

Bernd Hopfener

Entschleunigung als Lernprozess

Eine Einführung in das Abiturthema „Heimatverlust und Exil“ mittels der themenzentrierten Interaktion (TZI)



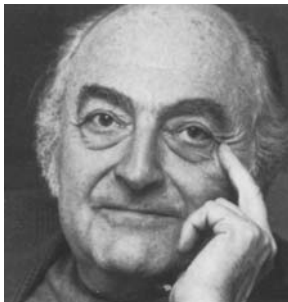
Heinrich Heine: Wo? (1835/36)

Wo wird einst des Wandermüden
Letzte Ruhestätte sein?
Unter Palmen in dem Süden?
Unter Linden an dem Rhein?

Werd ich wo in einer Wüste
Eingeschart von fremder Hand?
Oder ruh ich an der Küste
Eines Meeres in dem Sand?

Immerhin! Mich wird umgeben
Gotteshimmel, dort wie hier.
Und als Totenlampen schweben
Nachts die Sterne über mir.

„Keine Methode ersetzt persönliche Wärme, Toleranz und positive Einstellung zum Menschen.“ (Ruth Cohn, Begründerin der themenzentrierten Interaktion TZI)



*Autoren, die vor den Nazis ins Exil flohen:
Elias Canetti, Stefan Heym, Walter Benjamin und Siegfried Kracauer*

Der nachfolgende Artikel soll dazu ermuntern, einmal etwas unkonventionell in eine Lyrikeinheit einzusteigen – auch wenn es sich um ein Schwergewicht wie ein Abiturthema handelt. Er entstand im Zusammenhang einer Fortbildung in themenzentrierter Interaktion (TZI) am Ruth Cohn Institut und dokumentiert eine Reihe von vier bis fünf *Einführungsstunden*, die in diesem und im letzten Schuljahr an der Heinschule St. Landolin in Ettenheim erprobt und überarbeitet wurden. Eine im üblichen Sinn fachdidaktische oder fachwissenschaftliche Analyse des Themas „Heimatverlust und Exil in der deutschen Lyrik“ ist nicht beabsichtigt. Es geht mir darum, mit der TZI eine mittlerweile anerkannte Methode „lebendigen Lernens“ vorzustellen bzw. zu erproben und dies in einem (z.T. sehr persönlich gehaltenen) Unterrichtsprotokoll zu dokumentieren. In diesem Sinne sollen die folgenden Ausführungen für alle DeutschkollegenInnen, die das Thema im Unterricht behandeln, eine konkrete Hilfestellung und Anregung sein. Alle andern KollegenInnen können einen Einblick in die Arbeit mit der TZI-Methode im Unterricht erhalten.

Der Artikel ist in zwei Teile gegliedert. Zunächst wird der Ablauf der Unterrichtsstunden beschrieben. Danach wird der Unterrichtsversuch mit Hilfe der Methode der themenzentrierten Interaktion analysiert und ausgewertet. In diesem Zusammenhang werden auch die theoretischen und historischen Grundlagen der Methode der themenzentrierten Interaktion kurz erläutert.

Teil I

Wie die SchülerInnen an das Thema „Heimatverlust und Exil“ heranzuführen? – Eine Beschreibung der Einführungsstunden

Erste Sequenz: Was bedeutet mir/uns „Heimat“?

Es ist Montag in der dritten Woche nach den Sommerferien. Ich habe die SchülerInnen für die dritte und vierte Unterrichtsstunde in die Aula bestellt. Für unser Vorhaben benötigen wir einen möglichst großen Raum – je größer desto besser. Auf dem Boden vor dem Stuhlkreis liegen 50 bis 60 Bilder aus Zeitschriften, Zeitungen und Postkartensammlungen, die alle im weitesten Sinne etwas mit dem Thema „Heimat“ zu tun haben können: Eindrücke aus dem Südschwarzwald oder Oberrheinland; Bilder, die Familie und Kindheit zeigen; das Freiburger Münster nach dem Luftangriff auf die Stadt, den Sportclub, den Edekaeinkaufsmarkt neben der Schu-

le, das Brandenburger Tor, Deutschland als Einwandererland, Gartenansichten, Liebespaare, Straßenmusiker, behagliche Wohn- und Schlafecken und anderweitig Privates, PCs, Handys, Fotos aus der Freizeit- und Modeindustrie, Eindrücke aus der Medienlandschaft des Landes u.v.a.

Nachdem wir Platz genommen haben, teile ich den SchülerInnen mit, dass wir ab heute unser neues Abiturthema „Heimatverlust und Exil in der deutschen Lyrik“ bearbeiten.

„Aber was ist Heimat eigentlich? Was bedeutet Heimat denn für **uns**?“ Nachdem wir uns zusammen auf diese Vorfrage eingelassen haben, fordere ich alle KursteilnehmerInnen (mich eingeschlossen) auf, aus den 50 bis 60 Bildern, die neben uns liegen, eines, das für sie etwas „Heimatliches“ zeigt, auszuwählen und sich zu überlegen: Was hat dich angesprochen? Erzähle anschließend der Gruppe, inwiefern das Bild etwas mit deinen Vorstellungen, Erfahrungen oder Begriffen von Heimat zu tun hat.



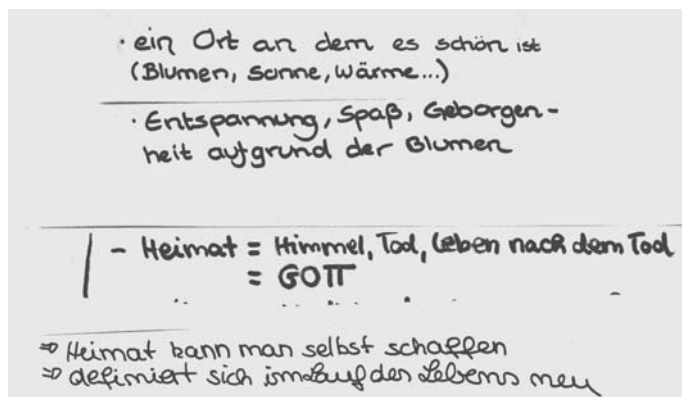
Der Feldberg ruft im Halbstun

Im anschließenden Rundgespräch wird eines überdeutlich: Heimat zu haben bedeutet zu wissen, woher wir kommen. Anhand mehrerer Bilder wird das Gefühl von Geborgenheit und Sicherheit in der vertrauten Umgebung der Familie und unter Freunden angesprochen. Heimat – das sei das eigene Bett, das Fußballspielen im Verein, die „Gemütlichkeit“ der eigenen vier Wände, badisches Essen von Mutter zubereitet. Plötzlich ist die Rede vom „Idyllischen“ unserer Landschaft; vom Schwimmen in Baggerseen. Ein Bildimpuls wird mit den Worten umschrieben: „Heimat ist überall dort, wo mein Herz wohnt“. Erinnerung und Glück werden mit verschiedenen Bildern in Zusammenhang gebracht. Last but not least wird auch das „Schwätzen“ im Dialekt als Heimat bezeichnet und völlig unvermittelt taucht die Frage auf, ob Heimat eigentlich nur etwas für älteren Menschen sei.

Damit das Gesagte nicht gleich wieder vergessen wird, fordere ich die SchülerInnen nach diesem Gedankenaustausch auf, sich still auf einige Äußerungen der anderen KursteilnehmerInnen zu besinnen und die Bilder, die nun zwischen uns auf dem Boden liegen, jeder Person im Kreis aus dem Gedächtnis noch einmal zuzuordnen: Wer hat was zu welchem Bild gesagt? Abschließend sollen sie allerdings ihre *eigenen* Gedanken von vorhin gut lesbar auf einem DIN-A4 Karton *formulieren* und können diese, wenn sie wollen, jetzt ergänzen bzw. abrunden.

Während dieser Stillarbeitsphase, an der ich selbst aktiv teilnehme, schweifen meine Gedanken zurück zum Kurs des Vorjahres, der während der gerade erfolgten Arbeit mit den Bildimpulsen wesentlich stärker Werte aus dem Konsum- und Freizeitbereich mit Heimat verbunden hatte. Allerdings hatte damals auch eine Schülerin anhand des Fotos einer Bibliothek erklärt, dass Bücher, die sie überallhin mitnehmen könne, ihre wahre Heimat seien....!!!

Der nächste Unterrichtsschritt führte uns allen vor Augen, weshalb uns heute das übliche Klassenzimmer zu klein geworden wäre. Denn die SchülerInnen sollten nun versuchen, den großen Raum, in dem wir uns befanden, sich geteilt vorzustellen: Eine Hälfte der



Aula sollte die „Heimat“, die andere sollte den Bereich der „Fremde“ darstellen. Während dieser Phantasieübung sollten alle Teilnehmer versuchen durch *Bewegung* im Raum mehr über ihre Heimat- bzw. Fremdegefühle zu erfahren.

Nachdem also die Bilder – die Heimat (so eine Schülerin) – der Gruppe „weggenommen“ worden waren und wir uns nun mit leeren Händen im Sitzkreis in der Mitte des Saales befanden, forderte ich die SchülerInnen auf, die räumliche Weite des Saals als Ferne und Fremde, eben als Gegensatz zur Heimat zu begreifen und sich in Positionen zu begeben, die unterschiedlich weit von der „Heimat“ entfernt seien: „Hier, in der Mitte des Saales, ist eure Heimat, euer Zuhause und dort, 25 Meter weiter, stellt euch die Fremde, das Andere, das Unbekannte vor. Probiert aus, wie ihr euch an verschiedenen entfernten Positionen fühlt. Könnt ihr die unterschiedlichen Entfernungen in Bezug auf eure Heimat in euch wahrnehmen? Gebt euern Gedanken Raum und nehmt euch Zeit zu fühlen, die Gedanken kommen und ziehen zu lassen. Schließt, wenn ihr wollt, die Augen und nehmt eure innere Realität wahr. Vergleicht nicht und schaut nicht, wo die anderen gerade stehen! Probiert in Ruhe aus und nehmt am Ende (nach ca. 5-10 Minuten) die Position ein, zu der es euch jetzt *im Moment* am eindeutigsten hinzieht. Schaut euch erst dann nach den andern um und nehmt nun mit denen, die sich in *eurer* Nähe befinden, Kontakt auf und fragt: Was hat DICH *hierher* geführt? Erläutert den in eurer Nähe Stehenden, weshalb ICH hier stehe.

Im oben erwähnten ersten Kurs (Abiturjahrgang 2004) hatte sich folgende Aufstellung ergeben:

In meiner Heimat (6 SchülerInnen)

Noch nahe der Heimat (6 SchülerInnen)

Der Heimat nicht mehr nahe (6 SchülerInnen)

Äußerste Fremde (3 SchülerInnen)

Auch die 17 SchülerInnen des jetzigen Kurses verteilten sich in etwa ähnlich. Die absolute „Fremde“ wurde weniger aufgesucht, die meisten befanden sich wieder im Mittelfeld – neugierig auf Fremdes, aber mit Blickkontakt zur „Heimat“. Der anschließende Austausch in der sich bildenden Gruppe kann (wie bei uns) spannend werden – auch für den Lehrer. Denn die Begründungen, weshalb man diesen und nicht jenen Platz letztendlich aufgesucht hat, fallen nicht immer so eindeutig aus wie vermutet.

Nach dieser Gruppenerfahrung wurden die SchülerInnen nun noch einmal zu einer schriftlichen Selbstreflexion aufgefordert: Auf der Rückseite ihres vorher benutzen DIN A 4-Kartons sollten sie den Satz: „Ich brauche Heimat sehr (ziemlich, etwas, wenig, gar nicht etc.), weil ...“ so eindeutig wie möglich und für ihre jeweilige Person zutreffend (subjektiv authentisch) zu Ende formulieren.

Die Ergebnisse können, wie die hier abgedruckten Schülerbeispiele zeigen, das bisher Gesagte noch einmal festhalten bzw. vertiefen oder auch provokative Botschaften enthalten, die noch einmal zur Diskussion herausfordern, sodass es sich anbietet, für einige Minuten einen ‚Marktplatz‘ der Meinungen zu veranstalten, indem alle Kursteilnehmer ihre Begründung bzw. Sichtweise wie ein Transparent vor sich halten oder sich gut lesbar an den Körper heften. Dieser Marktplatz der Meinungen wird einige Zeit dauern, da alle SchülerInnen die Gelegenheit haben sollten, ihre Standpunkte untereinander auszutauschen.

Am Ende dieser ersten Unterrichtssequenz (für die man am besten eine *Doppelstunde* zur Verfügung haben sollte) könnte die „Hausaufgabe“ lauten: Jede/r KursteilnehmerIn bringt

in die nächste Sitzung einen Gegenstand mit, der für ihn persönlich Heimat bedeutet, und erläutert den anderen, weshalb dieser für ihn das Thema „Heimat“ enthält.

Baran Schwarzenberg
Ich brauche Heimat...

sehr
da...

...ich die Geborgenheit, Sicherheit und Liebe meiner Familie / Fremde brauche. Ich kann mir trotzdem vorstellen an einem anderen Ort zu leben, wenn die Menschen, die mir wichtig sind, bei mir sind. Mit Heimat verbinde ich keinen bestimmten Ort, sondern die Geborgenheit der Menschen, die ich brauche, und das Gefühl glücklich zu sein.

Ich benötige Heimat nicht, weil.....

- ich eine Heimat "überall" finden kann
- ich sie ^{nie} verloren hatte
- ich nie Heimweh hatte
- Sprache vielleicht Heimat ist und ich diese überall mitnehmen kann
- übertriebenes Heimatgefühl zu gefährlichen Ideen führen kann!

Zweite Sequenz: Wie kann ich verstehen, was es heißt im „Exil“ zu leben?

Die zweite Sequenz könnte mit einer Phase kreativen Schreibens in Form einer „Schreibwerkstatt“ eingeleitet werden (als Beginn einer weiteren Doppelstunde oder als Einzelstunde durchführbar). Schnell zugängliche Tipps hierzu finden sich z.B. im Oberstufenlesebuch „Texte, Themen und Strukturen“ aus dem Cornelsenverlag.¹ Die SchülerInnen könnten folgende Arbeitsanregungen erhalten:

- Fülle das Alphabet von A bis Z mit Wörtern aus, die zum Begriff „Heimat“ passen. Oder: Verfasst im Stil des *automatischen* Schreibens² einen fünf- bis zehnmütigen Text zum Thema „Heimat“, den ihr anschließend vorlest und über dessen Zustandekommen ihr euch austauscht.
- Sammle in Form eines *Ideensterns* sprachliches Material für ein späteres Gedicht oder einen kleinen Prosatext zum Thema Heimat. Oder: Probiert aus, ob ihr einen *Augenblick*-Text zum Thema verfassen könnt.
- Entwirf einen Interviewbogen, um Menschen deiner Umgebung zum Thema „Heimat“ zu befragen.
- Male ein Bild oder eine gestalte eine Collage zum Thema: „Meine Heimat und Ich“.
- Schreibe aus aktuellem Anlass einen Zeitungstext (z. B. als Glosse oder Kommentar) zum Thema Heimat.

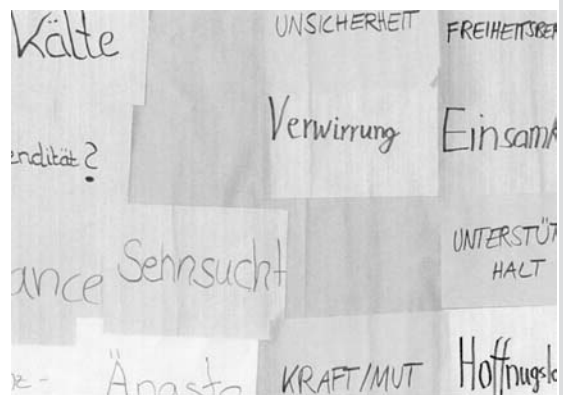
Es wird von den individuellen Unterrichtsbedingungen abhängen, wie lange und wie ausführlich man mit den Schülern ihre Texte und sonstigen Werke besprechen kann und u. U. diese Phase kreativen Schreibens vielleicht sogar ausweitet – für den inneren Aufbau der zweiten Sequenz ist jedenfalls außerordentlich wichtig, dass man nach der ersten Sequenz mit den Schülern einen *Perspektivenwechsel* vollzieht: Nicht mehr die Erfahrung der Heimat (wie in der ersten Doppelstunde), sondern die *Erfahrung der Fremde*, eben *des „Exils“*, die den Heimatverlust einschließt, sollte ab jetzt in den Mittelpunkt der Wahrnehmung gerückt werden.

Nachdem die Präsentation und Kommentierung der noch ‚heimatlichen‘ Gegenstände (in meinem Kurs z. B. Äpfel aus eigenem Anbau, Fotos der Eltern und der Haustiere, ein Buddha und eine Sanduhr vom häuslichen Schreibtisch...) vorüber sind, bittet man die TeilnehmerInnen sich eine Situation vorzustellen, in der sie von heute auf morgen, ja innerhalb einer halben Stunde ihre Heimat (Haus und Familie) verlassen müssen, um in ein namenloses Land ins Exil zu gehen – ohne Aussicht auf irgendeine Rückkehr! Die entsprechende Aufgabe könnte lauten: Phantasiert in

der Gruppe, wie ihr diese Situation erlebt. Lässt sie sich bewältigen? Welche Erfahrungen macht ihr? Wie ändert sich euer Leben unter den neuen unbekanntem Lebensbedingungen? (Als zusätzlichen Impuls erhielt bei mir jede Gruppe eine Stichwortliste für verschiedene Aspekte dieser Phantasiereise: Alltag, Tagesablauf, Geld, Einkommen, Wohnen, Mobilität, Ernährung, Kontakte, Sexualität, Presse, Medien, Sprache, Politik, Ausweispapiere etc. Es musste aber kein Gebrauch davon gemacht werden.)

Nach ca. 20 bis 25 Minuten sollten die Gruppen „Bericht“ erstatten. Dazu können sie z. B. an Drähten oder Stricken in Form von Einwortsätzen wichtige „Botschaften“ aus der Fremde aufhängen und an Hand dieser ihren Plenumsbericht gliedern. Der emotional ernüchternde Ton dieser Berichte passt vielleicht zu der trostlosen Situation, die wir anschließend als Klassenstandbild nachstellten: Wir waren mit unseren Botschaften eingeschlossen hinter den Stricken – wie Gefangene in einem Lager für politische Flüchtlinge. Die Blätter mit den Einwortbotschaften lassen sich anschließend auf eine große Pappwand kleben und diese kann eine Grenze bzw. Mauer zwischen Heimat und Exil symbolisieren, auf die man im Unterricht immer wieder verweisen kann. Etwa dann, wenn man die historischen Zusammenhänge der Exillyrik des Dritten Reiches bespricht und darauf hinweisen möchte, dass viele vor Hitler Geflüchtete am Ort ihrer Zuflucht – wie z. B. in Südfrankreich – zuerst wieder in Lagern interniert wurden.

Am Ende der zweiten Sequenz war es mir wichtig zu überprüfen, ob alle Teilnehmer des Kurses den grundsätzlichen Unterschied, der sich aus dem oben erwähnten Perspektivenwechsel ergibt, auch wirklich ausreichend verstanden und verinnerlicht hatten. Deswegen empfiehlt es sich zum Abschluss der Einführungsphase in die Unterrichtseinheit, noch einmal Zeit für die Bearbeitung folgender Aspekte zu reservieren (Eventuell wäre dies auch eine schriftliche Hausaufgabe, da die SchülerInnen damit den ganzen Prozess ihres Erlebens noch einmal reflektieren können):



Worte und Gefühls-Assoziationen auf der „Mauer des Exils“

Vergleiche noch einmal deine Erfahrungen (aus der ersten Sequenz), als du aus der „Heimat“ in die „Ferne“ schautest, gingst, mit denen, die du hattest, als du aus dem „Exil“ Richtung „Heimat“ blicktest (zweite Sequenz). Worin besteht für dich der entscheidende Unterschied in deiner Wahrnehmung? Versuche diesen Unterschied möglichst treffend zu beschreiben. Benutze dazu deine Bilder und DIN-A-4-Kartons, die du jetzt mit nach Hause nimmst. Zu erwarten wäre, dass die SchülerInnen das Schicksal des Heimatverlusts zwar nicht in letzter Konsequenz nachempfinden können, jetzt aber trotzdem in der Lage sind, sich aufgrund einiger persönlicher Erfahrungen dem Thema „Exil“ zu nähern. Dann wäre im Sinne der themenzentrierten Interaktion (TZI) der Einstieg in das Abiturthema nicht nur über den Stoff, sondern auch über die Betroffenheit der Teilnehmer erfolgt. Was ist nun aber unter „themenzentrierter Interaktion“ zu verstehen?

Teil II

Theoretische Begründung der zuvor beschriebenen Einführungsstunden im Sinne der themenzentrierten Interaktion (TZI)

Was bedeutet der Begriff „themenzentrierte Interaktion“?

Unter themenzentrierter Interaktion (TZI) versteht man eine pädagogische Haltung, die sich ganzheitlich am Menschen und seinen potenziellen Entfaltungsmöglichkeiten orientiert. Ganzheitlich ist sie, weil sie nicht nur Technik und Methode ist. Ihr Anliegen ist vielmehr, **persönlich** bedeutsames Lernen und Arbeiten in Gruppen zu ermöglichen. Sie spricht vom persönlichen Zugang zum Thema, der intellektuelle und emotionale Kompetenz gleichgewichtet.

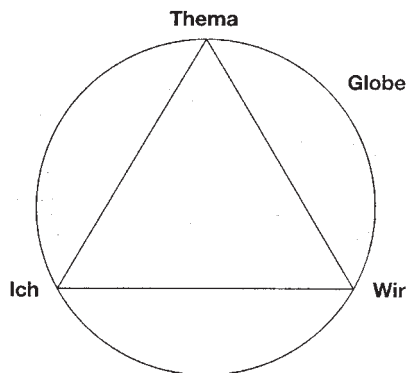
Die themenzentrierte Interaktion wurde von der Jüdin Ruth Cohn (geb. 1912) zunächst im amerikanischen Exil und später, während sie seit den 60er-Jahren als pädagogische Beraterin an der École Humanité arbeitete, in engem Kontakt mit der Schweizer Schulwirklichkeit theoretisch begründet und praktisch erprobt. Als Jüdin machte Ruth Cohn persönliche Erfahrungen mit der Menschenverachtung des Nationalsozialismus. Deshalb sind ihre Grundaussagen auch als Antwort auf den „Zivilisationsbruch“, den die Nazizeit im Herzen Europas bedeutete³, zu verstehen. Ihr psychoanalytisches und pädagogisches Wissen behielt stets die gesellschaftliche Verantwortung im Auge.

Auf diesem Hintergrund bietet die TZI für den Unterricht ein Modell einer **personen**bezogenen Kommunikation an, mittels derer die **Sache**, das Thema, so behandelt werden kann, dass allen am Unterricht Beteiligten ein persönlicher Zugang zum Thema ermöglicht wird. Gruppen und alle Lernprozesse, die in Gruppen stattfinden, dienen dazu diesen persönlichen Zugang zum Thema zu erleichtern, zu vertiefen und zu reflektieren. Den einzelnen Menschen soll in der Lerngruppe ermöglicht werden, sich auf sehr unterschiedliche Weise und über ihre sehr verschiedenen Fähigkeiten sich auf ein (z. B. im Lehrplan) vorgegebenes Thema zu beziehen. Die TZI hat ihr Ziel erreicht, wenn am Ende des Gruppenprozesses das Thema im lebendigen Kontakt mit sich selbst und anderen erschlossen worden ist.

Bei der theoretischen Planung und der praktischen Durchführung von Unterricht ist stets von einer inneren Gleichberechtigung der drei Verstehenspole: ICH, WIR und THEMA auszugehen – einer sogenannten „dynamischen Balance“, die es im Unterricht zu beobachten gilt. Ruth Cohn hat diese Grundaussagen in einem Modell verdichtet dargestellt, das allen an TZI Interessierten als eine Art Kompass im Arbeitsprozess dienen kann:

„Das Dreieck im Kreis versinnbildlicht die Gleichwertigkeit von vier Faktoren, die in der Arbeit mit Gruppen zu berücksichtigen sind:

1. das ICH, d. h. jede beteiligte Person und ihr Anliegen;
2. das WIR, d. h. der Prozess der Gruppe, die Beziehungen untereinander und ihre Interessen;
3. das THEMA, d. h. die gemeinsame Aufgabe, der Lernstoff, das Anliegen;
4. der GLOBE, d. h. das Umfeld im engeren und weiteren Sinne, alles, was die gemeinsame Arbeit beeinflusst.



Erika Arndt/Beltz Pädagogischer Service

Die Verdichtung in diesem Symbol veranschaulicht die ganzheitliche Sicht des Menschen und seiner Existenz. Das einzelne ICH wird sowohl in seiner Autonomie gesehen und respektiert als auch in seiner Angewiesenheit auf ein WIR. In der Interaktion und der Auseinandersetzung mit dem THEMA befasst sich der einzelne mit einem Teil der Welt, in der er mit den andern Menschen lebt (GLOBE).“⁴

die erste Mathematiklausur des Schuljahres geschrieben usw. Aber auch alle weiteren lokalen, regionalen, wirtschaftlichen, politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Ausgangsbedingungen zählen zum Globe, sind einfach „da“ und wirken wie z. B. beim Zentralabitur auf den Unterricht ein, bevor er beginnt.

Wie können die Unterrichtsergebnisse evaluiert werden?

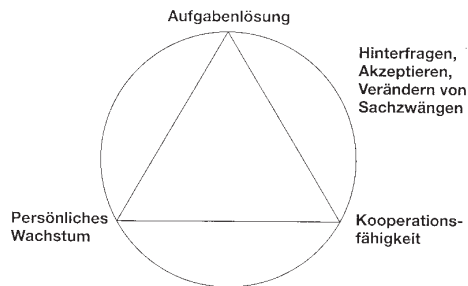
Wer seinen Unterricht unter TZI-Gesichtspunkten plant, wird merken, dass er fast automatisch, wie von einer unsichtbaren Hand geleitet, zu einer Reflexion der Lernprozesse, einer Evaluation hingeführt wird. Er wird nämlich neugierig auf das, was die personenbezogene Hinführung zum Thema in und zwischen den SchülernInnen ausgelöst hat. Ich wollte z. B. herausfinden/wissen, ob der Kurs diesen Einstieg in die Unterrichtseinheit nicht nur als unkonventionell – locker empfand („Mal was anderes“), sondern ob seine Teilnehmer sich wirklich über ihr ICH und ihr WIR, noch bevor wir die ersten Gedichte kennen gelernt hatten, bereits auf dem Wege zum THEMA Heimat bzw. Heimatverlust befanden. Zudem wollte ich die Brauchbarkeit der TZI-Methode als Evaluierungsinstrument erproben und orientierte mich dabei an folgenden Kriterien:

Am Ende der zwei Einführungssequenzen angelangt bat ich also alle 17 KursteilnehmerInnen an folgender Umfrage teilzunehmen:

Deine Ansicht ist gefragt:

- 1) „Was habe ich über mich gelernt?“
- 2) „Wie habe ich die Gruppe/den Kurs kennen gelernt?“
- 3) „Was habe ich vom Thema (Heimatverlust und Exil in der deutschen Lyrik) schon besser verstanden?“

Ziele der TZI



6

Im Folgenden sind in der Reihenfolge der Fragen einige repräsentative Schülerantworten zusammengestellt.

Zu 1) ICH-Aspekt (persönliches Wachstum):

„Es war das erste Mal, dass ich mir über das Thema Heimat und Exil so eingehend Gedanken gemacht habe.“/

„Ich habe gelernt, dass ich mehr an meiner Heimat hänge, als ich dachte.“/

„Ich habe mir mehr Gedanken über meine Heimat gemacht und gelernt, was für mich Heimat ist: Freunde, Geborgenheit, Familie.“/

„Nach längerem Nachdenken habe ich gemerkt, dass ich ohne Heimat bzw. das Gefühl oder die Erinnerung ein sehr viel ärmerer Mensch war.“/

„Möglichkeit seine Gefühle auszudrücken ohne zu reden“/

„Ich denke, ich habe über mich gelernt, dass mir meine Heimat wichtig ist und es ist mir jetzt stärker bewusst, wie froh ich sein kann, hier auch leben zu dürfen und nicht vertrieben zu werden.“/

„durch die Simulation im Exil gelernt, wie wichtig mir Heimat ist.“/

„Heimat als Erholungsstätte, an der ich ‚Ich‘ sein kann.“/

„Würde meine Heimat verlassen, wenn ich meine Menschen, die ich liebe, mitnehmen könnte.“/

„Dass ich noch nicht viele Erfahrungen, die man mit diesem Thema verbinden könnte, gemacht habe.“

Zu 2) WIR-Aspekt (Kooperationsfähigkeit)

„Viele sehen die Heimat im selben Licht wie ich, trotz des unterschiedlichen Charakters.“/“ähnliche Empfindungen trotz unterschiedlichen Charakters...“/

„Heimat für jeden eine wichtige Rolle... Obwohl der eine oder andere Heimat ganz anders versteht als ich, kann ich dies gut verstehen.“/

„Der Großteil der Gruppe hängt an der Heimat.“/

„...Dass es vielen so geht wie mir...“

„und ihnen oft die gleichen Sachen wichtig sind“/

„Dass den meisten die Heimat am Herzen liegt, sie bei manchen jedoch nicht an einen bestimmten Ort gebunden ist. Es gab meines Wissens niemanden, dem Heimat, sei es als Ort oder als Gefühl, nichts bedeutete.“/

„Kurs war diskussionsfähig...“/

„...es wohl jedem Heimatvertriebenen gleich schlecht ergehen würde“

zu 3) THEMA (Aufgabenlösung)

„Einige Aspekte, die mit dem Thema zu tun haben, sind mir klarer geworden.“/

„Durch Gespräche mehr Inspiration zum Thema bekommen...“/

„Ich habe annähernd verstanden, wie wichtig Heimat für einen Menschen ist und

habe versucht zu verstehen, wie man sich als im Exil Lebender wohl fühlen mag.“/ „„Bedeutung der Begriffe‘, ‚Problematik des Themas‘ besser verstanden...“/ „Ich kann mich nun besser in die Autoren hineinversetzen. So kann man die Gedichte, Texte, Lieder auch besser verstehen und interpretieren.“/ „Ich habe verstanden, warum wohl so viele Gedichte und Texte von Künstlern stammen, ... um diesen schweren Schicksalsschlag zu verarbeiten ... oft das Schreiben dazu der einzige Weg...“/ „Das Thema begegnet uns auch heute noch, wenn auch nicht auf so gefahrenvolle Weise, denn sicherlich ist das Thema ‚Heimat‘ irgendwann einmal für jeden eine wichtige Sache.“/“Kurz: Verständnis wurde durch eigene Heimateindrücke und -erfahrungen gestärkt.“/“Der Begriff Heimat ist ein allgegenwärtiger Begriff ...über ihn sollte immer geredet werden, betrifft alle Menschen, ob jung oder alt.“/ „Ich denke, man kann diese schrecklichen Erlebnisse von den Autoren nur wirklich begreifen, wenn man selbst einmal in so einer Situation war.“/ „...aber vielleicht auch die Hoffnung auf eine bessere Zukunft.“

Rückblick und Ausblick oder: Gibt es eine Alternative zum verschulerten Umgang mit der Zeit in der Schule?

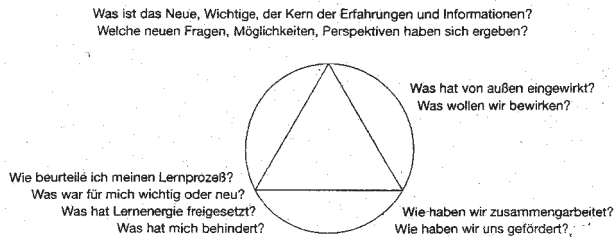
Die Evaluation der Unterrichtsergebnisse zeigt, dass durch die TZI-orientierten Einführungsstunden die Bereitschaft des Kurses zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit dem Thema deutlich positiv beeinflusst werden konnte. Ob diese Bereitschaft einzig und allein davon abhängt, lässt sich nicht mit absoluter Sicherheit feststellen – allerdings war ich in den folgenden Stunden immer wieder davon überrascht, mit wie viel Empathie und Genauigkeit die SchülerInnen sich den Gedichten und anderen Texten aus der Exilzeit widmeten. So gab es z. B. gleich in einer der folgenden Stunden eine lebhafteste, man könnte sagen ethische Grundsatzdiskussion über die moralische Berechtigung des Freitods unter Exilanten. Als wir, ausgehend von Stefan Zweigs Abschiedsbrief und Thomas Manns Kritik an Zweigs Entscheidung als „Desertion von dem uns allen gemeinsamen Emigrantenschicksal“, die Tragik, die in der „Größe und Erbärmlichkeit des Exils“ beschlossen lag, besprachen, beteiligte sich fast die ganze Klasse äußerst engagiert.⁷

Solche Erlebnisse innerer Beteiligung der SchülerInnen ließ meine ursprüngliche Skepsis schwinden, wir würden am Anfang der Unterrichtseinheit mit den vier bis fünf TZI-Einführungsstunden zu viel Unterrichtszeit verbrauchen, bevor mit wir Walter Mehrings „Emigrantenchoral“ und Ovids „Tristia“⁸ die ersten Gedichte besprechen. In Wirklichkeit hatten wir durch die Verlangsamung unseres Vorge-

hens während der Einführungsstunden für spätere Phasen der Unterrichtseinheit Zeit gewonnen, da die sich anschließenden Arbeitsphasen intensiver und konzentrierter abliefen. Die Methode der themenzentrierten Interaktion führte also, indem sie über das ICH und das WIR in das THEMA einsteigt, zunächst zu einer Verlangsamung, sprich Entschleunigung der Lernprozesse, macht sie aber dadurch umso nachhaltiger, weil sie diese konsequent und systematisch auf einer persönlichen Ebene stattfinden lässt.

Leitfragen zur Reflexion von Lernprozessen

Erika Arndt/Beltz Pädagogischer Service



Um diese erwünschte Nachhaltigkeit auch wirklich zu erreichen, schlägt die TZI vor, den Lernprozess von den SchülernInnen anhand der unten angegebenen Leitfragen nach einer bestimmten Lernphase jeweils selbst reflektieren zu lassen. Denn dadurch wird ihre Fähigkeit zur Selbstbe-

obachtung des eigenen Lernverhaltens weiter entwickelt und gleichzeitig ihr persönliches Wachstum an ganz entscheidender Stelle gefördert.

Mein *eigener* Lernprozess als Lehrer und Gruppenleiter während der Arbeit mit der TZI-Methode im Unterricht lässt sich wie folgt zusammenfassen: Ein personenbezogener, auf Ganzheitlichkeit und Nachhaltigkeit achtender Unterrichtsstil benötigt vor allen Dingen eines: Zeit. Unterrichtszeit nicht nur als messbare Zeit (etwa in Form von möglichst vielen Doppelstunden), sondern als subjektiv wertvolle Zeit, als lebbar-erlebbar und in gewissen Grenzen frei strukturierbare Ordnung an der Schule seitens des Lernenden. Kurz: Ich spürte während des Unterrichtens immer stärker das Bedürfnis nach einer anderen *Zeitkultur* an der Schule als Basis einer neuen Lern- und Unterrichtskultur. Die einzelnen SchülerInnen brauchen ihre individuelle Zeit, um mit dem Thema in Kontakt zu kommen. Wer die Gruppe (das WIR) ernst nimmt, muss ihr die Zeit geben können, die sie braucht. Wer erreichen will, dass das Thema als spannende Aufgabe und gemeinsames Anliegen wahrgenommen wird, darf nicht immer in Versuchung geraten unter Zeitdruck die grundsätzlichen Offenheit und den Prozesscharakter des Lernens gegen seine Dauer auszuspielen.

Anders ausgedrückt: Ganzheitliches und human orientiert nachhaltiges Lernen reibt sich beständig an den Zeitstrukturen, die wir durch den weitgehend formalisierten, eben verschulten Umgang mit der Zeit in der Schule geschaffen und verinnerlicht haben. Oft haben die am Schulleben Beteiligten das Gefühl, der Zeit als messbare formale Größe beständig hinterher zu rennen oder sie einfach nur hinter sich zu bringen. Diesen inhaltsleeren Umgang mit der Zeit könnten wir nur reduzieren, wenn es uns gelänge, uns zunächst auf eine *Kultur der Langsamkeit* in der Schule zu besinnen, aus der wir dann auch ein neues Bewusstsein und die Kraft für einen andern Umgang mit der Zeit in der Schule schöpfen könnten. Eine Entschleunigung der Unterrichtszeit mit Hilfe der TZI, wie sie im oben beschriebenen Unterricht versucht wurde, wäre immerhin ein erster Anfang. Eine Art Pause in der üblichen Wahrnehmung der Zeit. Und in der Literatur als „Medium der Langsamkeit“ (Kurt Marti) hätten wir Pädagogen eine natürliche Verbündete, um diesen Aufbruch zu neuen Ufern zu wagen. Allerdings ist dies angesichts des Geschwindigkeitsrauschs, der die Schulen seit dem so genannten Pisaschock erfasst hat, kein Spaziergang und darüber hinaus ein anderes Thema.

Anmerkungen:

- ¹ Texte, Themen und Strukturen. Cornelsen Verlag S. 134
- ² Gerd Brenner, Kreatives Schreiben: Ein Leitfaden für die Praxis, Frankfurt a.M. Cornelsen-Scriptor 1990, S. 91 ff.
- ³ Elmar Osswald: Was habe ich bei TZI gelernt? In: Lebendiges Lehren und Lernen. TZI macht Schule, Stuttgart 1993. S. 11
- ⁴ Erika Arndt: TZI-Themenzentrierte Interaktion, in: R. Miller (Hg.): Schule selbst gestalten, Weinheim 1996, S. 99.
- ⁵ Seminarvorlage für die TZI.
- ⁶ Arndt, a.a.O., S. 102.
- ⁷ Heimatverlust und Exil. Kursthemen Deutsch. Cornelsenverlag 2004, S. 8 und im Lehrerband, S. 15.
- ⁸ Ebenda, S. 6 ff.
- ⁹ Erika Arndt, a.a.O., S. 110.

Weiterführende Literatur:

- Cohn, R.: Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Stuttgart 1975 ff.
 Cohn, R./ Farau, A.: Gelebte Geschichte der Psychotherapie, Stuttgart 2001
 Langmaack, B.: Themenzentrierte Interaktion. Einführende Texte rund ums Dreieck, Weinheim 2001
 Cohn, R./ Terfurth, C: Lebendiges Lehren und Lernen. TZI macht Schule Stuttgart 1993
 Arndt, E.: Ruth Cohn und ihre Idee von lebendigen Lernprozessen in der Schule. Zeitschrift TZI, 10. Jg., Heft 1/2002 Sonderheft Ruth Cohn