

Kapitel 4

Kommunikation

„Lass sie nicht fallen“, schreibt der flämische Jugendpsychiater Peter Adriaenssens in seinem Buch „Laat ze niet schieten“, wenn er von der Erziehung Heranwachsender in diesen verwirrenden Zeiten spricht.¹ Gewalttätiges Verhalten junger Menschen gegenüber Anderen und sich selbst kommt zum Vorschein, wenn sie ihrem Schicksal überlassen werden, wenn Erwachsene nicht bereit sind, sie auf ihre wachsende Verantwortung anzusprechen. Laut Adriaenssens „drückt der Schuh“ genau an dieser Stelle. Viele Erwachsene trauen sich nicht mehr, ihre eigene Meinung gegenüber ihren Kindern zu vertreten. Sie bilden kein widerspenstiges, weltanschauliches *Gegenüber* und bieten keine Orientierung oder Alternative. Schlimmer noch, sie tun genau das Gegenteil von dem, was von ihnen erwartet wird. Sie reden Jugendlichen nach dem Mund und probieren, ihnen in ihrem schnelllebigen Lebensstil nachzueifern. „So schnell die Jüngeren auch laufen, die Erwachsenen holen sie doch ein“, so umschrieb der niederländische Jugendforscher Joep de Hart vor einigen Jahren das Phänomen der sogenannten „Retro-Sozialisation“. Erwachsene reden Kindern und Jugendlichen nach dem Mund. Der pädagogische Dialog steht still.

1. Praxis

Aufwachsen-in-Verantwortung setzt Worte und Widerworte voraus. Junge Menschen haben das Recht auf Erwachsene, die sie ansprechen und die für sie ansprechbar sind. Sie haben das

Recht auf Interaktionsmöglichkeiten mit Erwachsenen und mit Gleichaltrigen, um mit-, von- und aneinander zu lernen. Das Negative „Lass sie nicht fallen“ möchte ich daher positiv formulieren: „Lass sie reden“. Zuweilen ist es unglaublich interessant, zu sehen, wie junge Menschen es genießen, Freiraum zu erhalten, sich über ihre Gedanken auszutauschen. Vor einiger Zeit war im flämischen Fernsehen die Reportage *Die Schule von Lukaku* über den ehemaligen Starfußballer Romelu Lukaku von RSC Anderlecht zu sehen, der einerseits als eine Identifikationsfigur für Jugendliche angesehen wird, andererseits, wenn es um die Schule geht, aber auch ein gewöhnlicher Junge zu sein scheint und genau deshalb eine noch bessere Vorbildfunktion widerspiegelt.

In diesem Film habe ich drei elementare Bedeutungen von „Lass sie reden“ wiedergefunden:

Zuerst wurde die Intention vermittelt: Gebt den Jugendlichen Gesprächsstoff, der ihre Lebenswelt berührt (Themen wie Liebe und Sexualität, Eltern und Erziehung, Freude und Gewalt, Kultur und Religion, usw.) und sie sind nicht mehr zu bremsen. Sie genießen diesen Freiraum und lernen dort spontan, ihren eigenen Standpunkt zu formulieren und den anderer zu berücksichtigen. Reden setzt Hören voraus und dies bedarf der Übung, damit auch das Reden sinnvoll sein kann. Lehrkräfte helfen, diesen Prozess in die richtigen Bahnen zu lenken.

Als zweites klang in dieser Serie der Aspekt der Solidarität durch: Diese Jugendlichen sind Mitmenschen voneinander. Trotz oder dank der Sprachunterschiede (neben Niederländisch und Französisch wird ein buntes Sammelsurium von Sprachen – von Arabisch bis zum Brüsseler Dialekt – gesprochen) setzen sich diese Jugendlichen mit ihrer jeweiligen Ansicht auseinander. Sie haben sich etwas zu sagen. Sprachliche, kulturelle und religiöse Spannungen werden nicht verharmlost und außer Acht gelassen, sondern kommen öffentlich zur Sprache. Die Unter-

schiede werden thematisiert, die Stereotypen befragt, aber vor allem spricht man miteinander und nicht über abstrakte Kulturen und Religionen, sondern mit konkreten Mitmenschen, die zufällig auch Christen, Muslime oder Agnostiker sind. Es ist normal, dass Menschen verschieden sind, warum sollte man sich dann abseits aufhalten? Gerade die Unterschiedlichkeit entfacht den Dialog mit- und untereinander. Niemand bleibt gleichgültig und unbeachtet. Die Leidenschaft dieser Jugendlichen treibt einigen Erwachsenen die Schamröte ins Gesicht. Denn wie oft müssen Jugendliche heutzutage ertragen, dass wichtige Dinge im Leben verschwiegen und ignoriert werden.

Das bringt mich zu der dritten Bedeutung: Wenn wir als Gesellschaft keine klare Vorstellung davon haben, wie wir sozial, kulturell, politisch und religiös mit *Differenzen* umgehen können, dann befürchte ich, dass viele junge Menschen (und nicht nur sie) sich zynisch aus der Interaktion zurückziehen werden: „Ach, lass sie doch reden.“ Dieses Gespräch über die Zukunftsvision des Zusammenlebens in der Gesellschaft, darüber, woran wir uns letztlich halten und woran wir unsere Kinder teilhaben lassen wollen, ist dringend geboten. „Ohne prophetische Offenbarung verwildert das Volk“ (Spr 29,18a, so Dorothee Sölle). Vielleicht sind die jungen Menschen uns in dieser Vision wirklich einen Schritt voraus und wir, die Erwachsenen, sind uns dessen nicht bewusst. Ich höre die jungen Menschen schon sagen: „Lass sie mal reden, die Erwachsenen. Wir wissen es wohl besser.“

Natürlich kann es sein, dass ein Lehrer das „Gerede“ der Schüler nicht mehr hören kann oder will. Es kann stören, wenn neuer Lernstoff vermittelt werden muss und Konzentration erforderlich ist. Es kann ihm schwer fallen, wieder ein Gespräch mit Schülern führen und ihre ungeordneten Gedanken ertragen zu müssen. Dennoch ist Kommunikation als Interaktions-

möglichkeit für Kinder und Jugendliche in der Schule von pädagogischer Lebensnotwendigkeit. Wie viele Kinder verlieren sich nicht in leeren, vergeblichen und sinnlosen Gesprächen Zuhause und mit Freunden im Chat? Oder schlimmer noch, wie viele Kinder gibt es, die nie nach ihrer eigenen Meinung gefragt werden und in einer unerträglichen Stille leben? Die Schule ist der Ort für ein strukturiertes Gespräch, für das Lernen, Worte zu formulieren und zu verantworten, für das Einüben von Umgangsformen und klarem Sprachgebrauch. Hier spielt *face to face* noch eine Rolle, das Verlangsamten schneller, zusammenhangloser und abgehackter anonymer Kommunikation hin zu einem soliden Gespräch auf Augenhöhe, als Mitmenschen. Wie viele Jugendliche sehnen sich heutzutage nicht danach? Auch rein didaktisch gesehen bleibt der Dialog in der Schule „Lernmöglichkeit Nummer eins“. Die Fülle an Informationen, die auf junge Menschen zukommt, muss immer gefiltert und strukturiert, elementarisiert und auf das Wesentliche reduziert werden. Dafür ist das Gespräch, verstanden als eine fundierte Vergewisserung von Inhalten, notwendig. Der Dialog zwischen Lehrern und Schülern ist erforderlich, um zu überprüfen, was in dem Angebot gut ist und was eventuell verbessert werden muss.

2. Theorie

Publikationen über die Praxis von Kommunikation in der Schule gibt es „wie Sand am Meer“. Ich will mich hier auf den didaktischen Wert eines guten Unterrichtsgesprächs konzentrieren. Der Lehrer, der seine Vorbereitungsarbeit ernst genommen und sich auf den kostbaren Kern der Sache konzentriert hat, hat zweifellos Fragen für das Unterrichtsgespräch vorbereitet oder sich Ar-

beitsformen überlegt, die einen Impuls zum Nachdenken geben. Wissen muss verflüssigt werden und zur Inspiration anregen. Der Dialog von Kindern untereinander und mit dem Lehrer, mit dem Lernstoff und mit sich selbst muss in Gang gesetzt werden.

Eine leicht angepasste Form der Kommunikation im Sinne einer Einbahnstraße, bei der ein Lehrer Wissen vermittelt und die Schüler bei der Vermittlung nur ein „bisschen“ mitkommunizieren lässt, ist heutzutage nicht mehr zu rechtfertigen. Kinder wachsen in komplexen Lebenswelten auf und müssen versuchen, in einer Vielfalt von Sinn-gebenden und Wissen-stiftenden Impulsen Klarheit zu erlangen. Das Gespräch oder der Dialog in der Klasse ist mehr als ein kosmetischer Eingriff innerhalb des Lernprozesses. Kommunikation ist mehr als ein Modewort, ein Trick, den durchtriebene Lehrkräfte geschickt einzusetzen wissen, um am Ende sich selbst und ihre Schüler von der Tatsache zu überzeugen, dass sie sich auf dem richtigen Weg befinden. Der Dialog muss von Beginn an eine Grundeinstellung sein: Lernen geschieht vernünftig, in einem Kontext unstrukturierter Diversität, die zu einer solidarischen Einheit-in-Differenz umgewandelt werden muss.

Interreligiöses Lernen als Beispiel

In der Religionsdidaktik ist in den letzten Jahren viel über das sogenannte „interreligiöse Lernen“, das Lernen in einem Kontext von Diversität und anhand von Dialogen, diskutiert und nachgedacht worden. Junge Menschen kommen aus verschiedenen kulturellen und religiösen Hintergründen und lernen in der Schule das Zusammenleben in und mit Vielfalt, ohne ihre Einzigartigkeit zu verleugnen. Ich habe in dieser Diskussion die Position verteidigt, dass das Lernen von Informationen über das

(Unterrichts-)Thema und das Lernen, mit Anderen über dieses Thema zu kommunizieren, notwendigerweise zu einer erneuten Begegnung mit sich selbst als Mensch führt. Durch den Lernprozess bekommen Kinder die Chance, ihre eigene religiöse *Herkunft* aufs Neue zu benennen und diese für sich selbst als neue *Zukunft* schätzen zu lernen, da viele Kinder ihre kulturellen und religiösen Wurzeln nicht mehr kennen. Sie werden nicht mehr in einen bestimmten Lebensstil eingeführt, sondern schon schnell in eine große Menge von vielen unterschiedlichen Wert- und Weltvorstellungen geworfen. Ein guter Lernprozess kann ihnen bei der Entdeckung helfen, woher sie kommen, was sie von Anderen unterscheidet sowie mit Anderen verbindet und was dies für ihre Identität als Mensch in der Zukunft bedeutet. In diesem Sinne besteht ein guter interreligiöser Lernprozess *zwischen Sache und Person* aus den Schritten Information, Kommunikation und Konfrontation. Kinder lernen die Sache sowie den Standpunkt anderer Mitmenschen kennen und bestimmen so ihre eigene Position.

Durch die *Repräsentation* von Meinungen zu einem bestimmten Thema und durch die konkrete *Präsentation* durch Lehrer und Mitschüler werden junge Menschen aufgerufen, *präsent* zu sein, das bedeutet: Mit ihrem Geist gegenwärtig anwesend zu sein, um auch selbst einen Standpunkt einzunehmen und diesen zu vertreten. Der Lehrer vermittelt als Experte Wissen, er moderiert das Unterrichtsgespräch und ist selbst ein Zeuge seines authentischen Lebensstils. Ein Schema, worin eben dieses Unterrichtsthema untergebracht werden kann, sieht wie folgt aus²:

Lernen über ein Thema (learning ,about‘)	Lernen von einem Thema durch den Dialog (learning ,from‘)	Lernen aus einem Thema heraus (learning ,in / through‘)
Verschiedene Sichtweisen kennenlernen	Die Meinung des Anderen anerkennen	Die eigene Herkunft erkennen und als Zukunft neu bewerten
Sachkompetenz	Soziale Kompetenz	Persönliche Kompetenz
Repräsentation	Präsentation	Präsenz
Information durch Dokumentation	Interpretation durch Kommunikation	Konfrontation durch Begegnung
Der Lehrer als Experte	Der Lehrer als Moderator	Der Lehrer als Zeuge

Traditionell wird die mittlere Spalte als eigentlicher Kommunikationsmoment des interreligiösen Lernprozesses in der Klasse gesehen. Junge Menschen lernen, sich füreinander zu öffnen. Der Lehrer ermutigt sie dazu und moderiert das Gespräch, sodass das Thema durch den Dialog bereichert und vertieft werden kann. Der Dialog wird durch den Lehrer funktional eingesetzt, um Schüler für das Thema zu sensibilisieren, um ihnen soziale Kompetenzen zu vermitteln und sie zu ermutigen, selbst einen eigenen Standpunkt einzunehmen.

Mehr Mensch werden durch den Dialog

Ich bin der Meinung, dass der gesamte Prozess – die drei Spalten – Träger der dialogischen oder kommunikativen Dynamik ist.³ In der Spannung zwischen Wissen und Erkenntnis, zwischen Sache und Person, zwischen der elementaren Struktur des Stoffes und der Aneignung auf persönlicher Ebene spielt Kommunikation eine entscheidende Rolle und ist daher allzeit gegenwärtig.

Welche Information geteilt wird, für wen diese gedacht ist und wie Information gefiltert wird und zugänglich ist, unterliegt immer dem konkreten Kontext der Schule, der Klasse, der Schüler und ihren Lehrern.

Als Experte (in der ersten Spalte) verhandelt der Lehrer (explizit oder stillschweigend) mit den Schülern, auf welche Information die Klasse eingeht und auf welche nicht. Zum Beispiel kann bei der Besprechung eines historischen Themas eine bestimmte „heikle“ Information nicht genannt werden oder bestimmte moralische Standpunkte nicht zur Sprache gebracht werden, weil sie nicht in den weltanschaulichen Rahmen der Schule passen. Es kann auch sein, dass beispielsweise innerhalb des Themenfeldes der Familie ein traditionelles Familienbild vorgestellt wird, sodass Kinder aus komplexen Familiensituationen sich nicht in diesem Angebot wiederfinden und sich nicht mit diesem identifizieren können. Oder die Sprache, die Kultur oder Religion von Kindern werden nicht erkannt. Die Kommunikation wird dann bewusst oder unbewusst in eine bestimmte Richtung gelenkt und nicht alle scheinen auf die gleiche Weise an dem Lernprozess teilnehmen zu können.

Auch in der dritten Spalte wird ausdrücklich von Kommunikation gesprochen: Der Schüler lässt sich auf das Gespräch mit sich selbst als Mensch ein. Er wechselt vom Status des Schülers zum Status des Menschen. Sachliches Wissen (erste Spalte), in Zusammenhang oder Spannung mit dem Gespräch von Schülern über das Wissen (zweite Spalte) kann eine Lernstimulation sein, um sich selbst Gedanken darüber zu machen und zu erkunden, was das Gelernte mit dem Gelebten zu tun hat und ob und wie die Sache in der eigenen Lebenswelt oder der eigenen Person verankert ist. Ich bin überzeugt von dieser Möglichkeit. Der Lernende lässt sich auf das Gespräch über die Tradition, in welche er eingeweiht worden ist, mit dem Lehrer und mit seinen Mitschülern ein – und lernt, sich selbstständig und kritisch ein

Urteil zu bilden, das eine Verbindung mit der eigenen *Herkunft* sucht und schwungvolle Antriebskraft für die eigene *Zukunft* bietet. „Damit kann ich etwas anfangen“, hört man den Schüler dann erleichtert seufzen. Oder mit Klafki ausgedrückt: Der Stoff bleibt nicht fremd, sondern wird angeeignet, er aktiviert als befremdende Materie in einem komplexen Gewirr von Bedeutungen den Suchprozess nach der Antwort auf die Frage: „Wer bin ich?“ Der Lernstoff entfremdet mich nicht von mir selbst, sondern bringt mich gerade in seiner Fremdheit noch näher zu mir selbst. Ich werde mehr und mehr Mensch. Das war das Motto der traditionellen allgemeinen Bildung der weiterführenden Schule vor etwa vierzig Jahren in Flandern. Man lernte dort „Humaniora“, Dinge, durch die man mehr Mensch wird.

Dieses kraftvolle Spiel der Kommunikation durch den Stoff hindurch (erste Spalte), der intentionale oder funktionale Dialog (zweite Spalte) und der „Aneignungsprozess“ in der Person (dritte Spalte) – oder mit anderen Worten, das dreifache „Sprechen“ mit der Tradition, mit Mitschülern und mit sich selbst – geschieht mit oder ohne intentionales Einmischen des Lehrers. Natürlich müssen inspirierende Fragen beim Lernprozess vorbereitet werden, aber zuweilen sind die ernüchternden Fragen der Schüler, die nicht vorhersehbar waren, noch viel spannender. Natürlich hofft der Lehrer, dass der Schüler sich den Stoff aneignet, aber was der Schüler als Mensch letztendlich mit nach Hause nimmt, kann viel reicher sein als das, was der Lehrer in seinem Lehrarrangement vorgesehen hat. Natürlich sind die Schulbücher heute sehr anspruchsvoll und als Lehrer darf man darauf vertrauen, dass das Wissen darin korrekt und vollständig ist, aber Wissenschaft wächst und durch „Elementarisierung“ findet auch immer wieder Selektion in dem Stamm des didaktischen Baumes statt (siehe oben S. 57–58). In dem spannenden Zusammenspiel von Sache und Person besteht somit viel Kommunikation.

Der Lehrer muss sich dessen bewusst sein und realisieren, dass er einen Machtfaktor in diesem Spiel darstellt. Er kann Entscheidungen über die Aufteilung und Anordnung des Stoffes treffen, die nicht gesehen werden, über Arbeitsformen, die auf den ersten Blick versuchen mit freundlicher Kommunikation eine spröde Materie aufzudrängen sowie über den Raum für Schüler, sich selbstständig ein Urteil zu bilden. Schüler von heute widersetzen sich, wenn sie merken, dass in einem sogenannten partizipativen Lernprozess kein Raum für eine ehrliche Teilnahme an Inhalt und Form vorhanden ist. Durch ihren offenen Protest oder ihre mental-abwesende „Teilnahme“ am Unterrichtsgeschehen kommunizieren sie ihre Position. Ich bin der Meinung, dass Schüler und Lehrer zusammen das Recht auf einen transparenten Lernprozess haben. Auch dies war einer der zentralen Merkmale von gutem Unterricht nach Hilbert Meyer im ersten Kapitel.

Lernen in der Gegenwart des Anderen

Im zweiten Kapitel habe ich anhand von John Dewey den solidarischen und verbindenden Charakter des Lernens betont. Sinnvolles Lernen geschieht in einem respektvollen Miteinander – in Einheit und Verschiedenheit – mit „Lern-Gefährten“, um das Gute darzustellen, kritisch zu hinterfragen, schrittweise zu realisieren und sich miteinander zu verbünden. Ich spreche in diesem Zusammenhang von der Notwendigkeit einer pädagogischen Vision, einem Traum über das *Zusammen* des Zusammenlebens, der in der Erziehung beginnen kann und sollte. Meiner Meinung nach scheint die Zeit gekommen zu sein, das Leistungsdenken im Bildungswesen und konkret im Unterricht einer Kritik zu unterziehen, den Druck wegzunehmen und Menschen wieder Anschluss an die ursprüngliche Vision von gutem Unterricht finden zu lassen.

Wann immer alles „Einheitsbrei“ wird und Schüler auf ihre messbare Seite reduziert werden – Leistungen, die den internationalen Bildungsstandards entsprechen – unternehmen wir zu wenig für ihre Persönlichkeitsentwicklung. Kinder und Jugendliche haben das Recht auf Differenzen und auf eine Didaktik, die das ermöglicht. Was für einen Sinn hat ein interkultureller, offener und kommunikativer Lernprozess, wenn Schüler sich nicht wesentlich voneinander unterscheiden dürfen und können, außer wenn dies in Noten ausgedrückt werden kann? Kann überhaupt der Charakter, die Willensstärke, die moralische Geschicklichkeit, die weltanschauliche Denkkraft, die musische Inspiration, das literarische Gefühl – um hier nur einige zu nennen – in Noten festgelegt werden? Schulen für das Leben bedeutet meiner Meinung nach mehr denn je, Raum für *Differenzen* – für radikale und ehrliche Unterschiedlichkeit – zu schaffen, die nicht mit einer Messlatte zu *begreifen* sind. Das Mysterium eines Kindes, eines Menschen im Werden, ist viel größer als ein Bildungssystem es je *erfassen* kann. Funken dieser Vision sind heute zu sehen, man muss sie nur wahrnehmen und kultivieren wollen.

Kommunikative Brücken zwischen lernenden Menschen zu bauen, setzt voraus, dass auf beiden Seiten des Lebensstromes dauerhafte und solide Brückenpfeiler aufgebaut werden. Kinder haben das Recht auf so einen eigenen Brückenpfeiler, eine eigene Meinung, eine eigene Herkunft und Zukunft. Darum wird in der interreligiösen Didaktik die Betonung weiterhin mehr auf die dritte Spalte des obenstehenden Schemas gelegt, auf das (wieder-)finden einer eigenen Lebensvision. Ich gebe zu, dass die Vision für viele unter Gleichgültigkeit oder einem Mangel an Klarheit verdeckt ist. Viele Kinder haben „den Faden verloren“: Die Brotkrumen, die sie in dem dunklen Wald mit Zuhause verbinden, sind verschwunden, aufgeessen von Besserwissern und Unglückspropheten. Für viele ist selbst der Begriff *Zuhause*

bedeutungslos. Hier stellen sich die Fragen: „Wie kann man sich dann überhaupt auf den Weg zu einer eigenen Lebensbestimmung begeben? Wie kann man dann überhaupt sinnvolle Brücken zu anderen aufbauen?“

Der amerikanische islamische Pädagoge indischen Ursprungs Eboo Patel hat in diesem Zusammenhang ein eindrucksvolles Buch über seine Erfahrungen mit dem Projekt „*Interfaith Youth Core*“ geschrieben.⁴ Er ist der Meinung, dass durch gemeinschaftliche humanitäre Aktionen der interreligiöse Dialog zwischen Jugendlichen geübt werden kann. Jugendliche müssen ihre moralische und weltanschauliche Position dann nicht „in Klammern setzen“, sondern werden eben in der Begegnung mit anderen in einem gemeinschaftlichen Projekt herausgefordert, die eigene Präsenz schärfer zu formulieren, die eigene Herkunft (aufs Neue) zu benennen und so den *Unterschied* zu vollziehen. Es ist erstaunlich festzustellen, so Patel, an wie viele religiöse und andere Erzählungen über Empathie Kinder sich erinnern, wenn sie zusammen ein Haus für eine arme Familie bauen, oder wie viel Einsicht sie für Gastfreundschaft zeigen, wenn sie Flüchtlinge aufnehmen. Durch „service learning“ gehen junge Menschen zusammen den Weg „to identify what is common between religions“, aber es wird auch ein sicherer Raum kreiert, „where each can articulate its distinct path to that place“.⁵ In unseren multi-kulturellen Städten leben Kinder schon in guten und schlechten Tagen zusammen und miteinander, aber sie wissen oft nicht, was sie voneinander unterscheidet. Der Einheitsbrei „Alles ist gleich!“, „Wir glauben alle an den gleichen Gott“ oder „Wir sind doch alle Freunde“ hilft ihnen eigentlich nicht weiter. Eboo Patel meint, dass das Lernen von Gastfreundschaft – verweilen in der Anwesenheit des Anderen und sich auseinandersetzen mit dem „Anders-sein“ des Anderen – eine riskante Beschäftigung ist, aber wesentlich zur Bildung des Menschen der Zukunft beiträgt.

Ich befürworte diese Erkenntnis von ganzem Herzen. Für viele ohne existentielle Heimat ist die *Herkunft* zwar problematisch, aber das will noch nicht heißen, dass ihnen keine Zukunft zugeteilt werden kann!

Spirituelle Kommunikation

Der russische Religionspädagoge Fedor Kozyrev geht noch einen Schritt weiter. Durch die Tatsache, dass viele Kinder losgelöst von einem ursprünglichen moralischen und weltanschaulichen Zuhause zu einer Art Nomaden geworden sind, zu individualisierten Suchenden, die gegeneinander stoßen und sich miteinander auseinandersetzen, muss die Schule notwendigerweise ein Ort der Kommunikation werden. Sie kann einfach nicht anders. Technisch gesehen lernen Kinder in der Schule für die konkrete Gesellschaft Rechnen und die Sprache, problemlösendes Denken, miteinander zu kommunizieren und Verabredungen zu treffen. Aber unter all diesem – unter der tatsächlichen und absichtlichen Kommunikation des Lernens an der Schule – verbirgt sich eine tiefgehende Kommunikation über das Leben, welche Kozyrev eine spirituelle Kommunikation nennt. Neben den „eins zu eins“ Lernprozessen – auf diesen einen Topf passt dieser eine Deckel, auf diese eine Frage passt nur diese eine Antwort – bietet das Leben noch so viele Fragen, worauf keine eindeutige Antwort gegeben werden kann. Auf bestimmte Fragen sind sogar überhaupt keine Antworten möglich. Einige Probleme bleiben einfach ungelöst.

Dann ist nach Kozyrev eine neue Form von Kommunikation notwendig: die spirituelle.⁶ Oder besser noch, diese Kommunikation ist bereits vorhanden, sie muss nur noch in der alltäglichen Kommunikation erschlossen und zugänglich gemacht werden.

Wie geschieht das? Der Mensch in seiner Einzigartigkeit sucht sich einen eigenen Weg, um Antworten zu finden, und stößt bei dieser Suche zwangsläufig auf jemand Anderen, der ebenfalls ein Suchender ist. Der Dialog als die Begegnung mit dem Anderen wird dann selbst eine *source of knowledge*,⁷ eine Quelle der Erkenntnis, die dieser Begegnung entspringt. In diesem Moment treffen zwei Seelen aufeinander: Menschen bleiben beim Finden einer endgültigen Antwort auf die Lebensfrage verschieden, aber gerade in der Differenz finden sie *einander* als mögliche Antwort auf diese Lebensfrage. Die Möglichkeit einer Antwort steht im Vordergrund und nicht die Perfektion der Antwort.

Durch das „Sich-öffnen“ für das, was Kozyrev mit Mikhail Bakhtin ein alternatives „Koordinatensystem“ nennt, eine andere Art von Sehen, vorgelebt durch einen Mit-Menschen und durch einen Begleiter im Lernprozess, öffnet sich meine Welt und ich bekomme eine neue Sicht auf meine eigene Herkunft und Zukunft, werde ich eine neuer Mensch und komme ich meiner eigenen Gegenwart näher. Dies geschieht spontan und wird nicht absichtlich als Lernprozess vom Lehrer inszeniert. Die Existenz *ist* Kommunikation. Der Mensch ist ein dialogisches Wesen, er kann nicht anders sein, denn das ist sein Existenzgrund. Die Frage, ob diese relationale Kenntnis ab einem bestimmten Alter verloren geht, mit anderen Worten, ob es vor allem Kinder sind, die spontan und intuitiv wissen, was diese Art von Lernen beinhaltet, kann ich an dieser Stelle nicht beantworten.⁸ Auch die Frage, ob dies mit unserem Zeitalter zusammenhängt und ob Menschen heute für diese Art von existentieller dialogischer Offenheit weniger sensibel geworden sind, kann ich hier ebenso wenig beantworten. Es sind dringend Untersuchungen notwendig, damit die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen solcher Prozesse von „interspirituellen Lernen“ oder „Lernen in der Gegenwart des Anderen“⁹ aufgeklärt werden können.

Der Lehrer als Zuhörer und Ansprechpartner

Es spricht für sich, dass in kommunikativer Hinsicht von einem Lehrer viel verlangt wird: Er muss eine gute *elementarisierte* Vorbereitung des Stoffes vorlegen können. Er muss ein guter Moderator sein, der weiß wie er junge Menschen miteinander und mit dem Stoff ins Gespräch bringt, aber vor allem muss er auch in der eigenen Lebensgeschichte, im eigenen Koordinatensystem oder im eigenen Standpunkt zuhause sein. An dieser Stelle geraten wichtige Fragen in den Vordergrund: „Kann der Lehrer selbst eine gute Erzählung vorweisen, wenn Schüler nach seiner Präsenz fragen? Wie sieht es mit dem eigenen ‚Rucksack‘ des Lehrers aus? Ist darin genügend vorbereitetes Wissen und Flexibilität vorhanden, um auf Fragen einzugehen? Und lässt sich dort vor allem eine gute Begründung über die eigenen Ziele und die eigene Motivation finden? Ist seitens des Lehrers Flexibilität vorhanden, um den spirituellen Dialog mit Schülern zu führen?“

Das bedeutet nicht, dass ein Lehrer das eigene Ziel fortwährend offenlegen muss, aber wohl, dass er authentisch das eigene Ringen, die eigene Auseinandersetzung mit dem Lehrstoff und dem Fachgebiet darlegen kann. Junge Menschen sehnen sich nach sinnvoller Orientierung und nach einem Standpunkt, der einen Unterschied macht und sich von anderen abgrenzt, so dass sie sich selbst damit auseinandersetzen können. Als Lehrer kann und darf man hier nicht in Verzug bleiben. Man sollte ein Vorbild und ein Ansprechpartner sein – jemand, der Wege von sinnvollem Lernen und Leben aufzeigt.

Die beste Art, um sich als Lehrer in der spirituellen Kommunikation zu qualifizieren, ist, selbst ein Schüler zu werden und von seiner Klasse zu lernen. Später, im sechsten Kapitel, werde ich ausführlich auf die *Präsenz* des Lehrers eingehen, wie er in und vor der Klasse zuhörend anwesend ist. Im dritten Kapitel

habe ich über den Lehrer berichtet, der die elementaren Erfahrungen und Zugänge von Schülern besonders im Blick haben muss, damit Lernen überhaupt möglich wird. Neben einem Ansprechpartner und Vorbild muss der Lehrer darüber hinaus auch ein guter Zuhörer sein. Eine Klasse ist laut des australischen Theologen Terry Veling wie ein Text. Ein Text, der nach konzentriertem Lesen verlangt und der seine Wahrheit nur preisgibt, wenn man aufmerksam und aufgeschlossen zugehört hat. Das Zitat ist zu kostbar, um es hier nicht vollständig wiederzugeben:

„In my own teaching practice, I find myself constantly trying to read the class of which both myself and the students are members. I always come away from a class as if I have just come away from reading yet another intriguing chapter in an intriguing book. Every class is different, and I am continually surprised at the novel twists and turns, questions and responses, stories and reflections that emerge in a time of educational conversation. Each class bears all the marks of a complex and compelling text, one that I am constantly trying to read, feeling for the pulse and beat of the questions, issues and themes that are circulating among us.“¹⁰

Ein Lernkontext ist wie ein Text, der nach sorgfältigem Lesen verlangt. Der Lehrer trägt in diesem Punkt eine gewaltige Verantwortung: Er muss genau zuhören und gewissenhaft zurückspiegeln, sodass das Licht der Erkenntnis durchbrechen kann.

3. Inspiration

Dass Erwachsene das Leben eines Kindes oder Jugendlichen auch unsorgfältig *lesen*, missverstehen oder schlimmer noch bewusst missachten können, will ich kurz anhand der Geschichte *Das*

greise Kind des niederländischen Grundschullehrers und Schriftstellers Theo Thijssen erläutern.¹¹ Auf diese interessante Inspirationsquelle bin ich in dem Buch *Het geminachte kind* (Das missachtete Kind)¹² des Jugendautors Guus Kuijer gestoßen. Ich habe die Geschichte von dem greisen Kind später selbst gelesen und danach immer wieder und wieder. Sie ist provokant geschrieben: Henricus van der Stadt verfügt als Kind über die Gabe, die Dinge um ihn herum als Erwachsener zu interpretieren. Er ist „das Kind mit dem Blick eines Greises; das Kind, das schon vieles erlebt hat; das Kind mit der unvorstellbaren, geradezu unmöglichen Frühreife. [...] Es handelt sich hier eigentlich ja nicht um ein Kind, das über die Erfahrungsweisheit eines einzelnen Menschenlebens verfügt, sondern um die Erfahrungen mehrerer Generationen.“¹³ Heutzutage würde man sagen, dass Henricus hochbegabt und hypersensibel ist. Er hasst die Schule: Das Einzige, was man da lernt, ist aufzupassen, dass man nicht für die Unterrichtsstunden bestraft wird, in denen man nicht gelernt hat, und dass man folglich mit Spicken und Heucheleien probiert, die Schule zu überleben. „Schwänzen und Lernen-von-der-Straße“ werden für ihn zu einer interessanten Alternative. Mit seinen kleinbürgerlichen Eltern lebt er auf „unsicherem Fuß“. Sein Vater ist konsequent und streng, seine Mutter ist sanftmütig und versteckt die Tatsache, dass es Probleme hinsichtlich der schulischen Leistung ihres Kindes gibt, ängstlich vor der Außenwelt. Die Kommunikation läuft völlig verkehrt: Der Vater hat wegen seines harten Jobs im Büro keine Zeit für ein vernünftiges Gespräch und ist sehr streng im Umgang mit seinem Sohn. Die Mutter verhätschelt ihren Sohn und scheint ebenso wenig eine geeignete Gesprächspartnerin zu sein. Sie macht sich selbst etwas vor: „Och, es wird schon alles gut mit meinem Jungen.“

Beide missachten ihr besonderes Kind dadurch, dass sie ihm mit Gewalt oder mit Zärtlichkeit in seiner Einzigartigkeit und

in seiner Präsenz verleugnen. Der pädagogische Dialog steht komplett still. Henricus fühlt sich unsicher und kämpft mit einem Loyalitätskonflikt in Bezug auf seine Mutter: „Wäre ich ein gewöhnlicher Bursche gewesen, ich hätte ihr bei meinem damaligen Flegelalter die Suppe gründlich versalzen. Aber ich war das greise Kind und dachte: Wozu wäre es gut, Mama im Stich zu lassen und sie dieser widerlichen Bande sogenannter guter Freundinnen wehrlos auszuliefern? Die Wahrheit, die echte Wahrheit ist diesen Leuten ja doch völlig unbegreiflich – wozu soll ich mich also anstrengen, ihnen andere Lügen aufzubinden als Mama?“¹⁴ Henricus weiß es besser. Vor allem im letzten Teil des Buches, wenn er ins Jugendalter und in die Pubertät gelangt, wendet er sich gegen seine Eltern. „Lass sie nur reden“, denkt er, „ich gehe meinen eigenen Weg. Sie verstehen mich sowieso nicht.“ Der Autor beschreibt auf hervorragende Weise, wie Henricus einen inneren Monolog führt und so zu seiner Außenwelt Stellung bezieht.

In dieser Geschichte wird – aus der Kontrasterfahrung heraus – deutlich, wie wichtig, aber auch wie schwierig gute Kommunikation zwischen Generationen sein kann. Ich lerne aus dieser Geschichte, dass Kinder im Stande sind, unaufrichtige Kommunikation zu entlarven und die kreierte Offenheit von Erwachsenen als Selbstbetrug zu durchschauen. Junge Menschen fragen nach ehrlichen Erwachsenen, die ein begeistertes und fundiertes *Gegenüber* sind, mit dem sie sich auf angemessene Weise auseinandersetzen und dadurch ihren Charakter und ihre Persönlichkeit weiter ausfeilen, einen besseren Schliff verpassen und so zu einem einzigartigen Diamanten, einer einzigartigen Persönlichkeit werden können. Vor allem in Hinblick auf die Mutter bleibt Henricus am Ende der Geschichte sehr unzufrieden zurück: „Ach ja, es ist gewiss peinlich, wenn man an einem Sohn wie ich zu leiden hat. Aber, mein Gott, es ist zu ertragen, man

gewöhnt sich daran und spricht nicht darüber. Na, und wenn's gar nicht anders geht, dann ernennt man ihn zum Wurm, der einem am Lebensglück nagt. Da hat man den schönsten Kummer, den man sich nur wünschen kann. Dahinsiechen ist auch eine interessante Beschäftigung.“¹⁵ Das Buch endet, als Henricus 16 Jahre alt ist, sich weigert, eine Ausbildung zu beginnen, und beschließt, seinen Vater zu fragen, ob er bei ihm im Büro arbeiten darf. Wie durch ein Wunder akzeptiert sein Vater diese Entscheidung. Henricus findet sich mit der Situation ab. Er will Ruhe in seinem Kopf. Das Buch endet jedoch tragisch: Henricus bekommt schlussendlich nicht die Chance, er selbst zu werden. Die Erziehung ist vorbei und als dialogischer Prozess missglückt. Henricus erzählt seine Geschichte als Patient in einer psychiatrischen Anstalt.

4. Herausforderung

Lehrer tragen eine große Verantwortung für den pädagogischen Dialog und das Gespräch von Jugendlichen mit der Tradition, untereinander und mit sich selbst. Von ihnen werden sinnvolle Interventionen erwartet in Momenten, in denen Spannungen im Lernprozess in der Luft liegen. Es muss zumindest eine aufrichtige Antwortbereitschaft vorhanden sein, Ehrlichkeit sowie jederzeitige „Ansprechbarkeit“ (im Englischen: „response-ability“). Der Lehrer sollte demnach im Einklang mit sich selbst sein. Die Ehrlichkeit und Ansprechbarkeit, die er als Zielsetzung auf der Ebene des Schülers beabsichtigt, muss er sich auch selbst angeeignet haben. Denn wer zu sich selbst findet, kann es auch Anderen ermöglichen, zu sich selbst zu finden.

Die oben genannte Geschichte vom greisen Kind macht uns die mögliche Tragik von schlechter Kommunikation und/oder

Verleugnung der Präsenz von Kindern und Jugendlichen im Lernprozess bewusst. Es kann mitunter gründlich „schief gehen“, Menschen können sich gegenseitig, bewusst oder unbewusst, gewaltig missverstehen. Ein Lehrer muss darum auch immer gut auf sich selbst hören, auf die eigenen Bewegungen der Seele und auf die Versuchung, sich selbst etwas vorzumachen. Pädagogischer Selbstbetrug ist eine harte Realität, auf die viele stoßen und die viele stört („Ich mache es doch gar nicht so schlecht, wo kommt denn jetzt das schlechte Gewissen her?“). Sich selbst etwas vorzumachen, passiert jedem in kleinerem oder größerem Maße einmal. Sich darüber bewusst zu werden, ist harte Arbeit. Ich denke, dass jeder Lehrer Seelenverwandte nötig hat, die ihm in schwierigen Zeiten helfen, den Weg zum pädagogischen Prozess in aller Ehrlichkeit wiederzufinden. Ich halte deshalb sehr viel von Lehrernetzwerken. Ein Lehrer benötigt Nahrung – *soul food* („Nahrung für die Seele“) – nicht allein, um sie unter den Schülern *in der Klasse* zu verteilen, sondern auch für *sich selbst*, um vital und flexibel zu bleiben.