

ERFAHRUNG UND DENKEN

Schriften zur Förderung der Beziehungen zwischen
Philosophie und Einzelwissenschaften

Band 17

Philosophische Begründungen der Pädagogik

Die Frage nach Ursprung und Maß der Bildung

Von

Theodor Ballauff



Duncker & Humblot · Berlin

ERFAHRUNG UND DENKEN

Schriften zur Förderung der Beziehungen zwischen Philosophie und Einzelwissenschaften

Herausgeber

Paul Bernays (Zürich), Wilhelm Britzelmayr (München), Alwin Diemer (Düsseldorf), Karl Dürr (Zürich), Helmar Frank (Berlin), Viktor Kraft (Wien), Heinrich Lange (Köln), André Mercier (Bern), Karl Popper (London), Kurt Schellendorfer (Bern), Aloys Wenzl (München), Leopold v. Wiese (Köln).

Beirat

Th. Ballauff (Mainz), H. Coing (Frankfurt), H. v. Einem (Bonn), C. A. Emge (Mainz), C. J. Friedrich (Heidelberg), G. Heberer (Göttingen), H. Hediger (Zürich), R. Hegglin (Zürich), H. Heimann (Bern), A. Kohlschütter (Bonn), H. Kühn (Mainz), J. Lohmann (Freiburg), R. Meili (Bern), G. Pilleri (Bern), B. Rensch (Münster), H. Schack (Berlin), F. Wagner (Marburg/L.), M. Waldmeier (Zürich), R. Wellek (New Haven, Conn./USA).

Schriftleitung

Kurt Schellendorfer

Hinweise

1. Der Zweck der Schriften „Erfahrung und Denken“ besteht in der Förderung der Beziehungen zwischen Philosophie und Einzelwissenschaften unter besonderer Berücksichtigung der „Philosophie der Wissenschaften“.
2. Unter „Philosophie der Wissenschaften“ wird hier die kritische Untersuchung der Einzelwissenschaften unter dem Gesichtspunkt der Logik, Erkenntnistheorie, Metaphysik (Ontologie, Kosmologie, Anthropologie, Theologie) und Axiologie verstanden.
3. Es gehört zur Hauptaufgabe der Philosophie der Gegenwart, die formalen und materialen Beziehungen zwischen Philosophie und Einzelwissenschaften zu klären. Daraus soll sich einerseits das Verhältnis der Philosophie zu den Einzelwissenschaften und andererseits die Grundlage zu einer umfassenden, wissenschaftlich fundierten und philosophisch begründeten Weltanschauung ergeben. Eine solche ist weder aus einzelwissenschaftlicher Erkenntnis allein noch ohne diese möglich.

THEODOR BALLAUFF

Philosophische Begründungen der Pädagogik

ERFAHRUNG UND DENKEN

Schriften zur Förderung der Beziehungen zwischen Philosophie und Einzelwissenschaften

Band 17

Philosophische Begründungen der Pädagogik

Die Frage nach Ursprung und Maß der Bildung

Von

Prof. Dr. Theodor Ballauff



DUNCKER & HUMBLLOT / BERLIN

Alle Rechte vorbehalten
© 1966 Duncker & Humblot, Berlin 41
Gedruckt 1966 bei Alb. Sayffaerth, Berlin 61
Printed in Germany

Vorwort

Das folgende Werk ist aus Untersuchungen hervorgegangen, die zum Teil bereits früher veröffentlicht wurden. Es stellt den Versuch dar, diese Gedankengänge zusammenzuführen und zu ergänzen. Auf diese Weise gelangt es zu neuen Ergebnissen, die jene früheren Ansätze und Studien überholen, ohne sie außer Kraft zu setzen. Mir geht es darum, die prinzipiellen Begründungen der Pädagogik aufzuzeigen.

Das Buch bedeutet zugleich eine geschichtliche Herleitung meiner an anderer Stelle vorgelegten „Systematischen Pädagogik“.

Daß die vorliegenden Erörterungen in der Reihe „Erfahrung und Denken“ erscheinen, hat seinen Grund nicht nur in dem freundlichen Entgegenkommen der Herausgeber und des Verlages, denen ich an dieser Stelle sehr dafür danke, sondern auch in dem Grundgedanken, daß wir erst im Bedenken der Erziehung erfahren, was sie ist und heute sein kann. Damit sind wir an die Geschichte der Pädagogik verwiesen, welche die Erfahrung der Erziehung im Licht ihres Gedankens darstellt.

Zu danken habe ich der Mitarbeit und Kritik meiner Assistenten Dr. Hubert Hettwer und Dr. Gert Plamböck, ferner den Herren Dr. Hermann J. Meyer und Dr. Paul Röhrig, die sich vor allem der Korrekturen annahmen. Wieviel ich im übrigen den Forschungen anderer verdanke, geht aus dem Text hervor.

Mainz, im Februar 1966

Theodor Ballauff

Inhalt

<i>Einleitung</i>	9
I. <i>Erziehung als Hinführung zur Wahrheit</i>	14
1. Die Logozugehörigkeit des Menschen bei Heraklit	14
2. Das Denken des Seins bei Parmenides	27
3. Das Ermessenslernen bei Protagoras	45
4. Der Weg zum Wissen bei Platon	54
a) Das Höhlengleichnis	57
b) Die Deutung des „Höhlengleichnisses“	63
II. <i>Erziehung als Überwindung der Verkehrung der Menschlichkeit</i>	85
1. Die Verkehrung der Menschlichkeit und ihre Überwindung nach der Lehre der Stoa	85
2. Erziehung zur Natürlichkeit bei Rousseau	97
3. Die Wahrung der Menschlichkeit bei Pestalozzi	121
III. <i>Die Notwendigkeit der Erziehung infolge der menschlichen Unvoll- kommenheit</i>	131
1. Der Mensch als Wesen der Bildung bei Herder	131
2. Der Mensch als das sich in Liebe und Glauben geschenkte Wesen bei Pestalozzi	141
IV. <i>Die Begründung von Erziehung und Bildung im Grundverhältnis von Mensch und Welt</i>	153
1. Die Grundlegung der modernen Bildungslehre durch Leibniz	153
2. Die Begründung der Persönlichkeitsbildung bei Kant	165
3. Die Grundstruktur der Bildung bei Wilhelm von Humboldt	185
4. Die Grundstruktur der Bildung bei Schleiermacher	197
V. <i>Philosophische Konsequenzen für einen neuen Ansatz der Pädagogik</i>	205
1. Die Wendung der pädagogischen Fragestellung durch die Philo- sophie Martin Heideggers	206
2. Die resultierenden Grundgedanken einer neuen Pädagogik	233

Einleitung

Mit Pädagogik haben wir es nur dann zu tun, wenn eine Antwort auf die Frage nach Sinn und Maß der Bildung gegeben wird. Pädagogik hat es zunächst nicht mit der sog. Erziehungswirklichkeit zu tun. Ob und wann wir die „Wirklichkeit“ der Erziehung vor uns haben, das kann ja nur von der Pädagogik her ausgemacht werden. Pädagogik hat auch zunächst nicht Unterricht und Schule zum zentralen Thema. Noch weniger wird sie ihre Aufgabe darin sehen, psychologische und soziologische, ja biologische Voraussetzungen zusammenzustellen, die für Erziehung und Unterricht bestimmend sein könnten. Auch aus einer sog. philosophischen Anthropologie wird sie sich nicht als Konsequenz herleiten, so sehr auch vom Menschen innerhalb der Pädagogik die Rede sein muß. Wohl aber kann sie die Philosophie auf keine Weise entbehren. Das aber besagt etwas anderes, als sich ins Gefolge einer „Anthropologie“ zu begeben. Sich einer solchen gängigen Aufteilung der Philosophie in „Disziplinen“ und „Sektionen“ anzuschließen, — damit muß man sehr vorsichtig sein. Nein, Pädagogik fragt, was das ist, die sog. Bildung, und damit, was sie gewesen und woran es mit ihr heute ist. Bei der Erörterung dieser Problematik stößt sie dann allerdings auf Erziehung und Unterricht und auf manches andere, was des Bedenkens wert ist. Aber nur dort ist in strengem Sinne von Pädagogik die Rede, wo das Thema der Bildung erörtert wird.

In Pädagogik beschäftigen wir uns also nicht mit einer Technik, einer Anleitung zur Kunstfertigkeit und Ausübung der Erziehung. Auch nicht mit Erläuterungen, Bemerkungen und Handreichungen zu einer sog. erzieherischen und unterrichtlichen Praxis. Sie ist auch nicht Wissenschaft in dem Sinne, daß es ihr allein auf die Feststellung und Überprüfung von Tatsachen und auf die Erforschung ihrer Gesetze ankäme. Streckenweise wird sie die Gestalt einer „Erziehungswissenschaft“ annehmen müssen, aber mit einer solchen Forschung hat es für sie noch nicht sein Bewenden. Pädagogik kann nicht bei der Feststellung dessen stehenbleiben, was erscheint und sich der „exakten Forschung“ zu erkennen gibt. Beim Grundproblem der Pädagogik reicht zur Lösung Wissenschaft nicht aus,

denn hier muß eine Antwort auf die Frage nach dem Maß der Bildung gefunden werden.

Das heißt nun wiederum nicht, die Pädagogik sei Normwissenschaft, sofern sie auszumachen habe, wie erzogen werden *soll*. Von einem „Sollen“ ist zunächst nicht die Rede, sondern von dem, was Bildung *ist*. Darin liegt ihr Maß beschlossen. Das wird man kaum ausfindig machen, wenn man von Mensch zu Mensch, von Volk zu Volk eilt und festzustellen sucht, was sie als Bildung ansehen. Woher nehmen wir das Recht, einen Angehörigen der Gattung „Homo“ als Menschen, und zwar in maßgeblichem Sinn, anzusetzen? Die biologische Zugehörigkeit besagt hier gar nichts.

Die Pädagogik macht daher erst „Erziehungswissenschaft“ möglich. Sie gibt allererst an, was Bildung und Erziehung ist, somit ihre Dimension, ihre Grenzen, ihre Grundlage. Sie gibt den Horizont voraus, in dem allein mit *Fug* und *Sinn* nach Bildung und Erziehung gefragt werden kann.

Pädagogik muß daher zuerst und zuletzt als ein Gedankengang vor sich gehen. Insofern mag man sie philosophisch nennen, weil sie sich allein dem Denken unterstellt. Dies bleibt aber weder der Willkür noch dem Einfall überlassen, sondern ist an sich selbst gebunden, und d. h. an seine Geschichte. Denken und Geschichte gehören unaufhebbar zueinander. Nur dort wird gedacht, wo man den geschichtlichen Ausmaßen des Denkens nachkommt, mit anderen Worten: wo man die Gedanken der Denker mitdenkt und so vielleicht eines Tages mit neuer Einsicht bedacht wird. Die geschichtlich maßgeblichen und richtungweisenden Denker hat die Menschheit meist sehr schnell erkannt und, wenn auch oft widerstrebend, anerkannt. Weshalb, läßt sich sehr einfach sagen: weil jene in der Lage waren, alle anderen in das, was hier als Denken bezeichnet wird, zu geleiten. Die Mitmenschen bemerkten sehr bald, daß in Parmenides und Heraklit, Platon und Aristoteles, Nicolaus Cusanus und Leibniz, Comenius und Rousseau das genannte Denken sich vollzog, ebenso in Sophokles und Euripides, in den Dichtern der Zeiten. An diese Denker haben wir uns auch in der Pädagogik zu halten. Den großen Gedankengang von Parmenides bis auf unsere Tage müssen wir verfolgen, wenn wir in *Sinn* und *Maß* der Bildung hineinflinden möchten. Daher haben wir gerade nicht jeden, der über Bildung spricht, zu Wort kommen zu lassen, sondern jene Höhepunkte aufzusuchen, die sich als solche durch die Schwierigkeit des Gedankengangs und den Reichtum an Folgerungen ausweisen. Innerhalb der Pädagogik wird man eine begründete Auswahl treffen und damit eine klare Linie verfolgen können.

Man muß es sich wohl sagen lassen, daß Schwierigkeit ein Kriterium des Denkens ist. Das, was hier als Denken bezeichnet wird, ist nicht ohne weiteres jedermann zugänglich. Denn „jedermann“ denkt nicht, sondern „stellt vor“. Er bewegt sich weniger in einem Gedankenkreis als in einem Vorstellungskreis. Daher sind wir dankbar, wenn uns gedankliche Einsicht in Gestalt von Bildern vermittelt wird, sei es in Gestalt von Leitbildern oder Weltbildern, sei es in Gestalt von Berufsbildern oder Menschenbildern. Darin stecken zwar die Gedanken, aber solche Bilder machen es uns nicht mehr zur Auflage, über sie nachzudenken. So werden wir in Pädagogik nicht eine Galerie solcher „Bilder“ zu durchwandern haben, sondern in einen Gedankengang uns hineinfinden müssen, den nicht wir aufzubringen haben und beliebig variieren können, sondern dem wir uns zu fügen haben.

Dann stellt sich allerdings immer wieder heraus, daß die erwähnte Schwierigkeit des Denkens gerade in seiner Einfachheit und Ursprünglichkeit liegt. Zunächst und zumeist aber haben wir uns alle in einen Vorstellungskreis eingewöhnt, in dem wir uns mühelos bewegen. Dieser Kreis ist in seiner Herkunft und seinem Aufbau oft sehr komplex und überladen, aber seine Gewöhnlichkeit täuscht uns seine Verständlichkeit vor. Der Redner, der mit diesen Vorstellungen geschickt zu operieren weiß, findet unseren Beifall. Denn letztlich finden wir uns selbst in diesem Vorstellungskreis bestätigt. Denken ist deshalb so schwierig, weil es diesem gewöhnlichen Vorstellungskreis entzieht, zugleich ihn aber auf seine gedankliche Herkunft destruiert. Von Möglichkeit und Wirklichkeit, von Anlagen und Kräften, von Dingen und Geschehnissen usw. zu sprechen, zu berichten, zu erzählen, das nehmen wir einem Redner nicht übel. Aber auf Sinn und gedanklichen Ursprung von Möglichkeit und Wirklichkeit, von Potenz und Substanz, von einzelner und allgemeiner zurückzugehen, das macht uns Kopfzerbrechen, erscheint uns schwierig und abwegig. Die notwendig werdende Sprache entspricht nicht mehr der zwar metaphysisch überlasteten, aber uns gewohnten und gilt daher als unverständlich. Von diesem Vorurteil müssen wir, ist es einmal durchschaut, uns frei zu machen suchen.

Wenn wir im folgenden Platons oder Pestalozzis, Parmenides' oder Humboldts Gedanken mitdenken, dann müssen wir immer der Beschränkung unseres Themas eingedenk sein. Wir haben uns um die Einsicht in das Maß der jeweils umschriebenen Bildung und ihren Sinnhorizont zu bemühen; also jenen Umkreis gilt es zu durchmessen, in welchem Bildung jeweils herleitbar und verständlich wird; nicht aber haben wir Maßnah-