

...joh wir haben uns ja alle dafür entschieden den Rest unseres Berufslebens und Großteil unseres aktiven Lebens dort zu verbringen also können wir auch frühzeitig damit anfangen damit wir gut vorbereitet sind ...

Fallvignette

Das zentrale Argument, durch das im ersten Fall¹ ein Plädoyer für eine berufspraktische Ausrichtung des Studiums begründet wird, ist auf der Oberfläche denkbar einfach: Insofern am Ende eines lehramtsbezogenen Studiums der Eintritt in das Berufsleben eines Lehrers stehe, scheint es der Studierenden sinnvoll, dass das Studium ohne Umschweife auf eben dieses Berufsleben vorbereiten solle. Es ist dies also die wohlbekannte Forderung danach, dass das Lehramtsstudium als ein berufsbezogenes Studium sich inhaltlich nicht zu weit von seinem Berufsbezug lösen sollte.

Bemerkenswert an diesem Plädoyer ist, dass es sich auf den zweiten Blick vor allem als Ausdruck einer resignativen Haltung gegenüber dem Lehramtsstudium und dem Lehrerberuf erweist. Der berufspraktischen Orientierung, die die Studierende fordert, liegt keine positive Einstellung zur Praxis zu Grunde, durch das ihr diejenigen Ausbildungsinhalte uninteressant erscheinen, die keine spätere berufspraktische Verwertbarkeit versprechen. Ihr Hauptargument ist vielmehr ein negatives: Das Privileg eines praxisentlasteten Studiums erscheint ihr als ein durchaus hohes Gut, allerdings als eines, das Fachstudierenden vorbehalten bleiben sollte. In ihrer Forderung nach einer stärkeren berufspraktischen Orientierung des Lehramtsstudiums kommt auf latenter Bedeutungsebene also vor allem eine

1 Studierende; FüBA/lehramtsbezogen; Englisch/Deutsch; 7. Semester

Hochachtung gegenüber einem „eigentlichen“ Studium zum Ausdruck, sowie die Resignation, diesen Weg selbst nicht eingeschlagen zu haben.

Fallrekonstruktion

Dass die Studierende, sie befindet sich am Ende eines polyvalenten Bachelorstudiengangs, von dem *Rest des Berufslebens* spricht, springt ins Auge. Diese Formulierung passt zu einer Situation, in der die Berufsbiografie zu großen Teilen abgearbeitet ist. Denkbar ist durchaus, dass dieser *Rest* eine lange Zeitspanne umfasst. *Den Rest meiner Berufszeit will ich auf meiner Position verbringen*, kann man auch sagen, wenn man noch 20 oder 30 Berufsjahre vor sich hat. Was man damit sagt, ist: „Ich schließe das Karrierekapitel“. Der Rest ist berufliche Stille und berufliches Schweigen.

Implizit ist also ein Karrieremodell in Anspruch genommen. Denn es macht nur Sinn, von dem *Rest* zu sprechen, wenn eine Karriere oder doch zumindest eine berufliche Ambitioniertheit vorangegangen ist. Wenn das *Berufsleben* als solches keine Karrieredynamik enthält, wenn es als solches schon immer „Dienst nach Vorschrift“ war, macht es keinen Sinn, von einem *Rest* zu sprechen. In der beruflichen Normalsituation, eine Berufsposition erreicht zu haben und sie dauerhaft auszufüllen, wäre die Rede vom *Rest* unangemessen.

Bei der Sprecherin sind diese Prämissen nicht gegeben. Geradezu kurios ist es, im Alter von ca. 23 Jahren schon überhaupt den *Rest des Berufslebens* als gedanklichen Entwurf zu mobilisieren. Darüber hinaus aber, und das scheint uns ebenso wichtig zu sein, unterläuft die Sprecherin die Unterscheidung zwischen Studium und Beruf. Auf die Frage, was man beruflich mache, kann ein Student nur antworten: „*Ich studiere (XY)*.“ Damit ist eben gesagt: „*Ich bin noch nicht berufstätig*.“ Umgekehrt bezeichnen wir als *Berufsstudenten* diejenigen, die sich in ihrem Studentendasein biografisch verlieren und die ihr Studium gerade nicht als eine eine berufliche Karriere eröffnende Ausbildungsphase ansehen.

Als dominante Bedeutungsstruktur der Äußerung kann also die Gleichsetzung von *Studium und Beruf* rekonstruiert werden. Und dies wiederum bedeutet, dass die Sprecherin das Studium gar nicht als eine gegenüber der beruflichen Praxis eigenständige Lebenssphäre und Lebensphase ansehen kann.

Für den hier interessierenden Gegenstand, die Motive des Praxiswunsches in der universitären Lehrerbildung, liegt damit eine interessante Konstellation vor. Wenn nämlich das Studium schon *Berufsleben* ist, dann ist die *Universität schon Schule*. Und diese sinnstrukturelle Gleichung bedeutet wiederum, sich von der Rolle eines Studierenden abzuwenden und sich in die Rolle eines *Schülers* zu

imaginieren. Dieser Aspekt ist verstörend. Denn logisch bedeutet natürlich die Vorverlegung des Berufslebens in die Phase des Studiums die Imagination einer *Lehrerrolle*. Denn das Berufsleben, das hier angesprochen ist, ist dasjenige des Lehrers. Nur bietet die Universität für Studierende keinen Ort, an dem sie sich in die Lehrerrolle einfinden könnten.

So oder so scheint der zentrale Aspekt der Äußerung darin zu bestehen, *die Universität als einen eigenständigen Ort der Lehrerbildung zu unterlaufen*. Mit der Studienwahl beansprucht die Sprecherin nicht nur, schon eine Berufswahl zu treffen. Schon dieser Anspruch ist angesichts eines polyvalenten Bachelorstudiengangs schwerlich aufrechtzuerhalten. Darüber hinaus aber, und das scheint uns hier der fallspezifische Befund zu sein, wird ein Dasein in einer *universitären Ausbildungslogik* schlichtweg getilgt.

Schauen wir uns nun den Sprechakt genauer an:

... joh wir haben uns ja alle dafür entschieden den Rest unseres Berufslebens [und Großteil unseres aktiven Lebens] dort zu verbringen also können wir auch frühzeitig damit anfangen [damit wir gut vorbereitet sind] ...

Mit dem *joh* eröffnet die Sprecherin das Folgende mit einer alltagssprachlichen Variante eines „nun ja“. Damit wird das Folgende als eine nicht weiter begründungsbedürftige, also selbstexplikative Darlegung angekündigt: „*es verhält sich folgendermaßen ...*“

Im Folgenden spricht sie nun nicht von sich selbst, sondern von einem Kollektiv. Nicht *sie* hat sich *entschieden*; *wir haben uns ja alle dafür entschieden*. Diese Formulierung beansprucht also, dass das Folgende für *alle* gilt, die sich in der gleichen Situation wie die Sprecherin befinden. Damit wird eine Figur eingeleitet, die auf die *unerwünschten Folgen* einer Entscheidung gerichtet ist. So könnte beispielsweise ein Gespräch mit einem Soldaten anfangen, der sich in einem Kampfeinsatz befindet und die Situation erläutert: „*Wir haben uns ja alle dafür entschieden, und jetzt müssen wir halt sehen, wie wir damit zurechtkommen.*“ Es hat also gar keinen Sinn, die belastende Situation groß zu beklagen. Denn von Anfang an musste man mit ihr rechnen.

Dem entspricht die deiktische Formulierung: *dort zu verbringen*. Sowohl das *dort* als auch das *verbringen* verweisen auf eine eher negativ besetzte Lebenspraxis. Die Entscheidung, von der hier die Rede ist, kann nur als eine dem Reich der Notwendigkeit folgende sein. „*Eigentlich hatte ich keine andere Wahl, deshalb habe ich mich dazu entschieden, dort mein Berufsleben zu verbringen.*“ Eine ganz andere Bedeutungsstruktur läge vor, hätte die Sprecherin gesagt: „*Wir haben uns ja alle dafür entschieden, Lehrer zu werden.*“ Dann läge eben jener deprimierte

Grundton der Rede nicht vor. Wir können also schon an dieser kurzen Sequenz vermuten, dass die Sprecherin keine selbstbewusste und optimistische, Chancen der Selbstverwirklichung eröffnende Berufsentscheidung getroffen hat. Sie spricht über ihre Berufswahl so wie ein Arbeiter in einer strukturschwachen Region, der sich aus schierer Not dazu entschieden hat, sein Arbeitsleben auf einer Ölplattform in der Nordsee zu verbringen.

Interessant dabei ist, dass die Resignation, die in dem Sprechakt zum Ausdruck kommt, als kollektive Resignation erscheint; als wären alle, die sich für dieses Studium und diesen Beruf entschieden haben, in dieser resignierten Situation. Das ist nun gerade für den Lehrerberuf, jedenfalls in Bezug auf seine äußeren Merkmale, kaum nachzuvollziehen. Sollte es nicht Kommilitonen geben, für die die Entscheidung, Lehrer zu werden, eine positive, optimistische und hoffnungsfrohe Entscheidung darstellt? Das wären aus der Perspektive der Sprecherin hoffnungslose Illusionisten. Von vornherein wird der Beruf als solcher, und nicht nur das subjektive Verhältnis zu diesem Beruf (!), mit Resignation belegt.

Die Sprecherin ergänzt nun: *und Großteil unseres aktiven Lebens*. Was mit *aktivem* und komplementär dazu mit *passivem Leben* gemeint ist, ist nicht unmittelbar verständlich. Wir kennen die Unterscheidung zwischen aktiven und passiven Mitgliedschaften. Damit wird unterschieden zwischen denjenigen, die mit den alltäglichen Aufgaben einer zweckorientierten Community betraut sind und denjenigen, die lediglich unterstützend und okkasionell ihre Mitgliedschaft ausüben. Im Zusammenhang mit *Berufsleben* kann man dann von einer *aktiven Zeit* sprechen, wenn es auch eine *passive Zeit* gibt, die in irgendeinem Zusammenhang mit der *aktiven* steht. Zum Beispiel könnte ein Taxifahrer, der sich selbstständig gemacht hat und nur mehr mit Leitungs- und Verwaltungsaufgaben betraut ist, von seiner *aktiven Zeit als Taxifahrer* sprechen. Umgekehrt würde derjenige, der einige Jahre Taxi gefahren ist und dann in einen anderen Berufszweig gewechselt ist, von der *Zeit als Taxifahrer* sprechen, nicht aber von der *aktiven Zeit*.

Nun ist aber in der obigen Formulierung nicht von der Gegenüberstellung einer aktiven und passiven Zeit im Berufsleben die Rede. Auch wird nicht von einer *aktiven Zeit* gesprochen, sondern von einem *aktiven Leben*. Durch die Konjunktion *und* entspricht *der Rest unseres Berufslebens* dem *Großteil unseres aktiven Lebens*. D.h., in der gewählten Formulierung steht dem Berufsleben keine *passive Zeit* gegenüber, sondern das Berufsleben wird größtenteils durch ein *aktives Leben* ausgefüllt, daneben aber auch durch ein *passives Leben*. So wird auch verständlich, warum von *Leben* statt von *Zeit* die Rede ist. Die Unterscheidung zwischen aktiver und passiver *Zeit* betrifft unterschiedliche Lebensphasen. Das aktive und passive Leben findet in derselben Lebensphase statt.

Für die Frage des Berufsbildes und des beruflichen Selbstverständnisses führen diese Interpretationen zu einem irritierenden Berufsmodell. Die Synchronie der Unterscheidung von aktiv und passiv würde es nahelegen, das aktive Leben in der Sphäre des Berufs zu lokalisieren. Stattdessen ist von einem Quantum aktiven Lebens die Rede, das zum Großteil *dort*, also in der Schule, verbracht wird. Die Schule okkupiert das (aktive) Leben; sie frisst es auf; sie verbraucht es. Die Berufswelt ist weder der Ort der Selbstverwirklichung, noch der Ort des notwendigen Gelderwerbs, sondern eine Lebenssphäre, die die Aktivitätsressource des Lebens aufsaugt.

Damit ist ein Berufsmodell zum Ausdruck gebracht, das subjektiv insofern anspruchsvoll ist, als es die ganze Person involviert. Dem Beruf ist der Großteil des *aktiven Lebens* gewidmet. Diese Involviertheit ist aber nicht positiv bestimmt. Es ist kein Leben, das sich am Beruf aufrichtet, sich in ihm realisiert. Es ist eine gleichsam inhaltsleere „Berufung“, die die Welt der Arbeit kennzeichnet. Die Lebensbedeutsamkeit erscheint nicht als Erfüllung des Selbst, sondern als seine Belastung.

Auch in dieser Figur zeigt sich eine resignative Tönung. Weder liegt eine Abspaltung von Berufs- und Privatleben in der Logik von äußerer Pflicht und innerer Freiheit vor, noch gelingt eine positive Verbindung beider Sphären im Sinne einer beruflichen Selbstverwirklichung. Stattdessen zeigt sich das Selbst in den Beruf *verstrickt*. Das potentiell ambitionierte Berufsmotiv verkehrt sich in eine kraftraubende Involviertheit.

Werfen wir nun einen Blick auf die Begründung der Forderung einer praxisnahen universitären Ausbildung. Sie ist verblüffend. „*Weil dem so ist, können wir auch frühzeitig damit anfangen.*“ Die Resignation, die die Berufswahl betrifft, schreibt sich in den Praxisanspruch des Studiums fort. Verblüffend ist diese Aussage deshalb, weil sie zwar einerseits ein klares Bekenntnis zur Praxisorientierung zum Ausdruck bringt, diese Praxisorientierung aber nicht im Sinne einer positiven Forderung an die universitäre Lehre gerichtet wird, sondern sich in der Logik des *Verzichts* artikuliert. Übertragen gesagt: „*Was brauchen wir ein Studium, wenn wir doch eh den Rest unseres Lebens in der Schule verbringen. Dann können wir doch auch gleich mit der Schule anfangen.*“

Implizit wird damit eine hohe Achtung und Anerkennung des Universitätsstudiums in Anschlag gebracht. In gewisser Weise ist es an dem Pol des Reichs der Freiheit angesiedelt. Da aber der *Rest* im Reich der Notwendigkeit sich abspielt, bleibt das Studium bloßes Intermezzo. Dann kann man auch gleich darauf verzichten.

Es ist hier also nicht nur eine Abkehr von einem eigenlogischen Universitätsstudium thematisch, sondern auch eine Wertschätzung und Hochachtung, die lebenspraktisch aber nicht zu dem Wunsch führt, daran zu partizipieren, sondern zu einer Haltung, kein Recht und keinen Anlass zu einer Beteiligung in Anspruch

nehmen zu wollen. Die Ablehnung des Studiums als eigenlogischer Ausbildungssphäre beruht keineswegs auf deren Geringschätzung. Es ist vielmehr die *eigene Geringschätzung* im Sinne der Resignation gegenüber der Möglichkeit der Selbstaneignung des Studiums und einer Studierendenrolle, die aus der hier vorliegenden Praxisorientierung spricht.

So betrachtet korrespondieren die Probleme der Einnahme und Anerkennung einer Studierendenrolle mit den Problemen der Berufsauffassung. Es liegt eine *sinnlogische Homologie zwischen universitärer und beruflicher Resignation* vor. Der Praxiswunsch richtet sich gegen die universitäre Selbstsituierung, ohne dabei eine in irgendeinem Sinne befriedigende berufliche Selbstsituierung entgegenstellen zu können.

Frühzeitig damit anfangen (statt: *gleich damit anfangen*) verweist auf ein Motiv eines verantwortungsbewussten Umgangs mit einem Thema. Wer sich *frühzeitig* um etwas kümmert, hat später nicht das Nachsehen. Ganz im Duktus der Sprecherin könnte man zum Beispiel reklamieren, sich *frühzeitig* um seine Altersversorgung gekümmert zu haben. Damit würde man eine Haltung beanspruchen, die dem Problem des „rechten Zeitpunkts“ durch ein „*lieber zu früh als zu spät*“ begegnet. Der Hinweis darauf, sich um etwas *frühzeitig* gekümmert zu haben, ist eine Antwort auf die Misslichkeiten, die dadurch entstehen, dass sich jemand *zu spät* gekümmert hat, also den rechten Zeitpunkt verpasst hat: „A: Mist, es gibt gar keine Karten mehr. Hast Du welche gekriegt?“ „B: Ich habe mir *frühzeitig* welche besorgt.“ Das *frühzeitig damit anfangen* stellt eine Vorkehrung gegenüber einer die Pflichten vergessenden und insofern unbeschwerten Lebensführung dar.

Damit kann die obige Interpretation modifiziert und präzisiert werden: Das Motiv der Praxisorientierung ist in ein Modell des „*lieber zu früh als zu spät*“ eingebettet. Damit geht die Möglichkeit einher, dass es im Studium *zu spät sein könne*, sich der Praxis zuzuwenden. Das Verhältnis zwischen Studium und Praxisorientierung ist damit eigentümlich relationiert. Rein äußerlich kann es ja nie zu spät sein, sich den praktischen Berufsaspekten zuzuwenden. Die Konstruktion der Sprecherin lässt sich allenfalls durch ein berufssozialisatorisches Motiv plausibilisieren: *Wer nicht frühzeitig damit anfängt, wird durch das praxisentlastete Studium derart „verdorben“, dass es zur Ausbildung einer berufspraktischen Haltung zu spät ist.* In diesem Zusammenhang ist es wichtig, von „Haltungen“ zu sprechen. Denn für die Möglichkeit des Erwerbs einer berufspraktischen Kompetenz im Sinne einer praktischen Handlungsfähigkeit kann es ja nie „zu spät“²

2 Außer in den trivialen und seltenen Fällen, in denen der Kompetenzerwerb eine frühe Aneignung voraussetzt; wie bei professionellen Musikern oder Hochleistungssportlern.

sein. Was verloren gehen kann, sind die Bereitschaft und die innere Haltung, sich diese Fähigkeiten anzueignen bzw. aneignen zu wollen.

Im Studium geschieht also irgendetwas, das verantwortlich dafür ist, dass es nicht schaden kann, frühzeitig mit der Unterrichtspraxis anzufangen, weil die Gefahr droht, es könne irgendwann einmal zu spät sein.

Darin kommt wiederum eine ungewollte Wertschätzung des Universitätsstudiums zum Ausdruck. Wir können hier sogar von einer impliziten *Auratisierung* sprechen. Die geradezu verführerische und praxisbedrohliche (*zu spät anfangen*) Qualität, die dem Studium unterstellt wird, erinnert an den todbringenden Sirenen-gesang. Wer darum weiß, wenn er nicht gerade der listige Odysseus ist, sollte sich die Ohren verschließen, um ja nicht dem Gesang zu erliegen. Wer praxisvergessen studiert, dem kann es passieren, dass es zu spät ist, die Fähigkeiten zur praktischen Ausübung des Lehrerberufs zu erwerben.

Eigentlich ist also nicht die Frage des Umfangs und des Zeitpunkts schulpraktischer Studienanteile thematisch, sondern die Frage des *Sich-einlassens* auf ein praxisentlastetes Studium. Aus dem Text spricht die Sorge und Angst, sich auf das Studium als Studium einzulassen, um nicht den „Praxisabsprung“ zu verpassen. Dieses Bild liegt quer zu dem Modell einer Differenz und Eigenlogik universitärer und praktischer Ausbildung. Es beruht auf einer *Unverträglichkeit* universitärer und praktischer Orientierungen. So erscheint das *frühzeitig damit anfangen* nicht als eine Variante des Studiums, nicht als eine bestimmte Art und Weise, das Studium zu gestalten, sondern als Negation des Studiums.

Dass die Ausführungen nicht damit enden, dass die Sprecherin sagt, *bevor es zu spät ist*, sondern mit dem Hinweis, *damit wir gut vorbereitet sind*, ist dem „Realitätsprinzip“ geschuldet. Erst in der Konstruktion: *Wir sollten frühzeitig damit anfangen, damit wir gut vorbereitet sind*, findet sich eine rational nachvollziehbare, in sich stimmige Position. Die sinnstrukturellen Verwerfungen, auf die wir gestoßen sind, finden so einen versöhnlichen Abschluss im sicheren Hafen eines unbestreitbaren Prinzips.

Zusammenfassung

Während im vorliegenden Fall mit der Forderung nach einer möglichst frühen Hinwendung des Lehramtsstudiums zu Fragen der schulischen Praxis auf der manifesten Bedeutungsebene ein verbreitetes und in seiner Allgemeinheit geradezu

akklamationspflichtiges Anliegen formuliert wird, sind die entscheidenden Motive und Modelle, die wir in der Äußerung der Sprecherin rekonstruiert haben, auf der latenten Sinnesebene des Textes angesiedelt. Weder sagt die Sprecherin explizit, sie traue sich ein Universitätsstudium nicht zu, noch vertritt sie den Standpunkt, ein Studium sei kontraproduktiv für den Lehrerberuf. Die latenten Unterstellungen, die die Rede der Sprecherin in Anspruch nehmen muss, liegen eher auf der Ebene einer weitgehend unbewussten und diffusen inneren Vorstellungswelt als auf der Ebene eines klar formulierten Standpunktes, der gute Gründe und natürlich auch Wertentscheidungen geltend macht. Wir haben es im vorliegenden Fall also weder mit rationalen Urteilen noch mit expliziten Wertstandpunkten zu tun.

Damit bewegen wir uns jedoch grundlegend außerhalb der Sphäre rational und diskursiv verhandelbarer Sichtweisen. Das Problem, vor das das Praxisplädoyer im vorliegenden Fall die universitäre Lehrerbildung stellt, indem es weder durch Argumente noch durch Überzeugungen getragen, sondern durch eine diffuse und insofern irrationale Distanz zu Universität und Studium gekennzeichnet ist, besteht also darin, dass es im Rahmen einer rationalen Lehrkonzeption keine positive Berücksichtigung finden kann.

Es erscheint uns für die universitäre Lehrerbildung dennoch wichtig zu sein, eine solche Motivlage als Grundlage eines Praxiswunsches ernst zu nehmen. Insofern das hier rekonstruierte Motiv kein Einzelfall ist, muss die Lehre eben damit rechnen, regelmäßig mit diffusen Motiven der inneren Distanz zum Studium konfrontiert zu werden. Sie muss sich dabei bewusst sein, diese Motive in der Lehre nicht „befriedigen“ zu können. Denn der Versuch, ihnen nachzukommen, hieße, ein diffuses Unbehagen an Universität und Studium im Gehäuse von Universität und Studium bearbeiten zu wollen. Das kann nicht gelingen.

Praxisparolen

Dekonstruktionen zum Praxiswunsch von
Lehramtsstudierenden

Wenzl, Th.; Wernet, A.; Kollmer, I.

2018, V, 90 S., Softcover

ISBN: 978-3-658-19460-4