

Otto Friedrich Bollnow

## Das Problem der Begegnung\*

### Inhalt

1. Die Aufgabe 3
2. Die Existenzphilosophie 3
3. Der französische Existentialismus 4
4. Das Ende des Existentialismus 5
5. Die Folgerungen aus der Existenzphilosophie für die Pädagogik 5
6. Die Situation der deutschen Pädagogik nach 1945 6
7. Der Begriff der Begegnung 7
  - I. Die Methode der Geisteswissenschaften 7
  - II. Begegnung und Bildung 8
    - Die Kritik 8
    - Die eigene Position 9
  - III. Die unstetigen Formen in der Erziehung 10
8. Die Erweiterung im Aufgabenbereich der Pädagogik 12
9. Zum Wissenschaftscharakter der Pädagogik 13

Geleitwort von Edward J. Birkenbeil

Dem nachfolgend abgedruckten Referat mögen zwei Vorbemerkungen vorangestellt werden, die über den Anlaß für den Vortrag und die Daten zum Leben und Werk Bollnows informieren:

### 1. Anlaß für das Referat

Am Institut für Erziehungswissenschaft der Philosophischen Fakultät unserer Hochschule wird seit Semestern im Lehr- und Forschungsgebiet Erziehungswissenschaft der Versuch unternommen, eine heute notwendige Pädagogik zu projektieren, die an der leitenden Vorstellung von „Dialogik“ ihre Orientierung findet.

Die pädagogischen Intentionen sind dreifach:

- Die Zielrichtung der Erziehung ist neu zu fassen

Ein menschenwürdiges Leben wird in der von Sachzwängen (gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, technischer, politischer Art u.s.f.) geprägten Welt nur dann möglich, wenn Menschen mitten in den Determinanten von Raum und Zeit ihr Menschsein in einem sie verbindenden Dialog wiederentdecken. Humanität ist nicht möglich im am Du vorbei-zielenden oder gar gegen das Du gerichteten Monolog, sondern in einem Mitsein, das die Zwänge zwar nicht aufheben, aber gemeinsam bewältigen kann. Dadurch können Intoleranz und menschenfeindliches Verhalten überwunden werden.

- Wege zu einer Pädagogik der Dialogik sind zu erforschen

Grundsätzlich gilt: Jede Erziehungs- und Schulwirklichkeit wird um des Menschen und seiner Zukunft willen von dem Leitgedanken der „Dialogik“ aus neu zu bestimmen sein. Wenn es gelingt, Mittel und Wege zu finden, die es dem zu Erziehenden und dem Erzieher (resp. dem Schüler und dem Lehrer) erlauben, ihren Umgang miteinander sowie mit der Welt und dem Wissen von der Welt (Wissenschaften) dialogisch aus der Begegnung mit dem anderen

---

\* Erschienen in: Alma Mater Aquensis 19. Jg. 1981/1982, S. 75-84. Mit einem Geleitwort von E. J. Birkenbeil, S. 73-74. In gekürzter Fassung wiederaufgedruckt in: Universitas, 39. Jg. 1984, S. 235-245. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

zu erfahren, ist damit zugleich jede monologische Einseitigkeit des Gegeneinanders einzelner Subjekte oder in sich selbst abgekapselter Kollektive als inhumanes Verhalten durchschaut und bereits praktisch überholt.

Endlich ist auf diesem Hintergrund auch die einer humanen Welt dienende Aufgabe der RWTH neu zu erkennen

Den Dialog zwischen den einzelnen Wissenschaftsbereichen an der eigenen Hochschule aufzunehmen, ist nicht nur um der oben skizzierten Sache willen das Gebot der Stunde, sondern auch eine bislang noch kaum wahrgenommene Möglichkeit. Dabei besteht gerade hier die Chance der Begegnung von Forschenden, Lehrenden, Studierenden, wenn nur der Wille zur Überwindung von Monologen und zur über den Dialog möglich werdenden Humanisierung der Welt von morgen vorhanden ist.

## 2. Leben und Werk des Referenten: Otto Friedrich Bollnow

Otto Friedrich Bollnow hat im WS 81/82 am Institut für Erziehungswissenschaft ein Referat zum Thema „Das Problem der Begegnung“ gehalten. Herr Bollnow hat sich nicht nur als kompetenter Fachmann in der Pädagogik und der Philosophie der letzten Jahrzehnte ausgewiesen, er ist heute noch als Emeritus eine international anerkannte Persönlichkeit mit einem weltweiten Ruf als Wissenschaftler. [73/74]

### Lebensdaten

Geboren in Stettin 1903; seine Göttinger Lehrer: Nohl und Misch (beides Schüler von Dilthey); in Göttingen Promotion 1925 und Habilitation 1931; weiter stark beeinflusst von Heidegger; o. Professor Gießen 1939; o. Professor Mainz 1946; o. Professor Tübingen 1953; em. 1970; Dr. h.c. Straßburg 1975.

### Anliegen

Grundanliegen ist das Gespräch zwischen Philosophie und Pädagogik. Dies zeigen nicht nur die Hauptschriften, sondern auch die bis zu 150 Aufsätze und kleineren Arbeiten. Begonnen hat die wissenschaftliche Arbeit mit einer Dissertation aus der Physik „Zur Gittertheorie der Kristalle des Titanoxyds, Rutil und Anatas“ 1925; danach Hinwendung zur Philosophie Jacobis, Diltheys, Heideggers. „Es galt — wie auch Misch es unternahm — den Ertrag der Lebensphilosophie angesichts des radikaleren Einsatzes der Existenzphilosophie zu retten. Neben den Kategorien, unter die hier das Dasein gestellt wird — Angst, Vorlaufen zum Tode, Entschlossenheit —, behalten auch solche wie Struktur, innere Form, Wirkungszusammenhang in Leben und Geschichte ihr mehr als nur ästhetisches Recht. Nicht der Dezisionismus ist die legitime Antwort auf die von der Lebensphilosophie geschaffene Situation.“ (aus: Geleitwort der Festschrift zum 65. Geburtstag Bollnows: Verstehen und Vertrauen, Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1968, S. 7). Solche Grundfragen bringen Bollnow immer mehr in die Auseinandersetzung mit systematischen Aspekten menschlichen Verhaltens im ethischen Bereich und von daher mit der Pädagogik und ihrem Bildungsauftrag. Die Existenzphilosophie wird mit der Pädagogik ins Gespräch gebracht; die Sprache und das Wort sind in ihrer Bedeutung für die Pädagogik befragt; Erziehung ist mit dem Leben zusammengedacht. Bollnow nimmt literarisch das Gespräch auf mit den für die Pädagogik wichtigen Denkern: Kant, Basedow, Campe, Humboldt, Fröbel, Spranger, Nohl, Nietzsche, Wagenschein, Kerschensteiner u.s.f. Mit Zeitgenossen tritt er in eine offene Diskussion ein, so z.B. mit Guardini und Derbolav. Ein Grundanliegen in allen diesen Auseinandersetzungen ist die Intention, den Dialog mit den anderen zu suchen, um aus der Begegnung die Sache selbst zu erkennen und danach zu leben.

### Auswahl der wichtigsten Werke

- Literarische Auseinandersetzung mit einzelnen Denkern und Richtungen:

Die Lebensphilosophie F. H. Jacobis 1933; Dilthey 1936; Existenzphilosophie 1943; Rilke 1951; Die Pädagogik der deutschen Romantik, von Arndt bis Fröbel 1952; Neue Geborgenheit, das Problem einer Überwindung des Existentialismus 1955; die Lebensphilosophie 1958; Französischer Existentialismus 1965.

- Systematische, für die Pädagogik wichtige Schriften:

Das Wesen der Stimmungen 1941; Die Ehrfurcht 1947; Einfache Sittlichkeit 1947; Verstehen 1949; Wesen und Wandel der Tugenden 1958; Die pädagogische Atmosphäre 1964; Die Macht des Worts 1964; Sprache und Erziehung 1966; Pädagogik in anthropologischer Sicht 1971.

- Zum Problemfeld des Aachener Referates:

Guardini-Bollnow, Begegnung und Bildung, Würzburg <sup>4</sup>1965; der darin enthaltene Beitrag Bollnows auch abgedruckt in: Pädagogische Kontroversen 1, Hrsg. Werner Faber, München 1969, S. 49-68, hierin auch wichtig die Kontroverse Bollnow-Derbolav zum Thema: Vom Wesen geschichtlicher Begegnung S. 69—110; Begegnung, ein anthropologisch-pädagogisches Grundereignis, hrsg. v. B. Gerner, Darmstadt 1969, S. 28-39; Bildungstheoretische Probleme und Positionen, hrsg. von J.-E. Pleines, Freiburg 1978, S. 24-46.

- Die Werke Bollnows sind z.T. in andere Sprachen übersetzt, z.B. ins Französische, Spanische, Portugiesische, Norwegische, Koreanische und vor allem ins Japanische. [74//75]

## Die Aufgabe

Mit dem neuerdings wieder wachsenden Verständnis für die Geschichte der Pädagogik wächst auch das Interesse an deren jüngerer Vergangenheit, die lange Zeit unter dem Einfluß neuerer, geschichtslos ansetzender Strömungen weitgehend der Vergessenheit anheimgefallen war, von der jedenfalls nur ein durch mancherlei Auseinandersetzungen und Mißverständnisse bis zur Unkenntlichkeit verzerrtes Bild übriggeblieben war. Ich habe einen Teil dieser Entwicklung noch miterlebt, habe in meinem sehr bescheidenen Anteil auch daran mitgewirkt. Aber das liegt lange zurück. Wenn ich die mir heute gestellte Aufgabe richtig verstehe, so soll es sich darum handeln, daß ich als Zeuge dieser Vergangenheit vor den An- gehörigen einer jüngeren Generation, die diese Entwicklung nicht mehr miterlebt hat, sondern sie nur aus ihrem gedruckten Niederschlag kennt, von dem berichten soll, was damals gewesen ist, oder genauer: wie sich diese Entwicklung für mich dargestellt hat.

Wie weit ich mit diesem meinem Bericht zurückgreife, ist ziemlich willkürlich. Nur die Kürze der mir zur Verfügung stehenden Zeit verbietet es, allzuweit auszuholen. So lasse ich meine Anfänge in der Jugendbewegung beiseite und die Einflüsse der Reformpädagogik, die ich in ihrer letzten Phase noch miterlebt habe, sowie die sog. geisteswissenschaftliche Pädagogik, der ich durch meine Lehrer, Herman Nohl und Eduard Spranger, verpflichtet bin. Ich setze vielmehr gleich bei dem Einschnitt ein, den der Durchbruch der Existenzphilosophie damals bedeutet hat. So soll es sich, der mir mit der Vortragseinladung gestellten Aufgabe entsprechend, um den Einfluß handeln, den die Existenzphilosophie damals auf die Pädagogik ausgeübt hat, und die Frage, wie dieser aus dem inzwischen gewonnenen Abstand heraus heute zu beurteilen ist. Insbesondere soll es sich dabei um den Begriff der Begegnung handeln, der damals eine lebhafte Diskussion hervorgerufen hat und dessen Entstehung doch wohl nur vor dem Hintergrund der Existenzphilosophie (oder des Existentialismus) zu begreifen ist, und um die Frage, wieweit damit ein bleibend gültiger Grundbegriff in die Pädagogik eingeführt ist. Abschließend möchte ich noch kurz auf die methodologischen Fragen eingehen, die sich von hier aus für den Wissenschaftscharakter der Pädagogik ergeben.

Mit alledem mache ich keinen Anspruch, etwas „Neues“ zu sagen; ich versuche nur, vor den Angehörigen einer jüngeren Generation die Gedanken zusammenzufassen, die ich als Angehöriger meiner Generation als Hochschullehrer der Pädagogik vertreten habe.

## Die Existenzphilosophie

Welche Bedeutung damals, d.h. in der Mitte der zwanziger Jahre, die Existenzphilosophie gehabt hat, kann man sich heute kaum noch vorstellen. Man kann sagen: sie schlug ein wie ein Blitz und veränderte mit einem Schlag die gesamte philosophische Situation. Alle Unsicherheit und Unentschiedenheit, die damals die Menschen bedrängten, schienen mit einem Male aufgehoben. Mehrere Gründe dürften beim Entstehen der Existenzphilosophie zusammengewirkt haben. Der eine, schon länger zurückreichende, lag im geschichtlichen Bewußtsein, das alle geltenden Werte zu relativieren schien. Der zweite, unmittelbar wirkende, war der Zusammenbruch von 1918, bei dem sich so viele, bisher als fraglos geltende Ordnungen aufgelöst hatten und sich das Gefühl einer tiefgreifenden Unsicherheit und Bedrohlichkeit ausgebreitet hatte. Das wurde dann, drittens, weiter zugespitzt durch die immer bedrohlicher werdende wirtschaftliche Not.

Die Antwort, die die Existenzphilosophie darauf gab, bestand darin, daß im mutigen Durch-[75/76] gang durch alle Angst und Verzweiflung ein letzter, innerster Kern im Menschen erfahren wird, der von allen äußeren Erschütterungen nicht mehr betroffen wird und den man mit dem

von Kierkegaard übernommenen Begriff als Existenz bezeichnete. Karl Jaspers und Martin Heidegger galten damals als die Hauptvertreter der Existenzphilosophie, wenn sich diese Zuordnung auch nicht ohne Vorbehalt aufrechterhalten lässt. In der von Karl Barth entwickelten dialektischen Theologie wurden verwandte Gedanken entwickelt.

Bezeichnend für die Existenzphilosophie ist eine extrem dualistische Auffassung vom Menschen, in der sie im Rückgang auf Kierkegaard die ursprünglich christliche Auffassung wiederholt. Der Mensch, wie er sich im alltäglichen Leben vorfindet, befindet sich in einem Zustand, wo er nicht ist, wie er sein soll, Heidegger sagt: der Uneigentlichkeit, christlich gesprochen: der Sünde, und muß sich erst durch eine radikale Umwendung zur Eigentlichkeit seiner Existenz erheben. Diese eigentliche Existenz liegt jenseits aller inhaltlichen Bestimmungen. Sie ist erst im Durchbruch durch alles, was der Mensch in irgendeinem Sinn „haben“ kann, zu gewinnen. Diese Unbedingtheit eigentlicher Existenz ist aber immer nur für den Augenblick zu erreichen. Sie sinkt mit dem Augenblick wieder dahin. Es gibt kein Bewahren in der Zeit und darum auch keine Entwicklung. Es gilt nur der in seiner Unbedingtheit erfaßte Augenblick. Daraus ergibt sich, ähnlich wie auch in der dialektischen Theologie, eine ausgesprochene Kulturfremdheit, wenn nicht Kulturfeindschaft. Der ganze Reichtum der ausgebildeten Kultur mit der Kunst und der Wissenschaft und den andern Kulturbereichen verliert seinen Wert gegenüber dem unbedingten Anspruch der Existenz, entsprechend auch die durch die Aneignung der Kultur bestimmte Bildung und die Entfaltung einer harmonisch geschlossenen Persönlichkeit. Auch in der Geschichte interessiert nicht mehr der Reichtum der Formen, nicht mehr die Entwicklung und der mögliche Fortschritt, sondern nur die wenigen großen Menschen, die wie Inseln aus dem trüben Strom der Zeit herausragen und an denen sich über den zeitlichen Abstand hinweg eigentliche Existenz wieder entzünden kann. Aber hier, wo es um die Pädagogik geht, ist nicht der Raum, näher auf die Existenzphilosophie einzugehen. Ich muß auf meine verschiedenen Darstellungen verweisen.

## **Der französische Existentialismus**

Im „Dritten Reich“ war die Existenzphilosophie dann als Ausdruck eines zersetzen Nihilismus streng verpönt. Sie verschwand darum bald aus der öffentlichen Diskussion. Meine kurze Würdigung in einer die damaligen philosophischen Strömungen behandelnden Reihe der Deutschen Allgemeinen Zeitung führte, wie ich hörte, zu einem Verbot dieser Reihe. Die Existenzphilosophie erschien allgemein als eine abgeschlossene Phase in der Geschichte der deutschen Philosophie. In meiner 1943 erschienenen Darstellung in dem von Nicolai Hartmann herausgegebenen Sammelband „Systematische Philosophie“ wollte ich sie im Rückblick vor einem völligen Vergessen bewahren.

Aber nach dem Zusammenbruch, in den Jahren nach 1945, erfuhr die Existenzphilosophie eine unerwartete Auferstehung in Gestalt des von Frankreich mächtig herüberwirkenden Existentialismus, wie er dort durch Sartre und Camus vertreten wurde. Jetzt wiederholte sich die Situation, in der seinerzeit die deutsche Existenzphilosophie entstanden war: In einer Zeit der äußersten Not, als alle bestehenden Ordnungen zusammengebrochen waren, als alle Ideale fragwürdig geworden waren, als man nicht wußte, wie es weitergehen sollte, in einer durch Angst und Verzweiflung bestimmten Lage, schien der Existentialismus die einzige ehrliche Haltung. Wo alle Zielsetzungen fragwürdig geworden waren, gibt es doch noch eines, was standhält. Das ist die Unbedingtheit, mit der sich der Mensch für etwas einsetzt. So lehrte Sartre: Was zählt, ist allein der unbedingte Einsatz, das Engagement total. Aber auch dies kann ich nur andeuten.

## **Das Ende des Existentialismus**

Seitdem spricht man kaum noch von Existenzphilosophie und Existentialismus. Sie sind so gut wie vergessen. Zwei Gründe scheinen mir dabei bestimmt zu sein. Das eine ist die sich langsam durchsetzende Erkenntnis, daß sich aus dem Existentialismus allein ein sinnvolles menschliches [76/77] Leben nicht aufbauen läßt, daß er zwar die eine Seite des menschlichen Lebens in letzter Schärfe herausgearbeitet hat, daß er aber der Kompensation durch die andre Seite bedarf, die man sehr verkürzt als das Vertrauen zum Leben und die Hoffnung auf die Zukunft bestimmen kann. Diese Problematik einer notwendigen Überwindung des Existentialismus habe ich seinerzeit sehr nachdrücklich verfolgt und unter dem zeitbedingten, auf die Dauer aber unglücklich gewählten Titel „Neue Geborgenheit“ veröffentlicht. Unglücklich gewählt war der Titel, weil das nur im Spannungsverhältnis zur totalen Angst verstandene Wort „Geborgenheit“ sogleich mißverstanden wurde. Ich hätte besser „Philosophie der Hoffnung“ gesagt, wie das Buch auch in der spanischen Übersetzung heißt, aber dieser Titel war in Deutschland nach dem (gleichzeitigen) Erscheinen von Blochs Hauptwerk, dem „Prinzip Hoffnung“, nicht mehr verfügbar.

Ich kann mir nicht einbilden, durch das Buch, das ich weiterhin für mein philosophisches Hauptwerk halte, die Entwicklung beeinflußt zu haben. Und wenn der Existentialismus seitdem in Vergessenheit geraten ist, so geschah das ohne kritische Auseinandersetzung, ganz unbemerkt — boshhaft ausgedrückt —, weil er nicht mehr in das Bild des sich neu ausbreitenden Wohlstands und der sich neu verfestigenden Ordnungen paßte. Andre philosophische Strömungen traten in den Vordergrund.

Trotzdem bleibt die Frage: Ist der Existentialismus wirklich nur eine vorübergehende Modescheinung gewesen, ohne bleibende Wirkung, oder ist in ihm ein bleibendes Anliegen der Philosophie zum Ausdruck gekommen, das nicht wieder verlorengehen darf, auch dann nicht, wenn die Existenzphilosophie nicht den Anspruch erheben kann, das Ganze der Philosophie zu repräsentieren. Ich würde mich für die zweite Möglichkeit entscheiden und ihre Funktion in der Unbedingtheitsforderung eigentlicher Existenz sehen, vor der sich alle weiteren Aussagen der Philosophie zu bewähren haben.

Dies habe ich nur in aller Kürze als den Hintergrund angedeutet, um mich jetzt ausführlicher meinem eigentlichen Thema, den Auswirkungen der Existenzphilosophie auf die Pädagogik zuwenden.

## **Die Folgerungen aus der Existenzphilosophie für die Pädagogik**

Für die Pädagogik war die Existenzphilosophie von Anfang an ein schwer zu schluckender Brocken. Es machte dabei noch wenig aus, daß dem überlieferten klassischen Bildungsideal mit der sich allseitig entfaltenden Persönlichkeit der Boden entzogen war. Dieses war ohnehin seit langem fragwürdig geworden. Tiefer aber griff, daß mit der existenzphilosophischen These, daß der Mensch die Eigentlichkeit seiner Existenz nur im Augenblick ergreifen und nicht über den Augenblick hinaus bewahren könne, die Möglichkeit der Pädagogik überhaupt in Frage gestellt war; denn diese kann ohne die Voraussetzung einer bleibenden Beeinflussung gar nicht bestehen. So ist es verständlich, daß die beiden Seiten nichts miteinander anzufangen wußten. Die Vertreter der Existenzphilosophie hatten kein Verhältnis zur Pädagogik, für die Pädagogen aber blieb die Existenzphilosophie ein bedrohlicher Fremdkörper. Ich habe mich in diesen Jahren viel, aber ziemlich vergeblich mit dieser Frage herumgeschlagen, mit der Aufgabe, die Existenzphilosophie für die Pädagogik fruchtbar zu machen. Dann kam das Dritte Reich, in dem ohnehin eine weitere Diskussion unmöglich wurde.

## Die Situation der deutschen Pädagogik nach 1945

Als dann nach dem Zusammenbruch und dem Neuanfang von 1945 der von Frankreich herüberkommende Existentialismus zur alles bestimmenden Macht wurde, blieb die Pädagogik von ihm zunächst unberührt. Hier muß ich zunächst einiges Allgemeines zur Pädagogik in den ersten Nachkriegsjahren sagen. Diese Zeit war für die Pädagogik durch schier unüberwindbare Schwierigkeiten gekennzeichnet. Sie ist zunächst durch die Bemühung der Besatzungsmächte um eine reeducation des durch die Nationalsozialisten mißbrauchten deutschen Volks bestimmt. Diese mit anerkennenswert gutem Willen unternommenen Anstrengungen brachten reiche und fruchtbare Berührung mit der Pädagogik der westlichen Länder, von der wir so lange abgeschnitten waren, aber sie hatte ihre Grenze darin, daß sie von außen kamen und nicht *an* eine deutsche Überlieferung [77/78] anknüpfen konnten, wie sie hinter allen Verschüttungen durch den Nationalsozialismus erhalten geblieben war.

Hinzu kam, daß die deutschen Pädagogen, die während des Dritten Reichs im Amt geblieben waren, den Besatzungsmächten verdächtig waren und man auf die großen Pädagogen zurückgriff, die schon vor 1933 die hervorragenden Vertreter der deutschen Pädagogik gewesen waren und die schon durch ihr hohes Alter vor dem Verdacht nationalsozialistischen Denkens geschützt waren. Das waren vor allem die drei „Eisheiligen“, wie sie der gutmütige Spott nannte, Theodor Litt, Herman Nohl und Eduard Spranger, die zu einer Zeit, da man sich sonst in den verdienten Ruhestand zurückzog, noch einmal die führende Rolle in der deutschen Pädagogik übernehmen mußten. Mit ihnen war eine Brücke gegeben, die über den Abgrund hinweg die Kontinuität mit der Blütezeit der geisteswissenschaftlichen Pädagogik der zwanziger Jahre herstellte.

Das aber hatte zur notwendigen Folge, daß damit die Entwicklung um mehrere Jahrzehnte zurückgeschraubt war. Unter dem Druck der nationalsozialistischen Herrschaft war eine Entwicklung abgerissen, die schon in den zwanziger Jahren deutlich erkennbar einzusetzte. Es lohnt sich, die betreffenden Jahrgänge der Zeitschrift „Die Erziehung“, daraufhin einmal sorgfältig anzusehen. Es war eine neue Generation oder besser Halbgeneration herangewachsen, die die Entwicklung über die „klassische“ geisteswissenschaftliche Pädagogik hinaus fruchtbar weiterzuführen versprach. Ich nenne nur Wilhelm Flitner, Erich Weniger, Romano Guardini, Eberhard Grisebach, auch den vergessenen Hermann Weil, die alle auf die eine oder andre Weise ihres Einflusses beraubt wurden und die, soweit sie überhaupt noch eine Arbeitsmöglichkeit hatten, in politisch unverdächtige Themen auswichen. So schrieb Flitner über die „Europäische Gesittung, Ursprung und Aufbau abendländischer Lebensformen“, und Weniger arbeitete über „Goethe und die Generale“, was keinesfalls Ausdruck einer militaristischen Gesinnung, sondern Ausweichen in ein unverdächtiges Thema war. Wir können innerhalb der Pädagogik von einer verlorenen Generation sprechen, die unter dem Druck der politischen Situation nicht zu der ihr

78

gebührenden Wirkung gekommen ist. Als dann nach 1945 eine freie wissenschaftliche Arbeit wieder möglich war, hatte die Situation sich so grundlegend geändert, daß man nicht einfach an die abgerissenen Fäden wieder anknüpfen konnte. Es wäre aber eine dringende Aufgabe, den in Vergessenheit geratenen Ertrag dieser Generation einmal gründlich aufzuarbeiten. Das haben wir in Tübingen in einer Reihe von Dissertationen über W. Flitner, E. Weniger, R. Guardini, über die Zeitschrift „Die Erziehung“ und die neu sichtbar gewordenen „Grenzen der Erziehung“ versucht. Aber wer druckt heute so etwas? Auch diese Arbeit dürfte vergeblich sein.

Aber nun kommt ein weiteres erschwerend hinzu: daß mit dieser Generation die Kontinuität überhaupt abgerissen war und es keinen Nachwuchs an jüngeren Pädagogen gab. Zum einen waren die pädagogischen Lehrstühle an den deutschen Universitäten zum größten Teil aufgelöst. Ih-

re Vertreter konnten also keine jüngeren Kräfte heranbilden. Eine wie große Zahl an hochbegabten Menschen dann im Krieg gefallen ist, läßt sich schwer beurteilen. Manche dürften auch wegen ihrer politischen Belastung ausgeschieden und dann im Vergessen verschwunden sein. Ich selbst, um nicht als Einwand angeführt zu werden, bin vielleicht insofern eine Ausnahme, als ich mich grade noch vor 1933 habilitieren und dann, wenn auch nicht unangefochten, im Amt bleiben konnte. Allerdings habe auch ich mich aus der Pädagogik bald zurückgezogen und mich mit unverdächtigen philosophischen Themen beschäftigt. Zusammengefaßt also: es fehlte nach 1945 eine ganze Generation, die die Pädagogik produktiv weitergeführt hätte. So konnte ich noch im Jahr 1959 in meinem Buch über „Existenzphilosophie und Pädagogik“ schreiben, daß die Pädagogik in Deutschland durch eine ausgesprochene Ideenarmut gekennzeichnet sei, daß ihr alle neuen Impulse fehlten. (In der Neuauflage habe ich das dann etwas gemildert.)

## **Der Begriff der Begegnung**

Und damit zurück zur Frage des Einflusses der Existenzphilosophie auf die Pädagogik. Ich bitte um Nachsicht, wenn ich dabei vorwiegend von mir selber sprechen muß; denn ich kann kaum von [78/79] „der“ deutschen Pädagogik sprechen. Diese blieb auch weiterhin von der existentiellen Problematik weitgehend unberührt. Die intensive Bewegung, die bald darauf in die deutsche Pädagogik hineinkam, kam von ganz anderer Richtung: von einer naturwissenschaftlich orientierten Wissenschaftstheorie nach westlichem Vorbild, dem Streben nach immer exakteren Methoden, etwas später dann auch aus der kritischen Theorie der Frankfurter Schule und allgemein aus der gesellschaftskritischen Perspektive. Aber das sind neuere Entwicklungen, die nicht mehr in mein heutiges, auf den Einfluß der Existenzphilosophie bezogenes Thema gehören. Dabei ist die Frage, was von diesem Einfluß in der Pädagogik erhalten geblieben ist oder trotz der heute verbreiteten Verachtung erhalten bleiben muß, noch völlig ungeklärt.

Zunächst gilt es, diese Einflüsse überhaupt erst einmal in den Blick zu bekommen. Wenn ich dabei im wesentlichen von meinem eignen Arbeiten ausgehe, so ist das wohl durch meine heutige Aufgabe gerechtfertigt; denn ich soll ja von dem sprechen, was ich als Mitbeteiligter in diesen Jahren erfahren habe.

Aus meiner persönlichen Sicht möchte ich drei Stufen unterscheiden:

### **I. Die Methode der Geisteswissenschaften**

Die erste Stufe ist durch meinen Vortrag über „Die Methode der Geisteswissenschaften“ vom Jahre 1950 bezeichnet, den ich im Rahmen des Studiums generale an der Mainzer Universität gehalten habe. Die Frage war damals, was sich nach der Verachtung der Geisteswissenschaften in den vorangegangenen Jahren als weiterhin tragfähig erweise und wo man wieder anknüpfen könne. Dabei traten neben ihrer bleibenden Bedeutung unter dem durch die Existenzphilosophie geschärften Blick auch ihre Grenzen hervor. Wenn man, von einem großen Enthusiasmus getragen, alles zu verstehen und alles sich anzueignen suchte, was der Menschengeist in den verschiedenen Zeiten und Kulturen geschaffen hat, dann bleibt dies zuletzt im Unverbindlichen, weil man von keinem wirklich existentiell betroffen wird. Das Verschiedenartige und Unvereinbare wird in gleicher Weise aufgenommen. Wenn es aber ernst werden soll, dann muß man Stellung nehmen, dann muß man sich entscheiden, für das eine und gegen das andre.

Erst in einem entschiedenen Engagement gibt auch der Gegenstand seine letzte Tiefe frei. Dieses äußere Betroffensein konnte man als existentielle Begegnung mit dem Gegenstand zu fassen suchen. Diese kommt exemplarisch in dem Erschrecken Rilkes vor dem „Archaischen Torso Apollons, zum Ausdruck: „Denn da ist keine Stelle, die dich nicht sieht. Du mußt dein Leben än-

dern.“

## II. Begegnung und Bildung

Sodann zweitens: Die weitreichenden pädagogischen Folgerungen wurden mir erst klar, als ich 1955 von Felix Messerschmid zu einem Vortrag über „Begegnung und Bildung“ aufgefordert wurde. Ich muß vorausschicken: Ich habe den pädagogischen Begegnungsbegriff nicht geprägt. Er war mir durch das Vortragsthema vorgegeben. Meine Aufgabe war die einer begrifflichen Klärung, und dazu habe ich einen Sprachgebrauch aufgenommen, wie er sich in diesen Jahren ausgebildet hatte, und die eigentlich neue Wendung herauszuheben versucht, die in ihm zum Ausdruck kam. Es war eine neue Härte, die im Verhältnis zur Wirklichkeit empfunden wurde. Zuerst war es wohl unter dem Einfluß der dialektischen Theologie im religiösen Bereich. Man sprach mit einer neuen Betonung von einer Begegnung mit Gott, wo man früher von einem religiösen Erlebnis gesprochen hätte, um damit die Härte einer Wirklichkeit zu bezeichnen, die dem Menschen mit einer unbedingten Forderung gegenübertritt. Und so wurde der Begriff dann allgemein aufgenommen, um den Vorgang zu bezeichnen, in dem ich, und zwar zumeist zufällig und unerwartet, auf eine Wirklichkeit stoße, die mir als etwas Anderes, Fremdes, meinen natürlichen Lebensdrang Einschränkendes entgegentritt wie eine Mauer, an der ich mich in einer überaus schmerzhaften Weise stoße, weil mir die Unzulänglichkeit meines bisherigen Lebens bewußt wird. Ich erinnere noch einmal an Rilkes Wort: „„Da ist keine Stelle, die dich nicht sieht. Du mußt dein Leben ändern.““

Wenn ich zusammenfasse: Begegnung bedeutet in diesem Sinne die totale Erschütterung, die den Menschen unerbittlich vor die Forderung seiner Existenz stellt. An der sich entscheidet, was am Menschen echt ist und was nur verlogener, trügerischer Schein. Die Begegnung wird damit zum ent- [79/80] scheidenden Ereignis: Erst im Standhalten in der Begegnung wird der Mensch er selbst. Es gibt kein Selbstsein im strengen Sinn der Existenzphilosophie, das nicht in der Begegnung gewonnen wäre. Im einzelnen können die Begegnungen die verschiedenste Gestalt annehmen. So gibt es als die entscheidenden Ereignisse im menschlichen Leben, als herausgehobene Wendepunkte die Begegnung mit einem anderen Menschen, aber auch mit einem Werk der Kunst oder der Philosophie, mit den Zeugnissen einer Religion, vielleicht auch mit einer Landschaft. Die Grenzen sind hier schwer anzugeben.

Dabei ist wesentlich: In einer solchen existentiellen Begegnung wird der Mensch auf sein innerstes Selbst zurückgeworfen. Er wird vor die Forderung gestellt, sein Leben zu ändern. Aber wie er es ändern soll, das Inhaltliche seiner Wendung, darüber ergibt sich aus der Begegnung keine Anweisung.

Aber nun ein letztes: Wie ich vorher betont hatte, daß die Existenzphilosophie nur die eine Seite der Wirklichkeit zum Ausdruck bringt und darum einer Ergänzung durch die Berücksichtigung der positiven, der tragenden Lebensverhältnisse bedarf, so ist auch in der Begegnung nur ein Moment, wenn auch ein entscheidendes Moment, in unserm Verhältnis zum andern Menschen und allgemein zur umgebenden Kultur erfaßt. Um die Verfassung des Menschen, die Conditio humana, angemessen zu erfassen, darf man das darin Vernachlässigte, den ganzen Reichtum der geistigen Welt und die Formung des subjektiven Geistes durch die Aneignung dieser Gehalte in einer individuellen Bildung nicht aus dem Auge lassen. Das ist es, was mit dem andern Begriff des Themas, dem der Bildung, bezeichnet werden sollte. Es entsteht die sehr komplizierte Frage nach dem Verhältnis von Bildung und Begegnung, nach dem wechselseitigen Angewiesensein und der doch verbleibenden Spannung. Das aber erfordert so eingehende Überlegungen, daß ich hier darauf verzichten und mich auf die Feststellung beschränken muß, daß beide Seiten notwendig sind und nicht die eine auf Kosten der andern verabsolutiert werden kann.

Abschließend kann man vielleicht sagen, daß der Vorgang der Begegnung mit einem Andern, von außen entgegentretendem Fremden, zwar nur ein Moment, aber ein entscheidendes Moment im menschlichen Leben ausmacht. Nur dadurch unterscheidet sich der menschliche Lebenslauf von einer pflanzenhaften organischen Entwicklung.

## Die Kritik

Dieser Aufsatz über „Begegnung und Bildung“ hat seinerzeit eine umfangreiche Diskussion hervorgerufen und dabei z.T. auch eine scharfe Kritik erfahren. Das scheint mir ein Zeichen zu sein, daß damit wirklich ein brennendes Problem der Zeit zur Sprache gebracht war. Diese Beiträge sind in den beiden Textbänden von W. Faber, E. Gerner und J.-E. Pleines<sup>1</sup> gesammelt und damit auch heute noch leicht zugänglich. In diesen Arbeiten ist über die anfängliche Fragestellung hinaus ein weites Problemfeld erschlossen. Die vorsichtig abwägende Einleitung von Gerner bietet darüber hinaus eine gute Übersicht über die Problemlage.

Auf der einen Seite wurde darauf aufmerksam gemacht, daß der Begriff der Begegnung keineswegs erst durch den Existentialismus geprägt ist, sondern schon sehr weit zurückreicht. Gerner ist seinen Anfängen in der Sprachgeschichte nachgegangen und Englert hat in einer umfangreichen Sammlung von Buchtiteln wie Nächtliche Begegnung, Seltsame Begegnungen, Begegnung in Venedig, Begegnung mit dem Dichter usw. nachgewiesen, wie sich dieser Wortgebrauch seit dem Jahrhundertbeginn häuft. Doch dürfte sich daraus kaum ein Einwand ergeben. Das Wort gehört in der Tat zum alten Bestand der deutschen Sprache. Doch darauf kommt es nicht an. Entscheidend ist vielmehr, wie es in einer bestimmten geistigen Situation und als Ausdruck ihrer besonderen Problematik geprägt oder besser umgeprägt ist. Worauf es ankäme, wäre, die langsame Entwicklung dieses Sprachgebrauchs in den betreffenden Jahren zu verfolgen, zu untersuchen, in welchem Sinne das Wort an den verschiedenen Stellen gebraucht wird und wie sich so ein prägnanter Gebrauch herausbildet. Das wäre eine sehr wichtige Untersuchung. Sie ist bisher nicht geleistet. Auch ich habe es nicht versucht, weil ich mich vor der weit ausholenden Arbeit gescheut habe. Ich habe mich an das gehalten, was mir aus dem mündlichen Sprachgebrauch der Zeit, aus Vortragseinladungen usw. gegenwärtig war. [80/81]

Um Mißverständnisse zu vermeiden, scheint es mir zweckmäßig, nicht nach dem Wesen „der“ Begegnung zu fragen, sondern in betonter Weise von existentieller Begegnung zu sprechen und diese von einem unverbindlicheren Gebrauch des Wortes zu unterscheiden. Nur in diesem engeren Sinn ist bei mir davon die Rede gewesen, auch wenn ich, wo der Zusammenhang klar war, auf die ausdrückliche Unterscheidung verzichtet habe.

Gewichtiger scheint mir der Einwand von Derbolav, der in einem Aufsatz „Vom Wesen geschichtlicher Begegnung, zu meiner Auffassung kritisch Stellung nimmt. Ich habe damals unter dem selben Titel darauf geantwortet, und Derbolav ist dann seinerseits noch einmal ausführlich darauf eingegangen<sup>2</sup>. Mir scheint das, wenn mir das Eigenlob - und zugleich das Derbolavs — erlaubt ist, ein gutes Beispiel einer heute so seltenen, fair ausgetragenen wissenschaftlichen Kontroverse.

Ich kann hier nur den einen entscheidenden Einwand herausheben. Er besagt, auf die einfachste Form gebracht, daß ich mit meinem existenzphilosophisch bestimmten Begriff das Problem der Begegnung in unzulässiger Weise verengt habe, daß damit vielmehr nur ein Moment eines umfassenderen dreigliedrigen Phänomens getroffen sei. Derbolav unterscheidet drei Begegnungsgriffe, die zusammen erst das Ganze der Begegnung ausmachen: „Begegnung als verarbeitendes Hineinnehmen des Anderen gerade als „Anderes“, „Begegnung als Anderswerden am Anderen“,

---

<sup>1</sup> s. Geleitwort: Auswahl der wichtigsten Werke, S.74.

<sup>2</sup> s. Geleitwort: Auswahl der wichtigsten Werke, S. 74

und „Begegnung als Selbstwerden durch das Andere“. Oder anders ausgedrückt:

1. Begegnung als Selbstwerden in der Erschütterung durch ein Fremdes. Das wäre im wesentlichen der existentielle Begegnungsbegriff, wie ich ihn vertreten habe. Warum ich mich in Derbolavs Bestimmung nicht ganz getroffen fühle, habe ich in meiner Antwort begründet. Das würde hier zu weit führen.

2. Begegnung als die Bereicherung durch die Aneignung einer fremden Lebensmöglichkeit, als das Sich-Öffnen für den geistigen Gehalt einer fremden Kultur. Bemerkenswert ist, wie Derbolav sogleich von geschichtlicher Begegnung spricht. Das wäre der klassisch-humanistische Begegnungsbegriff, wie Derbolav ihn in der Schrift von Theodor Litt „Der deutsche Geist und das Christentum“, mit dem Untertitel „Vom Wesen geschichtlicher Begegnung“ verkörpert sieht. Dieser Ansatz würde aber zugleich weiter auf den Bildungsgedanken der deutschen Klassik zurückweisen, wie er vor allem bei Wilhelm von Humboldt verkörpert ist: Die Individualität entfaltet sich in der Berührung mit anderen Lebensmöglichkeiten und erhebt sich so zu einer höheren Totalität. Das kann hier leider nicht weiter ausgeführt werden. Diese Andeutung muß genügen.

3. Die dritte Fassung zielt auf die Mäeutik im sokratischen Sinn, auf die Erweckung der im Menschen schlummernden Möglichkeiten durch einen Erzieher. Diese dritte Fassung werde ich im folgenden beiseite lassen, weil es sich in diesem, an sich sehr wichtigen Vorgang meines Erachtens nicht mehr um eine Begegnung handelt. Auf eine nähere Begründung muß ich an dieser Stelle verzichten.

Eine Bemerkung noch zu der von Derbolav gewählten Ausdrucksweise. Im Begriff des Anderswerdens scheint mir eine gefährliche Zweideutigkeit enthalten zu sein, weil er unter einer einheitlichen Bezeichnung zwei sehr verschiedene Dinge zusammennimmt, nämlich einmal die inhaltliche Bereicherung durch die Aufnahme neuer geistiger Gehalte, das zweite Mal aber die Selbstwerdung im existentiellen Sinn im Durchbruch durch die Sphäre eines uneigentlichen Da-seins. Ich würde auch die Bereicherung durch andre Möglichkeiten nicht als „Selbstwerden durch das Andere“ bezeichnen. Die Unterschiede in der Ausdrucksweise mögen als belanglos erscheinen, sie sind doch bezeichnend für die verschiedene Blickrichtung.

## **Die eigene Position**

Wenn ich heute aus dem Abstand eines Vierteljahrhunderts auf die damalige Diskussion zurückblicke, so sehe ich mein (gewiß sehr bescheidenes) Verdienst darin, das Phänomen der Begegnung erstmalig in seiner systematischen Bedeutung erkannt und damit die intensive Beschäftigung mit diesem Phänomen ermöglicht zu haben. Das Verdienst Derbolavs scheint mir dagegen darin zu liegen, es von der Einseitigkeit, die meinem ersten [81/82] Ansatz anhaftete, befreit zu haben und es durch den Hinweis auf den von Litt verkörperten klassisch-humanistischen Bildungsbegriff in einen größeren Zusammenhang hineingestellt zu haben. Die Unterschiede scheinen mir im Rückblick wesentlich geringer zu sein, als es damals aussehen mochte. Wo ich mich aber weiterhin von ihm unterscheide und an meiner ursprünglichen Auffassung festhalten möchte, das ist, daß mir die Frage nach dem Wesen „der“ Begegnung überhaupt falsch gestellt zu sein scheint. Derbolav versucht, die Begegnung als ein einheitliches Phänomen möglichst umfassend zu begreifen und die verschiedenen Begegnungsbegriffe als Momente eines einheitlichen Ganzen zu fassen. Ich möchte dagegen meinen, daß es sich überhaupt nicht um ein einheitliches Phänomen handelt, das dann von verschiedenen Seiten betrachtet oder an dem verschiedene Momente unterschieden werden können, sondern daß es sich in dem, was jeweils mit dem Wort Begegnung bezeichnet wird, um zwei verschiedene Dinge handelt, die zwar eng miteinander zusammenhängen, die aber zunächst einmal unterschieden werden müssen.

Das heißt (wenn ich das bisher Gesagte noch einmal zugespitzt wiederholen darf): Begegnung

im existentiellen Sinn ist der nur formal zu bestimmende Vorgang, in dem der Mensch durch ein schicksalhaft ihm Entgegentretendes zur radikalen Umkehr gezwungen wird und so allein sein eigentliches Selbst verwirklichen kann. Begegnung *im* klassisch-humanistischen Sinn ist die Bereicherung der eigenen geistigen Welt durch das Kennenlernen fremder Welten. Daß beides nicht nur verschiedene Aspekte einer und derselben Sache sind, sondern sehr verschiedene Dinge, erkennt man schon daraus, daß beides auch unabhängig voneinander vorkommt. Es gibt das Selbstwerden im Zurückgeworfen-sein auf die eigensten Möglichkeiten, ohne daß dabei von außen her neue Inhalte aufgenommen werden. Und es gibt in dankbar geöffneter Verfassung das Aufnehmen fremder Kulturgehalte, ohne daß dies mit einer totalen Erschütterung, wie sie für die existentielle Begegnung wesentlich ist, verbunden zu sein braucht. Darum scheint es mir zweckmäßig, auch sprachlich zu unterscheiden und das eine Mal von existentieller Begegnung, das andre Mal im Sinn von Derbolav von geschichtlicher Begegnung zu sprechen. Die erstere kann nur der einzelne Mensch erfahren, die letztere ist dagegen auch zwischen Kulturen möglich, so wie bei Litt die von deutschem Geist und Christentum.

Darum heißt für mich das Ergebnis: Man nimmt der existentiellen Begegnung ihre aufrüttelnde Kraft, wenn man sie als ein Moment in einen umfassenden Bildungsvorgang hineinnimmt. Der Gegensatz zwischen dem existentiellen Geschehen und der geistig-kulturellen Welt ist unaufhebbar und darf nicht durch den Versuch einer Synthese abgeschwächt werden.

Auf die übrigen die Diskussion bereichernden Beiträge kann ich an dieser Stelle nicht weiter eingehen. Die eingehenden, gut die Hälfte des Gernerschen Bandes einnehmenden Untersuchungen von Werner Loch liegen, wenn auch als durchaus selbständige und gedankenreiche Fortführung, im wesentlichen in der Linie unserer Tübinger Auffassung.

Und wenn ich nun, für einen Augenblick innehaltend, auf die anfängliche Frage zurückkomme: Was bleibt aus den existenzphilosophischen Anregungen als bleibender Gewinn für die Pädagogik, so würde ich antworten, daß mit dem existentiell verstandenen Begegnungsbegriff ein Letztes und Unbedingtes gewonnen ist, das der bisherigen Pädagogik fremd ist. Es stellt einen letzten Maßstab dar, an dem alles Bildungsgeschehen zu messen ist. Es muß in dieser Funktion erkannt und mit aller Entschiedenheit aufrechterhalten werden.

### **III. Die unstetigen Formen in der Erziehung**

Und endlich zur dritten Stufe, deren Behandlung ich vielleicht schon übermäßig lange hinausgeschoben habe. Die Schwierigkeit, die Existenzphilosophie für die Pädagogik fruchtbar zu machen, bestand, wie ich sagte, darin, daß die Eigentlichkeit der Existenz nur für den Augenblick gewonnen werden kann und mit dem Augenblick wieder dahinschwindet, daß die Pädagogik aber die Möglichkeit einer bleibenden Veränderung und Verbesserung voraussetzen muß. An der Beschäftigung mit dem Begegnungsphänomen ist aber deutlich geworden, daß das eine falsche Alternative ist, daß das menschliche Leben weder stetig abläuft noch in zusammenhangslose existen- [82/83] tielle Augenblicke auseinanderfällt, sondern daß es in ihm Ereignisse gibt, die den stetigen Gang krisenhaft unterbrechen, daß das menschliche Leben also, mathematisch gesprochen, stückweise stetig ist, d.h. daß der stetige Verlauf immer wieder durch unstetig eingreifende Ereignisse unterbrochen wird. In ihnen kommt das existentielle Moment im Leben zur Geltung.

Nachdem dies einmal erkannt war, war es nur ein Schritt zu bemerken, daß es im Leben auch andre Formen solcher unstetig eingreifender Ereignisse gibt. Ich habe sie 1959 in meinem Buch „Existenzphilosophie und Pädagogik“ systematisch darzustellen versucht. Dahn gehören neben der Begegnung die Ermahnung und der Appell, die den Menschen aus dem Versinken in der Trägheit zurückzureißen versuchen. Die Möglichkeit einer appellierenden Pädagogik ist noch immer nicht systematisch durchdacht worden. Dahn gehört weiterhin die Erweckung, die die im

Menschen schlummernden Möglichkeiten freilegt. Ich erinnere hier daran, daß außer Derbolav auch schon Spranger die Erziehung im sokratischen Sinn als Erweckung verstanden hatte und dadurch der Existenzphilosophie nicht so fern stand, wie er selber wohl glaubte. Dahin gehört allgemein auch die Krise und der neue Anfang nach durchgestandener Krise. Das habe ich in meinem Buch „Krise und neuer Anfang, später noch einmal aufgenommen. Auch im Scheitern als einer wesensmäßig im Erziehungsbemühen angelegten Möglichkeit kommt das existentielle Moment zur Geltung. Aber bei all diesen „unstetigen Formen“, deren jede eine eigne Behandlung erfordert, muß ich mich für heute auf den bloßen Hinweis beschränken.

### **Die Erweiterung im Aufgabenbereich der Pädagogik**

Für die Pädagogik ergibt sich die Frage, wie sie diese hier als unstetige Formen bezeichneten Vorgänge pädagogisch in den Griff bekommen soll. Dieser Aufgabe steht von vornherein die Schwierigkeit entgegen, daß es sich um Ereignisse handelt, die schicksalhaft über den Menschen kommen und die sich darum jeder Planung und jeder bewußten Veranstaltung entziehen, die vielmehr in einer sehr schmerzlichen Weise die Grenzen aller pädagogischen — auch jeder unternichtlichen — Planung bewußt machen.

Die Verhältnisse liegen in den einzelnen Fällen wiederum sehr verschieden. Die Erweckung kann und muß der Erzieher vorsätzlich versuchen. Er kann sie aber nicht machen; denn der Erfolg hängt nicht von ihm ab. Eine Begegnung kann man ebenfalls nicht willkürlich herbeiführen; in welcher Weise man sie vielleicht vorsichtig vorbereiten kann, wäre noch genauer zu überlegen. Eine Krise vollends um ihrer reinigenden Wirkung willen absichtlich herbeiführen zu wollen, wäre wegen der damit verbundenen Gefährdung eine Vermessenheit, aber vielleicht kann man verstehend und hilfreich dabeistehen, wenn jemand von der Krise ergriffen ist.

Auf jeden Fall aber zwingen alle diese Ereignisse zu einer grundsätzlichen Besinnung auf den Gegenstandsbereich der Erziehungswissenschaft. . Man hat bisher die Erziehung weitgehend als eine Art des Machens verstanden, als eine bewußte, zielgerichtete Tätigkeit. Aber auch die andre Auffassung, die von einem Wachsen-lassen ausgeht, läßt sich hier nicht anwenden; denn auch das Wachsen ist ein stetig verlaufender Vorgang, während in den hier betrachteten Vorgängen alle Stetigkeit unterbrochen wird. Daraus ergibt sich notwendigerweise eine Erweiterung des von der Pädagogik als Wissenschaft von der Erziehung zu behandelnden Gegenstandsbereichs. Sie muß auch solche Vorgänge einbeziehen, die sie nicht von sich aus machen und im wesentlichen auch nicht beeinflussen kann, die sie aber verstehen muß, wenn sie dem heranwachsenden Menschen bei seiner Entwicklung helfen soll. Sie muß zugleich das ganze Umfeld einbeziehen, in dem sich die Erziehung abspielt. Sie kann sich nicht mehr auf das rational bestimmte und an seinem Erfolg zu messende Handeln beschränken (wie es beispielsweise in der Brezinkaschen Theorie gefordert wird). Das bedingt eine wesentliche Erweiterung des von der Pädagogik zu behandelnden Gegenstandsbereichs.

### **Zum Wissenschaftscharakter der Pädagogik**

Zum Abschluß noch eine kurze wissenschaftstheoretische Bemerkung. Es wird sich meinen Hörrern im Verlauf meiner Ausführungen schon [83/84] lange der Einwand aufgedrängt habe, ob das noch Wissenschaft sei, wieweit meine Überlegungen Anspruch auf wissenschaftliche Geltung

haben. Gegen mich ist immer wieder, oft mit einem gewissen hämischen Unterton, der Einwand mangelnder Wissenschaftlichkeit erhoben worden. Wieweit sind diese Behauptungen einer empirischen Überprüfung fähig? Wieweit lassen sie sich mit exakten experimentellen oder statistischen Methoden erfassen, verifizieren oder falsifizieren? Ich antworte darauf: Es besteht die folgende Alternative. Entweder geht man von einem bestimmten Wissenschaftsbegriff aus, so wie er von der modernen Wissenschaftstheorie gefaßt wird. Dann muß man den Gegenstandsbereich pädagogischer Forschung danach bestimmen, wieweit er dieser Exaktheitsforderung genügt, oder aber man geht von der Gesamtheit der Erziehungswirklichkeit aus und sucht von hier aus das angemessene wissenschaftliche Verfahren zu bestimmen.

Im ersten Fall würde das bedeuten, daß aus dem weiten Umkreis der Erziehungsphänomene nur ein enger Bereich herausgelöst wird und alles andre einer keinen wissenschaftlichen Anspruch erhebenden praktischen Erziehungslehre überlassen bliebe. Je mehr man die Exaktheitsforderung vorantreibt, um so mehr verengt sich ihr Umkreis und um so mehr wird die Erziehungswissenschaft zu einem immer exakteren Wissen von immer belangloseren Dingen. Sie wäre mit dem stolzen Anspruch strenger Wissenschaftlichkeit für die praktische Erziehung belanglos, weil sie alle wichtigen Fragen als unwissenschaftlich ablehnt. Sie würde vor der Aufgabe versagen, die wissenschaftliche Behandlung der gesamten für die Erziehung wichtigen Lebensvorgänge zu sein, d.h. sie würde den Anspruch, Wissenschaft von der Erziehung zu sein, zu Unrecht erheben.

Diese Konsequenz werden wir aber kaum wollen können. Dann aber bleibt nur die andere Seite der Alternative: Die Pädagogik muß ihre wissenschaftliche Methode nach ihrem Gegenstand bestimmen. Sie muß ausgehen von der Gesamtheit der Erziehungsphänomene, von der gesamten Erziehungswirklichkeit, so wie sie uns in unserer Lebenserfahrung gegeben ist, und muß dann versuchen, das darin unbestimmt Erfaßte zur begrifflichen Klarheit zu bringen. Am Anfang steht die sorgsame phänomenologische Beschreibung als das immer neu einzuübende Verfahren der Pädagogik. Man muß sich einmal klarmachen, wieweit eine solche Beschreibung im heutigen hektischen Wissenschaftsbetrieb schon längst aufgegeben ist. Wer kann heute noch wirklich beschreiben, was er sieht oder erfährt? Und doch ist die Beschreibung das einzige Mittel, seinen Gegenstand unbefangen in den Blick zu bekommen. Auf ihr baut sich dann eine weiterführende Deutung, eine Hermeneutik der Erziehungsphänomene, auf. Ich bin überzeugt, daß die sogenannte geisteswissenschaftliche Pädagogik hier eine neue Bedeutung bekommt, vielleicht unter anderem Namen; denn die Bezeichnung als geisteswissenschaftlich war vielleicht schlecht gewählt und schreckt heute manche ab, weil sie einen falschen, nur aus seiner Zeitbedingtheit verständlichen Dualismus von Natur- und Geisteswissenschaften voraussetzt. Wir sprechen vielleicht besser von einer hermeneutischen Pädagogik oder lassen das Adjektiv vielleicht ganz fort, weil wir darunter nicht eine besondere Richtung in der Pädagogik, sondern die richtig verstandene Pädagogik im ganzen verstehen. Doch das gehört nicht mehr zu meinem Thema.