

In: R. Voss (Ed.) *Unterricht aus konstruktivistischer Sicht* (Instruction from a constructivist perspective), 26–32. Kriftel: Hermann Luchterhand, 2002.

253

Interview mit Ernst von Glasersfeld, 08.12.2000, anlässlich seines Vortrages an der Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz

Voß: Es gibt so viele Bilder, Urteile, Vorurteile über den radikalen Konstruktivismus. Können Sie vielleicht noch einmal einem Studenten im Anfangssemester, einer Lehrerin, die sich für den Konstruktivismus interessiert, da sie nach neuen Perspektiven, nach hilfreichen Perspektiven für die Praxis sucht, erklären, was für Sie der radikale Konstruktivismus impliziert?

Glasersfeld: Ich glaube, das kann man sehr einfach machen. Das erste, was ich da sagen würde, ist, dass der Konstruktivismus nicht als eine Metaphysik betrachtet werden kann. Er will kein Bild der Welt sein, sondern einzig und alleine eine Art und Weise des Denkens. Damit meine ich, dass der Konstruktivismus eine Möglichkeit bietet, eine gewisse Ordnung in die Erfahrungswelt zu bringen und das scheint mir die Hauptaufgabe zu sein. Was den Konstruktivismus von anderen Erkenntnistheorien unterscheidet, ist vor allem das Verhältnis zwischen dem, was wir Wissen nennen und der sogenannten Realität, d.h. einer Welt, wie sie sein mag, bevor wir sie erkennen. In der herkömmlichen Erkenntnislehre war dieses Verhältnis immer ein Verhältnis der Abbildung, Repräsentation, oder wie Sie das nennen wollen. Im Konstruktivismus gibt man diese Ideen völlig auf und sagt sich, das was ich mir als Vorstellung von der Welt konstruiere, muß nur in die Realität passen. Dieses Passen ist ein sehr einfacher Begriff, einfacher als das Passen, von dem Sie sprechen, wenn Sie sich ein paar Schuhe kaufen. Die Schuhe müssen zunächst groß genug sein, so dass der Fuß hineingeht, dürfen aber nicht zu groß sein, denn sonst bekommen Sie Blasen, wenn Sie gehen. Das Passen in der Erkenntnistheorie ist nur der erste Teil. Da gibt es kein zu groß. Anders ausgedrückt: Alles funktioniert, was durchschlüpft durch die Bedingungen der Gegebenheit der realen Welt. Das ist ein radikaler Unterschied. In der Tat kam der Ausdruck radikal von dieser Erkenntnis oder dieser Einsicht, wenn man will. Nun, das hat natürlich ziemliche Konsequenzen für die Erziehung.

Voß: Inzwischen gibt es eine Vielzahl von Konstruktivismen, also sozialer Konstruktionismus, radikaler Konstruktivismus, methodischer Konstruktivismus. Eine Perspektive, die verunsichert, wollen sich Lehrer und Studierende dem Konstruktivismus nähern. Glauben Sie denn, dass es jenseits von

erkenntnistheoretischen und philosophischen Differenzen auch eine Gemeinsamkeit dieser verschiedenen Zugänge gibt?

Glaserfeld: Ja sicher, sonst würden die Leute kaum von Konstruktivismus sprechen. Eine der Gemeinsamkeiten ist sicher die, dass man einsieht, dass das, was wir Wissen nennen von Kindern, Schülern, Studenten und allen Lernenden schlechthin aufgebaut werden muß. Es kann nicht als ganzes übernommen werden. Es muß stückweise aufgebaut werden. Das ist von meinem Gesichtspunkt aus ein trivialer Konstruktivismus. Als eine zweite Bedingung würde ich hinzufügen und die meisten Konstruktivisten sind zumindest bis zu einem gewissen Grad damit einverstanden, nämlich, dass man das Wissen eben nicht mehr als Repräsentation einer Realität betrachtet, sondern als mögliches Verhalten in einer Welt, die man nicht genau beschreiben kann. Das sind die beiden Dinge, in denen – glaube ich – alle Konstruktivismen mehr oder weniger übereinstimmen.

Voß: Würde Ihnen das, in Anlehnung an die "Siegener Gespräche", in dieser "verwässerten" Form reichen oder würden Sie eher sagen, daß es schon wichtig ist, sich intensiver damit zu beschäftigen, um auch die Differenzen zu kennen und zu benennen?

Glaserfeld: Ja sicher, denn es kommen Konfusionen heraus, wenn man die Differenzen nicht beachtet. Die Leute, die sich in Amerika die "social constructionists" nennen, das sind also die Konstruktionisten, machen z.B. die meiner Meinung nach unbelegbare Annahme, dass die Sprache und die Gesellschaft gewissermaßen a priori existieren. Damit kann ich nicht übereinstimmen, denn von meinem Standpunkt aus muß zunächst das Kind erst einmal die Sprache für sich selbst aufbauen, aus Erfahrungsstücken seiner eigenen Erfahrung. Sie kann ihm nicht übergeben werden. Es muß sich dann einen Begriff der Gesellschaft schaffen, bevor Gesellschaftliches überhaupt als solches erkannt werden kann. Das sind ziemliche Unterschiede.

Voß: Sie sind, wie ich in Ihrer Biographie gelesen habe, Skilehrer in Australien gewesen. Später waren Sie dann viele Jahre Hochschullehrer an der Universität. Sie waren also als Lehrer tätig. Haben Sie sich durch dieses konstruktivistische Gedankengut als Lehrer anders verhalten, als andere Lehrer, die sich nicht mit dem Konstruktivismus beschäftigt haben?

Glaserfeld: Das waren zwei verschiedene Erlebnisse. Als ich Skilehrer war, habe ich bestimmt noch nicht an Konstruktivismus gedacht. Aber, die Erfahrung als Skilehrer hat mir etwas gegeben, was nachher, in meinem Aufbau des Konstruktivismus wichtig war. Wenn Sie Leuten das Skifahren beibringen wollen, ist die Hauptschwierigkeit die, dass die Bewegungen, die ein Skifahrer machen muss, sich fast alle gegen das instinktive Verhalten richten. Wenn Sie z.B. den Hang hinunter rutschen und es wird steiler, sagt Ihnen der Instinkt sich zunächst nach hinten zu lehnen. Doch dann laufen Ihnen die Skier davon. Sie müssen also genau das Gegenteil tun: Wenn es steiler wird, eine Art Kopfsprung machen. Das ist sehr schwer, weil die ganze Automatik des Körpers dagegen wirkt. Also wie kommt man dahin, dass ein Anfänger versucht, sich so zu verhalten. Da lernen wir als Skilehrer schnell, den Anfänger so fahren zu lassen, dass eine Bodenwelle oder irgend etwas ihn nach vorne schubst. Dann ist er vorn und kann sich nicht mehr nach hinten bewegen. Wenn das ein-, zweimal passiert, merkt der Anfänger, dass

das funktioniert. Damit hat er die Möglichkeit, das instinktive Reaktionsmuster einzudämmen. Das ist, glaube ich, sehr wichtig, wenn es sich in der Erziehung auch etwas anders verhält. In der Erziehung geht es nicht gegen Instinkte, sondern oft gegen die Tatsache, dass da überhaupt noch keine Begriffe vorhanden sind. Wenn man den Schüler aber in eine Situation führen kann, in der es möglich und vielleicht sogar wahrscheinlich ist, dass er gewisse Gedankenverbindungen machen wird, dann macht er vielleicht die richtigen. Und wenn er die richtigen gemacht hat, dann sieht der Schüler selbst erstens, dass er oder sie das selber gemacht hat, dass das also eine eigene Produktion war und zweitens, dass es funktioniert hat. Dadurch läßt sich die Motivation aufbauen, neue Probleme anzugehen – und nicht dadurch, dass man erklärt, wie es gemacht werden soll.

Voß: Ich schmunzle gerade so ein bisschen, weil mir auffällt, dass Sie sagen: „richtig“. Das sagen Sie eigentlich selten: die „richtige“ Bewegung, das „richtige“ Verhalten. Aber, „schubsen“, vielleicht sollten wir uns das merken für den pädagogischen Alltag.

Glaserfeld: Ja, „richtig“ ist immer relativ. Es ist, wie der Lehrer wirken möchte.

Voß: Sie haben deutlich einen Teil der amerikanischen Pädagogik, zunächst in der Mathematik und den naturwissenschaftlichen Fächern beeinflusst. Wie würden Sie aus der, wenn ich das richtig übersehe, aus der zeitlichen Differenz von 15 Jahren die Bedeutung, die Nützlichkeit des radikalen Konstruktivismus für die Schule und Unterrichtsarbeit beschreiben? Könnten Sie vielleicht die Differenzen zum traditionellen Unterricht noch ein wenig konkreter machen? Woran würden Sie z.B. erkennen, wenn wir jetzt gemeinsam hier in eine Schulklasse gehen würden, ob dieser Unterricht eher konstruktivistisch oder eher traditionell ausgerichtet ist.

Glaserfeld: Ich glaube, das merkt man sehr schnell. Wenn man zuhört und hört, wie der Lehrer den Schülern sagt, wie etwas sein soll, die Lösungen sozusagen vorträgt, dann ist er bestimmt kein Konstruktivist. Denn eine der Hauptmerkmale des konstruktivistischen Vorgehens ist die, dass man die Schüler selber die Lösungen finden lässt, dass man Ihnen die Lösungen nicht vorgibt, sondern bestenfalls versucht, die Schüler in gewissem Sinn zu orientieren, so dass sie in die richtige Richtung denken. Das ist ein radikaler Unterschied. Wenn die Gegner des Konstruktivismus sagen, das ist alles sehr schön und gut, aber das dauert ja jahrelang, bis einer da von selbst die Lösung findet, so ist das übertrieben. Es stimmt nicht. Denn, wenn ein Schüler einmal herausgefunden hat, dass er oder sie Lösungen finden kann, dann geht es oft sehr schnell. Und wenn Schüler erst einmal dieses Selbstfinden von Lösungen gelernt haben, dann kann man ihnen natürlich auch einmal eine Lösung vorgeben und sagen: „Probiert das einmal aus.“ Die Schüler werden es dann sofort ins eigene Denken und ins eigene Handeln übersetzen und ausprobieren. Damit wird es dann wieder zu einem selbstgemachten und ist nicht etwas, was einfach übernommen worden ist.

Voß: Haben Sie eigentlich eine Erklärung dafür, – denn was Sie gerade beschreiben, das erlebe ich auch so, – dass engagierte Lehrer immer wieder sagen: „Das können Kinder nicht.“ Warum – glauben Sie – ist diese Sichtweise in der traditionellen Denkweise der Menschen so stark verankert?

Glaserfeld: Da gibt es sicher eine Unmenge von Gründen, aber einer der Hauptgründe ist der, dass Lehrer traditionell sich für die Aufbewahrer des Wissens

halten und noch immer die Idee haben, dieses stückweise austeilern zu müssen. Und dann haben Lehrer sehr oft noch die Illusion, dass man durch die Sprache Begriffe übermitteln kann. Meiner Ansicht nach ist das eine totale Illusion. Durch die Sprache kann man eben nur, wie Humberto Maturana sagt, orientieren, aber man kann nie vermitteln. Man kann nie Begriffe von einem zum anderen schicken wie ein Postpaket.

Voß: Auf unserer Studienreise durch die USA sind wir vielen Lehrern begegnet, die sich nicht auf den radikalen Konstruktivismus, sondern auf Dewey, Piaget, Vygotski oder eben auch nur auf Sekundärliteratur des Konstruktivismus beziehen. Wie beurteilen Sie die Chancen und Gefahren eines pragmatischen oder, wie auch immer, trivialisierten Konstruktivismus.

Glaserfeld: Ich würde sagen, es ist unterschiedlich. Dewey hat sich nie „Konstruktivist“ genannt. Er hat aber enorm viel geschrieben und viele Ideen gehabt, die mit dem Konstruktivismus durchaus vereinbar sind. Der ganze Pragmatismus, das habe ich ja öfter schon geschrieben, liegt dem Konstruktivismus sehr nahe. Der Unterschied, den ich sehe, der Hauptunterschied ist der, dass die Pragmatisten, immer verkündet haben, dass sie statt Wahrheit das Funktionieren der Ideen annehmen. Dann haben sie aber verhältnismäßig wenig Zeit darauf verwandt, wie diese Praxis aufgebaut wird. Das ist aber genau das, was der Konstruktivismus will. Und das verbindet den Konstruktivismus mit Piaget, der ja eigentlich der Hauptkonstruktivist im letzten Jahrhundert war. Er hat den Konstruktivismus wieder aktuell gemacht. In seiner kognitiven Psychologie hat er versucht, den Aufbau des Wissens schematisch darzulegen. Und das ist meiner Ansicht nach die Hauptaufgabe des Konstruktivismus.

Voß: An dieser Universität z.B. ist es so, dass es viele Studierende gibt, die sich für Maria Montessori interessieren, und ich glaube, dass es da eine gewisse Affinität gibt. Ich würde sie nicht als Konstruktivistin bezeichnen, aber sehr viel von dem, was sie sagt, könnte man mit dem Konstruktivismus in Beziehung bringen. Wie würden Sie das einschätzen?

Glaserfeld: Ich würde sagen, dass es jeder oder jede, die sich mit Montessori befasst hat und so zum Konstruktivismus kommt, erkennen muss, dass das die Grundlage ist. Maria Montessori hat die Praxis wunderbar entwickelt, fast alles, was sie gesagt hat kann man direkt in die konstruktivistische Denkweise übernehmen. Aber sie hat sich nicht für Theorie interessiert. Sie hat keine grundlegende Theorie ausgearbeitet. Was kein Nachteil ist, das hat sie nicht nötig gehabt.

Voß: Ich persönlich habe konstruktivistische Positionen zunächst im therapeutischen, dann in Erziehungs- und Unterrichtsprozessen als wirksam, hilfreich, nützlich erfahren. Der Schulkongress 1996 in Heidelberg, war der Versuch, dem systemisch-konstruktivistischen Gedankengut ein Forum zu schaffen. Wenn wir weiterhin Lehrern und Lehrerinnen den Konstruktivismus näherbringen wollen, Fritz Simon spricht von „infizieren“, sie im Sinne einer Grippe anstecken wollen, was können wir tun? Wie würden Sie engagierten Lehrern, die nach einer Reihe von Berufsjahren nach einer neuen pädagogischen Orientierung suchen, die Nützlichkeit des Konstruktivismus für die alltägliche Praxis vorstellen?

Glaserfeld: Das ist eine schwierige Frage. Ich glaube, dass die Hauptmöglichkeit, junge angehende Lehrer vom Konstruktivismus zu überzeugen darin besteht, dass man sie selbst in Situationen bringt, wo sie etwas lernen müssen und sie anregt, sich über das eigene Lernen Rechenschaft zu geben. D.h., ihnen ein Problem vorlegt, von dem sie keine Ahnung haben, und sie dann genau für sich selbst buchhalten lässt, was sie denken, wie sie denken und wie sie in dem Problem weiterkommen. Das kann einige Zeit dauern, wenn das Problem kompliziert ist. Aber wenn sie einer Lösung nahe kommen, dann werden sie merken, dass sie das alles selber machen müssen, dass es gar nichts hilft, wenn ihnen die Lösung gegeben würde. Diese könnten sie dann wiederholen, auswendig lernen usw., aber das hieße nicht, dass sie etwas verstanden hätten. Um es zu verstehen, müssen sie es selber eigenhändig aufbauen. Und ich glaube, daß das eigene Erleben dieses Vorgangs die beste Methode ist, sie zu überzeugen, auch ihren Unterricht so zu gestalten.

Voß: Aber das heißt in der Konsequenz ganz deutlich, daß wir auch eine andere Praxis in der Lehrerbildung, in der universitären Ausbildung brauchen, dass ich neben der Theorie über das Tun auch die Theorie reflektieren kann und so eigene Erfahrungen mache.

Glaserfeld: Ja sicher, nur durch Vorlesungen lässt sich das nicht machen.

Voß: Meine letzte Frage. Während eines gemeinsamen Abendessens in Heidelberg sprachen wir über den Einfluß und die Bedeutung des Konstruktivismus für die Zukunft. Sie äußerten sich damals eher pessimistisch. Hat sich daran was geändert, in den letzten 4, 5 Jahren?

Glaserfeld: Pessimistisch war ich dahingehend, daß ich nicht glaube, dass der Konstruktivismus eine allgemeine Haltung wird. Da hat sich meiner Ansicht nach nichts geändert. Ich glaube, es wird lange dauern, aus Gründen, die ich schon öfter gesagt habe. Wenn man anfängt, konstruktivistisch zu denken, dann kommt man drauf, dass man fast alles, was man vorher gedacht hat, umkrempeln muß. Da ist fast nichts von den früheren Auffassungen, das man beibehalten kann. Und es ist eine anstrengende und vor allem sehr ungemütliche Sache. Die meisten Leute scheuen sich davor und schieben den Konstruktivismus deshalb lieber beiseite. Ob es mit der Zeit dazu kommt, dass das eine allgemeine Einstellung wird, das weiß ich nicht. Wenn man bedenkt, was mit Vico geschehen ist, der der erste Konstruktivist war, dann schaut das nicht sehr hoffnungsvoll aus.

Voß: Vielleicht doch noch eine letzte Frage für mich persönlich. Ich habe ja aufgrund der praktischen Arbeit die Nützlichkeit des Konstruktivismus erfahren. Ich bin eigentlich für mich zu dem Schluß gekommen, dass das Zentrale letztlich eine Ethik ist. Dass es letztlich eine Haltung und Einstellungen ist, die wirkt? Eine Frage von Werten und Anthropologie, von Eigenverantwortung, Toleranz. Können Sie das mittragen?

Glaserfeld: Das ist eine sehr heikle Frage. In Bezug auf die Toleranz sage ich „ja“! Wenn Sie Konstruktivist sind, müssen Sie tolerant sein. Schon aus dem einfachen Grund, weil es ein Grundprinzip des konstruktivistischen Denken ist, dass jedes Modell, gleichgültig wie gut es auch funktioniert, nie als das einzige Modell betrachtet werden kann. Das muß man sofort auf den Konstruktivismus anwenden und ich sage, Konstruktivismus ist bestimmt nicht die einzige Art und Weise selig

zu werden. Da gibt es andere. Was die Ethik im Sinne der allgemeinen Werte und Wertvorstellungen betrifft, da sage ich immer: „Konstruktivismus ist eine Theorie des rationalen Denkens“. Die Ethik ist meiner Ansicht nach, eine nicht rationale Angelegenheit. Die Ethik, ebenso wie die Ästhetik, liegen außerhalb des Rationalen und lassen sich rational nicht erfassen. Das ist mein Standpunkt, mit dem kann man zufrieden sein oder nicht zufrieden sein, aber ich sehe das eben so.

Voß: Hängt das möglicherweise mit Ihrer Person zusammen, mit Ihrer Bescheidenheit, dass Sie das alles in Ihrer Person leben und von daher nicht so thematisieren?

Glaserfeld: Ich stimme mit Heinz von Foerster überein, der sehr schön gesagt hat: „Die Ethik sagt mir, wie ich mich benehmen soll, die Moral lässt mich predigen, wie andere sich benehmen sollen.“ Deswegen bin ich für die Ethik und nicht für die Moral. Toleranz – das ist eine Einstellung, die oft angegriffen wird. Man hat mir mehr als einmal an verschiedenen Stellen gesagt, daß der Konstruktivismus auch gegen Hitler nichts tun kann. Darauf kann ich nur sagen. „Auch die herkömmliche Erkenntnistheorie hat gegen Hitler nichts machen können.“ Man kann nicht verlangen, dass eine Theorie des Denkens, des rationalen Denkens, die Ethik in irgendeiner Weise beeinflusst.

Voß: Nun schaue ich da als praxisorientierter Theoretiker ein wenig anders. Es könnte ja auch hilfreich sein, diese Themen anzusprechen in einer Welt, wo üblicherweise immer weniger Toleranz gelebt wird, um so diesen Ansatz noch auf andere Weise zu würdigen.

Glaserfeld: Ja, mit der Toleranz bin ich völlig einverstanden. Ich habe einige Male geschrieben, dass der Begriff der Viabilität im Konstruktivismus – der Begriff für die Konstrukte, die Theorien, die Begriffe usw., die man als funktionierend anerkennt –, daß dieser Begriff mindestens zwei verschiedene Niveaus hat. Das erste Niveau bezieht sich darauf, daß ich etwas als brauchbar in meiner eigenen Erfahrung erkenne. Das zweite Niveau, ein höheres Niveau, bezieht sich darauf, dass ich die anderen so interpretieren kann, dass sie die gleichen Grundsätze oder zumindest analoge Grundsätze verwenden. Dann wären diese Grundsätze um diese Stufe viabler. Um eine wirklich viable Wirklichkeit aufzubauen, brauche ich also die anderen. Ich brauche gewissermaßen die Bestätigung der anderen, obwohl diese Bestätigung immer auf meine eigene Interpretation der anderen zurückzuführen ist. Aber meine Interpretation muß eben möglich sein, und manchmal ist sie das nicht. Das ist keine Frage der Beliebigkeit. In dem Sinne bin ich mit Toleranz einverstanden. Aber die Toleranz ist erst ein Anfang für ethische Grundsätze.

Voß: Was käme dann, wenn das der Anfang ist.

Glaserfeld: Dann kommen die Fragen, die Heinz von Foerster, die unentscheidbaren Fragen nennt, für deren Entscheidung ich immer selbst verantwortlich bin.

Voß: Also gehört die Eigenverantwortung auf alle Fälle auch dazu.

Glaserfeld: Ja. Wenn Sie sich die Welt konstruieren, ihre Wirklichkeit, in der Sie leben, dann sind Sie dafür verantwortlich. Das lässt sich nicht umgehen, und das ist auch ein Grund, weswegen der Konstruktivismus vielen Leuten etwas unsympathisch wird. Wenn Sie z.B. Biologe sind, dann würden sie letzten Endes

sagen, das sind die Gene, ich kann da nichts dafür. Wenn Sie Behaviorist sind, können Sie sagen, die Umwelt ist halt so, da kann ich nichts machen. Als Konstruktivist können Sie das nicht.

Voß: Ein schönes Schlusswort. Ganz herzlichen Dank.

This paper was downloaded from the Ernst von Glasersfeld Homepage, maintained by Alexander Riegler.



It is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/> or send a letter to Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, CA 94305, USA.

Preprint version of 13 Feb 2006