

LERNEN ALS WEG AUS DER SELBSTLÄHMUNG

Rolf Arnold

Welche inneren Bewegungen vollzieht der Mensch im Akt des Lernens? Rolf Arnold fokussiert im folgenden Beitrag den entscheidenden ersten Moment dieser Bewegung: das In-Bewegung-Geraten. Insbesondere befasst er sich mit den bewegungshemmenden Erfahrungen und Emotionen, die Lerner – solche, die es werden wollen oder sollen – in ihrer Lähmung verharren lassen. Für die Pädagogik ergeben sich damit neue Aufgaben. Sie muss die individuelle Entpuppung wirksam unterstützen.

Lernen ist nicht allein Anpassung an äußere Erwartungen oder gar Zumutungen, es ist auch eine Entpuppungsbewegung des Individuums (aber auch einzelner Teams oder Organisationen). Im Lernprozess bringt der Mensch Eigenes in Bewegung – sicherlich ange-regt oder gehindert durch die Insze-nierung und die subtilen Signale eines Lehrenden oder Begleiters. Auch die Räume oder Medien (Buch, Computer etc.) erleichtern oder erschweren die Bewegung des Erwachsenen. Deshalb können Lehrer, Dozenten oder Beglei-ter letztlich das Lernen Erwachsener nicht erzwingen, auch wenn alles darauf abgestellt zu sein scheint: die Zuständigkeitsregelungen, die sachte Nötigung zur Teilnahme (durch Chefs, Ängste vor Jobverlust usw.), die Planung und die Präsenzkontrolle – noch immer ignorieren wir vielfach allein durch die Art, in der wir das Setting des Erwach-senenlernens gestalten, die Einsicht, dass Erwachsene die meisten ihrer Kompetenzen außerhalb und unabhän-gig von inszenierten und formalisierten Bildungsangeboten entwickeln.

Beispiel:

Junge Erwachsene im peruanischen Cajamarca erwerben in einer Bildungsmaßnahme grundlegende fachliche Kenntnisse, die ihnen helfen, ein klei-nes Gewerbe zu eröffnen – die einzige

realistische Perspektive, welche sich ihnen bietet. Ihre grundlegende innere Bewegung entstammt jedoch einem Wirksamkeitserleben als – endlich – aktive Gestalter ihrer Situation. Diese ergibt sich aus den Erfolgen ihres klei-nen Unternehmertums, sie findet aber auch Ausdruck in sozialen Aktivitäten, die darauf gerichtet sind, sich einzumi-schen und eine aktive Rolle in ihrem kommunalen Feld zu spielen. Diese Entwicklung ist in allererster Linie eine Persönlichkeitsentwicklung. Es ist die Erfahrung des selbstwirksamen Handelns, welche die jungen Erwach-senen Cajamarcas aus den lähmenden Mustern der Schicksalsergebenheit und Perspektivlosigkeit hin zur Bildung führt.

Dieses Beispiel zeigt: Ein Lernen, wel-ches Muster verändert und einer neuen Lebensperspektive zum Durchbruch verhelfen kann, lebt von dem Selbst-wirksamkeitserleben der Lernenden. Allein dieses vermag sie in Bewegung zu versetzen und zu halten.

Die subtilen Signale an die erwachsenen Lerner

Die Pädagogik ist in ihrer Tradition und ihrem Kern eine Inputwissenschaft: Es waren das Curriculum und die Anti-

zipation sowie die gekonnte – profes-sionelle – Intervention, welche man als die steuerbaren Größen für das Gelingen von Bildung überwiegend fokussiert. Sicherlich, schon immer wusste die Pädagogik auch um das erfolglose Bemühen, die »fruchtbaren Momente« (Copei) und die »ungewoll-ten Nebenwirkungen« (Spranger), die unverfügbar und doch grundlegend für die Lernbewegung des Einzelnen sind, doch hat sich dieser *Modus der Unver-fügbarekeit* nicht wirklich als Paradigma einer eigenen Art von Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit etablieren kön-nen. Man erwartet die Minimierung des »Technologiedefizits«, und auch die Sig-nale an die Lernenden transportieren die subtile Botschaft: *Wir geben Eurer Selbststeuerung eine Richtung.*

Dieser bildungstechnologische Erwar-tungsdruck lässt die innere Bewegung, von der jede Bildung lebt, zu einer Restgröße verkommen. Was bleibt, sind psychologische oder soziologische Ausarbeitungen, jedoch keine pädago-gischen, d.h. keine, die biographische Selbstbewegungen oder den subjektiven Umgang mit Veränderungsprozes-sen zu verstehen helfen.

Das Pädagogische jedoch ist genau in dieser Schweben des kontingenten Zusammenwirkens von Eigenem und Fremden aufgehoben, in der Möglich-keit, aber auch Ungesicherheit des Gelingens von Bildung.

Die Pädagogik kann somit als die Gesamtheit der Bemühungen ange-sehen werden, diesem schwebenden Wechselspiel in der Entwicklung des Einzelnen und der Gesellschaft durch *die teilnehmende* Beobachtung einer *verstehenden und spürenden Vernunft* auf die Spur zu kommen. Als solche ist sie auch darum bemüht, ihre eigenen Bilder, mit deren Hilfe sie die pädagogischen Wirklichkeiten konstruiert, zu hinterfragen und die in diesen transportierten Festlegungen der Bewegungsgrenzen des Lernenden aufzudecken.

Pädagogik versucht nunmehr seit Jahrhunderten, das komplexe Zusammenspiel von Eigenem und Fremdem im individuellen Entwicklungsprozess, aber auch im Kontext der gesellschaftlich gewandelten Optionen für die eigene Gestaltung des Lebens auszuloten. Dabei versucht sie zum einen mit der Tatsache der gesellschaftlichen Konstruktion ihres Gegenstandes sowie mit der Gegebenheit der individuellen Konstruktion dessen, was ihren Beiträgern aus Theorie und Praxis plausibel und gewiss zu sein scheint, umzugehen. Was sie dabei zutage fördert, sind keine Rezepte oder wirkungssicheren Modelle, sondern Szenarios des Gelingens und Misslingens von Bildung und Selbstbildung. Aus diesen Szenarios lassen sich sehr wohl Prinzipien für die Bildungspraxis ableiten, die ihnen sagt, wie mit den Systematiken der individuellen Entpuppung einerseits und denen des gesellschaftlichen Eingebundenseins andererseits produktiv umgegangen werden kann. Diese Prinzipien sind Kann-Aussagen; sie enttäuschen alle, die glauben, sich in Wenn-Dann-Gewissheiten zu bewegen, und deshalb in Wirkungsannahmen oder gar in Wirkungsketten denken.

Die subtilen Signale der erwachsenen Lerner

Erwachsene verbinden mit Lernen oft Bilder, die sie nicht nur an Selbstwirksamkeitserlebnisse erinnern. Es sind stumme Erinnerungen, die sich einstellen, wenn Erwachsene in Settings eines formalisierten Lernens eintreten – nicht selten zusätzlich unterstützt durch die Tatsache, dass sie in alte Schulgebäude zurückkehren, in denen Erwachsenenbildungsangebote angeboten werden, oder sich in Sitzordnungen wiederfinden, die alte Gefühle der Konfrontation mit Lernerwartungen, Bewertung oder gar Kränkung wieder aufleben lassen.

Auch erwachsene Lerner konstruieren sich ihre Bilder vom Gegenüber und die Auslegung von Situationen nicht losge-

löst von ihren biographisch »bewährten« Weisen des Spürens und Fühlens, wobei es so zu sein scheint, dass die Gedanken sowohl Ausdruck als auch Auslöser von Emotionen sind. In unserer gedanklichen Erklärung und Kommentierung drücken sich die Freuden und Leiden unserer vergangenen Bindungen und Bewegungen aus, d.h., wir können nicht anders, als das uns bewegende Neue – die neue Lernsituation, die auf Begleitung und Beratung gerichtete Aktion des Kursleiters – durch die Brillen unserer Erfahrungen zu scannen und stets selektiv wahrzunehmen (vgl. Arnold 2009). Diese Erfahrungen rufen auch Gefühle auf den Plan, die dazu tendieren, die eigene Bewegung zu lähmen oder gar zu ersticken, wie uns die immer wieder anzutreffenden – oft unverständlich anmutenden – Abwehr- oder Widerstandsformen der erwachsenen Lerner auch zeigen.

Durch »Katastrophisierung« bewegen ihre gedanklichen Prozesse sie immer wieder in die bewährten Fühlmuster hinein, in denen sie sich seit langem auskennen. Dann ist Lernen keine innere Bewegung mehr, sondern eine innere Rückkehr zu alten Lernerrollen. Aus ihnen heraus »dürfen« diese Menschen dann wieder durch ihre oben erwähnten »bewährten« Brillen die Welt deuten und fühlen. Oft scheinen diese Menschen geradezu durch eine »Sucht« zur Benutzung dieser Brillen getrieben zu werden, und diese Sucht ist es letztlich, die sie erfolglos sein und bleiben lässt und ihre Lernbewegung hemmt. Beobachtbar sind gar Fälle, in denen Lernende ihre eigene Unwirksamkeit richtiggehend anziehen.

Von der Emotion zum Gedanken

Erinnerungen können Gefühle auslösen. Dafür langen kleinste Indizien, die uns an vergangene – ähnliche – Lagen erinnern, und wir rufen dann *die* emotionale Deutung ab, die wohl zu der damaligen Situation passte, nicht jedoch zu der aktuellen. Indem wir dies tun, tragen wir dem Aktuellen kaum

Rechnung. Denn dieses ist anders, aber wir können erreichen, dass es sich – aufgrund unserer schematischen gefühlsmäßigen Reaktion – so anfühlt wie das Damalige, und vielleicht gelingt es uns ja auch, vergangene Unwirksamkeiten auf diese Weise nochmals zum Leben zu erwecken. Wir fühlen dann, wie wir immer schon gefühlt haben, und oft sind es gerade die Gefühle, die zu vermeiden wir uns so sehr bemüht haben, die da wieder auftreten. Der emotionalen Konstruktion der Wirklichkeit scheint dabei etwas Unvermeidbares anzuhaften. Wir fühlen z.B. mit aller Deutlichkeit die Plausibilität des Veratenseins, wir gehen auf Distanz, weil wir uns die Lernsituation entsprechend zurechtfinden – und bisweilen fühlt sich das Gegenüber in seinen eigentlichen Absichten verkannt.

»Man kann nicht *nicht* verkennen!« – ließe sich frei nach Watzlawick feststellen, doch man kann anders mit dem, was einem so und nicht anders zu sein scheint, umgehen, wenn einem der verhängnisvolle Mechanismus der emotional erzeugten selbsterfüllenden Prophezeiung bewusst wird. Wir verstehen dann den Kern unseres Bemühens, Recht zu haben. Diesem Bemühen liegt das Bestreben zugrunde, uns als den- oder diejenige zu spüren, die wir »sind«. Und wir sind die Gesamtheit unserer emotionalen Erfahrungen, d.h., wir sind ein *Gefühlskörper*, der sich auch seine Gedanken macht, aber nur mit Angestrengtheit in der Lage ist, losgelöst oder gar gegen seine emotionalen Stellungnahmen zu denken und zu handeln. In unserem Gefühlskörper spüren wir uns, wenn wir Plausibilität erleben. Nur schwer treten neue Gefühle, die sich nicht mit den Kerneinsparungen unseres Lernens in Einklang bringen lassen, in unser Leben.

Anders zu fühlen und nicht Altes zu wiederholen, stellt Lehrende und Lernende vor die große Herausforderung, *emotionale Unsicherheit* auszuhalten. In diese Unsicherheit begeben wir uns, wenn wir lernen, unseren spontanen Tenden-

zen zu misstrauen, nicht unmittelbar in das Gedanken-Surfen einzusteigen – das uns ja zumeist nur die Gefühle rationalisieren soll, die spontan oder eben gedankeninduziert entstehen – und insgesamt unsere Beurteilungen nicht so wichtig zu nehmen und nicht aus ihnen heraus zu handeln. Allmählich kann so eine Haltung entstehen, in der das verfrühte und deplazierte Denken zum Stillstand kommt. Uns ist dann bewusst: Es könnte doch ganz anders sein – und ist es auch, wenn wir versuchen, uns an dem zu orientieren, was »wirklich« ist, d.h. was das Gegenüber uns tatsächlich sagen oder zeigen möchte. Emotionale Veränderung beginnt im Kopf, nicht im Herzen. Gedankenarbeit ist eine wesentliche Ausdrucksform emotionaler Kompetenz. Indem wir beobachten, wie innere Monologe, Gedankenketten, Mutmaßungen und voreilige Schlussfolgerungen uns in unserem Fühlen festlegen und dadurch auch unser Verhalten bestimmen, können wir dieses Gedankenrauschen einstellen oder gezielt etwas anderes zu denken versuchen. Dadurch werden wir freier, und es kann auch emotional Neues entstehen, d.h., unser Sich-in-der-Welt-Fühlen ändert sich, und wir erleben »vertraute« Situationen neu in dem, was sie auch bedeuten bzw. wie sie auch gemeint sein können.

Was ist zu tun?

Nennen wir es die erste Spielart einer emotionalen Selbstlernkompetenz: der bewusste Ausstieg der Lernenden aus dem *Gedanken-Surfen*, indem sie lernen, sich bewusst dabei zu beobachten, wie sie sich selbst immer wieder denkerisch Erklärungen und Begründungen zurechtlegen, Ursachen vermuten und Zuschreibungen vornehmen. Selbstgesteuerte Lernende lernen, ihre Gedanken als das zu beobachten, was sie sind: Konstrukte, die sie durch eigenes Grübeln, Bewerten und Katastrophisieren erzeugen. Mit ihnen bringen sie sich in eine innere Lage gegenüber

dem Geschehen, das mit zumeist eher negativen bzw. destruktiven Gefühlen verbunden ist. Hilfreich sind dabei innere Dialoge mit sich selbst, in denen man sich an die bekannten Verhörtenenzen der eigenen Wahrnehmung erinnert und sich gewissermaßen selbst »auf andere Gedanken bringt«. Dieses gedankliche Um-Switchen erfordert einige Übung, es kann aber allmählich zu einer anderen Realitätswahrnehmung bzw. zur Wahrnehmung einer anderen Realität führen, die ich das zurückhaltende Denken nenne.

Literatur

Arnold, R. (2009): Seit wann haben Sie das? Grundlinien eines Emotionalen Konstruktivismus. Heidelberg

Arnold, R. (2010): Selbstbildung. Oder: Wer kann ich werden und wenn ja wie? Baltmannsweiler

Abstract

Lernen wird im vorliegenden Beitrag als eine Entpuppungsbewegung verstanden, in der der Mensch eigene Muster in Bewegung bringt. Diese Bewegung wird an einem Beispiel südamerikanischer Gewerbetreibender erhellt. Besondere Aufmerksamkeit erfährt im Beitrag das die Lernbewegung Hemmende: Erfahrungen, Erinnerungen, Gefühle. Der Schlüssel zur Überwindung der Selbstlähmung ist gezielte gedankliche Selbstbeobachtung, die der Autor als Spielart emotionaler Selbstkompetenz begreift. Für die Pädagogik stellt sich einmal mehr die Herausforderung, das Gelingen der individuellen Entpuppung zu ermöglichen.



Prof. Dr. Rolf Arnold lehrt Berufs- und Erwachsenenpädagogik an der TU Kaiserslautern und ist Verwaltungsratsvorsitzender am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).

Kontakt: arnold@sowi.uni-kl.de