

Vermittlung als Prozess

Walter Herzog

((1)) Nachdem Gabi Reinmann in ihrem Zwischenfazit Bereitschaft zeigt, den Vorschlag einer Vermittlungswissenschaft, die ihre Interdisziplinarität selber besorgt, zurückzunehmen (Reinmann II (34)), stellt sich die Frage, wie zwischen den verschiedenen Disziplinen, die sich mit Vermittlung befassen, eine interdisziplinäre Kooperation in Gang gebracht werden kann. Führt man sich die verschiedenen Weiterführungen vor Augen, scheint es zwei Wege zu geben, die sich gegenseitig nicht ausschließen, ja möglicherweise sogar zusammen gegangen werden müssen, nämlich den Weg der weiteren Klärung des Vermittlungsbegriffs und den Weg der genauen Beschreibung von Vermittlungsphänomenen. Wie Hof scheint es auch mir zunächst darum gehen zu müssen, über die Vorarbeiten, die Reinmann mit ihrem Forschungsauftritt geleistet hat, hinaus, „das [Forschungs-]Feld detailliert zu beschreiben und empirisch wie auch theoretisch fundiert die zentralen Kategorien zu entwickeln“ ((4)). Reinmann II scheint diese Auffassung zu teilen, will sie sich doch „der Forderung nach einer ... vorbehaltlosen Beschreibung und empirischen Analyse möglicher Vermittlungssituationen und -konstellationen uneingeschränkt anschließen“ ((23)).

((2)) Dabei empfiehlt es sich aus meiner Sicht jedoch nicht, „vom Begriff der Vermittlung Abstand zu nehmen“ ((27)), wie Reinmann II in Erwägung zieht. Denn dies hätte unweigerlich zur Folge, dass auch der Begriff der Vermittlungswissenschaft obsolet würde, was mir eine zu weit gehende Konzession an gewisse Kritiker zu sein scheint. Ich habe auch den Eindruck, dass Reinmanns Irritation daher kommt, dass sie zwar von „Vermittlung“ *spricht*, insgeheim aber immer an einen „Vermittler“ *denkt*. Das wird schon im Forschungsauftritt deutlich, wo der Vermittlungsbegriff in zwei Varianten vorgestellt wird, nämlich als „einer vermittelt einem anderen etwas“ und als „einer vermittelt zwischen zwei (oder mehreren) anderen“ (Reinmann I (2)). In beiden Varianten ist es „einer“, der vermittelt, weshalb statt von einer „Vermittlungswissenschaft“ genauso gut von einer „Vermittlerwissenschaft“ gesprochen werden könnte. *Dagegen* hätte auch ich meine größten Bedenken – aber nicht gegenüber einer Vermittlungswissenschaft, die den Vermittlungsbegriff nicht schon vorweg personifiziert.

((3)) Wie Bettina Blanck in ihrer Erwägungssynapse aufzeigt, ist in den verschiedenen Weiterführungen von Vermittlung auf recht unterschiedliche Weise die Rede. Vermittlung wird zwar oft als Handlung begriffen, wofür nicht nur Reinmanns Forschungsauftritt, sondern zum Beispiel auch Mchitarjans Weiterführung steht, aber in anderen Weiterführungen wird diese personale Engführung des Begriffs vermieden. So wird etwa der Sache selber ein Vermittlungspotential zugeschrieben, wie in der Weiterführung von Grimm ((7)) in Bezug auf Kunstwerke und in den Weiterführungen von Grammes ((9)) und Sesink ((2)) in Bezug auf Gegenstände jedweder Art. Vermittlung wird auch als Prozess verstanden, ohne dass dafür ein Akteur bemüht wird, so wenn von der Vermittlung zwischen Theorie und Praxis, Glauben

und Vernunft, Gott und Mensch, wissenschaftlichem Wissen und Alltagswissen, Unterrichtsgegenstand und Realgegenstand die Rede ist (vgl. die begriffsgeschichtliche Weiterführung von Voigt). Von Vermittlung ist auch in Bezug auf Personen die Rede, ohne dass diese in einem Konflikt zueinander stehen, so bei Wilkesmann und Wilkesmann, die von einer „Vermittlung zwischen Experten“ ((1)) sprechen. Personen können auch Gegenstand einer Vermittlung sein, wie im Falle von Partner- oder Personalvermittlung (vgl. Kübler (2)). Blanck ((58)) deutet an, dass sogar der Begriff der *Selbstvermittlung* Sinn machen könnte. Die Bedeutungsvielfalt des Vermittlungsbegriffs dürfte damit noch lange nicht ausgeschöpft sein. Dies zu tun, ist aber auch nicht meine Absicht. Vielmehr möchte ich die Verwendung des Vermittlungsbegriffs in der *Erziehungswissenschaft* vertiefen, was mir zugleich erlauben wird, etwas genauer als in meiner Weiterführung darzulegen, weshalb mir das didaktische Dreieck für die Begründung einer Vermittlungswissenschaft, selbst aus didaktischer Perspektive, ungeeignet scheint (vgl. Herzog (6)ff.).

((4)) In ihrem Forschungsauftritt wählt Reinmann die „Perspektive der Didaktik“ ((6), *passim*), um der Vermittlungswissenschaft eine Orientierung zu geben. Dabei rekurriert sie auf das didaktische Dreieck, das sie zu einem Vermittlungsdreieck verallgemeinert. Dafür wird sie in verschiedenen Weiterführungen kritisiert, interessanterweise nicht zuletzt von Fachdidaktikern, die monieren, durch die Auszeichnung des Vermittlers („Lehrer“) als Akteur werde dem Adressaten („Schüler“) implizit eine passive Rolle zugeschrieben. Das lässt sich aus dem Begriff des Adressaten allerdings nicht herauslesen. Zudem scheint mir der neuralgische Punkt nicht hier zu liegen. Wie ich in meiner Weiterführung dargelegt habe, hat die Didaktik einen das Handeln *anleitenden* Charakter (vgl. Herzog (6)), womit das didaktische Dreieck zwangsläufig die Lehrerseite auszeichnet, denn *dessen* Handeln und nicht das Handeln der Schüler soll angeleitet werden. Das didaktische Dreieck steht daher nicht in erster Linie für den „Handlungscharakter“ (Reinmann I (46)) des Vermittlungsgeschehens, denn dieser müsste in der Tat auch der Adressatenseite zugestanden werden. Vielmehr steht es für ein *ethisches* Problem, nämlich die Zuweisung der Verantwortlichkeit für die Unterrichts- bzw. Vermittlungssituation. Diese liegt ausschließlich auf der Lehrer- bzw. Vermittlerseite und nicht (auch) auf der Schüler- bzw. Adressatenseite.¹

((5)) Ich bestreite daher, dass die Didaktik, wie einige Weiterführungen den Eindruck erwecken, von den Lernenden her aufgezo-gen werden könnte. Selbst eine konstruktivistische Didaktik kann sich der Verantwortung, die sie für den Unterricht hat, nicht entziehen. Mag sein, dass es in der Erwachsenen- und Weiterbildung etwas anders aussieht, aber im primären und sekundären, ja selbst im tertiären Bildungsbereich ist die Entwicklung einer „Lernerdidaktik“, wie sie von Flehsig (1978) versucht wurde, ein Unding. Man kann sich den Lernenden zwar als Akteur denken, man kann sogar Konzepte des selbstorganisierten, selbstgesteuerten und selbstregulierten Lernens entwerfen (vgl. Kazmierski (7); Meister (5)), aber wer sich solches denkt, sind erwachsene (Fach-)Didaktiker und (Fach-)Didaktikerinnen, und wer das von ihnen Ausgedachte und Entworfenen umsetzt, sind er-

wachsene Lehrerinnen und Lehrer – nicht Schülerinnen und Schüler. Die Didaktik ist und bleibt eine *Lehrerdidaktik*.

((6)) Weil das didaktische Dreieck in erster Linie ethischen Charakter hat, halte ich es für den Zweck der Begründung einer „Wissenschaft vom Unterricht“ (Reinmann I (15)) für unzulänglich. Dass ich damit nicht allein stehe, zeigen Busch und Grammes, die das didaktische Dreieck zu einem Fünfeck (Busch (7)) bzw. einem Kegel (Grammes (2)) erweitern, wobei der Vorschlag von Busch mehr Sprengkraft beinhaltet. Denn mit seinem Fünfeck bringt Busch zur Sprache, was auch in anderen Weiterführungen kritisch vorgebracht wird, dass nämlich Vermittlung ohne Kommunikation nicht möglich ist. Wie Koch-Priewe feststellt, verkennt das didaktische Dreieck „die menschlichen Kooperations-Beziehungen, auch [und gerade, W. H.] die zwischen Lehrenden und Lernenden“ ((5)). Anders als Koch-Priewe ((7)) glaube ich allerdings nicht, dass eine konstruktivistische Perspektive ausschließt, von Vermittlung zu sprechen. Der Konstruktivismus schließt lediglich aus, dass die Vermittlung als *Übermittlung* missverstanden wird. Dieses Missverständnis liegt m. E. auch bei Siebert vor, der von einer „Vermittlung ... in die Köpfe der Lernenden“ ((1)) spricht und damit kaum etwas anderes als eine Übermittlung oder Übertragung meinen kann.

((7)) Aber auch Gabi Reinmann unterliegt diesem Missverständnis. Den Eindruck gewinne ich zumindest aufgrund ihrer Ergänzung zum Vermittlungsbegriff in ihrem Zwischenfazit. Vermittlung sei nicht mit Lehren gleichzusetzen, heißt es hier, sondern bilde lediglich *eine* Komponente des Lehrens (Reinmann II (9)), wobei als weitere Komponenten die Aktivierung und die Betreuung (Begleitung) des Lernenden genannt werden, was offenbar nicht als abschließende Aufzählung, sondern nur illustrierend gemeint ist. Damit rückt der Begriff der Vermittlung verdächtig nahe an den Begriff der Übermittlung heran. Diese Nähe wird bestärkt, wenn es zum Vermittlungsbegriff weiter heißt, dieser solle das Phänomen bezeichnen, „dass eine Person eine Sache, bzw. Informationen über eine Sache, an eine andere *weitergibt*“ (Reinmann II (27) – Hervorh. W. H.). Insofern glaube ich, dass Sesink Recht hat, wenn er den Vermittlungsbegriff Reinmanns als „Beibringen“ karikiert ((2)).

((8)) Der Reduktion von Vermittlung auf Übermittlung leistet Gabi Reinmann II dadurch weiter Vorschub, dass sie zwar der Meinung, wie sie in verschiedenen Weiterführungen geäußert wird, zustimmt, „dass Vermittlung ein Spezialfall von Kommunikation ist“ ((28)), Kommunikation aber – wohl bedingt durch ihre enge Anlehnung an Prange (vgl. insbes. Reinmann I (46)) – als *Übertragung von Information* missversteht. Nicht nur an der von Reinmann im Forschungsaufakt ((46)) zitierten Stelle, sondern auch anderswo setzt Prange das didaktische Dreieck explizit mit dem Schema der technischen Nachrichtenübertragung gleich: „Wo unterrichtet wird, geht es um ein Thema (Nachricht), einen Schüler (Empfänger) und einen Sender (Lehrer)“ (Prange 1983, S. 37). Reinmann übernimmt dieses technische Modell von Kommunikation qua Informationsübermittlung eins zu eins. Nur so lässt sich verstehen, dass sie der Vermittlung ein *Pendant* zuweist, das sie in der „Rezeption oder Aneignung“ (Reinmann II (10), (28)) dessen sieht, „was vermittelt wird“

((28)). Schon in Reinmann I heißt es, das „kommunikative Dreieck“ ((50)) lasse sich – wie das didaktische Dreieck – als „Variante des Vermittlungsdreiecks“ ((50)) betrachten.

((9)) Für den Begriff der Vermittlung heißt dies, dass er nicht für das *Insgesamt* des Geschehens zwischen Lehrer (Akteur) und Schüler (Adressat) steht, sondern nur für einen Teil, nämlich den Teil, der sich auf der Lehrer- bzw. Akteurseite abspielt. Der Begriff steht m.a.W. nicht für einen *Prozess*, obwohl von *Vermittlungsprozess* und *Vermittlungsprozessen* ausgiebig die Rede ist.² Ein Prozess nimmt *Zeit* in Anspruch, doch von *Zeit* ist sowohl bei Reinmann I wie bei Reinmann II an keiner Stelle die Rede. Damit wird das zentrale Problem menschlicher Kommunikation und Sozialität ausgeklammert, nämlich die Frage, wie es dazu kommt, dass Sender (Ego) und Empfänger (Alter) den Zeichen, die sie gebrauchen, gleiche Bedeutung beimessen. Wer diese Frage *nicht* stellt, repliziert gewollt oder ungewollt den Fehler, den er bereits mit seiner Entscheidung für das didaktische Dreieck gemacht hat. Denn genauso wie das didaktische Dreieck nur in der Lehrerperspektive ausgestaltet werden kann, wird die Kommunikation nur von der Senderseite her erschlossen. Wer die Frage jedoch *stellt*, dem wird sichtbar, dass der pädagogischen Vermittlung ein Substrat zu Grunde liegt, das sowohl *prozessualen* als auch *egalitären* Charakter hat.

((10)) Bereits das didaktische Fünfeck von Busch ((7)) hebt die Asymmetrie des didaktischen Dreiecks auf. Das wird von Busch dadurch herausgestrichen, dass er Reinmanns begriffliche Trennung zwischen „einer vermittelt einem anderen etwas“ und „einer vermittelt zwischen zwei (oder mehreren) anderen“ zurückweist ((9)). Das „dialogische Verständnis der Vermittlung“, wie es von Reinmann (I (8)) genannt wird, gehört zu einem *pädagogischen* Vermittlungsbegriff konstitutiv dazu. In der semiotischen Perspektive, die Busch für seine Weiterführung gewählt hat, zeigt sich die zentrale Bedeutung der Übereinstimmung im Zeichengebrauch für die Kommunikation. Wo keine Übereinstimmung besteht, kann die Kommunikation auch nicht erfolgreich sein. Damit ergibt sich auf einer elementaren Ebene, dass dem kommunikativen Austausch, der der pädagogischen Beziehungen zugrunde liegt, ein Moment der Gleichheit innewohnt (vgl. Herzog 2006, S. 481ff.).

((11)) Meine Analyse legt nahe, die Vermittlung als *erziehungswissenschaftlichen* Begriff nicht als Handlung, sondern als Prozess zu explizieren. In pädagogischer Hinsicht ist Vermittlung immer ein Geschehen, das zwischen zwei Polen stattfindet: Vergangenheit und Gegenwart, Natur und Kultur, Familie und Gesellschaft, Kindern und Erwachsenen. Wie Grammes ((6)) mit einem geglückten Ausdruck von Hermann Giesecke formuliert, ist Vermittlung eine Art *Zwischenhandel*. Giesecke (1982) hat den Ausdruck zwar auf das Verhältnis zwischen erziehungswissenschaftlicher Theorie und pädagogischer Praxis gemünzt, jedoch spricht nichts dagegen, ihn in einem verallgemeinerten Sinn zu verwenden, vor allem auch, weil Giesecke den Begriff wählte, um auf die Prozessualität und *Zeitlichkeit* des Verhältnisses hinzuweisen (S. 222f.). Die Zeit ist für das Verständnis des Pädagogischen aber von konstitutiver Bedeutung (vgl. Herzog 2006).

((12)) Ich sehe in den Weiterführungen von Koch-Priewe ((4)) und Ludwig ((11)) eine indirekte Bestätigung meiner Argumentation. Sobald man Didaktik nicht auf Methodik verengt, wie bei Reinmann, sondern im Sinne der bildungstheoretischen Tradition auch als „Auswahl und Legitimation des Wissenswerten“ (Grammes (6)) versteht, gewinnt der (historische) Zeitbezug für die pädagogische Analyse prominent an Bedeutung. Erstaunlich ist, wie man dann sogar das didaktische Dreieck gleichsam gegen den Strich lesen kann. Wie Spannagel als Fachdidaktiker für Mathematik und Informatik betont, wäre es falsch zu sagen, dass „der Lehrer dem Schüler Mathematik vermittelt“ ((4)), vielmehr müsse man sagen, dass „der Lehrer zwischen Schüler und Mathematik vermittelt“ ((4)). Selbst das didaktische Dreieck würde demnach dafür sprechen, den Vermittlungsbegriff prozessual zu verstehen.

Anmerkungen

1 Insofern ist es eigenartig, dass die Verantwortung in Reinmanns Skizze einer Ethik der Vermittlung (Reinmann I, (56)ff.) nicht vorkommt. Heißt dies, dass auch aus Sicht von Reinmann die Verantwortung als moralische Kategorie schon im didaktischen Dreieck enthalten ist?

2 Von „Vermittlungsprozess“ oder „Vermittlungsprozessen“ ist bei Reinmann I nach meiner Zählung 25 Mal und bei Reinmann II 10 Mal die Rede. Die beiden Wörter finden sich auch in vielen Weiterführungen sowie in der Erwägungssynopse von Blanck. In einigen Weiterführungen finden sie sich allerdings überhaupt nicht, während sie in anderen besonders häufig vorkommen. Zu den Letzteren gehören die Weiterführungen von Busch, Hof, Kohring, Ludwig und Mchitarjan.

Literatur

Flechsig, K.-H. (1978). Von der Lehrerdidaktik zur Lernerdidaktik. In W. Born & G. Otto (Hrsg.), *Didaktische Trends* (S. 117-149). München: Urban und Schwarzenberg.

Giesecke, H. (1982). Lob des Zwischenhandels. Überlegungen zum Verhältnis von Erziehungswissenschaft und pädagogischer Praxis. In E. König & P. Zedler (Hrsg.), *Erziehungswissenschaftliche Forschung: Positionen, Perspektiven, Probleme* (S. 218-233). München: Fink.

Herzog, W. (2006). *Zeitgemäße Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Prange, K. (1983). *Bauformen des Unterrichts. Eine Didaktik für Lehrer*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Adresse

Prof. Dr. Walter Herzog, Universität Bern, Institut für Erziehungswissenschaft, Abt. Pädagogische Psychologie, Mucsmattstrasse 27, CH-3012 Bern
walter.herzog@edu.unibe.ch

Auf der Suche nach den Implikationen unterschiedlicher theoretischer Zugänge zum Phänomen der Vermittlung

Christiane Hof

((1)) In seiner 1908 gehaltenen Vorlesung zum Thema „Was will der Pragmatismus?“ beschreibt William James die pragmatische Methode folgendermaßen: „Die pragmatische Methode ist zunächst eine Methode, um philosophische Streitigkeiten zu schlichten, die sonst endlos wären. (...)“

Die pragmatische Methode besteht in solchen Fällen in dem Versuch, jedes dieser Urteile dadurch zu interpretieren, daß man seine praktischen Konsequenzen untersucht. Was für ein Unterschied würde sich praktisch für irgend jemanden ergeben, wenn das eine und nicht das andere Urteil wahr wäre?“ (James 1977, S. 27f.).

((2)) Bei der Diskussion um die Möglichkeiten einer interdisziplinären Vermittlungswissenschaft geht es zwar nicht um endlose philosophische Streitigkeiten, dennoch habe ich die Beiträge so wahrgenommen, dass die Darstellung der eigenen Perspektiven auf die von Gabi Reinmann formulierten Vorschläge im Zentrum der Debatte stehen. Um eine Fortsetzung einer gemeinsamen Arbeit an der Erhellung des Phänomens der Vermittlung produktiv zu gestalten, erscheint es mir – und damit knüpfe ich an die pragmatische Methode an – nicht sinnvoll, theoretische Modellierungen von Vermittlung gegenüber zu stellen. Vielmehr könnte es das Vorhaben voranbringen, wenn der *Fokus auf die Herausarbeitung der Fragen gerichtet wird, die mit der jeweiligen theoretischen Perspektive auf Vermittlung bearbeitet werden können*. Im Mittelpunkt stände damit nicht die Frage, ob Vermittlung der richtige Begriff ist, sondern die Frage, welche Ausschnitte von Welt oder welche Probleme man beschreiben kann, wenn man sich mit Vermittlung befasst. Des Weiteren ginge es nicht darum zu klären, ob es besser ist, Vermittlung als Form der Kommunikation oder als Form der Interaktion zu begreifen, sondern vielmehr die Implikationen der je unterschiedlichen theoretischen Modelle herauszuarbeiten.

((3)) Dieser Vorschlag geht einher mit der Warnung, die als relevant angesehenen Aspekte des Themas nicht von vornherein einzugrenzen. So hat Gabi Reinmann, wie sie selber sagt ((27)) „nach einem möglichst neutralen Begriff zur Bezeichnung des Phänomens gesucht, dass eine Person eine Sache, bzw. genauer: Informationen über eine Sache, an eine andere weitergibt und dies mit der Absicht tut, dass die adressierte Person nach dem Prozess im besten Fall ‚wissender‘ ist.“ Die Beschäftigung mit Vermittlung schien ihr dabei in besonderem Maße ein Problem der Didaktik. Nun haben die Weiterführungen gezeigt, dass diese Perspektive als zu eng eingeschätzt wurde – und bei genauerer Betrachtung widerspricht sie möglicherweise auch dem eigenen Anliegen. Denn das Anliegen von Gabi Reinmann bestand nach eigenen Angaben ((4)) darin, die vielen (Teil-)Disziplinen, die sich unter unterschiedlichen Blickwinkeln mit dem Phänomen der Vermittlung beschäftigen, zu versammeln und dadurch zu einem besseren Verständnis und einer besseren Praxis der Vermittlung zu gelangen (auch ((39)) und ((40))). Man könnte diese Überlegungen dahingehend deuten, dass das Ziel darin liegt, durch die Rezeption verschiedenster Erkenntnisse und Perspektiven aus anderen disziplinären Feldern neue Impulse für die vielfältigen Bemühungen und Praktiken der Wissensvermittlung zu gewinnen. Ob man alle Formen von Wissensvermittlung dann unter dem Label der Didaktik verhandeln möchte – wie Gabi Reinmann dies intendiert ((37)) – sollte man m.E. der weiteren Diskussion überlassen. Möglicherweise ist der Didaktik-Begriff, gerade weil er ein traditioneller Begriff ist und mit Vermittlungsprozessen in schulischen Kontexten assoziiert wird, hier eher ungeeignet und wäre durch den Begriff der Vermittlung und die Unterscheidung