet! Und nicht so einen Wiebel machen würdet! Sagt sie ihnen, um nicht wie ein Ungeheuer dazustehen, das Hunde verabscheut; und die Kinder wollen doch nichts als diesen Hund). Worum geht es hier eigentlich? Nun, natürlich darum, dass der Hund lebt und Altägypten tot ist“(J.Herndon: Die Schule überleben.Stuttgart 1972, S. 63/64). Eine exemplarische Geschichte : Das Lernen in der Isolierzelle des Schulunterrichts kann offenbar einen Hunger nach Erfahrung freisetzen – mit triebhafter Wucht können die Spielregeln der Isolierzelle umgeworfen werden – wenn bei Reutimanns Geschichte von Hector und Prinz die Spannung zwischen der Wortwelt des Unterrichts und der Lebenswelt des täglichen Umgangs noch einigermaßen harmonisch ausbalanciert wurde, reissen hier die Dämme. Der Heiss hunger nach wirklicher Berührung mit wirklich Lebendigem in all seiner Andersheit bricht durch. Und gerade die Künstlichkeit des Unterrichts über Altägypten entfesselt die Begierde, dem schnüffelnden, leckenden, unkalkulierbar herumspringenden Hund nachzutollen. Und jeder schulgebundene Pädagoge wird etwas den Kopf schütteln und eine Lektion über den richtigen Umgang mit Hunden einfügen, das heisst also: er wird das plötzlich einbrechende Ereignis der Fasziniertheit zu zähmen und zum Gegenstand der Belehrung in der Isolierzelle Schulunterricht zu machen suchen. Damit künftig solche Einbrüche von Verrücktheit unterbleiben. Reflexion als Erfahrungsdämpfer. Müssen Kinder das nicht lernen – an sich zu halten, sich auf Dinge zu konzentrieren, die nichts für den sinnlichen Erfahrungshunger abwerfen? Gewiss, gewiss – das auch.

Aber nehmen wir etwas Abstand und suchen die beiden Arten, mit Wirklichkeit umzugehen , deutlicher zu fassen – um dann über die Beziehungen nachzudenken,. Denn dass die Balance zwischen der plötzlichen und ernsthaften Weltberührung einerseits – der schulmässig distanzierten andererseits – dass die gestört ist, das ist ja der Anlass für die vielen reformerischen Bestrebungen mindestens seit Beginn des 20. Jahrhunderts; aber auch schon bei Erasmus von Rotterdam im 16. und bei Lichtenberg im 18.Jahrhundert, um nur diese zu nennen, werden die Unkosten bedacht, die der Fortschritt des Lernens in der Isolierzelle mit sich bringt. Und die Ganztagschule ist ohne Zweifel ein Versuch, Mangelenerfahrungen in der Isolierzelle auszugleichen durch unreglementierte Erfahrungsangebote.

Der renommierte Harvard-Psychologe Jerome S. Bruner schreibt: „Je mehr die Wirkungen von Erfahrung mit der Anhäufung von Wissen gleichgesetzt werden, für desto weniger wichtig werden die Akte der Erfahrung gehalten“(In Bd. VII von Die Psychologie des XX. Jahrhunderts, hg., v.G.Steiner, Zürich/München 1978, S.306). Anders gesagt: Die

langwierigen, unplanbaren und zufälligen Geschehnisse, beispielsweise Hunde per Schnüffeln, Lecken, Herumrennen kennen zu lernen, werden der Tendenz nach überflüssig, wenn man Hunde ohne sinnliche Irritationen, geruchs- und berührungsfrei auch kennenlernen kann durch Übernahme von Wissen – das ist zeitsparend, effizient und risikolos. Und weil die Welt so kompliziert und vielfältig ist, muss man Kraft und Zeit einsparen, wenn der Nachwuchs mit dieser Welt bekannt gemacht werden soll. Und das ist der Grund, weswegen die Lehrpläne der Schule so vollgestopft werden – mit immer vornehmeren Floskeln garniert. Neuerdings redet man von den Schlüsselproblemen. Es bleibt dabei, dass in der Isolierzelle das herrscht, was Wagenschein einmal das Gesetz der Erhaltung des Gedränges nannte – immer mehr Stoff, immer raffiniertere Verfahren, den Stoff rüberzubringen – im Aggregatzustand eines Wissens, das die Weltberührung, das was Bruner Erfahrung nennt, einzusparen, ersetzen zu können scheint. Die Lebenszeit, die junge Menschen in Unterrichtsräumen zu verbringen haben, wächst allenthalben, wenn man auf hundert Jahre zurückblickt. Ist das nur Fortschritt?

Und damit sind wir am Nervenpunkt des Problems Isolierzelle – Erfahrungsfeld. So fremd und widerspenstig beide zueinander stehen – der Schnüffelhund und der Lehrstoffhund – so sehr sind beide aufeinander angewiesen, wenn denn etwas aus der Lernkarriere werden soll. Das Lernen in der Isolierzelle – bei all seinen oben skizzierten Vorteilen bezüglich der Überwindung von Zufall und Dumpfheit, es sitzt schnell auf dem Trockenen, wenn es nicht aufbauen kann auf einer Fülle von Erfahrungen des Umgangs mit wirklichen Menschen, wirklichen Herausforderungen, risikoreichen Erkundungen. Bei Nietzsche findet sich der lapidare Satz „Als ob es irgendeinen Werth hätte, jemanden zu einem richtig denkenden und schliessenden Wesen zu machen, wenn es nicht gelungen ist, ihn vorher zu einem richtig empfindenden zu machen“ (Bd. 1 der Kritischen Studienausgabe hg. v. Colli und Montinaei, München 1988, S. 456). Wenn die Nährstoffe der sinnlichen Betroffenheit durch Widerfahrnisse fehlen, drehendie Mühlen der Begriffssysteme schnell leer“ (Hans Aebli) – herauskommt das geschwätzige Bescheidwissen, das nicht mehr imstande ist innezuhalten, zu staunen, zu schweigen.

Wie kann jemand eine Geschichte verstehen, in der Überraschungen und Konflikte vorkommen, wenn er nicht ähnliche Begebnisse am eigenen Leib empfunden hat? Wie kann jemand in eine Sprache hineinwachsen, sprechen, lesen, schreiben lernen, wenn er nicht im unreglementierten Umgang mit Menschen und Situationen erfahren hat, was es heisst und was es bringt, sich in Worten auszutauschen, seine Empfindungen zu artikulieren, Du zu sagen? Wie kann jemand eine einzige Naturgesetzlichkeit von innen zu verstehen suchen, wenn ihm nicht Merkwürdigkeiten an den Dingen des Alltags und der Naturumgebung aufgefallen sind, so dass er ins Grübeln kam? Wie kann er die Regsamkeiten seines Körpers kultivieren wollen, wenn er nicht von Klein auf mit Lust sich zu bewegen gelernt und geübt hat. Fazit: Das Lernen in der Isolierzelle, so wichtig und unersetzlich für das Bestehen in der heutigen Welt es ist – es trocknet buchstäblich aus ohne ohne die Zuflüsse aus der Lebenswelt. Die freilich die herkömmliche Schulunterrichtung nicht in der Hand hat, sondern voraussetzt. Und die sich auch der Verschulung entziehen. Es ist das riesige Problem jeder praktischen Pädagogik, die sich darauf einlässt, Ausfälle in der primären Welterfahrung – und die gibt es heute leider nicht selten – irgendwie zu kompensieren. Denn diese notgedrungen künstlich inszenierten Bemühungen, spontanen und ganzheitlichen Welterkundungen aufzuhelfen, stehen unweigerlich in Gefahr, den Tendenzen der Verschulung zu erliegen. Das ist das Problem vor allem der Ganztagschule, aber auch schon jedes projektorientierten Unterrichts. Die neuerliche Konjunktur der Ganztagschulidee – im Gefolge des PISA-Debakels – rührt ja wohl aus dem Bedürfnis, den wegbrechenden Unterbau des Schullernens zu retten oder zu stärken. Nicht zufällig wird immer wieder betont, die Zeit ausserhalb der Isolierzelle

Unterricht dürfe nicht verschult werden- sie müsse anderes bieten als Aufgabenhilfe oder Ausgleich und Erholung.

Aber es gibt gewiss auch die andere Gefahr, also nicht nur die, dass das formale Unterrichtslernen austrocknet. Es kann auch passieren, dass der Ausflug in das sogenannte Leben draussen vor der Schultür sich im Taumel einer sinnlich angetörnten Betriebsamkeit verliert. Dann hatten alle vielleicht Spass, aber imgrunde ist nichts passiert Macht die Schule auf, lasst das Leben rein – so hiess ein Buch der achtziger Jahre. Als brauchte man nur das laufende Alltagsleben die Schule überfluten zu lassen – und schon sei das menschenfreundliche Lernen gerettet. Das Ergebnis wäre Chaos, Verwirrung, unverbindliches Tralala.. Gerade wer die gewichtigen Widerfahrnisse der Lebenswelt ernst nimmt, weiss das zu schätzen, was nur in der Isolierzelle zu gewinnen ist: Ruhe, Abstand, Konzentration, intensive Besinnung auf Weniges, das durchdrungen und angeeignet werden will. Wo sonst als in der Isolierzelle sollen Heranwachsende heutzutage noch lernen können, was nur durch Übung, durch Nachdenklichkeit, durch angstfreies nachdenkliches Gespräch, durch schweigende Aufmerksamkeit zu gewinnen ist – frei von den Querschlägen des unberechenbaren Alltagstrubels?

Freilich: diese Darstellung ist in Gefahr die Spannungen schön zu reden. Pädagogen neigen zu vorschnellen Synthesen. Und doch sollte man der naheliegenden Harmonisierung widerstehen. Es ist eben nicht so einfach zu sagen soviel Isolierzelle wie nötig, so viel Lebenswelterfahrung wie möglich – oder umgekehrt. Es bleiben Brüche, Diskrepanzen.

Und es ist für Pädagogen ein ziemliches Neuland, diese brüchigen Gelände zwischen Isolierzelle und Erfahrungswelt zu beschreiten. Wer weiss schon, wie mit der von Thomas Ziehe immer wieder eindringlich dargestellten Wucht der recht autonomen Jugendkultur sinnvoll umzugehen ist. Wer steht nicht immer wieder irritiert vor Phänomenen, auf die er sich schwer einen Reim machen kann, wenn er Techno oder Rave gewärtigt- oder das Buch „Rave“ von Reinald Goetz liest.

Und unweigerlich kommt dann irgendwann auch die Frage nach den sogenannten Werten auf – weil sie ihre Kraft verloren zu haben scheinen. Wie findet man wieder zu Werterfahrungen, zu Wert-Schätzungen, wenn der Trubel der auch medial vermittelten Weltfetzen alles einzuebnen scheint? Manche Leute scheinen sich ja Werte wie Sahnehäubchen vorzustellen, die den landläufigen Lernprozeduren und Erfahrungswelten aufzusetzen seien. Was tun gegen grassierende Gleichgültigkeit, der alles egal zu werden droht?

Mir scheint, es ginge da nicht um diese oder jene Ergänzung in den Lerninhalten –sondern um Grundvorstellungen darüber, was Heranwachsen, lehrendes Einführen in eine reichlich verstörte und unsichere Welt eigentlich bedeutet – wenn keine einheitliche Sinnggebung des Lebens mehr existiert. Und das Lernen in der Isolierzelle wie im Erfahrungsraum ist ja in der Tat von Sinnlosigkeit bedroht. Daher der Sog in den Trubel. Und das Menetekel, das Erfurt heisst.

Einem Kind, einem Heranwachsenden ins Leben hineinzuhelfen, sie glaubwürdig zu ermutigen ihre Existenz zu akzeptieren und erfahrbar zu machen, dass es lohnt weiter zu machen, Tag für Tag, vielleicht sogar dankbar – es trotz allem immer wieder mit sich und mit anderen Menschen zu wagen, vertrauend, dass es doch gut ausgeht, dass man gebraucht wird, dass man eines Tages gross wird – alles das ist etwas total anderes als ein Auto funktionsfähig zu machen und zu erhalten. Dafür genügt es ja, die Funktionsfähigkeit der Teile immer wieder zu überprüfen, Öl und Treibstoff einzufüllen, Defekte auszubessern und zu sorgen, dass diem Maschine läuft. Und wer will bestreiten, dass es Denkformen über Erziehung und Schul-Lernen gibt, die diesem Maschinenbild sehr nahe kommen: das sind einzelne Kompetenzen zu trainieren auf festliegende Standardlernziele hin, die intellektuellen PS sind planmässig zu steigern. Der Lehrer und

Erzieher-Profi hat dann einer zu sein, der über die Mechanismen der Lernmaschine bescheid weiss – die Mechanismen, die anzuwerfen sind, damit der kognitive Motor in Gang kommt (das heisst sich dann Motivationstechniken beherrschen). Der Lernmechaniker hat dann auch dafür zu sorgen, dass es an dem nicht fehlt, was neuerdings „die emotionale Unterfütterung des Lernens“ heisst – hier ein Witz, dort ein Bild, da ein Erlebnispartikelchen und ein wenig Pausenspass und immer und überall das sogenannte Lernenlernen – ganz als sei das Denken eine Wurstmaschine, die vielerlei Material auf die gleiche Weise verarbeitet – das hat schon John Dewey heftig kritisiert. Dieses Maschinenbild schrumpft Menschen zu Kompetenzprothesen ein. Und passt verdächtig gut zu einer verwalteten Schule, in der bürokratische Normen regieren. So wird beispielsweise die vielzitierte Lesefertigkeit auch als Trainingsmaterial behandelt, die Stufe für Stufe zu perfektionieren ist – ganz unabhängig von Inhalten und Sinnerfahrungen. Als könne jemand im Ernst im Lesen weiterkommen, sich in eine Lektüre vertiefen, wenn ihn nicht Welterfahrungen ermuntern oder herausfordern. Es muss sich doch lohnen diesseits der Konkurrenz – und Konsumschlachtfelder etwas kennen und lieben zu lernen. Kein Mensch lernt ja sprechen, ohne dass ein Du, ein liebendes, ein geliebtes Du ihn anschaut, anspricht, anlächelt – und so ist es mit der Welt im Ganzen. Wenn sie nicht Züge zeigt, die verheissen, dass es lohnt, sich auf sie einzulassen, sie zu bejahen – wozu dann die Mühe auf sich nehmen, etwas zu lernen, um gross zu werden. Die Zentralfigur in dem Jahrhundertroman von Günter Grass -Oskar Matzerath in der „Blechtrommel“- hat ja im Alter von drei Jahren die groteske und realistische Konsequenz gezogen, nicht weiterzuwachsen. Wenn unsere Kultur, unsere Geschichte, unsere Kunst, unsere Religion, unsere Wissenschaft und unser Umgang mit all dem es nicht mehr schaffen, den Nachwuchs anzusprechen, fast hätte ich gesagt, anzulächeln – dann helfen keine Motivationstechniken, dann helfen auch noch so gut gemeinte oder glückende Balanceakte zwischen Isolierzelle und Erfahrungsraum nichts, von standardisierten Lernzielen zu schweigen.

Wie kann ein Bild vom Menschenlernen ausschauen, das noch nicht leergedet ist in den prunkvollen Programmworten unserer Bildungspläne und der grassierenden Bildungspolitik? Wie können Perspektiven aussehen, die anderes bringen als die hochgestochenen Abstraktionen der Erziehungswissenschaften, von denen kein Mensch leben kann? Und auch Lehrende brauchen etwas, was ihnen hilft weiterzumachen... Ich fand in einer Rede des Literaturwissenschafters George Steiner die er im Mai 2003 in der Frankfurter Paulskirche anlässlich der Verleihung des Börnepreises gehalten hat, Sätze, die mir nicht aus dem Sinn gehen. Sie könnten ein Lehren und ein Lernen inspirieren, das aufhört, sich und die Welt auszuempowern .

Steiner sagte unter anderem: „Dies ‚meine Damen und Herren‘ bedeutet, dass wir alle Gäste des Lebens sind. Das Sein ist unser Gastgeber. Wir sind vom Leben eingeladen. Niemand hat ein Recht, geboren zu sein. Jeder ist Gast im *mysterium tremendum* des Lebens. Schon das Neugeborene i, ermahnt Montaigne, ist alt genug, um zu sterben. Leben heisst, eine willkürliche Gabe in Empfang nehmen.

Wie soll sich ein Gast benehmen? Er soll das Haus, in welchem er Gast war, etwas sauberer, etwas schöner, etwas sicherer verlassen, als er es vorfand. Hier liegt der tiefe Sinn der Ökologie....Der Gast ist zum technologisch berauschten und blinden Vandalen geworden. Er verhunzt systematisch die Gaststätte, die ihn willkommen hiess...Die Menschen sind gegenseitig Gäste und Wirte, so wie beide Gäste des Lebens sind...“(Steiner: Wir alle sind Gäste des Lebens und der Wahrheit. FAZ v. 31.5. 2003, S.39).

Eine bittere Frage: Sind wir Vandalen oder dankbare und achtsame Gäste des Lebens? Und wie wir sind, das bleibt denen nicht in den Kleidern hängen, die tag für tag dessen gewahr sind, wie wir leben. Einerlei ob in der Isolierzelle oder im Erfahrungsraum.