

Die profane Lesestunde des »unwissenden Lehrmeisters«

Jacques Rancière und das Nicht-Wissen der Literatur

BART PHILIPSEN

Abstract

In his early work The Ignorant Schoolmaster (1987) the French philosopher Jacques Rancière develops a complex discursive narrative to tell the eccentric story of the French lecturer (>schoolmaster<) Jacques Jacotot who introduced a revolutionary pedagogical practice in Louvain in the early 19th century, based on the apriori of the equality of intelligence. Jacotot dismissed traditional pedagogy as a theory and practice of stultification since it always re-affirms what it promises to abolish: the gap between the ignorance of the pupil and the knowledge of the schoolmaster. To this practice of stultification (through insistence on explication), which in certain respects survives in the contemporary pedagogical concept of the teacher as a facilitator (who is also the ideal of the knowledge society), Jacotot counter-posed intellectual emancipation through a practice of drawing attention to a thing – a ›third‹ – in common, shared by pupils and teacher in an equal way. In this article an attempt is made to reconstruct Rancière's intricate re-reading and re-staging of Jacotot's singular practice and explore the function of literature as well as the idea of philology in (Rancière's account of) the lessons of the ›ignorant schoolmaster<.

Noch ists auch gut, zu weise zu sein. Ihn kennt
Der Dank. Doch nicht behält er es leicht allein,
Und gern gesellt, damit verstehn sie
Helfen, zu anderen sich ein Dichter.

Friedrich Hölderlin, *Dichterberuf*

JACQUES JACOTOT (LÖWEN 1818)

Calypso ne pouvait se consoler du départ d'Ulysse. Dans sa douleur, elle se trouvait malheureuse d'être immortelle [...].

[Calypso konnte sich nicht über die Abfahrt des Odysseus hinwegtrösten. In ihrem Schmerz empfand sie ihre Unsterblichkeit als ein großes Übel.]

Mit diesen zwei Sätzen fängt der Abenteuer-, Reise- und Bildungsroman *Telemach* des französischen Geistlichen und Pädagogen François Fénelon an. Obwohl das umfangreiche Werk, das Fénelon 1695/96 für seinen Zögling, den Enkel und Thronfolger des französischen Königs Ludwig XIV., geschrieben hatte, keineswegs als einer der ästhetischen oder intellektuellen Höhepunkte der europäischen Literatur gilt, wurde es trotzdem im 18. und 19. Jahrhundert und sogar noch im 20. Jahrhundert in Frankreich zum vielgelesenen Jugendbuch und zum Klassiker im Unterricht. Die Geschichte von Odysseus' Sohn, der sich zusammen mit seinem Lehrer Mentor (eigentlich die Göttin Athena in menschlicher Gestalt) auf der Suche nach dem seit der Abreise aus Troja verschollenen Vater begibt, liest sich vor allem als eine politische Bildungsreise, die schon sehr schnell als verdeckte Kritik am absolutistischen Regierungsstil, vor allem jedoch an der exzentrischen Lebensführung des Königs verstanden wurde und zur Kündigung und Verbannung des Autors führte. Obwohl die Nachfolger des Königs das Werk und den Autor rehabilitierten und somit das kritische Potential relativierten, avancierte es nachträglich zu einem der literarischen Schlüsselwerke der Aufklärung; kein geringerer als Rousseau gibt es seinem Zögling Emile im Rahmen von dessen politischer Bildung zur Lektüre auf.

So dürfte es kaum ein Zufall gewesen sein, als kurz nach der Vereinigung der südlichen und nördlichen Niederlande unter dem holländischen König Wilhelm I., der als aufgeklärter Monarch galt und sich begrifflicherweise stark für die niederländische Sprache als Kultur- und Bildungssprache (und nicht zuletzt als Verwaltungssprache) im südlichen Flandern einsetzte, in Brüssel eine zweisprachige Ausgabe des *Telemach* erschien: Französisch-Niederländisch. Zufall war es allenfalls, dass diese Veröffentlichung mit der Ankunft des französischen Literaturdozenten Jacques Jacotot zusammenfiel, der auf der Flucht vor den politischen Verhältnissen zu Hause, einen schlecht bezahlten Lehrauftrag an der Universität Löwen – zu dieser Zeit Reichsuniversität Löwen¹ – angenommen hatte.² Da er sich mit Studenten konfrontiert sah, die kein Wort Französisch verstanden, kam er auf die Idee, die zweisprachige *Telemach*-Ausgabe als minimales Verständigungsmittel einzusetzen. Das Experiment bestand darin, dass die Studenten sich ohne Kenntnisse der französischen Grammatik und ohne Wörterbücher, ohne *erklärende* Vermittlung durch philologisches *Knowhow* also, lediglich auf Grund des Vergleichs der beiden Fassungen, des Bekannten und des Nicht-Bekanntes, die französische Sprache aneignen sollten. Sobald sie einen Teil entziffert hatten, trug er ihnen auf, das Gelesene so oft zu wiederholen bis sie es mit den Worten, die ihnen in der Ausgabe zur Verfügung standen, nach erzählen konnten, und so weiter bis zum Schluss des Romans zu verfahren. Sie sollten sich durch Vergleichen, Erraten, Wiederholen, Übersetzen, Nach-

1 | Zur Geschichte der Löwener Universität und im Besondern zu der kurzen Periode, in der sie als Reichsuniversität fungierte, siehe Lamberts/Roegiers 1990: 157-187. – Soweit nicht anders vermerkt, stammen die Übersetzungen vom Verfasser.

2 | Die folgende Darstellung von Jacotots *Méthode universelle* basiert auf Rancière 1987 (dt.: 2009; im Weiteren mit der Sigle »UL«).

erzählen und Verifizieren des Gelesenen zu ihren Französisch-Kenntnissen durcharbeiten. Die schlichte Verlegenheitslösung erwies sich als ein miraculöser Erfolg, der Jacotot zu einem weiteren, diesmal richtig revolutionären Experiment verführte: Wenn es ihm gelungen war, die Studenten selber, ohne seine Erklärungen und somit ohne die Vermittlung seines, des Lehrmeisters, Wissens, Französisch lernen zu lassen, dann konnte er ihnen auch etwas beibringen, oder besser: Er konnte sie *sich selbst etwas lehren lassen*, dass auch er nicht kannte, solange es nur für die Lernenden irgendeinen Anknüpfungspunkt mit Bekanntem gab (z.B. der Bauer, der nicht lesen konnte, der aber trotzdem, weil er einen Kalender benutzte, die Namen der Monate sowie die Tage und Ziffern des Monats wiedererkennen konnte).

Da tritt der »unwissende Lehrmeister« auf die Bühne, um die Dramaturgie des aktiv Lehrenden bzw. Wissenden und des passiv Lernenden bzw. Nicht-Wissenden radikal umzuwerfen. Jacotot fasst die Idee auf, Malerei und Klavierspiel zu unterrichten, zwei Fertigkeiten, über die er gar nicht verfügte. Der Erfolg spricht sich bald herum. Jacotot fängt an, seine Methode außerhalb der Universität auszuprobieren, in einer Mädchenschule etwa. Der nächste Schritt besteht darin, sie zu einer Methode zu entwickeln, die es auch ungebildeten, des Lesens und Schreibens unkundigen Eltern ermöglichen sollte, die Bildung ihrer Kinder mit zu verfolgen und zu fördern, um schließlich selber – ob Schlosser, ob Metzger – Latein oder Hebräisch zu lernen, eben weil – so Jacotots durchaus pragmatisches Apriori – alle Menschen die gleiche Intelligenz, d.h. eine gleiche Fähigkeit zum Wissen hätten, auch wenn das ebenso wenig bewiesen werden könne wie die umgekehrte These, die der Organisation des traditionellen Bildungswesens zugrunde liege: »Aber unser Problem ist nicht zu beweisen, dass alle Intelligenzen gleich sind. Man wird sehen, was man mit dieser Annahme machen kann.« (UL 60)

RANCIÈRES *DER UNWISSENDE LEHRMEISTER*

Wer sagt »unser«? Ich möchte die Geschichte des Professors Jacotot und seiner *Methode universelle*, deren aufklärerische Einfalt auch irritieren muss (obwohl sie historisch belegt ist), und die bald vehemente Kritik von Seiten der Obrigkeit auslöste, hier kurz unterbrechen, und zwar mit jener Frage, die Michel Foucault von Nietzsche geliehen hat, um sie zur Grundfrage seiner Diskursanalyse zu erheben: »Wer spricht?« (Foucault 1995: 75) Jacotots Methode wäre ein längst vergessenes, etwas kurioses Kapitel aus der Geschichte der europäischen Pädagogik geblieben, hätte der französische Philosoph Jacques Rancière sie nicht aus den Archiven ausgegraben und einem genauso kuriosen Werk zugrunde gelegt, das schon 1987 im Kontext einer Reihe von öffentlichen Debatten und Protestdemonstrationen in Frankreich anlässlich einer angekündigten Bildungs- und Schulreform unter dem Titel *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle* erschienen war. *Der Unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation* ist keine kulturhistorische Monografie;

dagegen spricht die komplexe diskursive Struktur des Buches, in dem ein Chor von Stimmen zitiert wird – vor allem die von Jacotots Schriften selber, dann die von Zeitgenossen und nicht zuletzt auch die teils berichtende, teils kommentierende Stimme Rancières –, wobei die Distribution und Inszenierung der verschiedenen Stimmen und Positionen für den Leser recht verwirrend wirkt und sich die Stimmen von Jacotot und Rancière (um nur diese zwei Hauptakteure zu erwähnen) auch immer wieder verschränken: ›Unser‹ heißt es dann, ›unser Problem ist es nicht‹. Trotz einer beträchtlichen Zahl von Anmerkungen mit Quellenangaben, gerät man als Leser schnell in ein Theater von Stimmen und Masken, während die Subjekte, zu denen sie gehören, im Schatten bleiben und manchmal die Masken zu wechseln scheinen.

Rancières Werk liest sich am besten (und auch das unter Vorbehalt) als eine an Foucaults Archäologie des Wissens angelehnte Fabel oder Parabel – eine »conte philosophique« – über Wissen und Macht, über die Politik des Wissens und Nicht-Wissens, über ein Wissen, das zur Verdummung (»abrutissement«; UL 17) führt und ein Nicht-Wissen, das emanzipiert, über die Beobachtung, dass Wissen nicht eine Gesamtheit von Erkenntnissen, sondern zunächst eine Position, oder genauer: eine Konfiguration und Distribution von Positionen, Haltungen und sogar Gesten ist, durch die so etwas wie Wissen produziert und vermittelt wird. Jacotots Experiment kehrte die Logik der bestehenden Verhältnisse und Überzeugungen – auch der aufgeklärtesten – um. Sowohl klassische als auch sogenannte fortgeschrittene³ Bildungsdispositive gehen laut Rancière von einer grundsätzlichen Ungleichheit und einer vorgegebenen Kluft zwischen Wissenden und Nicht-Wissenden aus, die in einem Bildungsprozess zwischen einem Wissen vermittelnden, erklärenden Lehrmeister und einem Wissen empfangenden, nicht-wissenden Lernenden verringert werden sollte, auf Grund der gleichen Logik jedoch niemals aufgehoben werden könnte: »Die Logik der Erklärung beinhaltet also das Prinzip eines unendlichen Regresses.« (UL 14) Wie in Zenons Teilungsparadoxen bliebe das Wissen des Lehrmeisters für den Lernenden durch einen sich immer wieder reproduzierenden Vorsprung unerreichbar, die Zurückgebliebenheit der Lernenden ein grundsätzlich nicht aufzulösender Rest. Der Kern der pädagogischen Fiktion, die eine der Säulen innerhalb der Fiktion der gesamten Gesellschaft ist, war für Jacotot

die Vorstellung der Ungleichheit als Rückstand: die Inferiorität lässt sich damit in ihrer Unschuld verstehen; sie ist weder Lüge noch Gewalt, sie ist nur ein Rückstand, den man feststellt, um sich gleich daran zu machen, ihn zu beheben. Wahrscheinlich er-

3 | Zur doppelten Bedeutung des Begriffs ›Fortschritt‹ siehe: »Ein Mensch des Fortschritts ist ein Mensch, der schreitet, der sich etwas ansehen geht, experimentiert, seine Praxis ändert, sein Wissen überprüft und so ohne Ende. Nun ein Mensch des Fortschritts ist aber auch etwas anderes: ein Mensch, der von der Annahme des Fortschritts aus denkt, der diese Annahme in den Rang einer beherrschenden Erklärung der gesellschaftlichen Ordnung erhebt. Tatsächlich wissen wir, dass die Erklärung nicht nur die verdummende Waffe des Pädagogen ist, sondern auch das zusammenhaltende Band der gesellschaftlichen Ordnung selbst.« (UL 137)

reicht man es nie: Die Natur selbst wacht darüber, es wird immer Rückstand, immer Ungleichheit geben. Aber man kann somit immer das Privileg ausüben, sie zu verringern, und damit hat man einen doppelten Gewinn. (UL 140)

Das Durchbrechen dieses *Circulus vitiosus*, das von Nicht-Wissen zu Wissen führen sollte, in Wirklichkeit aber nur die fatale Arithmetik eines infinitesimalen, uneinholbaren Abstands und damit eine paradoxe Tendenz zur Verdummung bestätigte, bedeutete für Jacotot, wie Rancière mit Zitaten zu belegen nicht aufhört, den Anfang des Zirkels der Emanzipation. Dieser Anfang wird jedoch immer ein hypothetischer bleiben müssen. Er wird sich nur in der Virtualität einer experimentellen Lesestunde *ereignen*, in der die zur unverrückbaren Annahme versteinerte Ungleichheit des Anfangs durch eine bestimmte performative Geste mit der Autorität eines Glaubensaktes (genauer: einer Erweckung) in ihr Gegenteil verkehrt wird.

Rancière greift eine Geschichte aus der Spätaufklärung auf, um etwas über die eigene Zeit zu sagen, d.h. zunächst über Frankreichs Bildungspolitik am Anfang der 1980er Jahre; er will etwas zu der eigenen Zeit sagen (über sie und appellierend an sie), und erinnert – kurz gesagt – die Bildungspolitik an die Ideale der französischen Revolution und die Rolle der Schule bzw. der öffentlichen Bildung in der Vermittlung dieser Ideale. Aber warum Jacotot? Sollte man Jacotot nicht als einen späten Nachfahren von Socrates und Rousseau betrachten, deren Methode doch vor allem auf einer scheinbaren Suspendierung der (von ihnen selber verinnerlichten) Institutionalisierung des Wissens basierte? Wird hier nicht wieder ein Spiel hinter dem Rücken des Schülers gespielt, vorgegangen also wie jene »Reformpädagogen, die, wie der Erzieher des Emile, ihre Schüler auf Abwege führen, um sie besser leiten zu können und hinterlistig einen Hindernisparcours aufbauen, den man zu überwinden lernen muss«? (UL 19) Wie unwissend ist der unwissende Lehrmeister eigentlich und was für eine Verstellung liegt hier vor? Weiß er nicht etwa genau, wo die Grenze zwischen Wissen und Nicht-Wissen liegt, eine Grenze zwischen ihm und den Schülern/Schülerinnen, die letztere nie überqueren können und sich nur verschiebt?⁴ Ist er etwa der Mentor, der sich erst am Ende als Eule der Minerva entpuppt? Ist er nicht auch der Vorfahre jener zeitgenössischen didaktisch-pädagogisch konstruierten Lehrinstanz, die sich nicht mehr als Lehrer/Lehrerin sondern als »facilitator« und Agent der Wissensgesellschaft profiliert, eine Instanz also, die den Schülerinnen/Schülern und Studentinnen/Studenten »Türen öffnet«?

In einem neuerdings erschienenen Themenheft der Zeitschrift *Educational Philosophy and Theory* zum französischen Philosophen Jacques Rancière geht die junge Löwener Pädagogin Goele Cornelissen auf diese Fragen ein.⁵ Ihr

4 | Zur Verstellung als (fingierter) Ignoranz sowie zum komplizierten Verhältnis von Wissen und Nicht-Wissen bzw. Un-Wissen vgl. Geisenhanslüke 2006 u. 2007.

5 | »Whereas, traditionally, the school allowed everybody to take more or less the same road that offered access towards a structured public space, the public role of teachers, today, is to create powerful learning environments that offer for each indi-

Beitrag heißt überraschenderweise *The Public Role of Teaching, To keep the Door closed* – und damit meint sie eben die Rolle des unwissenden Lehrmeisters. Der solle, im Gegensatz zum populären »facilitator«, weniger die Aufgabe des Türöffners als die des Türhüters übernehmen:

The public role of Jacotot is not to open the door to another world, but to keep the door closed, that is, to draw attention to a thing in common. Rancière emphasizes that Jacotot's mastership is located in the master's domination or subjection of the will of the student, but that this results in an egalitarian intellectual link between the master and the student. This gesture establishes a space in which the teacher and the student can appear as equal, a space where one considers oneself equally capable of thought as any other: a public space. (Cornelissen 2011: 536)

To keep the door closed – nicht jedoch, weil er (wie Kafkas Türhüter in *Vor dem Gesetz*) als Repräsentant des Gesetzes und der Macht den Zugang zu einem verborgenen und – ähnlich wie in Kafkas berühmter Parabel – immer wieder vertagten Wissen zu bewachen bzw. zu verschieben hätte. Der »wissende« Lehrmeister sagt, wie Kafkas Türhüter, zu den Schülern: »jetzt aber nicht« (Kafka 1967: 182); der unwissende Lehrmeister hingegen stellt der infinitesimalen Verschiebung des Zugangs zu einem innersten Inneren bzw. einem Draußen und die entsprechende Potenzierung der Türhüterfunktion – »von Saal zu Saal stehen aber Türhüter, einer mächtiger als der andere« (ebd.) – einen von ihm geschützten öffentlichen Raum gegenüber, in dem alle sich wie Gleiche ihre Aufmerksamkeit einer gemeinsamen Sache bzw. einer Sache gemeinsamen Interesses zuwenden können. »Attention« oder Aufmerksamkeit, ist ein Schlüsselbegriff in Jacotos Methode; in ihm verdichtet sich die einzige autoritäre Geste, die ihn zum unwissenden Lehrmeister, d.h. immerhin zum Lehrmeister macht. Er zwingt die Schülerinnen und Schüler dazu, sich an dem gemeinsamen »Ding« zu halten, das nichts anderes als das Buch ist:

Es war also nicht das Wissen des Lehrmeisters, das der Schüler lernte. Jacotot war Lehrmeister gewesen durch den Befehl, der seine Schüler in den Kreis eingeschlossen hatte, aus dem sie allein herauskommen konnten, indem er seine Intelligenz aus dem Spiel ließ, um ihre Intelligenz den Schwierigkeiten des Buches zu überlassen. [...] Das Buch, das ist die blockierte Flucht. Man weiß nicht, welchen Weg der Schüler einschlagen wird. Aber man weiß, wem er nicht entkommen wird – der Ausübung seiner Freiheit.

vidual student different pathways to take or different doors to enter so as to become a competent, flexible and adaptable learner in an inclusive learning society. And for that the teacher no longer needs to have acquired all the competences s/he teaches. S/he is an expert in learning and someone who differentiates the environment so as to simulate the social order and to maximize each student's learning outcomes. In other words, although the teacher no longer derives his/her authority (if this term is even used) from his/her (disciplinary) knowledge, but rather from his/her expertise to facilitate learning processes, the public role of the teacher continues to be seen as performing the act of opening the door.« (Cornelissen 2011: 536)

Man weiß auch, dass der Lehrmeister nicht das Recht haben wird, sich anderswo aufzuhalten als an der Tür. [...] Die zwischen zwei Intelligenzen plazierte gemeinsame Sache ist das Pfand der Gleichheit, und dies in zweierlei Hinsicht. Eine materielle Sache ist zuerst »die einzige Brücke der Kommunikation zwischen zwei Geistern«. Die Brücke ist Übergang aber auch bewahrte Distanz. Die Materialität des Buches hält zwei Geister auf gleiche Distanz, während die Erklärung die Vernichtung der einen durch die andere ist. Aber die Sache ist auch eine immer verfügbare Instanz der materiellen Verifizierung. Die Kunst des unwissenden Prüfers besteht darin, den Geprüften auf materielle Objekte, auf in einem Buch geschriebene Sätze und Wörter zurückzuverweisen, auf eine *Sache*, die er mit seinen Sinnen verifizieren kann. (UL 23, 35 u. 45)

Die Radikalität und der implizite Absolutheitsanspruch der Methode Jacotot einerseits sowie die komplexe diskursive Struktur suggerieren schon, dass das *Enjeu* von Rancières Buch sich zu der Bildungspolitik und auch zu der Pädagogik so verhält wie das Politische zu der Politik, d.h. als die Möglichkeits- und zugleich auch Unmöglichkeitensbedingung, die dunkle Hinterseite der Bildungspolitik. Jacotot, so Rancière in einem der Schlussteile, der vielsagend mit »die padagogisierte Gesellschaft« überschrieben wurde,

war der einzige, der die Auslöschung der Gleichheit unter dem Fortschritt, der Emanzipation unter der Ausbildung sah. [...] Er war der einzige Egalitarist, der die Repräsentation und die Institutionalisierung des Fortschritts als Aufgeben des intellektuellen und moralischen Projekts der Gleichheit, die öffentliche Bildung als Trauerarbeit der Emanzipation betrachtete. Ein Wissen dieser Art [so fügt Rancière noch hinzu] verursacht eine schreckliche Einsamkeit. (UL 156)

Diese Einsamkeit, die Rancière in Jacotot erkennt, wird auf die »Besonderheit« (ebd.) zurückgeführt, dass die Methode unauflöslich mit einem singulären Namen verbunden ist, dem Namen Jacotots, »le fondateur« oder »Der Gründer« (UL 31), wie er von seinen Anhängern apostrophiert wurde, »le fou«, »de[n] Verrückte[n]« (ebd.), wie ihn die Verteidiger der alten Methode, deren Verdummungslogik er aufgedeckt hatte, schimpften.⁶ Nicht nur die zu erwartende Kritik an einem von der Obrigkeit engagierten und bezahlten Repräsentanten dieser selben Obrigkeit, der die eigene Position und damit gewissermaßen auch die hierarchisch übergeordnete und normative Funktion des bildungspolitischen Apparats augenscheinlich überflüssig machte, sondern auch die Begeisterung ihrer Nachfolger, die gerade diesen augenscheinlich anti-institutionellen Heroismus mit einer *Nationalen Gesellschaft für die intellektuelle Emanzipation* und einer *Gesellschaft bzw. Zeitschrift für panekastische Philosophie* zu institutionalisieren versuchten (UL 146 u. 158), haben das Ende von Jacotots Experiment besiegelt. Der unwissende Lehrmeister, der sich im Namen der Emanzipation und der Gleichheit scheinbar überflüssig machte – überflüssig allerdings nur

6 | »Niemand in Europa war stark genug, diesen Namen, den Namen des Verrückten zu tragen.« (UL 157)

bis auf die Aufmerksamkeit fordernde und verifizierende oder bloß zur Selbstverifizierung auffordernde singuläre Geste –, dieser unwissende Lehrmeister an der Tür konnte angeblich nicht ersetzt werden. Das stumme Fingerzeichen, das er verkörperte und mit dem er der erklärenden Stimme, der Präsenz des erklärenden Lehrmeisters im Klassenzimmer, die schweigende Materialität der Texte entgegenhielt, sollte keine Schule machen.

DAS THEATER DER LESESTUNDE ODER DER SCHÜLER ALS EMANZIPIERTER ZUSCHAUER

Um ein Programm oder eine utopische Blaupause der idealen Schule geht es Rancière also keineswegs, die *Methode universelle* wurde gewissermaßen mit dem unwissenden Meister begraben und war schon längst begraben, oder wenigstens neutralisiert, im Moment, wo sie einem langwierigen und wenig einheitlichen Institutionalisierungsverfahren unterzogen wurde. Die Methode Jacotots konnte weder wissenschaftlich im strengen Sinne erfasst noch selber zu einer Wissenschaft bzw. einer wissenschaftlich fundierten Praxis gemacht werden. Das Buch von Rancière über Jacotot ist deshalb keine Lektion im eigentlichen Sinne des Wortes, es präsentiert kein Beispiel, das man reproduzieren könnte, und bricht mit der Möglichkeit der Lektion, obwohl es schon etwas vorführt, dem man zwar nicht wie einer Gebrauchsanweisung folgen kann, das sich jedoch mit Aufmerksamkeit verfolgen lässt und etwas ›exponiert‹.

Die Lektionen sind weniger Lektionen darüber, wie Lesen, Schreiben und Sprechen als emanzipierende Kompetenzen und im Rahmen eines emanzipierenden Programms gelehrt und gelernt werden könnten, als vielmehr Lektionen des Sprechens, Lesens und Schreibens selber, deren potenziell emanzipierende Dramaturgie vorgeführt wird. Letzten Endes – aber das ist eher die Hypothese oder die Perspektive meiner Lektüre – handelt es sich auch um eine Lektion der Literatur (Jacotot war ja an erster Stelle Literaturprofessor), eine Lektion über die *Politik der Literatur* (fr. 1998/dt. 2011) oder *Das Fleisch der Worte: Politik(en) der Schrift* (fr. 1998/dt. 2009), um gleich zwei andere spätere Titel von Rancière zu erwähnen, in denen Rancières komplexer Literaturbegriff breit entfaltet wird, während er hier vor allem als Idee im Spiel ist; oder vielleicht müsste man sagen: eben nicht als Idee, sondern als »die Sache« (UL 45), »la chose commune«. Das Ding oder die Sache bezieht sich zweifellos (ohne sich ganz damit zu decken) auf das, was als Prätext oder Motiv im Buch selber thematisiert wird, Fénelons *Telemach* etwa oder das, was immerhin genau in der Mitte des Buches unter der Überschrift, die auch den Untertitel des Buches anklingen lässt, als »la leçon des poètes«, die Lektion der Dichter, apostrophiert wird und – wie noch weiter gezeigt wird – keineswegs auf eine übermenschliche Genialität sondern vielmehr auf das Handwerk des Dichters verweist. Und es ist auch nicht ganz identisch, aber trotzdem verwandt mit der Literarität von Rancières Text selber, mit seiner durchaus komplizierten rhetorischen und fiktionalen, ja

sogar theatralischen Verfassung, die jene Fünf Lektionen vielleicht auch als ein fünftaktiges Drama zu lesen erlaubt.

Nun gibt es wohl kaum einen oder eine der französischen Philosophen und Philosophinnen der letzten 40 bis 50 Jahre, der oder die sich nicht einer Metaphorik des Theaters bedient haben, sowohl um ihren eigenen Diskurs oder »écriture« als Theater des Textes zu bestimmen als auch um ganz besonders die Politik und die Organisation des Politischen als ein dramaturgisches Verfahren zu beschreiben (vgl. dazu u.a. Murray 1997). Das ist bei Rancière nicht anders, nur dürfte die Metaphorik der Szene, der Inszenierung, der Rollenverteilung, der Choreografie und der Szenografie in Rancières Werk vielleicht noch insistierender sein. Ist dieser dramaturgische Aspekt in *Der unwissende Lehrmeister* noch vor allem latent, so wird die Verbindung zwischen der Lektion des unwissenden Lehrmeisters und der durch ihn re-konfigurierten theatralischen Beziehung zwischen dem aktiv Lehrenden und passiv Lernenden 20 Jahre später in einem sehr erhellenden Essay, *Le spectateur émancipé* (Rancière 2008) – gemeint ist zunächst: der Theaterbesucher –, wieder aufgegriffen. Rancières Ausgangspunkt ist das Paradoxon des Zuschauers; da letzterer angesichts des ihm dargebotenen Spiels in einer passiven, d.h. weder aktiv handelnden noch aktiv wissenden (erkennenden) und auf jeden Fall schweigenden Position eingesperrt werde, habe es seit Plato und über Rousseau bis Brecht und Artaud (und deren Nachfolgern) immer wieder Versuche gegeben, den Unterschied zwischen Theater und Zuschauer infinitesimal zu verringern. Dazu werde Theater selber in den »bösen« Teil des Spektakels und den »guten« eines wahren Theaters gespalten, wobei das »gute« Theater letzten Endes nichts anderes als das Ideal einer Aufhebung des Theatralischen (oder des Medialen) und einer angestrebten Identität von Spiel und Wirklichkeit bedeute – sei es im Sinne Brechts als Bewusstseins-Prozess, sei es im Sinne Artauds, wo die Zuschauer gewissermaßen dazu verführt werden, an der präsemiotischen Präsenz der lebendigen Performance teilzunehmen. In beiden Fällen, so Rancière, präsentiert das Theater sich als eine »Mediation«, ein Mittel und ein Zwischen, das zur eigenen Aufhebung strebt, um mit der durchaus romantischen Idee einer nicht-repräsentierenden bzw. nicht-repräsentierten, sondern sich unmittelbar präsentierend erlebenden oder denkenden Gemeinschaft zu konvergieren. »Denn die Verwerfung der Vermittlung, die Verwerfung des Dritten, ist die Affirmation einer Gemeinschaft stiftenden Essenz des Theaters.« (Rancière 2008: 22)

Diese sich selbst zum Verschwinden bringende Vermittlung ist Rancière zufolge keine andere als die der (progressiven, aufgeklärten) pädagogischen Beziehung, in der der Lehrmeister sich vornimmt, den Unterschied zwischen ihm, dem Wissenden, und dem Schüler, dem Unwissenden, zu verringern, er die Reduktion der Kluft aber nur dadurch durchführen kann, dass er sie immer wieder re-produziert. (Rancière 2008: 14). Anstelle dieses verdummenden Aufschubs einer unerreichbaren Konvergenz von Wissen und Nicht-Wissen (sowie von Präsenz und Repräsentation in einer gemeinsamen Ko-Präsenz) tritt in Rancières Darstellung die Sicherung eines gemeinsamen Zwischenraums, den es zwar zu durchmessen gilt, nicht jedoch im Sinne eines Überbrückens

der Distanz von der Position eines Nicht-Wissenden zu der Position des wissenden Meisters bzw. von Repräsentation zur (Ko-)Präsenz, sondern verstanden als ein gemeinsames, geteiltes Fortschreiten von dem, was man schon weiß zu dem, was man noch nicht weiß. Rancière begreift dieses Fortschreiten nicht als eine von einer kognitiven Teleologie gesteuerte Bewegung, die den Unterschied aufzuheben und von den Zeichen auf das Bezeichnete oder die Bedeutung überzuspringen versucht; er spricht vielmehr von einem nach allen Richtungen offenen Prozess des ständigen *Übersetzens* und *Erzählens* in einem diskursiven Raum, in dem die Unterschiede bzw. die Distanz »kein Übel [ist], das aufzuheben wäre, sondern die normale Bedingung der Kommunikation.« (Rancière 2008: 16) Auch Schauspieler (bzw. sämtliche Produzenten einer *Performance*) und Zuschauer teilen ein »Drittes« (»le tiers«; ebd.: 22) – eine dritte Sache, wie Rancière, Jacotot zitierend, betont –, die alle Beteiligten in einem Akt des Übersetzens in jeweils andere »Idiome« (ebda.: 28) und des Weitererzählens vereinigt: »eine emanzipierte Gemeinschaft ist eine Gemeinschaft von Erzählern und Übersetzern.« (Ebd.: 29) Diese Gemeinschaft fungiert nicht als transzendente Idee eines utopischen Kollektivs, sondern es gibt sie sofort in dem Moment, wo die Aufmerksamkeit für »das Dritte« geteilt wird. Gegenüber der Aufgabe, der sich die Aufklärung verschrieben hatte, und die nach Rancière darin bestünde, eine Gesellschaft der Gleichheit mit ungleichen Menschen zu bilden, schreibt er Jacotot den Appell zu, eine Gesellschaft der Ungleichheit mit gleichen Menschen zu verwirklichen. Denn jeder Versuch die Menschen als Einheit – als politischen Körper etwa – zu denken, hieße die Vernunft der Einzelnen der Fiktion der Ungleichheit, der Unvernunft einer gesellschaftlichen Fiktion des Nicht-Unterschieds zu opfern.

Die Beziehung zum Theater und zur Theatralität hat nur scheinbar vom Thema abgelenkt, denn das Verhältnis zwischen Politik und Bildung war in der europäischen Tradition schon von Anfang an mit dem Bereich des Theaters verknüpft.⁷ Für Plato war das Theater bekanntlich ein gefährliches, wörtlich entsetzliches Doppel des politischen Forums, dessen Logik der Anordnung, der hierarchischen Verteilung und Distribution von Stimmen und Aufgaben es (pauschalisierend gesagt) destabilisierte oder entsetzte. Plato beschwört deshalb im dritten Buch der *Gesetze* die Drohung der Theatrokratie (Plato 1969: 701A), der Souveränität eines Publikums, das nicht nur die ästhetischen Gesetze und Vorschriften sondern dadurch auch die von dieser vorgeschriebenen Ästhetik bestimmte homogene Wahrnehmung und intelligible Aufteilung der Wirklichkeit in Frage stellen, »ent-stellen« und ändern würde.⁸ Die gleiche Angst vor der Auflösung einer sozial-politischen Topografie, in der Positionen, Funktionen und Identitäten festgeschrieben und lesbar bzw. sichtbar gemacht werden, bestimmt auch Platos Kritik der mimetischen Dichtung insgesamt, insofern hier

7 | Sehr aufschlussreich zu der hier erörterten Problematik ist Weber 2004: 31-53 (*Theatrocracy; or, Surviving the Break*).

8 | Rancière hat sich, basierend auf Plato, selber ausführlich zu diesem Schnittpunkt von Ästhetik und Politik geäußert; vgl. u.a. Rancière 2006.

die Fragen ›wer spricht hier?‹ und ›in wessen Name?‹ bzw. ›mit welcher Legitimität‹ nicht mehr eindeutig zu lösen sind. Genau das ist auch in Rancières *Der unwissende Lehrmeister* der Fall.⁹ Die verwirrende Inszenierung der Stimmen und Zitate sowie die fikionalisierenden, allegorisierenden Einrahmungen der Geschichte durch Rancière entsprechen insofern auch dem *Gegenstand*, dass Jacotots Auftreten und seine *Méthode* durch ähnliche fikionalisierende Als-ob-Gesten und experimentelle Versuchsanordnungen, in denen die bewährte Szenografie und Rollenverteilung umgeworfen werden, bestimmt werden.

Jacotots Hypothese über die Gleichheit der Intelligenzen erwies sich nicht zuletzt als eine pascalsche Wette, um die konsolidierte Dramaturgie der Ungleichheit zu provozieren und vielleicht von einer anderen zu ersetzen. Aber Ersetzen heißt diesmal nicht: deren grundsätzliche Fiktionalität aufheben und das Bewusstsein der Performativität ausblenden, die in jeder diskursiven Ordnung wirksam, d.h. freilich auch entstellend wirksam ist. Jacotot hat sie im Gegenteil in seiner *Méthode* zunächst als »Wille« isoliert, um auf diese Weise die Positionen und Prozesse des Wissens radikal anders zu lenken, d.h. sie im virtuellen Raum der gemeinsamen Lektüre aufzuhalten und sie der Instrumentalisierung oder vorschnellen Vermittlung zu entziehen.

NIMM UND LIES: DIE ALLEGORIE DES PROFANEN

Die stark voluntaristische Tendenz, die sich in *Le maître ignorant* in der Figur Jacotots durchsetzt, kann aber nicht von einer anderen Tendenz oder Insistenz getrennt werden. Es handelt sich um die schon oft erwähnte Insistenz auf dem Dritten, der gemeinsamen Sache eines Werkes, für die eine Szene eingerichtet werden muss; und somit auch um die Insistenz auf dieser Szene selber und ihre Differenz zur Wirklichkeit, insofern letztere nichts als eine fleischgewordene Dramaturgie ist, ein zwingendes Skript für die Einrichtung des Sinnlichen und die Übertragungen zwischen Wahrnehmen, Handeln, Schaffen und Denken. Das Einrichten dieser Szene, die auch immer eine Re-konfiguration bestehender, ungerechter Inszenierungen ist, fordert aber eine performative Geste der Unterbrechung und der Aufmerksamkeit, etwa im Sinne der *Méthode Jacotot*, für die Rancière selber kein Programm entwerfen kann oder will.

Vor diesem Hintergrund soll Rancières Versuch gelesen werden, Jacotots Geschichte zu einer allegorischen umzuschreiben und dafür ausdrücklich auf

9 | »According to Rancière, equality is not the result of a fairer distribution of social functions or places so much as the immediate disruption of any such distribution; it refers not to place but to the placeless or out-of-place, not to class but to the unclassifiable or out-of-class. 'The essence of equality is not so much to unify as to declassify, to undo the supposed naturalness of orders and replace it with controversial figures of division. Equality is the power of inconsistent, disintegrative and ever-replayed division.« (Wardon 2006: 110)

religiöse Motive wie die der Erweckung, Erleuchtung, Offenbarung und Bekehrung und nicht zuletzt auch auf christologische Topoi zurückzugreifen.¹⁰ Das deutlichste Beispiel ist wohl die abwechselnde Apostrophierung des unwissenden Lehrmeisters als Gründer oder aber als Verrückter; als christlicher Tor also (das wäre eine bessere Übersetzung), der nach Paulus' erstem Korintherbrief die »Weisheit der Weisen zunichte machen und den Verstand der Verständigen verwerfen will«, um »durch die Torheit der Predigt die zu retten, die glauben.« (1Kor 1,18f.) Auch die Inschrift auf dem Grab des Gründers Jacotot, der nach seinem Tod am 7. August 1840 auf Père Lachaise beigesetzt wurde, artikuliert ganz genau die ambivalente quasi-theologische Geste, die entsetzende Setzung, die Jacotots Experiment oder Methode durchführte, und die – wie Rancière zu erwähnen nicht nachlässt – »einige Monate später geschändet wurde«. Sie lautete: »Ich glaube, dass Gott die menschliche Seele fähig gemacht hat, sich selbst und ohne Lehrmeister zu bilden.« (UL 161) Sie lässt sich leicht als ein Echo des paulinischen »Libertati nos liberavit « (Gal 5,1), d.h. »für die Freiheit hat Er uns frei gemacht«, lesen. Man darf den Rekurs auf eine so radikaltheologische Geste, wie diese der paulinischen Lehre, nicht bloß als parodistisches Zitat verstehen, freilich schon als Zitat, das die Radikalität der profanen Lehre mit der Radikalität der religiösen eng führt. Es ist kein Zufall, dass zeitgenössische politische Philosophen wie etwas Badiou und Žižek, (mit denen Rancière, trotz gegenseitiger Kritik, schon einiges teilt) sich ausdrücklich auf Paulus' berufen und in ihm »den Begründer einer Wahrheit [sehen], die das einzelne Subjekt mit radikaler Hartnäckigkeit gegenüber dem Kollektiv vertritt«, wie Dominik Finkelde in *Politische Eschatologie nach Paulus* schreibt; Paulus, so Finkelde, wird »zum Apostel radikaler Immanenz, dessen Wahrheitsanspruch eines universellen Christentums hier und jetzt jeder messianischen und auf unerreichbarer Alterität insistierenden Gemeinschaftsidee abhold ist.« (Finkelde 2007: 120)

Die radikale Immanenz muss aber selber geöffnet und dann auch wieder geschützt werden; sie wird in Jacotots Lesestunde geöffnet mit einer Geste, die im doppelten, mehrfachen Sinne des Wortes eine *Performance* ist, d.h. ein Sprechakt und ein theatralischer Akt auf einer selbstgeöffneten Bühne, ein Sprechen, das zum Lesen und Schreiben auffordert:

Aber hier beginnt eine neue Geschichte. Der Verrückte – der Gründer, wie ihn seine Sektierer nennen – betritt die Bühne mit seinem Telemach, einem Buch, einem Ding. *Nimm und lies*, sagt er dem Armen. – Ich kann nicht lesen, antwortet der Arme. Wie sollte ich verstehen, was in diesem Buch geschrieben steht? Wie du bis jetzt jede Sache verstanden hast: Indem du zwei Tatsachen vergleichst. Hier eine Tatsache, die ich dir sagen werde, der erste Satz des Buches: Calypso konnte nicht die Abfahrt des

10 | Vgl. u.a. »Eine plötzliche Erleuchtung im Geiste des Joseph Jacotot erhellte auf brutale Weise diese unhinterfragte Evidenz eines jeden Lehrsystems: Die Notwendigkeit von Erklärungen« (UL 14). »Die Offenbarung, von der Joseph Jacotot erleuchtet wurde, fast sich darin zusammen: Man muss die Logik der Erklärung umdrehen.« (UL 16)

Odysseus verschmerzen. Wiederhole: Calypso, Calypso konnte, Calypso konnte nicht usw. (UL 34)

In der Lesestunde verschränkt sich die augustinische *Conversio*-Szene *tolle lege* aus dem achten Buch der *Bekenntnisse* (Augustinus 1980: 415) mit der Auferstehung des Lazarus. Aber die Wiedergeburt (als Erleuchtung) und die Auferstehung sind zunächst eine theatralisch inszenierte Befreiung aus eingefleischten Haltungen und Positionen. Sie erinnern nicht zuletzt deshalb an Benjamins Auseinandersetzungen mit dem epischen Theater Brechts, weil ersterer die von Brechts Dramaturgie inszenierten Unterbrechungen der eingeübten Haltungen und den dadurch isolierten Gestus ebenfalls als kritisches Pendant in Beziehung zu dem in den 20er und 30er Jahren des 20. Jahrhunderts wachsenden Diskurs der Berufsberatung, der Leistungsprüfungen und der in diesem Kontext durchgeführten Tests gebracht hatte – ein fernes Echo der platonischen sozial-politischen Arbeitsteilung, die (wie oben dargelegt) für Rancière einen zentralen Referenzpunkt seiner Theorie über die politische Verteilung/Distribution des Sinnlichen bildet.¹¹ Jacotots Ziel war eben die Emanzipation seiner Schüler, die nicht zuletzt aus den nicht-gebildeten Bereichen der Gesellschaft stammten, aus solchen vorgeprägten Positionen, Funktionen und Haltungen. Das Gebot des Lesens ist auch ein Verbot, er zwingt sie, indem er sie daran hindert, in ihre Haltung zu fliehen, er verstellt ihnen den Weg mit dem von Rancière kursivierten *Ding*, der Fläche des Buches, das mit Calypso anfängt, d.h. (etymologisch) »die Versteckte«. »Man muss aber (so Rancière) entdecken, dass es nichts verstecktes gibt, keine Wörter hinter den Wörtern, keine Sprache, die die Wahrheit der Sprache sagen würde, man lernt Zeichen und wieder Zeichen«. (UL 36) Die Behauptung ist insofern gewollt doppelbödig und widersprüchlich, dass Rancière anhand von Jacotots Methode eine implizite These über Literatur entwickelt, die gerade die Wörter hinter den Wörtern, »les mots sous les mots«,¹² aber dann in ihrer Eigenschaft als Signifikanten (und nicht als Signifikat) zum Ausgangspunkt nimmt: »Alle große Dichter, so liest man in dem Kapitel, sind keinen Menschen großer Gedanken, sondern nur Menschen großer Ausdrücke«. (UL 86) »Das Geheimnis des Genies«, so heißt es noch, »ist das des universellen Unterrichts: lernen, wiederholen, imitieren, übersetzen, auseinandernehmen, wieder zusammensetzen« (UL 85), ein unendlicher Prozess der Übersetzung und der Rückübersetzung. Es gebe – das sollte Jacotot den flämischen Studenten mitgegeben haben – »nichts jenseits des Textes, außer den Willen sich auszudrücken, d.h. zu übersetzen, die Fähigkeit, das was man denkt, in den Worten der anderen zu sagen.« (UL 20) Und demzufolge muss man »»Verstehen« in seinem wahren Sinn begreifen: nicht die lächerliche Macht, den Schleier der Dinge zu lüften, sondern die Fähigkeit der Übersetzung, die einen Sprecher mit einem anderen Sprecher konfrontiert.« (UL 80)

11 | Vgl. zu Benjamin und Brecht: Doherty 2000: 442-481.

12 | Eine Anspielung auf die Arbeit von Jean Starobinski (1980).

LITERATUR ALS DRITTES

Zerstreut über die vielen Kapitel des Buches *Le maître ignorant*, zeichnet sich ein Modell des Lesens, Schreibens, letzten Endes auch des Sprechens ab, in dem Literatur, d.h. das Lesen und Nachvollziehen des poetischen Prozesses als eines Prozesses der ständigen *Translatio*, zur Metapher eines umfassenderen Ideals des öffentlichen Sprechens und des emanzipierenden Gesprächs wird: »Sprechen ist der beste Beweis der Fähigkeit, alles machen zu können, was auch immer es sei« – eine Behauptung von Jacotot, die Rancière so kommentiert: »Im Sprechakt übermittelt der Mensch nicht sein Wissen, er dichtet, er übersetzt und lädt die anderen dazu ein, es ihm gleichzutun. Er kommuniziert als Handwerker, als Benutzer von Wörtern wie von Werkzeugen. Der Mensch kommuniziert mit dem Menschen durch die Werke seiner Hände wie mit den Wörtern seines Diskurses«. (UL 81) Zugleich unterscheidet sich dieser »poetische« Sprechakt von einem rhetorischen, indem letzterer als Rede definiert wird, die »gegen die poetische Verfasstheit des Sprechenden Wesens revoltiert. Sie spricht, um schweigen zu machen.« (UL 102) Das Sprechen, auf das Jacotots Methode hinaus will, ist ein offenes performatives Sprechen, das, anstatt apodiktisch und egozentrisch eine Welt zu setzen und andere Setzungen zu bekämpfen, sich einem öffentlichen Übersetzungsprozess hingibt:

Jedes Sprechende Subjekt ist der Dichter seiner selbst wie der Dinge. Zur Perversion kommt es, wenn diese Dichtung sich für etwas anderes als ein Gedicht ausgibt, wenn es sich als Wahrheit durchsetzen will und zur Tat zwingt. (UL 101f.)

Das Buch, das Ding, auf das die Aufmerksamkeit gelenkt wird, »*attention to a thing in common*«, fungiert also als poetisches Medium, dessen un-mittelbare Medialität und stumme Materialität ein durch die erklärende Stimme des Lehrmeisters geöffnetes Parcours des Verstehens sowie eine rhetorische Gleichsetzung von Wort und Tat verhindert. Es ist das stumme Wort – *la parole muette* wie es in einer späteren Arbeit von Rancière, freilich in Bezug auf eine ganz bestimmte Entwicklung der Literatur der Moderne, genannt wird (Rancière 2007: 35) –, das Rancière als »Demokratie des Buches« (UL 52), und zwar unter Rückbezug auf Platons Verurteilung der Schrift, der lebendigen Rede des erklärenden Lehrmeisters entgegensetzt. In *Das Fleisch der Worte: Politik(en) der Schrift* wird nicht zufällig Sokrates wieder aufgeführt – in einem Theater, wie Rancière nicht zu wiederholen aufhört – als jene durchaus fikionalisierte Verkörperung einer Instanz, die das stumme Wort auf einer von ihm ganz genau ausgedachten und dann auch wörtlich ausgeführten Wanderung mitnehmen wird, auf einer *sorties* (Exkurs) des toten, in seiner Stummheit aber auch gefährlichen Buchstabens, dem ein ganz bestimmtes Leben zugeordnet wird, und der auch wieder heimgeführt wird. (Rancière 2004: 4) Literatur, so wäre Rancières These pauschalisierend zusammenfassen, widersetzt sich durch ihre Tendenz zur Versteinerung oder ihre Insistenz auf einer Materialität der Sprache, die – wie Calypso – zunächst nur sich selbst verrät, einer solchen geführten Exkursion, »sie lebt

nur von der Trennung der Wörter im Verhältnis zu jedem Körper, der ihre Kraft verkörpern könnte. Die Literatur lebt allein davon, die Inkarnation zu vereiteln, die sie unaufhörlich wieder ins Spiel bringt.« (Rancière 2009: 5) Literatur, so könnte man Rancières Überzeugung anders formulieren, inszeniert sowohl die institutionalisierende als auch die ent-institutionalisierende Potenz der Sprache, sie exponiert ihre setzende und ent-setzende Kraft, ihr bloßes Sagen, das jedem Gesagten vorangeht und die Performanz der Sprache aussetzt.

Ob Rancière damit einem emphatischen Literaturbegriff das Wort redet, ist noch die Frage. Von einer Ontologie der Literatur als Gegen-Diskurs, so wie sie sich noch in Foucaults Frühwerk abzeichnet, um dann allmählich zu »verschwinden« und einer »historischen Diskursanalyse der Literatur als einer Institution unter vielen«¹³ zu weichen, ist in *Der unwissende Lehrmeister* kaum die Rede. »Literatur« fungiert allerdings als Inbegriff jenes »Dritten«, das von Rancière als notwendiges Objekt geteilter Aufmerksamkeit gegen die verdummende Pädagogik der Erklärung (die immer etwas zurückhält) ins Feld geführt und zum materiellen Prüfstein und zum Hebel eines selbstemanzipierenden totalen Bildungsprozesses wird:

Das bedeutet *Alles ist in allem*: die Tautologie der Fähigkeit. Die ganze Macht der Sprache ist im Ganzen eines Buches. Die ganze Selbstkenntnis der Intelligenz liegt in der Beherrschung eines Buches, eines Kapitels, eines Satzes, eines Wortes. *Alles ist in allem, und alles ist in Telemach*, lachen die Spötter und treffen die Anhänger unvorbereitet. (UL 38f.)

Literatur erscheint in *Der unwissende Lehrmeister* als eine ganz bestimmte diskursive Praxis des Lesens, Schreibens und Sprechens. Mit ihrer Hilfe versuchte der Philologe Jacotot die erklärende Philologie – jene die

sich ebenso leicht als Ermittlerin einer Bedeutung [missversteh], die in jenem Anderen [»denn Philologie ist die Form der Angewiesenheit auf die Sprache und zunächst auf die Sprache von Anderen«], in Äußerungen, Bekundungen und Texten, denen sie sich zuwendet oder die ihr aufgedrängt werden, offen oder chiffriert aufbewahrt liegen soll (Hamacher 2009: 23f.) –

durch eine ganz andere, ursprünglichere philologische Aufmerksamkeit, die das Wort zunächst um seiner selbst Willen liebt,¹⁴ zu ersetzen. Im Herzen dieser Aufmerksamkeit erscheinen die Willkür der Sprache und – noch einmal –

13 | Martin Stingelin im Nachwort zu Foucault 2003: 384.

14 | Obwohl Philologie an sich kein Thema in Rancières Buch ist, zeichnet sich doch in der Absage an eine erklärende Philologie (einschließlich zeitgenössischer und der Wissensgesellschaft angepasster didaktischer Modelle der Sprachaneignung bzw. des Wissenserwerbs) eine andere Idee und eine andere Praxis von Philologie ab, Idee und Praxis einer Re-Philologisierung vielleicht, die jenem ursprünglichen affektiven Verhältnis zur Sprache – »philia« –, dem Werner Hamacher (2009) seine Aufmerksamkeit zuwendet, gerecht wird.

der wieder emanzipierte Wille, der sich mittels der reinen Un-Mittelbarkeit der Sprache als Prozess unendlicher Übersetzung mit anderen auseinandersetzt und so einen Raum des sprachlichen Austausches und der Begegnung kreiert, in dem emanzipierte Subjekte zustande kommen, die sich selbst bzw. sich reziprok bilden. Nicht die Sprache an sich einigt, so suggeriert Rancière; indem man sie aber als reines Zwischen wieder freisetzt, d.h. aus der Instrumentalisierung des erklärenden Wissens entsetzt, schafft sie die Möglichkeit einer Begegnung von Gleichen, die ihre reziproke Ungleichheit eben nicht aufgeben oder aufheben können oder sollten – so wenig, wie sie die Arbeit der Übersetzung und Rückübersetzung anderer Worte aufgeben dürften. Jacotots Funktion als Türhüter, der das Gesagte an den Worten anderer verifiziert sehen möchte (»Von allem was er sagt, muss er im Buch die Materialität zeigen«; UL 32), bewahrt so das Versprechen einer Gerechtigkeit und einer Demokratie, die sich nicht über die Gleichheit der einzelnen Gesprächspartner und somit über ihre Nicht-Identität oder Heterogenität hinwegsetzt.¹⁵

Die Idealität des Laborexperiments hat sich begreiflicherweise nicht wirklich als Modell durchsetzen können, weil die bewussten fiktionalen Bedingungen, Voraussetzungen und Inszenierungen eben in dem Moment, wo sie wirklich institutionalisiert werden sollten, ihre aus- bzw. entsetzende Kraft verloren. Kein Wunder, dass Jacotots Experiment zu scheitern anfang, als er vom holländischen Kronprinzen die Aufgabe erhielt, die Offiziere der Löwener Militärakademie nach seiner Methode zu unterrichten. »Die *methode universelle* kann sich nicht, ohne verdorben zu werden, auf die Herstellung einer bestimmten Kategorie von gesellschaftlichen Akteuren spezialisieren, vor allem, wenn diese gesellschaftlichen Akteure Ausbilder von militärischen Einheiten sind.« (UL 121) Und es ist ebenfalls kein Zufall, dass Jacotots größter Erfolg vermutlich der war, dem debilen Sohn des Druckers Hebräisch beigebracht zu haben, d.h. ihn dazu gebracht zu haben, sich selber Hebräisch beizubringen. »Woraufhin das Kind ein exzellenter Lithograph wurde – Hebräisch, das versteht sich von selbst, nützte ihm nie irgendetwas.« (UL 29)

Jacotot hat mit seiner zweisprachigen Ausgabe des *Telemachs* wenigstens an einem bestimmten Zeitpunkt und an einem bestimmten Ort eine Zeitlang einen Raum eingerichtet, in dem ein quasi-theokratisches Modell von Bildung und im Allgemeinen von Gesellschaft, das auch in einem durchaus aufgeklärten Diskurs fortlebte, durch eine andere quasi-theologische Geste – *nimm und lies* – ausgesetzt wurde. Die unüberbrückbare Distanz, die er im erklärenden Unterrichts- und Gesellschaftsmodell aufdeckte, im Wesen eine vertikale, quasi-transzendente, wurde nicht einfach geschlossen. Sie wurde vielmehr von einer anderen ersetzt, einem horizontalen Zwischenraum, der zugleich virtuell abgeschlossen wurde, um ihn nicht vereinnahmen und besetzen zu lassen, der aber auch unendlich offen war. Es war der Raum einer endlichen, sich aber ›end-los‹ entfaltenden Immanenz, durch die alle als Gleiche in verschiedene Richtungen fortschreiten konnten, ohne sich nach einem sowieso unerreichba-

ren Ziel außerhalb des Raums sehnen zu müssen. Es ist eben dieser Raum, den Calypso als Repräsentantin eines alten mythischen Bereichs, der sich auch in einer säkularisierten Welt noch überlebt, um dort ihr vermeintliches Geheimnis zu distribuieren und zurück zu halten, nicht betreten kann. Es ist *sie*, die Göttin, die sich nicht über den Abschied hinwegsetzen kann, *sie* die sich beklagt, dass ihre Unsterblichkeit ihr den Zugang zur profanen Lesestunde des Monsieur Jacotot verbietet.

LITERATUR

- Augustinus (1980): *Confessiones – Bekenntnisse*. Darmstadt.
- Cornelissen, Goele (2010): *The Public Role of Teaching, To keep the Door closed*. In: *Educational Philosophy and Theory* 42, Nr. 5-6, S. 523-539
- Doherty, Brigid (2000): *Test and Gestus in Brecht and Benjamin*. In: *MLN* 115, S. 442-481.
- Foucault, Michel (2003): *Schriften zur Literatur*. Frankfurt a.M.
- Finkelde, Dominik (2007): *Politische Eschatologie nach Paulus. Badiou – Agamben – Zizek – Santner*. Wien/Berlin.
- Friedrich, Daniel/Jaastad, Bryn/Popkewitz, Thomas S. (2010): *Democratic Education: An (im-)possibility that yet remains to come*. In: *Educational Philosophy and Theory* 42, Nr. 5-6, S. 571-586.
- Geisenhanslüke, Achim (2006): *Masken des Selbst. Aufrichtigkeit und Verstellung in der europäischen Literatur*. Darmstadt.
- Ders. (Hg.; 2008): *Ignoranz: Nichtwissen, Vergessen und Missverstehen in Prozessen kultureller Transformationen*. Bielefeld.
- Hamacher, Werner (2009): *Für die Philologie*. Frankfurt a.M.
- Kafka, Franz (1967): *Das Schloß*. Frankfurt a.M.
- Lamberts, Emiel/Roegiers, Jan (Hg.; 1990): *Leuven University 1425-1985*. Leuven.
- Murray, Timothy (Hg.; 1997): *Mimesis, Masochism, & Mime: The Politics of Theatricality in Contemporary French Thought*. Michigan.
- Platon (1969): *Sämtliche Werke*. Köln/Olten.
- Rancière, Jacques (1987): *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation*. Paris [dt.: *Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation*. Hg. v. Peter Engelmann. Aus dem Franz. v. Richard Steuer. Wien ²2009].
- Ders. (2006): *The Politics of Aesthetics: The Distribution of the Sensible*. London [dt.: *Das Unbehagen in der Ästhetik*. Hg. v. Peter Engelmann. Aus dem Franz. v. Richard Steuer. Wien ²2008].
- Ders. (2008): *Le spectateur émancipé*. Paris [dt.: *Der emanzipierte Zuschauer*. Hg. v. Peter Engelmann. Wien 2010].
- Ders. (2009): *Das Fleisch der Worte: Politik(en) der Schrift*. Zürich/Berlin.
- Ders. (2011): *Politik der Literatur*. Hg. v. Peter Engelmann. Aus dem Franz. v. Richard Steuer. 2. Aufl. Wien.
- Starobinski, Jean (1980): *Wörter unter Wörtern: Die Anagramme von Ferdinand de Saussure*, Frankfurt a.M./Berlin/Wien.

Wardon, Hall (2006): Staging Equality. On Rancière's Theatrocracy. In: *New Left Review* 37, S. 109-129

Weber, Samuel M.(2004): *Theatricality as Medium*. New York.