

# Ein Plädoyer für dialogisches Lernen

Autor(en): **[s.n.]**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl  
scolastic grischun**

Band (Jahr): **59 (1999-2000)**

Heft 3: **[Dialogisches Lernen]**

PDF erstellt am: **05.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-357370>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Schule – ein hoffnungsloses Unterfangen?

## Ein Plädoyer für dialogisches Lernen

**Urs Ruf und Peter Gallin unterrichten an einem Zürcher Gymnasium, als Deutschlehrer der eine, als Mathematiklehrer der andere. Ausserdem sind sie in der Aus- und Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer tätig und haben eine Reihe von Büchern publiziert, unter anderen je ein Lehrmittel für die 1.-3. und 4.-6. Klasse. Der folgende Artikel ist eine gekürzte Fassung ihrer Einleitung zum Buch «Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik – Band 1, Austausch unter Ungleichen.»**

Wer über Schule nachzudenken beginnt, gerät schnell in Widersprüche. Schule als Ort der Musse, das kann doch nicht viel mehr als ein schlechter Witz sein. Da hilft der Hinweis wenig, dass die SCHULE alias SCUOLA, ECOLE, SCHOOL ihren Namen von der griechischen SCHOLE, der Musse, hat. Unmusse ist es, die das Klima an unseren Schulen bestimmt: Fülle der Stoffe, Zahl der Fächer, Lernprogramme, Jahres-

### *Schule als Ort der Musse, das kann doch nicht viel mehr als ein schlechter Witz sein.*

ziele, Stundenpläne, Leistungsstufen, Notendruck und Selektion prägen den täglichen Unterricht. Dabei ginge es ja, wie es die wohlklingenden und selten gelesenen Präambeln und Leitbilder der Lehrpläne nahe legen, um allgemein anerkannte Grundhaltungen wie Interesse an Erkenntnis, Orientierungsvermögen, Verantwortungswille, Leistungsbereitschaft, Dialogfähigkeit, Solidarität, Traditionsbewusstsein, Umweltbewusstsein, Gestaltungsvermögen, Urteils- und Kritikfähigkeit, Offenheit und eben Musse. Warum klaffen Realität und Leitbild so weit auseinander? Warum gehört die Schulzeit für viele Menschen nicht zu den guten Erinnerungen?

Man kann sich der Schule nähern, von wo man will, immer wird man konfrontiert mit Widersprüchen: Widersprüche, in welche die Schule als Institution der Gesellschaft

gerät, Widersprüche in den Beziehungen der Menschen, die sich in der Schule begegnen, und Widersprüche schliesslich, die jedes Individuum in die Schule hineinträgt. Die folgende Liste von typischen Widersprüchen versucht das heikle Gelände abzustecken, in dem sich das Lernen und das pädagogische Handeln abspielen. Als Mutter oder Vater eines frisch gebackenen Gymnasiasten mag man in der Schule vor allem die Institution sehen, die gesellschaftliche Chancen verteilt; dem Kind dagegen, das in der Probezeit die letzte von vielen entscheidenden Prüfungen schreibt, lasten Berge von Stoff und Angst vor dem Versagen auf der Seele. Zwei Nachbarskinder, die sich darüber gefreut haben, der gleichen Klasse zugeteilt zu sein, erleben sich wenige Wochen später als Konkurrenten in der Lateinprüfung. Im Gespräch am Elternabend wird die Mathematiklehrerin Verständnis für die Schwierigkeiten der Kinder mit der Abstraktion bekunden, während sie die Last der Anforderungen der abnehmenden Hochschule im Nacken spürt. Die Eltern beklagen sich über das rasante Tempo im Unterricht und die vielen Hausaufgaben; der Schulleiter kontert mit der hohen Kompetenz der elf spezialisierten Fachlehrer. Die Reformkommission diskutiert über Projektunterricht, fächerübergreifende Zusammenarbeit, Blockunterricht und Individualisierung, während der Stundenplanordner verzweifelt versucht, Klassen, Räume, Lektionen, Sonderwünsche und Fahrpläne der öffentlichen Verkehrsmittel zu koordinieren.

### *Erfolg ist im Pädagogischen nicht kalkulierbar; Scheitern ist als Möglichkeit stets gegenwärtig.*

Aber auch die Grund- oder Volksschule bleibt von solchen Widersprüchen nicht verschont. Da blicken über zwanzig neugierige Schulanfänger erwartungsvoll auf die Lehrerin, willens und bereit, mit einem kühnen Sprung in die Welten des Wissens und des Könnens einzutauchen, während diese sorgenvoll an die vielen kleinen Schritte denkt, die auf dem gut präparierten Weg zum Lesen, Schreiben und Rechnen vorgesehen sind. Da stehen zwei oder drei volle Jahre zur Verfügung, in denen sich Kopf, Herz und Hand in Musse bilden und entwickeln könnten; doch dieses Kapital wird aufgerieben zwischen engmaschigen Stoffplänen, uniformen Lernprogrammen, starren Zeiteinteilungen, unerschöpflichen Lehrmitteln und unausgesprochenen Erwartungen. Eigentlich wäre die Volksschule eine Schule für alle, aber nur wenige passen ins Schema des idealen Schülers, die meisten sind zu langsam, zu schnell, zu vorwitzig, zu passiv, zu kritisch, zu unkonzentriert, zu ungeduldig, zu unmotiviert, zu unwissend, zu altklug. Widersprüche, so weit das Auge reicht.

Wir (Urs Ruf und Peter Gallin) möchten einen andern Weg einschlagen. Schule ist für uns nicht nur Objekt der Analyse, sondern vor allem auch Ort, wo wir tätig sind. So betrachten wir Schule primär einmal von innen. Unser Hauptanliegen ist es, im Rahmen der vorgegebenen Bedingungen – und dazu gehören eben auch all die ange deuteten Widersprüche – einen möglichst optimalen Unterricht zu machen. Wer als

### *Unterricht bleibt ein schwankendes Geschäft der ständigen Anstrengungen und Zweifel.*

Lehrer Tag für Tag vor seiner Klasse steht, steht auch mitten drin in den Widersprüchen des Systems Schule. Hier setzen wir an. Wenn sich die Widersprüche, von denen wir gesprochen haben, nicht ohne weiteres beseitigen lassen, müssen wir lernen, mit ihnen zu leben. Mehr noch: Wir müssen versuchen, ihr scheinbar destruktives Potential produktiv zu nutzen. Die unauflösbaren Widersprüche müssen als allgegenwärtiges Merkmal des schulischen Tuns anerkannt und bewusst gemacht werden, und zwar immer dort, wo sie gerade auftreten: in den aktuellen Situationen, wo Menschen und Stoffe sich begegnen und wo diese Widersprüche als Spannung erlebt werden. Damit wird der Dialog unter Ungleichen zum konstituierenden Element schulischen Lernens.

---

***Es braucht eine mentale Wende und seine Zeit, bis Kinder ganz selbstverständlich nicht nur blind nach einer Formel fahnden, sondern sich auf eigene Wege einlassen.***

---

Gelingt es, unversöhnliche Gegensätze wie Masse oder Stoffdruck, Lenken oder Entdeckenlassen, Fördern oder Selektionieren in polare Spannungsfelder überzuführen, in denen Schüler und Lehrer, Eltern und Aufsichtsbehörden, Anfänger und Experten ihre gegensätzlichen Intentionen ins Spiel bringen können, wird Energie frei für Lehren und Lernen. Die Schule als System ist zwar revisionsbedürftig. Entscheidet man sich aber für das dialogische Prinzip, erfolgt diese Revision nicht im Sinne eines radikalen Neubaus, sondern eher im Sinne einer sanften Renovation: Man baut, wie das eine philosophische Metapher nahe legt, das Schiff, das einen trägt, während der Fahrt auf hoher See um.

Schule ist ein höchst gefährdetes Unternehmen. Wenn wir vorschlagen, den widerstreitenden Kräften mit Beweglichkeit zu

begegnen, offerieren wir keineswegs ein Patentrezept zur Beseitigung der Probleme. Erfolg ist im Pädagogischen nicht kalkulierbar; Scheitern ist als Möglichkeit stets gegenwärtig. Wie heikel dieser Balanceakt ist, soll an drei Widersprüchen verdeutlicht werden, die uns im Umgang mit unseren Schülerinnen und Schülern besonders zu schaffen machen.

Da ist zuerst einmal die institutionell begründete Doppelrolle der Lehrperson: Sie hat den Auftrag, Wissen zu vermitteln, und sie muss überprüfen, ob es auch angekommen ist; sie muss dafür sorgen, dass möglichst viele ihrer Schützlinge mitkommen, und hat gleichzeitig darüber zu wachen, dass die Anforderungen erfüllt werden; sie wählt die didaktischen Massnahmen, die das Lernen möglichst leicht machen sollen, und sie fällt die Entscheidungen über schulisches Fortkommen oder Sitzenbleiben. Sie hat, um es in einem drastischen Bild auszudrücken, den letztlich unlösbaren Auftrag, die Rolle des Arztes mit der Rolle eines Richters in einer Person zu kombinieren. Das bringt nicht nur sie selber, sondern auch die Lernenden in vielfältige Konflikte. Wie sollen sie der Lehrperson begegnen? Sehen sie den Arzt in ihr, so müssen sie ihre Schwächen aufdecken und ihre Defizite möglichst ungeschminkt darlegen. Wie aber, wenn sich die Lehrperson just in diesem Moment an ihr Richteramt erinnert? Dann kann sie alles, was der Lernende ihr im Vertrauen auf ihre ärztliche Schweigepflicht anvertraut hat, gegen ihn verwenden. Oder umgekehrt: Die Lehrperson nähert sich in der wohlmeinend helfenden Absicht eines Arztes, während der Lernende sich dem Richter gegenübergestellt wähnt. Er wird versuchen, seine Hilfsbedürftigkeit zu verschleiern und sich in ein möglichst gutes Licht

---

***Eigentlich wäre die Volksschule eine Schule für alle, aber nur wenige Passen ins Schema des idealen Schülers.***

---

---

***Wer als Lehrer Tag für Tag vor seiner Klasse steht, steht auch mittendrin in den Widersprüchen des Systems Schule.***

---

zu rücken. Je besser es ihm gelingt, die Lehrperson durch eine Fassade zu täuschen, desto sicherer bekommt er die falsche Medizin verschrieben.

Ein zweiter Widerspruch, der die Schüler-Lehrer-Beziehung ebenfalls belastet, ist weniger offenkundig. Er betrifft hohe Bildungsziele wie Selbständigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Gemeinschaftssinn, Selbstbeurteilung. Von ihrer Grundkonstellation her ist die Beziehung von Schüler und Lehrer komplementär: dieser stellt die Aufgaben, jener löst sie; dieser organisiert, jener führt aus; dieser bewertet, jener fügt sich ein. Nun steht es dem Lehrer frei, ein Stück von seiner Verfügungsgewalt an die Lernenden abzutreten und sie zu Selbständigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Gemeinschaftssinn, Selbstbeurteilung anzuleiten und anzuhalten. Aber das ändert nichts daran, dass er immer noch die Instanz ist, die verfügt. Und wenn die Lernenden damit beginnen, sich selber Aufgaben zu stellen, ihre Arbeit selber zu organisieren und ihre Leistungen selber zu bewerten, empfinden sie möglicherweise die Macht der verfügenden Instanz noch unmittelbarer. Sie werden jetzt auch noch in Bereichen gefordert und beurteilt, die vorher zur Domäne der Lehrperson gehörten. Schlimmer noch: Die Verfügung, selbständig und selbstverantwortlich zu sein, ist ein Widerspruch in sich selbst.

Schliesslich noch ein dritter Widerspruch. Er betrifft den Stoff, genauer, die Beziehungen der je einzelnen Menschen zum Stoff. Bei den Griechen ist diese Beziehung durch das Wort Liebe charakterisiert: Philosophia, die Liebe zum Wissen. Auch wenn man vielleicht Mühe hat, das Wort Liebe mit dem heutigen Wissenschaftsbetrieb in Verbindung zu bringen, so ist doch bei allen grossen Forschern, wenn sie Einblick geben in persönliche Bereiche, so etwas wie Faszination, Leidenschaft oder

***Nicht die unbestreitbare Universalität des Lehrsatzes von Pythagoras, nicht der ästhetische Zauber eines klassischen Gedichts ist das Mass aller Dinge im Pädagogischen; massgebend sind die Menschen, die sich im Unterricht mit zwingenden Beweisen und vollkommenen Kunstwerken befassen.***

Hingabe zu spüren. Und im pädagogischen Bereich bestätigt es sich immer wieder aufs Neue: Ohne persönliche Auseinandersetzung, ohne inneres Engagement, kommt es in keinem Fach zu einem wirklichen Verständnis. Wer mehr im Sinn hat als antrainiertes Können und reproduzierbare Fakten, darf seine Person nicht ausklammern. Lernen ist immer auch Begegnung: ein Mensch baut eine persönliche Beziehung zu einem Fachgebiet auf. Das ist in der Schule nicht so leicht möglich. Stoff ist ja immer auch Prüfungsstoff. Gefragt sind schliesslich nicht Früchte einer Liebesbeziehung, sondern überprüfbares Können und vorgegebene Fakten. Das Interesse, Prüfungen zu bestehen und Selektionshürden zu überwinden, überlagert das Interesse an der Sache und droht es zu ersticken.

Ist das Gespräch unter Ungleichen Modell für pädagogisches Handeln, erscheinen Widersprüche nicht mehr prinzipiell als Störungen. Überall, wo Menschen sich als Ich und als Du begegnen, muss mit Andersartigkeit, gar Fremdheit des Gegenübers gerechnet werden. Und genau an dieser Stelle liegt das konstruktive Potential eines Widerspruchs: Der andere Erfahrungshintergrund meines Gegenübers, seine andere Sicht auf die Dinge fordern

mich heraus, meine eigene Position zu überdenken und den Horizont zu erweitern. Das dialogische Prinzip impliziert also die permanente Aufforderung zum Lernen, und zwar für alle Beteiligten. Das zwingt zu einer fundamentalen Handlungsänderung und einer Neuinterpretation schulischer Phänomene.

Wer den Dialog zum Paradigma des Lehrens und Lernens erhebt, muss mit der Unterschiedlichkeit der Menschen und der Zufälligkeit der Situation rechnen. Lässt man sich als Lehrkraft tatsächlich auf einen Dialog mit den Schülerinnen und Schülern ein, die gerade jetzt vor einem sitzen, ist nicht voraussagbar, welchen Verlauf der gemeinsame Lernprozess nehmen wird. Und was sich in der einen Klasse bewährt hat, lässt sich nicht ohne weiteres auf eine andere übertragen. Zwischen Ursache und Wirkung besteht kein zwingender Zusammenhang. In jeder neuen Lernsituation verbergen sich unkalkulierbare Risiken und Chancen. Entzieht sich der dialogische Unterricht also einer systematischen Erfassung? Ja und nein. Denkt man an eine Systematik, die schulische Phänomene und Prozesse global erfasst und steuert, bleibt für dialogisches Lernen kein Raum. Konzentriert man sich dagegen auf die Darstellung von Ereignissen, lässt sich dialogisches Lernen sehr wohl systematisch untersuchen und erfassen.

Will man dem dialogischen Prinzip gerecht werden, darf man sich nicht so sehr auf Beweisen und Erklären verlassen, sondern muss sein Vertrauen ins Erzählen setzen.

***Lässt man sich als Lehrkraft tatsächlich auf einen Dialog mit den Schülerinnen und Schülern ein, die gerade jetzt vor einem sitzen, ist nicht voraussagbar, welchen Verlauf der gemeinsame Lernprozess nehmen wird.***

***Was literarisch relevant ist, kann in jeder Zeile Literatur entdeckt werden und was pädagogisch relevant ist, kann aus jeder Erzählung über ein pädagogisches Ereignis abgeleitet werden.***

Geschichten leben von den Ereignissen, die sie erzählen. Ob es sich lohnt, solchen Erzählungen zuzuhören, lässt sich niemals generell entscheiden.

Anstatt die Regularitäten der Stoffe und Disziplinen einfach zu vermitteln und einzuüben, sorgt man dafür, dass es zu authentischen Begegnungen kommt zwischen Stoffen und Menschen, zwischen Lehrkräften, die sich in der Fachsprache auskennen, und Lernenden, die in ihrer je singulären Sprache antworten. Im Dialog unter Ungleichen können unterschiedliche Positionen erkannt und Eigenes im Vergleich mit Fremdem erweitert, differenziert, revidiert oder behauptet werden. Nicht die unbestreitbare Universalität des Lehrsatzes von Pythagoras, nicht der ästhetische Zauber eines klassischen Gedichts ist das Mass aller Dinge im Pädagogischen; massgebend sind die Menschen, die sich im Unterricht mit zwingenden Beweisen und vollkommenen Kunstwerken befassen.

Wissen und Können basieren im dialogischen Lernen auf erzählbaren Ereignissen, in denen Reguläres eine zunehmend wichtigere Rolle spielt. Immer dann, wenn ein fachlicher Zusammenhang erforscht, durchschaut und integriert ist – also immer erst ganz am Schluss –, setzt das Erklären ein: Man schaut zurück auf das, was hinter einem liegt, und erklärt es sich selbst, indem man es für sich bequem zurechtlegt und ordnet. Im rückblickenden Erklären werden all die erlebten und erzählten Ereignisse zusammengefasst und so dargestellt, wie es üblich und nützlich ist.