

AUTOR

Manuel Clemens (Canberra)

TITEL

Der amüsante Lehrmeister. Entertainment als ästhetisches Regime

ERSCHIENEN IN

Textpraxis. Digitales Journal für Philologie # 14 (3.2017) / www.textpraxis.net

URL

<http://www.uni-muenster.de/textpraxis/manuel-clemens-entertainment-als-aesthetisches-regime>

URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hbz:6-19149578662>

DOI: <http://dx.doi.org/10.17879/19149577209>

URN und DOI dienen der langfristigen Auffindbarkeit des Dokuments.

EMPFOHLENE ZITIERWEISE

Manuel Clemens: »Der amüsante Lehrmeister. Entertainment als ästhetisches Regime«. In: *Textpraxis* 14 (3.2017). URL: <http://www.uni-muenster.de/textpraxis/manuel-clemens-entertainment-als-aesthetisches-regime>, DOI: <http://dx.doi.org/10.17879/19149577209>

IMPRESSUM

Textpraxis. Digitales Journal für Philologie
ISSN 2191-8236

Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Graduate School *Practices of Literature*
Germanistisches Institut
Schlossplatz 34
48143 Münster

textpraxis@uni-muenster.de

Redaktion und Herausgabe: Sona Arasteh-Roodsary, Ina Batzke, Seth Berk, Jayana Jain, Thomas Kater, Lena Hoffmann, Kerstin Mertenskötter, Janneke Schoene, Martin Stobbe, Levke Teßmann, Kerstin Wilhelms, Elisabeth Zimmermann



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz.

AUTHOR

Manuel Clemens (Canberra)

TITLE

Der amüsante Lehrmeister. Entertainment als ästhetisches Regime

PUBLISHED IN

Textpraxis. Digital Journal for Philology # 14 (3.2017) / www.textpraxis.net

URL

<http://www.uni-muenster.de/textpraxis/en/manuel-clemens-entertainment-als-aesthetisches-regime>

URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hbz:6-19149578662>

DOI: <http://dx.doi.org/10.17879/19149577209>

URN and DOI serve the long-term searchability of the document.

RECOMMENDED CITATION

Manuel Clemens: »Der amüsante Lehrmeister. Entertainment als ästhetisches Regime«.

In: *Textpraxis* 14 (3.2017). URL: <http://www.uni-muenster.de/textpraxis/en/manuel-clemens-entertainment-als-aesthetisches-regime>, DOI: <http://dx.doi.org/10.17879/19149577209>

IMPRINT

Textpraxis. Digital Journal for Philology

ISSN 2191-8236

Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Graduate School *Practices of Literature*

Germanistisches Institut

Schlossplatz 34

D-48143 Münster / Germany

textpraxis@uni-muenster.de

Editorial Team: Sona Arasteh-Roodsary, Ina Batzke, Seth Berk, Jayana Jain, Thomas Kater, Lena Hoffmann, Kerstin Mertenskötter, Janneke Schoene, Martin Stobbe, Levke Teßmann, Kerstin Wilhelms, Elisabeth Zimmermann



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Der amüsante Lehrmeister.

Entertainment als ästhetisches Regime

In ihrem hochinteressanten Artikel »Smart Science. Die Vortragsreihe *Vorlesung mal anders*« berichten Ingo Irsigler und Gerrit Lembke in *Textpraxis* 10 (1.2015) über eine gemeinsam organisierte Ringvorlesung, welche das Ziel hatte, die Forschung der Dozenten nicht nur allgemeinverständlich und unterhaltsam vorzutragen, sondern auch mit der Lebenswelt der Zuhörer_innen zu verbinden.¹ Die Veranstaltungsreihe hatte es sich zum Ziel gesetzt (geisteswissenschaftliche) Forschungsergebnisse durch wissenschaftlich-abstrakte und zugleich anschauliche Vorlesungen Studierenden und einer kulturinteressierten Öffentlichkeit zu präsentieren. Die Vorträge wurden nicht abgelesen, sondern frei gehalten und das jeweilige Thema durch Bilder, Filme und lebensnahe Vergleiche illustriert. In jeder Vorlesung wurde mit Trailern Spannung aufgebaut und mit Cliffhangern sichergestellt, dass die Spannung auch erhalten blieb. Man tat alles dafür, dass es zu unplanbaren »magischen Momenten« kam, die den Zuhörer_innen eine »andere« Lernerfahrung außerhalb der akademischen Gepflogenheiten boten. Die Vortragsreihe wurde mit 250 bis 400 Zuhörer_innen pro Vorlesung zu einem großen Erfolg.

Als ich von der Vortragsreihe hörte, hatte ich selbst gerade einen Artikel veröffentlicht, der ebenfalls für einen neuen Zusammenhang zwischen Wissenschaft und Alltagswelt warb. Der Titel des Aufsatzes lautet »Dumme Fragen beantworten. Für einen populistischen Turn in der Literaturwissenschaft«.² In dem Artikel plädiere ich nicht für mehr Unterhaltung in der Wissenschaft, sondern für die Bereitschaft, dass sich die Lehrenden bewusst »dummen« Fragen zuwenden. Solchen Fragen, die im Allgemeinen als »dumm« eingestuft werden, weil sie unter einer intellektuellen Fünf-Prozent-Hürde liegen und den Konsens der Minimalbildung unterlaufen. Unter dem »populistischen Turn« verstehe ich eine teilweise radikale Vereinfachung von Fragestellungen: Diese sollen nicht mehr nur das Spezielle, Kanonische oder »Ruhige« sondieren, sondern auch das »Laute«, Populäre und »Dümmliche«. In letzterem Bereich liegen, so die Annahme, die unmittelbar gesellschaftlich relevanten Fragen verborgen. Die Grundidee ist, dass Aufklärung und Bildung – insbesondere politische Bildung in Zeiten des Populismus – nicht dadurch erreicht werden, indem alles, was als dumm oder lächerlich erscheint, als solches gebrandmarkt und aus dem öffentlichen und didaktischen Diskurs ausgeschlossen wird, sondern dass man sich gerade damit ausführlich und bis ins kleinste Detail auseinandersetzen sollte.

1 | Ingo Irsigler u. Gerrit Lembke: »Smart Science. Die Vortragsreihe *Vorlesung mal anders*«. In: *Textpraxis* 10 (1.2015). URL: <http://www.uni-muenster.de/textpraxis/ingo-irsigler-gerrit-lembke-smart-science>, URN: urn:nbn:de:hbz:6-19289669746 (zuletzt eingesehen am 07.03.2018).

2 | Manuel Clemens: »Dumme Fragen beantworten. Für einen populistischen Turn in der Literaturwissenschaft«. In: *KulturPoetik* 16.2 (2016), S. 262–271.

Als ich mit meinen Studierenden über diese beiden Möglichkeiten sprach, ›anders‹ zu unterrichten, wurde mir jedoch ein ärgerliches Dilemma bewusst. Wir hatten bereits lange und ausführlich über den ›populistischen Turn‹ gesprochen, ohne dass ich das Gefühl hatte, sie von diesem Ansatz überzeugt zu haben. Irgendetwas schien zu fehlen und ein Student sprach es dann auch direkt an: Junge Leute, so einer der Teilnehmer_innen des Seminars, ließen sich heute eigentlich nur noch durch Comedy ansprechen. Und mit ›Comedy‹ meinte er die politischen US-Satiresendungen von Jon Stewart, Trevor Noah oder Stephen Colbert, die viel besser – da unterhaltsam und überdreht – als der klassische Journalismus oder die Dozent_innen an der Universität politische Debatten und Themen erklärten und analysierten. Das Konzept der *Vorlesung mal anders* fanden sie zwar gut, aber immer noch zu wenig unterhaltsam; mein Engagement für einen populistischen Turn dagegen viel zu ernst.

Mit ihrem direkten, und für meine Begriffe viel zu einseitigen Plädoyer für Entertainment, ging das Seminar zu Ende. Mich störte an der Diskussion, dass sie von mir verlangten, unterhaltsamer zu sein als die Dozenten der *Vorlesung mal anders* und die Überlegungen zu einem populistischen Turn als zu trocken abtaten. Als Erstes dachte ich wehmütig an den von Jacques Rancière skizzierten *unwissenden Lehrmeister*³, der überflüssig wird, weil die Studierenden von sich aus lernen und sich gegenseitig alles Wichtige beibringen, weshalb er selbst unwissend bleiben kann – und aus diesem Grund auch nicht zum Entertainer werden muss. Der Stoff ist aus sich heraus bereits spannend genug und veranlasst alle weiteren Lernprozesse, ohne dass sich die Lehrkraft amüsant einschalten muss. Die Eingriffe der Lehrmeister_innen würden nur stören und dem individuellen Interesse der Studierenden nicht gerecht werden. Was meine Studierenden dagegen zu interessieren schien, war nicht nur ein sich durch Neugierde, Forschung und Leidenschaft auszeichnender *wissender Lehrmeister*, sondern ein sämtliche schulische und akademische Grenzen hinter sich lassender *amüsanter Lehrmeister*. Darunter verstehe ich eine Lehrkraft, die den Unterrichtsstoff nicht nur didaktisch, sondern darüber hinaus auch explizit unterhaltsam aufbereitet, so dass es weit über das gewöhnliche Maß des Amüsements im Unterricht hinausgeht.

Im Folgenden soll mein Unbehagen mit dieser Forderung nach »amüsanten Lehrmeistern« beschrieben werden. Wenn ich in diesem Zusammenhang von einem ›ästhetischen Regime des Entertainments‹ spreche, dann richtet sich die Kritik nicht gegen Humor und Entertainment oder gegen andere Versuche, die Menschen dort abzuholen, wo sie gerade stehen. Es geht vielmehr um eine einseitige und übertriebene Forderung nach Unterhaltung, die nach professionellen Comedians ruft.

Wie gesagt, Humor soll überall und so oft wie möglich vorkommen dürfen. Es geht mir aber um eine mögliche Entwicklung des Humors, die beunruhigend wird, wenn man ihn flächendeckend und systematisch einfordert und bei seinem Ausbleiben ein offen zur Schau gestelltes Desinteresse eine selbstverständliche und angemessene Reaktion zu werden droht. Das Entertainment würde dann zur *einzigsten* legitimen Methode, um Interesse zu wecken und Didaktik, Fachwissen oder Neugierde negieren.

3 | Jacques Rancière: *Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über intellektuelle Emanzipation*. Wien 2009.

1. Entertainment als Politik

Die Literatur- und Medienwissenschaftlerin Sophia McClennen hat den Zusammenhang zwischen Entertainment und Politik untersucht und würde meinen Studierenden wohl zustimmen. Sie sieht in den berühmten Satiresendungen der USA sogar den Retter der Politik. Ihrem Buch *America According to Colbert. Satire as Public Pedagogy* liegt die These zugrunde, dass der »Colbert Report« – die Satire-Show des Comedians Stephen Colbert –, »THE primary source of social critique« in den USA ist.⁴ Satire produziert für McClennen, im Gegensatz zu den Annahmen vieler Medienkritiker_innen, kein passives und selbstgefälliges Infotainment, sondern stellt eine Form der öffentlichen Pädagogik dar, die ihre Zuschauer_innen erreicht und damit Interesse an der Politik und einer kritischen Haltung dem Mainstream gegenüber weckt.

McClennen stützt sich auf die Arbeiten von Henry Giroux, der den Begriff einer »public pedagogy« geprägt hat.⁵ Giroux geht davon aus, dass das Lernen nicht mehr hauptsächlich im Klassenzimmer oder den Seminarräumen einer Universität stattfindet, sondern im öffentlichen Raum der Popkultur, der von Unterhaltung und Infotainment geprägt ist. Dieser Raum bespielt die Zuschauer_innen aber nicht nur mit Amüsement, sondern hat gleichzeitig auch einen nachhaltigen Einfluss auf die Herausbildung einer »civic agency«⁶ und das kritische Denken. Ihre positive Einschätzung bringt McClennen folgendermaßen auf den Punkt:

Stephen Colbert's satire is unique: it has a huge fan base; it has had a measurable effect on the public psyche, visible, for example, in the presence of Colbert's neologisms in the U.S. lexicon; and it has radically transformed satire, making it no longer simply a lampooning of current events, but a news event itself. Colbert's satire has not only influenced our idea of public intellectuals, it has also made satire a more central form of political commentary than it has ever been in U.S. history. One could easily argue that Colbert and Jon Stewart combine to offer the most significant political critique available to the U.S. public today.⁷

Colbert zeigt, so McClennen weiter, »that the public sphere can be fun«, indem er mit Video-Clips und Cartoons ein junges Publikum anspricht, das ihm zuhört, von ihm unterhalten und indirekt an die Politik herangeführt wird.⁸ All das wird erreicht, weil Satiriker_innen, im Gegensatz zu ernsten Intellektuellen wie Noam Chomsky, das Anliegen haben »to bring a certain degree of pleasure to the audience«.⁹ Colberts Albernheit spreche die Jugend an und seine Pointen und Neologismen brächten komplexe intellektuelle Debatten intelligent und unterhaltsam auf den Punkt. McClennens Resümee lautet: »The Colbert Nation can have fun and can make a difference at the same time.«¹⁰

McClennen wendet sich damit explizit gegen Neil Postmans einflussreichen Bestseller *Wir amüsieren uns zu Tode*, in dem dieser 1985 das Fernsehen als ein passives Medium beschreibt, das im Gegensatz zum Buch oder der Zeitung keine Reflexionen beim

4 | Sophia McClennen: *America According to Colbert. Satire as Public Pedagogy*. New York 2011, S. 2 (Hervorhebung im Original).

5 | Henry Giroux: *America on the Edge. Henry Giroux on Politics, Culture, and Education*. New York 2006.

6 | McClennen: *America According to Colbert* (Anm. 4), S. 2.

7 | Ebd., S. 97.

8 | Ebd., S. 157. Zur Popularität von Colbert bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen vgl. McClennens Statistiken ebd. auf den Seiten 158–160.

9 | Ebd., S. 99.

10 | Ebd., S. 167.

Zuschauer auslöst.¹¹ Die Botschaften, so Postman, werden im Fernsehen durch ständig wechselnde Bilder und Episoden vermittelt, die aufgrund ihrer Inkohärenz und Kommerzialisierung viel zu oberflächlich sind, um Nachdenklichkeit und Analyse anzuregen. Im Fernsehen muss es schnell weiter gehen und die Bilder müssen sich abwechseln, weshalb die Zuschauer_innen selbst bei ernsthaften und um Sachlichkeit bemühten Sendungen kaum Zeit zur Reflexion haben – anders als bei der Lektüre einer Zeitung oder eines Buchs, die man auch für kurze Zeit zur Seite legen kann, um das Gelesene gedanklich zu vertiefen. Im Fernsehen können Bild oder Ton nicht einfach abgestellt werden. Deshalb gibt es hier oft wenig »Argumente oder Gegenargumente, kein sorgfältiges Abwägen von Voraussetzungen, keine Erklärungen, keine ausführlichen Darlegungen, keine Definitionen«. ¹² Es wäre langweilig, dafür Pausen einzuführen oder Menschen beim Denken zu zeigen. Statt Tiefe und Reflexionsprozesse liefert das Fernsehen deshalb Unterhaltung und macht aus Nachrichten Infotainment. Damit vermischt es, so Postmans These, die Grenzen zwischen Ernsthaftigkeit und Unterhaltung und trainiert den Menschen sozusagen die Ernsthaftigkeit ab, weil es ihnen zeigt, dass Nachrichten und komplexe Themen auch leicht, schnell und unterhaltsam vermittelt werden können. Die fehlende Tiefe wird mit Amüsement kompensiert.

McClennen stimmt Postmans Analyse zwar grundsätzlich zu, allerdings beschreibt sie die Gegenwart als ein Post-Fernsehzeitalter, das viel aktivere Zuschauer_innen hervorbringt als jene, die Postman beschreibt und fragt deshalb abschließend auf seinen Buchtitel anspielend »whether we can amuse ourselves to activism?«¹³ Nach den Kriterien von Postman, so McClennen weiter, sind Colberts Zuschauer_innen aktive Fernsehzuschauer_innen, da Colbert eben nicht die von Postman kritisierte passive Fernsehsendung anbietet, sondern ein aktives Netzwerk von unterhaltsamen Clips, ernststen Informationen und hintergründigen Blogs sowie einer Facebook- und weiteren Fan- und Informationsseiten. Damit wird den Zuschauer_innen ein hybrider Raum angeboten, der auf unterschiedlichen Ebenen Denkmöglichkeiten anbietet. Die Zuschauer_innen sind nicht mehr vom Angebot des Fernsehsenders abhängig, sondern können selbst den Fluss der Informationen bestimmen und zusätzliche Hintergrundinformationen auswählen.¹⁴

Darüber hinaus ist die Satire eine Form der Unterhaltung, die im Gegensatz zum belanglosen Entertainment, die die Zuschauer_innen weniger berieseln, sondern aufwählen möchte: »The layering of irony, parody, farce, and satire on the show means that the audience always receives a multiple registers of information.«¹⁵ Satire ist vielfältig, jeder und jede kann mit ihren Botschaften machen, was er oder sie möchte. Sie unterscheidet sich von der durch Postman kritisierten »Fernseh-Propaganda« in dem Sinne, dass Propaganda eine einheitliche Botschaft hat, die von allen gleichermaßen verstanden und verinnerlicht werden soll. Satire dagegen strukturiert ihre Aussagen in mehreren unterschiedlichen Schichten, so dass die Zuschauer_innen oft nicht wissen, ob etwas ernst oder ironisch gemeint ist und selbst bestimmen müssen, wie weit sie den Comedians auf der Bühne folgen. Durch diese Struktur sind die Zuschauer_innen aufmerksamer als bei Sendungen, die eine einheitliche Botschaft oder Stimmung vermitteln möchten. Satire

11 | Neil Postman: *Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie*. Frankfurt / M. 1985.

12 | Ebd., S. 113.

13 | McClennen: *America According to Colbert* (Anm. 4), S. 169.

14 | Für eine erweiterte Version dieser These McClennens vgl. Sophia A. McClennen u. Remy M. Maisel: *Is Satire Saving our Nation? Mockery and American Politics*. New York / NY 2014, S. 129–155.

15 | Ebd., S. 174.

ist Entertainment, aber eines, das nicht nur banal unterhält, sondern zusätzlich immer noch eine Metaperspektive mitliefert, die die Zuschauer_innen vor die Wahl stellt, welche Richtung bzw. Ebene sie in der Berichterstattung verfolgen möchten. Hinzu kommt, dass die Satire gerade im Zeitalter der ›Fake News‹ diese besser hinterfragt als sachliche Analysen. Trumps offenkundige Lüge über die Anzahl der Besucher_innen bei seiner Inauguration kann die Satire mit ihrer Schlagkraft besser und schneller entlarven als wenn man die eindeutig falschen Fakten ernst nimmt und detailliert kommentiert. Aus diesen Gründen sieht McClennen in der Satire ein Potential für die Etablierung einer politischen Öffentlichkeit und resümiert: »If we are going to reach citizens today then we must use entertainment.«¹⁶

Genauso wenig wie ich Entertainment im Unterricht kritisieren möchte, geht es mir hier nicht primär um das Hinterfragen der Schlussthese McClennons. Es ist richtig, dass man Menschen besser erreichen kann, wenn man unterhaltsam ist und darüber hinaus auch noch provoziert und schrill auftritt. Wenn dies im Zusammenhang mit politischer Bildung geschieht und sich somit Entertainment und Unterricht miteinander verbinden, dann ist dies mit Sicherheit ein großer Gewinn und kein Nachteil. Meine Kritik setzt an einer anderen Stelle an. Mir geht es um die Konsequenzen für Unterrichtende, wenn sie ständig witzig sein müssen und ansonsten große Schwierigkeiten haben, ihre Schüler_innen sowie Studierende zu erreichen: Wie oft und wie lange müssen Lehrende witzig sein, um ihre Zuhörer_innen anzusprechen? Was sind die Auswirkungen der Popularität von Satire-Sendungen im alltäglichen Unterricht? In einem Interview, das McClennen der *Süddeutschen Zeitung* gab, antwortete sie auf die Frage, was konventionelle Nachrichtensendungen machen können, damit die Zuschauer_innen bei trockenen Themen nicht wegschalten, lapidar: »Journalisten müssen eben unterhaltendere Arten finden, ihre Informationen zu präsentieren.«¹⁷

Diese Gleichgültigkeit gegenüber dem Abstrakt-Komplexen und Humorlosen ist das, was Infotainment zu einem Störfaktor macht, weil darin der Zwang enthalten ist, unterhaltsam sein zu müssen. Im Alltag ist schließlich niemand permanent witzig und auch in Wissenschaft und Forschung nicht. Comedians, die für jedes Thema eine unterhaltsame Präsentation erfinden, verfügen über ein besonders Talent und schreiben darüber hinaus ihre Shows auch nicht alleine, sondern können auf einen großen Stab an Mitarbeiter_innen zurückgreifen, der ihnen zuarbeitet.¹⁸ Aus diesen Gründen sollte man allzu starken Forderungen nach Unterhaltung skeptisch gegenüberstehen. Entertainment kann aus dieser Perspektive als ein ästhetisches Regime verstanden werden, weil es den Lehrenden mit einem Druck konfrontiert, dem sich nur schwer ausweichen lässt. Betrachtet man den Moment des Unterhaltens ausführlicher, wird dieser Druck offenkundig. Dieses Regime soll im Folgenden definiert werden.

16 | Ebd.

17 | Sophia McClennen: »Satiriker analysieren Trump besser als die klassischen Nachrichten. Kann – und soll – der amerikanische Journalismus von Late-Night-Stars wie Trevor Noah lernen? Ein Gespräch mit der Medienwissenschaftlerin Sophia McClennen«. Interview von Kathleen Hildebrand. In: *Süddeutsche Zeitung* vom 24. April 2017.

18 | McClennen: *America According to Colbert* (Anm. 4), S. 96.

II. Entertainment als Regime

Nicht der Humor ist das Problem, sondern der damit verbundene Stress für die Lehrkräfte. Deshalb muss die Frage nach dem ästhetischen Regime erlaubt sein, welches die sinnlich-lustvollen Aufnahmekapazitäten der Studierenden so sehr in den Vordergrund stellt, dass man für die Ausgestaltung dieses Lehrraumes amüsante Lehrmeister einfordern kann.

Was ist ein ästhetisches Regime? Rancière benutzt diesen Begriff, um zu zeigen, wie sich Macht in der Gesellschaft über das Ästhetische konstituiert. Seine Theorie basiert auf der Annahme, dass eine Gemeinschaft primär über das Sinnliche festlegt, was in ihr sichtbar werden darf und was unsichtbar bleiben muss, was als sagbar aufgenommen wird und was unsagbar bleibt, was gedacht und gefühlt werden darf und was mit einem Tabu belegt wird. Auf diesen sinnlichen Grundlagen bauen anschließend sämtliche Machtstrukturen in Politik, Ökonomie und Kultur auf. Das bedeutet, wer den grundlegenden Prozess der sinnlichen Raumaufteilung dominiert, verfügt über Repräsentation und Macht.¹⁹ Wenn Arbeiter_innen beispielsweise niemals in Richtung einer Bibliothek oder Buchhandlung blicken und dieser Ort visuell in ihrem Bewusstsein nicht existiert, dann sind sie auch von einer Kultur des Lesens ausgeschlossen.

Den Zusammenhang zwischen der sinnlichen Aufteilung des Unterrichtsraumes und der Ausgestaltung seines Machtanspruchs bedenkt Rancière, wenn er fordert, dass der unwissende Lehrmeister sich aus dem Unterricht zurückziehen soll, weil er damit den Raum freigibt und Studierende bestimmen können, nach welchen Lernrhythmen, Geschwindigkeiten oder Sprecherpositionen und Stoffaneignungsverfahren sie diesen aufteilen und dadurch den Unterricht selbst gestalten. Fordern Studierende jedoch ein, dass der ästhetische Raum, in dem der Unterricht abgehalten werden wird, grundlegend und als allererstes so gestaltet wird, dass alles, was dort geschieht, unterhaltend sein muss, dann bestimmen sie im Sinne Rancières auch, was im Unterricht geschieht. Sie beziehen aber – und das ist nicht mehr im Sinne Rancières – den Lehrmeister mit ein, der jetzt nicht mehr unwissend und aus machtauflösenden Gründen passiv sein kann, sondern sich dem didaktischen Willen und dem Kriterienkatalog der Klasse oder des Seminars beugen soll. Die ästhetische Raumaufteilung orientiert sich dann an der Lustbefriedigung der Zuhörer_innen.

In einer Unterrichtssituation, in der Entertainment eingefordert werden kann und dieser Forderung nachgegangen wird, ist es Schüler_innen und Studierenden gestattet, am Unterricht mit der von Neil Postman kritisierten Passivität so lange teilzunehmen, bis die Lehrkraft ihrer Forderung nachkommt. Diejenigen, die in dieser Atmosphäre des ästhetischen Regimes des Entertainments unterrichten müssen, finden sich in einem Raum wieder, der es den Zuhörer_innen gestattet, Desinteresse nicht mehr aus eigenem Antrieb zu überwinden sowie komplexe Denkbewegungen von anderen erledigen zu lassen. Das ästhetische Regime, das dadurch den Unterrichtenden auferlegt wird, verlangt, dass sie witzig und locker sein müssen. Nur mit dieser Eigenschaft besitzen sie das Recht, den Widerwillen der Schüler_innen und Studierendenschaft herauszufordern. Fachwissen muss ins Amüsement übersetzt werden.

Das Regime verlangt von denjenigen, die unterrichten, etwas zu sein, was sie ihrem Wesen nach vielleicht nur in Ausnahmefällen sind, während ihre Zuhörer_innen sich im Klassenzimmer so verhalten dürfen wie sie es gewohnt sind, wenn sie als passive

19 | Jacques Rancière: *Die Aufteilung des Sinnlichen. Die Politik der Kunst und ihre Paradoxien*. Hg. v. Maria Muhle. Berlin 2000, S. 25–34.

Masse unterhalten werden. Je mächtiger dieses Regime wird, desto schwieriger werden es die Unterrichtenden haben. Je weiter es sich verbreitet, desto mehr wird es im Unterricht eingefordert werden. Die Lehrenden müssen diesen Anforderungen entsprechen; andere Formen der Stoffvermittlung und des Unterrichtsaufbaus können aus dem Raum verbannt werden.

Es geht nicht darum, den Humor oder die Satire zu diskreditieren, sondern um diejenigen, die unterrichten und nicht oder nicht immer unterhaltsam sein können oder wollen. Für sie verringert sich die Wahl ihrer Unterrichtsmethode, die nicht mehr nach Persönlichkeit und Vermögen entschieden werden kann, sondern sich an einem besonderen Talent orientiert, über dessen Existenz desinteressierte Schüler_innen und Studierende entscheiden. Darüber hinaus kann die Forderung nach Humor auch die Themenwahl beeinflussen. Themen und Fragestellungen, die leichter humorvoll zu verpacken sind, werden bevorzugt, während Themen, die sich nicht humoristisch entfalten lassen, weniger Beachtung finden. Nicht umsonst hat die Vortragsreihe *Vorlesung mal anders* nur populäre Filme aufgegriffen. Dementsprechend gilt es auch zu berücksichtigen, dass mit Humor die Schere zwischen Forschung und Lehre größer wird, da die publikumsabgewandte Forschung in der Lehre immer noch zusätzlich mit Ton, Bild und sprachlichem Witz untermalt werden muss. *Vorlesung mal anders* war ja ein sehr erfolgreiches und gelungenes Experiment, das – so ist auch zu bedenken – nur mit viel Mühe für alle Organisator_innen auf weitere Lehrveranstaltungen ausgedehnt und fest etabliert werden könnte.

Unterricht muss auch sachlich sein dürfen – und für diese Kultur soll hier plädiert werden. Nicht im Namen der Langeweile, sondern im Namen der Gleichberechtigung. Permanente komödienhafte Auftritte müssen entweder gründlich und ggf. auch professionell vorbereitet werden oder sind, wenn sie spontan erfolgen sollen, etwas Übermenschliches. Deshalb kann die Überforderung dieses Regimes mit der Forderung nach Kreativität im Zeitalter des »ästhetischen Kapitalismus« verglichen werden, wie ihn Andreas Reckwitz in *Die Erfindung der Kreativität* herausgearbeitet hat: Der Mensch im 21. Jahrhundert nimmt sein kreatives Vermögen nicht mehr nur als Freiheit wahr, sondern auch als Pflicht. Die Entfaltung von Individualität wird zu einer allgegenwärtigen Anforderung, weil kreative Menschen eigenverantwortlicher und somit auch mehr arbeiten. Sie beginnen durch die gewonnene Eigenständigkeit über ihre Tätigkeit nachzudenken, können viele der Abläufe, die ehemals vorgegeben waren, nun selbst entwerfen und beginnen damit auch, die Arbeitszeit auf ihre Freizeit auszudehnen. Deshalb wird sie allen Ortes gefordert und gefördert, womit sie nicht mehr nur Freiheit realisiert, sondern mit Hilfe der Freiheit auch die Produktivität steigert.²⁰

Entertainment wäre in diesem Zusammenhang ein weiterer Bestandteil des Kreativitätsdispositivs²¹, das nach unterhaltsamen und unkonventionellen Formen des Unterrichtens verlangt. Und weil Humor etwas ist, das man nur bedingt erlernen kann, ist das Entertainment-Dispositiv mit viel Stress und dem Gefühl von Unzulänglichkeit verbunden.²² Dies gilt natürlich für jede Form der Didaktik und des Fachwissens. Auch diese

20 | Andreas Reckwitz: *Die Erfindung der Kreativität. Zum Prozess gesellschaftlicher Ästhetisierung*. Frankfurt / M. 2012.

21 | Zu diesem Begriff vgl. Reckwitz, ebd., S. 20–54.

22 | In diesem Sinne kann die Diagnose von Ulrich Bröckling, dass es in der Gegenwart eine Pflicht zur Kreativität gibt (*Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*. Frankfurt / M. 2007), auf die Anforderung, humorvoll sein zu müssen, übertragen werden. Humor zeigt sich dann als eine der Eigenschaften des kreativen Menschen: »Kreativ zu sein, bedeutet harte Arbeit und braucht doch die Leichtigkeit des Spiels. Das Reich der Notwendigkeit erzwingt, was nur im Reich der Freiheit

hängen von Persönlichkeit, Neigung, Talent und Sozialisation ab, lassen den Lehrenden aber größere Wahlmöglichkeiten, engen das Unterrichten nicht mit einem Fokus auf Humor ein und unterliegen auch in Bezug auf die Studierenden nicht ausschließlich einer Anforderung. Das ästhetische Regime des Entertainments sprengt nämlich auch hier den Rahmen des Möglichen: Die Lehrenden sollen über sich hinausgehen. Erreichen sie das nicht, können die Studierenden sich zurückziehen. Übertrieben nach Unterhaltung suchende Schüler_innen hören dann nur noch ihren Lieblingspädagog_innen zu.

McClennen zitiert Auszüge aus einem Interview, in dem Stephen Colbert und Jon Stewart betonen, dass Satire nur eine Ergänzung zu den Nachrichten darstellt, diese aber nicht ersetzen kann. Es muss einen Ort für die Satire geben und einen für die Nachrichten und manchmal vermischen sich beide eben. Wo ist dann der Unterricht anzusetzen? Vielleicht ist es ja so, dass Satire ein ›Warm up‹ für den Unterricht sein sollte, der Hauptteil der Wissensvermittlung in Schule und Universität dann aber auch ohne obligatorische Showeinlagen verhandelt wird. Sonst können sich die einen im Unterricht amüsieren, während sich die anderen darin zu Tode arbeiten.

gedeiht. Der kreative Imperativ verlangt serielle Einzigartigkeit, Differenz von der Stange. Die Aufforderung ›Sei kreativ‹ ist daher nicht weniger paradox als das legendäre ›Sei spontan‹. Kreativität lässt sich weder anordnen noch in Lehrpläne oder Arbeitsverträge pressen« (ebd., S. 174). Geschieht dies doch, dann ist diese Aufforderung begleitet von dem Gefühl des eigenen permanenten Ungnügens: »Der kreative Imperativ nötigt daher zur permanenten Abweichung; seine Feinde sind Homogenität, Identitätszwang, Normierung und Repetition. [...] Schöpferisch zu sein, erfordert deshalb unentwegte Anstrengung« (ebd., S. 170). Zu dieser Erschöpfung vgl. weiter den dritten Teil von Alain Ehrenbergs Untersuchung *Das erschöpfte Selbst. Depression und Gesellschaft in der Gegenwart*. Frankfurt / New York 2004, S. 197–279.

Literaturverzeichnis

- BRÖCKLING, Ulrich: *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*. Frankfurt/M. 2007.
- CLEMENS, Manuel: »Dumme Fragen beantworten. Für einen populistischen Turn in der Literaturwissenschaft«. In: *KulturPoetik* 16.2 (2016), S. 262–271.
- EHRENBERG, Alain: *Das erschöpfte Selbst. Depression und Gesellschaft in der Gegenwart*. Frankfurt/New York 2004.
- GIROUX, Henry: *America on the Edge. Henry Giroux on Politics, Culture, and Education*. New York 2006.
- IRSIGLER, Ingo u. Gerrit Lembke: »Smart Science. Die Vortragsreihe Vorlesung mal anders«. In: *Textpraxis* 10 (1.2015). URL: <http://www.uni-muenster.de/textpraxis/ingo-irsigler-gerrit-lembke-smart-science>, URN: urn:nbn:de:hbz:6-19289669746 (zuletzt eingesehen am 08. März 2018).
- MCCLENNEN, Sophia: *America According to Colbert. Satire as Public Pedagogy*. New York 2011.
- MCCLENNEN, Sophia u. Remy Maisel: *Is Satire Saving our Nation? Mockery and American Politics*. New York/NY 2014.
- MCCLENNEN, Sophia: »Satiriker analysieren Trump besser als die klassischen Nachrichten. Kann – und soll – der amerikanische Journalismus von Late-Night-Stars wie Trevor Noah lernen? Ein Gespräch mit der Medienwissenschaftlerin Sophia McCledden«. Interview von Kathleen Hildebrand. In: *Süddeutsche Zeitung* vom 24. April 2017.
- POSTMAN, Neil: *Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie*. Frankfurt/M. 1985.
- RANCIÈRE, Jacques: *Die Aufteilung des Sinnlichen. Die Politik der Kunst und ihre Paradoxien*. Hg. v. Maria Muhle. Berlin 2000.
- RANCIÈRE, Jacques: *Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über intellektuelle Emanzipation*. Wien 2009.
- RECKWITZ, Andreas: *Die Erfindung der Kreativität. Zum Prozess gesellschaftlicher Ästhetisierung*. Frankfurt/M. 2012.