

# Eine Erinnerung in acht Verrechnungseinheiten

## 25 Jahre Lehre an der Fachhochschule

Gerd Koch

### Zusammenfassung

Im Oktober 2006 wurde Professor *Dr. Gerd Koch* nach 25 Jahren Zugehörigkeit zur Alice-Salomon-Fachhochschule (ASFH) in Berlin emeritiert. Über diese Zeit legt er in acht Kapiteln Rechenschaft ab. Daran anschließend drucken wir die Abschiedsrede von *Claus Mischon*. Wir danken *Gerd Koch* für viele Jahre engagierter, freundschaftlicher Zusammenarbeit, in denen er wichtige Brücken zwischen der ASFH und dem DZI baute.

### Abstract

In October 2006, the emeritus status was conferred upon Professor *Dr. Gerd Koch* after belonging to the University of Applied Sciences „Alice-Salomon-Fachhochschule“ (ASFH) in Berlin for 25 years. There are eight chapters where he accounts for this time period. This is followed by the farewell speech delivered by *Claus Mischon*. We thank *Gerd Koch* for so many years of committed cooperation based on friendship. He built important bridges between ASFH and DZI.

### Schlüsselwörter

Dozent – Fachhochschule – Ausbildung – Sozialarbeit – Unterricht – Kultur – Theaterarbeit

### 1. Erfolg-reich-sein-Können

Vor Jahren, als wir an der ASFH zum ersten Mal exemplarisches Lernen mit sozialpädagogischer Phantasie durch das Einrichten von Werkstätten im Grundstudium versuchen wollten, sagte in einer kleinen kollegialen Besprechungsrunde *Reinhard Wolff* (es war außer mir noch *Wolfgang Raske* dabei), um Skepsis und Unsicherheit gegenüber diesem neuen Lehr-Lern-Format auszuräumen, sinngemäß: Wir sollten doch unser durch langjährige und vielfältige Tätigkeit erworbenes Erfahrungswissen jetzt hier einbringen; wir selber sollten uns den Studierenden als Muster des Lernens und Lehrens zur Verfügung stellen. Das war nicht nur motivierend, aufmunternd, „fürsorgerisch“ gemeint. Es war auch die Beschreibung einer hochschuldidaktischen, lebensgeschichtlich grundierten Handlungsmöglichkeit, die ich gerne aufgriff. Denn eine Laufbahn an einem pädagogischen Institut wie einer Hochschule kann, wenn sie reflektiert wird, ein Stück erfolg-reicher Selbstqualifikation sein – ja: reich an Erfolg, die lebendiges Wissen und Wissen *ad personam* vorführt – was im Theorie-Praxis-Feld der Sozialarbeit/Sozialpädagogik wahrlich nicht gering zu veranschlagen ist.

Aus diesem Grund bin ich auch immer begeistert davon, dass die ASFH langjährig und wechselnd so viele kompetente Lehrbeauftragte unter ihren Lehrenden zählt – und ich bedaure, dass sich ihre Zahl durch das der Verstetigung dienende Einwerben von neuen Hochschullehrerstellen reduzieren wird. Lehrbeauftragte berichten mir, dass ihr Tätigsein in zwei recht unterschiedlichen Kommunikationsstrukturen (Hochschule und zum Beispiel Sozialamt, Kulturzentrum) einem *job enrichment* gleichkommt.

### 2. Kein resigniertes Ende einer Tätigkeit

Ich bin während oder aufgrund meiner 25-jährigen Tätigkeit an der FHSS/ASFH nicht zynisch geworden, habe nicht resigniert, gehe nicht wütend aus dem Haus. Das habe ich neben meiner Feigheit, anzuecken, den vielen, vielen Studentinnen und Studenten zu danken. Nach einer frühen Bemerkung des Philosophen *Walter Benjamin* sollte man als Hochschullehrer am Leben der Studierenden teilnehmen – aber eben als Hochschullehrer und nicht als jemand, der die Differenz leugnet, sie aber im Rahmen einer „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“ würdigt. Ich bin hochschulisch in den 1960er-Jahren an der Freien Universität (West-)Berlin sozialisiert worden und da galt dieser Grundsatz beziehungsweise er musste verteidigt werden – im Übrigen ist das ein alter Grundsatz der Universitäten seit ihren Gründungen – im Pariser Quartier Latin waren sogar Studenten vor Jahrhunderten die Leiter der Universität.

### 3. Entfaltung

Deutlich ist mir über all die Jahre geworden und geblieben, dass die Studierenden über eine immense soziale (Erfahrungs)Wissen-Potenzialität (*als tacit knowledge*) verfügen, auch wenn sie es nicht wissen oder noch nicht oder nicht mehr wertschätzen mögen (denn Lehr-Lern-Prozesse sind auch häufig und schrecklicher Weise Ab-Erkennungsprozesse im Sinne von Entmutigung). Gefragt sein sollte der Hochschullehrer als Mäeutiker, als jemand, der etwas Geschlossenes oder Verschlussten entfaltet (wie eine ehemalige Studentin, *Birte Rosenau*, in ihrer Diplomarbeit schrieb), der etwas Verstecktes entdeckt, der als Entwicklungshelfer tätig ist. Eine Kollegin von der Universidade de Sao Paulo sagte mir während meines Kompaktlehrauftrages dort, es gehe um „Enteisung“, um *degeladacao*; auch Verflüssigung von Verfestigung wäre ein passendes Bild. Ebenso könnte ich die Reisetapher heranziehen.

### 4. Eigensinn – Fachlichkeit – Kommunikation

Ich stelle in meinem hochschuldidaktischen Selbst-

konzept fest: Eigensinn, Fachlichkeit und Kommunikation möchte ich zugleich bei den Studierenden fördern beziehungsweise im Rahmen des seminaristischen Angebots fördern. Lebendiges Wissen soll entstehen, eine Bereitschaft zu lernen und zu lehren, lernen am Lebenslauf, als Lebenslauf, als „Lebensgewinnungsprozess“ (wie *Karl Marx* so vitalistisch sagt) – also biographisch, experimentell, als *essai* – also als Versuch mit offenem Horizont – nicht (allein) im Verständnis des naturwissenschaftlichen, idealisierten Experiments, sondern eher alltagsweltlich, durch Neugier geprägt, eine Mischung aus Systematik und Erlebnishaftem.

## 5. The shift from teaching to learning

Schon vor Jahren machte mich in einem Gespräch unser Kollege *Bernd Kolleck* aus seiner Informatik-fachlichkeit darauf aufmerksam, dass der Hochschullehrende immer mehr zum Moderator werden würde. Heute spricht man in der Hochschuldidaktik von *the shift from teaching to learning*. Also: Keine Lehrstruktur mehr, sondern eine Lernkultur prägt den hochschulischen Unterricht und bezieht auch den Hochschullehrer als Moderator mit ein. So habe ich es im Übrigen schon lange gehalten (möglicherweise mit Variationen immer schon) – was auch nahe liegt in Seminaren, die ich in der sozialen Kulturarbeit, im Werkstatt-Studium, in Seminaren für Berufspraktikantinnen und -praktikanten, in Fort- und Weiterbildungen, in Projekten und so weiter anbieten durfte. Sie sind eher Labore, Workshops, offene Experimente, Versuchsanordnungen, die lebendiges Wissen anregen, ausagieren, präsentieren wollen.

Nebenbei und etwas abschweifend: Es gab mal eine Zeit, da wurden Fächer und Lehrveranstaltungen nach klimageographischen Gesichtspunkten katalogisiert, also nach sogenannten trockenen und – ja und wie nennt man die anderen Fächer? Ich nehme mal diesen Unterscheidungsversuch auf. Es gäbe also dann trockene und feuchte Fächer – fachlich gesprochen: aride (also trockene) und humide (also feuchte) Lehr-Lern-Biotop. „Meine“ Disziplin der sozialen Kulturarbeit wird gerne als nicht trockenes Fach klassifiziert – und das ist mir gar nicht so unlieb, denn: Mit „humiden“ Fächern beziehungsweise ihren Lehr-Lern-Veranstaltungen befinden wir uns etwa in der schönen englischen Tradition des *good humor*, was meint, im Feld von guter Laune, Heiterheit, Aufgeklärtheit/Augeklärtheit zu sein (*kleren* heißt im Jiddischen übrigens: denken). Und auch die schöne Ansicht der mittelalterlichen Medizin und Philosophie wäre hier zu assoziieren: Die gute, ausgewogene Mischung der menschlichen Körpersäfte/Feuchtig-

keiten ergibt gelungene Temperamente. Humide, also feuchte, vitale Fächer betreiben unter anderem Temperamentbildung. Was die ariden, also sogenannten trockenen Fächer machen? Wahrscheinlich das Gleiche – ich erinnere an den Walt-Disney-Filmtitel meiner Schulzeit. Die Wüste lebt!

## 6. Erzählen als Folie

Warum begannen wir (*Gerd Koch, Birger Schmidt* und später kam *Stephan Wesseling* als Theatermann hinzu) vor Jahren an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin etwa versuchsweise Erzählcafés zu initiieren (*Steinweg* 2005)? Drei Gründe waren es vornehmlich:

▲ Die Studierenden klagten nicht selten darüber, dass Dozentinnen und Dozenten sie mit alten Geschichten, Anekdoten, Fällen abspeisen würden, statt aus dem Heute (in unserem Falle: der aktuellen Sozialen Arbeit) zu berichten. Was lag da näher, als Personen zu Worte kommen zu lassen, die ihre berufsfeldbezogenen Erfahrungen und Erlebnisse zum Besten geben. Zuhörende, Moderatoren und Moderatorinnen können sich nicht immer sicher sein, dass nicht auch Erfundenes, Gefühles, später Hinzufabuliertes, nachträglich Geglättetes als etwas Reales erzählt wird. Eine narrative „Polyphonie“ kann entstehen – als eine unreine, aber gerade deshalb sehr realistische Mischung, der eine Entmischung im Seminar folgen soll.

▲ Das Lehren und Lernen soll nach meiner hochschuldidaktischen Ansicht immer mehr zu einem variablen, konstruktiven Kommunikationsangebot werden. „Im Lehren muß das Lernen enthalten bleiben“ fordert *Bertolt Brecht*. Bloß: Wie machen?! Die einlinige Seminarkommunikation nach dem Sender-Empfänger-Modell will ich nicht länger bedienen. Das Kaffeehaus als Ort informellen Lernens schwebte mir als kommunikatives Modell vor. Die de-konzentrierte Kommunikationsmöglichkeit eines situativen Lernens und Lehrens in einem (idealisierten) Kaffeehaus wird bewusst in Kauf genommen. Es geht mir darum, informelles Lernen an verschiedenen Lernorten und in Kooperation mit dem Lernort Alice-Salomon-Fachhochschule zu ermöglichen, das an den Prozess des alltäglichen, kommunikativen, auch nomadisierenden Gewinnens von Erfahrungen erinnert. Eine Rezensentin beschrieb neulich den Erzählgestus *Salman Rushdies* so, dass ich darin unseren narrativen, epischen Ansatz zum Teil wiedererkannte: „Üppig und überbordend zu erzählen, Pathos mit Komik zu brechen – das ist Rushdies Stil. Dieses Erzählen entstammt einer Kommunikationskultur, die sich über Nebenschauplätze und Neben-

figuren dem Wesentlichen nähert. Rushdie weiß um das Befremdende dieser Erzählweise, er weiß auch um deren Zauber, und er setzt beides ein“ (*Wilke* 2006). Aufs hochschuldidaktische Handeln bezogen: Das Erzählerische als eine – naive, rudimentäre – Form des Transdisziplinären (?) beziehungsweise das Transdisziplinäre im Gewande des Narrativen (?!).

▲ Wissen wird nicht nur über die sogenannten Inhalte tradiert, sondern ganz häufig durch die Formen, in denen es erscheint (*Rancière* 1994), durch die Haltung des Forschenden, der (s)ein Wissen ausbreitet (oder dem man es entreißen muss, wie *Bertolt Brecht* erzählt), sowie durch die mediale Bearbeitung des Wissens. Und: Das szenische und erzählende Erinnern reaktiviert ganz häufig Wissen bei Zuhörenden: Daten, Fakten, Strukturen, Gefühle, Strategien, Erfolge/Misserfolge. Und es sind nicht zuletzt die Personen und ihre Erzählgestalt, die uns etwas sagten – was ja doppelt lesbar ist: Sie sind diejenigen, die etwas sagen im Sinne von Erzählen und sie sind die, die uns etwas bedeuten – nicht zuletzt durch ihre eigensinnige, als farbig, unmittelbar und „authentisch“ erlebte Art des Erzählens. Faktizität und Geltung kommen in einem Vorgang, nämlich im Erzählvorgang, zusammen. Solches Zusammenspiel macht sich im Übrigen das nicht immer wohlgeleitene, sogenannte *infotainment* zugute: Information und Entertainment (Unterhaltung) werden gebündelt. Kulturpessimisten würden sich von dieser Kombination kopfschüttelnd abwenden – aber mit *Bertolt Brecht* lassen sich die Begriffe Unterhaltung und (Lebens-)Unterhalt eng aneinander führen. Auch die Literarischen Salons zu Beginn des 19. Jahrhunderts waren wirkungsmächtige Konversationssituationen dieser Art – also: Unterhaltung in einem emphatischen Sinn. *Karl Schlögel*, Historiker und Hochschullehrer und zum Glück auch Publizist (was eine sinnvolle Kombination ist – Vorschlag: Hochschullehrer sollten sich eher als Publizisten und Öffentlichkeitsarbeiter denn als *professores*, also Bekenner, verstehen), *Schlögel* also führt Lehr-Lern-Veranstaltungen durch, die so strukturiert sind: „Was macht er denn da? Wissenschaft light oder intelligente Spitzen-Unterhaltung?... Wo liegt die Grenze zwischen strenger Wissenschaft und Wissenschaft als Event? *Schlögel* jedenfalls hat etwas erfunden, das den intellektuellen Raum Universität überschreitet. Man kann den Kopf auf Entdeckungsreise schicken“ (*Hamann* 2004, S. 27).

**7. Alexander von Humboldts praktisch-theoretische Struktur des „Weltbewusstseins“ als (m)ein meta-theoretischer Leitfaden**  
Eine Lektüre-Erfahrung der letzten Jahre hat mich in

meinem Verständnis von Hochschuldidaktik meta- (also: hintergrund-)theoretisch sehr beeinflusst. *Ottmar Ette* hat eine Untersuchung unter dem Titel „Weltbewußtsein“ (2002) zum Erkenntnis- und Praxis- und Kommunikationsansatz von *Alexander von Humboldt* verfasst. Einzelne Aspekte seiner Humboldt-Lesart zitiere ich nun zustimmend: „Die Humboldtsche Wissenschaft bleibt nicht auf einzelne Disziplinen beschränkt, fühlt sich nicht an die damals existierenden disziplinären Grenzen gebunden, sondern ist transdisziplinär in dem Sinne, dass sie sich gleichsam nomadisierend zwischen den unterschiedlichsten akademisch verankerten oder noch nicht institutionalisierten Wissensgebieten bewegt. Sie sind damit etwas grundsätzlich anderes als eine interdisziplinär vernetzte Wissenschaft, innerhalb welcher jeweils vom Standpunkt einer bestimmten Disziplin aus mit anderen ‚disziplinierten‘ Wissenschaftsgebieten Formen der Zusammenarbeit gesucht und erprobt werden“ (*ebd.*, S. 43).

Ein weiteres Leit-Zitat: „Das konkrete Leben ... ist immer durch ein Fehlen gekennzeichnet, durch eine Lücke in der unmittelbaren (Hervorhebungen durch den Autor) Anschauung, welche die Erfahrung ... zum Fragment werden läßt. Gerade die Differenz, aus der die Fülle unterschiedlichster Phänomene entsteht, das Spiel von Einheit und Vielheit läßt Weltwahrnehmung zu einer stets fragmentarischen Erfahrung werden. Die Welt im Kopf, von Kunst, Wissenschaft und Literatur angeregt, kann dieser Verlust Erfahrung eines planetarischen Denkens entgegenwirken“ (*ebd.*, S. 56) und zu einem „Polylog der Kulturen der Welt“ (*ebd.*, S. 78) führen. „Wie auch in anderen Bereichen der Kultur war Humboldt vom beziehungsreichen Spiel der Identitäten und Differenzen in den Sprachen (im weitesten Sinne, Anmerkung des Autors) der Welt fasziniert. Alexander von Humboldts Moderne ist notwendig polyphon“ (*ebd.*, S. 85).

## 8. Und weiter?!

Die Ideen *Alexander von Humboldts* sind mir so sinn(en)-reich, dass sie mich auch über die hauptberufliche Tätigkeit als Hochschullehrer hinaus leiten werden – gespeist zusätzlich aus sinnfälligen Erinnerungen an meine Jahre an der FHSS/ASFH mit ihren Lernenden, Lehrenden, Kolleginnen und Kollegen aus der Verwaltung sowie Praxisanleiterinnen und -anleitern. Ich verlasse die institutionalisierte, disziplinierte Form eines Dienstes, wenn ich Pensionär werde, was – hoffentlich – nur ein Ruhestand in diesem – auf die Institution bezogenen – Sinne sein wird – nicht eine Ruhe und ein Ausgedient-Sein in der Sache und im Habitus.

## Literatur

Ette, Ottmar: Weltbewußtsein. Weilerswirt 2002

Hamann, Frauke: Leichtigkeit. In: Frankfurter Rundschau vom 7. September 2004, S. 27

Rancière, Jaques: Die Namen der Geschichte. Frankfurt am Main 1994

Steinweg, Reiner; Koch, Gerd: Erzählen, was ich nicht weiß. Berlin/Milow 2005

Wilke, Insa: Auf dem Höllenfluss durchs Paradies. In: Frankfurter Rundschau vom 21. Juni 2006, S. B6

## Danksagung an Professor Gerd Koch

An die Anwesenden, liebe Eingeborene, liebe Nachgeborene, lieber Gerd Koch

*Claus Mischon*

„Willkommen und Abschied“, das Gedicht von *Goethe*, werde ich jetzt nicht rezitieren, dafür ein anderes, nicht von *Goethe*, das aber am Schluss. Es sei mir erlaubt, so sprunghaft zu sein, denn ich bin der böse Baal, der Assoziale. *Gerd Kochs* Lieblingsfigur. Eine Figur, die nicht zu fassen ist. Assozial geschrieben mit zwei S. Damit lässt sich spielen, daran lässt sich etwas lernen, altmodisch gesagt und trotzdem richtig: dialektisch.

Asozialität und Assoziation. Das Wortspiel des bösen Baal, des As/Sozialen zielt auf den „Verlust an Sozialität, die Zerstörung von Gemeinschaft, auf die Schwierigkeit, Gesellschaft, Assoziation, so zu bilden, dass sie nicht auf Kosten des Menschen geht, sondern dass er auf seine Kosten kommt.“ Ein gefundenes Fressen für einen Lehrer, einen Pädagogen, einen Theaterpädagogen, der auszog aus dem Morgenland, aus der Galerie Morgenland in Hamburg-Eimsbüttel, um in Berlin an der Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (damals FHSS) mit Lebenstheater, Theaterspiel, Nicht-Theater und Lehrstück-Theater sich selber und den Studenten zu zeigen: Es ist das „Lernen, was gelernt werden muss“.

Das war 1981. Und heute, 25 Jahre später, ist die Überraschung perfekt. Wir stehen vor dem allseits propagierten Paradigmenwechsel von der Lehrstruktur zur Lernkultur. Jetzt könnte ich einige Bücher zitieren, die *Gerd Koch* (oft zusammen mit anderen, er arbeitet gerne kooperativ) publiziert hat, und ich zitiere sie: Lach- und Clownstheater, Lernen mit *Bert Brecht*, Assoziales Theater, Kultursozialarbeit, eine Blume ohne Vase, Theatralisierung von Lehr-Lernprozessen.

Es scheint, der Mann, der einmal Groß- und Einzelhandelskaufmann war und über den sogenannten Zweiten Bildungsweg zum Abitur kam, hat Weit- und Vielfalt. Aber, wie es der Zufall will, auf B konzentriert. Denn, um es endlich einmal klar zu sagen, wer sich an der ASFH auf die K-Frage einlässt (also *Koch*, also Kultur), der kommt um die B-Bezüge (leider nicht B-Besoldung) nicht herum. Wer *Koch* sagt, muss auch *Bloch* sagen. Oder *Boal*, oder