

# Otto Friedrich Bollnow, Sprache und Erziehung\*

## EINLEITUNG

1. Die Fragestellung .....	9
a) Die Sprachfeindschaft in der bisherigen Pädagogik	9
b) Die Sprachfeindschaft in der überlieferten Philosophie	11
c) Die Wendung zur Sprache in der Philosophie der Gegenwart	14
2. Die Notwendigkeit einer vorläufigen philosophischen Grundlegung .....	17
a) Der Ausgang vom natürlichen Sprachverständnis	17
b) Die Abhängigkeit von den Sprachwissenschaften	19
c) Das Schema des Aufbaus	20

### 1. Die Fragestellung

#### a) *Die Sprachfeindschaft in der bisherigen Pädagogik.*

Daß Sprache und Erziehung miteinander zu tun haben, ist eine solche Binsenwahrheit, daß man sich scheut, sie überhaupt auszusprechen: Aller Unterricht geschieht im Medium der Sprache, und die Sprache ist darüber hinaus zu einem wesentlichen Teil auch Gegenstand des Unterrichts, vom Lesen- und Schreibenlernen über den muttersprachlichen und fremdsprachlichen Unterricht bis hin zur Behandlung der hohen Formen der Sprache, zu den bleibenden Werken der Dichter. Ich spreche dabei nicht einmal von der ersten Stufe, dem eigentlichen Sprechenlernen; denn dieses geschieht zumeist lange vor dem Beginn der Schule und ist daher trotz der vielen Arbeiten über die Kindersprache didaktisch noch wenig erforscht. Aber bei aller dieser Selbstverständlichkeit wurde die Sprache doch nicht in ihrer grundlegenden erzieherischen Funktion sichtbar. Auf der einen Seite nahm man sie als Medium der Verständigung, das so selbstverständlich zur Verfügung steht, daß man nach seiner Natur und seiner Leistung nicht viel zu fragen braucht. Und auf der andern Seite betrachtete man die Sprache als fertiges Gebilde, dessen Gesetzmäßigkeiten und dessen korrekten Gebrauch man zu übermitteln habe, aber man fragte auch von hier aus nicht nach der Bedeutung der Sprache für das Ziel der Erziehung, für die Verwirklichung des Wesens des Menschen, d. h. man fragte nicht anthropologisch. Und doch scheint mir grade am Beispiel der Sprache die Fruchtbarkeit einer philosophisch-anthropologischen Betrachtungsweise für die Pädagogik besonders deutlich zu werden.

Trotz des täglichen Umgangs mit der Sprache hat sich in der Pädagogik sogar schon seit langem eine gewisse *Sprachfeindschaft* ausgebildet. Und zwar zeichnet sich diese in zwei verschiedenen Formen ab. Die eine geht bis in die Anfänge des neuzeitlichen wissenschaftlichen Denkens zurück. Mit ihnen scheint der alte Streit zwischen den *verba* und den *res*, den Worten und den Sachen, in dem der Humanismus noch stark zu einer Bevorzugung der *verba* hinneigte, eindeutig zugunsten der Sachen entschieden. »Erst ein Ding an ihm selbst, hernach die Weise von dem Ding«, so heißt es schon bei dem

---

\* Die originale Paginierung wurde beibehalten.

Begründer der neuzeitlichen Didaktik, bei Ratke<sup>1</sup>, und seitdem ist es das Grundgesetz des Anschauungsunterrichts gewesen, daß das Verständnis der Wortbedeutung durch die zuvor gegebene Anschauung des Gegenstands – oder wenigstens, wo diese unmöglich ist, einer Abbildung – gewährleistet werden müsse. So wird es dann auch von Pestalozzi mit allem Nachdruck aufgenommen. Er will »die Formen alles Unterrichtes den ewigen Gesetzen .. unterwerfen, nach welchen der menschliche Geist von sinnlichen Anschauungen sich zu deutlichen Begriffen erhebt«<sup>2</sup>, die dann ihrerseits in den Wörtern der Sprache festgehalten werden. Er bemüht sich darum mit aller seiner Leidenschaft um »die Rücklenkung von der Oberflächlichkeit, Lückenhaftigkeit und Schwindelköpferei unsers Volksunterrichtes zur Anerkennung, daß die Anschauung das absolute Fundament aller Erkenntnis sei, mit anderen Worten, daß jede Erkenntnis von der Anschauung ausgehen und auf sie müsse zurückgeführt werden können«<sup>3</sup>. In der Anschauung allein scheint ein sicheres Fundament gegeben.

Aber schon bei Pestalozzi steht hinter dem didaktischen Problem zugleich ein tieferes anthropologisches: daß nämlich die anschaulich nicht erfüllten Wörter nicht einfach nichts sind, sondern ihrerseits eine gefährliche Herrschaft über den Menschen ausüben, indem sie ihn in eine Scheinwelt verbannen und von der echten Wirklichkeit entfremden. Hier fallen seine bekannten, in immer neuen Wendungen wiederholten heftigen Worte über die »Zungendrescherei«<sup>4</sup>, die »elenden, kraft- und anschauungslosen Wort- und Maulmenschen«<sup>5</sup> usw. und über die armen Menschen, die »sich ob dem größten Weltgift unserer Zeit, ob armen Büchersachen verirret«<sup>6</sup>. Das steht im allgemeineren geistesgeschichtlichen Zusammenhang seiner Generation, die wir als die des Sturm und Drang bezeichnen und die entscheidend durch die von Rousseau ausgehende Kulturkritik bestimmt ist. Ihr gehört, ohne in ihr aufzugehen, in bestimmter Weise auch Pestalozzi an<sup>7</sup>.

Durch den Angriff des Sturm und Drang haben die sprachfeindlichen Tendenzen in der pädagogischen Theorie eine ganz neue Schärfe gewonnen. So lehnte sich, um nur ein Beispiel für die damals aufbrechende Bewegung anzuführen, der junge Herder leidenschaftlich gegen das bloß sprachlich gewonnene Buchwissen auf und forderte statt dessen ein aus der unmittelbaren Erfahrung gewonnenes Realwissen. »Sachenvoll, nicht wortgelehrt«<sup>8</sup> will er sein. »Studium ist kahle Lernerei ge-

---

<sup>1</sup> *Ratichianische Schriften*, hrsg. v. P. Stötzner, 2. Bd Leipzig 1893, S. 16.

<sup>2</sup> *I. H. Pestalozzi*, Sämtliche Werke, hrsg. v. A. Buchenau, E. Spranger und H. Stettbacher. 13. Bd. Berlin und Leipzig 1932, S. 103.

<sup>3</sup> *Pestalozzi*, a. a. O., S. 309.

<sup>4</sup> *Pestalozzi*, a. a. O., S. 307.

<sup>5</sup> *Pestalozzi*, a. a. O., S. 308.

<sup>6</sup> *Pestalozzi*, a. a. O. 3. Bd. Berlin und Leipzig 1928, S. 76.

<sup>7</sup> Auf der andern Seite hat Pestalozzi auch die unersetzbare Leistung der Sprache voll anerkannt. Vgl. »Die Sprache als Fundament der Kultur«, *Pestalozzi*, a. a. O. 13. Bd., S. 33 ff., sowie *W. Maier*, Sprache und Erziehung bei Pestalozzi. Schulpraxis, Monatsschrift des Bernischen Lehrervereins, 56. Jahrg. 1966, Heft 1/2, S. 10 ff.

<sup>8</sup> *Herders Sämtliche Werke*, hrsg. v. B. Suphan. 4. Bd., S. 347.

worden, unsere Seele ein bloßer Paradeplatz oder eine feile Krambude«<sup>9</sup>, so klagt Jacobi über die Folge eines bloßen Buchwissens. Und in diesem Zusammenhang steht dann auch Pestalozzi, wenn er leidenschaftlich erklärt: »Taten lehren den Menschen, und Taten trösten ihn — fort mit den Worten!«<sup>10</sup> Und so wirkt dann diese Forderung nach bis in unsre Zeit, so wird sie in der modernen Reformpädagogik aufgenommen, wenn in ihren Anfängen schon Kerschensteiner den Kampf gegen die »alte Buchschule« fordert<sup>11</sup>.

Wir müssen diesen scheinbaren Widerspruch zwischen dem täglichen Umgang mit der Sprache und der intensiven Bemühung um die Sprache auf der einen Seite und der untergründigen Feindschaft auf der andern aus der Situation der Schule selber begreifen. Eben weil der Schulunterricht im wesentlichen im Medium der Sprache vor sich geht, liegt auch in ihm die Gefahr des Leerlaufs in einem bloß äußerlich angeeigneten Sprachgebrauch. Und dagegen, gegen diese in ihrer eignen Aufgabe notwendig enthaltene Gefahr, erhebt sich notwendig die Selbstkritik der Pädagogen.

Nur ist diese bisher kaum über die bloße Negativität, eben die genannte Sprachfeindschaft, hinausgekommen. Die Wirklichkeit selber in ihrer ganzen Fülle wurde dem wesenlosen Schatten der bloßen Wörter gegenübergestellt. Aber es wurde nicht nach der Funktion der Sprache im menschlichen Leben gefragt, von der her sich diese Schwierigkeiten vielleicht beheben ließen. Man gab sich mit einer primitiven und gedankenlos weitergegebenen Lehre von der Begriffsbildung durch Abstraktion von der anschaulichen Gegebenheit und den Wörtern als bloßen Namen für die so gefundenen abstrakten Begriffe zufrieden. Man fragte gar nicht, wie eine solche vor der Sprache und unabhängig von der Sprache bestehende Wirklichkeit aussehen könnte. Wenn die weit verbreitete Sprachfeindschaft der Pädagogen auch ihrem berechtigten Ansatz nach in einer wirklich bestehenden Entartungserscheinung begründet ist, so bleibt sie doch unfruchtbar und kommt nicht in ein Gespräch mit den vorhandenen positiven Ansätzen, solange sie in ihrem unzulänglichen Verständnis der Sprache verharrt.

*b) Die Sprachfeindschaft in der überlieferten Philosophie.*

Hier muß das Problem neu wieder aufgenommen werden. Es kommt darauf an, die Sprache in ihrer notwendigen Leistung im Gesamtaufbau des menschlichen Lebens zu begreifen und hier auch mit der pädagogischen Fragestellung einzusetzen. Dabei wendet

---

<sup>9</sup> F. H. Jacobis Werke. Leipzig 1812 ff., 2. Bd., Anhang S. 17.

<sup>10</sup> Pestalozzi, a. a. O. 3. Bd., S. 50. Die Orthographie in den Zitaten ist dem heutigen Gebrauch angeglichen.

<sup>11</sup> G. Kerschensteiner, Grundfragen der Schulorganisation. München 71954, S. 99.

sich die Aufmerksamkeit der jüngsten Entwicklung in der Philosophie zu, denn hier haben wir die auch für die Pädagogik wichtige, ja gradezu aufregende Erscheinung, daß die Sprache, die jahrhundertelang nahezu unbeachtet geblieben, ja zuweilen mit einem ausgesprochenen Mißtrauen betrachtet worden war, in den Mittelpunkt der gegenwärtigen Problematik getreten ist.

Zwei Gründe waren es im wesentlichen, auf denen dieses mangelnde Interesse, wenn nicht darüber hinaus das Mißtrauen und die Feindschaft der Philosophie und der Wissenschaft gegenüber der Sprache beruhten. Das eine ist der Vorwurf der Ungenauigkeit, der Unexaktheit der sprachlich gegebenen Wortbedeutungen. Die Sprache sei ein sehr unvollkommenes, ein viel zu grobes Werkzeug zur Wiedergabe einer strengen Gedankenführung. Klanggleiche Wörter hätten oft einen verschiedenen Sinn, während es auf der andern Seite überflüssigerweise verschiedene Wörter für denselben Begriff gäbe. Und selbst wenn man dies noch durch strengere Abgrenzungen zu vermeiden versuchen könnte, so wirke sich noch schlimmer aus, daß sich viele und grade die wichtigsten Wörter der Sprache überhaupt nicht klar definieren lassen. Wer wollte etwa begrifflich klar bestimmen, was »stehen« und was »liegen« ist. Gefühle und Bedeutungsassoziationen klingen mit an. Besonders »verhängnisvoll« – vom Streben nach begrifflicher Eindeutigkeit her gesehen – seien die vielen uneigentlichen, übertragenen, metaphorischen Bedeutungen, die die ganze Sprache durchziehen. Wer würde etwa genau bestimmen können, was in den verschiedenen Möglichkeiten des Sprachgebrauchs ein Haus, ein Fuß, ein Blatt ist. Und dabei habe ich noch mit Absicht schwierige und vieldeutige Wörter vermieden.

Die Wissenschaft hat darum versucht, sich ganz oder wenigstens teilweise von den Ungenauigkeiten zu befreien, indem sie entweder wenigstens ihre Grundbegriffe streng definierte, wobei sie sich mit Vorliebe neu geprägter Fremdwörter bediente, die den Vorzug hatten, willkürlich definierbar zu sein, weil sie als Neuprägungen nicht schon durch das Verständnis der Alltagssprache vorbelastet sind, oder indem sie in der modernen Logistik eine von der Bindung an die gesprochene Wortsprache unabhängige Symbolsprache schuf, die dann freilich zu ihrer Einführung wiederum (als letzte »Metasprache«) der gewöhnlichen Alltagssprache bedarf. Wir gehen hier noch nicht auf die Berechtigung dieses Vorwurfs ein, d. h. auf die Frage, wieweit sich diese Unvollkommenheit vielleicht als nur

scheinbar und sogar als eigentümlicher Vorzug der Sprache erweisen kann. Wir stellen zunächst nur den Grund für das Mißtrauen gegenüber der Sprache heraus.

Der zweite Vorwurf richtet sich gegen die Vergewaltigung des Denkens durch die Sprache, insbesondere gegen das, was man den »Wortaberglauben« oder den »Wortfetischismus« genannt hat: daß wir geneigt sind, vieles für wirklich zu halten, nur weil die Sprache dafür ein Wort hat. Insbesondere wird dies Argument in dem Sinn benutzt, daß wir nur darum an die Existenz allgemeiner Wesenheiten glauben, weil die Sprache in ihren Allgemeinbegriffen dafür Wörter zur Verfügung hat. Man könnte aber auch an den Gedanken Whorf's denken, daß das abendländische Denken nur darum in allem Geschehen einen festen Träger dieses Geschehens anzunehmen geneigt ist, weil die indogermanischen Sätze nach dem Prinzip von Subjekt und Prädikat aufgebaut sind<sup>12</sup>.

Diese Position ist in der schärfsten Form in Mauthners »Sprachkritik« ausgesprochen worden. Er betont, »daß Sprache ein untaugliches Werkzeug sei für die Erkenntnis«<sup>13</sup>. So beginnt gleich der erste Satz seines Buchs: »>Im Anfang war das Wort<. Mit dem Worte stehen die Menschen am Anfang der Welterkenntnis, und sie bleiben stehen, wenn sie beim Worte bleiben. Wer weiter schreiten will, auch nur um den kleinwinzigsten Schritt, um welchen die Denkarbeit eines ganzen Lebens weiter bringen kann, der muß sich vom Worte befreien und vom Wortaberglauben, der muß seine Welt von der Tyrannei der Sprache zu erlösen versuchen«<sup>14</sup>. Aber er faßt darin nur in zugespitzter Form zusammen, was auch sonst eine weit verbreitete Meinung der Philosophen gewesen ist.

So ist es zu verstehen, daß in der Philosophie der Neuzeit der Sprache wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde. In keinem ihrer großen Systeme hat die Sprache eine tragende Funktion. Diejenigen Denker, die sich eingehender mit der Sprache beschäftigten, Herder, Humboldt oder Schleiermacher etwa, waren in der Gesamtentwicklung der Philosophie nur Außenseiter und haben auf diese wenig Einfluß gehabt. Und als sich seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts eine selbständige Sprachwissenschaft ausbildete, da fanden sich die Sprachwissenschaftler in der Besinnung auf die Grundlagen ihres Fachs auf sich selber angewiesen. Die Philosophen von Fach leisteten ihnen dabei keine Hilfe und nahmen auch von ihren Ergebnissen wenig Notiz. So konnte auch die Pädagogik von hier aus keine Anstöße empfangen.

<sup>12</sup> B. L. Whorf, Sprache, Denken, Wirklichkeit. Beiträge zur Metalinguistik und Sprachphilosophie, hrsg. u. übers. v. P. Krausser. Rowohlt's Deutsche Enzyklopädie, Bd. 174. Reinbek bei Hamburg 1963, S. 44. Ähnliche Gedanken sind auch schon bei Nietzsche ausgesprochen, vgl. etwa Götzenämmerung. Oktavausgabe. 8. Bd., S. 78 f.

<sup>13</sup> F. Mauthner, Beiträge zu einer Kritik der Sprache. Stuttgart und Berlin<sup>2</sup>1906, 1. Bd., S. XI.

<sup>14</sup> Mauthner, a a. O., S. 1.

c) Die Wendung zur Sprache in der Philosophie der Gegenwart.

Das aber beginnt sich in den letzten Jahrzehnten grundlegend zu ändern. Die Sprachphilosophie hört auf, eine verhältnismäßige Sonderdisziplin neben vielen andern zu sein, sie rückt in den Mittelpunkt des gesamten Philosophierens und beginnt, die Stelle der philosophischen Zentraldisziplin zu übernehmen, die lange Zeit die Logik und seit dem Ende des 19. Jahrhunderts die sie dann ablösende Erkenntnistheorie erfüllt hatte. »Man spricht heutzutage keine Neuigkeit mehr aus, wenn man feststellt, daß die Philosophen der letzten Dezzennien die Frage nach der Sprache und insbesondere die Frage nach Sinn und Bedeutung sprachlicher Ausdrücke in zunehmendem Maße in den Mittelpunkt der Forschung gerückt haben«<sup>15</sup>.

Diese wahrhaft umwälzende Entwicklung erfordert eine eigne Darstellung. Hier kann nur zur Verdeutlichung auf einige wenige Namen hingewiesen werden. Dahin gehört zunächst *Cassirer*, der der Sprache den ersten Band seiner »Philosophie der symbolischen Formen« gewidmet hat<sup>16</sup>. Er nahm den Kantischen Ansatz auf, daß die Erkenntnis kein bloßes Abbilden, sondern eine schöpferische Leistung ist, aber er erweiterte ihn über den Bereich der reinen Erkenntnisleistungen hinaus, indem er zeigte, daß neben den Formen der Anschauung und des Denkens noch andre solcher von ihm als »symbolische Formen« bezeichneten Kräfte wirksam sind, in denen wir unser Weltbild gestalten, der Mythos, die Kunst usw., und unter ihnen als die elementarste die Sprache. Die Sprache, so entwickelt er, bildet nicht eine schon von ihr unabhängig vorhandene Wirklichkeit ab, sondern formt die Wirklichkeit, und wir »haben« die Wirklichkeit grundsätzlich nur in der Formung der Sprache.

Weiter ist hier der zu Unrecht vergessene *Hans Lipps* zu nennen<sup>17</sup>. Auf dem Wege zu einer »hermeneutischen Logik«, d. h. zu einer Logik, die im Unterschied zur überlieferten »formalen Logik« die fertigen Gebilde von den Lebenssituationen her zu begreifen sucht, aus der sie hervorgegangen sind, wurde er dahin geführt, die lebensgestaltende Macht der Sprache, und zwar insbesondere des in einer bestimmten Situation konkret gesprochenen Worts herauszuarbeiten. Er sprach von einer »Potenz des Worts«, von einer die Wirklichkeit gestaltenden Macht der Sprache.

Auch auf *Gehlen* wäre hier hinzuweisen, der in seinem anthropologischen Hauptwerk »Der Mensch«<sup>18</sup> eine von den

<sup>15</sup> R. Haller, Die linguistische Methode in der Philosophie. Wissenschaft und Weltbild, 18. Jahrg. 1965, S. 133. Vgl. auch O. F. Bollnow, Sprache und Dichtung. Symphilosophein. Bericht über den Dritten Deutschen Kongreß für Philosophie, München 1962, S. 137 ff., als Philosophie und Sprache wiederabgedruckt in: Einfache Sittlichkeit. Kleine philosophische Aufsätze, Göttingen 1962<sup>3</sup>, S. 167 ff., sowie H. Wein, Sprachphilosophie als Philosophie unserer Zeit, Gedanken zum humanen Kern der Sprachen, in: Philosophie als Erfahrungswissenschaft, Aufsätze zur philosophischen Anthropologie und Sprachphilosophie, Den Haag 1965, S. 171 ff.

<sup>16</sup> E. Cassirer, Philosophie der symbolischen Formen. 1. Teil: Die Sprache. Berlin 1923. Neudruck bei der Wissenschaftlichen Buchgesellschaft. Darmstadt 1953. Vgl. auch das betreffende Kapitel von »Was ist der Mensch?«, übers. v. W. Krampf. Stuttgart 1960, S. 140 ff.

<sup>17</sup> H. Lipps, Untersuchungen zu einer hermeneutischen Logik. Frankfurt a. M. 1938 (im folgenden zitiert mit HL); ders.: Die Verbindlichkeit der Sprache. Arbeiten zur Sprachphilosophie und Logik, hrsg. v. E. v. Busse. Frankfurt a. M. 1944 (im folgenden zitiert mit VS).

<sup>18</sup> A. Gehlen, Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt. Berlin 1940.

verschiedenen »Wurzeln« her aufbauende Theorie der Sprache, insbesondere nach ihrer »Entlastungs«-Funktion hin eingehend entwickelt. Doch führen seine Probleme in eine etwas andre Richtung.

Auch für *Heidegger* hat die Sprache in seiner späteren Entwicklung eine immer größere Wichtigkeit gewonnen. »Die Besinnung auf das Wesen der Sprache«, so betont er, muß »einen anderen Rang erlangen. Sie kann nicht mehr bloße Sprachphilosophie sein«<sup>19</sup>, d. h. nicht mehr eine durch einen besonderen Gegenstandsbereich bestimmte Sonderdisziplin. Den innigen Zusammenhang der Sprache mit dem Sein und dem Menschen faßt er in den gedankenschweren Satz zusammen: »Die Sprache ist das Haus des Seins. In ihrer Behausung wohnt der Mensch«<sup>20</sup>. Und er betont gegenüber dem nachlässigen Umgang mit der Sprache das erzieherische Problem, »das Wohnen im Sprechen der Sprache zu lernen«<sup>21</sup>. Inwiefern das Bild von einem Haus, in dem der Mensch wohnen kann, sinnvoll auf die Sprache angewandt werden kann, muß uns noch eingehend beschäftigen.

Wir können die Reihe nicht weiter fortsetzen. Manches wäre noch zu nennen gewesen. Nur daß *Gadamer* »Wahrheit und Methode«<sup>22</sup>, das seiner Absicht nach das Ganze einer hermeneutischen Philosophie umfassen soll, im dritten und abschließenden Teil von der Sprache handelt und auch *Liebrucks* kürzlich den zweiten Band einer umfassenden Sprachphilosophie<sup>23</sup> vorgelegt hat, sei als Hinweis auf die wachsende Gegenwartsbedeutung der Sprache noch angeführt.

In diesem Zusammenhang ist es bedeutsam, daß sich auch in der englischen und amerikanischen Philosophie eine ähnliche Entwicklung abzeichnet, die in zunehmendem Maß auch auf die deutschsprachige Philosophie einwirkt. Sie ist um so beweiskräftiger, als sie von einer vorwiegend sprachkritisch orientierten Logik herkommend auf ihrem ganz andern Wege immer entschiedener in eine Nähe zu der gezeichneten deutschen Entwicklung geführt wird<sup>24</sup>. Hier sei nur auf die Wendung des späten *Wittgenstein* verwiesen. Es ist eine völlige Umkehr gegenüber der früher von ihm eingenommenen sprachkritischen Position, wenn er jetzt erklärt, die philosophischen Probleme »werden durch eine Einsicht in das Arbeiten unserer Sprache gelöst«, und darum fordert, »auf den rauen Boden« der Sprache zurückzukehren<sup>25</sup>. Ganz anders ist die Sprachphilosophie des Amerikaners *Whorf* mit ihrem »linguistischen Relativitätsprinzip«, auf das wir später noch eingehender zurückkommen wer-

<sup>19</sup> M. Heidegger, Platons Lehre von der Wahrheit. Mit einem Brief über den »Humanismus«. Bern 1947, S. 59.

<sup>20</sup> Heidegger, a. a. O., S. 53.

<sup>21</sup> M. Heidegger, Unterwegs zur Sprache. Pfullingen 1959, S. 33.

<sup>22</sup> H.-G. Gadamer, Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. Tübingen 1960.

<sup>23</sup> B. Liebrucks, Sprache und Bewußtsein. 1.Bd. Einleitung: Spannweite des Problems. Frankfurt a. M. 1964; 2. Bd.: Wilhelm von Humboldt. Frankfurt a. M. 1965.

<sup>24</sup> H. Wein, Sprachphilosophie der Gegenwart. Den Haag 1963.

<sup>25</sup> L. Wittgenstein, Schriften 1.Bd. Tractatus logico-philosophicus. Tagebücher 1914-1916. Philosophische Untersuchungen. Frankfurt a. M. 1960, S. 322, 341. Vgl. Haller, a. a. O., S. 142 f.

den<sup>26</sup>. Es zeigt sich also, daß es sich in dieser Wendung zur Sprache nicht nur um eine deutsche Sonderentwicklung handelt, sondern um eine weiter ausgreifende Bewegung.

Dies alles kann hier nicht ausgeführt werden, aber es mußte wenigstens angedeutet werden, um eine Entwicklung zu bezeichnen, die auch für die Pädagogik von höchster Wichtigkeit ist, indem sie geeignet ist, eingewurzelte Vorurteile aufzulösen und das Verhältnis von Sprache und Erziehung neu zur Diskussion zu stellen. Dazu genügt es nicht, die Sprache als »Bildungsgut« (neben andern Bildungsgütern) zu behandeln. Es kommt vielmehr darauf an, im Sinne der durch die neuere philosophische Entwicklung gewonnenen Einsichten die Sprache in die Wesensmitte des Menschen hineinzunehmen und zu untersuchen, welche Folgerungen sich aus dem so eröffneten Verständnis des Menschen als eines sprechenden und in seinem Wesen durch die Sprache bestimmten Wesens für die Pädagogik ergeben. Wenn wir begreifen, in welchem Maße der Mensch in der Sprache lebt und durch die Sprache geformt wird, wieviel die Sprache für die Welterfassung und Selbstverwirklichung des Menschen bedeutet, dann muß auch die Pädagogik diesen Vorgängen ihre volle Aufmerksamkeit zuwenden; sie muß versuchen, sie erzieherisch zu leiten und drohende Fehlentwicklungen zu vermeiden. Die Sprache ist dann nicht mehr Gegenstand eines Unterrichtsfachs neben anderen, des Sprachunterrichts und der Sprachpflege, sondern rückt in den Mittelpunkt der gesamten Erziehung. In dem man den Menschen zur Sprache erweckt, indem man ihn reden lehrt, bildet man ihn zum Menschen. Die Pädagogik der Sprache ist also ein grundlegendes Stück einer anthropologisch orientierten systematischen Pädagogik<sup>27</sup>.

In diesen Zusammenhang gehört auch die Bedeutung der Sprache als ein »unersetzliches Instrument der Erziehung, ohne das sie nicht realisiert werden kann«<sup>28</sup>. So hat neuerdings *Loch* die Sprache »als konstitutiven Faktor der Erziehung, als eine notwendige Komponente ihrer Struktur zu begreifen und die verschiedenen Erziehungsleistungen der Sprache im einzelnen zu untersuchen«<sup>28</sup> unternommen und dabei insbesondere die Behandlung dessen, was er die »erziehenden Redeformen« nennt, erfolgreich in Angriff genommen<sup>29</sup>. Diese Arbeitsrichtung würde in der Tat einen wichtigen Zweig einer erst zu entwickelnden Pädagogik der Sprache darstellen; denn die Leistung der Sprache innerhalb der Erziehungsvorgänge ist ein durch seine direkte pädagogische Anwendbarkeit ausgezeichneter Sonderfall der Funktion der Sprache im menschlichen Leben überhaupt, und

---

<sup>26</sup> *Whorf*, a. a. O., S. 13 f., 20, 33.

<sup>27</sup> Über den anthropologischen Ansatz vgl. allgemein: O. F. Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik. Neue Pädagogische Bemühungen, Bd. 23. Essen 1965, sowie W. *Loch*, Die anthropologische Dimension der Pädagogik. Neue Pädagogische Bemühungen, Bd. 1/2, Essen 1963.

<sup>28</sup> W. *Loch*, Die Sprache als Instrument der Erziehung. Schulpraxis, Monatsschrift des Bernischen Lehrervereins. 56. Jahrg. 1966, S. 23 ff.

<sup>29</sup> *Loch* hat die Fruchtbarkeit dieser Fragestellung kürzlich an den beiden Beispielen der Ermutigung und der Ermunterung überzeugend herausgearbeitet: Pädagogik des Mutes. Bildung und Erziehung. 18. Jahrg. 1965, S. 641 ff., und Die Ermutigung als Beispiel einer erziehenden Redeform. Die Sprache als Instrument der Erziehung, a. a. O., S. 26 ff. Auf seine umfassendere Arbeit zur Pädagogik der Sprache, die noch in diesem Jahr zu erwarten ist, sei schon jetzt mit Nachdruck hingewiesen.

diese im ganzen unter dem erzieherischen Gesichtspunkt zu entfalten, würde das allgemeinere Problem einer umfassenden Pädagogik der Sprache darstellen. Es kommt jedoch darauf an, über der Fruchtbarkeit dieser unmittelbar pädagogischen Fragestellung das allgemeinere Problem nicht aus dem Auge zu verlieren. Um das Verhältnis der beiden Fragestellungen an einem später noch ausführlicher zu behandelnden Beispiel vorwegnehmend anzudeuten: Es geht nicht nur darum, den Menschen durch das Gespräch (etwa das Unterrichtsgespräch) zu erziehen, sondern zugleich darum, ihn allererst zum Gespräch, zur Fähigkeit und zur Bereitschaft des echten Gesprächs zu erziehen, weil sich allein darin das Wesen des Menschen vollenden kann. Es geht allgemein nicht nur darum, die Sprache als Mittel der Erziehung richtig zu begreifen und anzuwenden, sondern zugleich darum, die Sprache im Menschen als notwendiges Glied seiner Selbstwerdung und seines Weltverständnisses zu entwickeln, mit einem Wort: ihn zu seiner »Sprachlichkeit« zu erziehen<sup>30</sup>.

In einem so allgemein gefaßten philosophisch-anthropologischen Zusammenhang wollen die folgenden Ausführungen erste Beiträge zu einer Pädagogik der Sprache geben. Sie können freilich aus der Fülle der sich hier eröffnenden Fragen nur einige wenige herausgreifen und versuchen, damit zugleich allgemein die Fruchtbarkeit einer solchen Fragestellung sichtbar zu machen.

## 2. Die Notwendigkeit einer vorläufigen philosophischen Grundlegung

### a) *Der Ausgang vom natürlichen Sprachverständnis.*

Als Vorbereitung zur eigentlich pädagogischen Fragestellung scheinen mir einige allgemeinere Betrachtungen notwendig zu sein, die ich, sofern sie überhaupt auf den Titel einer Philosophie Anspruch erheben können, in einer etwas zugespitzten Form als Sprachphilosophie ohne (besser: vorläufig noch ohne) Sprachwissenschaft bezeichnen möchte. Daß darin keine Verachtung der Sprachwissenschaft zum Ausdruck kommt, wird sogleich deutlich werden. Sprachphilosophie wie Sprachpädagogik können ohne deren Ergebnisse gar nicht zuverlässig arbeiten und müßten ewig im vagen bleiben. Aber es scheint mir zum Schaden der philosophischen Betrachtung zu sein, wenn sie sich zu früh an den Ergebnissen der Einzelwissenschaften orientiert oder gar von ihnen ausgeht. Denn es gibt eine Reihe von wichtigen

---

<sup>30</sup> Der Begriff der Sprachlichkeit des Menschen (analog zur Zeitlichkeit, Geschichtlichkeit usw.) ist, soweit ich sehe, zuerst von Liebrucks eingeführt worden, vgl. insbesondere a. a. O. 1. Bd., S. 49.

Aspekte der Sprache, die in der philologischen Betrachtung gar nicht richtig in den Blick kommen. Die Sprachwissenschaft wendet sich in erster Linie den objektiven Gebilden zu, den Wörtern und ihren syntaktischen Beziehungen, gewissermaßen dem Material, aus dem die Sprache ihr Werk errichtet. Das liegt in ihrem Wesen als einer diesem besonderen Gegenstandsbereich, nämlich der Sprache, zugeordneten Wissenschaft. Aber ohne eine die Möglichkeiten der Sprache beschneidende Grenzziehung vornehmen zu wollen, gibt es doch eine Reihe von Erscheinungen des sprachlichen Lebens, die ganz unabhängig sind von den Mitteln, deren sich die Sprache bei der Erfüllung ihrer Aufgaben bedient, insbesondere von den bestimmten Wörtern, die sie dabei gebraucht, und die doch einer eignen Untersuchung bedürfen.

Dahin gehören z. B. die Situationen, in denen sich die Menschen zum Sprechen zusammenfinden, und die Formen, in denen sie miteinander oder zueinander sprechen. Dahin gehört weiterhin der Ton, auf den sie ihre Sprache stimmen. Ob jemand z. B. freundlich mit dem andern spricht oder zornig auf ihn einredet, ist unabhängig von den Wörtern, deren er sich dabei bedient, ja ist weitgehend sogar in einer fremden Sprache verständlich. Dahin gehören weiterhin bestimmte typische Formen geprägten sprachlichen Ausdrucks, für die es schwer ist, einen treffenden gemeinsamen Namen zu finden und die man sich vorläufig einmal an einer Reihe von Beispielen verdeutlicht: Dahin gehört das Wort, das jemand dem andern gibt, der Vertrag, den er mit einem andern abschließt, das Sprichwort oder das Schlagwort im politischen Kampf und wiederum das lyrische Gedicht: das alles sind verhältnismäßig ablösbare sprachliche Gebilde, in denen sich die Macht des Worts bekundet und die ebenfalls weitgehend unabhängig sind von den besondern sprachlichen Mitteln, in denen sie ausgedrückt werden. Wir können diese Gestalt gewordenen Gebilde mit einer in der deutschen Sprache gegebenen Unterscheidungsmöglichkeit vielleicht als »Worte« bezeichnen, im Gegensatz zu den einzelnen Wörtern, die im Wörterbuch verzeichnet werden.

Das alles muß zunächst einmal gesichtet und in den verschiedenen Richtungen auseinandergelegt werden, ehe man mit bestimmteren Fragen an die Sprachwissenschaft herantritt und ihre Auskünfte pädagogisch zu verwerten sucht. Im Unterschied zu den Verhältnissen in manchen andern Wissenschaften, wie der Physik, der Chemie usw. ist die Sprache ja nichts, was wir erst durch diese Wissenschaft kennenlernen, sondern wir kennen

die Sprache schon immer aus dem Zusammenhang unsres täglichen Lebens, wir alle wissen schon, was Sprechen und verstehendes Aufnehmen des Gesprochenen ist. Und von diesem unmittelbar gegebenen Verständnis der Sprache müssen wir <sup>i</sup> (schon aus rein methodischen Gründen) zunächst einmal ausgehen.

So ergibt sich ein weites Feld sprachphilosophischer Überlegungen, die weitgehend unabhängig sind von den besonderen Gebilden, die in der Sprachwissenschaft untersucht werden, und die darum auch *vor* diesen abgehandelt werden müssen. Selbstverständlich muß sich der Philosoph und der sich philosophischer Überlegungen bedienende Pädagoge immer wieder die empirische Forschung heranziehen und sich mit ihr auseinandersetzen, aber um dies in der richtigen Weise tun zu können, muß er zuvor seine eigne Frage ausgearbeitet haben. Sonst gerät er in die Gefahr, von der ungeordneten Fülle der auf ihn eindringenden Ergebnisse erdrückt oder in eine fremde Richtung abgedrängt zu werden. Und auch Spracherziehung wäre mißverstanden, wenn man sie als angewandte Philologie auffassen würde. Darum müssen in diesen verhältnismäßig weit ausholenden vorläufigen Betrachtungen erst die Fragestellungen entwickelt werden, die dann im Zusammenhang mit der Sprachwissenschaft im einzelnen erforscht werden müssen.

*b) Die Abhängigkeit von den Sprachwissenschaften.* Dabei muß man sich vor einer falschen Vereinfachung hüten. Es ist nicht so, daß die Philosophie die Grundlagen zu liefern hätte, auf denen dann die Einzelwissenschaften aufzubauen hätten und die, nachdem sie einmal gelegt sind, einen endgültigen Charakter hätten, so daß dann zwischen Philosophie und Einzelwissenschaft ein einseitig gerichtetes Aufbauverhältnis entstünde. Ein solches einseitiges Fundierungsverhältnis der Einzelwissenschaften auf den zuvor von der Philosophie gelegten Grundlagen, wie man es früher, besonders in den idealistischen Systemen, vielfach vertreten hatte und zum Teil noch heute vertritt, läßt sich nicht aufrechterhalten. Wir müssen vielmehr grundsätzlich die Angewiesenheit der Philosophie auf die Arbeit der Einzelwissenschaften anerkennen. Was die Philosophie im unmittelbaren Zugang herausstellt, hat nur den Charakter eines vorläufigen Entwurfs, der dann durch die Ergebnisse der einzelwissenschaftlichen Forschung bestätigt, modifiziert oder sogar widerlegt werden kann. Dabei können ganz neue und unerwartete Zusammenhänge ans Licht treten, von denen die frühere

Grundlegung keine Ahnung hatte und die bei einer rein philosophischen Besinnung niemals sichtbar geworden wären. Erst in dem seiner Natur nach niemals abgeschlossenen Wechselseitprozeß von neu entdeckten Tatsachen und anschließender Besinnung vollzieht sich der wissenschaftliche Fortschritt. Nur in ihm erhält sich zugleich die Philosophie die notwendige grundsätzliche Offenheit ihrer Fragestellung.

Darum hatten wir vorsichtig nur von einer »weitgehenden« Unabhängigkeit unsrer ersten Betrachtungen von der sprachwissenschaftlichen Einzelforschung gesprochen. Die philosophische »Grundlegung« ist nicht als eine endgültige im Sinn eines eindimensional fortschreitenden Aufbaus zu verstehen, sondern hat nur den Charakter eines leitenden Vorverständnisses. In ihr wird der Blick auf die zu untersuchenden Erscheinungen freigelegt, das Feld der Untersuchungen abgesteckt, gewissermaßen erst einmal Bestandsaufnahme der zu behandelnden Fragen gemacht, ehe man dann an die Einzelforschung herangeht. Aber im Wesen eines solchen vorausgreifenden Entwurfs ist zugleich enthalten, daß er nichts Festes ist, daß er vielmehr belehrbar bleibt und ständig durch neue Berührung mit der Wirklichkeit berichtigt werden muß. Es ist das notwendig zirkelhafte Verhältnis von vorwegnehmendem Vorverständnis und durch neue Erfahrungen ständig erweiterter und befestigter tieferer Erkenntnis. Nichts ist endgültig, und alles bleibt abhängig von weiteren Erfahrungen, insbesondere von neuen Ergebnissen der sprachwissenschaftlichen Einzelforschung. Wir bleiben also im notwendig hermeneutischen Gang aller Philosophie. Und nur im Rahmen eines solchen zirkelhaften Verhältnisses ist der immer nur vorläufige Anfang in einer »Sprachphilosophie ohne Sprachwissenschaft« zu verstehen.

c) *Das Schema des Aufbaus.*

Von da her ist der Aufbau einer solchen sprachphilosophischen Grundlegung bedingt. Er kann nicht von den einzelnen Bestandteilen der Sprache, den Wörtern<sup>31</sup>, ausgehen und versuchen, von ihnen zu den höheren Gebilden aufzusteigen, und dann abschließend ihre Verwendung im Lebenszusammenhang untersuchen. Er muß vielmehr vom Ganzen ausgehen und versuchen, durch zunehmende Konkretisierung den Weg zu den einzelnen Bestandteilen zu finden. Aber er darf dieses Ganze nicht einmal auf der Ebene der objektivierten Sprache suchen, sondern muß bei dem Lebenszusammenhang einsetzen, in dem die Menschen miteinander reden und hier die verschiedenen, bald dialogischen, bald monologischen

---

<sup>31</sup> Diese vereinfachende Ausdrucksweise dürfte an dieser Stelle ausreichend sein. Das Problem wird nicht verändert, wenn man die Wörter im Sinn der neueren Sprachwissenschaft durch die Syntagmen ersetzt. Vgl. A. Martinet, *Grundzüge der allgemeinen Sprachwissenschaft*. Stuttgart 1963, S. 103 ff. Diese Fragestellung liegt außerhalb der gegenwärtigen Betrachtung.

Arten im Hinblick auf ihre Lebensfunktion und ihre innere Form untersuchen. Dazu können wir zunächst die Fragen nach dem »Material«, mit dem die Sprache hier arbeitet, beiseite lassen; denn das Verständnis dieser Leistungen ist weitgehend unabhängig davon.

Erst danach soll in einem zweiten Teil vom Gesprochenen selber die Rede sein, von dem, was sich im Fluß der Rede von größeren und kleineren sprachlichen Gebilden heraushebt, vom kürzeren Ausspruch, als Sprichwort, Schlagwort usw. bis zur umfangreichen Dichtung und den Mitteln, dem »Material« gewissermaßen, dessen sich die Sprache bei der Gestaltung dieser Gebilde bedient. Dabei wäre grundsätzlich weiterhin ein Aufbau denkbar, der auch hier diese Gebilde zunächst im ganzen betrachtet, besonders hinsichtlich der Leistung, die sie im Ganzen des Lebenszusammenhangs erfüllen (denn auch das ist wiederum weitgehend noch ohne Betrachtung der sprachlichen Mittel möglich) und hernach zu den einzelnen Wörtern und ihren Fügungen, gewissermaßen zu den »Elementen« hinabsteigt<sup>32</sup>. Doch hat sich bei der Durchführung ein anderer Weg als zweckmäßiger erwiesen, der zunächst bei der Leistung der Wörter anfängt – nicht freilich auf der inner-sprachlichen Ebene, insofern sie Glieder von Sätzen und größeren Zusammenhängen sind, sondern in ihrer Funktion für die Weltauffassung und Lebensdeutung — um von da aus nach den allgemeineren Fragen nach der Leistung der Sprache im Aufbau unsrer Welt und in der Verwirklichung unsres Selbstseins zu fragen. Eine gewisse Willkür im Aufbau wird sich nicht vermeiden lassen; denn die einzelnen Teile lassen sich nie ohne Bruch in einem gradlinig fortschreitenden Aufbau einordnen, weil es im Grunde nur verschiedene Aspekte sind, deren jeder das Ganze der Sprache von einem neuen Gesichtspunkt her in den Blick nimmt, von denen jeder also einen ursprünglichen Zugang hat und jeder die beiden andern schon mit voraussetzt.

Es liegt in der Natur eines solchen ersten, die Möglichkeiten erst einmal umreißenden Versuchs, daß auf eine systematische Verwertung der weit verzweigten Literatur verzichtet werden mußte. Nur gelegentlich ist herangezogen, was im jeweiligen Zusammenhang förderlich schien<sup>33</sup>. Die grundlegenden Arbeiten von Hans Lipps sind dabei immer wieder wegweisend gewesen. Seine Gedanken aufzunehmen und vor der Vergessenheit zu bewahren, empfinde ich als eine verpflichtende Aufgabe.

---

<sup>32</sup> Diese im weitesten Sinn als »Worte« zusammengefaßten sprachlichen Gebilde wurden hier ohnehin nur am Rande behandelt. Ich habe mich mit ihrer Lebensfunktion in der kleinen Schrift »Die Macht des Worts«, Sprachphilosophische Überlegungen aus pädagogischer Perspektive. Neue Pädagogische Bemühungen, Bd. 17/18, Essen 1964, ausführlicher beschäftigt und versuche nach Möglichkeit, Überschneidungen zu vermeiden.

<sup>33</sup> Als unentbehrliches Hilfsmittel sei auf die umfassende und kenntnisreiche Darstellung von F. Kainz, Psychologie der Sprache, 5 Bde., Stuttgart 1941 ff., mit ihren umfangreichen Literaturangaben verwiesen.