

# »Die Thematisierung von Individuation und Sozialisation im Horizont der pädagogischen Anthropologie«

Gemeindepädagogisches Fachgespräch Moritzburg

Henning Schluß

Hinweis der Redaktion: Der folgende Beitrag ist eine ausführlichere Fassung des Beitrages »Individuation und Sozialisation. Ein anthropologischer Horizont für die gemeindepädagogische Frage nach den Zielen« desselben Autors, der in PGP Heft 4-2005, S. 41-42 gedruckt wurde. Beide Texte gehen auf einen Vortrag zurück, den der Autor am 31.8.2005 bei einem Fachgespräch zur Didaktik der Gemeindepädagogik in Moritzburg/Sa. gehalten hat.

## 1. Vorrede

Obwohl sich Christian Kahrs jüngst zu Recht recht skeptisch zum Vermögen allgemeinpädagogischer Ansätze im Reich der Gemeindepädagogik geäußert hat<sup>1</sup>, hat er mich gebeten, Schneisen zu schlagen in einem Dickicht, das sich im Horizont der pädagogischen Anthropologie auftut, wenn sie das Problem von Individuation und Sozialisation berührt. Zugleich sollte ich doch auch noch etwas über den Lernbegriff sagen und zum Lern-Setting. Um Sie nicht erst am Ende meiner Überlegungen zu enttäuschen, will ich diese Enttäuschung gleich vorwegnehmen; ich sehe mich nicht in der Lage, zu all diesen Fragen fraglos gangbare Wege im Dickicht selbst zu schlagen. Stattdessen werde ich versuchen, einige schon begangene Pfade in diesem Urwald ein wenig mit Ihnen zu gehen, auf andere nur von Ferne zu verweisen und dann gespannt mit Ihnen gemeinsam zu Überlegen, ob all diese Pfade vielleicht so etwas wie ein hilfreiches Netzwerk ergeben könnten, in dem freilich auch Pfade im Dschungel enden, andere auf mehr oder weniger verschlungenen Wegen zum gleichen Ziel führen, oder wieder andere breit wie eine Autobahn den Regenwald durchschneiden (wobei wir dann immer noch über den Nutzen von Autobahnen im

Regenwald sprechen können und um im Bild zu bleiben, gerade angesichts des Hinweises Mt. 7,13, dass der breite Weg gern in die Verdammnis führt). So ergibt sich also diese etwas uninspiriert wirkende Gliederung, deren Ausmalung jedoch hoffentlich etwas lebendiger wird.

Liebe Mitdiskutanten im Fachgespräch,

Um das Bild nicht weiter überzustrapazieren lassen Sie uns in die Sache selbst stürzen. Anthropologie hat es mit der Frage zu tun: »Was ist der Mensch?« Diese Frage kann sehr vielfältig gestellt und erweitert werden. Manche von uns haben vielleicht gleich in Gedanken wie der Psalmbeter von Ps. 8 ergänzt, »Was ist der Mensch, dass Du seiner gedenkst?« und damit wie er die Frage nach dem Menschen mit der Frage nach und an Gott verknüpft. Solche Relationierungen scheinen hilfreich, wenn man die Frage nach dem Menschen stellt. Nicht nur die Relationierung nach »oben« zu Gott hin kann da dienlich sein, sondern auch die Relationierung nach »unten« zum Tier hin.

## 2. Aristoteles

Werfen wir einen kurzen Blick zurück auf die vielleicht klassischsten Bestimmungen des Menschseins, so finden wir sie bei Aristoteles. Für ihn ist der Mensch zum einen, das *zoon logon echon*. Die Übersetzung ist scheinbar einfach, »das Wesen, das das Wort hat«. Bei genauerem Hinsehen ist dies jedoch keineswegs so einfach und wir können den Problemen ein wenig nachspüren um dem gemeinten näher zu kommen. Zuerst verwundert, dass Aristoteles zur Beschreibung des Menschen das Wort *zoon* verwendet, da doch *zoon* eigentlich den unbeseelten Lebewesen vorbehalten bleibt, wie wir ihn im Wort »Zoo« heute noch verwenden. Der Begriff »bios« dagegen, wie wir ihn aus

»Biographie« kennen, wird für ein beseeltes Leben verwandt und wäre insofern eigentlich besser zur Beschreibung des Menschen geeignet. Wenn wir uns fragen, warum Aristoteles also vom Menschen als *zoon* und nicht als *bios* spricht, so finden wir eine Erklärung sicher in der formalen Struktur einer Definition. Eine Definition von etwas besteht klassisch darin, seine Zugehörigkeit zu einer größeren Gruppe und eine spezifische Differenz aufzuzeigen, die seine Besonderheit im Rahmen dieser Gruppe ausmacht. Wenn Aristoteles sagen würde, der Mensch sei ein »*bios logon echon*«, so würde er eine Tautologie formulieren, denn es gibt eben nur ein *bios*, den *anthropos*, den Menschen. Durch die Verwendung von »*zoon*« ordnet Aristoteles dagegen den Menschen einer größeren Gruppe, der der Lebewesen, zu, formuliert aber noch eine spezifische Differenz, die des »*logon*« habens. Man kann in Wörterbüchern zu »*logos*« nachschlagen und wird außergewöhnlich fündig werden, man kann aber auch einen literarischen Weg gehen um die Bedeutung des Wortes zu umreißen, was für einen Vortrag sicher unterhaltsamer ist. Sie ahnen schon worauf ich hinaus will, die Übersetzung die Goethe seinen Faust vom Anfang des Johannesevangeliums probieren lässt:

»Mich drängts den Grundtext aufzuschlagen,  
Mit redlichem Gefühl einmal  
Das heilige Original  
In mein geliebtes Deutsch zu übertragen.  
Geschrieben steht: »Im Anfang war das WORT!  
Hier sock ich schon! Wer hilft mir weiter fort?  
Ich kann das WORT so hoch unmöglich schätzen,  
Ich muß es anders übersetzen,  
Wenn ich vom Geiste recht erleuchtet bin.  
Geschrieben steht: Im Anfang war der SINN.  
Bedenke wohl die erste Zeile,  
Daß deine Feder sich nicht übereile!  
Ist es der SINN, der alles wirkt und schafft?  
Es sollte stehn: Im Anfang war die KRAFT!  
Doch, auch indem ich dieses niederschreibe,  
Schon warnt mich was, dass ich dabei nicht bleibe.  
Mir hilft der Geist! Auf einmal seh ich Rat  
Und schreibe getrost: Im Anfang war die TAT!«<sup>2</sup>

Und damit verlassen wir Faust, der schon mit seinem Pudel im Studierzimmer genug zu tun hat. Für uns war wichtig zu sehen, dass die Bedeutungstiefe von »*logos*« nicht durch ein deutsches Wort erfasst werden kann, dass es also mindestens soviel wie

»Sprache« auch »Vernunft« bedeuten kann. Auf dem Hintergrund des antiken Weltbildes eines wohlgeordneten Kosmos ist damit immer auch die Fähigkeit gemeint, über eine Einsichtsmöglichkeit in eben diese Wohlgeordnetheit des Kosmos zu verfügen und diese Einsichten formulieren zu können. Wie sehr ausgeprägt diese Einsichtsmöglichkeiten sind, darüber freilich gab es auch schon in der griechischen Antike heftige Diskussionen, was ein anderes Thema ist.

Die zweite Definition die Aristoteles vorschlägt ist, dass der Mensch ein »*zoon politikon*« sei. Auch die Übersetzung stellt uns vor nicht geringe Schwierigkeiten. Bezog Aristoteles *politikon* auf die griechische Tradition kleiner überschaubarer Stadtstaaten? Ist der Mensch also ein staatenbildendes Wesen? Ist diese Bestimmung dann exklusiv gemeint? Alle die nicht in Stadtstaaten leben, sind keine Menschen? Sind die Perser seiner Zeit dann Menschen im Sinne der Definition? In seiner nikomachischen Ethik knüpft er die Glückseligkeit des Einzelnen tatsächlich sehr eng an die Glückseligkeit des Stadtstaates<sup>3</sup>, ist dies ein Indiz dafür, dass Aristoteles meinte, wahres Menschsein lasse sich nur im Stadtstaat nach athenischem Vorbild verwirklichen? Oder bezog er »*politikon*« überhaupt auf Staaten? Der Mensch als staatenbildendes Wesen. Oder aber benutzte er »*politikon*« nur in Ermangelung eines Wortes, das »Geselligkeit« meinte? Der Mensch als Herdentier? Oder ging es ihm darum zu sagen, dass der Mensch ein Tier ist, das in Gesellschaften lebt und hierin schon die Differenz aufscheint, die im vorletzten Jahrhundert von Ferdinand Tönnies<sup>4</sup> zwischen »Gesellschaft« und »Gemeinschaft« beschrieben worden ist. Alle Interpretationen von *politikon* bringen Schwierigkeiten mit sich. Staatenbildend wäre eine außergewöhnlich exklusive Definition. Die Differenz wäre damit gezogen zwischen den Hellenischen Menschen und den nichtgriechischen Barbaren, denen der Begriff Mensch nicht zukäme. In dieser Logik könnten die Bremer den Franzosen das Menschsein absprechen. Staatenbildend dagegen in einem ganz allgemeinen Sinne, als ein geordnetes Zusammenleben organisieren, könnte das nicht auch für den Staat der Bienen gelten, oder der Ameisen? Sind nicht auch sie staatenbildende Lebewesen? Lebewesen im Staat? Denken wir dagegen an Gemeinschaften, so gilt dies auch für eine ganze Anzahl von Tieren, die in Rudeln oder Herden leben, die man quasi als natürliche Gemeinschaften bezeichnen könnte. Vielleicht also ist also am ehesten der Begriff der Gesellschaft angemessen, als einer Organisations-

form der Menschen, in der sie ihr Zusammenleben in bestimmten abgesprochen und unabgesprochen tradierten Regeln gestalten.

Bei allen Schwierigkeiten dieser sehr wirkmächtigen und weiterführenden Definitionen des Menschen sehen wir doch, wenn wir auf das gestellte Thema zurückblicken, dass beide Definitionen die beiden Pole dieses Themas berühren. Während die Definition über den logos eher auf die individuellen Möglichkeiten des Menschen geht, zielt die Definition über den politikon-Begriff eher auf die soziale Komponente. Freilich bleibt beides aufeinander verwiesen. Die Gestaltung einer Gesellschaft wird nicht ohne individuellen logos unternommen werden können. Die griechischen Stadtstaaten forderten ihren freien Bürgern ein Höchstmaß an Beteiligung an der öffentlichen Sache ab. Und umgekehrt weist der Begriff des logos mit seiner Bedeutung des Wortes als Sprache direkt den Blick auf die interindividuelle Kommunikation, durch die so etwas wie Vernunftbildung durch lernen, und sei es auch das Lernen der im Kosmos vorgegebenen Ordnung der Dinge, allererst möglich wird.

Auf beides werden wir später zurückkommen. Nun jedoch lassen Sie uns einen Sprung in das 18. Jh. wagen und sehen, wie Rousseau, als der vielleicht bedeutendste pädagogische Anreger der Neuzeit, die Frage der anthropologischen Voraussetzungen des Menschen im Hinblick auf Individuation und Sozialisation angegangen ist.

### 3. Rousseau

In seinem pädagogischen Hauptwerk, dem Erziehungsroman »Emile«, untersucht Rousseau an zentraler Stelle die Frage, wozu das menschliche Wesen erzogen werden soll. Ich würde Ihnen gern noch einmal die ersten beiden Absätze des Emile in Erinnerung rufen. Das Buch beginnt: »Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers kommt; alles entartet unter den Händen des Menschen. Der Mensch zwingt ein Land, die Erzeugnisse eines anderen hervorzubringen, einen Baum, die Früchte eines anderen zu tragen. Er vermengt und vertauscht das Wetter, die Elemente und die Jahreszeiten. Er verstümmelt seinen Hund, sein Pferd, seine Sklaven. Alles dreht er um, alles entstellt er. Er liebt die Missgeburt die Ungeheuer. Nichts will er haben, wie es die Natur gemacht hat, selbst den Menschen nicht. Man muß ihn nach seiner Absicht stützen wie einen Baum seines Gartens.«

Nun aber setzt er im zweiten Absatz fort: »Ohne das wäre alles noch schlimmer, denn der Mensch

gibt sich nicht mit halben Maßnahmen ab. Unter den heutigen Verhältnissen wäre ein Mensch, den man von der Geburt an sich selbst überließe, völlig verbildet. Vorurteile, Macht, Notwendigkeit, Beispiel und alle gesellschaftlichen Einrichtungen, unter denen wir leben müssen, würden die Natur in ihm ersticken, ohne etwas anderes an ihre Stelle zu setzen. Sie gliche einem Baum, der mitten im Wege steht und verkommt, weil in die Vorübergehenden von allen Seiten stoßen und nach allen Richtungen biegen.«

Die Erziehung in der bürgerlichen Gesellschaft hat demnach für Rousseau die nicht die Aufgabe den Menschen passgenau für die »großen Gemeinschaften« abzuliefern (eine Vorstellung wie wir sie bei Schleiermacher finden können<sup>5</sup> oder in den Vorstellungen von Erziehung in mancher Konzernzentrale), sondern sie soll vielmehr die Einflüsse eben dieser Gesellschaft zurückzudrängen, die ansonst überhand nehmen würden und auf einem Wege den wir heute vielleicht als Sozialisation bezeichnen würden, ein »völlig verbildetes« Wesen hervorbrächten. Wir sehen, die Fronten bei Rousseau scheinen klar gezogen zu sein. Erziehung verunmöglicht eigentlich die natürliche Individuation, nicht zu erziehen macht zum willfähigen Produkt der Sozialisation, was noch schlimmer ist.

Welche Einflüsse sind in einem so vorgestellten Erziehungsprozess prinzipiell denkbar? Rousseau kommt auf drei, die er auch »Erzieher« nennen kann. Da ist zum einen die Natur selber, zum zweiten die Dinge und zum dritten die Menschen. Für eine gelingende Erziehung ist für ihn wichtig, dass alle drei Erzieher in Übereinstimmung zueinander stehen. Wie aber kann das gelingen? Die Natur, das sagt schon der Name, lässt sich nicht beeinflussen, wenn sie Natur bleiben soll. Die Dinge lassen sich auch nicht willkürlich beeinflussen, aber sie lassen sich zumindest vom Menschen arrangieren. Der Mensch schließlich kann selbst am meisten beeinflusst werden, resp. sich selbst beeinflussen. Wenn also von den drei Erziehern einer überhaupt nicht beeinflusst werden kann, andererseits aber es für den Erziehungsprozess wichtig ist, dass die Erzieher übereinstimmen, so schlussfolgert Rousseau, dass sich die anderen Erzieher folglich nach der Natur, als der unbeeinflussbaren, zu richten hätten. Die Natur wird so vom Erzieher auch zum Ziel der Erziehung selbst. Es fragt sich aber zwangsläufig, was ist denn eigentlich die Natur des Menschen. Rousseau schlägt vor, in einem Gedankenexperiment der Natur des Menschen dadurch näher zu kommen, dass er alles gesellschaftlich hervorge-

brachte vom Sein des Menschen subtrahiert und so die Natur zwangsläufig übrigbleiben muss. Sosehr dieser Gedanke auch auf den ersten Blick, besonders auch in seiner kritischen Pointe gegen Hobbes, dem er vorwirft, der »Krieg aller gegen alle« entspreche mitnichten der Natur des Menschen, sondern das sei vielmehr sein gesellschaftliches Resultat, soviel dieser Gedanke also für sich hat, so gelingt dies Argument jedoch nur unter der Bedingung, dass die Vergesellschaftung des Menschen nicht selbst schon zu seiner Natur gehört! Nur dann, wenn die Gesellschaft der Natur des Menschen nicht entspricht, kann sie als etwas Hinzugefügtes wahrgenommen und dann auch probabilistisch wieder entfernt werden. Das Wesen des natürlichen Menschen findet Rousseau deshalb auch als einen im Wesentlichen solitär lebenden Einzelgänger, der sich nur zu Paarungs- und Vermehrungszwecken gelegentlich trifft. Stärker kann der Unterschied zum Denken des Aristoteles, in dem Individuum und Gesellschaft aufs Engste auch in der Definition aufeinander verwiesen waren, kaum sein.

Rousseau selbst empfand diesen Widerspruch wohl und formulierte ihn in der Frage, wozu denn eigentlich erzogen werden solle, ob zum Menschen oder zum Bürger. Wobei das Französische für das deutsche Wort Bürger, zwei sehr unterschiedliche Begriffe bereithält. Während mit Citoyen ein Staatsbürger gemeint ist, ist mit Bougies eigentlich ein Spießbürger bezeichnet. Zum Citoyen im eigentlichen Sinne konnte man nur in der Antike erzogen werden, meint Rousseau. Die Voraussetzung einer Erziehung zum Staatsbürger sei, dass sich das Menschsein in seinem Staatsbürgersein erfülle. Die Beispiele die Rousseau für eine solche Geisteshaltung bringt, sprechen für sich und stammen nicht umsonst aus der griechischen und römischen Antike:

»Der natürliche Mensch ruht in sich. Er ist eine Einheit und ein Ganzes; er bezieht sich nur auf sich oder seinesgleichen. Als Bürger ist er nur ein Bruchteil, der vom Nenner abhängt, und dessen Wert in der Beziehung zum Ganzen liegt, d.h. zum Sozialkörper. Gute soziale Einrichtungen entkleiden den Menschen seiner eigentlichen Natur und geben ihm für seine absolute eine relative Existenz. Sie übertragen sein Ich in die Allgemeinheit, so dass sich der einzelne nicht mehr als Einheit, sondern als Glied des Ganzen fühlt und angesehen wird. Weder Cajus noch Lucius waren Bürger von Rom; jeder war Römer. Jeder liebte sein Vaterland mehr als sich selbst. Regulus fühlte sich als Katharger, weil er das Eigentum seiner Herren geworden war. Als Fremder

weigerte er sich, seinen Senatssitz einzunehmen, bis es ihm ein Katharger endlich befahl. Er war entrüstet, als man ihm das Leben retten wollte. Er siegte, kehrte triumphierend zurück, um unter der Folter zu sterben. Er hat, wie mir scheint, wenig Ähnlichkeit mit unseren Zeitgenossen.

Der Lakedämonier Pädaretes bewarb sich um die Aufnahme in den Rat der Dreihundert. Er wurde abgewiesen und kehrte fröhlich heim, weil man in Sparta dreihundert Männer gefunden hatte, die würdiger waren als er. Ich glaube seine Aufrichtigkeit: das war ein echter Bürger.

Eine Spartanerin hatte fünf Söhne im Heer und erwartete Nachrichten über die Schlacht. Zitternd fragte sie einen ankommenden Heloten: »Deine fünf Söhne sind gefallen. – Elender Sklave, habe ich dich das gefragt? – Wir haben den Sieg errungen!« Die Mutter eilte zum Tempel, um den Göttern zu danken. Das war eine echte Bürgerin.«<sup>6</sup>

Rousseau, der obgleich in Frankreich lebend, die Bürgerschaft der Republik Genf mit Stolz wieder angenommen hatte, sieht für seine Zeit, dass es ein solches Bürgertum nicht mehr gibt. Was sich jetzt als Bürgertum bezeichne seien vor allem Bourgies, bei denen es nicht mehr darum gehe, sich selbst für das Gemeinwesen aufzuopfern, sondern im Gegenteil möglichst große Vorteile aus dem Gemeinwesen für sich abzuzweigen. Dies geht einher mit einem hohen Maß an Heuchelei und Unaufrichtigkeit aber vor allem auch mit einem hohen Maß an Unfreiheit. Mit der Freiheit sind wir auf einen Schlüsselbegriff in der Anthropologie Rousseaus gestoßen. Freiheit ist für ihn gekoppelt an Bedürfnisse und deren Erfüllung. Der natürliche erwachsene Mensch ist deshalb frei, weil er nicht mehr Bedürfnisse hat, als er selbst befriedigen kann. Seine Bedürfnisse werden seine Möglichkeiten schon deshalb nicht übersteigen, weil er oder sie als solitär lebende nichts anderes vorgelebt bekommen. Ganz anders der Mensch in der Gesellschaft. Aller Orten trifft er auf Gegenstände oder Lebensweisen die seine Bedürfnisse anregen können, nur in den seltensten Fällen verfügt er aber über das Vermögen, diese Bedürfnisse auch zu befriedigen. Für eine arbeitsteilige Gesellschaft gilt dies umso mehr. Problematisch daran und das erkennt auch Rousseau, ist, dass eine Erziehung zum Menschen, als dem natürlichen, der Gesellschaft sparsam und erst in einem späten Stadium zugeführten nicht dazu führen wird, dass dieser auf die Gesellschaft aus der ihn Rousseau künstlich herausgedacht hat, besonders gut vorbereitet ist. Vielmehr ist ein zum Menschen erzogener in der bourgiesen Gesellschaft eigentlich zum Scheitern verurteilt.

Rousseau, der dies Dilemma wohl sah, löst es nicht nur über die Erziehung, sondern veröffentlicht gleichzeitig mit seinem Emile den »Gesellschaftsvertrag« ein Werk, in dem er die Grundlagen einer Gesellschaft beschreibt, in der auch ein echter Mensch überleben könnte.

#### 4. Luther

Nicht ganz chronologisch will ich noch einmal zurückspringen indem ich den bei Rousseau zentralen Freiheitsbegriff aufnehme und ihn mit einem anderen Freiheitsbegriff kontrastiere, den wir bei Luther finden können. Während Rousseau seine Definition des Menschen in Absehung von einer Relationierung nach »oben« zu Gott hin, oder »unten« zu den Tieren hin, formuliert, indem er das Wesen des natürlichen Menschen durch Abzug seiner gesellschaftlichen vermeintlichen Errungenschaften zu ergründen sucht und darin insofern sehr tauglich für die Moderne erscheint, als diese Bestimmung des Menschen faktisch ohne Gott auskommt, scheint die Beschreibung des Wesens des Menschen bei Luther mittelalterlicher angelegt zu sein, indem er den Menschen von seinem Verhältnis zu Gott her versteht. Allerdings werden wir sehen, dass Luther einen erheblich komplexeren Begriff von Freiheit verwendet, um diesen Menschen zu beschreiben, als es Rousseau getan hat. Für jenen war Freiheit dann gegeben, wenn die Bedürfnisse nicht das eigene Vermögen überstiegen. Luther dagegen relationiert Freiheit unterschiedlich. Während Rousseau demnach Freiheit mit Autonomie gleichsetzt hat für Luther Freiheit etwas mit Befreiung zu tun. Autor dieser Befreiung ist nicht der jeweilige Mensch selber, sondern Gott. Wird lediglich von Autonomie geredet, so ist das Subjekt dieser so verstandenen Freiheit im ersten Teil des Wortes enthalten, es ist das Selbst. Eine selbstbezügliche Bestimmung der Freiheit als Unabhängigkeit war für Luther jedoch unmöglich. Freiheit ist für ihn ein Wort, das die Beziehung schon in sich birgt.<sup>7</sup>

Die Rede von der Freiheit des Menschen lässt sich bei Luther in zweifacher Hinsicht fassen, einerseits im Hinblick auf die Beziehung zwischen Mensch und Gott und andererseits auf die Beziehungen des Menschen zur Welt.

a) Die reformatorische Erkenntnis für den Bereich des Gottesverhältnisses ist, dass der Mensch das Heil weder selbst verdienen kann noch muss, sondern dass vielmehr die Gerechtigkeit Gottes ein Geschenk an den Men-

schen ist. Jegliche Mitarbeit (cooperatio) an der eigenen Rechtfertigung, also am »Rechtsein des Menschen vor Gott« ist ihm unmöglich.<sup>8</sup> Geht es also um das Verhältnis zwischen Mensch und Gott, so ist der Mensch frei.

»Eyn Christen mensch ist eyn freyer herr über alle ding und niemandt unterthan.«<sup>9</sup> Luther selbst demonstrierte das auf dem Reichstag zu Worms, als er vor dem Kaiser seine Lehre widerrufen sollte, was er unter Berufung auf sein Gewissen nicht tat.<sup>10</sup> Sein Gewissen jedoch verstand er nicht als letzte Instanz, sondern fügte hinzu: »Wenn ich nicht durch Zeugnisse der Schrift und klare Vernunftgründe überzeugt werde, ..., so bin ich durch die Stellen der Heiligen Schrift, die ich angeführt habe, überwunden in meinem Gewissen und gefangen in dem Worte Gottes: Daher kann und will ich nichts widerrufen, weil wider das Gewissen etwas zu tun weder sicher noch heilsam ist.«<sup>11</sup>

In seiner Beziehung zu Gott kann der Mensch keine Autorität über sich dulden, auch nicht die des Papstes oder von Konzilien. Autonom, in dem Sinne, dass er selbst sich das Gesetz<sup>12</sup> gibt, ist der Mensch jedoch auch nicht, denn diese Freiheit verdankt er nicht sich selbst, sondern Gottes geschenkter Gerechtigkeit, und so bleibt er auch gebunden an das Wort Gottes, die Heilige Schrift und die Vernunft<sup>13</sup>. Dass der Mensch Gott Recht ist, weiß der Mensch jedoch nicht aufgrund eines Gesetzes, sondern dies ist die Gute Nachricht, die das Gesetz gerade konterkariert. Wenn also der Mensch in seinem Verhältnis zu Gott nicht autonom ist, so in erster Linie nicht deshalb, weil Gott dem Menschen das Gesetz gibt, sondern weil Gottes Gute Nachricht gerade darin besteht, vom Gesetz zu befreien. Diese Befreiung kann der Mensch sich nicht selbst sagen. Befreiung heißt demnach nicht Emanzipation von Gott, sondern die Ermöglichung einer neuen Gottesbeziehung, die jedoch keine Beziehung unter dem Damoklesschwert des unerfüllbaren Gesetzes mehr ist, sondern eine unter dem Zeichen der Freiheit.

b) Was Luther in Bezug auf das Heil energisch bestritt, gilt jedoch nicht für das Wohl, also für die weltliche Ordnung. Der Einzelne ist erfahrbar nicht frei, sondern Untertan seiner Obrigkeit.<sup>14</sup> Freiheit gibt es für diesen Bereich insofern, als dieser weltliche Bereich nicht durch eine direkte Gottesbeziehung geregelt

ist.<sup>15</sup> Im Bereich des weltlichen Regiments regiert die Vernunft. Deshalb kann Luther sagen, dass die Heiden oft die besseren politischen Ordnungen hätten. Der Unterschied zwischen beiden Be-Reichen, dem weltlichen und dem geistlichen, illustriert sich am deutlichsten anhand der Ritteraufstände und des Bauernkrieges. Beide Stände meinten, sich auf Luthers Lehre politisch berufen zu können. Zwar stimmte Luther vielen Forderungen der Bauern anfänglich zu<sup>16</sup>, verwahrte sich jedoch, anders als Thomas Müntzer, dagegen, diese als göttliche Gebote zu verstehen.<sup>17</sup> Vielmehr sah er sie für Ratschläge der politischen Vernunft an, die keinesfalls gewalttätig durchzusetzen seien.

Zusammenfassend lässt sich Luthers Auffassung von Freiheit chiasmisch darstellen (Vgl. Abb. 1):

Während im Bereich des Glaubens gilt, dass der Mensch nur seinem an die Vernunft und die Heilige Schrift gebundenen Gewissen folgt und er insofern frei ist, ist der Befreier doch ein anderer, nämlich Gott, an den der Befreite sich bindet. Der Glaubende ist der letzte Interpret seines Verständnisses Gottes und keine andere Autorität, auch nicht die Kirche, hat ein Interpretationsmonopol.

Genau entgegengesetzt ist es im Bereich der weltlichen Dinge. Hier ist der Mensch insofern frei, als Gott keine expliziten Gesetze vorgibt, sondern diese Gesetze mit den Mitteln der natürlichen Vernunft erkannt und zum Besten aller formuliert werden müssen. Diese Gesetze haben durchaus positivistischen Charakter, können also verschieden und veränderbar sein, ja müssen es auch, um die Lage der Menschen zu verbessern. Luther selbst hielt sich hier mit Ratschlägen nicht zurück. Andererseits ist der einzelne Mensch im weltlichen Bereich gerade nicht frei, denn er ist immer einer oder mehrerer Obrigkeiten Untertan.<sup>18</sup> Sich gegen sie gewaltsam aufzulehnen, ist für Luther nicht hinzunehmen.

	frei	(ein-)gebunden
Bereich der Welt	Für den Menschen ist allein politische Vernunft maßgebend.	Der Mensch befindet sich immer in einem Geflecht aus Obrigkeiten.
Bereich des Glaubens	Der Mensch ist selbst der letzte Interpret seines Gottesverhältnisses.	Dem Menschen steht immer Gott als ein ihn befreiender Gott gegenüber.

Abb. 1

Der Begriff der menschlichen Freiheit ist demnach durch Luther in hohem Maße reflektiert. Keineswegs sieht er im Menschen nur ein geknechtetes Wesen in Abhängigkeitsstrukturen, genausowenig redet er jedoch einer unabhängigen, unbegrenzten Autonomie oder einer Willkürfreiheit das Wort. Insofern ist eine Grundbefindlichkeit des modernen Menschen aufgezeigt. Er ist nie völlig frei, sondern immer auch abhängig, aber auch nie völlig abhängig, sondern immer auch frei.<sup>19</sup> Ein gänzlich autonomer Wille ist für Luther, wie der Streit mit Erasmus deutlich macht, undenkbar.

Eine so befreite Freiheit jedoch muss verantwortlich gelebt werden, womit wir wieder bei der pädagogischen Konsequenz dieser anthropologischen Voraussetzungen wären.<sup>20</sup> Totale Autonomie (Willkürfreiheit) und totale Abhängigkeit (Kadavergehorsam) schließen Mündigkeit und Verantwortung aus. Absolute Autonomie wäre nicht mehr absolut, müsste sie sich vor jemandem verantworten. Absolute Abhängigkeit dagegen kann auch keine Verantwortung kennen, da verantwortlich sein bedeutet, für eigenes Handeln einzustehen. Mündige Verantwortlichkeit findet sich nur dort, wo Abhängigkeit und Freiheit zugleich bestehen. Mündig ist der Mensch jedoch nicht von Anfang an. Besonders in seiner Schrift an die Ratsherren macht Luther auf den Umstand aufmerksam, dass Menschen zwar aus der eigenen Erfahrung lernen können, wenn ein solches Lernen aus der eigenen Erfahrung aber das einzige Lernen bliebe, so würde es sehr viel Zeit brauchen. Da die Menschen jedoch, als endliche Wesen, nur über eine begrenzte Zeitspanne verfügen, reicht dieses Lernen aus der eigenen Erfahrung nicht aus, sondern Menschen brauchen pädagogisch initiierte Lehr-Lern-Prozesse und Institutionen in denen so Erfahrungen aus zweiter Hand vermittelt werden. Anders als später Rousseau setzt Luther gerade nicht auf eine Erziehung abseits von der Gesellschaft in einer Umgebung, in der der Zögling alles aus eigener Erfahrung lernt, sondern er setzt auf Institutionen des Lehrens und Lernens, auf allgemeine Schulen für Jungen und Mädchen, mit einer sehr modern anmutenden Begründung: Die Menge des schon vorhandenen Wissens ist zu groß, als dass sie noch durch eigene Erfahrung erlernt werden könnte. Soll das erreichte Niveau des Wissens- und Könnens der Menschheit auch nur erhalten werden, so reicht es nicht aus, dass jeder sich dieses Wissen wieder selbst durch eigene Erfahrung aneignet, sondern es bedarf der institutionalisierten Vermittlung, die zusammengefasst darstellt und die Weltgeschichte

«wie in einem Spiegel»<sup>21</sup> sagt Luther, vermittelt. Nicht jeder Mensch kann die ganze Menschheitsgeschichte noch einmal selbst durchmachen, sondern die kulturellen Errungenschaften können nur dadurch gesichert werden, dass sie zusammengefasst dargestellt und vermittelt, also in gewisser Weise auch künstlich tradiert werden.<sup>22</sup> Auf diesen Effekt, den Luther schon im 16. Jh. beschrieb, werden wir gleich noch einmal mit Bezug auf die neueste anthropologische Grundlagenforschung im Zeitalter der Genetik zurückkommen. Einstweilen sollte deutlich geworden sein, dass sich bei gleicher hoher Wertschätzung für den Freiheitsbegriff bei Luther und Rousseau im Zusammenhang mit einer sehr unterschiedlichen Bestimmung dessen was Freiheit jedoch bedeutet, ein sehr unterschiedliches Bild vom Menschen ergibt, mit sehr unterschiedlichen Konsequenzen für das Verhältnis von Sozialität und Individualität überhaupt aber in besonderer Weise auch in Lernprozessen. Es ist nicht zu entscheiden, welcher Ansatz der Modernere ist. Rousseaus Ansatz kommt ohne Gott aus und könnte darin kompatibel zu einer «mündig gewordenen Welt» (Bonhoeffer) wirken. Luthers Ansatz dagegen hat einen erheblich komplexeren Freiheitsbegriff, der Freiheit nie ohne Abhängigkeit denkt, sondern Freiheit vielmehr selbst als Beziehungsbegriff versteht und zwar in Beziehung zur Welt und zu Gott. Daraus folgt beinahe zwingend, ob Lernen in der Gesellschaft als ein gangbarer sogar notwendiger Weg angesehen wird, oder ob die ideale Situation des Lernens eigentlich die außerhalb der Gesellschaft ist, wo der Mensch sich einzig natürlich entwickeln kann.

Vorerst jedoch lassen Sie uns noch einen Blick auf eine Debatte werfen, die ihren Ausgang in der ersten Hälfte des vergangenen Jahrhunderts genommen hat.

##### 5. Arnold Gehlen/Helmuth Plessner

Einige Karriere hat Arnold Gehlen mit seiner Bestimmung des Menschen als «Mängelwesen» gemacht.<sup>23</sup> Die grundsätzliche Idee hinter einer solchen Bestimmung des Menschen ist, ihn nun nicht mehr in Bezug auf Gott zu relationieren und so zu bestimmen, wie wir das z.B. bei Luther gesehen haben, sondern in Bezug nach «unten», auf die Tiere. Soweit auch verständlich ist, wenn man in Bezug auf Gott den Menschen als Mängelwesen bezeichnen würde, denn dem Menschen mangelt es in der Tat an vielem von dem was das göttliche ausmacht – zum Beispiel an der Unsterblichkeit, soweit ist erst einmal unverständlich, weshalb Geh-

len auch in Bezug zum Tier vom Menschen als Mängelwesen spricht. Ist es nicht ein «Mehr», das den Menschen vom Tier unterscheidet? Erinnert sei an den Chorgesang in der Antigone des Sophokles, der gerade diese Vorzüge des Menschen vor dem Tier beschreibt:

«Vieles Gewaltge lebt, und nichts  
Ist gewaltiger als der Mensch.  
Denn selbst über die dunkle  
Meerflut zieht er, vom Süd umstürmt,  
Hinwandelnd zwischen den Wogen  
Die rings umtoste Bahn.  
Er müdet ab der Götter höchste,  
Gäa, die ewige, nie zu ermattende,  
Während die Pflüge sich wenden  
von Jahr zu Jahr,  
Wühlt sie durch der Rosse Kraft um.  
Flüchtiger Vögel leichte Schar  
Und wildumschwärmend Getier im Wald,  
Auch die wimmelnde Brut der See  
Fängt er listig umstellend ein  
Mit netzgeflochtenen Garnen,  
Der vielbegabte Mensch.  
Er zwingt mit schlauer Kunst des Landes  
Bergdurchwandelndes Wild, und den mähnigen  
Nacken umschirrt er dem Roß mit  
dem Joche rings,  
Wie dem freien Stier der Berghöhn.»<sup>24</sup>

Weshalb also ist dieser «vielbegabte Mensch» für Gehlen ein Mängelwesen? Dies liegt zum einen in seiner Ausstattung begründet, es gibt Tiere die weiter springen, höher fliegen, besser sehen, schnelle laufen, tiefer und länger schwimmen und tauchen, geschickter klettern, bedürfnisärmer leben, witterungsunabhängiger leben können. Der Mensch ist demnach nicht auf irgend etwas bestimmtes spezialisiert, wie es noch seine nächsten Verwandten sind, die auf den Bäumen leben. Zu dieser mangelnden körperlichen Ausstattung kommt jedoch noch ein weiterer Mangel hinzu, der Mangel des Instinkts. Der Instinkt ermöglichte es Tieren ihre Bestimmung in der Welt zu leben. Gerade dieser Instinkt fehle jedoch dem Menschen und eben dieser Mangel des Instinkts sei es, der den Menschen zum Menschsein bestimme – oder verdamme, wenn man so will. Diesen Mangel an Instinkt ist der Mensch gezwungen auszugleichen. Und dabei kommt ihm seine unpezifische Ausstattung wiederum zupass, so dass der Mensch zwar nicht optimal an seine Umwelt angepasst ist, sich dafür aber seine Umwelt an sich anpassen kann.

Dazu befähigen ihn vor allem der aufrechte Gang, seine Hand mit dem opponierbaren Daumen, die Lernfähigkeit und die Intelligenz. Der Mensch ist nicht nur auf seine Umwelt bezogen, sondern auch gezwungen, auf diese handelnd einzuwirken. Die Handlung ist nach Gehlen die zentrale menschliche Eigenschaft. Problematisch jedoch erscheint es dabei, dass der Mangel an Instinkt diese Handlungen des Menschen gleichsam bestimmt und begründet. Hier liegt jedoch der schwache Punkt der Argumentation, denn ein Fehlen von Instinkt kann das sein der Fähigkeit des Handelns nicht begründen. Die Frage, woher die Fähigkeit zum Handeln kommt, beantwortet sich nicht aus dem Mangel an Instinkt. Ersetzt wird nach Gehlen der fehlende Instinkt vor allem durch Institutionen, die das Handeln des Menschen absichern und stützen und, um es provokativ zu formulieren, ihn nahezu ebenso zuverlässig vor selbstverantwortetem Handeln schützen, wie es der Instinkt getan hätte. Die Gesellschaft mit ihren sich zwangsläufig herausbildenden Institutionen ist darum auch für Gehlen der legitime Ort des Lernens.

Ähnlich und doch ganz anders bestimmt Helmuth Plessner den Menschen.<sup>25</sup> Auch er unterscheidet ihn vom Tier, aber während das Tier zentrisch sei und so mit sich selbst identisch, sei der Mensch quasi dem Wesen nach exzentrisch. Er sei um sein Zentrum herum verrückt, so dass er nicht mehr unmittelbar agieren könne, auf Herausforderungen nicht mehr automatisch reagieren würde, sondern gleichsam zum Beobachter seiner eigenen Handlungen geworden sei. Er könne sich zu sich selbst und seinen Handlungen verhalten. Insofern ist er frei, weil eine bestimmte Situation, die ihn zur Reaktion herausfordert, die Art dieser Reaktion noch nicht mit vorgibt.

Bei aller Ähnlichkeit der Ansätze von Plessener und Gehlen ist hier wohl der entscheidende Unterschied zu suchen. Während bei Gehlen der Mangel an Instinkt den Menschen gleichsam zum handelnden Einwirken zwingt und der Mensch demnach ebenso ein Produkt seiner Umwelt bleibt wie das Tier, die Umstände dem Menschen keine Wahl als die des Handelns lassen und insofern die Umstände auch für den Menschen schon das Handeln prädeterninieren, sieht Plessner stärker, dass der Mensch sehr wohl durch Umstände zum Handeln herausgefordert wird, dass aber die Art der Reaktion auf die Umstände nicht durch die Umstände selbst vorgegeben sind. Ob und wie der Mensch auf die Umstände reagiert, das ist eben die einmalige Möglichkeit seiner exzentrischen

Positionalität, hängt von ihm selber und nicht von den Umständen ab. Diese Akzentverschiebung im Vergleich zu Gehlen hat freilich auch Konsequenzen für das Verhältnis von Individuation und Sozialisation auch im Hinblick auf Lernprozesse. Während bei Gehlen die gesellschaftlichen Institutionen den mangelnden Instinkt der Menschen in Bezug auf die Entlastung von verantworteten Handlungen vertreten, entfällt bei Plessner eine solche Entlastung jedenfalls dem Prinzip nach, denn auch wenn der Mensch routiniert und in den Pfaden altherwürdiger Institutionen handelt, entkommt er dennoch nicht seiner exzentrischen Position, das heißt er kann und muss sein Handeln beobachten und bleibt für es verantwortlich.

## 6. Tomasello

In jüngster Zeit sieht man stärker auf die naturwissenschaftlich ergründbaren Wurzeln des Wesens des Menschen. Ein entscheidender Markstein dafür war die Entdeckung der DNS durch James Watson & Francis Crick Ende der 50er Jahre des vorigen Jahrhunderts. Von da an konnte man sich erfolgversprechender als je zuvor auf die Suche nach den genetischen Grundlagen begeben, die den Menschen vom Tier unterscheiden. Stärkster Ausdruck dieser Hoffnung war das Human Genom Projekt, das 1988 begann und sich vorgenommen hatte, das menschliche Genom zu entschlüsseln.<sup>26</sup> Dieses Projekt endete trotz seines Erfolges mit zwei großen Enttäuschungen. Zum einen wurde deutlich, dass auch wenn man das menschliche Genom nun entschlüsselt hatte, und wusste, aus welchen Buchstabenkombinationen das Erbgut zusammengesetzt war, man nur in den allerwenigsten Fällen wusste, wofür diese Buchstabenkombinationen eigentlich verantwortlich waren, was sie bewirkten. Zum zweiten zeigte sich, dass die Übereinstimmung des Erbgutes zwischen den Säugetieren erstaunlich hoch waren. So teilt der moderne Mensch ca. 99 % seines genetischen Materials mit den Schimpansen. In diesem einen Prozent Differenz muss demnach die genetische Information liegen, die uns nicht nur vom Schimpansen, sondern vom Tier schlechthin unterscheidet. Schon Freud sprach von einer großen Kränkung im Hinblick darauf, dass der Mensch vom Affen abstamme, dass die Verwandtschaft aber so eng ist, hätten vor dem erfolgreichen Abschluss des Human Genom Projekts nur die wenigsten geglaubt. Hinzu kommt, dass die 6 Millionen Jahre, die uns Menschen von anderen Menschenaffen trennen, evolutionär betrachtet eine sehr kurze Zeit sind.

Für die moderne Anthropologie, wie sie Michael Tomasello vertritt<sup>27</sup>, ergibt sich aus diesen naturwissenschaftlichen Erkenntnissen ein spannendes Problem: Zum einen ist die entwicklungs-geschichtliche Zeitspanne von maximal 6 Millionen Jahren, minimal sogar nur 250.000 Jahren, weil erst ab dieser Zeit ein rasanter Entwicklungsfortschritt mit dem Erscheinen des modernen Homo Sapiens archäologisch nachweisbar ist, zu kurz um auf evolutionärem Wege solche Veränderungen überhaupt möglich erscheinen zu lassen, wie sie die Menschheit durchlebt und gestaltet hat. Zum anderen entspricht die genetische Übereinstimmung von 99 % des Menschen und des Schimpansen ungefähr der von sonst sehr nahe verwandten Gattungen, wie z.B. Tigern und Löwen. Des Rätsels Lösung sieht der Anthropologe Tomasello nun nicht in der Physikotheologie, in der die Wohlgeordnetheit der Natur auf den Schöpfergott hinweist, sondern in den Potentialen der kulturellen Weitergabe, die um ein vielfaches leistungsfähiger und vor allem schneller sei, als die evolutionäre Weitergabe. Die kulturelle Weitergabe ist dabei keine exklusiv dem Menschen zukommende Fähigkeit. Vielmehr sei sie ein «beinahe gewöhnlicher Evolutionsprozess, der einzelnen Organismen hilft, viel Zeit und Mühe und vor allem Risiken einzusparen, indem sie das bereits vorhandene Wissen und die Fertigkeiten ihrer Artgenossen nutzen. Kulturelle Weitergabe beinhaltet solche Dinge wie, dass flügge gewordene Vögel den arttypischen Gesang ihrer Eltern imitieren, Rattenjunge nur diejenige Nahrung fressen, die ihre Mütter fressen, Ameisen dadurch Nahrung lokalisieren, dass sie den Pheromonspuren ihrer Artgenossen folgen, junge Schimpansen den Gebrauch von Werkzeugen von den sie umgebenden Erwachsenen lernen und Menschenkinder die sprachlichen Konventionen von anderen in ihren jeweiligen sozialen Gruppen erwerben».<sup>28</sup> Obgleich dies alles kulturelle Weitergabe sei, sei doch beim Menschen eine erstaunliche Vielzahl der Kenntnisse und Fertigkeiten aufzuweisen über die andere Tiere, die auch die kulturelle Weitergabe beherrschen, dennoch nicht verfügen. Die Konsequenz von Tomasello ist, es muss sich demnach um eine spezifische Form der kulturellen Weitergabe handeln, die den Menschen von allen anderen Tieren unterscheidet.

Diese spezifische Form der kulturellen Überlieferung hatten wir schon einmal bei Luther als Argument für die Institution der allgemeinen Schule gefunden und wird neuerdings gern als «Wagenhebereffekt» oder kumulative

kulturelle Evolution bezeichnet. Dies bedeutet, alle Artefakte oder sozialen Praktiken des Menschen inkl. der Werkzeugherstellung oder der symbolischen Interaktion sind nicht auf einmal fertig erfunden worden, sondern wurden immer wieder weiterentwickelt und verbessert, auch wenn sie manchmal nahezu unverändert über viele Generationen übernommen wurden. Interessanter Weise ist jedoch dieses bewahrende Element des Wagenhebereffekts für die Besonderheit der menschlichen kulturellen Weitergabe von entscheidender Bedeutung, denn in dem erfinderischen Potential stehen auch andere Primaten den Menschen nur wenig nach, vermögen es jedoch nicht, diese erworbenen Kenntnisse dauerhaft in der Population präsent zu halten und so dann auch weiterzuentwickeln. Tomasello differenziert darum das kulturelle Lernen des Menschen in drei Arten: Imitationslernen, Lernen durch Unterricht und Lernen durch Zusammenarbeit.<sup>29</sup> Die Voraussetzung von solcherart kulturellem Lernen ist, dass sie ihre Artgenossen als ihnen ähnliche Wesen verstehen und sich so in die geistige Welt von anderen Personen hineinversetzen können. Somit sind Menschen in der Lage, durch die Werkzeuge und symbolischen Interaktionen hindurch die dahinter liegenden Probleme oder Zwecke der Interaktion zu erkennen und zu antizipieren.

Interessant für unsere Fragestellung an dieser Form der zeitgenössischen Anthropologie ist der Umstand, dass sie alle drei Themen, die Frage nach den anthropologischen Grundlagen, die Frage nach Individuation und Sozialisation und die Frage nach dem Lernen aufnimmt und auf nicht immer neue aber dennoch sehr produktive Weise zusammenbringt. So wird das Lernen selbst als eben diese Differenz angesehen, die die spezifische Differenz ist, die den Menschen vom Tier unterscheidet. Zugleich ist es nicht das Lernen schlechthin, denn dies vermögen ja auch viele Tiere, die mitnichten nur instinktgesteuert sind, sondern gefragt ist eine spezielle Art des Lernens, die den Menschen vom Tier unterscheidet. Hier kommt das kulturelle Lernen, der Wagenhebereffekt, ins Spiel, der die drei Komponenten beinhaltet, die spannender Weise auch der biologischen Evolution eignen, nämlich Innovation oder Variation, Selektion und Tradierung. Für die Art kulturellen Lernens ist es dabei wichtig, nicht nur ein bestimmtes Verhalten zu imitieren, das können Affen auch sehr gut, sondern den dahinterliegenden Sinn zu antizipieren, indem nämlich andere als intentionale Akteure wie man selbst wahrgenommen wird.<sup>30</sup>

Menschliche Kinder könnten dies bereits mit 9 Monaten. So erklärt Tomasello den verwunderlichen Effekt, dass wir bei fast identischer genetischer Ausstattung wie die Steinzeitmenschen ganz selbstverständlich in eine hoch technisierte Umwelt hineinwachsen, deren vielleicht auch zweifelhaften Errungenschaften übernehmen und weiterentwickeln können, ohne alles noch einmal selbst von Grund auf erfahren haben zu müssen. Die schleiermachersche Aufgabenbeschreibung der Pädagogik als Bewahren und Verbessern findet sich hier in der zeitgenössischen Anthropologie wieder. Es wird deutlich, ein Gegensatz von Individuation und Sozialisation, wie er am schärfsten bei Rousseau nachgezeichnet wurde, hat in einer solchen Perspektive keinen Bestand. Vielmehr ist es entscheidend für menschliches Lernen und damit für das Menschsein schlechthin, den Anderen als intentionales Wesen wie man selbst wahrzunehmen. Nicht nur zu Wissen, dass ich etwas will, sondern auch, dass mein Gegenüber selbst etwas will und dass Menschen sich demnach so in ihr Gegenüber hineinversetzen können, dass sie deren Ziele antizipieren können und so von ihm und mit ihm lernen zu können, das sei das Entscheidende an der kulturellen Weitergabe.<sup>31</sup> Dieses Bild passt nicht dazu die gesellschaftliche Umwelt des Menschen lediglich als Verfall des Naturzustandes aufzufassen, nicht einmal als Verfallsform der idealen Staatsform vor der Heranwachsende zu bewahren seien, vielmehr muss das Neue in diesem Verständnis des Lernens immer als eine Variation und womöglich als eine Verbesserung des Bestehenden, nie jedoch als das gänzlich neue erscheinen. Die alten haben das gewusst, wenn sie bescheiden von sich selbst sagten, wir sind die Zwerge, die auf den Schultern von Riesen stehen. Das Bild das sich mit dem Wagenhebereffekt vom kulturellen Lernen aufdrängt ist präziser gesagt ein Bild von Zwergen, die auf den Schultern von Zwergen, die auf den Schultern von Zwergen, die auf den Schultern von Zwergen ... und so 250.000 Jahre in die Vergangenheit zurück.

## 7. Abschluss

Damit möchte ich das schneiden von Schneisen im Dschungel sein Bewenden haben lassen. Ganz im Sinne von Tomasello hat es sich ja eigentlich eher um ein den stabilisierenden Part beim Wagenhebereffekt gehandelt, indem ich noch einmal in Erinnerung gerufen habe, was längst präsent war. Immerhin tröstet der Ansatz von Tomasello darin, dass eben diese konservatorische Fähigkeit

des Bewahrens eine eminent wichtige Funktion ist, in der Hoffnung, dass wir alle nun in den innovatorischen Teil übergehen können und sehen, was dies möglicherweise für die Gemeindepädagogik austragen kann.


Im Rückblick auf unsere gestrige Diskussion, muss ich jedoch eine weitere Hoffnung, die man bei dem gegebenen Thema möglicherweise hegt, enttäuschen. Die Erforschung der anthropologischen Ursachen der Beziehung von Individuum und Gemeinschaft sagt nicht zwangsläufig etwas aus über das «Sollen» in diesem Bereich aus. Normative Aussagen lassen sich nicht logisch aus Seinsbeschreibungen ableiten. Früher warf man Argumentationen die so verfuhrten, also aus dem «so sein» auf das «so sein sollen» schlossen, einen «naturalistischen Fehlschluss» vor. Richtig daran ist zumindest soviel, dass aus der Aufdeckung der Grundlagen unseres Lebens und Zusammenlebens noch nicht folgt, dass wir auch so zusammenleben sollen. Das kann auch gegen Rousseaus Argument des natürlichen Seins des Menschen eingewandt werden. Wer normativ argumentiert – und nicht nur deskriptiv, und wir als Pädagogen werden immer normativ argumentieren müssen, denn wir müssen uns immer Rechenschaft über die Frage ablegen, die Schleiermacher einmal so beschrieben hat, «was will die ältere Generation mit der Jüngeren»<sup>32</sup> und das heißt bei ihm immer auch, was darf sie wollen, wer sich also mit normativen Fragen beschäftigt, der wird um die Not der Begründung seiner Antworten nicht herumkommen. Der Verweis auf das «so sein» auf die «Natur» oder ähnliches ist in diesem Sinne noch kein vollgültiges Argument, denn weshalb sollten wir eigentlich so sein, wie wir von Natur aus sind? Ist es nicht immer eine Aufgabe des Menschen, auch seine natürlichen Mit-Gegebenheiten zu überwinden und zu überschreiten? Wohin dies allerdings überschritten wird, ob zum Übermenschen im Sinne von Nietzsches Zarathustra oder zum Menschenbild des allseitig gebildeten Sozialisten oder zur Förderung aller Mannigfaltigkeit, die jedenfalls nicht böse ist (Schleiermacher), dieser Normfrage muss sich die Pädagogik stellen und die Antwort auf die Frage des so seins, beantwortet sie nicht. Sie gibt allerdings, und hier mag ein Hoffnungsstrahl liegen, Grenzen vor. Denn das Setzen eines Bildungsziels das aus dem Rahmen der Möglichkeiten des Menschen fällt ist absurd. Für Schleiermacher war dies die Frage nach den äußeren Grenzen der Erziehung. Also die Frage, kann sie die Pädagogik überhaupt, was sie wollen soll. Insofern kann die Anthropologie also helfen den Rahmen

der pädagogischen Möglichkeiten abzustecken, nie kann sie jedoch die eigentlich pädagogische Frage nach den Normbegründungen ersetzen.

*Dr. Henning Schluß, Wissenschaftlicher Assistent an der Humboldt-Universität Berlin*

## Fussnoten

- 1 Christian Kahrs: Allgemeinpädagogische Modelle als Orientierung für die Gemeindepädagogik? Kritische Anfragen an eine gemeindepädagogische Suchbewegung. In: CRP 4/2004.
- 2 Goethe. Faust I.
- 3 Vgl. Aristoteles, Nikomachische Ethik 1177b ff.
- 4 Ferdinand Tönnies: Gemeinschaft und Gesellschaft, 1887.
- 5 Schleiermacher, F.D.E.: Theorie der Erziehung. Vorlesung aus dem Jahr 1826. In: (Ders.): Ausgewählte pädagogische Schriften. Paderborn 31959.
- 6 Emile, S. 12.
- 7 Dies hat sehr prägnant Heino Falcke in seinem 1972 gehaltenen Vortrag herausgearbeitet: »Christus befreit - darum Kirche für andere«. In: Ders.: Mit Gott Schritt halten. Berlin 1986, S. 12-32.
- 8 Diese Erkenntnis scheint in Luthers Werken seit 1516 schon an, kam jedoch 1518 endgültig zum Durchbruch. Die Bibelstelle, an der sich dies entschied, findet sich im Römerbrief des Paulus 1, 17: Denn darin wird offenbart die Gerechtigkeit, die vor Gott gilt, welche kommt aus Glauben in Glauben; wie geschrieben steht: »Der Gerechte wird aus Glauben leben.« Übersetzung: Die Bibel. Revidierte Lutherübersetzung von 1984.
- 9 Luther, Martin: Von der Freiheit eines Christenmenschen. (1520), In: WA 7. Bd. 1897, S. 12-38, S. 21. Alle Texte sind, wo nicht anders angegeben, der Kritischen Gesamtausgabe aus Weimar entnommen, die allgemein WA abgekürzt wird. Im Folgenden zitiere ich nicht wie sonst üblich; »WA, Band und Seite«, sondern gebe die konkrete Schrift an, um den jeweiligen Bezug ersichtlich werden zu lassen.
- 10 Das Auftreten Luthers vor dem Reichstag bedeutete eine existentielle Bedrohung. Sein Gönner, der sächsische Kurfürst Friedrich der Weise, hatte zwar freies Geleit für Luther erwirkt, jedoch war die Verbrennung des Jan Huß (1415) noch in guter Erinnerung. Für Luther war das Festhalten an der reformatorischen Erkenntnis nicht nur ein wissenschaftlicher Disput. Er verteidigte seine Wahrheit zwar argumentativ, jedoch war es eine Wahrheit, für die er mit seinem Leben eintreten mußte. Anders als später Galilei, der im Vertrauen auf den Wahrheitsgehalt seiner Entdeckung widerrufen konnte, da jeder Verständige ihn mit einem einfachen Fernglas überprüfen konnte. Luthers Entdeckung war nicht von der Art der Entdeckung eines Naturgesetzes, sondern sie stand und fiel performativ mit ihrem Entdecker. Insofern ist die Szene in Worms nicht nur die plastische Illustration einer Entdeckung, sondern ein wesentliches Element dieser Entdeckung selbst.
- 11 Zitiert nach: Lilje, Hanns: Luther. Nürnberg 1948 S. 106f.
- 12 Der Gesetzes-Begriff spielt für Luther eine große Rolle. Unter dem »Gesetz« versteht er die Thora einschließlich des Dekalogs. Luther erkennt die pragmatische, das Alltagsleben ordnende Funktion der Thora für das jüdische Volk, indem er es »Der Juden Sachsenspiegel« nennt. In dieser Beziehung wirkt es demnach wie anderes weltliches Recht, nämlich als positives Recht, das durchaus auch anders sein könnte und für die Menschen seiner Zeit ja auch anders ist.  
  
Theologisch jedoch hatte das Gesetz für Luther noch andere Bedeutungen. Zum einen hält es dem Menschen seine Sündhaftigkeit vor Augen, da er immer wieder an den Forderungen des göttlichen Gesetzes scheitern muß (theol. usus legis = cognitio peccati). Für den Menschen, der erfahren hat, daß er Gott Recht ist, allein aus dessen Gnade, dient das Gesetz zum anderen als Handlungsanleitung. Denn auch der gerechtfertigte Mensch weiß den richtigen Weg nicht von selbst (usus civilis = cohercere peccati).
- 13 Es ist interessant, daß Luther, dem oft Vernunftfeindlichkeit unterstellt wird, die Vernunft hier explizit erwähnt.
- 14 »Eyn Christen mensch ist eyn dienstpar knecht aller ding und yderman unterthan.« (Luther, Martin: Von der Freiheit eines Christenmenschen. (1520) S. 21.
- 15 Das ist jedoch bei Luther noch kein dogmatisches System, wie dann bei seinen späteren Anhängern in der Orthodoxie. Luther selbst argumentiert immer wieder biblisch in weltlichen Dingen. Die Bibel ist ihm oft genug Vorbild auch sozialer Ordnungen. Er kann sogar so weit gehen, den Ratsherren politisch und pädagogisch zu raten, und dies mit dem Satz bekräftigen: »das wo yhr mir hierinn gehorchet, on zweyffel nicht myr, sondern Christo gehorchet.« (An die RATHERREN. S. 27 f.) Christsein ist für Luther keineswegs eine unpolitische Angelegenheit, aber, und hier liegt der Unterschied, auch die Nichtchristen können in weltlichen Dingen sehr weit kommen, denn hier reicht die Vernunft hin, während das für den Bereich des Heils gerade nicht gilt. Luther kann sogar soweit gehen zu behaupten, daß die Bergpredigt zum Regieren nicht taugt. So in seiner Schrift: Von der weltlichen Obrigkeit, wie weit man ihr Gehorsam schuldig sei. (1523) Darin korrigiert er den Irrtum, als sei der Obrigkeit alles erlaubt, und die Untertanen hätten in allem zu gehorchen: »Denn Gott der Almechtig unBere fursten toll gemacht hat, das sie nit anders meynen, sie mügen thun und gepieten yhren unterthanen was sie nur wollen; (und die unterthanen auch yren und glewben, sie seyen schuldig, dem allen zu folgen[...])« dann jedoch wieder weiter sich auf den Bereich des Heils beziehend, der eben nicht in der Macht der Fürsten steht:»[...] Bo gar und gantz, das sie nu angefangen haben, den leutten zu gepieten, bücher von sich thun, glewben und halten was sie fur geben; damit sich vermessen auch ynn Gottis stuel zu setzen und die gewissen und glawben zu meystern und nach yhrem tollen gehyrn den heiligen geyst zur schulen furen.« (S. 246) Die weltlichen Herren haben jedoch die Verantwortung für eine vernünftige, d.i. gerechte politische Regierung. Wo sie die nicht wahrnehmen, steht leicht in Frage, ob denn weltliche Ordnung überhaupt von Gott gewollt sei: »Auffs erst müssen wyr das weltlich recht und schwerd wol gründen, das nicht yemand dran zweyffel, es sey von Gottis willen und ordnung ynn der welt.« (Ebd. S. 247.) Vgl. auch: Loewenich, Walther von: Das neue in Luthers Gedanken über den Staat. In: Wolf, Gunther (Hg.) Luther und die Obrigkeit. Darmstadt 1972, S. 124-137. Bes. S. 134.
- 16 Vgl.: Luther, Martin: »Ermahnung zum Frieden auf die zwölf Artikel der Bauerschaft in Schwaben. (1525)«, In: WA 18. Bd. 1908, S. 279-334. Vgl. auch: Richard Schröder: »Rede zu Luthers Todestag in Eisleben am 18. Februar 1996. (Manuskript) S. 4.
- 17 Luther, Martin: Ermahnung zum Frieden. S. 316: »So soll nü vnd müs ewr titel vnd namen dießer seyn, Das yhr die leute seyt, die darumb streyten, das sie nicht vnrecht noch vbls leyden wollen noch sollen, wie das die natur gibt, Den namen sollt yhr furen und Christus namen mit friden lassen, [...]«.
- 18 »Dieße zwo widerstendige rede der freyheyte und dienstparkeit zuvernehmen, sollen wir gedenccken, das eyn ygliche Christen mensch ist zweyerlei natur, geystlicher und leyplicher. Nach der seelen wirt er eyn geystlich, new, ynerlich mensch genennet, nach dem fleysch und blut wirt er eyn leyplich, allt und eußerlich mensch genennet. Und umb dißes unterschiediß willen werden von yhm gesagt yn der schrift, die do stracks widderinander seyn, wie ich itzt gesagt, von der

- freihheit und dienstparkeit.« Luther, Martin: Von der Freiheit eines Christenmenschen. (1520) S. 21.
- 19 Dieses Modell führt Schleiermacher weiter, indem er die Überlegung anstellt; wenn der Mensch nie vollständig frei ist, sondern immer auch abhängig, dann ist es eben diese Abhängigkeit, die schlechthinnige Abhängigkeit genannt zu werden verdient. Diesem Bewußtsein oder Gefühl für die schlechthinnige Abhängigkeit verleihen die Religionen Ausdruck, indem sie bessere oder schlechtere Antworten auf dieses unmittelbare Selbstbewußtsein der schlechthinnigen Abhängigkeit geben. Vgl. Schleiermacher, Friedrich: Der christliche Glaube. Berlin, 1960, S. 23-30.
  - 20 Vgl. Henning Schluß: Martin Luther und die Pädagogik – Versuch einer Re-konstruktion. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 3/2000, S. 321-353.
  - 21 Luther, Martin: An die RATHERREN aller Städte deutsches Lands, daß sie christliche Schulen aufrichten und erhalten sollen. 1524, In: Dr. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe 15. Bd. Weimar 1899, S. 9-53, S. 45.
  - 22 Zum Begriff der künstlichen Tradierung vgl. Benner, Dietrich: Erziehung und Tradierung. Grundprobleme einer innovatorischen Theorie und Praxis der Überlieferung, Manuskript Berlin 2003.
  - 23 Vgl. A. Gehlen: Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt. Berlin 1940.
  - 24 Sophokles, Antigone, Chorgesang 1.u.2. Strophe 332-353.
  - 25 Vgl. H. Plessner: Die Stufen des Organischen und der Mensch. 1928.
  - 26  <http://www.ipn.uni-kiel.de/eibe/DEUTSCH/DU14.HTM>
  - 27 Vgl.: Michael Tomasello: Die Kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Zur Evolution der Kognition. Frankfurt a.M. 2002.
  - 28 A.a.O. S. 14.
  - 29 A.a.O. S. 15.
  - 30 A.a.O. S. 18.
  - 31 Hinzu kommen freilich noch die kognitiven Fähigkeiten, die der Mensch mit anderen Primaten teilt wie: Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Kategorisierung etc.
  - 32 Schleiermacher A.a.O.