

Jahrestagung des Universitätskollegs  
an der Universität Hamburg am 30 Juni 2016

## **Vorlesungen – Learning about Research**

*Gabi Reinmann & Tobias Schmohl*

Redemanuskript

Dialog-Vortrag

## Streitgespräch I

G: Also, was ihr euch bei diesem Thema gedacht habt, möchte ich schon mal gerne wissen: „Sich lesend, zuhörend oder beobachtend, also rezeptiv damit auseinandersetzen, was eine Wissenschaft auszeichnet“. Als ich das im Abstract gelesen habe, dachte ich mir: Na ja, da wird keiner kommen. Das läuft auf Vorlesungen hinaus. Sag mal! Das ist die Jahrestagung des Universitätskollegs; hier geht es um innovative Formate des Lehrens!

T: War mir schon klar, dass das die erste Reaktion ist. Immer schön im Mainstream argumentieren! Das ist dann die alte Leier: Die Studierenden sollen im Zentrum stehen, nicht der Lehrende, und schon deshalb sind Vorlesungen natürlich unzeitgemäß. Studierende sollen immer sichtbar aktiv sein, und natürlich sind deshalb Vorlesungen ganz schlecht, weil man da nur passiv drinsitzt, allenfalls mitdenkt und mitschreibt.

G: Ganz genau! Was bitte sollen denn die Vorteile von Vorlesungen sein? Gerade zu Studienbeginn sind Vorlesungen doch vor allem eines: abschreckend. Sie liefern ein schiefes Bild von Wissenschaft: Das unterscheidet sich vom Frontalunterricht in der Schule nur durch Raumgröße, Zuhörerzahl und Zeitdauer.

T: Also okay, wenn wir jetzt über Vor- und Nachteile von Vorlesungen sprechen wollen, müssen wir erst mal klarstellen: Geht es darum, welche Vor- und Nachteile Vorlesungen *prinzipiell* haben, oder geht es darum, was an Vorlesungen *hier und jetzt* gut oder schlecht ist?

G: Läuft das nicht auf das Gleiche hinaus?

T: Nein, tut es nicht: Es mag zu viele und vor allem zu viele *schlechte* Vorlesungen geben. Trotzdem kann die Möglichkeit bestehen, dass Vorlesungen auch zu etwas gut sind.

G: Also meinetwegen. Es fällt mir zwar schon schwer, von den empirischen Tatsachen zu abstrahieren; aber lass es uns versuchen. Ich fang mal mit einem Argument gegen Vorlesungen an: Vorlesungen verhindern ein selbsttätiges und selbstverantwortliches Lernen – sie führen zu einer **Autoritätsfixierung!**

T: Da meinst du wohl die **Autorität** eines Lehrenden, die auf Titel und Tradition beruht. Stimmt natürlich. Mit Autorität kann aber auch eine Persönlichkeit mit Ansehen durch wissenschaftliche Leistung gemeint sein. Und die kann durchaus inspirierend sein. Ich hatte ein paar solche Profs, die durch ihre Persönlichkeit in ihren Vorlesungen **motiviert** haben und auch Vorbildwirkung hatten.

G: Was bitte ist an einem Monolog **motivierend**? Die meisten Studierenden klinken sich bereits nach 15 bis 30 Minuten aus. Das ist empirisch belegt. Studierende machen in Vorlesungen vieles außer Zuhören. Vorlesungen sind nun mal **Einweg-Kommunikation**. Da gibt es keinen Raum für Interaktion, Dialog und Kritik. Das ermüdet.

T: Hmm... Richtig ist, dass die Vorlesung **kein dialogisches Instrument** ist, auch wenn man freilich schon Interaktion einbauen kann – mit Fragen, mit kurzen Diskussionen, mit Quiz-Elementen via Clicker-Systemen z.B. Aber das One-to-Many-Setting der Vorlesung ist eben auch ungemein **ökonomisch**. Wie willst du denn in Massenuniversitäten mit steigenden Studierendenzahlen ganz ohne Vorlesungen arbeiten?

G: Dir ist schon klar, dass du diese **Ökonomie** mit einer Konsumhaltung bei den Studierenden erkaufst, oder? Die Studierenden werden zugetextet und konsumieren, was ihnen angeboten wird. Und weil schon nach kurzer Zeit **Aufmerksamkeit und Gedächtnis** nachlassen, kommt bei diesem Konsum noch nicht mal was rüber: Man übt nicht nur eine schlechte Haltung ein, man erzielt auch keinen Lerneffekt.

T: Im Gegenteil! **Aufmerksamkeit und Gedächtnis** muss man gebrauchen und trainieren. Wenn Vorlesungen sinnvoll gestaltet werden, dann können sie auch die Aufmerksamkeit lenken und das Gedächtnis unterstützen. Da kann man eine ganze Menge machen: Anschauliche Beispiele, visualisierte Erklärungen, dramaturgische Effekte etc. Gute Vorlesungen geben Studierenden gerade zu Studienbeginn eine **Orientierung**.

G: Das kann man auch anders sehen: *Lehrbücher* stellen in der Regel verschiedene Positionen dar und wirken damit tatsächlich **orientierend**. *Vorlesungen* laufen immer Gefahr, dass die Auswahl der Inhalte einseitig ist und vor allem die Ansicht des Lehrenden darstellen. Das wird dann schnell dogmatisch und Studierende sind diesem **Dogmatismus** in Vorlesungen ausgeliefert. Nachher wird geprüft, was da erzählt wurde.

T: Ach, und Lehrbücher sind per se *nicht dogmatisch*? Auch da wird Wissen oft als fertig und unverrückbar dargestellt. Für mich ist das ein Argument gegen banale Formen der Wissensvermittlung ohne Forschungsorientierung, aber keines, das per se gegen Vorlesungen spricht. Ein Studium, das ganz ohne **persönliche Wirkung** durch konkrete Lehrende vonstattengeht, stelle ich mir ziemlich blutleer vor.

G: **Persönliche Wirkung** ist gut! Da steht jemand vorne und Hunderte schauen und hören zu – also vielleicht. Vorlesungen untergraben doch genau das persönliche Moment und eine persönliche Begegnung zwischen Lehrenden und Studierenden. Vorlesungen sind Ausdruck der Anonymität unserer Universitäten. Und für die Lehrenden ist das letztlich eine bequeme Sache. Sie müssen sich mit den Studierenden nicht sonderlich auseinandersetzen, sondern ruhen sich auf ihrem **Expertenstatus** aus.

T: Was hast du gegen **Expertise**? Eben diese Expertise kann man in Vorlesungen greifbar machen: Lehrende erzählen, wie Wissenschaft und Forschung funktionieren, sie zeigen, wie Forschende denken und handeln, sie stellen eben doch auch verschiedene Sichtweisen gegenüber. In der Vorlesung müssen sich Lehrende immerhin direkt selbst verantworten. Sie stehen für das, was sie vortragen. Macht nicht auch das den Kern universitärer Bildung aus? Hat die Vorlesung nicht auch deshalb schon eine lange **Tradition**?

G: Nur, weil etwas eine lange **Tradition** hat, heißt das ja nicht, dass es sinnvoll ist und fortgeführt werden muss. Das ist ja wohl das denkbar schlechteste Argument für die Vorlesung. Unser Kommunikationsformen haben sich enorm gewandelt: Wir kommunizieren digital, sind vernetzt, haben zu jeder Zeit eine Unmenge an Information zur Verfügung. Vorlesungen sind schlicht ein **veraltetes** Format, an dem man festhält, weil man daran gewöhnt ist, weil es scheinbar effizient ist und weil einem vielleicht auch nichts Besseres einfällt, was ähnlich aufwandsoptimiert ist.

T: Na, da setzt du jetzt aber die Reihe der schlechten Argumente fort: Ist denn alles, was **neu** ist, wirklich auch besser? Wie war das gleich mit den Massive Open Online Courses, den MOOCs? Was war das für ein Hype vor ein paar Jahren, und jeder der didaktisch ein wenig versiert ist, hat sich die Augen gerieben und sich gefragt: Wie? MOOCs: eine Innovation? Klingt aber doch eigentlich wie Bildungsfernsehen, wie Telekolleg – tja – vielleicht auch wie **Vorlesung im Netz**?

G: Ist das jetzt ein Argument für oder gegen Vorlesungen?

T: Was meinst du denn?

G: Was ich meine? Also: **MOOCs** zwingen dich nicht dazu, das, was jemand erzählt, von vorne bis hinten an einem Stück anzuhören. MOOCs sind also flexibler und studienorientierter als die klassische Präsenz-Vorlesung. Außerdem können Studierende in MOOCs öfter mal selber testen, was sie verstanden und behalten haben: mit Quizfragen und so. Und das ist aktivierender als die klassische Präsenzvorlesung. MOOCs wären dann vielleicht sogar die **besseren** Vorlesungen?

T: Aha, und wo bleiben da deine **anderen** Argumente? Die Anonymität z.B. ist doch in MOOCs noch viel größer. Und mit der Motivation der Studierenden scheint es auch nicht weit her zu sein, wenn du dir da die Abbruchquoten mal genauer anschaust. MOOCs haben beeindruckt wegen der großen Zahlen. Dann kam die große Kritik. Und jetzt sieht man mal wieder nicht, dass MOOCs eben auch *die* Potenziale nutzen könnten, die Vorlesungen haben: nämlich etwas effizient und wirkungsvoll zu **zeigen**.

G: Du wiederholst dich. Dann wiederhole ich mich auch: Studierende lernen nichts, indem man ihnen nur etwas **zeigt**. Sie müssen selber handeln können. Nur so wird Lernen, wird Bildung möglich. Ich sage das jetzt auch deswegen, weil du vorhin das Geschütz vom Kern **universitärer Bildung** aufgefahren hast.

T: Niemand wird ernsthaft fordern, universitäre Bildung allein auf Vorlesungen aufzubauen. Die Frage ist doch: Gehören Vorlesungen dazu oder nicht? Oder anders gefragt: Wollen wir sie **beibehalten**, wie sie sind? Oder wollen wir sie ganz **abschaffen**? Oder wollen wir sie **reformieren**? Wobei man sich dann natürlich fragen muss, ab wann es dann noch Vorlesungen sind.

G: Das sollten wir besser nicht allein entscheiden. Ich würde vorschlagen, wir bitten mal unser Publikum zur Abstimmung. Liebe Zuhörer: Wir haben hier drei Pinnwände vorbereitet mit den Optionen: Vorlesungen abschaffen – Vorlesungen beibehalten, wie sie sind – Vorlesungen reformieren. Sie haben jetzt gehört, welche Argumente für und gegen die Vorlesung sprechen. Das war nicht erschöpfend, aber immerhin exemplarisch. Lassen Sie die Pro- und Contra-Argumente nochmal ganz kurz Revue passieren. Viel Zeit haben wir leider nicht. Vergeben Sie dann bitte einen Klebepunkt für Ihre Meinung. Beim Reformieren dürfen Sie auch Stichpunkte auf Kärtchen schreiben, wenn Sie möchten.

T: Bitte nutzen Sie die Zeit dazu *jetzt!* Wir haben noch ein paar Argumente auf Lager und mit denen starten wir in ca. 10 Minuten!

## Abstimmung ...

... auf drei Pinnwände mit Klebepunkten.

## Streitgespräch II mit integriertem Input

**T:** Schau dir die Abstimmung an: Die Hälfte der Personen sind dafür, Vorlesungen beizubehalten, wie sie sind. Die andere Hälfte ist dafür, die Vorlesung zu reformieren. Nur einer ist dafür, die Vorlesung ganz abzuschaffen. Hast du das so erwartet?

**G:** Ich habe an sich kein bestimmtes Ergebnis erwartet, weil ich glaube, dass es auch darauf ankommt, *wer* abstimmt: Professoren mit langjähriger Vorlesungserfahrung, Nachwuchswissenschaftler ohne eigene Vorlesungserfahrung, Hochschuldidaktiker mit einem professionellen Blick oder Studierende, die die Vorlesungen ertragen müssen oder genießen dürfen – je nachdem. Aber dass kaum jemand dafür gestimmt hat, Vorlesungen abzuschaffen, ist ungewöhnlich ...

Was mir ja bei diesem Thema immer wieder auffällt: Die Hochschuldidaktiker kümmern sich eher spärlich um das Thema Vorlesungen. Da gibt es wenig Forschung und vor allem keine Theorien. Und das, obwohl Vorlesungen faktisch nach wie vor weit verbreitet sind. So recht passt das nicht zusammen.

**T:** Also da muss ich dir recht geben. Wenn man zu diesem Thema recherchiert, dann gleicht das einem historischen Studium: Ernst Bernheim hat schon im Jahr 1898 Chancen und Risiken der Vorlesung zusammengestellt und reflektiert. Seine Argumente sind denen, die wir vorhin ausgetauscht haben, ziemlich ähnlich. In den 1960er Jahren stand dann die Vorlesung massiv unter Druck. Es hagelte Contra-Argumente. Die Pro-Argumente aus dieser Zeit wirken im Rahmen der politischen und psychologischen Schelte an der Vorlesung eher matt.

**G:** Meine Suche zur Vorlesung als Format landet immer wieder bei Hans Jürgen Apel. Er hat ein Buch geschrieben mit dem eher wenig einladenden Titel: „Das Abenteuer auf dem Katheter“. Das war Ende der 1990 Jahre. Mein Gott, gibt es denn nichts Aktuelles? Etwas Gehaltvolles – mit empirischen Befunden und einem Hauch von theoretischer Rahmung? Ist ja klar, dass man sich sonst an dem orientiert, was aktuell der Fall ist – nämlich daran, dass es zu viele und zu viele schlechte Vorlesungen gibt. Tobias: Du bist doch Germanist! Deine Dissertation war ein Beitrag zur Integration von Rhetorik und Systemtheorie. Kannst du den Hochschuldidaktikern beim Leit- und Leidthema Vorlesung nicht mal ein bisschen auf die Sprünge helfen?

**T:** Also, das würde jetzt echt aber länger dauern, So viel Zeit haben wir doch gar nicht.

**G:** Auch, auch in gut fünf Minuten kannst du ein paar Schlaglichter auf die Vorlesung werfen – also mal aus rhetorischer Perspektive?

**T:** Na gut. *Hier dann ein Schlaglicht auf Vorlesungen aus einer rhetorischen Perspektive:*

Bei Vorlesungen handelt es sich aus rhetorischer Sicht um eine monologische Form der mündlichen, teils mediengestützten Kommunikation mit dem Ziel der Wissensvermittlung. Ich muss kurz etwas ausholen, damit klar wird, auf was ich hinausmöchte.

Rhetorik befasst sich als wissenschaftliche Disziplin nämlich *nicht*, wie man aufgrund des alltagsprachlichen Gebrauchs des Wortes "Rhetorik" meinen könnte, vorrangig mit dem, was man landläufig unter "Redekunst" oder "Beredsamkeit" versteht. D.h. es geht nicht darum, wie Texte stilistisch geformt oder möglichst kunstvoll vorgetragen werden können. Das ist ein weit verbreitetes Missverständnis: Dieser ganze Apparat an "hands on"-Techniken, wie Vortrags- und Stimmtraining, Präsentations- und Moderationsschulungen, der leider auch bei uns unter dem Schlagwort "Rhetorik" angeboten wird, ist nur ein kleiner und ziemlich nebensächlicher Teilbereich dessen, was für die Rhetorik wissenschaftlich von Interesse ist.

Genausowenig geht es um Manipulation, um Überredungstricks oder Techniken zum möglichst effektiven Dreschen von Worthülsen; das ist ebenfalls ein schlimmes Vorurteil. Der Rhetorikbegriff, den wir zur wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Kommunikationsfragen ansetzen, ist leider im heutigen Sprachgebrauch etwas verloren gegangen. Er hat aber eine sehr lange Tradition. Er lässt sich bis auf Aristoteles zurückführen, der die Rhetorik als Fachtheorie (*techné*) definiert, das jeweils Überzeugende, Wirkungsvolle, das in einer Sache steckt, zu erkennen. Rhetorik bildet für ihn das Gegenstück zur Argumentationstheorie der *Dialektik*.

Um wirkungsvoll zu reden, unterscheidet Aristoteles drei Mechanismen, die zusammenspielen müssen: *Ethos* (die Persönlichkeit des Redners), *Pathos* (die emotionale Ebene) und *Logos* (das, was inhaltlich transportiert werden soll). Logos ist für Aristoteles das Wichtigste. Um den Logos, die textuelle Botschaft, erfolgreich rüberzubringen, gibt es in der Rhetoriktheorie ein weit ausdifferenziertes Konzept sprachlicher Kodebildung: "Dieser Kode soll dazu dienen, durch den Einsatz sprachlicher Mittel jeweils das Optimum des rhetorisch Gebotenen zu erreichen". (Schirren, HSK)

Für die Gestaltung des Kodes, d.h. der kommunikativen Instrumente, kann man wieder auf ein paar allgemein Leitprinzipien aus der Rhetoriktradition zurückgreifen:

- *latinitas*
  - grammatische Korrektheit
  - Terminologie
  - Orientierung am sprachlichen Diskurs der scientific community einerseits und der Studierenden andererseits
- *perspicuitas*
  - Klarheit im sprachlichen Ausdruck
  - Prägnanz in der Darstellung
  - Schlüssige Argumentation
  - treffende Formulierungen
  - Zusammenspiel von Gestik und Mimik
- *ornatus*
  - Aufmerksamkeitseffekte
  - Design der Folien
  - ggf. interaktive Elemente

Neben dem Kode muss jemand, der eine Vorlesung vorbereitet, aus rhetorischer Sicht noch einige weitere Dinge beachten, u.a.:

- **Medien** als das "Equipment" zum Aufführen von Texten
- die emotionale, kognitive, insgesamt psychische Disposition der **Studierenden**
- **Settingvariablen** (Raumgröße und -anordnung, Uhrzeit etc.)

Alles unter dem Generalanspruch der Angemessenheit, dem *aptum*, in Einklang miteinander zu bringen und dabei Widerstände auf den verschiedenen Ebenen zu antizipieren, d.h. eine Kommunikations-Strategie zu designen, ist dann der Ausgangspunkt für den rhetorischen Lehrvortrag. Ganz am Ende der Vorbereitungen steht schließlich das Aufführen des rhetorisch geplanten Lehr-Texts (die Performanz), einschließlich der so genannten Körpersprache (*Actio*).

Man hat die rhetorischen Arbeitsschritte in der römischen Tradition als eine Sequenz aus fünf Phasen eingeteilt: Es geht also vielmehr um strategische Überlegungen; darum, wie man einen funktionalen Kommunikationsplan für eine anspruchsvolle Situation und unter Berücksichtigung komplexer Rahmenbedingungen erstellt, als um Fertigkeitstrainings oder Kochrezepte, wie sie in diesen bekannten Rhetorik-Workshops häufig vermittelt werden.

**G:** Das Fazit hieße also: Hochschuldidaktik und Rhetorik arbeiten beim Thema Vorlesung am besten zusammen. Ja, also das wäre doch mal ein vernünftiger Vorstoß!

**T:** Genau das haben wir vor. Und zwar zusammen mit der Universität Tübingen und dem dortigen Fachbereich für Allgemeine Rhetorik. Die Ausgangsfrage unserer Kooperation lautet: Wie lässt sich der Veranstaltungstypus Vorlesung an Hochschulen angesichts der modernen Kommunikationsbedingungen entsprechend der humanistischen Maxime einer „Bildung durch Wissenschaft“ theoretisch modellieren und in der Praxis so gestalten, dass eine konstruktive Rezeption bei Studierenden gelingt?

**G:** Jetzt nochmal langsam und kürzer zum Mitdenken. *Was* genau ist das Ziel?

**T:** Naja, wir haben das eben besprochen: Vorlesungen sind halt ein viel geschmähtes, aber doch flächendeckend eingesetztes Format in der Hochschullehre. Sie werden immer wieder neu aufgelegt, auch in Zeiten der Digitalisierung – Stichwort: MOOCs. Es gibt dafür aber keinen wissenschaftlich fundierten Rahmen. Ziel unserer Forschungskoperation ist: Wir wollen die Vorlesung als einen Akt der Vermittlung besser verstehen, konzeptionell neu rahmen und konkrete Gestaltungsempfehlungen ableiten. Und wir glauben, dass da ein interdisziplinärer Ansatz fruchtbar ist.

**G:** Okay, das klingt vielversprechend. Vielleicht haben Vorlesungen ja wirklich *ihren* Platz in der universitären Bildung. Aber dann muss man auch ernst machen mit dem Motto, das diesen Workshop hier zielt: „Learning about Research“. Das heißt: Vorlesungen müssten dann tatsächlich auf Forschung bezogen sein. Vorlesungen dürften außerdem nur *einen* Teil der akademischen Lehre ausmachen. Und die sollte meiner Ansicht nach nur dann akademisch heißen, wenn sie auch forschungsorientiert ist.

**T:** Und wie meinst du das konkret?

**G:** Ich hätte da jetzt auch eine einzige Folie. Mit der kann ich versuchen, in aller Kürze zu erklären, was ich meine. Du hast vorhin die regulative Idee einer „Bildung durch Wissenschaft“ angesprochen. Da setze ich auch an. Bildung als Zielhorizont für das Lernen lässt sich meiner Einschätzung nach so übersetzen, dass Lernen mit einer Teilhabe an Wissenschaft einhergehen muss. Aber auch die Forderung nach Teilhabe an Wissenschaft ist freilich abstrakt. Man bekommt es konkreter, wenn man danach fragt: In welcher Beziehung können Lernen und Forschung zueinander stehen? Das sind, denke ich, mindestens drei Beziehungen: *Learning about Research*, *Learning for Research*, *Learning through Research*.

Das heißt, Studierende können sich erstens *über* Forschung kundig machen: Sie eignen sich bestehendes wissenschaftliches Wissen rezeptiv an – in der Folge erweitern sie ihr Wissen. Also *Learning about Research*. Studierende können sich zweitens *auf* eigene Forschungstätigkeiten vorbereiten: Sie üben wissenschaftliches, vor allem methodisches, Wissen ein – in der Folge erweitern sie ihr eigenes Wissen und bauen gleichzeitig ein Potenzial auf, um selbst wissenschaftliches Wissen zu schaffen. Also *Learning for Research*. Studierende können drittens etwas *durch* Forschung selbst herausfinden: Sie beteiligen sich produktiv an der Schaffung wissenschaftlichen Wissens – in der Folge erweitern sie nicht nur ihr eigenes Wissen. Indem sie sich durch Forschen neues Wissen aneignen und dieses natürlich auch einüben, erweitern sie auch potenziell die kollektive wissenschaftliche Wissensbasis. Also *Learning through Research*.

**T:** Da steht aber noch einiges anderes auf deiner Abbildung.

**G:** Ja, aber das genügt an dieser Stelle. Das kann man nachlesen. **Auf meinem Blog z.B.**

**T:** Wie bei vielen Vorlesungen ...

**G:** Bist du jetzt etwa *gegen* Vorlesungen?

**T:** Manchmal kann man schon ins Grübeln kommen.

**G:** Das Publikum offenbar nicht. ☺ Man steht hier zu Vorlesung.

Nachbemerkung: In der Abschlussdiskussion sprach sich erneut eine große Mehrheit dafür aus, Vorlesungen beizubehalten. Es wurde auch deutlich, dass es begrüßt werden würde, wenn es mehr wissenschaftliche Erkenntnisse dazu geben würde, wie man „gute Vorlesungen“ macht und welche Wirkungen sie haben.