01 2013

# Zadig und Voltaire in der besten der Orwell'schen Welten?

**Boris Seguin**

**Übersetzt von Birgit Mennel**

Ich begann vor etwa vierzig Jahren damit, Französisch zu unterrichten; in einer Zeit als man noch Gefahr lief, von der Nationalen Erziehung „exkommuniziert" zu werden, wenn man den SchülerInnen Boris Vian oder Raymond Queneau zu lesen gab. Unsere Mission als HausiererInnen der schönen Sprache [*beau langue*] war die Vermittlung der Sprache Molières und nicht jener von Rabelais, Céline oder San Antonio. (Apropos: Wenn die Sprache Molières als Referenz für ein schönes und richtiges Sprechens angesprochen wird, geht es dann um die Sprache seiner Bauern und Bäuerinnen, um die seiner Bürgerlichen oder um die seiner kleinen Marquis?)

Ich habe zwanzig Jahre in der Banlieue im Großraum von Paris – von Montereau-Surville bis La Garenne-Bezons über Versailles und Neuilly-Sur-Seine – zugebracht; und im Laufe der Jahre bin ich zur Gewissheit gekommen, dass Schreiben das beste Mittel ist, um den SchülerInnen einen Zugang zur französischen Sprache in all ihren Formen und Zuständen zu ermöglichen: das Schreiben von Gedichten, von Fotoromanen und von anspruchsvollen Romanen. Es ging darum, den angsteinflößenden Unterricht, den wir erlitten hatten, nicht zu reproduzieren und keine Neuauflage jener Situationen zu schaffen, in denen die Angst vor dem Fehler bzw. davor, nicht so gut zu schreiben wie Châteaubriant, ganze Generationen gehemmt hatte. Unser Losungswort war „erfinden" statt unbeholfen zu imitieren.

In den neunziger Jahren wurde ich in ein Collège in Pantin in der Cité Les Courtillières beordert. Es handelt sich dabei um eine jener Cités, die es regelmäßig als Aufmacher in die „Lokalnachrichten" der Fernsehsender geschafft haben. 5000 BewohnerInnen, verbannt in einen der größten Gebäuderiegel Europas mit dem Spitznamen *Die Serpentine*; Rekordarbeitslosigkeit, absichtliche Nicht-Durchmischung, allgemeine Baufälligkeit. In den neunziger Jahren dort zu unterrichten, kam einem Kunststück gleich: verbale und physische Gewalt, Diebstahl, Abzocken, Vergewaltigungen, brennende Autos, Niedergeschlagenheit … Für die Jungs ab der achten Klasse war es eine Ehrensache ohne Federschachtel und Heft in die Schule zu kommen. Es gab drei Brandalarme pro Tag; das Auto des Schuldirektors explodierte während einer Zeugniskonferenz … Trotz meiner zwanzigjährigen Erfahrung war ich hilflos wie ein Grünschnabel; ich musste meine Unterrichtsweise neu anpassen und vor allem neu erfinden. Gedichte schreiben ermöglichte es mir, Kontakt zu den SchülerInnen aufzubauen; ich bat sie hre Cité, deren BewohnerInnen und die täglichen Geschehnisse zu beschreiben. Ihre –schonungslosen, sarkastischen, lustigen – Texte halfen mir, das durch Vorurteile und Phantasmen verzerrt dargestellte Territorium besser zu verstehen. Bei der Lektüre ihrer Texte stieß ich auf ein völlig neues Vokabular: einige Worte hier und da, ein bisschen Verlan[1] („*Keuf*", die Abkürzung für „*kefli*", Verlan für „*flic*" [Bulle] und nicht, wie die SchülerInnen heute glauben, Verlan für „*fuck*"); Romani-Wörter wie „*poucave*" [Petze], „*bédave*" [Joint], „*gadjo*" [Typ]; alte Argot-Wörter vom Ende des 19. Jahrhunderts wie etwa „*condé*" [Kommissar] oder „*daron*" [Alter], und sogar das mittelalterliche Wort „*catin*" [Hure].

Gemeinsam mit einem Kollegen, Frédéric Teillard, entschlossen wir uns, mit den SchülerInnen eine Recherche durchzuführen, um herauszufinden, ob es sich diese Terminologie nur um eine generationelle Übergangsmode handelte, wie es sie zyklisch immer wieder gibt. Wir baten sie, so viele Wörter und Ausdrücke wie möglich zu sammeln und wurden von einem verbalen Tsunami überschwemmt.

Wir glaubten, mit dieser Arbeit die verbalen Gewalttätigkeiten zu entschärfen, deren Zeugen und manchmal Ziele wir waren. Diese Worte ernst nehmen, ihre Kodierungen aufdecken (die von den PolizistInnen, den

Profs und den Eltern nicht verstanden werden sollten) und all das mit den SchülerInnen analysieren; die zufällige Orthographie der Wörter aufspüren und die Notwendigkeit einer Fixierung: Wie schreibt man „*bolosse*“ [2] [Opfer im Sinne von Idiot oder Loser]? „*Baulhauss*“ oder „*beauloss*“? (Es ist interessant, dass dieses Wort in den 90er Jahren die kleinen Weißen bezeichnete, die nicht aus der Cité stammten – *die Gallier* oder die *toubabs* [Weißer in Zentral- und Westafrika] – und dahin kamen, um sich mit Cannabis zu versorgen. Heute bezeichnet es eine gute SchülerIn, die „*ArschkriecherIn*“ – die jetzt auch ArschleckerIn genannt wird – sowie im weiteren Sinne „*einen Intello*“ , das heißt, „eine TypIn mit Brille“!) Wir suchten die Etymologie von Wörtern wie „*niquer*“ [ficken] (das sich aus dem Ägyptischen und nicht von der Sportschuhmarke herleitet). Wir stellten fest, dass das Verb „*aller*“ [gehen] als Ausrufungswort „*Vazi!*“ [Mach schon!] inakzeptabel ist, wenn es einen Prof adressiert. Warum inakzeptabel? Wegen des Imperativs, des Duzens sowie des impliziten Sinns des Pronomens „*y*“ [dahin]: Wohin gehen? Irgendwo hin. Um was zu machen? *Se faire voir*[3] [zu verschwinden], *se faire foutre*[4] [abzuhauen] und vielleicht sogar *se faire enculer*[5] [sich zu verpissen]! Keine Angst vor Wörtern haben, nicht vor Schimpfworten (die SchülerInnen waren überrascht, diese im seriösen *Robert*[6] zu finden) und auch nicht vor Wörtern mit mehr als zwei Silben. Die Wörter bezeichnen das Reale; schauen wir der Realität ins Auge! Neben diesen Problemen aus der linguistischen Küche hatten wir die Gelegenheit, einige grundlegende Begriffe der Anatomie einer neuerlichen Prüfung zu unterziehen, als beispielsweise ein Mädchen sagte: „*J'm'en bats les couilles*“[7] [Das geht mir am Arsch vorbei!], was sie folgendermaßen verschriftlichte: „*J'm'emballe les couilles*“ [Ich begeistere mich für den Sack].
Wir hatten mit dieser Arbeit kaum begonnen, als empörte Eltern den Direktor verständigten, der wiederum sofort die Schulinspektion benachrichtigte, die ihrerseits eiligst einen Inspektor entsandte, um sicherzustellen, das wir die Sprache Voltaires nicht durch den Dreck zogen. Der Inspektor war nicht begriffsstutzig und bestätigte, dass wir tatsächlich Sprache in all ihren Registern untersuchten.

Wir haben mit den Schüler_innen schließlich ein Lexikon erarbeitet, das wir um eine Chronik dieses vergangenen Jahres in einer Problemschule ergänzten; in einer der härtesten Einrichtungen in Seine-Saint-Denis[8]. Der Titel lautet: *Les céfrans parlent aus français*[9] [Die Sofranzen sprechen mit den Franzosen], erschienen beim Verlag Calmann Lévy.

Ein neues Missverständnis machte sich breit: Faule JournalistInnen lasen nur die lexikalischen Bucheinträge. Man empfand Mitleid für den derben Spott, für den Einfallsreichtum dieser „Kids“ aus der Banlieue; man richtete die Scheinwerfer nur auf die anzüglichsten Worte und behielt lediglich die exotische Seite im Gedächtnis. Wir waren also im Feuer der Entrüstung gefangen, um das sich AkademikerInnen versammelten, die Racines Sprache verteidigten: VerfechterInnen einer Pädagogik, die so anspruchsvoll war wie die des großen Vaters, der im Hinblick auf Schulzeugnisse keine Rechtschreibfehler duldete. Sie behandelten uns wie lasche Demagogen. Wir waren Kerkermeister, die diese Jugendlichen in ihrem linguistischen Ghetto einschlossen.

Wir hatten größte Schwierigkeiten zu erklären, dass wir ohne Geringschätzung an diese Sprache herangingen, dass wir nicht daran Anstoß nahmen; dass wir den SchülerInnen zeigen wollten, dass es im geläufigen Französisch Äquivalente gab; dass auch diese Geheimworte, die von Erwachsenen nicht verstanden werden sollten, grammatikalischen Regeln folgten; dass man Etymologien finden konnte; kurz, dass ihre Sprache ein linguistisches Studienobjekt sein konnte. Indem wir uns für die Worte interessierten, die sie gebrauchten, zogen wir ihre Welt in Betracht: Wir brachten sie dazu, auf Distanz zu gehen und dieses vermeintliche Sprachghetto zu verlassen. Es entwickelte sich ein gemeinsames Nachdenken: Sie brachten uns genauso viel bei wie wir ihnen. Es gab Austausch, Dialog. Ihre Sprache wurde anerkannt, anstatt „geächtet“ zu werden.

Wenn man vom Ghetto spricht, dann meinen wir soziale, ökonomische und ethnische Ghettos. ImmigrantInnenfamilien werden an einem Ort gruppiert, an dem sich alle möglichen Probleme häufen: Arbeitslosigkeit; Familien mit nur einem Elternteil oder zu große Familien; Analphabetismus der Eltern,

funktionaler Analphabetismus, Parallelökonomie, Gewalt, Delinquenz.

Sie werden sozial ausgeschlossen; man zeigt man mit dem Finger auf sie und verteufelt sie – wen wundert's also, dass sich diese Jugendlichen uns widersetzen, den Lehrenden, den RepräsentantInnen dieser Kultur, die vom Sockel unserer großen Schriftsteller auf sie hinunterschauen? Warum die Sprache des Unterdrückers annehmen, die Sprache des „Bourgeois" (unlängst habe ich gelernt, dass Bourgeois „ein Blonder" ist!), die Sprache der Profs, die reden „wie Johanna von Orléans"? Und es geht nicht nur um das Vokabular oder die Grammatikregeln, die sie nicht lernen wollen, sondern auch um die angeblichen Werte eines Systems von Ungleichheiten, das sie zur Arbeitslosigkeit verdammt und dem sie sich nicht anpassen wollen. Die Wissenschaft ist also für viele von ihnen nur „die Religion der Weißen". Und was die Begriffe Brüderlichkeit, Respekt und Toleranz angeht, so zeigt ihnen alles in ihrem unmittelbaren Umfeld, dass das leere und wirkungslose Konzepte sind. In der Cité herrschen andere Regeln: Man akzeptiert „Herrschaft" nicht, man regelt die Probleme untereinander. Gehorchen oder auf Befehle antworten, bedeutet, sich zu unterwerfen, ein „*Nichtsnutz*" sein. In der Cité herrscht Schweigepflicht, das Gesetz des Stärkeren. Wir sind also nicht nur mit Problemen der Sprachbeherrschung konfrontiert, die durch schulischen Förderunterricht beseitigt werden könnten, so wie ein kranker Körper behandelt wird.

Faïza Guène sollte mit ähnlichen Missverständnissen kämpfen wie wir, als sie im Alter von neunzehn Jahren ihren ersten Roman *Kiffe, kiffe demain*[10] veröffentlichte [ins Deutsche übersetzt als *Paradisische Aussichten*]: Faïza war eine meiner SchülerInnen und nahm an den Schreibworkshops teil, die ich bei Les Engraineurs leitete (ein Verein, der gemeinsam mit Jugendlichen aus dem Quartier verfasste Drehbücher verfilmt)[11]; sie hatte Drehbücher für Kurzfilme geschrieben und verfilmt und mir schüchtern die ersten dreißig Seiten eines Romananfangs gezeigt, die sie in einem Schulheft niedergeschrieben hatte. Ich zeigte das Manuskript einem Verleger (Hachette), der Faïza sofort unter Vertrag nahm. Es war eine in der ersten Person erzählte Geschichte (die Erzählerin war nicht Faïza), die vom Alltag eines jungen Mädchens in der Cité berichtete ...

Ein erster Artikel im *Nouvel Observateur* zog eine Sturmflut von Artikeln sowie Radio- und Fernsehinterviews nach sich, die ihr Buch einen Bestseller werden ließen (mit mehr als 200.000 Exemplaren in Frankreich). Ein berührendes, lustiges, ironisches Buch, das selbst den SchülerInnen gefiel. Sie verschlangen es in drei Tagen, wohingegen sie sich gegen zehn Seiten von Maupassant sträubten: „Was ist denn das für ein altes Französisch?!"

Aber Faïza stand kein Artikel in der Literaturrubrik zu. Kein Interview in einer Literatursendung. Man brachte sie in der Gesellschaftsrubrik unter: „Erzählen sie doch! Wie kommt ein Mädchen aus der Cité dazu, ein Buch mit so vielen Worten zu schreiben? Und wie war das mit ihren Eltern? Hat ihr Vater sie geschlagen? Und die Drogen? Und wie haben sie es geschafft, nicht in der Kriminalität zu versumpfen? ..." Nur im Ausland, an den amerikanischen Universitäten, in Brasilien und in Japan behandelte man sie wie eine französische Autorin (*Kiffe, kiffe demain* wurde in etwa zwanzig Sprachen übersetzt!). In der Welt der Literatur, meine Herren, vermischt man sich nicht – oder zumindest nicht außerhalb eines endogamen Zirkels.

Noch seltsamer: Als ich angesichts des Interesses, das der Roman hervorgerufen hatte, meinen Französisch-KollegInnen den Vorschlag unterbreitete, *Kiffe, kiffe demain* mit den SchülerInnen der neunten Klasse durchzunehmen, stieß ich auf höfliche Ablehnung. Mir wurde bewusst, dass eine von ihnen – angewidert vom Titel wie vom Hirn eines lebenden Hundes – beim Lesen nicht über das Cover hinausgekommen war; und eine andere brachte vor, dass „die Autorin" den SchülerInnen zu nahe stand, dass ein „Autor" eine gewisse „Höhe" bewahren müsse, in der er zweifellos von seiner Aura als unerreichbarer Schriftsteller umhüllt wurde. Die anderen sahen nicht, worin das pädagogische Interesse bestehen könnte und was man daraus im Rahmen unseres Schulprogramms gewinnen könnte, wenn es darum ging, die SchülerInnen in der Beherrschung des Geschriebenen voranzubringen. Damit meinten sie: „Wir haben noch

kein von der Schulinspektion abgesegnetes Handbuch mit den entsprechenden Fragen.“ Die berühmten Fragen, die das Salz der Literatur sind, wie wir weiter unten noch sehen werden.

Das Amüsanteste an dieser Geschichte ist, dass *Kiffe kiffe demain* im folgenden Jahr in unserer Ablage landete; es war von den Autoritäten mit einem Gütesiegel versehen worden und ging mit einem pädagogisches Kit von vorgekauten Fragen einher. Wahrscheinlich legte ich es meinen KollegInnen, deren Meinungen ohnehin gebildet waren, mit einem allzu spöttischen Lächeln vor, sodass ich der einzige war, der vom Erscheinen der Autorin profitierte. Ein interessantes Indiz: Heute finden sich auf der Schulbibliothek nur noch fünf der dreißig vom Verleger gelieferten Exemplare dieses Romans.

Eine erste, etwas hastige Schlussfolgerung: Ghettos sind sozial programmiert und werden von einer kleinmütigen und faulen Presse stigmatisiert. Diese wird von intellektuellen Eliten angespornt, die die gesamte populäre Kultur in die Mistkübeln der Republik werfen wollen, weil sie – wie in religiösen Zwangskonvertierungen – DIE Kultur, die wahre Kultur durchsetzen wollen. Es reicht zu sehen, auf welche Weise der Rap der Zensur anheimfällt. Wo kann man Rap hören außer auf Skyrock[12], der nur die schlimmsten Mainstream-Produktionen sendet? Kann man sich Rap nicht anhören? Wovor hat man Angst? Greift die Behauptung, es handle sich dabei nur um einen Haufen Beleidigungen, machistische und homophobe Provokationen, nicht ein wenig zu kurz? Handelt es sich beim Rap nicht einfach um die Erneuerung der populären Poesie, einen *Flow* von Worten, die man nicht hören will, Worte, die die Grenzen der Quartiers und Nationen überqueren? Wie soll man sich jene Ausdrucksweise erklären, die in den 1970ern in den Vereinigten Staaten mit den Last Poets begann, auf allen Kontinenten existiert und die immer noch so wenig gesendet wird? Warum verweigert man diesen Texten den Status der Poesie, wenn nicht darum, weil RapperInnen die Verwüstungen schildern, die ein liberales postkoloniales System produziert? Rap ist eine Poesie des Kampfs, die mit israelisch-palästinensischen Crews für eine Annährung der Menschen untereinander kämpft, die gegen Beschneidung im Senegal auftritt … (vgl. etwa die ausgezeichnete Sendung auf Arte über Hip-Hop-Kultur)[13]. Diese Zensur verstärkt nur das Gefühl der Exklusion, die die Jugendlichen erfahren.

In diesem Kontext müssen wir unterrichten. Eine mühsame Aufgabe, insbesondere für die Neuankömmlinge oder die AushilfslehrerInnen, die sich in einer ostentativ feindlichen Umgebung wiederfinden. Einige zerbrechen daran oder kündigen, die anderen widersetzen sich mehr recht als schlecht den Bissigkeiten, der Verachtung der Klasse, der Entmutigung. Wie tapfere, kleine, schwarze Husaren der Republik ziehen wir jeden Morgen an die Front, als einzige erwachsene GesprächspartnerInnen unter Spannung stehender Jugendlicher. Bedeutet das, dass wir durch die Hölle gehen? Seit zwanzig Jahren unterrichte ich an diesem Collège, seit zwanzig Jahren stelle ich mich diesen Monstern, die – erinnern wir uns – zwischen zehn und sechszehn Jahre alt sind – und seit zwanzig Jahren werde ich dessen nicht müde. Nicht aus Masochismus, sondern weil es eine echte Herausforderung ist, die es anzunehmen gilt. Dass heute 80% der SchülerInnen der neunten Klasse des Collège einen Abschluss machen, während es vor zwanzig Jahren nur 30% waren, ist ein befriedigendes Motiv. Faïza oder Mourad, der jetzt Teil einer Schauspieltruppe ist, nachdem er mit Les Engraineurs Kurzfilme gemacht hatte, sind auch eine Genugtuung. Zu-Spät-Kommen und Fehlstunden in den Griff bekommen und Gewalttätigkeiten reduzieren, kann man als Erfolg werten. Aber das Schwierigste bleibt noch zu tun.

Erste Französisch-Stunde, dieses Jahr mit einer achten Klasse. Ich frage die SchülerInnen danach, worin diese Materie, das Französische, besteht; was man in der Französisch-Klasse macht, was man lernt. Sie antworten mir spontan, dass es darum geht, besser *sprechen* zu lernen, besser zu kommunizieren, sich besser unterhalten zu können.

Ja, aber was noch?
*Schreiben* lautet die Antwort nach einem langen Moment der Ratlosigkeit.

Ah, ja! Rechtschreibung, Konjugation, Vokabular und all das!
Offensichtlich lernen wir in der Französisch-Klasse uns schriftlich besser auszudrücken. Aber was soll das heißen, besser schreiben?
Ohne Fehler schreiben, ohne Korrektur!
Es stimmt, in einem Lebenslauf sollte man keine Fehler machen. Aber wir haben die Korrekturprogramme, die die Fehler rot unterlegen, und damit findet man sich zurecht.
Und die BuchalterInnen, die „KrankenpflegerInnen", die FlugbegleiterInnen, die MechanikerInnen, die Kosmetikerinnen, die VerkäuferInnen und die Fussballer (die beliebtesten Berufe): Wann müssen sie jemals etwas anderes schreiben als ihren Namen und ihre Sozialversicherungsnummer?

Und in den Kurznachrichten oder SMS *on comunik 100 blème*[14] [kommuniziert man problemlos].

SchülerInnen sind fügsam: Sie unterwerfen sich mehr oder weniger den Konjugationskontrollen; es beruhigt sie sogar, dass sie Lektionen gelernt haben. Man weiß es oder man weiß es nicht, aber zumindest zerbricht man sich nicht den Kopf wie bei diesen eigenartigen [*chelous*][15] Texten, die sie lesen mussten.

Aber, bohre ich nach, ist das alles, was man in Französisch macht?
Leere. Sie wissen es wirklich nicht.
Sagt euch Literatur etwas?
Nein, nicht wirklich ... Ah, doch, bei näherer Betrachtung ... Literatur, das sind doch die Fragen, die man gestellt bekommt!
*Was*! Ich ärgere mich.
Nun, also, ja die Fragen zu den Texten: Wer ist der Erzähler? Und was sind temporale Verbindungen? Metapher oder Metonymie? Sind die Aussagen von der Aussagesituation getrennt oder nicht?

Ich habe nicht wirklich die Zeit, das Ausmaß des pädagogischen Desasters anzusprechen, das diese Antworten ans Licht bringen, und fahre darum tapfer fort: Diese Texte werden von SchriftstellerInnen geschrieben. Es sind Auszüge aus Büchern. Also welche Buchgattungen gibt es in der Literatur? Mit Müh und Not zählen sie schließlich auf: Romane, Poesie, Erzählungen, aber auch das Boulevardmagazin *Closer* und ... „Filme"?!

Ich gehe wütend aus der Klasse und spreche in der Pause sofort mit meinen KollegInnen: Habt ihr das bemerkt? Schön sprechen und auf Fragen antworten, das ist es, was ihnen von unserem Unterricht hängen bleibt! Meine Wut löst bei ihnen nur ein halb mitfühlendes, halb fatalistisches Lächeln aus ...

Ich beschwere mich nicht darüber, dass das Niveau der SchülerInnen sinkt ... Nein, was mich aufregt, ist die professionelle Deformierung, die durcn unsere Lehrmethoden hervorgerufen wird.

Das Problem ist kompliziert, das müssen wir zugeben. Wo sollen wir anfangen? Die SchülerInnen lesen lassen? Leicht gesagt. Was bringt es, die *Ilias* zu lesen? Sie haben sie ohnehin schon als Zeichentrick gesehen. Die Zeitung? Wenn ich sie bitte, eine Zeitung mitzubringen, dann bringen sie mir den Carrefour-Katalog[16]. Lesen bringt nichts. Klar, es ist keine Frage dessen, was es bringt. Ihnen zu sagen, dass man mit Lesen Vokabeln lernt, dass man weniger Fehler macht, überzeugt sie nicht mehr als mich.

Sie schreiben lassen? Schreiben, heißt ein Lehrbuch abschreiben, etwas herunterleiern, auf eine Frage antworten. Man muss also darum kämpfen, sie davon zu überzeugen, dass man Konjugationen nicht nur lernt, um sie am Tag der Kontrolle herunterzubeten, sondern dass sie Werkzeuge sind, die dazu dienen, sich zeitlich zu verorten, sich in die Zukunft zu projizieren, die nahe oder ferne Vergangenheit voneinander zu trennen (ihre Weise „damals" zu sagen, verweist alles Frühere ins Schattenreich einer Vorgeschichte, in der Lucy „die

Tussi ist, die den Apfel gegessen hat“).

Wie können wir sie von der Bedeutung der Geschichte überzeugen, der Ideengeschichte, ihrer eigenen Geschichte, wo doch alles gemacht wird, damit sie in einer permanenten Gegenwart versinken, die aus Unterhaltungen und unmittelbarer Konsumation besteht. Wie können wir sie dazu bringen, sich der Wirklichkeit bewusst zu werden, sich dessen bewusst werden, was jenseits des Raums der Cité und der ihnen nahestehenden Zirkel geschieht? Wie erreichen, dass sie sich einer Wirklichkeit bewusst werden, die keine Telewirklichkeit ist, wo sie doch dazu aufgefordert sind, ins Virtuelle einzutauchen? Wie können wir sie dazu bringen, alte Texte zu bedenken (anstatt ihnen den geschuldeten Respekt zu zollen), wo sich doch der Sarkozismus darin verbeißt, die Intellektuellen zu entwerten, mit einem Banausen als Pressesprecher, der Literatur mit Fastfood verwechselt? Wie ihre Aufmerksamkeit auf den Sinn lenken, auf die präzisen Wortbedeutungen, wo man doch soziale Regression als Reform verkaufen will, „Kommunikation“ [la „com’“] als Information, rigorose Strenge als Zukunftsprojekt und Tradition als Fortschritt? Wie können wir das in einer Orwell’schen Welt, in der nichts mehr Bedeutung hat und alle Bezugspunkte zerstört wurden? Wie können wir ihnen beibringen, sich gegenseitig zuzuhören, wenn das PolitikerInnen und ihre LeitartikelschreiberInnen nicht machen? Wie sollen sie lernen, Konflikte einvernehmlich zu regeln, ohne Gewalt und mit Diplomatie, wo doch alle Welt auszuckt – von der Schlange im Supermarkt bis zum Postschalter, vom Prinzenparkstation bis zum Nahen Osten – und das manipulierte Wrestling ein so großes Publikum hat?

Mit den SchülerInnen sprechen und damit ein Klima des Vertrauens herstellen: über alles sprechen, ohne Angst vor den Worten zu haben. Sprechen, weil die Eltern oft nicht mit ihnen sprechen. Die Väter erzählen nichts von Schwierigkeiten, mit denen sie konfrontiert waren. Der Vater von Diabé hat seinem sechzehnjährigen Sohn niemals erzählt, dass er mit dem Fahrrad von Mali bis nach Marokko gefahren ist und dass er das Mittelmeer auf einem alten Kahn überquert hat und dass er … 1941 in Marseille gestrandet ist!

Was wir erleben, ist ein Bruch mit der Welt der Erwachsenen: Als ich 1991 in der Cité gelandet bin, war ich überrascht davon, dass die Jugendlichen dort in einer Art Autarkie lebten, in einer geschlossenen Welt von Jugendlichen, in der die Erwachsenen als Feinde wahrgenommen werden. Diese Feststellung war der Auslöser für eine Schreibwerkstatt mit etwa zwanzig SchülerInnen, was in ein Drehbuch und dann in einen Kurzfilm mündete, der 1997 herauskam: *Miskine*.[17] Der Film erzählt davon, wie eine gemischte Gruppe von Jugendlichen zu verhindern versucht, dass einer von ihnen „nach Hause“ [*bled*][18] geschickt wird. Seitdem hat sich, so scheint mir, diese Isolierung verschärft: Facebook, Videospiele, Surfen auf reißerischen Websites (vgl. etwa die Website webchock, auf der man sehen kann, wie eine amerikanische Geisel per Durchschneiden der Kehle exekutiert wird; oder wie eine „heißblütige (*sic!*)“ Brasilianerin vergewaltigt wird), Gemeinschaftsradios, das heißt, kommunitaristische Radios – eine Welt, die den Erwachsenen völlig entgeht. Als Lehrender erhascht man einen Blick darauf und lernt etwa, dass, wenn al-Gadaffi sein Volk tötete, dann weil „er jüdisch war“; dass das Weltende für 2012 angekündigt ist: „Das steht im Koran und wird sogar an einem Freitag geschehen!“

Ich habe oft den Eindruck, dass sich ein Teil der Lehrenden damit zufrieden gibt, mit hysterischer Eile jene Programme umzusetzen, die die Evaluierungs- und Kontrollmanie generiert und mit beruhigenden Rastern und Kurven versieht. Ich habe selbst das Gefühl, zwischen zwei Anforderungen eingezwängt zu sein: Die eine besteht darin, die SchülerInnen an ein vollständig absurdes, standardisiertes Evaluierungssystem anzupassen, das obsolet ist, aber funktioniert und das Orientierung, vor allem Desorientierung produziert … Und eine andere, die darin besteht, mich an das Niveau der SchülerInnen anzupassen, um es dadurch zu heben, dass ich mich aller Mittel bediene, die ihr Interesse wecken, ihre Fragen, ihre Lust zu schreiben und Filme zu sehen. Sich Zeit nehmen und nicht der durch die Programme vorgeschriebenen Zeit anheimzufallen – der Zeit der Sitzungen und Abschnitte, die man schaffen muss, ein durch die gemeinsamen Kontrollen vorgegebener Rhythmus (eine Zeit, der alle nacheilen, ohne sie jemals einholen zu können).

Man beherrscht die Sprache nicht, sie wird gezähmt. Sprache ist lebendig, instabil, rebellisch, widerspenstig, rigide und unlogisch. Um sie zu bändigen, braucht man Zeit, Geduld und Vertrauen.

---

[1] Verlan ist in der französischen Jugendsprache mittlerweile weit verbreitet und besteht, vereinfacht gesagt, darin, die Silben der Wörtern umzukehren. Das Wort Verlan ist ein Beispiel dafür: Es wird aus einer Umkehrung von „*l'envers*", gebildet, was soviel bedeutet wie „verkehrt herum" [Anm. d. Übers.].

[2] Ein Begriff ungewisser Herkunft, wobei der Soziolinguist Jean-Pierre Goudaillier davon ausgeht, dass „*bolosse*" Verlan für „*lobos*" (*lobotomiser*, apathisch, willenlos) ist [Anm. d. Übers.].

[3] Die Redewendung lautet „*aller se faire voir ailleurs*" und bedeutet wörtlich soviel wie „sich anderswo niederzulassen" bzw. „sich anderswo blicken zu lassen".

[4] „*se faire foutre*" ist ein homophober Ausdruck und bedeutet wörtlich „sich ficken zu lassen"; neben der hier von Boris Seguin beschriebenen Bedeutung, nämlich abzuhauen, sich zu schleichen, kann „*Va te faire foutre!*" auch soviel heißen wie „Lass dich ficken!"; alleinstehend kann „se foutre" u. a. auch „scheißegal sein" heißen, etwa in der Wendung „*je m'en fous*" [Das ist mir scheißegal].

[5] Auch „*aller se faire enculer*" ist ein homophober Ausdruck und bedeutet wörtlich „sich in den Arsch ficken lassen"; neben der von Boris Seguin hervorgehobenen Bedeutung wird „*enculé*" auch oft alleinstehend verwendet und bedeutet wörtlich „Arschgefickter" [Anm. d. Übers.].

[6] *Robert* bezieht sich auf das einsprachige Standardwörterbuch der französischen Sprache *Le Petit Robert* [Anm. d. Übers.].

[7] „*les couilles*" bedeutet soviel wie „die Eier" bzw. „der Sack".

[8] Seine-Saint-Denis ist ein Département von Paris und das größte der drei Pariser Banlieue-Départements mit der höchsten Zahl an „sensiblen städtischen Zonen" [*zones urbaines sensibles*], das heißt städtischen Problemgebieten.

[9] „*Céfrans*" ist Verlan für „*français*".

[10] „*kiffer*" ist ein arabisches Wort, das in die französische Umgangssprache Eingang gefunden hat und soviel bedeutet, wie etwas oder jemanden mögen [Anm. d. Übers.].

[11] Vgl. auch das Interview mit Sonia Chikh in dieser Ausgabe von *transversal* [Anm. d. Übers.]

[12] Skyrock ist ein populärer und kommerzieller, privater französischer Musiksender; vgl. http://www.skyrock.fm/. Skyrock wirbt mit dem Slogan „„*Rap et R'n'B non-stop, Premier sur le rap, Rap et R'n'B en premier*" [Rap und R'n'B non-stop – wir sind die ersten, wenn Rap und R'n'B an erster Stelle stehen]. Einige kritische Rapgruppen und Rapper_innen halten sich jedoch auf Distanz zu diesem Sender, insbesondere La Rumeur, Casey sowie das Kollektiv Anfalsh; vgl. diesbzgl. „Murmures fondé" [Berechtigtes Murren], Interview mit Hamé, Rapper der Gruppe La Rumeur: http://www.indesens.org/article.php?id_article=16 [Anm. d. Übers.].

[13] Die Dokumentation von der Boris Seguin hier vermutlich spricht, ist *Hip-Hop. The World is Yours* (*The Furios Force of Rhymes*), Regie: Joshua Atesh Litle, 2010; vgl.: http://www.furiousrhymes.com/ [Anm. d. Übers.].

[14] 100 (*cent*) unterscheidet sich in der französischen Aussprache nur unmerklich von „*sans*“ (ohne) [Anm. d. Übers.].

[15] „*Chelous*“ ist Verlan für „*louche*“ im Sinne von seltsam bzw. komisch.

[16] Carrefour ist eine französische Hypermarktkette und eine der größten Einkaufsketten der Welt [Anm. d. Übers.].

[17] vgl. http://les-engraineurs.org/film.php?id=6 [Anm. d. Übers.]

[18] „*bled*“, arabisch für Gebiet oder Land, ist eine in die französische Umgangssprache eingegangene Bezeichnung für einen weit entfernt liegenden Ort bzw. ein kleines Dorf, wobei es sich oftmals um das Dorf handelt, aus dem man bzw. die Familie ursprünglich kommt [Anm. d. Übers.].