

Otto Friedrich Bollnow

## Die Stellung Wilhelm Flitners in der Entwicklung der neueren deutschen Pädagogik\*

### 1

Die Stellung Wilhelm Flitners in der Geschichte der neueren deutschen Pädagogik ist schon durch sein Geburtsjahr, das Jahr 1889, bezeichnet. Er gehört zu der von Wilhelm Dilthey herkommenden sogenannten geisteswissenschaftlichen Pädagogik, ist aber von den unmittelbar von Dilthey ausgehenden Schülern wie Herman Nohl (geb. 1879) und Eduard Spranger (geb. 1882) sowie dem ihnen nahestehenden Theodor Litt (geb. 1880) durch den Abstand von etwa einem Jahrzehnt getrennt. Er gehört nicht zu den eigentlichen Begründern der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, sondern fand diese schon als eine ausgebildete Lehre vor, die er sich aneignete, methodisch durchdachte und in seiner Weise fortbildete.

Das wird vor allem an seinem systematischen Hauptwerk, der „Systematischen Pädagogik“ aus dem Jahre 1933 deutlich. Schon die Jahreszahl ist wieder wichtig. Es ist das Jahr der nationalsozialistischen Machtergreifung. Das Buch stellt die Entwicklung bis zu diesem Zeitpunkt dar, sieht aber, wie Flitner an einer Stelle seiner Autobiographie bemerkt, keine Veranlassung, deswegen an seiner Darstellung etwas zu ändern.

Das verhältnismäßig kleine, aber gewichtige Werk beginnt mit einer sich weitgehend an Schleiermacher anlehnenen Besinnung auf den methodischen Charakter einer, pädagogischen Theorie in ihrem Verhältnis zur erzieherischen Praxis und entwickelt auf diesem Boden eine systematisch durchdachte und sorgfältig abgewogene Zusammenfassung der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Er führt darin aber zugleich an einer wichtigen Stelle über den bis dahin erreichten Zustand hinaus. Hier soll nicht, das interessieren, worin Flitner mit den andern Vertretern der geisteswissenschaftlichen Pädagogik (im wesentlichen) übereinstimmt, sondern vor allem das, worin er in einer inzwischen veränderten Situation mit seiner eignen Leistung über diese hinausführt. Das ist allerdings nur mit einer gewissen Einschränkung möglich; denn auch die übrige Darstellung ist ganz von der ihm eignen systematischen Grundhaltung geprägt.

### 2

In diesem Zusammenhang ist schon die kurze „Vorbemerkung“ vom Mai 1933 mit besonderer Aufmerksamkeit zu lesen. Sie ist allerdings in ihrer gedrängten Formulierung nicht leicht und vielleicht überhaupt in ihrer unausgesprochenen Bezogenheit auf die damalige Zeitlage nachträglich nicht mehr mit letzter Sicherheit zu verstehen.

Flitner spricht hier mit einem gewissen Selbstbewußtsein von einer „neuen Betrachtungsweise“ seiner Wissenschaft, die er in seinem Buch entwickeln will. Dabei hat er wahrscheinlich nicht so sehr seine eigne Darstellung, als vielmehr die geisteswissenschaftliche Pädagogik im ganzen im Auge. Er geht davon aus, daß die Pädagogik der Neuzeit von einem rationalistischen oder von einem empiristischen Denken bestimmt gewesen sei, daß sich dagegen in „unserer klassischen Pädagogik“ ein neues Denken durchgesetzt habe, das sich aber mit den damals zur Verfügung stehenden Mitteln nicht konsequent habe durchhalten lassen, oder in Flitners Worten: „In unserer klassischen Pädagogik ist dagegen ein Versuch zu einem dialektisch-existenziellen Denken ge-

---

\* Erschienen in: 26. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik 1991, S. 47-57.

macht worden, der von der theologisch-philosophischen Basis der klassischen Pädagogik aus nicht zu Ende geführt werden konnte.“ Mit „unserer klassischen Pädagogik“ ist, wie aus andern Stellen hervorgeht, die Reihe der großen Pädagogen von Rousseau über Pestalozzi, Herbart, Schleiermacher bis hin zu Fröbel verstanden. Der Gegensatz zur vorhergehenden Pädagogik ist wohl so zu verstehen, daß Rationalismus und Empirismus in rein theoretischer Haltung von einer gesicherten Grundlage aus in einem fortschreitenden Gang ein System der Pädagogik abzuleiten versuchten. Dagegen fällt auf, daß er das Neue hier als ein „dialektisch-existentielles Denken“ bezeichnet, womit schon in der Wortwahl auf die gegen Ende der zwanziger Jahre entstandene und weitgehend als Ausdruck der damaligen Zeit empfundene von Martin Heidegger und Karl Jaspers begründete -Existenzphilosophie verwiesen wird. Und mit dem durch einen Bindestrich verbundenen Begriff des Dialektischen wird gleichzeitig auf die dialektische Theologie Karl Barths Bezug genommen, die die Gemüter damals leidenschaftlich bewegte und der Flitner auch durch den im selben Jena lehrenden Theologen Friedrich Gogarten nahe stand. ( Die Beziehung auf die ältere Dialektik Schleiermachers kann an dieser Stelle wohl ausscheiden.)

Aber wenn Flitner dann fortfährt: „Die Bemühungen der letzten Jahrzehnte haben neue Ansätze jenes Versuches gebracht“, wenn er hier also von Jahrzehnten im Plural spricht, so beweist das, daß er über die durch die dialektische Theologie und die Existenzphilosophie bestimmte Situation seiner unmittelbaren Gegenwart hinaus die geisteswissenschaftliche Pädagogik im ganzen gemeint hat, in die sich dann „der hier dargestellte Aufriß einreihen“ möchte.

Das würde also darauf hinauslaufen, daß die methodischen Mittel, deren Fehlen die klassische Pädagogik von ihrer „theologisch-philosophischen Basis aus“ an der konsequenten Durchführung ihrer eigentlichen Absicht gehindert hatte, durch das hermeneutische Verfahren der geisteswissenschaftlichen Pädagogik gegeben sind. Die Bezeichnung als „dialektisch-existenzielles Denken“ würde aber darauf hinweisen, daß die in den philologischen Disziplinen in rein theoretischer Haltung entwickelte Methode einer den Erzieher „existenziell“ einbeziehenden Verschärfung bedarf, wie sie im Grunde schon von den klassischen Pädagogen erstrebt wurde.

Flitner beginnt mit einer Besinnung auf den methodischen Charakter der Pädagogik als einer echten Geisteswissenschaft. Sie unterscheidet sich aber von andern Geisteswissenschaften durch ihre unlösbare Verflechtung mit der erzieherischen Praxis. Er beruft sich dabei weitgehend auf Schleiermacher, dessen lange verkannte Bedeutung für die Pädagogik erst in diesen Jahren von den Vertretern der geisteswissenschaftlichen Pädagogik entdeckt war. Die pädagogische Theorie entspringt aus den Bedürfnissen der Praxis und bleibt auf diese bezogen. Das in der Praxis immer schon vorhandene Verständnis vom Wesen und Ziel der Erziehung wird bewußt gemacht, geklärt und kritisch durchleuchtet, wenn auftretende Schwierigkeiten zur Besinnung zwingen. „Echtes pädagogisches Denken steigt aus dem unmittelbaren Theoretisieren in der Situation des Handelns auf und kehrt als Klarheit und Umsicht des Handelns ins Tun zurück.“ (16). Aus dem Bedürfnis einer Zusammenfassung der bei den verschiedenen Gelegenheiten gewonnenen Ergebnisse entwickelt sich dann eine übergreifende Theorie.

Flitner faßt den in einen weiten Sinn genommenen Zusammenhang, in dem bewußt oder unbewußt Erziehung geschieht, als Erziehungswirklichkeit. In den späteren Auflagen sagt er dafür auch Erziehungswelt. Sie bildet den Gegenstand der Erziehungswissenschaft. Er unterscheidet in ihr, ähnlich wie auch die andern Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, verschiedene Ebenen, denen jeweils auch eine bestimmte Auffassung von der Erziehung entspricht.

Die unterste Ebene ist die des organischen Lebens. Ihr entspricht als Aufgabe der Erziehung die Aufzucht und Pflege der heranwachsenden Generation. Darauf baut sich in der kulturell-geschichtlichen Ebene die Aufgabe der Erziehung auf, die man als Überlieferung des Kultur-

guts bezeichnen kann. Diese hat, genauer betrachtet, einen doppelten Aspekt: Auf der einen Seite ist es, vom Kind her gesehen, die Aufgabe, ihm die Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln, die es zur Teilnahme am gemeinschaftlichen Leben befähigen. Auf der andern Seite ist es, von der Gemeinschaft her gesehen, die Aufgabe, durch die Übergabe des Kulturbesitzes von der älteren auf die jüngere Generation den Fortbestand der überindividuellen Gemeinschaftsformen über den Wechsel der Träger hinaus zu sichern. Dieser aber läßt sich in seinen höheren Formen nicht einfach wie eine fertige Ware von einem zum andern weitergeben. Es müssen im jungen Menschen erst die Kräfte entwickelt werden, die ihn zum Verständnis und richtigen Gebrauch befähigen. „Daher wird der Erziehungsprozeß zum Prozeß der geistigen Verlebendigung der kulturellen Überlieferung in allen ihren Formen (42).

Doch soll davon an dieser Stelle nicht weiter die Rede sein. Das eigentlich Neue, das Wilhelm Flitner durch dieses Buch in das pädagogische Denken unsrer Tage hineinbringt, kommt erst in der folgenden, der vierten Ebene zum Ausdruck. Das ist der „personelle Bereich“, in dem die Erziehung erst in ihrer Tiefe zu fassen ist. In ihm wird der Mensch als ein freies Wesen betrachtet, das unter dem Anspruch einer tief innerlich erfahrenen sittlichen Verantwortung sich aus einem niederen natürlichen Dasein zu einem höheren sittlichen Leben erhebt.

Damit steht Flitner zunächst im Zusammenhang der allgemeinen pädagogischen Reformbewegung des frühen 20. Jahrhunderts, der er auch an anderer Stelle eine umfassende Dokumentation gewidmet hat. Aber diese nahm, von einem optimistischen Lebensgefühl getragen, den sittlichen Aufschwung als eine Leistung, die der Mensch aus eigener Kraft vollbringen kann, ja, man sah das höhere Leben im Grunde nur als eine Steigerung des natürlichen Lebens. Man war überzeugt von einem ursprünglich Guten im Menschen, das man in der Erziehung nur aus seinen Verschüttungen freizulegen brauchte. Man war überzeugt von der Macht der Erziehung..

Und genau an dieser Stelle setzt Wilhelm Flitner kritisch ein. Der Glaube an die Macht der Erziehung war in Deutschland seit der Mitte der zwanziger Jahre zunehmend fragwürdig geworden. Man sah mit Schrecken das ursprünglich Böse im Menschen. Man sah auch die Grenzen, die dem Menschen durch seine Naturanlage gesetzt sind. Die Frage nach den Grenzen der Erziehung beherrschte die pädagogische Diskussion dieser Jahre. Und es ist das große Verdienst Flitners, die Bedeutung dieser Beunruhigung frühzeitig erkannt und an entscheidender Stelle in den Aufbau der systematischen Pädagogik hineingenommen zu haben.

Es ist allerdings nicht ganz leicht, dieses entscheidende Stück (den Abschnitt 5 im Kapitel über „die Vielzahl der Anthropologien und das erzieherische Phänomen“ (S. 43-47) richtig zu verstehen, weil in der äußerst gedrängten, manchmal etwas sprunghaften Form manches für das Verständnis Wichtige unausgesprochen vorausgesetzt wird. Darum versuche ich, den Grundgedanken herauszuarbeiten, ohne der Gedankenführung im einzelnen nachzugehen. Das Entscheidende ist jedenfalls die Erfahrung des Bösen. „Wir gewahren in unseren Taten das Böse und die sittliche Forderung selbst (41). Und es ist die Frage, wie ein „Weiterleben in der Erkenntnis des Bösen in uns“ überhaupt möglich ist. Den Glauben der Aufklärung, durch die Kraft der Vernunft über die Triebe und Leidenschaften Herr zu werden, weist Flitner als menschliche Vermessenheit schroff zurück: „So große Geltung diese Auffassung in Europa gehabt hat, sie muß heute als beseitigt gelten. Unsere anthropologische Einsicht zeigt uns die Endlichkeit unseres Vervollkommnungsversuchs, die Selbsttäuschung, die in ihm liegt, zeigt die Unmöglichkeit, das Leben in Bewußtheit zu regeln, ja die böse Dämonie eines solchen Versuchs, der eine Unmenschlichkeit des rationalen Apparats und der liebeleeren Seelentechnik an die Stelle wirklichen Menschseins setzt.“ Es kommt vielmehr darauf an, daß der Mensch „Klarheit über seine Endlichkeit, über die Dämonie seines Inneren, auch seines sachlichen und idealen

Strebens gewinnt“. Nur dann wird ein „wirkliches Menschsein“ möglich, „das nur in der Liebe, in Treue und Vertrauen, in der Hingabe sich erfüllen kann“.

Auffällig ist das zweifache Vorkommen des Wortes Dämonie. Als dämonisch gilt nicht nur die Triebstruktur des Menschen, sondern auch der Versuch, aus der Kraft der Vernunft des Bösen im Menschen Herr zu werden, weil er vergeblich ist und nur in sie Irre führt. Ja selbst das „ideale Streben“ erscheint als gefährlich, sofern es die Grenzen menschlicher Macht erkennt.

Die Antwort, die Flitner gibt, beruht darauf, daß der Mensch „nicht aus sich selbst lebt, sondern, theologisch gesprochen, sein Leben von Gott hat“. Die Überwindung des Bösen in uns gelingt nicht aus eigener Kraft, sondern nur, wenn der Mensch als Sünder sich vertrauensvoll der Gnade Gottes öffnet, nur „aus dem »heiligen« Geist, der die Gläubigen »neu gebiert«.“

Als Bestätigung von Seiten der Philosophie zieht Flitner Jaspers' Auffassung vom Selbstwerden des Menschen im Scheitern heran. Er zitiert: „Wer sich aber der Gottheit anvertraut . . . erfährt die Wahrheit seines Aufschwungs als Bewegung des endlichen Selbstseins im Scheitern.“ Ob es allerdings ganz im Sinne von Jaspers ist, wenn Flitner fortfährt: „Philosophische Haltung ermöglicht hier »im Scheitern« . . . weiterzuleben als eigentliches, höheres Selbst, sei dahingestellt. Soweit ich verstehe, kann sich für Jaspers das existenzielle Geschehen nur in einer Wiederholung, nicht aber in einem stetigen Weiterleben auswirken, bezeichnend ist jedenfalls, daß Flitner die Lösung erst von der Theologie entnimmt und erst nachträglich die Philosophie zur Bestätigung heranzieht.

Daraus ergibt sich die Folgerung für die Erziehung. Sie hat die Aufgabe, daß der Mensch „vom geistigen Tod (auch des Moralismus ) zum sittlichen Leben gebracht wird“ oder, wie man prägnanter sagen kann, „erweckt“ wird. An dieser entscheidenden Stelle ist ein Vergleich mit dem ihm sonst so nahestehenden Spranger aufschlußreich. Auch Spranger sieht das oberste Ziel der Erziehung in einer freien, für sich verantwortlichen sittlichen Person. Er sieht die darauf gerichtete pädagogische Bemühung in der Erweckung des Gewissens, wobei das Gewissen als eine metaphysische Erfahrung gesehen wird, in der ein Ewiges, absolut fordernd, in das Spiel der seelischen Kräfte einbricht. An die Stelle des Gewissens tritt nun bei Flitner die Erweckung des (.christlichen,) Glaubens. „Die Erziehungswirklichkeit ist bestimmt durch die Intention auf Glaubenserweckung im anderen Menschen, für den wir verantwortlich sind.“

Es mag zunächst erstaunlich wirken, daß das Gewissen im Unterschied zu Spranger in diesem Entwurf einer systematischen Pädagogik keine Rolle spielt. Das mag, in aller Vorsicht gesagt, daraus zu erklären sein, daß für Flitner im Gewissen als dem Streit zwischen einem „höheren“ und einem „niederen“ Ich die Endlichkeit des Menschen und die Angewiesenheit an eine göttliche Gnade nicht scharf genug betont ist und darum die Erweckung des Gewissens in der Erweckung des Glaubens eingeschlossen und durch diese überholt ist.

Von daher bestimmt Flitner die „eigentümlich pädagogische Verantwortung“ als „Verantwortung der freien Person für die unfreie - darauf gerichtet, die mögliche Freiheit des anderen zu aktivieren.“ Mit der Aufgabe der Glaubenserweckung schließt dieses kurze Kapitel, das man wohl mit Recht als Wilhelm Flitners tiefste Deutung der Erziehung betrachten kann. Trotzdem darf man diese ihre letzte und höchste Leistung nicht isoliert betrachten. Auch Flitner hütet sich vor einer einseitigen Zuspitzung. Auch die andern Funktionen behalten ihre Bedeutung. Auch sie bleiben unentbehrlich, und erst zusammen machen sie das Ganze der voll verstandenen Erziehung aus. „Der begriff des Erzieherischen kann nur dann wissenschaftlich umfassend bestimmt werden, wenn alle die genannten vier Hauptansichten der Erziehung als Glieder eines Gefüges genommen werden. Sie haben alle ihre Gültigkeit.“

Wenn im zweiten Hauptteil „Die pädagogischen Grundbegriffe“ diese letzten Fragen über weite Strecken hinweg nicht weiter verfolgt werden, so dürfte das darin begründet sein, daß sie sich am meisten einer methodischen Durchbildung entziehen. Erst im letzten Abschnitt über die Zielsetzung kommen sie wieder zur Geltung. Ganz im Sinn eines konsequent durchgeführten hermeneutischen Vorgehens geht Flitner davon aus, daß das Ziel der Erziehung nicht abstrakt aus einer voraussetzungslosen Theorie abgeleitet werden kann, sondern vor aller theoretischen Besinnung schon im konkreten Erziehungsgeschehen, wenn auch nicht immer voll bewußt, enthalten ist, dann aber in der pädagogischen Wissenschaft bewußt gemacht, begrifflich geklärt und kritisch überprüft werden muß. „Die Zielsetzung wird nicht in voraussetzungsloser Theorie gefunden. Das Ziel ist vielmehr immer schon gegeben . . . Wo erzieherische Verantwortung wirklich ist, zur Tat treibend gespürt wird, da sind auch schon Ziele mitgegeben – Ziele, die man kritisiert und erwägt, aber nicht gänzlich erfindet, sondern nur aufklärt und damit reiner, einfacher, tiefer nimmt“ (116).

Flitner ordnet diese Ziele gemäß ihrer Dringlichkeit in einer dem Aufbau der Erziehungsfunktionen gegenüber umgekehrten Reihenfolge. An erster Stelle steht die Erweckung des frei für sich verantwortlichen existenziellen Kerns des Menschen, für Flitner sogleich konkretisiert in den Formen „unseres christlichen Denkens“: „der Mensch, der gläubig sich unter den Willen Gottes stellt und auf die Rechtfertigung und Gnade seine Hoffnung setzt“ (123). Aber, so fährt Flitner ohne Übergang fort, der im Glauben wiedergeborene Mensch kehrt zurück in die Welt, um dort seine Lebensaufgaben zu erfüllen. Das Ziel ist also zugleich der Mensch, der sein Leben in die Ordnungen stellt und sich an den Nächsten anbindet (123).

Hinzu kommt aber als weiteres Ziel die reiche Entfaltung des Lebens in einer geistigen Welt, wie es in der abendländischen Welt als „Ideal der Humanität“ zur Auswirkung gekommen ist. Aber hier unterscheidet sich Flitner scharf von einer als Kulturpädagogik verstandenen geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Gegenüber der unbedingten Forderung des religiösen oder existenziellen Bewußtseins kann der Humanismus nicht das letzte Wort sein. „Diese Ausweitung ist nicht wesentlich: die Humanisierung ist auch für die christliche Lebensbewältigung ein Ziel von begrenzter Gültigkeit; die letzte Lebensfrage löst er nicht“ (122). Aber umgekehrt lehnt Flitner auch die schroffe Ablehnung des humanistischen Ideals ab, wie es damals unter dem Einfluß der dialektischen Theologie weitgehend gefordert wurde. „Wenn die Theologie neuerlich glaubt, sie müsse Humanität aus der Pädagogik ausschalten, so versteht sie die pädagogische Notwendigkeit nicht“ (124).

Und endlich kommt als letztes Erziehungsziel das des „werktüchtigen“ und politisch verantwortlichen Menschen hinzu, der in Beruf und öffentlichem Leben seine Aufgabe erfüllt und so erst die Voraussetzungen für ein höheres geistiges Leben schafft.

So faßt Flitner im letzten Satz seines Buchs die letzte Ausrichtung der Erziehung noch einmal mit Nachdruck zusammen. Der Erzieher soll seinen Zögling „zwar für die Zeit und ihre bestimmtesten Aufgaben bilden, aber das gelingt nur wirklich, wenn er ihn gleichzeitig unabhängig von der Zeit macht, ihn unter der Beurteilung des Ewigen leben lehrt“ (125)

Die zweite Auflage des Buchs ist nach der durch die nationalsozialistische Herrschaft bedingten Unterbrechung im Jahre 1950 unter dem veränderten Titel als „Allgemeine Pädagogik“ erschienen und hat seitdem durch immer neue Auflagen (bisher 14) seine führende Stellung innerhalb der

gegenwärtigen Pädagogik bewiesen. Obgleich das Buch im ganzen gründlich überarbeitet und nicht unwesentlich erweitert ist, beschränke ich mich auf die verhältnismäßig kleinen Stücke, auf die ich mich bei der ersten Auflage konzentriert hatte.

Auffällig ist schon, daß die frühere, von mir ausführlicher behandelte „Vorbemerkung“ fortgelassen ist. Vielleicht weil der damals unmittelbar auf die Zeitsituation bezogene Hinweis auf das „dialektisch-existentielle Denken“ in einer veränderten Situation nicht mehr verständlich, jedenfalls nicht mehr so wichtig schien. Damit ist leider ein wichtiger Hinweis auf die geschichtliche Bedeutung dieses Buchs verloren gegangen.

Außerdem ist die abschließende Erörterung über die Erziehungsziele an eine frühere Stelle verlegt und dabei auch der Satz über die „Beurteilung des Ewigen“ fortgefallen, vielleicht weil er allzu pathetisch früher schon Gesagtes wiederholte. Aber auch dabei büßt das Buch etwas von der Schärfe der früheren Fassung ein.

Die einzig eingreifende Veränderung aber ist in dem von mir ausführlicher behandelten Stück erfolgt, das hier in die Abschnitte „Vierte, personale Betrachtungsweise“ (46-50) und „Erweckung des Gewissens und Glaubens“ (50-52) aufgeteilt ist. Das Entscheidende ist auch hier der Personbegriff, wobei die Person, etwas formal, dadurch bestimmt ist, daß „das Ich in seinen Zuständen identisch setzt“ (47), was wohl so viel bedeutet, daß der Mensch für sein Tun und das Getane verantwortlich ist und sich in dieser Verantwortung auf eine absolut fordernde Transzendenz bezogen weiß. Wesentlich aber ist für den Fortgang, daß der Mensch die Person auch im andern Menschen anerkennt und sich auch für dessen Person-sein verantwortlich weiß und „diese Verantwortung einem transzendenten göttlichen Anspruch gegenüber trägt“ (47).

Die tiefste Erfüllung dieses Bezugs wird in der Liebe gesehen, „diesem höchsten und zugleich einfachsten aller Gefühle“ (47). Die in diesem Zusammenhang gesehene Liebe ist dadurch bestimmt, daß sie auch den andern Menschen im Bezug zum Ewigen sieht. „Es ist die anmutige Leistung der Liebe, daß sie über den begrenzten Zustand des Geliebten hinweg in die Ewigkeit des andern hineinsieht“ (48). Oder noch schärfer: „Die tiefste Liebe gilt dem anderen als Gottesgeschöpf, das auch zum Heil berufen ist“ (48).

Man kann Flitners (hier nicht in voller Schärfe ausgesprochene) Meinung vielleicht dahin zusammenfassen, daß der Mensch nicht in einsamer Beschäftigung mit sich selbst, sondern nur in der in ihrer Tiefe verstandenen Liebe zum andern Menschen sein eignes Selbst-sein verwirklicht. Jedenfalls fällt es auf, daß die Erfahrung des Bösen und die ganze Dämonie im Grunde des Menschen in der neuen Auflage fast ganz verschwunden ist. Das mag besonders nach den schrecklichen Erfahrungen der Hitler-Herrschaft und des zweiten Weltkriegs verwunderlich scheinen. Man darf sich dem, was hier unausgesprochen geblieben ist, nur mit äußerster Behutsamkeit nähern. Vielleicht ist es die deutsche Existenzphilosophie im französischen Existentialismus Sartrescher Prägung, die nach dem in Deutschland als die einzige noch übrig gebliebene ehrliche Haltung erschien, die Flitner zu dieser Wendung veranlaßt hat. Flitner wendet gegen den Existentialismus ein, daß der in ihm am Abgrund des Nichts erfahrene Aufschwung nur zu einem formal bestimmten, inhaltlich leeren Selbst führe, aber „die geistigen Gefühle der Liebe kaum noch in dieser Auslegung unterzubringen sind“ (50).

Und daraus ergibt sich dann die unersetzliche Bedeutung der Liebe für die Selbst-werdung des Menschen, wie sie in der neuen Auflage herausgearbeitet ist. Die existentialistische Auffassung bleibt abstrakt und einseitig verzerrt. Nur wenn das Selbst sich aus der Gottesliebe heraus versteht, oder aus seiner Zugehörigkeit zur Transzendenz, und (das wird jetzt gegenüber der ersten Auflage betont) wenn wir unseren Nächsten aus der Liebe begreifen, so besitzen wir die konkrete Auffassung vom Menschen schlechthin ( 50 ).

Die von hier abgeleitete Auffassung als „Erweckung des Gewissens und Glaubens“ steht wieder, wenn auch in einer überarbeiteten Fassung, in Übereinstimmung mit der Erstauflage. Flitner faßt zusammen: „Wir sind allesamt verantwortlich dafür, daß die uns anvertrauten Seelen, unsere eigene eingeschlossen, zur Aufgeschlossenheit der personalen Existenz gelangen – daß wir ihnen unsere Hilfe auf diesem Wege bieten. Das Ziel der pädagogischen Begegnung ist alsdann, den anderen zu ihm selbst zu führen“ (51). Das aber hat die große Schwierigkeit, das „Paradox“, wie Flitner sagt, daß diese Erweckung des Selbst nicht willkürlich herbeigeführt werden kann. „Die Erweckung des Selbst kann nur darin bestehen daß in der Seele die Transzendenz selbst als eine sprechende Wirklichkeit vernommen wird – aber eben dies entzieht sich jedem Einfluß von außen, gerade das, worauf es ankommt, ist der Macht des Erziehers entzogen. Gerade da hat die Erziehung ihre innere Grenze, wo sie ihre wichtigste Leistung erstrebt“ (52).

Flitner verweist in Bezug auf die innere Grenze der Erziehung noch einmal auf die Schriften von Eberhard Griesebach und Friedrich Delekat (Anm.52). Daneben verweist Flitner noch auf eine zweite Auffassung von der Erweckung des Selbst, die in der Gegenwart mit der religiösen streitet. Das ist die Erweckung des Gewissens. „Für die zweite Auffassung ist das Wirklichwerden der Person vor allem durch das sittliche Phänomen bestimmt, und die Hauptsorge der pädagogischen Begegnung liegt dann in der Erweckung des Gewissens“ (52).

Aber das kommt für Flitner erst in zweiter Linie und fast wie ein widerwillig zugestandener Nachtrag. Er schränkt auch die Bedeutung der Erweckung des Gewissens wieder ein. Er sieht im Gewissen eine aus der Vernunft ableitbare Forderung und damit die Gefahr einer Verflachung im bloß Moralischen. „Die Gefahr dieser Pädagogik ist der Moralismus; es besteht auch die Neigung, den Grund des Glaubens in etwas Rationalem, der Vernunft Zugänglichem zu sehen“ (52).

Es kam mir in diesem Beitrag, wie ich einleitend betonte, nicht auf eine Gesamtdarstellung Wilhelm Flitners an. Darum bin ich auf die konsequent durchgeführte hermeneutische Betrachtung im Aufbau einer systematischen Pädagogik nicht weiter eingegangen, Es ging mir allein darum, die Stelle herauszuheben, an der Wilhelm Flitner durch seine besondere Leistung die Entwicklung der neueren Pädagogik entscheidend vorangetrieben hat.

Wenn ich das bisher Ausgeführte zusammenzufassen versuche, dürfte diese Leistung darin bestehen, daß er gegenüber der optimistischen Auffassung der Reformpädagogik und der aus dieser hervorgegangenen früheren geisteswissenschaftlichen Pädagogik die Einsicht in die Abgründe der menschlichen Matur, die zu seiner Zeit die Menschen in einem früher nicht gekannten Maß erschütterten, in die Grundlegung der Pädagogik einbezog und nach den daraus entstehenden Folgen für die Erziehung fragte. Das führte ihn zu einer Auffassung des Menschen, der allein im Bezug zu einem Absoluten seinen letzten Halt finden kann, und einer darauf gegründeten, alle übrigen Formen überhöhenden Auffassung der Erziehung als Erweckung des eigentlichen Selbst.

Dagegen erhebt sich natürlich der Einwand, daß die Auseinandersetzung mit dieser Welt des Bösen und der dämonischen Welt in den späteren Auflagen nicht mehr vorkommt, und es ergibt sich die Frage, ob sie durch neue Erfahrungen ausgelöscht oder nur ergänzt und überdeckt ist. Ich glaube, Anzeichen zu finden, daß die zweite Antwort richtig ist und daß die Notwendigkeit, hier wieder anzuknüpfen, heute in vollem Maße weiter besteht.

Ein weiteres, äußerst schwieriges Problem ergibt sich daraus, daß die Möglichkeit des Selbstwerdens bei Flitner im christlichen Glauben begründet ist. Das führt bei ihm zu einer in der deutschen Pädagogik sonst fremden Verbindung von Pädagogik und Theologie. Von der Seite

der Pädagogik her gesehen, im Interesse ihrer eignen Begründung bleibt allerdings die Frage, wie weit die notwendige Beziehung der Pädagogik auf einen absoluten Seinsgrund an die besondere Form des christlichen Glaubens gebunden ist und wie weit sie auch mit „rein“ philosophischen Mitteln zu fassen ist, was dann aber vermutlich zu neuen, schwierigen Fragen an den philosophischen Wahrheitsbegriff führen wird. Diese Frage ist meines Wissens von pädagogischer Seite bisher nicht aufgenommen worden. In ihr liegt, wie mir scheint, eine bleibende Herausforderung Wilhelm Flitners an die systematische Pädagogik.

Zur Diskussion:

Ich will nicht wiederholen, was ich in meinem Beitrag schon geschrieben habe, sondern noch ein paar Bemerkungen zur Ergänzung und Erweiterung machen.

1. Man kann Flitner nur richtig verstehen, wenn man ihn im Gefüge der Generationen sieht: rund ein Jahrzehnt Jünger als die Begründer der sogenannten geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Das ist ein Nachteil aber auch ein Vorteil. Der Nachteil: Es kam. Nachträglich hinzu und stand lange Zeit im Schatten der schon bekannten und anerkannten Vertreter wie Spranger, Litt, Nohl. Der Vorteil: wo jene sich mitten in der Entwicklung befanden, fand er die sogenannte geisteswissenschaftliche Pädagogik schon als Ganzes vor und konnte sie sich als solche vergegenwärtigen,

2. Den Einsatzpunkt zum tieferen Verständnis fand er bei Schleiermacher. Ich kann nicht beurteilen, ob er als erster auf Schleiermacher zurückgegangen ist. Wenigers bekannte Kieler Antrittsvorlesung war schon 1929, aber es ist schwer festzustellen, wie weit Flitner schon in seinen Vorlesungen auf Schleiermacher zurückging. Auf jeden Fall fand er in ihm den Einsatzpunkt, die Pädagogik als eine aus der Praxis hervorgegangene Besinnung aus ihrer Funktion in der Praxis zu begreifen. Die wissenschaftliche Pädagogik als eine *réflexion engagée*, so ist es bis ins „Selbstverständnis“ hinein durchgehalten.

3. Flitner entwickelt die Erziehungswirklichkeit als ein System verschiedener Funktionen, wie es Herr Röhrs noch einmal in Erinnerung gebracht hat. Aber wichtig, was man nicht übersehen sollte: Er spricht nicht von Schichten, wie sonst in der philosophischen Anthropologie, etwas bei Scheler oder Rothacker, sondern von Auffassungen. Während der Schichtenbegriff allzu leicht dazu führt, die einzelnen Leistungen isoliert zu betrachten, wird in der Auffassung immer aus einer bestimmten Perspektive das Ganze der Erziehung ins Auge gefaßt.

4. Unter den Auffassungen wird als eine eigene, selbständige, die existentiell-religiöse herausgearbeitet. Wie Flitner in der biologischen Auffassung den Bezug zu den empirischen Wissenschaften in die Grundlagen einer systematischen Pädagogik einbezogen hat, so wird hier die in der modernen Pädagogik meist übersehene Beziehung zur Theologie klar erkannt und als unentbehrlicher Aspekt in die systematische Pädagogik einbezogen.