

Otto Friedrich Bollnow

EINFÜHRUNG IN DIE PHILOSOPHISCHE PÄDAGOGIK*

Inhalt

Vorwort 4

Einleitung 5

1. Zwei Definitionen der Erziehung 5

a. Die individualistische Auffassung 5

b. Die kollektivistische Auffassung 6

c. Die Alternative zwischen den beiden Auffassungen 6

2. Die Stufengliederung der Erziehung 7

a. Erziehung als Entwicklungshilfe 7

b. Erziehung als Übermittlung des Kulturguts 8

c. Erziehung als Verlebendigung des Kulturguts 9

d. Der Ansatz der Didaktik 10

e. Die sittliche Erziehung 10

Erster Teil: Die Didaktik 12-34

1. Historischer Überblick 13

a. Der Sinn der Beschäftigung mit der Geschichte der Pädagogik 13

b. Comenius 13

c. Basedow 14

d. Pestalozzi 15

e. Herbart 17

f. Fröbel 17

g. Überleitung 19

2. Ansätze zu einer hermeneutischen Didaktik 19

a. Die Fragestellung 19

b. Die hermeneutische Erkenntnislehre 20

c. Das mitgebrachte Wissen 21

d. Vom Wort zur Anschauung 22

e. Die sprachlichen Konzeptionen 23

f. Die Hermeneutik des Lebens- und Weltverständnisses 24

g. Der Unterricht als Lehre 25

* Es handelt sich bei diesem Text um eine Vorlesungsreihe, die O. F. Bollnow im Herbst 1972 an der Tamagawa-Universität gehalten hat. Veröffentlicht in japanischer Übersetzung von M. Hamada bei der Tamagawa University Press Tokyo 1973. Der hier wiedergegebenen deutschen Fassung liegt das nicht veröffentlichte Typoskript des Verfassers zugrunde.

- 3. Die Rückkehr zur Anschauung 26
 - a. Der praktische Umgang mit den Dingen 26
 - b. Die exemplarisch-genetische Methode 27
 - c. Die Rückführung zur Anschauung 29
 - d. Die Darstellung 31
 - e. Die entsprechenden Aufgaben in der geistigen Welt 32
 - f. Die anthropologische Funktion der Didaktik 33
- Anhang. Das Problem der Übung 34

Zweiter Teil. Die sittliche Erziehung 35-66

- 1. Modelle der Erziehung 36
 - a. Das technologische Modell 36
 - b. Das organologische Modell 36
 - c. Die Grenzen, des technologischen Modells 37
 - d. Die Grenzende organologischen Modells 38
 - e. Erziehung als Handlung 39
 - f. Das existentielle Modell 40
- 2. Die Erziehung zur sittlichen Persönlichkeit 40
 - a. Der Ausgang von der kollektiven Moral 40
 - b. Funktionale Erziehung und bewußte elementare sittliche Erziehung 41
 - c. Der Konflikt mit der kollektiven Moral 42
 - d. Ein geistesgeschichtlicher Ausblick 43
 - e. Ein Beispiel 45
 - f. Das Gewissen 45
 - g. Die erzieherische Aufgabe 47
 - h. Die Erweckung 48
- 3. Der soziologische Gesichtspunkt 49
 - a. Die Aufgabe der pädagogischen Soziologie 49
 - b. Die Anpassung 50
 - c. Die Rolle 52
 - d. Das Verhältnis zur Rolle. Identifikation und Distanz 53
 - e. Rollenfreie Formen des menschlichen Lebens 54
 - f. Pädagogische Konsequenzen 56
 - g. Der Widerstand; gegen die Anpassung. Die Erziehung zur Selbständigkeit 56
 - (1) Die Bildung des eignen Urteils. Erziehung zur Urteilsfähigkeit 57
 - (2) Der Einsatz für das als richtig Erkannte 58
 - (3) Die Prüfung des eignen Urteils im Gespräch 59

- 4. Die Erziehung zu den Tugenden 61
 - a. Das Wesen der Tugenden 61
 - b. Die Hierarchie der Tugenden 62
 - c. Die Verschiedenheit der pädagogischen Aufgaben 63
 - d. Der Wandel der Tugenden 65
 - e. Die Entscheidung zwischen den Tugenden 66

Abschluß. Die gefühlsmäßigen Voraussetzungen der Erziehung 68-74

- a. Die pädagogische Atmosphäre 68
- b. Die Notwendigkeit des-privaten Raums 70
- c. Der pädagogische Bezug 70
- d. Gefahren des Erziehertums 72
- e. Das Glück des Erziehers 73

Schlußwort 74

Vorwort

Mehr als andre Berufe muß der Lehrer und Erzieher mit dem Mißlingen auch seiner besten Bemühungen rechnen. Angesichts solcher Mißerfolge fragt er sich dann, was er falsch gemacht hat und was er hätte besser machen können. Diese Überlegungen drängen zu einer allgemeinen Reflexion über den Sinn und die Möglichkeiten, aber auch die Grenzen der Erziehung, über ihre Bedeutung für das Leben des einzelnen Menschen wie auch im Ganzen des menschlichen Zusammenlebens. Aus der systematischen Behandlung dieser Fragen entwickelt sich dann die philosophische Pädagogik. Sie ist, um das vorwegzunehmen, nicht mit der praktischen Unterrichts- und Erziehungslehre zu verwechseln. Sie gibt keine Anweisungen, wie der Lehrer oder Erzieher sich richtig verhält, wie er es „machen“ soll, um zu seinem Ziel zu gelangen, sondern sie will durch die Ausbreitung eines weiteren Horizonts, durch eine tiefere Einsicht in das Wesen der Erziehung helfen, zu einem besseren Verständnis dessen zu kommen, was er in seinem Beruf tut. Erst indirekt wird sich dies bessre Verständnis dann auch in einem besseren erzieherischen Verhalten auswirken.

Die Pädagogik hat in unserm Jahrhundert durch die systematische Verwendung der zuvor in den Naturwissenschaften erprobten empirischen Verfahren einen großen Schritt vorwärts getan. Sie hat sich so zu einer umfassenden empirischen Erziehungswissenschaft entwickelt und dadurch eine bisher nicht erreichte methodische Sicherheit gewonnen. Aber die empirische Erziehungswissenschaft macht die philosophische Pädagogik nicht überflüssig; sie behält ihre notwendige Aufgabe in der Klärung der zugrunde gelegten Begriffe und der Aufhellung des Verständnishorizonts, innerhalb dessen dann die empirische Forschung sinnvoll angesetzt werden kann. Unterläßt sie diese vorgängige Frage, so bleibt sie unkritisch einem zufällig aufgenommenen, meist einseitigen und sehr zeitbedingten Verständnis ausgeliefert.

Diese Vorlesungen, die ich im Herbst 1972 an der Tamagawa-Universität gehalten habe, versuchen eine Einführung in einige Grundfragen der philosophischen Pädagogik. Sie sind für die Drucklegung noch einmal durchgesehen, aber nicht mehr wesentlich verändert worden. Der bescheidene Umfang war durch die begrenzte Zahl der Vorlesungsstunden vorgegeben. Dem Charakter eines ersten Überblicks entsprach es auch, wenn ich auf wissenschaftliche Anmerkungen möglichst verzichtet habe.

Ich benutze die Gelegenheit zu einem herzlichen Dank an die Kollegen der Tamagawa-Universität: Herrn Professor TOGAWA, der als Dekan der Literarischen Fakultät gemeinsam mit den Präsidenten Herrn Dr. OBABA, die Einladung angeregt hat, sowie der JAPAN SOCIETY FOR THE PROMOTION OF SCIENCE für die großzügige Einladung nach Japan, Herrn Professor HAMADA für die beständige Mühe und die Organisation der Veranstaltungen und die Übersetzung dieser Vorlesungen, sowie den andern germanistischen Kollegen HOSAKA, OKAMOTO SUZUKI, TODA, die sich für die Übersetzung dieser und *der* übrigen, dort gehaltenen Vorlesungen zur Verfügung gestellt haben. Hein Dank gilt ganz besonders den Teilnehmern an unsren fruchtbaren Symposien über eine pädagogische Anthropologie für ihre gesprächsbereite und aufgeschlossene Zusammenarbeit.

Tübingen, im Frühjahr 1973

Otto Friedrich Bollnow

Einleitung

1. Zwei Definitionen der Erziehung

a. Die individualistische Auffassung

Schon Kant sagt einmal, der Mensch sei das einzige Tier, das erzogen werden muß. Wie das nun im einzelnen mit den Tieren stehen mag, sei hier dahingestellt. Mindestens Anfangsformen der Erziehung, wie Brutpflege und dergl., dürfte es auch bei den Tieren geben. Aber für den Menschen wird damit auf jeden Fall auf einen entscheidenden Wesenszug hingewiesen: daß er in einem Zustand zur Welt kommt, wo er für sich allein nie lebensfähig ist und erst durch die Bemühung der älteren Generation in einen Zustand gebracht werden muß, wo er aus eignen Kräften leben kann. Die Arbeit, dem jungen Menschen zur vollen Lebensfähigkeit zu verhelfen, bezeichnen wir in einem weiten Sinn als Erziehung und haben damit die erste (vorläufige) Definition: Als Erziehung bezeichnen wir die Gesamtheit der Maßnahmen, die erforderlich sind, um einem heranwachsenden Menschen die Fähigkeit zu vermitteln, sein Leben aus eigener Kraft zu führen.

Das Ziel dieser Erziehung bezeichnen wir (ebenfalls in einer nur vorläufigen Weise) als Mündigkeit und Reife. Dabei ist aber zu beachten, daß diese beiden Begriffe, die häufig in einem Atem zusammen genannt werden, keineswegs gleichbedeutend sind, sondern den Menschen in einer verschiedenen Hinsicht betreffen:

Als *Reife* bezeichnen wir den Zustand, in dem die im Menschen liegende Anlagen zur vollen Entfaltung gekommen sind. Das Gegenteil ist unreif (so wie auch eine Frucht noch unreif sein kann). Es ist der Zustand, wo die sich von innen heraus vollziehende Entwicklung noch nicht zu ihrem Ziel gelangt ist. Beim jungen Menschen spricht man oft tadelnd von einer Unreife (etwa seines Urteils), wo er hinter der von ihm erwarteten Entwicklung zurückgeblieben ist. Reife ist also primär ein Begriff der organischen, vor allem der pflanzlichen Entwicklung. In dieser Hinsicht spricht man auch beim Menschen von Reife zunächst in leiblicher Hinsicht. Es gibt Reifejahre, er gelangt zur Geschlechtsreife usw. Im allgemeineren Sinn kann dieser Begriff dann auch auf die seelische und geistige Entwicklung angewandt werden, sofern diese in Analogie zur organischen Entwicklung verstanden werden kann. So spricht man von der Schulreife oder der Reifeprüfung, die als Abschluß der höheren Schule zum Universitätsbesuch berechtigt,

Als *Mündigkeit* bezeichnen wir dagegen, den Zustand, wo der Mensch als für sich selbst verantwortliches Glied in die Gesellschaft aufgenommen werden kann. Das Gegenteil ist unmündig. Das ist der Zustand, in dem ein anderer stellvertretend für ihn entscheiden muß, der Vater für sein Kind oder allgemeiner der Vormund. Auch wenn ein Mensch aus Krankheitsgründen nicht mehr im vollen Besitz seiner geistigen Kräfte ist, kann er entmündigt werden. Mündigkeit ist also primär ein juristischer Begriff und reicht dann darüber hinaus in die sittliche Sphäre. Er bezeichnet einen Menschen, der für sein Tun selber verantwortlich einstehen kann.

Wenn wir also das Ziel der Erziehung als Reife und Mündigkeit bezeichnen, so haben wir diesen Vorgang schon in einer doppelten Perspektive verstanden: als naturhaft-organisches und als rechtlich-sittliches Geschehen. Wie beide Perspektiven sich zueinander verhalten, ob sie sich bruchlos zusammenfügen oder ob es Spannungen und Widersprüche zwischen ihnen geben kann, wird noch zu fragen sein. Vorläufig muß man sich diesen doppelten Aspekt vor Augen halten; denn durch die einseitige Bevorzugung des einen oder des andern Aspekts ergeben sich verzerrte Bilder der Erziehung.

So jedenfalls sieht die Erziehung aus, wenn man sie vom Gesichtspunkt des heranwachsenden einzelnen Menschen betrachtet. Und insofern jeder Mensch ein Recht auf Leben hat (um es wieder möglichst anspruchslos zu formulieren), kann man sagen, daß jeder Mensch auch ein Recht auf Erziehung hat, insofern diese ihm ein volles und selbständiges Leben allererst ermöglicht.

b. Die kollektivistische Auffassung

Man kann die Erziehung aber auch noch von einem andern Gesichtspunkt aus betrachten, nämlich von dem größeren Ganzen her, in das der Einzelne als Glied eingefügt ist, von der menschlichen Gesellschaft und ihren verschiedenen Gliederungen, ihren Organisationen und Institutionen. Diese bestehen in der Regel über größere Zeiträume hinweg, während die einzelnen Menschen, die sie tragen, wechseln. Sie werden alt, scheiden aus durch Tod oder Arbeitsunfähigkeit, und neue Menschen müssen an ihre Stelle treten und ihre Funktionen übernehmen. Das gilt vom Staat und seinen verschiedenen Einrichtungen, von jedem Industrie- und Gewerbebetrieb, von jedem Beruf, den der Mensch in der Gesellschaft ausübt. Ob als Handwerker oder Kaufmann, ob als Arzt, Lehrer, Priester usw., überall kommt es darauf an, den „Nachwuchs“, d. h. die nachfolgenden Träger so auszubilden, daß sie imstande sind, die Aufgaben der ausscheidenden älteren Generation zu übernehmen.

Auf diese Weise kommen wir zu einer *zweiten Definition* der Erziehung: Erziehung ist die Gesamtheit der Maßnahmen, durch die die ältere Generation die Glieder der jüngeren Generation befähigt, ihre Funktion im gesellschaftlichen Ganzen zu übernehmen. Erziehung ist in dieser Weise eine Funktion der Gesellschaft, nämlich die Formung des Nachwuchses zu Erfüllung ihrer gesellschaftlichen Funktionen.

Die Erziehung ist in dieser Hinsicht eine *Machtausübung*. Auch die ältere Generation nimmt für sich ein Recht auf Erziehung in Anspruch, jetzt nicht mehr als Recht, erzogen zu werden, sondern als Recht zu erziehen. Dieser Anspruch beginnt in der Familie (als patria potestas), insofern die Eltern ihre Kinder nach ihren Vorstellungen zu formen versuchen. Aber dieser Einfluß der Eltern wird begrenzt und korrigiert durch die Ansprüche der umfassenderen überindividuellen Gebilde, Staat, Gesellschaft, Kirche usw., die alle ein Recht auf den heranwachsenden Menschen für sich in Anspruch nehmen. Diese verschiedenen Ansprüche können miteinander in Widerstreit geraten, und dann kommt es zum Konflikt zwischen dem Kind und dem Elternhaus wie den größeren Organisationen wie auch zum Konflikt dieser Organisationen untereinander. So entsteht die Frage nach der Begründung des von den verschiedenen Seiten in Anspruch genommenen Rechts auf Erziehung.

c. Die Alternative zwischen den beiden Auffassungen

Damit stehen wir gleich au Anfang unsrer Überlegungen vor einer schwierigen Alternative. Beide Definitionen widersprechen sich. Die eine sieht den Menschen als Selbstzweck, die andre dagegen als Glied der Gemeinschaft. Man kann entweder die eine oder die andre Definition zugrunde legen und erhält jedesmal ein in sich konsequentes System der Erziehung: das der individualistischen und das der kollektivistischen Erziehung. Beide Systeme sind schon in ihrem Ansatz ganz verschieden. Die individualistische Pädagogik wird streben, alle Anlagen im Menschen zur Entfaltung zu bringen und ihm die größte Erfüllung seines Lebens zu ermöglichen (worin auch immer diese Erfüllung gesehen werden mag, vom sinnlichen Lebenuenuß bis zum Leben eines weltabgeschiedenen Heiligen). Der kollektivistischen Pädagogik wird es dagegen darauf ankommen, den Menschen zu einem möglichst brauchbaren Werk-

zeug der Gesellschaft zu machen, d. h. eine bestimmte, für die Gesamtheit nützliche Leistung in ihm auszubilden. Die Ausbildung aller Fähigkeiten erscheint von hier aus nur als Behinderung dieser einen Leistung. (Schon in Goethes „Wanderjahren“ heißt es gegenüber der Forderung nach einer „vielseitigen“ Bildung: „Mach ein Organ aus dir und erwarte, was für eine Stelle dir die Menschheit im allgemeinen Leben wohlmeinend zugestehen werde.“)

Vollkommenheit und *Brauchbarkeit* ist die alte Formel für diesen Grundgegensatz. Insbesondere die totalitären politischen Systeme erweisen sich immer wieder als extreme Vertreter dieser zweiten Auffassung: Was liegt ihnen am Glück oder an der Vollkommenheit des Menschen, wenn er nur ein brauchbares Werkzeug im absolut gesetzten Ganzen ist?

Mir ist wichtig, daß wir gleich zu Anfang auf eine solche Schwierigkeit stoßen. Denn wie soll man sich hier entscheiden? Wir stehen hier im Kampffeld der weltanschaulichen Gegensätze. Wie soll sich die Pädagogik da verhalten? Die Antwort heißt: indem sie Abstand gewinnt und zunächst einmal aus dem Streit dieser Gegensätze heraustritt. Es wäre ein naives, unkritisches Verfahren, sich von vornherein für die eine der beiden Seiten zu entscheiden. Es kommt vielmehr darauf an, zunächst die beiden Möglichkeiten in den Blick zu bekommen und beide in ihrer Berechtigung wie auch in ihren Grenzen zu erkennen – und dann zu fragen, ob sie wirklich einander ausschließen oder ob sie bei näherer Betrachtung nicht doch vereinbar sind, nämlich als zwei aufeinander angewiesene Seiten eines größeren Zusammenhangs. Man könnte diese Betrachtungsweise vielleicht dialektisch nennen. Auf das Wort soll es dabei nicht ankommen.

Wahrscheinlich – ich deute es vorläufig nur als eine Möglichkeit an – wird sich eine Auflösung in dem Sinn finden lassen, daß auf der einen Seite die Funktion in der Gesellschaft selber die Ausbildung der selbständigen Persönlichkeit erfordert, daß ihr mit einem bloßen Werkzeug gar nicht gedient ist, und daß auf der andern Seite der einzelne Mensch seine Erfüllung nur dann findet, wenn er sich in den Dienst einer großen Aufgabe stellt. Aber das sind weitere Perspektiven, die sich hier auftun und denen wir an späterer Stelle -weiter nachgehen müssen.

2. Die Stufengliederung der Erziehung

Vorläufig haben wir durch die beiden Definitionen in ihrer Spannung einen ersten Begriff der Erziehung und müssen versuchen, diesen näher zu bestimmen. Wir erkennen, daß Erziehung das ganze menschliche Dasein in allen seinen Bereichen, sowohl als leibliches wie auch als seelisches und sittliches Wesen umfaßt. Wir versuchen jetzt, das Wesen der Erziehung in einer Art Stufenfolge näher zu bestimmen.

a. Erziehung als Entwicklungshilfe

In der ersten Ebene handelt es sich darum, daß das Menschenkind in einem Zustand zur Welt kommt, in dem es noch nicht von sich aus lebensfähig ist und erst durch die Anstrengung der Eltern oder allgemein der Erwachsenen in einen Zustand gebracht werden muß, in dem es aus eigner Kraft zu leben imstande ist». Diese Aufgabe beginnt mit der mühsamen Pflege des Säuglings. Aber sie beschränkt sich nicht auf die leibliche Entwicklung. Auch die seelischen Kräfte im Menschen bedürfen der Hilfe, wenn sie sich angemessen entfalten sollen« Zwar wächst der Mensch als biologisches (leiblich-seelisches) Wesen nach einem in ihn liegenden inneren Gesetz, aber dieses Wachstum kann nur dann zu dem vorgezeichneten Ziel der vollen Reife gelangen, wenn ihm von außen eine Hilfe entgegenkommt. Man kann diesen Teil der Erziehung vielleicht unter dem Begriff der Wachstumshilfe oder der Pflege zusammenfassen.

Ihr Ziel ist es, den jungen Menschen zu befähigen, sich in der Welt selber erhalten zu können. Die Notwendigkeit einer solchen Betreuung ist aber nicht mit dem Abschluß des natürlichen Wachstums (etwa mit der Erreichung der Geschlechtsreife) beendet, wie es bei einem reinen Naturwesen der Fall sein mag. Der Mensch wäre als reines Naturwesen infolge seiner mangelhaften biologischen Ausstattung (als Mängelwesen im Sinne von Gehlen) längst ausgestorben, wenn er nicht verstanden hätte, um sich eine Kultur als eine künstliche Umwelt aufzubauen. Um aber in dieser bestehen zu können, müssen eine Fülle weiterer Fähigkeiten in ihm ausgebildet werden. Was alles dazu gehört, ändert sich natürlich je nach den kulturellen Verhältnissen. Es ist bei einem Naturvolk anders als bei einer hochdifferenzierten Industrienation. Die An-eignung der Formen des gesellschaftlichen Zusammenlebens gehört ebenso hierhin wie die Ausbildung für einen bestimmten Beruf, so sogar, um ein extremes Beispiel zu nehmen, die Ermöglichung und Anleitung eines akademischen Studiums. Wir werden dazu den biologisch gesehenen Begriff der Wachstumshilfe zu dem einer Entwicklungshilfe oder noch allgemeiner dem einer Lebenshilfe erweitern müssen.

Je größer nun der Umkreis dessen wird, was der Mensch in einer Kultur lernen muß, um so mehr verlängert sich auch die zur Erlangung der vollen Lebensfähigkeit erforderliche Zeit. Und weil der Mensch, solange er lernen muß, noch nicht zum Abschluß seiner Entwicklung gekommen ist, hat man mit Recht gesagt, daß der Mensch nicht nur gegenüber den Tieren die längste Jugend hat, sondern daß sich seine Jugendzeit, relativ zu gesamten Lebensdauer, mit der Entwicklung der Kultur immer mehr verlängert.

Aber im Grunde hört die Notwendigkeit einer erzieherischen Lebenshilfe auch mit der vollen Berufsreife nicht auf. Auch die erwachsenen Menschen und im besondern. Maß die kranken und alten Menschen bedürfen einer solchen Betreuung. Man wird gewiß nicht jede Hilfe, auch nicht jede ärztliche Betreuung als Erziehung bezeichnen dürfen, wohl aber jede Hilfe, die über die Behebung einer vorübergehenden Notlage hinaus den Menschen befähigt, von innen her mit den Schwierigkeiten seines Lebens fertig zu werden. Und insofern gehört, was hier nur kurz angedeutet werden kann, die Psychotherapie wie die (bis heute so sehr vernachlässigte) Hilfe, sich mit dem Alter auseinanderzusetzen, durchaus in den Umkreis einer Erziehung als Lebenshilfe,

b, Erziehung als Übermittlung des Kulturguts

Mit dem Aufbau einer Kultur kommt aber ein zweites hinzu, was mit dem Begriff des Wachstums und einer das Wachstum fördernden Entwicklungshilfe nicht mehr gefaßt werden kann. Dabei verstehen wir den Begriff der Kultur in einem weitesten Sinn für alle Leistungen, durch die sich der Mensch, das Vorhandene umformend oder Neues gestaltend, in der Natur eingerichtet hat. Sie umfaßt den Ackerbau (die Agrikultur) und die Viehzucht, die Handwerke und den Gebrauch der Werkzeuge, das Leben in den Institutionen, das Beherrschen der religiösen Riten und der gesellschaftlichen Umgangsformen und (von einer gewissen Kulturhöhe an) der einfachen Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen), weiterhin Kenntnis der Dichtung und der gesamten geistigen Tradition. –

Wir haben den Bereich der Kultur schon auf der ersten Stufe, schon bei der Erziehung als Lebens- und Entwicklungshilfe, mit betrachtet, insofern der Mensch diese Kulturtechniken beherrschen muß, um sich in eil kulturellen Unwelt zu behaupten. Aber hier ergibt sich eine neue Problematik, die bei der bloßen Pflege nicht vorkam. Denn diese ganze Kultur ist nicht einfach gegeben, wie die Natur gegeben ist, sie entwickelt sich im Menschen nicht aus vorgegebenen Anlagen in der Weise eines natürlichen Wachstums, für das man nur die nötigen Bedingungen bereitstellen muß, sondern die Kultur erhält sich nur, sie „lebt“ nur (sofern man

dies Wort auf sie anwenden kann), indem sie tradiert wird, das bedeutet, indem sie im Wechsel der Generationen jeweils von der einen an die andre übertragen wird. Jedes Gerät ist sinnlos, wenn es nicht gebraucht wird, und der Gebrauch muß erst gelernt werden. Eine Sprache ist tot, wenn sie nicht gesprochen wird, und auch das Sprechen entwickelt sich nicht von selbst, sondern muß erst gelehrt und gelernt werden.

Daraus ergibt sich die *zweite Bestimmung der Erziehung*: Erziehung ist die *Überlieferung des Kulturguts* von der älteren auf die jüngere Generation. Diese Überlieferung geschieht in den einfachsten Formen innerhalb der Familie. Das Kind lernt sprechen im Umgang mit Eltern und Geschwistern und wächst durch die Sprache in die gemeinsame Welt hinein. Es lernt den Gebrauch der einfachsten Werkzeuge, Löffel, Gabel, Messer (bzw. Stäbchen), Nadel und Faden, Hammer und Nagel usw. So bildet sich eine von der Pflege verschiedene Form der Erziehung aus: die Belehrung oder Unterweisung als Form der Übermittlung des Kulturguts.

Aus diesen Bedürfnissen entwickeln sich dann besondere Institutionen der Unterweisung. Dazu gehört beispielsweise schon die organisierte Handwerkslehre. Das Verfahren ist zunächst nicht viel anders als in der Familie: Der Meister zeigt, wie es gemacht wird, er macht es vor und der Lehrling macht es nach, oder der Meister hilft auch mit erläuternden Worten nach. Aus diesen verbalen Instruktionen entwickelt sich weiter eigene Schulen, von einfachen Anfängen bis zum differenzierten modernen Schulsystem.

c. Erziehung als Verlebendigung des Kulturguts

Und jetzt ein Drittes: Die Überlieferung des Kulturbesitzes ist nur in den einfachsten Fällen als eine bloße Weitergabe von der einen Generation an die andre möglich, gewissermaßen als ein einfacher Transport von Gütern, so wie sie auf der Eisenbahn vom Absender zum Empfänger geschickt werden. So etwas ist im Unterricht zwar in einem gewissen Maß möglich, nämlich insofern ein bloßes Tatsachenwissen übermittelt wird. Namen von Städten und Flüssen, Vokabeln einer fremden Sprache, all das kann man einfach lernen. Eine Grenze ist nur durch die Fassungskraft des Gedächtnisses und die Aufmerksamkeit gegeben. Auch bestimmte Fertigkeiten, z. B. Rechenoperationen kann man rein mechanisch einüben, bis sie, wie man zu sagen pflegt, „sitzen“, d. h. bis zur Geläufigkeit gebracht sind.

Aber schon einen einfachen mathematischen Lehrsatz kann man auf diese Weise nicht übermitteln. Mit der äußerlich aufgenommenen Mitteilung könnte der Schüler gar nichts anfangen. Er muß auch imstande sein, ihn zu „verstehen“. Und „verstehen“ heißt, einen geistigen Zusammenhang von innen her durchsichtig haben. Das Verständnis aber läßt sich nicht vom Lehrer zwangsläufig herstellen. Die Einsicht muß beim Schüler „einschnappen“, wie eine Erleuchtung, die über ihn kommt. Der Lehrer kann an sie heranführen, aber er kann sie nicht erzwingen.

Was hier am Beispiel des mathematischen Satzes verdeutlicht werden sollte, gilt zugleich in einem allgemeineren Sinn. Jedes kulturelle Gebilde, ob ein lyrisches Gedicht, ein wirtschaftlicher Zusammenhang (wie die Funktion des Geldes), eine physikalische Theorie, was immer wir nehmen: all das läßt sich nicht als fertiges Ergebnis weitergeben. Mit einem bloßen Wissen könnte der Mensch gar nichts anfangen. Es muß verstanden, d. h. in seinem Sinngehalt durchsichtig geworden sein. Der Sinnzusammenhang muß in eigner Anstrengung nachvollzogen werden. Das heißt: Der junge Mensch muß sich das überlieferte Kulturgut innerlich angeeignet haben. Nur so ist er imstande, sinngemäß damit umzugehen und es schöpferisch weiter zu entwickeln. Das meint Goethe mit dem häufig zitierten Satz:

Was du ererbt von deinen Vätern hast,
Erwirb es, um es zu besitzen!

Hieraus ergibt sich die *dritte Bestimmung*: Erziehung ist die Verlebendigung des Kulturguts in der Seele des heranwachsenden Menschen.

d. Der Ansatz der Didaktik

Wenn ein Kulturbereich einen gewissen Grad der Kompliziertheit erreicht hat, dann genügt nicht sehr ein einfaches Weitergeben oder Weitersagen der fertigen Ergebnisse. Es ist eine besondere Anstrengung erforderlich, sie in der Seele des jüngeren Menschen neu entstehen zu lassen, und diese führt notwendig zur Ausbildung einer besonderen Kunstlehre. Diese Kunstlehre des Lehrens und Unterrichtens bezeichnet man als Didaktik. Das Wort Didaktik ist dabei in einem allgemeinen Sinn genommen, es bezieht sich nicht nur auf die intellektuelle Erziehung, sondern umfaßt die geregelte Entwicklung der menschlichen Fähigkeiten in den verschiedenen, theoretischen und praktischen Bereichen.

Insofern ist die Didaktik mit dem Wesen des Menschen als eines Kulturwesens notwendig verbunden. Keine Kultur ohne Kulturüberlieferung, und keine Kulturüberlieferung ohne Didaktik. Insofern führt das Problem einer Erziehung im Bahnen einer Kultur notwendig auf das Problem der Didaktik. Oder anders ausgedrückt: Sobald die menschliche Entwicklung über primitivste Formen hinaus ist, sobald die einfache Lebens- oder Entwicklungshilfe nicht mehr ausreicht, führt das Problem der Erziehung notwendig zu dem der Didaktik.

Hierzu ist aber eine besondere Einstellung erforderlich. Es scheint zunächst ganz einleuchtend zu sein, daß derjenige, der ein Fach beherrscht, also der „Meister“ in seinem Fach, schon deswegen auch besonders geeignet ist, in diesem seinem Fach zu unterrichten. Besonders im Bereich der höheren Schule glaubt man auch heute noch vielfach, daß die Beherrschung einer Wissenschaft schon als solche ohne weiteres dazu befähigt, diese Wissenschaft auch andern zu vermitteln. Die Erfahrung zeigt aber, daß dies keineswegs der Fall ist. Um gut unterrichten zu können, ist eine besondere Hinwendung an die noch unentfaltete Seele des jungen Menschen erforderlich, und insofern ist der kunstmäßige Aufbau der Didaktik nicht nur von der logischen Struktur der betreffenden Wissenschaft abhängig, sondern auch von den Gesetzmäßigkeiten der sich entfaltend Seele. Nicht alles vermag ein Kind schon jederzeit zu begreifen. Dazu müssen erst seine Verständnisfähigkeiten entwickelt werden. Und insofern ist das im systematischen Aufbau der Wissenschaft Erste nicht zugleich das Erste für den Unterricht in dieser Wissenschaft,

e. Die sittliche Erziehung

Und endlich viertens: Der Mensch ist nicht nur ein Lebewesen, das zu Reife kommt, wie schon das Tier, und nicht nur ein lebendiger Träger der Kultur, eingegliedert in dieses überindividuelle Ganze und mitschaffend an ihm. Er ist darüber hinaus ein sittliches Wesen, das bedeutet: ein Wesen, das, indem es lebt, sich nicht nur zu seiner Welt (mit Einschluß seiner Kultur) verhält, sondern das sich zugleich zu sich selbst verhält und darin für sein eignes Tun verantwortlich ist. Das war vorhin mit dem Begriff der Mündigkeit gemeint. Wir sprechen kurz vom Menschen als Person. Auch dahin zu gelangen, bedarf es der Erziehung. Wir bezeichnen diese Aufgabe als die sittliche Erziehung. Aber diese ist anders und wesentlich schwieriger als die dem Kind die Welt vermittelnde Didaktik. Das beruht darauf, daß der Mensch nur dann sittlich handelt, wenn sein Handeln nicht von außen her bedingt („konditioniert“) ist, nicht durch Dressur oder Gewohnheit geformt ist, sondern als selbst verantwortetes Tun aus innerer Freiheit entspringt. Man kann die große Schwierigkeit in der Frage zusammenfassen: Wie ist es möglich, durch erzieherische Maßnahmen, also durch ein Tun des Erziehers, die Freiheit

des Zöglings hervorzubringen. Die Antwort, auf die wir noch ausführlich zurückkommen müssen, heißt kurz vorweggenommen: Der Erzieher kann die Freiheit überhaupt nicht „machen“, er kann nur versuchen, sie zu „erwecken“. Das aber führt in völlig neue Zusammenhänge. Wir werden darum die sittliche Erziehung als eine selbständige vierte Stufe betrachten und als solche dem bisherigen Gang hinzufügen müssen.

Wenn wir die erste Stufe der Erziehung in diesen einführenden Betrachtungen als verhältnismäßig problemlos beiseite lassen und die beiden folgenden Stufen zur Einheit zusammenfassen, gliedert sich die weitere Darstellung in zwei große Hauptteile:

- I. Die Erziehung als Didaktik
- II. Die sittliche Erziehung.