

Otto Friedrich Bollnow

Über pädagogische Erfahrung*

I

Kein Begriff spielt in der Auseinandersetzung zwischen den Generationen eine solch große Rolle wie jener der Erfahrung. Manchmal geradezu mit einem Nimbus umgeben, von einem Schein der Glorie umstrahlt, manchmal geringschätzig abgetan, schillert er in allen Farben, je nachdem wer ihn gebraucht, oder in welchem Zusammenhang er gebraucht wird. Und es scheint mir der Mühe wert, sich einmal mit diesem Begriff auseinanderzusetzen, ihn zu beleuchten und zu untersuchen, was sich beim Gebrauch des Wortes tatsächlich dahinter verbirgt, immer unter der Berücksichtigung der uns interessierenden Beziehungen zur Pädagogik, besser gesagt: zur Schule, zum Lehrer.

Wenn man so allgemein von Erfahrung spricht, dann versteht man ja darunter nicht lediglich ein Gehabthaben von Erlebnissen, sondern viel-, mehr eine besondere Art der Erlebnisverarbeitung, in die die Wertung, Einordnung, Vergleichung mit andern Erlebnissen mit einbezogen ist, eine Art der geistigen Verarbeitung, die das Erlebnis unter dem Gesichtspunkt einer Sinngerichtetheit, einer Beziehung zu andern Sachverhalten betrachtet. Es ist das Erlebnis nicht lediglich darum wichtig, weil es schlechthin geschehen ist, sondern wir richten unser Augenmerk darauf, [736/737] wie es geschehen ist. Erst in der Auseinandersetzung mit andern Erlebnissen gewinnt es seinen Wert als Erfahrung.

Es ergibt sich daraus schon, daß der Wert einer Erfahrung abhängig ist von den Qualitäten dessen, der die Erfahrung tätigt von seiner Fähigkeit des Abstandnehmens, des Lösens aus dem Gesamtkomplex, seiner Erkenntnis des wahren Sachverhaltes, kurz: von seiner Objektivität, seiner geistigen Haltung.

Wenn ich mich also auf meine Erfahrung stütze will, dann ist es notwendig, daß ich nicht nur etwas erlebt habe oder, um bei der pädagogischen Praxis zu bleiben, etwas durchgeführt habe, sondern ich muß mir 'klar sein über die Vorbedingungen, die Gegebenheiten, sowohl beim Objekt in diesem Falle unsere Klasse, als beim Subjekt, also bei mir selbst.

Zweifellos sind das Gesichtspunkte, die im Gespräch zwischen Älteren und Jüngeren zu leicht vergessen werden, deren Außerachtlassen aber leider zu den verschiedensten Mißhelligkeiten Anlaß gibt.

Nehmen wir einmal an, ein älterer Kollege gibt einem jüngeren einen sachlich und fachlich einwandfreien Rat, der sich auf eine bestimmte eigene Erfahrung gründet. Der jüngere befolgt ihn aufs Wort, trotzdem ein Mißerfolg. Betrachten wir den umgekehrten Fall: ein junger Lehrer hat ein bestimmtes Vorhaben, der ältere rät dringend ab mit der Begründung, er habe diese Sache auch schon einmal versucht, aber sie habe sich als gänzlich verfehlt gezeigt. Dennoch gelingt dem jüngeren die Durchführung. So etwa liegen die Dinge im Alltag ja häufig.'

Sind nun die Vorschläge des älteren nicht gerechtfertigt, hat seine Erfahrung in der Tat keinen 'Wert?

Sind seine Erfahrungen bestimmt von tausend Zufälligkeiten – oder sind sie an sich richtig, immer zu verwerten und zu gebrauchen?

* Erschienen in der Zeitschrift Schola, 3. Jg. 1948, Heft 11, S. 736-744. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

Gewiß kann in den oben geschilderten Fällen der Grund des Versagens der Erfahrung in irgend einer nicht beachteten Gegebenheit, in einer nicht sachgemäßen Durchführung liegen, aber das braucht keineswegs der Fall zu sein.

Eines ist wohl ohne weiteres zu sagen, jeder Mensch macht gewisse Erfahrungen, lernt aus ihnen und kommt auf Grund dieser Erfahrungen zu andern Handlungsweisen, Maßnahmen und Ergebnissen als zu Beginn seiner Tätigkeit. Nach einer Zeit steht ihm eine Summe bestimmter Erfahrungen zur Verfügung, die sein Verhalten leiten und begründen.

Wichtiger als diese Feststellung erscheint jedoch die Frage, wie weit sich diese Erfahrungen übertragen lassen, wie weit sie auch für andere bestimmt sein können. Lassen sich bestimmte Erfahrungen sammeln, in behördlichen Verordnungen verdichten, zur allgemeinen Richtschnur des Handelns vieler machen? Für viele Sachverhalte mag das zutreffen für ebenso viele nicht. Sonst wären Erziehung I und Unterricht eine einfache Angelegenheit, die sich auf Grund einiger Erlasse wunderbar richtig und einheitlich durchführen ließe.

Aber so ist es leider nicht. [737/738]

Denn die Erfahrung, die ein Mensch macht, diese Erfahrung hat er unter ganz bestimmten Voraussetzungen getätigt, in die er mit der ganzen Eigenart seiner Person eingeschlossen ist. Ich kann eine Erfahrung nur dann verallgemeinern, wenn die Voraussetzungen in jedem Fall die gleichen sind. Diese Voraussetzungen sind gegeben einmal, wie schon gesagt, in meiner Person, zum andern in dem Objekt, an dem ich erlebe, also als Lehrer, in meiner Klasse. Da aber diese Voraussetzungen niemals völlig übereinstimmen können, kann auch eine Erfahrung nicht ohne weiteres als bindend auf einen andern übertragen werden. Sie kann natürlich als Anregung dienen, Gesichtspunkte schaffen oder in anderer Weise fruchtbar gemacht werden.

Eine Betrachtung der Erfahrung lehrt jedoch, daß ein, guter Teil der gemeinhin als Erfahrung dargestellten Sachverhalte in Wahrheit gar keine Erfahrungen im eigentlichen Sinne sind, sondern Bestätigungen, einer vorgefaßten Meinung, einer bestimmten Einstellung, um nicht zu sagen, eines Vorurteils.

Wir treten oft mit bestimmten Ansichten an einen Tatbestand heran und finden sie in der Praxis des Unterrichts bestätigt. Diese Ansichten können determiniert sein durch meine Weltanschauung, durch meine psychologischen und pädagogisch-theoretischen Kenntnisse.. usw. Gerade, in der Pädagogik gibt es sehr viele Dinge, die sich nicht aus der Erfahrung allgemein begründen lassen. Denken wir an die verschiedenen Ansichten über Erziehungsziel, Entwicklung, psychische Gestalt des Menschen und vieles andere mehr.

Nun liegt es auf, der Hand, daß ein Sachverhalt, der sehr gut in den Rahmen einer bestimmten Ansicht paßt, weil er ihrem Ausgangspunkt entspricht, dort als Mißerfolg erscheint, wo dieser Rahmen nicht gegeben ist, weil der Ausgangspunkt der andern Ansicht ein vollkommen anderer ist. Die gleiche Tatsache mag also dem einen als Erfolg, dem andern als Mißerfolg erscheinen, je nachdem, wie er diesen Sachverhalt wertet. Nebenbei ist das auch abhängig vom Anspruchsniveau und andern persönlichen Gegebenheiten.

Abgesehen davon, ist der im Unterricht als Endergebnis erscheinende Sachverhalt nicht nur unter Betrachtung eben dieses Sachverhalts zu werten, sondern auch unter Berücksichtigung des Weges., Es ist zweifellos ein Unterschied, ob ich eine Klasse zu mustergültigem Verhalten durch Drill und Dressur oder durch ein Verhalten etwa im Sinne Försters geführt habe. In beiden Fällen ist das Erscheinungsbild dasselbe, die Leistung jedoch grundverschieden.

Somit gilt es, sich bei einem gegenseitigen Erfahrungsaustausch erst einmal über die verschiedenen Standpunkte klar zu werden und die Begriffe zu klären. Was verbirgt sich. z. B. unter den Begriffen wie „formale Stufen“, „Arbeitsschule“, „Selbsttätigkeit“, um nur einige herauszugreifen?

Schließlich wird man in der Praxis häufig finden – und das trifft für jung und alt in gleicher Weise zu –, daß manch einer glaubt, er habe [738/739] nach Durchführung einer bestimmten Sache, die er öfters wiederholt hat, Erfahrungen gesammelt. Aus einem Fehler wird noch keine Wahrheit, auch wenn er tausendmal wiederholt wird.

Wie oft werden aber auch bei solchen Mitteilungen nur Teile des gesamten in Frage kommenden Komplexes angegeben, nämlich die, die nach außen hin wertvoll erscheinen. Wie oft hört man, daß man diesen und jenen Erfolg dieser oder jener Methode verdanke, und in Wirklichkeit liegen die Gründe des Erfolgs in ganz andern Hintergründen verborgen, sei es die nicht meßbare Wirkung der Persönlichkeit, sei es die Besonderheit der klasse oder auch, wie es leider häufiger, als man wünscht, zu finden ist, die Tätigkeit des Rohrstocks.

Nur dort können Erfahrungen allgemein verbindlich sein, wo sie unabhängig sind vom Subjekt und vom Objekt, unabhängig von persönlicher Wertung und Einstellung.

Das heißt nicht, daß die Erfahrung anderer nicht ihre ganz große Bedeutung für mein Schaffen hätte, wenn ich sie berücksichtige unter Beachtung der oben aufgezeigten Punkte. Aber wir müssen uns stets der Grenzen fremder Erfahrungen für uns bewußt sein, denn Pädagogik ist kein mechanisch durchzuführendes Experiment, sondern Arbeit am Leben.

II

Einer meiner Freunde erzählte mir vor Jahren, er habe einen kleinen Aufsatz geschrieben unter dem Titel „Erfahrung macht dumm“. . Der Freund ist während des Krieges gefallen, und den Aufsatz habe ich nicht zu sehen bekommen, aber der herausfordernde Titel ist mir nachgegangen. Das bekannte Sprichwort „Durch Schaden wird man klug“ ist hier geradezu auf den Kopf gestellt, denn insofern man durch den Schaden klug werden soll, muß dieser als eine Art und sogar eine besondere, eindringliche Art von nützlicher Erfahrung aufgefaßt werden. Durch Erfahrung gewinnen die Menschen Kenntnisse und leiten aus ihnen allgemeine Regeln für ihr Verhalten ab, kurz, sie werden klug. Darum schätzt man auch den Rat des erfahrenen Menschen, und hierauf gründet sich dann die Einrichtung eines „Rats der Alten“, wie sie in vielen Verfassungsformen typisch wiederkehrt. Alles dies soll nun nicht wahr sein. Darum erscheint der freche Satz von der dumm machenden Erfahrung wie ein Schlag ins Gesicht für den gesunden Menschenverstand. ,

Und doch macht er nachdenklich. Etwas Wahres scheint in ihm getroffen zu sein. Er erinnert an ein bekanntes Wort Herbarts in der Einleitung zu seiner „Allgemeinen Pädagogik“ von 1806, in dem er sich mit der seinen Theorien gegenüberstehenden Berufung auf die Erfahrung auseinandersetzt. „Ein neunzigjähriger Dorfschulmeister hat die Erfahrung seines neunzigjährigen Schlendrians; er hat das Gefühl seiner langen Mühe; aber hat er auch die Kritik seiner Leistungen und Methode?“ Und schon vorher hatte derselbe Herbart einmal (in der Rede bei der Eröffnung seiner Vorlesungen über Pädagogik) ganz ähnlich gesagt: „So kann es geschehen, daß [739/740] ein grauer Schulmann am Ende seiner Tage, ja daß eine ganze Generation, ja Reihen von Generationen von Lehrern, die immer in gleichen oder wenig abweichenden Geleisen neben- und hintereinander fortgehen, nichts von dem ahnen, was ein junger Anfänger durch einen glücklichen Wurf, durch ein richtig berechnetes Experiment sogleich und mit voller Bestimmtheit erfährt.“ So scheint der in jugendlichem Leichtsinn herausfordernd hingeworfene Satz seine Stütze in einem so ernsthaften und bedächtigen Denker wie Herbart zu finden. Es muß schon etwas daran sein. Und doch ist die gängige Meinung vom Wert der Erfahrung viel zu einleuchtend, um sie einfach beiseitezustellen. Wie aber ist der Widerspruch aufzulösen? Wir dürfen dabei nicht nur allgemein fragen: Was ist Erfahrung. und wie gewinnt der Mensch seine Erfahrung? Wir müssen zugleich die konkretere Frage stellen: In welchen typischen Lebenslagen pflegen

sich die Menschen auf ihre Erfahrung zu berufen, um hier die treibenden Kräfte, um nicht zu sagen, die Interessen freizulegen, aus denen diese Berufung auf die Erfahrung hervorzugehen pflegt?

Herbart spielt in der angeführten Stelle sowohl im Begriff der „Kritik“, als in der Wendung vom „richtig berechneten Experiment“, offensichtlich auf die Kant'sche Vernunftkritik an, unter deren unmittelbarem Einfluß er steht. Kant hatte, in der Vorrede zur zweiten Auflage seiner „Kritik der reinen Vernunft“ von der Bedeutung gesprochen, die die Einführung des geregelten Experiments durch Galilei für die weitere Ausbildung der Naturwissenschaft hatte: „So ging allen Naturforschern ein Licht auf. Sie begriffen, daß die Vernunft die Natur nötigen müsse, auf ihre Fragen zu antworten, nicht aber sich von ihr allein gleichsam am Leitbande gängeln lassen müsse; denn sonst hingen zufällige, nach keinem vorher entworfenen Plane gemachte Beobachtungen gar nicht zu einem notwendigen Gesetz zusammen.“ Das bedeutet also, daß man von Erfahrung im eigentlichen Sinn, nur da sprechen kann, wo man mit einer ganz bestimmten Fragestellung an die Sache herangeht und diese zwingt, bejahend oder verneinend 'auf die' gestellte Frage zu antworten. Alles übrige bleibt ungeregelter Stoffanhäufung. Wieviel man erfährt, hängt nicht von der Länge des Lebens und von der Menge des zusammengebrachten Stoffes, sondern allein von der Art der angewandten Fragestellung ab. Diese Erleuchtung hat Herbart so überwältigt, daß er gegen seine sonstige Natur hier ganz pathetisch wird, nicht nur ein einzelner, „fauler Schulmann am Ende seiner Tage“, sondern „eine ganze Generation, ja Reihen von Generationen von Lehrern“ werden als Berufungsinstanz beiseitegeschoben, wo es sich um den neuen Ansatz eines Jungen Anfängers handelt.

Daraus ergibt sich dann sogleich, daß es unmöglich ist, das vor der Aufstellung einer bestimmten Fragestellung erworbene und meist als Erfahrung bezeichnete Wissen um Rat zu fragen, sondern erst muß die Fragestellung klar vorhanden sein, und dann kann unter ihrer Anleitung das Material gewonnen werden, das zu ihrer Beantwortung erforderlich ist. Jede neue Fragestellung erschließt also neue Möglichkeiten der Erfahrung, und aus dieser Erfahrung wird dann über die Richtigkeit der angestellten Vermutung und über die Durchführbarkeit eines neuen Versuchs entschieden. Insofern ist dann in der Tat die Erfahrung die letzte Instanz.

Aber so wird in der Regel die Erfahrung nicht verstanden, wenn man sich auf sie beruft, sondern in dem soeben gestreiften unbestimmten Sinn eines bereitliegenden Erfahrungsschatzes. Hier aber führt es nicht weiter, in der theoretischen Ebene die beiden Erfahrungsbegriffe gegeneinander abzuwägen und den falschen von dem richtigen zu unterscheiden, sondern wir müssen die entsprechenden Begriffe von den konkreten Situationen her begreifen, in denen sie entspringen. In diesem Sinne, müssen wir darum jetzt tiefer fragen: In welcher Lage pflegt der Mensch die Erfahrung in die Diskussion zu werfen, wann pflegt er sich auf seine Erfahrung zu berufen? Und es zeigt sich, daß diese Berufung meist ganz und gar nicht in der reinen sachhingegebenen Forschung zu erfolgen pflegt, sondern überall da, wo dem Menschen etwas Neues und Ungewohntes entgegentritt, das er als störend von sich fernhalten möchte. Die Berufung auf die Erfahrung hat also immer schon eine polemische Spitze: mit der Berufung auf seine Erfahrung will sich der Mensch einer notwendigen Auseinandersetzung entziehen. Er spürt verborgen eine Unsicherheit in der Begründung seiner Lebensgewohnheiten, er fürchtet, umlernen zu müssen, und möchte das um jeden Preis vermeiden. Daher der affektgeladene Untergrund, der verborgen meist unter dieser Berufung auf die Erfahrung schwelt. Man will sich gegen das Neue verschließen.

Das spürt der junge Lehrer, der mit dem ganzen Enthusiasmus seiner Jugend an die Arbeit geht. Das ist der Widerstand der alten und müde ge wordenen Kollegen, wenn sie mit mehr oder weniger gutmütigem Spott sagen: „Warten Sie pur, junger Freund, Ihnen werden Ihre Flausen auch noch vergehn.“ Aber auf denselben Widerstand stößt auch jede Gesetzgebung, die die Verhältnisse wirklich in der Wurzel zu treffen versucht. Auch hier kleidet sich der Widerstand in das scheinbar unangreifbare Gewand der Erfahrung: „Das kann ja nicht gut gehen!“ Und das erfährt

jeder junge Mensch, wenn er zu seiner Jugend erwacht und im idealen Streben seine eigene bessere Welt aufzubauen versucht. Erfahrung, das ist der Widerstand, der dem jugendlichen Streben entgegengestellt wird, das ist das Argument der Alten, die Weltanschauung der müde und mutlos Gewordenen. Diesen Zusammenhang hatte Herbart in den angeführten, Sätzen im Auge gehabt.

Wir verstehen, also die Verhältnisse aus der Dynamik des Lebens: die Jugend tritt der Welt mit dem ganzen enthusiastisch vorgetragenen Anspruch ihrer Pläne und Entwürfe entgegen, die aus der innersten Fülle ihres Herzens hervorquellen. Diese Entwürfe umspannen den Umkreis einer, erwarteten möglichen Erfahrung wie auch vor allem den Umkreis des eigenen Könnens und der freien Gestaltungsmacht, die sie sich zutraut. Aber diese Entwürfe gewinnen Fülle und Wirklichkeit erst, wenn sie sich [741/742] an der Erfahrungsfülle der Wirklichkeit anreichern, und in diesem Zusammenhang entspringt dann die Notwendigkeit des echten Begriffs der Erfahrung, wie man ihn im engen Anschluß an Kant entwickeln könnte. Das Kennzeichen der jugendlichen Haltung ist die Offenheit für die Welt, die sich für neue Möglichkeiten freihält. In diesem Zusammenhang steht dann auch das berechtigte Streben nach Erfahrung, aber Erfahrung ist hier nichts, was der Mensch in dem Sinne besitzt, daß er sich dahinter verschanzen könnte, sondern Erfahrung ist etwas, was der Mensch noch vor sich hat, nach dem er strebt und mit deren Material er seine Welt baut, etwas aber, was in diesem Sinne nie abgeschlossen ist, sondern sich beständig vermehrt.

Der Umschlag dagegen tritt in dem Augenblick ein, indem der Mensch diese Offenheit verliert und die Erfahrung so nicht mehr die beständig neue Aufgabe ist, sondern ein Besitz, ein Gehäuse, das ihn vor neuer Berührung mit der Welt, vor neuer Erfahrung bewahrt. Hier entspringt der andere, schlechte Begriff der Erfahrung, auf den man sich jedem neuen Streben unter Berufung entgegensezt. Alles ist hier schon erprobt, alles Bestehende durch die Erfahrung geheiligt und der Versuch einer Neuerung, einer Verbesserung, von vornherein durch die bestehende Erfahrung als zum Scheitern verurteilt erkannt. Aber der Anspruch dieser Erfahrung läßt sich entlarven, denn wir sehen seine Hintergründe. Er entfremdet den Menschen von der Lebenswirklichkeit, verschließt sie in einem festen Gehäuse. Wer diese Erfahrung ständig im Munde führt, das sind die Klugen, deren Klugheit bloße Müdigkeit ist, und die Vorsichtigen, die es leicht haben, auf jeden gescheiterten Versuch mit dem Finger zu weisen, weil sie selbst gar nicht das Wagnis eines neuen Versuchs auf sich nehmen. Wenn man aber „unter Klugheit im tieferen Sinne die Fähigkeit versteht, sich in einer neuen Lage angemessen zurechtzufinden, offen für neue Möglichkeiten zu bleiben“ dann kann man wirklich sagen: diese Erfahrung macht dumm, sie macht stumpf und träge und verschließt den Menschen vor der freien Berührung mit der Welt. Vor dieser Erfahrung muß man sich hüten und ihr das unverlierbare Recht der Jugend entgegenstellen.

Aber man darf die Dinge nicht auf dieses einfache Schema pressen, und es behält einen guten Sinn, wenn man auch von der reifen Erfahrung des Alters spricht. Das meint mehr als die planmäßig, gewissermaßen experimentell gewonnene Erfahrung im Sinne Kants, die notwendig im Rahmen einer bestimmten Fragestellung verbleibt, und doch wieder nicht die anmaßende Erfahrung, die, auf den eigenen Anspruch pochend, sich neuer und jüngerer Erfahrung verschließt, sondern den in vielfältiger Berührung mit der Welt gewonnenen Takt, der die neuen Möglichkeiten abzuschätzen und die Erwartungen richtig zu lenken versteht. Das ist die besondere Tugend des, in seiner Reife lebendig gebliebenen Alters, das den unbefangenen Mut der Jugend nicht als Bedrohung empfindet und unter Berufung auf sein besseres Wissen zu 'brechen versucht, sondern im Gegenteil ihn bestärkt und ermuntert und doch zugleich zu lenken versteht. In dieser Weise [742/743] macht der Reichtum der Erfahrungen nicht so sehr klug, wenn man darunter die Fähigkeit einer geschickten, Wahrung des eigenen Vorteils versteht, als vielmehr im tieferen Sinne weise. In diesem dritten Sinne gehören Weisheit und Erfahrung, mit Güte gepaart, zum Wesen des Alters, und hier entspringt dann zwischen Alter und Jugend nicht mehr der

Streit, sondern ein neues, fruchtbare Zusammenwirken, bei der sie getrennte Funktionen in der einheitlich zusammenhängenden Dynamik des Lebens erhalten.