

**Zur Bedeutung Albert Camus'
bezüglich postmoderner
Pädagogik**

Sinn und Wahrheit im pädagogischen Kontext

DISSERTATION

zur Erlangung des akademischen Grades

eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.)

der

Erziehungswissenschaftlichen Fakultät

der Universität Erfurt

vorgelegt von: Judith Mai

Erfurt 2016

urn:nbn:de:gbv:547-201700029

Erstes Gutachten: Prof. Dr. Winfried Palmowski (Universität Erfurt)

Zweites Gutachten: Prof. Dr. Burkhard Fuhs (Universität Erfurt)

Drittes Gutachten: Prof. Dr. Andrea Platte (Technische Hochschule Köln)

Tag der Disputation: 18.01.2017

Tag der Promotion: 18.01.2017

„Das Herz in mir kann ich fühlen, und ich schließe daraus, dass es existiert. Die Welt kann ich berühren, und auch daraus schließe ich, dass sie existiert. Damit aber hört mein ganzes Wissen auf; alles andere ist Konstruktion“

(Camus 2005, 30)

Danksagung

Mit Abgabe dieser Arbeit liegt ein langer Weg hinter mir, auf dem ich viele wertvolle Erfahrungen gesammelt habe und viel lernen konnte. Nun ist ein wichtiges persönliches Ziel erreicht. Alleine hätte ich es allerdings nicht geschafft, weshalb ich hier die Gelegenheit nutzen möchte, mich bei den wichtigsten Menschen dafür zu bedanken.

An erster Stelle steht mein geliebter Lebensgefährte Matthias Linke, der mich über die Zeit mit Ruhe, Geduld und Verständnis unterstützt hat. Außerdem hat er mir durch unsere Partnerschaft viel Glück und Energie geschenkt, wofür ich ihm gar nicht genug danken kann.

Mein Dank gilt Herrn Prof. Winfried Palmowski, der mit seiner Betreuung die Entstehung dieser Arbeit überhaupt erst ermöglichte. Sein kompetenter Rat und seine Hilfe kamen mir in den richtigen Momenten sehr zugute. Die Gespräche auf intellektueller und persönlicher Ebene werden mir immer als bereichernder und konstruktiver Austausch in Erinnerung bleiben. Besonders bedanken will ich mich auch für die Freiheit, die er mir während des gesamten Projektes gewährte, was maßgeblich zum Gelingen dieser Arbeit beitrug.

Mein besonderer Dank gilt meiner Familie für die mehrfache Durchsicht dieser Abhandlung, die unterschiedlichen Betrachtungen und die kritischen Anmerkungen. Die unermüdliche Unterstützung, der moralische Beistand, der menschliche Halt, die Liebe und die Motivation haben mir vor allem in den schwierigen Situationen Kraft und Mut zur Anfertigung und Vollendung meiner Dissertation gegeben.

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	1
1.1 Persönlicher Zugang	1
1.2 Erziehungswissenschaftlicher Zugang	2
1.3 Philosophischer Zugang	5
1.4 Kapitelüberblick	9
2. DIE FRAGE NACH MENSCH UND SINN ODER DIE ERFINDUNG DER WAHRHEIT	11
2.1 Denksysteme im griechischen Mythos	13
2.2 Die Vorsokratiker und die drei großen Athener	15
2.2.1 Die Vorsokratiker	15
2.2.2 Sokrates	16
2.2.3 Platon	19
2.2.4 Aristoteles	22
2.2.5 Der Mensch als Teil des Ganzen	24
2.3 Die christlichen Anfänge – Hellenismus, Jesus von Nazareth und Augustinus	25
2.3.1 Jesus von Nazareth	26
2.3.2 Augustinus	28
2.4 Das Mittelalter	30
2.4.1 Anselm von Canterbury	32
2.4.2 Thomas von Aquin	32
2.4.3 Meister Eckhart und William von Ockham	35
2.4.4 Der Mensch inmitten von Schöpfung aus dem Nichts und Ursünde	37
2.5 Die Renaissance – Aufbruch in die Neuzeit	39
2.5.1 Francesco Petrarca und Desiderius Erasmus von Rotterdam – Väter des Humanismus	40
2.5.2 Die kopernikanische Wende	43

2.6 Die Neuzeit	45
2.6.1 René Descartes	46
2.6.2 Gottfried Wilhelm Leibniz	47
2.7 Von der Aufklärung zum deutschen Idealismus	49
2.7.1 Immanuel Kant	54
2.7.2 Georg Wilhelm Friedrich Hegel	61
2.7.3 Johann Friedrich Herbart und Wilhelm von Humboldt – Pädagogik auf der Suche nach dem idealen Menschen	65
2.8 Marx, Nietzsche und Adorno – Die Wahrheit des Ganzen im 19. und 20. Jahrhundert	66
2.8.1 Karl Marx	66
2.8.2 Friedrich Wilhelm Nietzsche	72
2.8.3 Theodor W. Adorno	77
2.8.4 Reformpädagogik – Alte Wahrheiten in neuen Gewändern	81
2.9 Der postmoderne Einwand – Die Idee der Wahrheit auf dem Prüfstand	84
2.9.1 Jean-François Lyotard	86
2.9.2 Pädagogik jenseits bestimmender Wahrheiten (?)	90
2.10 Fazit und Ausblick – Über das pädagogische Wissen zur Bestimmung des Menschen	94
3. ALBERT CAMUS	97
3.1 Einblicke in Leben und Werk	98
3.2 Zur Beantwortung der Frage nach dem Sinn und was denn eigentlich ist	101
3.2.1 Das Verlangen nach Wahrheit	101
3.2.2 Die bloße Faktizität oder die Welt und der Mensch sind nicht mehr als das sie sind	104
3.2.3 Das Absurde	107
3.2.4 Die Haltung des absurden Menschen oder „Was der Mensch wissen kann!“	111
3.2.4.1 Endlichkeit	111
3.2.4.2 Leben	113
3.2.4.3 Miteinander	115
3.2.4.4 Skepsis	116
3.2.4.5 Auflehnung	117
3.2.5 Zusammenfassung unter besonderer Beachtung der Wahrheitserklärung Camus'	118
3.3 Zur Beantwortung der Frage „Wie in der Welt zu leben ist?“	120

3.3.1 Das Absurde als Ursprung der Empörung	121
3.3.2 Das Bewusstsein der Revolte oder die Erkenntnis der Verbundenheit	123
3.3.3 Die Weigerung gegen das absurde Sein und der Verlust der Grenze	126
3.3.3.1 Die metaphysische Revolte	129
3.3.3.2 Die historische Revolte	134
3.3.4 Promethisches Revolteverständnis	140
3.3.5 „pensée solaire“ - Der skeptische Blick und der Gedanke des Maßes	144
3.4 Camus' Idee von Gesellschaft	147
3.5 Resümee – Was zu wissen und wie zu handeln ist	150
4. MÖGLICHE PRINZIPIEN EINER POSTMODERNEN PÄDAGOGIK BASIEREND AUF DEN PHILOSOPHISCHEN GRUNDLEGUNGEN ALBERT CAMUS'	153
4.1 Zum Bedeutungshorizont des Begriffs Postmoderne für diese Arbeit	154
4.1.1 Zur Geschichte des Begriffs „Postmoderne“ mit besonderem Bezug auf die Bereiche Literatur, Architektur, Malerei, Soziologie und Philosophie	157
4.1.1.1 Literatur	158
4.1.1.2 Architektur	160
4.1.1.3 Malerei	162
4.1.1.4 Soziologie	163
4.1.2 Postmoderne als Ver-Windung und Ver-Wendung	166
4.2 „Die schweigende Welt“ – erkenntnistheoretische Überlegungen	170
4.2.1 Die Fiktion objektiver Erkenntnis	171
4.2.2 Reflexion der Erfindung – Erkenntnis des Absurden	173
4.2.3 Zusammenfassung und Ausblick	177
4.3 Die „Treue zum Menschen“ als pädagogisches Selbstverständnis	180
4.3.1 Exkurs: Die Fatalität des Ursprungsverlustes dargestellt an der pädagogischen Tradition von Disziplin und Gehorsam	181
4.3.1.1 Martin Luther	181
4.3.1.2 August Hermann Francke	182
4.3.1.3 Dr. Daniel Gottlieb Moritz Schreber	183
4.3.1.4 Wolfgang Brezinka	185
4.3.1.5 Bernhard Bueb	188
4.3.1.6 Resümee	189

4.3.2 Der Codex der absurden Existenz	190
4.3.3 Rückkehr zum Ursprung – Verantwortung als Ausdruck des pädagogischen Selbstverständnisses	192
4.3.4 Die Konstituierung des pädagogischen Menschenbildes im Spannungsfeld der Subjektivität	196
4.4 Zur Modifikation der pädagogischen Grundbegriffe Sozialisation, Erziehung, Bildung und Lernen	201
4.4.1 Sozialisation	202
4.4.1.1 Gemeinschaft durch Subjektivität	205
4.4.1.2 Subjektivität durch Gemeinschaft	207
4.4.1.3 Menschsein als einzige Gewissheit	210
4.4.2 Erziehung	212
4.4.2.1 Enttrivialisierung des Menschen	213
4.4.2.2 Die Paradoxie des Erziehungsgedankens	215
4.4.2.3 Erziehung als Beziehungsgestaltung	218
4.4.3 Bildung und Lernen in der Spannungseinheit Subjektivität	221
5. ZUSAMMENFASSENDER SCHLUSSBETRACHTUNG	227
QUELLENVERZEICHNIS	236

1. Einleitung

Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel, die Bedeutung Albert Camus' für die postmoderne Pädagogik herauszuarbeiten. Es ist also zum einen von Nöten, die Kernpunkte des camusschen Denkens darzustellen und zum anderen, welche Relevanz diese für eine Pädagogik haben, die als postmodern bezeichnet wird. Die Wahl des Untertitels „Sinn und Wahrheit im pädagogischen Kontext“ soll dabei darauf verweisen, dass der Fokus der Betrachtung auf dem Wesen, dem Kern der pädagogischen Disziplin, also ihrem Selbstverständnis, ihren Überzeugungen, ihrer Legitimation und ihrem Wissen, liegt. Die Konstitution der Arbeitstitel umreißt damit zugleich die grundlegende Problematik der nachfolgenden Ausführungen, denn Camus' Philosophie geht nicht von einer Kongruenz der Begriffe Sinn und Wahrheit aus, sondern verbindet mit ihnen ein nichtauflösbares Spannungsverhältnis, das untrennbar mit der Bestimmung menschlichen Seins verbunden ist.

Zur Hinführung in die Thematik werden drei Zugänge gewählt, die das erkenntnisleitende Interesse der Arbeit aus verschiedenen Blickwinkeln formulieren sollen. Im Anschluss erfolgt eine kurze inhaltliche Vorstellung der drei Hauptkapitel.

1.1 Persönlicher Zugang

Den Entschluss diese Arbeit zu schreiben fasste ich am Ende meines Studiums zur Sonder- und Integrationspädagogin. Bestärkt wurde dieses Vorhaben durch meine beruflichen Tätigkeiten als Sozialpädagogin in der stationären Jugendhilfe und der schulischen Sozialarbeit, denn sowohl in der Ausbildung als auch im Arbeitsalltag interessierte und interessiert mich die Frage, auf welcher Grundlage pädagogisch gedacht und gehandelt wurde und wird. Im Studium lernte ich die pädagogische Diskurslandschaft kennen und sah mich umgeben von einer Vielzahl von Menschen, die eine Meinung zu und ein Interesse an den unterschiedlichsten Theorien und Methoden der Sonder- und Sozialpädagogik hatten. In der Praxis sehe ich mich konfrontiert mit ebenso vielen menschlichen Möglichkeiten der Gestaltung pädagogischer Prozesse. Nicht selten entsteht für mich der Eindruck, als seien Theorie und Praxis der Pädagogik durch eine

gewisse Willkür charakterisiert. Beispielsweise avancieren persönliche Theoriesympathien, „bewährte“ Konzepte und die eigene Befindlichkeit zu pädagogischen Leitfäden. Es scheint als habe jede Pädagogin und jeder Pädagoge eine eigene Antwort auf die Frage nach dem Menschen und der Art wie mit diesem im pädagogischen Kontext umgegangen wird. Paradoxerweise präsentiert sich pädagogisches Denken und Handeln im Deckmantel expliziter Fundierung, agiert dabei aber implizit zu tiefst subjektiv. Dieser Widerspruch stellt für mich hinsichtlich des pädagogischen "Gegenstandes", des Menschen, eine elementare Problematik dar, denn die Haltung der Pädagogin oder des Pädagogen, so meine Überzeugung, beeinflusst maßgeblich den zwischenmenschlichen Umgang. Vielfach umfasst dieser im pädagogischen Kontext existenzielle Entscheidungen wie Beurteilungen, Diagnosen, Empfehlungen, Förderpläne, Hilfepläne usw. Die Entscheidungsgrundlage stellt dabei das pädagogische Selbstverständnis dar und wird zugleich durch dieses legitimiert. Diese Beliebigkeit und subjektive Eigenmächtigkeit widerstreitet meiner Ansicht nach mit einer Vorstellung von Pädagogik als Wissenschaft und verlangt nach einem verbindlichen Codex, der die Möglichkeiten und Grenzen im Kontext der Pädagogik umfasst. Den Ausgangspunkt einer solchen habituellen Verbindlichkeit muss ein Standpunkt zum Menschen darstellen, also ein pädagogisches Menschenbild, das als wissenschaftlich und richtungsweisend bezeichnet werden kann. Den Entwurf eines solchen Menschenbildes und ein davon ableitbares Schema von Pädagogik möchte ich mit dieser Arbeit leisten.

1.2 Erziehungswissenschaftlicher Zugang

Der Begriff Pädagogik hat seinen Ursprung in dem altgriechischen Begriff „paideia“, was mit „Erziehung“ oder „Bildung“ übersetzt werden kann und meint dabei jede Höherentwicklung des Menschen durch Bildungs- und Erziehungsprozesse (vgl. Stein 2009, 11). Der Begriff „paideia“ beinhaltet die Wortstämme „pais“ für Kind und „agein“ für führen (vgl. ebd.). Nach Margit Stein versinnbildlicht dies wörtlich die Führung des Kindes vom Elternhaus in die Bildungsstätte (vgl. a.a.O.: 12). Seit dem 18. Jahrhundert wird neben dem alten Begriff der Pädagogik im deutschen Sprachgebrauch auch der Begriff Erziehungswissenschaft genutzt. Insbesondere seit den 1960er Jahren sollte

dieser Begriff den Wissenschaftscharakter der Pädagogik betonen (vgl. ebd.). Gegenwärtig werden nach Margit Stein beide Begriffe synonym gebraucht (vgl. ebd.). Des Weiteren hält Stein fest, dass die Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft gleichzeitig eine „theoretisch fundierte Reflexions- oder Erfahrungswissenschaft als auch Handlungswissenschaft, die an der Verbesserung pädagogischer Vorgänge von Erziehung, Bildung, Lernen und Sozialisation mitarbeitet und Handlungswissen für die Praxis zur Verfügung stellt“ (ebd.), ist. Anders gesagt ist die Pädagogik die Wissenschaft, „die Prozesse der Erziehung, Bildung, des Lernens und der Sozialisation wissenschaftlich beobachtet, interpretiert, erklärt, die Auswirkungen dieser Prozesse vorhersagt und somit allen hieran beteiligten Personen der pädagogischen Praxis Handlungswissen zur Verfügung stellt“ (ebd.). In der Folge dieser Definitionen können Erziehung, Bildung, Lernen und Sozialisation als die Kernthemen der Pädagogik abgeleitet werden. Diesen Kernthemen (wie auch der Pädagogik selbst) liegt der Mensch zugrunde und verleiht ihnen so ihre Legitimation. Das heißt, der Mensch muss in irgendeiner Form gefasst und damit definiert sein, denn nur so lassen sich laut Stein „pädagogische Prozesse beobachten, interpretieren, erklären und vorhersagen“ (a.a.O.: 13). Diese Aufgabe erfüllt das Menschenbild, das sich mit den „Dimensionen oder Bereichen, welche den Menschen ausmachen, den abgeleiteten Bedürfnissen des Menschen und den sich daraus für die Pädagogik ergebenden Aufgaben“ (a.a.O.: 15) befasst. Ein einheitliches Menschenbild kann allerdings nicht ausgemacht werden, vielmehr „gliedert sich die Pädagogik in einzelne Subdisziplinen, die wiederum bestimmte Fachrichtungen unter sich organisieren und auf einzelnen Praxisfeldern aufbauen“ (a.a.O.: 13), deren Fundamente jeweils unterschiedliche Bilder des Menschen sind. Es wird deutlich, dass alle pädagogischen Fragen unweigerlich zum Menschen bzw. zu einem Menschenbild führen. Das Menschenbild ist also das erste und ernste Problem der Pädagogik. Disziplindiskurse, Professionalitätsdebatten und Didaktikfragen sind vorerst zweitrangig. Zuerst muss sich der pädagogisch denkende und handelnde Mensch dazu positionieren. Nun erweist sich eben jene Positionierung als problematisch, denn der Pädagogik mangelt es, wie Heinz-Hermann Krüger formuliert, an einer Gesamtkultur, als Verbindung zwischen den Subsystemen, einem allgemeinen Überbau (vgl. Krüger 2004, 333). Volker Kraft äußert dazu: Die „Pädagogik wird die Frage nach dem Allgemeinen nicht los. Daher ist es verfehlt, die derzeitige Situation des

Faches so zu kennzeichnen, als stünden die ewig gestrigen, ebenso konservativen wie unbelehrbaren 'Allgemeinen' den fortschrittlich gesinnten 'Ausdifferenzierern' gegenüber. Vielmehr kann der seit längerem anhaltende, sich vor allem an den Fragen nach einer Allgemeineren Pädagogik manifestierende Streit um das Besondere des Allgemeinen als Ausdruck des Sachverhalts verstanden werden, dass das System sozusagen nach <re-entry> verlangt. Wird diese Aufgabe nicht in Angriff genommen, blockiert sich die Theoriebildung an dieser Stelle selbst mit der Folge, dass die Entwicklung des Fachs stagniert. Die Subdisziplin, die den Wiedereintritt des Allgemeinen in das Unterschiedene zu betreiben hätte, muss nicht erfunden werden, denn sie gibt es bereits: die Allgemeine Pädagogik!“ (Kraft 2009, 289). Dieses Zitat führt zu der Frage, wie es der Pädagogik an einer verbindlichen Basis mangeln kann, wenn es doch eine Allgemeine Pädagogik gibt, deren Aufgabe darin besteht, eben dies zu erarbeiten. Um das zu beantworten, soll die Allgemeine Pädagogik selbst befragt werden. Krüger beschreibt in seinem Text „Erziehungswissenschaft und ihre Teildisziplinen“ die Allgemeine Pädagogik mit folgenden Worten: „Lange Zeit galt die Allgemeine Pädagogik [...] als die Königsdisziplin der Erziehungswissenschaft, da ihr die Aufgabe zukommt, einen für alle Handlungsfelder pädagogischer Praxis und für alle Bereiche erziehungswissenschaftlicher Forschung geltenden pädagogischen Grundgedanken herauszuarbeiten. Inzwischen hat sich die Allgemeine Pädagogik zu einer ganz normalen Subdisziplin der Erziehungswissenschaft entwickelt, die sich mit wissenschaftstheoretischen Fragen und methodologischen Grundlagenfragen der Erziehungswissenschaft, mit Fragen von Anthropologie, Sozialisation und Erziehung [...] auseinandersetzt“ (Krüger 2004, 328). Demzufolge müsste die Allgemeine Pädagogik allgemeine Grundlegungen zum pädagogischen Menschenbild geben können. Von Bedeutung dafür ist die pädagogische Anthropologie, welche sich laut Friedrich W. Kron unter anderem mit der Erörterung der Grundsatzfrage „nach dem Wesen des Menschen und seiner Bestimmung“ (Kron 2001, 20) auseinandersetzt. An anderer Stelle formuliert er: „Anthropologie oder im engeren Sinne pädagogische Anthropologie sammelt und systematisiert jene Forschungserträge, auf deren Grundlage ein Bild vom Menschen entwickelt werden kann [...]“ (a.a.O.: 214). Allerdings ist ein leitendes Menschenbild nicht zu finden. Herbert Gudjons zählt in seinem Werk „Pädagogisches Grundwissen“ unter dem Aspekt anthropologische

Grundlagen zahlreiche Auffassungen der unterschiedlichsten Wissenschaften über den Menschen auf. Dabei erscheint der Mensch nach Arnold Gehlen als „Mängelwesen“ (Gudjons 2003, 176), Adolf Portmann spricht von einer „physiologischen Frühgeburt“ (a.a.O.: 177), für Jacob von Uexküll ist der Mensch „umweltungebunden“ (ebd.) und „weltoffen“ (ebd.), Johann Gottfried Herder bezeichnet den Menschen als „ersten Freigelassenen der Schöpfung“ (a.a.O.: 180) und Kant wird mit den Worten: „Der Mensch kann nur zum Menschen werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was Erziehung aus ihm macht ...“ (ebd.) aufgeführt. Dieser Umstand kann als Erklärung für die unter dem Punkt „Persönlicher Zugang“ erfahrene pädagogische Willkür verstanden werden. Die Pädagogik oder die Erziehungswissenschaft ist sich uneins, was den Menschen betrifft, was bedeutet, dass im Denken und Handeln diesen betreffend grundsätzlich „alles“ möglich sein kann. Die Wissenschaft liefert keinen Leitgedanken. Damit erhebt sich der Zweifel ob die Erziehungswissenschaft oder Pädagogik unter diesen Voraussetzungen ihrem Auftrag als Wissenschaft überhaupt gerecht werden kann? Den Auftrag aller Wissenschaft formuliert Hubert Markl mit den Worten: „Zur Antwort ist es gut sich auf den einfachen Grund aller Wissenschaft zu besinnen, der ein methodischer Grund ist: Wissenschaft ist das durch Erfahrung geleitete Verfahren, zuverlässiges Wissen zu erlangen und zu bewahren, sonst nichts“ (Markl 1989, 8). Wissenschaft ist also das Mittel zur Erlangung zuverlässiger Erkenntnis (a.a.O.: 9).

An dieser Stelle kann die erste Schlüsselfrage der vorliegenden Arbeit formuliert werden: Inwieweit haben die pädagogischen Diskurse (zuverlässiges) Wissen über den Menschen hervorgebracht?

1.3 Philosophischer Zugang

Die Pädagogik oder Erziehungswissenschaft wird von Walter Bauer und Winfried Marotzki als junge Wissenschaft bezeichnet, da sie sich erst zu Beginn des vergangenen Jahrhunderts als universitäre Disziplin etablieren konnte (vgl. Bauer/Marotzki 2004, 296). Pädagogische Fragen und Themen wurden somit vorher von anderen Wissenschaften bearbeitet. Besondere Bedeutung kommt dabei der Philosophie zu, denn diese Disziplin beschäftigt sich seit jeher mit den grundlegenden Fragen „nach dem Wesen des Menschen und seines

Verhältnisses zu Welt“ (Kron 2001, 26). Gegenwärtig nimmt die Philosophie allerdings nach Ansicht der Verfasserin eine weniger gewichtige Rolle im Wissenschaftsfeld Pädagogik ein, vielmehr ist die Befragung der Nachbardisziplinen Psychologie und Soziologie von pädagogischer Relevanz. Kron erklärt dazu: „Die pädagogischen Fragestellungen können [...] nicht an den spezifisch philosophischen Fragestellungen ausgerichtet werden, sonst würde die Philosophie zur Grundlagenwissenschaft der Pädagogik. Die Pädagogik als selbständige Wissenschaftsdisziplin fragt aus ihrem eigenen Problemhorizont heraus. Dabei konzentrieren sich die Fragestellungen auf den heranwachsenden Menschen und sein Hineinwachsen in die verschiedenen Welten der Mitmenschen, der Normen, Kulturen, Sprachen und gesellschaftlichen Verhältnisse und zugleich auf die individuelle Entwicklung der Persönlichkeit. Die Prozesse der Erziehung und Bildung, die der Entwicklung und des Lernens und die der Sozialisation und Entkulturation einschließlich ihrer anthropologischen und gesellschaftlichen Bedingungen sind dabei zentral. Bei der Erforschung dieses komplexen, speziell pädagogischen Zusammenhangs ist das Gespräch mit der Philosophie, die einen eher allgemeinen Zusammenhang erörtert, hilfreich“ (a.a.O.: 26 ff.). Für die vorliegende Arbeit gilt diese Position nicht. Der Dialog mit der Philosophie wird hier nicht nur als hilfreich, sondern als elementar angesehen, denn der Fokus dieser Abhandlung liegt auf der Erörterung des Allgemeinen der Pädagogik. Das Allgemeine meint hier wie angesprochen die Frage nach einem pädagogisch verbindlichen Menschenbild. Dabei verweist sowohl der Anspruch der Verbindlichkeit als auch die Thematik des Menschen auf die zwei grundlegenden Problematiken der Philosophie, denn die Frage: Was ist der Mensch bzw. was kann geltend über den Menschen ausgesagt werden? führt unweigerlich zum Problem der Wahrheit. Kann der Mensch als gegebenes X beantwortet werden? In seinem Aufsatz „Menschenbilder“ versteht Christian Mürner eben diese als „grundlegende Ansichten, die Menschen von sich selbst und anderen Menschen formulieren“ (Mürner 2009, 1). Darüber hinaus stellen Menschenbilder für ihn aber keine Ab- oder Ebenbilder dar, sondern vielmehr Vor-oder Idealbilder (vgl. ebd.). Weswegen Mürner weiter feststellt: „Jedenfalls erscheinen Menschenbilder dynamisch, ihre Prioritäten ändern, ergänzen, verfeinern oder verschieben sich. Es ist von mannigfaltig charakterisierten, z.B. von christlichen, humanistischen oder instrumentellen Menschenbildern die Rede. Viele Menschenbilder haben die Tendenz, sich auf einen

durchschnittlichen, ausgeglichenen, normalen Menschen zu berufen und dessen vermeintlichen Ansichten zu fixieren (a.a.O.: 2). Dementsprechend erscheint der Mensch in einer Aufzählung von Jochen Fahrenberg als „das nicht festgestellte Tier, Schöpfer und Geschöpf der Kultur, das Eben- und Gegenbild Gottes, die mündige Persönlichkeit, das ins 'Nichts geworfene' und 'zur Freiheit verdamnte Seiende', das gesellschaftsbestimmte, arbeitende und produzierende Lebewesen, das vom Unbewussten gesteuerte Triebwesen, das gesellschaftsgeschädigte Reflexionswesen, ein strukturelles Gebilde ohne Selbst, der lernende Reiz-Reaktions-Organismus, nur ein Wort 'Mensch'?, Träger und Getragener der Geschichte“ (Fahrenberg 2007, 10). Es sei angemerkt, dass jedes dieser Bilder des Menschen, also die Antworten auf die Frage nach dem „Was“ des Menschen, Leitmotiv für die Frage nach dem „Wie“ darstellt. Mürner verdeutlicht dieses „Wie“ mit folgenden Satz: „[...] Menschenbildern werden verdeutlicht und explizit als Verhaltensgebote gebraucht oder aber unausgesprochen und implizit eingesetzt“ (Mürner 2009, 1). Nun ist aber so, dass mit dem „Was“ und „Wie“ auch immer eine Problematik verbunden sein kann, nämlich die unter Umständen prekären und fatalen Auswirkungen eines Menschenbildes auf den Menschen selbst. Verdeutlicht werden soll dies hier anhand des Bildes „Mensch mit Behinderung“. Mürner schreibt dazu: „In Bezug auf Behinderung gibt es kontinuierliche und diskontinuierliche Strategien des Umgangs, der Ausgrenzung und der Isolierung bis hin zur Entmenschlichung oder des Respekts und der Einbeziehung. Diese werden mit jeweils unterschiedlichen Menschenbildern legitimiert, beispielsweise durch Sonderbehandlung oder eine spezifische Betreuungs- und Fördermöglichkeit oder durch die sozialpolitische und pädagogische Assistenz bei größtmöglicher Vielfalt und Variationsbreite. Ausdruck davon ist u.a. der Wechsel von 'Behinderte' zu 'Menschen mit Behinderung'. Gegenüber der Substantivierung und damit der Reduzierung von Personen auf ihre Behinderung bestimmt ‚Menschen mit Behinderung‘ die Attribuierung ‚behindert‘ als eine Beifügung unter anderen möglichen, die eine besondere Bedeutung erhalten können. Aber auch der ‚Ehrentitel Mensch‘ ist zu reflektieren, das heißt den Standpunkt zu benennen, von dem aus man sich ein Bild vom Menschen macht. Die Frage nach dem Menschen, vor allem 'weil man doch selber einer ist', wie Hans Blumenberg notiert, provoziert das Problem, wer von welchem Standort aus eine für alle gedachte akzeptable oder kompetente Definition und Differenzbestimmung der

Fähigkeiten und Eigenschaften festlegen könne“ (a.a.O.: 2). Dieses Zitat unterstreicht einmal mehr die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit den grundlegenden, den Menschen betreffenden, Vorstellungen der Pädagogik. Die erste oberflächliche Beschäftigung mit dem Thema offenbart eine pädagogische Grundhaltung, die eher auf Meinungen als auf Wissen basiert. Die Pädagogik muss, will sie ihrem Gegenstand, dem Menschen, in ihrer Verantwortung als Wissenschaft gerecht werden, die Frage nach dessen Bestimmung beantworten. Nach Auffassung der Verfasserin kann die Lösung nicht in einem Patchwork von Menschenbildern, aus dem sich die Pädagogin oder der Pädagoge je nach Situation und Kontext willkürlich bedienen kann, liegen. Zur Klärung dieser Grundfrage muss sich die Pädagogik ihrer philosophischen Wurzeln erinnern, denn der Mensch ist in der Pädagogik nicht „teilbar“, er ist weder nur Körper, noch nur Geist, noch nur Gesellschaft. Es liegt in der Aufgabe der allgemeinen Pädagogik, diesen ganzen Menschen zu fassen und sich nur auf das zu verlassen, was unwiderruflich über den Menschen ausgesagt werden kann. Alles andere wäre bloße Annahme. Gleichzeitig gilt es, das rein Menschliche alles Wissenschaftlichen mit zu denken. Denn Wissenschaft ist keine übergeordnete Instanz, sondern eine menschliche Erfindung und unterliegt somit gänzlich den menschlichen Gestaltungsmöglichkeiten. Mit Albert Camus soll dieses Experiment gewagt werden, denn seine Philosophie basiert auf einem gedanklichen Zirkel der elementar für das pädagogische Selbstverständnis sein kann. Im Mittelpunkt des camusschen Denkens steht der bloße Mensch, der nur auf menschliche Weise verstanden werden kann, der nur auf menschliche Weise versteht und sich so nur an das halten kann, was seine Menschlichkeit nicht übersteigt, wenn er sich selbst treu bleiben will. Camus selbst formuliert: „Jetzt ist die Hauptsache getan. Ich verfüge über einige Wahrheiten, von denen ich mich nicht lösen kann. Was ich weiß, was sicher ist, was ich nicht leugnen kann, was ich nicht verwerfen kann – das zählt. Ich kann alles leugnen von dem Teil von mir, der von ungewissen Sehnsüchten lebt, nur nicht das Verlangen nach Einheit, den Drang Lösungen zu finden, den Anspruch auf Klarheit und innere Stimmigkeit. [...] Ich weiß nicht, ob diese Welt einen Sinn hat, der über sie hinausgeht. Aber ich weiß, dass ich diesen Sinn nicht kenne und dass es mir vorerst auch nicht möglich ist, ihn zu erkennen. Was bedeutet mir ein Sinn, der außerhalb meiner *conditio* liegt? Ich kann nur auf menschliche Weise etwas begreifen. Was ich berühre, was mir widersteht – das begreife ich. [...] Was für eine andere Wahrheit

kann ich erkennen, ohne eine Hoffnung anzurufen, die ich nicht habe und die in den Grenzen meiner *conditio* bedeutungslos ist?“ (Camus 2005, 69). Davon ausgehend liegt es im Interesse der vorliegenden Arbeit zwei weitere Schlüsselfragen zu beantworten: Welches unleugbare Menschenbild kann aus dem pädagogischen Wissen formuliert und welche Grundlegungen können daraus für die Pädagogik abgeleitet werden?

1.4 Kapitelüberblick

Die vorliegende Arbeit gliedert sich entsprechend der Kernfragen in drei inhaltliche Kapitel. Das erste inhaltliche Kapitel, Kapitel 2, beschäftigt sich mit dem pädagogisch/philosophisch eruierten Wissen über den Menschen und fragt nach dessen Zuverlässigkeit? Ausgangspunkt ist dabei die Thematik: Mensch(en) und Wahrheit. Dabei liegt der Fokus auf beiden. Also sowohl auf dem, was für wahr gehalten wird, die Wahrheit des großen Ganzen – dem Weltbild, als auch auf dem, was über den Menschen als wahr ausgesagt wird. Denn das Weltbild (so hier die Annahme) hat unwillkürlich Auswirkungen auf das Bild, das vom Menschen konstruiert wird und umgekehrt. Anders gesagt: es wird davon ausgegangen, dass die philosophische Frage nach dem Menschen, also was der Mensch ist, in jenem uralten Dilemma der Philosophie, nämlich in die Wahrheitsfrage mündet bzw. mit dieser einhergeht oder aber auch schon darin enthalten ist. Das Kapitel 2. stellt den Versuch dar, diese Krux zu verdeutlichen. Dabei wird behauptet, dass die Suche nach Wahrheit, nach bestimmender Erkenntnis und der Rückgriff auf ideelle Erklärungen, Leit motive in der Frage nach Mensch und Welt, im philosophischen wie pädagogischen Kontext, bis heute sind. Gleichzeitig soll damit offenbart werden, dass diese Geschichte des Nachdenkens eine Vielfalt an unterschiedlichen Theorien, Wahrheiten, Wege jene zu finden darstellt und somit (logischerweise) nach wie vor davon entfernt ist, die angesprochenen Leit motive einzulösen.

Um diesem Schatten der Unverbindlichkeit zu trotzen und dem offensichtlichen Verlangen nach Sicherheit Genüge zu tun steht Kapitel 3 unter dem Vorzeichen der Frage, welches unleugbare Menschenbild aus dem pädagogischen Wissen formuliert werden kann. Das geschieht auf der Basis der Schriften Albert Camus'. Dieser fragt in seiner Philosophie zum einen nach dem, was zu wissen sei und

zum anderen nach der praktischen Konsequenz, die aus dem Wissen resultiert: also wie zu leben sei. Die Hypothese, die diesem Kapitel voraus geht lautet: Nach jahrhundertlangem Sinnen über die Bedeutung, den Sinn von Mensch und Welt muss doch ein Funken Wahrheit und Wissen zu finden sein. Die Beantwortung der Frage geschieht hier vorrangig auf der Grundlage der philosophischen Texte Camus: „Der Mythos des Sisyphos“ und „Der Mensch in der Revolte“.

Angesichts der ersten inhaltlichen Punkte stellt sich im abschließenden Kapitel 4 die Aufgabe, gemäß der letzten Kernfrage, eine Bestimmungsgrundlage für Pädagogik im 21. Jahrhundert abzuleiten. Im ersten Schritt wird dafür die Thematik Postmoderne für die vorliegende Arbeit ausformuliert. Von besonderer Bedeutung dafür ist Gianni Vattimos „Verwindungs-These“ mit der jener das „post“ der Postmoderne zu bestimmen versucht. Vattimos Ausführungen sollen den Rahmen darstellen, in dem camussche postmoderne Pädagogik hier gedacht wird. Im weiteren Verlauf geht es darum, diese Idee inhaltlich zu füllen. Leitend ist dabei die camussche Spannungseinheit des Absurden. Konkret bedeutet das, die Fokussierung der Thematiken „schweigende Welt“ und „das menschliche Verlangen nach Wahrheit“. Zur Verdichtung der Spannungseinheit zwischen der Unfassbarkeit der Welt und dem Verlangen des Menschen nach Wahrheit, kommen insbesondere den Thesen Humberto R. Maturanas, Heinz von Foersters und Kenneth Gergens besondere Bedeutung zu, denn sie bilden unter dem hier gewählten Blickwinkel eine wichtige Verdeutlichung der camusschen Philosophie und grundlegende Ansätze des hier anvisierten pädagogischen Denkens.

2. Die Frage nach Mensch und Sinn oder die Erfindung der Wahrheit

Einleitend wird ein kurzer Blick auf die menschlichen Anfänge geworfen, um ein Bild von den „Urkonstruktionen“ der Welt zu gewinnen. In Anlehnung an das Werk „Die Gesetzmäßigkeit der Geschichte“ von Barloewen/Barloewen beginnt die Untersuchung der Kulturgeschichte der Menschheit hier vor drei bis zwei Millionen Jahren mit dem Australopithecus (vgl. Barloewen/Barloewen, 1988, 13). Sein Körper ist nach Meinung der Autoren bereits dem heutigen Menschen sehr ähnlich. Allerdings gleichen sein Gesicht und seine geistigen Fähigkeiten eher denen eines Gorillas (vgl. ebd.). Er hat das Feuer noch nicht entdeckt, verfügt aber über die Fähigkeit zu lernen und besitzt Traditionen. Diese kann er jedoch aufgrund fehlender vokalisierender Sprache höchstwahrscheinlich nicht weitergeben (vgl. ebd.). Barloewen/Barloewen geben zudem an das Ähnliches für den Homo erectus gilt, obwohl dieser Feuerkenntnis und komplizierte Werkzeuge besitzt. Die ersten kulturellen Belege stammen laut der Autoren aus den letzten einhunderttausend Jahren (vgl. ebd.). Wohngruben, Zelte und Erdhütten als Behausungen des Menschen, wohnraumähnliche Gräber als Ruhestätten der Toten und Werkzeugentwicklung werden als erste Anhaltspunkte für Vorstellungen von der Welt der frühen Menschen gesehen (vgl. ebd.). Zudem gehen Barloewen/Barloewen davon aus, dass der Homo sapiens neandertalensis mittlerweile seine Traditionen sprachlich weitergeben kann. Die Einbeziehung der Toten zeigt, dass es ein Vorstellungssystem gibt (vgl. ebd.). Das Schema dieser Zeit ist ihrer Meinung nach zweigeteilt in die Gegenwart, das Jetzt, in dem die Menschen leben und der Urzeit, ein Zustand der in die Gegenwart hineinwirkt und in dem sich die Ahnen, Geister, Helden und Götter befinden (vgl. a.a.O.: 14 ff.). Somit gehen die Autoren davon aus, dass die Ebene der Zukunft noch nicht einzeln erfasst ist, sondern eingebettet in die Urzeit, denn es herrscht die Annahme, dass Götter, Ahnen, usw. Einfluss auf die Zukunft haben (vgl. ebd.). Nach Ninian Smart werden die Konstruktionen von der Welt in Mythen weitergegeben (vgl. Smart 2002, 28). Mythen sind Erzählungen von Göttern und anderen Mächten aus dem Leben der Menschen. Sie beinhalten Wechselwirkungen von bedeutenden Menschen, Göttern usw.; berichten von der Rettung (von Helden) und vermitteln so bestimmte bedeutende Ereignisse, die für die Menschen grundlegend sind (vgl. ebd.).

Ausgehend von dieser kurzen Einleitung sollen nun die westlichen Denktraditionen hinsichtlich ihrer Wahrheitskonstruktionen differenziert werden. Nach Frank R. Pfetsch ist die westliche Kultur vor allem durch zwei Traditionen beeinflusst: die antike griechisch-römische und die antike hebräische (vgl. Pfetsch 2003, 43). Die romanischen und germanischen Traditionen begreift Pfetsch eher als Ergänzungen und Weiterführungen (vgl. ebd.). Auffällig ist, wie schon im Vorausgegangenen erwähnt, dass (in der Überlieferung) Gott oder das Göttliche von Anfang an in den jeweiligen Weltbildern gefasst ist. So wird im sogenannten Pantheismus der Griechen die Welt als spontan entstanden und das Göttliche als impliziert begriffen, das heißt, Gott ist Teil der Welt, er ist immanent (vgl. ebd.). Der hebräische Deismus dagegen betrachtet die Welt als Schöpfung Gottes. Gott geht also der Welt voraus. Er wird als transzendent verstanden. Interessant dabei sind auch die Konstruktionen der Erkennbarkeit Gottes. Im Griechischen wird Gott durch den menschlichen Geist erkannt (vgl. a.a.O.: 44). Die hebräische Tradition erwählt zur Vermittlung zwischen Mensch und Gott die Figur des Propheten (vgl. ebd.). Ergänzend dazu schreibt Pfetsch etwas polemisch über den lebensweltlichen Bezug: Die „Vorstellung einer prästabilisierten Harmonie und der Gebrauch des Verstandes zu ihrer Erkenntnis kann einer Sklavenhaltergesellschaft entsprungen sein, deren Oberschicht die Zeit und die Müße aufbringen konnte, um durch eher passive, vor allem gedankliche Anstrengungen zur Erkenntnis des Göttlichen zu gelangen. Hingegen ist das aktionsbestimmte, auf Befreiung gerichtete hebräische Verhalten eher Ausdruck eines unterdrückten Volkes“ (vgl. ebd.). Die deistische Denkweise findet sich vor allem im christlichen Weltbild wieder und wird auch erst bei der Thematisierung des Christentums für diese Arbeit relevant. Die Betrachtung folgt demnach vorerst der antiken griechisch-römischen Tradition. Beginnend mit dem griechischen Mythos und endend mit der klassischen Triade Sokrates, Platon und Aristoteles.

2.1 Denksysteme im griechischen Mythos

Kurt Hübner erklärt die Einheit als das tragende Element des Mythos, da sie das mythische Ideelle und Materielle von Grund auf prägt und Ursprung jeder Erscheinung ist (vgl. Hübner 1985, 109). Des Weiteren sagt er, dass mythisch alles eine Sprache hat, „ [...] wenn auch nicht notwendig diejenige des Menschen, der ja nur ein besonderer Fall von Gegenständlichkeit ist. Es handelt sich vielmehr allgemeiner um Sprache durch Zeichen, durch Numina. Die mythische Einheit von Ideellem und Materiellem ist mithin etwas Numinoses, Erscheinung eines numinosen Wesens, wie zum Beispiel eines Gottes“ (a.a.O.: 110). So ist im griechischen Mythos alles lebendig und beseelt. Allerdings ist nicht alles Lebendige und Beseelte eine Person (vgl. ebd.). So sind z.B. die Erde (Gaia) und der Himmel (Uranos) als vorolympische unpersönliche Götter bekannt, wohingegen die olympischen Götter wie Zeus und Hera menschliche Gestalt haben. Wichtig dabei ist, dass es sich bei jedem Gott um ein lebendiges, ideelles und materielles Individuum handelt, welches nach Hübner Allgemeinbedeutung hat und somit als mythische Substanz bezeichnet werden kann (vgl. a.a.O.: 111). Was damit gemeint ist, soll anhand Hesoids Überlieferung über die Entstehung der Götter erklärt werden. Neben Homer kann Hesoids Werk als Hauptquelle des griechischen Mythos bezeichnet werden. Hübner schreibt: „Am Anfang, so hören wir von Hesoid, war das Chaos. Dann kamen Gaia, die Erde und schließlich Eros. Aus dem Chaos entstanden das Schattenreich des Erebos (Tartaros) und die Nacht. Aus der Nacht entstanden weiter der Schlaf, der Traum, der Tod, die Moiren und die Keren, die Nemesis, der Streit und die Hesperiden, die im Westen wohnen, wo die Sonne untergeht. Die Nacht gebar auch den Tag, den Erebos mit ihr gezeugt hatte. Gaia entsprangen der Himmel, Uranos, die Berge und das Meer. Mit Uranos zeugte Gaia die Titanen, denen wieder die olympischen Götter entstammen“ (ebd.). Es wird deutlich, dass alle Götter miteinander verbunden sind (vgl. a.a.O.: 112). Weiter handelt es sich nach Hübner bei der Entstehung der Götter um „eine Art Entfaltung verschiedener Varianten von etwas Gleichförmigen“ (ebd.), womit deutlich wird, dass alle Götter eine gemeinsame Substanz, eine mythische Substanz besitzen. So gibt es mythisch in der Natur keine „autonomen Prozesse“, sondern alles wird von einem Gott bestimmt. Auch die menschliche Psyche ist eine göttliche Wirkungsstätte.

„Gefühle der Kraft, des Glückes, der Leidenschaft, ein plötzliches Begehren und Wollen, Einsicht und Verblendung, aber auch der gute Gedanke, die Weisheit und stille Entrücktheit, dies alles kann in irgendeiner Weise auf die Gegenwart eines Gottes oder numinosen Wesens zurückgeführt werden“ (vgl. a.a.O.: 115 ff.). Für den mythischen Griechen ist die mythische Substanz überall gegenwärtig wirksam und im Rahmen ihrer Ordnung erlebt er die Welt. Zusammenfassend kann mit Hübner gesagt werden, dass „das ganze soziale Leben, sofern es durch Regeln, Normen, stereotype Handlungen und dergleichen bestimmt war, wurde genauso wie die gesetzlichen Abläufe in der Natur und im psychischen Verhalten des Menschen verstanden als der Vollzug eines numinosen Prototyps. [...] Es ist immer wieder dieselbe Geburt des Meeres aus der Erde, der Gaia, welche die Quellen aus dem Boden entspringen und zum Meere fließen lässt; es ist immer dieselbe Nacht, die den Morgen und den Tag gebiert; es ist immer derselbe Helios, der seine Umfahrt auf dem Himmel und durch den Okeanos macht; es ist immer wieder die gleiche Rückkehr der Persephone aus dem Hades, die den Frühling, und ihre gleiche Rückkehr in den Hades, die den Winter einleitet, um nur einige aufzuzählen. Gleiches gilt für die Psyche des Menschen. Der kriegerische Mann verhält sich stets auf die gleiche Weise, weil Ares in ihm wirkt; ebenso der in Liebe entbrannte Mensch, in dem das Wesen Aphrodites, der praktisch Denkende, in dem Athene, der Königliche, in dem Zeus, der Leierspieler, in dem Apollo lebt. Der Charakter eines Menschen ist von einem Gott gezeichnet [...]. Aber auch hier gibt es ein mythisches Ursprungsereignis, das sich identisch wiederholt: Die Charaktere sind ja diejenigen von Gottheiten, und sie ergeben sich aus den Geschichten, die man von ihnen erzählt, ja, die sie geradezu definieren“ (a.a.O.: 135 ff.). Der griechische Mythos stellt eine Vorstellungswelt dar, welche ihren Ursprung im Numinosen hat: „Irgendwann hat ein numinoses Wesen zum ersten Mal eine bestimmte Handlung vollzogen, und seitdem wiederholt sich dieses Ereignis identisch immer wieder“ (a.a.O.: 135). Der Mythos ist somit eine Geschichte des Ursprungs, nachdem Leben erklärt und geregelt wird. Mircea Eliade sagt dazu: „[...] die Funktion des Mythos besteht vornehmlich darin, exemplarische Modelle für alle menschlichen Riten und alle bedeutenden menschlichen Tätigkeiten zu entwickeln, es handle sich um Speisevorschriften, Ehe, Arbeit oder Erziehung, Kunst oder Weisheit [...] daher bilden Mythen die Paradigmata für alle wichtigen menschlichen Handlungen“ (Eliade zitiert nach Hübner 1985, 137).

2.2 Die Vorsokratiker und die drei großen Athener

Ausgehend vom griechischen Mythos beginnt dieser Abschnitt im 6.-5. Jahrhundert v. Chr., einer Zeit, in der nach Ninian Smart die ersten großen philosophischen Bewegungen, aus denen das griechische Denken entstehen wird, stattfinden (vgl. Smart 2002, 180). Gleichzeitig entwickeln die Griechen aus dem phönizischen Alphabet das griechische Alphabet, ein Schriftsystem, das als Vorläufer des heutigen Alphabets bezeichnet werden kann (vgl. Kuckenburg 2004, 229). In dieser Zeit bildet sich die Ionische Schule, deren Vertreter, auch als Vorsokratiker bekannt, nach der Grundlage der Welt außerhalb des überlieferten Mythos zu suchen beginnen (vgl. Smart 2002, 181). Heute wird diesbezüglich von Naturphilosophie gesprochen, denn damals wurde keine Unterscheidung von Wissenschaft und Philosophie getroffen. In Besinnung auf die mythische Basis schreibt Hübner: „Mit ihr ist nicht der 'Logos' vom Himmel gefallen, sondern er bildete sich in der Auseinandersetzung mit dem Mythos, den er damit umformte, keineswegs aber radikal beseitigte“ (Hübner 1985, 150), denn der Gedanke, es könne ein Prinzip geben, eine Gleichförmigkeit oder Weltsubstanz, wurde nicht in Frage gestellt, jedoch aber die Rolle des Menschen.

2.2.1 Die Vorsokratiker

Die Vorsokratiker behaupten, es könne eine materielle Quelle des Universums geben und begeben sich auf die Suche nach der arché, was als Urmaterie übersetzt werden kann (vgl. Smart 2002, 181). Als wichtige Vertreter sind Thales, für den die Grundlage der Welt das Wasser war, Anaximander, der apeiron, das Unbestimmte, als Urmaterie annahm und Anaximenes, welcher alle Erscheinungen in Abhängigkeit von der Substanz aer, der Luft, begriff, zu nennen (vgl. a.a.O.: 182). Dieser vorsokratischen Strömung folgten unter anderem die Schule der Pythagoreer, die das Universum als mathematische und musikalische Harmonie erfassten (vgl. a.a.O.: 183) und die drei Wege des Parmenides, welche hier kurz erläutert werden sollen. Parmenides tritt in einem seiner Gedichte in ein Zwiegespräch mit einer Göttin, die drei Wege des Denkens darstellt. Smart schreibt dazu: „Der erste ist der Weg der Wahrheit; er besagt, dass 'es ist'. Mit

anderen Worten: Das das Sein das Objekt des Denkens ist. Der zweite Weg ist absurd, denn es ist der Weg des Nicht-Seins. Was aber nicht existiert, ist undenkbar. Es ist absolut nicht. Der dritte Weg vor dem die Göttin warnt, ist der des Scheins. Es ist der Weg der Sterblichen. Sie unterstellen in ihrer Verwirrung, dass es Dinge gäbe, die zu einer Zeit existieren und zu einer anderen Zeit nicht“ (a.a.O.: 185). Die Wege des Denkens, die Parmenides als zu denkend kritisiert, sind also Anaximanders Denken von Nichts bzw. die Erkenntnis des Unbestimmten und die Bestimmung des Seins als Veränderungsprozess im Sinne Heraklits berühmten Satzes: „pantha rhei, alles fließt – Man kann nicht zweimal in den selben Fluss steigen“ (a.a.O.: 184). Anstrebenswert ist nur der erste Weg, der besagt, dass Seiendes ist, das es erfasst, gedacht werden kann und die Erkenntnis von einer Wahrheit somit möglich ist, weswegen Parmenides zu dem Schluss kommt: „Dasselbe ist zu denken und auch das, was ist“ (Parmenides zitiert nach Buchheim 2003, 306).

Jene Wahrheitsvorstellung relativiert Protagoras von Abdera, der der Meinung ist, dass es Wahrheit zwar gäbe, diese aber bei jedem Menschen anders ausfällt (vgl. Zippelius 2003, 14). Protagoras schlussfolgert, dass der Menschen für sich das Maß aller Dinge ist (vgl. ebd.). Was der Mensch für wahr hält, das glaubt er. In der Übertragung auf das Zusammenleben der Menschen gewinnt dieser Relativismus nach Zippelius folgende Gestalt: „'Das Schöne und Schlechte, das Gerechte und Ungerechte, das Fromme und Frevelhafte, was in diesen Dingen ein Staat für eine Meinung fasst und dann als gesetzmäßig feststellt, das ist es nun auch für jeden in Wahrheit; und in diesen Dingen ist nicht der eine weiser als der andere und nicht dieser Staat klüger als jener'. Nichts sei schon von Natur aus Recht oder Unrecht, fromm oder frevelhaft; 'sondern, was gemeinsam vorgestellt werde, das werde immer dann wahr, wenn es dafür gehalten wird, und so lange, wie es dafür gehalten wird“ (ebd.).

2.2.2 Sokrates

Etwa ein halbes Jahrhundert später kommt Sokrates zu einer gänzlich anderen Einsicht, weswegen nach Buchheim später alle früheren Denker als „Vorsokratiker“ zusammengefasst werden (vgl. Buchheim 2003, 207). Buchheim beschreibt diesen Wandel mit folgenden Worten: „Statt dem Vollendung der Weisheit verheißenden Entwurf wie in der Vorsokratik setzte Sokrates das

peinlicher Prüfung standhaltende Buchstabieren des Behauptbaren, das zwar auf Wahrheit wesentlich gerichtet, aber nicht schon in ihrem gewordenen Besitz ist“ (a.a.O.: 208). Allerdings hat Sokrates selbst keine Schriften hinterlassen. Seine Gedanken wurden von seinen Schülern niedergeschrieben (vgl. Smart 2002, 192). Hier ist vor allem Platon zu nennen, auf dessen Überlieferungen sich an dieser Stelle bezogen wird und welcher in Bezug auf Protagoras feststellt: „Wenn es zuträfe, dass jeder das Maß seiner eigenen Einsicht ist, wenn also keiner feststellen könnte, ob die Vorstellung des anderen wahr oder falsch ist, sondern 'jeder nur seine eigenen Vorstellungen hat und diese alle richtig und wahr sind' – wie könne dann Protagoras mit dem Anspruch auftreten, uns etwas lehren zu wollen? Ist es nicht ein Widerspruch, wenn dieser als allgemeine Wahrheit verkünden will, dass es keine allgemeine Wahrheit gebe?“ (Zippelius 2003, 16). Sokrates erkennt, dass das „einfache“ Denken keinen direkten Zugang zur Sache selbst gewährt. Aus diesem Grund sagt er: „Menschliche Weisheit (*sophia*) ist wenig oder gar nichts wert“ (Platon zitiert nach Buchheim 2003, 206). Die Aufgabe des Menschen ist es, den Mangel an Weisheit durch ständige logische Selbstüberprüfung zu kompensieren (vgl. Buchheim 2003, 206). Sokrates setzt, wie schon angedeutet, eine Form der sich und andere prüfenden Rede in die Welt. Vor ihm ist diese Methode nicht zu finden, weshalb Platon in Anlehnung an Sokrates die Weisheit der vorsokratischen Denker als „Erzählen von Mythen wie für Kinder“ beschreibt (Buchheim 2003, 206): „Ein wenig schnell fertig scheint mir Paramenides sich mit uns unterredet zu haben und jeder andere, der je nach Unterscheidung der Dinge getrachtet hat und bestimmen wollte, wie vieles und was da ist. Denn einen Mythos scheint jeder zu erzählen, als wären wir Kinder, der eine, dass der Dinge dreie sind, und dass von ihnen welche bald miteinander im Streit lägen, dann aber auch – Freund werdend – Hochzeit, Zeugung und Aufzucht der Sprösslinge zu Wege brächten; während ein anderer von zweien spricht, Feuchtem und Trocknem und Warmem und Kaltem, es zusammen wohnen und da herauskommen lässt. Wogegen bei uns die eleatische Truppe – mit Xenophanes beginnend und noch früher – ihre Mythen so vorträgt, als sei das, was man 'all die Dinge' nennt, nur eines. Ionische aber und gewisse sizilianische Musen später haben den Gedanken gehabt, dass es am sichersten wäre, beides zusammen zu flechten und zu sagen, dass das Seiende vieles *und* eines sei, und dabei in Feindschaft und Freundschaft zusammen hielte. Denn auseinander strebend reiche es *immer* zusammen – sagen die fester gespannten

Musen; die weicheren dagegen lassen, dass dies immer so sei, nach und sagen, es sei in Abschnitten bald eins und befreundet durch Aphrodite, bald aber sei es mit sich feindlich durch einen Streit“ (Platon zitiert nach Buchheim 2003, 207). Sokrates und Platon kritisieren das immer wieder neu ansetzende und unmittelbare Aussprechen von Einsichten und angenommenen Weisheiten der Vorsokratiker (vgl. Buchheim 2003, 207). Anstelle „direkt“ erfasster Wahrheiten setzt Sokrates als mögliche Form des Wissens das klar Begründete und das unwiderlegt Gebliebene (vgl. ebd.) und beschreibt seine Denkmethode als Zuflucht in den logoi, in welchen er die Wahrheit der Dinge der Welt betrachtet (vgl. a.a.O.: 208) „So wendete ich meinen Gang also dahin und, indem ich jedesmal einen logos, den ich am stärksten beurteile, zur Voraussetzung mache (hypothenemos), setze ich das, was mir mit ihm übereinzustimmen scheint, als wahr, sei es in Bezug auf Ursache oder irgendetwas anderes; was aber nicht, das setze ich als nicht wahr“ (Platon zitiert nach Buchheim 2003, 208). Konsequenterweise sagt er weiter: „ [...] das größtmögliche Gut für den Menschen: jeden Tag logoi über Vortrefflichkeit (areté) und die anderen Sachen zu produzieren, über die ihr mich in Unterredungen sprechen hört, und dadurch mich selbst und andere der Prüfung zu unterziehen, während ein Leben ohne solche Prüfung nicht lebenswert ist für den Menschen“ (Platon zitiert nach Buchheim 2003, 207). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Sokrates mit der Methode der logischen Selbstüberprüfung die Gedanken seiner Vorgänger als spekulativ entlarven will. Gleichzeitig soll dies bedeuten, dass Sokrates sich von der Spekulation abwendet. Sokrates spekuliert nicht. Smart beschreibt deshalb das Wirken von Sokrates als Streben nach universellen Definitionen (vgl. Smart 2002, 192). Allerdings laut Buchheim kraft einer für „stark“ erachteten Hypothese, die sozusagen intuitiv für wahr gehalten wird (vgl. Buchheim 2003, 210). Die Überwindung dieses subjektiven Moments ist unter anderem das philosophische Interesse Platons selbst, der das sokratische Konzept in der sogenannten platonischen Ideenlehre weiterentwickelt und so die Suche nach dem Allgemeinen bzw. nach dem Universellen fortführt.

2.2.3 Platon

Platon begibt sich, dem sokratischen Erbe folgend, auf den Pfad von Stabilität und sicherer Orientierung in der Welt (vgl. Heinrich 2009, 37). Der „starken“ sokratischen Hypothese behilft er mit der Idee des Guten – mit dem Guten selbst, das er als allorganisierendes und allerbauendes Prinzip des Universums und somit für das Wahre hält (vgl. Buchheim 2003, 211), denn so Platon „[...] in der Welt des Erkennbaren ist die Idee des Guten die höchste und nur mit Mühe erkennbar; wenn man sie aber erkannt hat, dann ergibt sich, dass sie für alles Rechte und Schöne die Ursache ist [...]“ (Platon 1988, 263). Das Gute stellt die Spitze seines hierarchisch aufgebauten Schemas der Welt dar. Zur Erklärung: In dem Spätwerk „Timaios“ beschreibt Platon den Kosmos oder die Welt als Schöpfung eines Demiourgos, eines Handwerkers (vgl. Smart 2002, 193). Dieser Handwerker, so Smart, „hat seine Aufmerksamkeit auf die unveränderlichen Ideen der Dinge gerichtet, als er das Universum“ (ebd.) erschaffen hat. Das Material des Demiurg ist zum einen der Behälter oder der Raum und zum anderen die Primärqualitäten, die die Elemente bilden (vgl. ebd.). Der Bauplan ist an die Ideen gebunden, denn der Raum und die Primärqualitäten werden von dem Handwerker zu Bildern der Ideen geformt. Für die Existenz auf der Erde bedeutet das nach Smart, welcher in seiner Erklärung den Handwerker mit Gott gleichsetzt: „Indem er dem Kosmos Ordnung verleiht, gibt Gott ihm zugleich Leben, sozusagen eine Weltseele“ (ebd.) Erschaffen nach den Ideen ähneln die Dinge der Welt den Urformen, bilden diese ab und haben im gewissen Grad auch Anteil an ihnen, wie auch die Ideen Anteil aneinander haben (vgl. ebd.). So enthält die Idee des Lebewesens die Ideen der Götter, Vögel, Fische und Tiere (vgl. ebd.). Allen Ideen gemeinsam ist die anfangs erwähnte Idee des Guten, das Höchste, die Spitze des Systems. Smart schreibt: „Dieses Eine ist aufgrund seiner Vollkommenheit der Gipfel. An dieser Vollkommenheit hat jede Idee ihren Anteil, denn eine jede Idee ist ein idealer und unveränderlicher Plan der veränderlichen und unvollkommenen Dinge, die wir in dieser Welt erblicken“ (a.a.O.: 194). Die Erkenntnis des Guten und der unveränderlichen Ideen ist allerdings nicht ohne weiteres für den Menschen möglich und ebenso hierarchisch organisiert wie der Kosmos selbst. Das Wissen um die Ideen stellt für Platon das wahre Wissen dar und grenzt sich ab vom bloßen Meinen. Es geht ihm darum, „unter dem Wahren, müsse man das *ontos on*, das seiend Seiende

(im Unterschied zum *täuschend Seienden* oder zum *gar nicht Seienden*) verstehen“ (ebd.). Richard Heinrich ergänzt dazu: „Die rhetorische Bildung einer Meinung wird mit der Herstellung von Bildern in der Kunst parallelisiert. *Trugbild* ist der verbindende Begriff: Das Trugbild sieht von einem geeigneten Standpunkt *so aus wie* ein vorgegebenes Original; untersucht man jedoch seine wahre, vom Standpunkt unabhängige Gestalt und Konstruktion, erweist es sich als etwas anderes, als verzerrt. [...] Der Gegenbegriff zum Trugbild ist das Ebenbild (*eikon*), die Nachschöpfung 'desselben, wie es ist'“ (Heinrich 2009, 39). Platon erkennt die Erscheinungen der sinnlichen Erfahrungen als trügerisch und somit die Unverlässlichkeit der sinnlichen Erkenntnis, denn schon im Gesehen-Werden ist das Vorbild nicht mehr das Vorbild (vgl. a.a.O.: 39). Die Frage ist, wie ein Sachbezug auf ein Original unter diesen Umständen möglich ist? Platon konstatiert neben den Sinnen noch eine andere Weise des Erkennens: das Denken (vgl. ebd.). So schreibt Heinrich in Anlehnung an Platon: „Die Sinne sind an den Körper gebunden, das Denken ist eine Kraft der Seele. Das Wahre ist ein selbstständiges Gedachtes, stabil, den Sinnen nicht zugänglich. Es verändert sich nicht, es ist ein Seiendes im Gegensatz zum Werdenden“ (ebd.). Dieses Gedachte bezeichnet Platon als *logoi* (Mehrzahl von *logos*) (vgl. ebd.). Platon notiert: „Für die größten und ehrwürdigsten Dinge gibt es kein Abbild, das in Rücksicht auf den Menschen deutlich ausgearbeitet wäre, und worauf zeigend der, der die danach fragende Seele befriedigen möchte, sie tatsächlich, indem er es in irgendeine Wahrnehmung einbrächte, genug befriedigen würde. Deswegen muss man die Fähigkeit einüben, von jeglichem Ding einen *logos* zu geben und annehmen zu können. Denn die unkörperlichen, schönsten und größten Dinge werden allein durch den *logos* und durch nichts anderes sicher aufgezeigt“ (Platon zitiert nach Buchheim 2003, 212). Nach Heinrich wird *logoi* gelegentlich mit Denken übersetzt, meint aber eine sprachliche Aktivität, allerdings nicht im Sinne der „einfachen“ Rede, sondern die Sprache in einer disziplinierten Verwendung (vgl. Heinrich 2009, 39). Die disziplinierte Verwendung oder auch Disziplin nennt Platon Dialektik. Den Sinn der platonischen Dialektik beschreibt Heinrich wie folgt: Die Bewandnis ist es, „in einer methodisch organisierten Redeweise einen eindeutigen und stabilen Bezug auf einen Inhalt herzustellen, der beliebig abstrakt sein kann, und zu dessen Identifikation keine Informationen aus der Sinneserfahrung (oder anderen Quellen, die an den Körper gebunden sind) zugelassen werden“ (ebd.). Die Frageform einer dialektischen

Untersuchung ist von der Gestalt: „Was ist X“? Bei erfolgreicher Untersuchung ist X als stabiler Gegenstand dargestellt, auf den sich bezogen werden kann (vgl. ebd.). Diesen Bezugsgegenstand nennt Platon Idee und sie ist für ihn das einzige Objekt des Wissens. Thomas Buchheim schreibt dazu: „Idee oder *eidos* ist etwas dann, wenn es als ein das reine Denken [...] leitender Gesichtspunkt zum wissenschaftlichen Begreifen einer Sache unabweisbar '*gebraucht*' wird [...], d.h. wesentlich für sie ist. Dem entspricht, dass Platon die Ideen durchweg als *noêta*, d.h. *zu denkende Elemente*, d.h. wesentliche Angel- oder Gesichtspunkte in Bezug auf eine Sache – eben in Absetzung von allen *aisthêta*, d.h. den wahrnehmbaren Dingen – bezeichnet. [...] Das bedeutet nicht, dass die Ideen nach Platons Auffassung 'in der Seele' oder gar bloße Konstrukte unseres Denkens seien. Sie werden vielmehr in ihrer Unumgänglichkeit für die Beschaffenheit des Wirklichen allein vom Denken, wenn es der Wahrheit entsprechend denkt, entdeckt“ (Buchheim 2003, 212). Des Weiteren erklärt Buchheim, dass das zu Denkende und das Wahrnehmbare für Platon „nicht ohne ihr jeweiliges Ende in einer auf sie bezogenen, sie erfassenden Seele zu begreifen“ (ebd.) sind. In der Seele wiederum sind das zu Denkende und das Wahrnehmbare „auf eine spannungsvolle, teils konfuse, teils geordnete, aber immer noch uns irritierende und weiterführende Weise miteinander verknüpft (ebd.). Folglich begreift Platon die Auflösung dieser Verwirrung der Seele und das Streben nach Wahrheit als Lebensaufgabe, als Ziel der Philosophie und der *Paideia*, der Bildung des Menschen (vgl. ebd.). Für diesen Gang zum Immer-Gültigen erfindet Platon das Denkbild des „Höhlengleichnisses“. Klaus Prange beschreibt dieses mit folgenden Worten: „Bildung ist der Aufstieg aus der Höhle des Besonderen und den Trugbildern des Vergänglichen in die Sonne des Ewig-Wahren. Aber das ist kein bequemer Aufstieg, er verlangt den Schmerz der Negation; denn die Fesseln erscheinen den Menschen als das Natürliche, so dass sie mit Gewalt umgekehrt und ins Licht gewendet werden müssen. Sie werden geradezu hinaufgeschleift, bis sie dorthin gelangen, wo sie die Sonne auszuhalten suchen“ (Prange 1988, 39). Platon geht sozusagen von einer verkehrten bzw. verhinderten Menschennatur aus, deren wahres Wesen erst entfesselt werden muss. Bildung kann als die Umwendung des Menschen verstanden werden und so formuliert Platon in eben diesem „Höhlengleichnis“: „Unsere jetzige Überlegung aber hat uns dies gezeigt: diese geistige Kraft in der Seele eines jeden und das Organ, mit dem jeder lernt, das muss man, genauso

wie beim Auge, das man nicht anders als mit dem Körper vom Dunkel ins Licht wenden kann, mit der ganzen Seele aus der Welt des Werdens herumdrehen, bis sie fähig ist, den Blick in das Seiende auszuhalten; dies Hellste aber ist, wie wir sagen, das Gute. [...] Darum geht nun die Erziehungskunst, um diese Umwendung, und zwar um die leichteste und erfolgreichste Art, nicht um die Kunst, ihm das Sehen einzupflanzen, sondern da er ja die Kraft besitzt, nur sie nicht richtig gewendet hat und nicht dorthin blickt, wohin er soll, eben dies (die Umwendung) zu bewirken“ (Platon 1988, 264).

2.2.4 Aristoteles

Auch Platons Schüler Aristoteles sucht seinerseits Antworten zu der Problematik des Wahren, der Frage nach dem Allgemeinen, dem Wesen der Dinge, eben dem, was sein Lehrer als Idee bezeichnet. Er stellt fest, dass alles Wissen mit der sinnlichen Erfahrung beginnt und erhebt diese im Unterschied zu Platon zum wichtigsten Instrument seiner Wissenschaft (vgl. Geldsetzer 1981, 43), der Metaphysik, der „Wissenschaft von den ersten Gründen und Ursachen“ (Aristoteles zitiert nach Geldsetzer 1981, 47). Im Fokus der aristotelischen Wissenschaft steht die Erklärung des Sein. Grundsätzlich gelten nach Aristoteles für das Sein folgende Thesen. Zum einen: „Zu sagen nämlich, das Seiende sei nicht oder das Nichtseiende sei, ist falsch, dagegen zu sagen, das Seiende sei und das Nichtseiende nicht, ist wahr“ (Aristoteles zitiert nach Heinrich 2009, 44). Zum anderen das aristotelische „Prinzip vom ausgeschlossenen Dritten“, durch das eine dritte Möglichkeit verneint wird (vgl. ebd.) und der Satz vom Widerspruch, welcher von Aristoteles als höchstes Prinzip der Philosophie benannt wird, und besagt, „dass ein und dasselbe nicht ein und demselben anderen (in derselben Hinsicht) sowohl zukommen wie auch nicht zukommen kann“ (ebd.). Des Weiteren spielen im Bezug auf das Sein, wie aus der aristotelischen Wissenschaftsbeschreibung zu entnehmen ist, die Ursachen eine große Rolle. Aristoteles benennt vier Ursachengruppen, auf die das Sein zurückgeführt wird (vgl. Geldsetzer 1981, 44). Die Formursache, die Materieursache, die Bewegungsursache und die Zweckursache (vgl. ebd.), das heißt, jedes Sein ist als Stoff anzusehen, das geformt, durch Einwirkungen entstanden ist und zu einem bestimmten Zweck seine Existenz hat. Er stellt fest, dass jedes Ding und jedes Lebewesen, sein Ziel oder seinen Zweck in sich trägt

und nennt das "Entelechie" (vgl. Geldsetzer 1981, 46). Zur "Entelechie" schreibt Lutz Geldsetzer: „Mit ihr werden nun die Möglichkeiten in Beziehung gebracht. Ein Ding oder ein Lebewesen hat soviel und so lange Möglichkeiten, wie es von seinem natürlichen Ziel (der Reifegestalt oder dem zugehörigen Ort) entfernt ist. Und diese Möglichkeiten sind umso größer, je weiter sie entfernt sind, umso geringer, je näher sie zu dem Ziele gelangen. Mit Erreichung des Ziels haben sie keine Möglichkeiten mehr. Ziel (telos) und vollendete Form fallen zur Wirklichkeit zusammen“ (a.a.O.: 47). Dieter-Jürgen Löwisch ergänzt: „Das Wesen einer Pflanze liegt in ihren Vollendungsstreben, vom Keim über die Blüte zur Frucht zu kommen. [...] Jedes Lebewesen trägt Zweck und Ziel in sich selber und entfaltet sich dieser inneren Zweckmäßigkeit und Zielstrebigkeit gemäß“ (Löwisch 1998a, 30). Nun fragt Aristoteles aber nicht nur nach den Ursachen, sondern explizit nach den ersten Ursachen, nach den Ursachen der vier Ursachen also wie Form, Materie, Bewegung und Ziel in letzter bzw. erster Instanz zu bestimmen sind. Das „Nichts“ schließt Aristoteles als erste Ursache aus, denn „aus dem Nichts ist nichts zu erklären [...], deshalb kann das Nichts keine Ursache sein“ (Geldsetzer 1981, 47). Vielmehr ist die Form- und Materieursache, die allen Dingen und Lebewesen zukommt das Sein selbst. „Das Sein (to on he on) ist höchste Form, Gemeinsames aller Kategorien, die es nur verschieden aussprechen (to on pollachos legetai)“ (a.a.O.: 48). Die höchste Bewegungsursache, die laut aristotelischer Definition unbewegt sein muss, denn sonst würde sie von einer anderen Ursache bewegt, findet Aristoteles in der Idee des ersten unbewegten Bewegers (vgl. ebd.). Dieser ist ebenso die Zielursache, der Zweck aller Zwecke, der Endzweck und Aristoteles nimmt in letzter Konsequenz an, dass alle vier Ursachen sich in einer einzigen, dem unbewegten Beweger, überschneiden. Somit ist der erste Beweger „zugleich reine Form (Sein) und vollendetes Ziel in vollster Verwirklichung“ (ebd.) und er fügt hinzu: „Und das nennt man Gott“ (Aristoteles zitiert nach Geldsetzer 1981, 48). Ausgehend von diesem gedanklichen Konstrukt definiert Aristoteles den Menschen nicht wie Platon als verhinderte Natur, die erst durch Umwendung zu sich selbst kommen kann, sondern im Sinne der "Entelechie" als ein zielgerichteter beseelter Organismus, der sich stufenweise entwickelt, „um schließlich die höchsten Stufen zu erringen und zur Ruhe, zum Telos der Bewegung, zu kommen“ (Prange 1988, 41). Klaus Prange führt aus: „Denn es gibt ein Ende der Bewegung: so wie die höchste Welt im ganzen von einem unbewegten Beweger gehalten wird, so ist die höchste

Lebensform der 'bios theoretikos', das Denken, das zu sich selbst kommt“ (ebd.). Für die Erziehung des aristotelischen Menschen bedeutet dies nach Prange: „Die Erziehung kann nur ans Licht ziehen, was der Mensch von sich aus mitbringt; und man darf auch darauf vertrauen, das gute Natur sich zu helfen weiß und für sich selber sorgt“ (ebd.).

2.2.5 Der Mensch als Teil des Ganzen

Richard Wisser ist der Meinung, dass Platon nicht in erster Linie erklären will was Schöpfung oder Gott ist, sondern vielmehr darüber nachdenkt, warum diese Welt so gut geraten ist wie sie ist (vgl. Wisser 1976, 181). Eine Erklärung findet Platon in dem Bild des Baumeisters oder Demiurges. Ist dieser selbst gut und vollkommen, so ist es auch die Welt. Wisser schreibt dazu: „Dies ist er aber nur dann, und das ist Zielpunkt der Überlegung, wenn er nach dem ewigen Ausschau hält und sich bei seiner Baumeistertätigkeit an dem orientiert, was immer dasselbe bleibt; denn dass er, statt auf das zu schauen, was immer ist und dem folglich kein Werden eignet, auf das Gewordene, auf das im Werden Begriffene oder von einem Entstandenen Hergenommene blickt, davon darf man nach Platon nicht einmal sprechen. Dann würde dem Weltall nämlich das fehlen, was es doch auszeichnet, dass es schön und vortrefflich ist“ (ebd.). Der platonische Baumeister ist also nicht der Produzent des Ursprünglichen, sondern er reproduziert es. „Er will, weil selbst ohne Neid, 'dass soweit es möglich, alles gut und nichts schlecht sei', aber er orientiert sich primär dabei nicht an sich selbst, sondern an einem ewigen Vorbild für sein abbildendes Schaffen, durch das er allerdings nach Möglichkeit das schönste und beste Werk vollendet sehen möchte“ (ebd.). Die Idee des ewigen Urbilds findet sich auch bei Aristoteles, der die Welt überhaupt für ewig hält. Infolgedessen lehrt er die Ewigkeit der Materie und schließt eine Entstehung der Dinge aus dem Nichts aus (vgl. a.a.O.: 182). Wisser hält zur aristotelischen Lehre fest, dass „es im Ewigen als der Form des Daseienden keine wirkenden Ursachen gibt, dass Gott der Actus der Welt ist und die Welt die Bewegung hin zu diesem Actus darstellt und das schließlich der aristotelische Gott nur das Ewige, Unwandelbare als Gegenstand seines Denkens hat [...] und damit Bewegung erfährt“ (ebd.). Der Mensch ist laut Huber im griechischen Denken kein eigener Gegenstand sondern eingebettet in das Ganze, den Zusammenhang der Natur, des Kosmos (vgl. Huber 1976, 165). Er

gehört zur Gattung der Tiere und teilt mit anderen Tieren das Lebendigsein, die Animalität. Das Spezifische des Menschen ist die Vernunft, die sich durch Sprache ausdrückt. Somit ist der Mensch ein vernünftig redendes animalisches Lebewesen (vgl. ebd.). Huber erklärt: „Demgemäß steht der Mensch seinem Wesen (physis) nach in einem doppelten Zusammenhang mit dem Ganzen des Seins (physis): als Lebewesen ist er ein lebendiger Teil des Kosmos, als Seele steht er zum Ganzen in der Beziehung des Erkennens, jener spezifisch menschlichen Weise des erkennenden Teilhabens am Ganzen. Von ihr spricht Aristoteles, wenn er über die menschliche Seele als erkennende sagt, sie sei in gewisser Weise alles“ (a.a.O.: 166). Der Mensch ist also als physisches Lebewesen Teil des Ganzen und hat als Erkennender teil am Ganzen. Es sei ergänzt, dass physis und logos im griechischen Verständnis nicht gegensätzlich sind. „Vielmehr ist die Natur an und in sich selbst durch die Vernunft bestimmt. Was Heraklit den Logos nennt, ist nicht primär eine anthropologische Größe: menschliche Vernunft und Sprache, sondern kosmisch: der Sinn und die Gesetzmäßigkeit des Kosmos selbst. [...] Was der Mensch durch die Vernunft erkennt und mit Vernunft ausspricht, ist nichts anderes als die Vernunft oder Sinn des Wirklichen selbst: die Weise, in der das Viele eins ist, das Mannigfaltige sich zur Ordnung des Kosmos fügt“ (a.a.O.: 166 ff.).

2.3 Die christlichen Anfänge – Hellenismus, Jesus von Nazareth und Augustinus

In der Geschichte der Philosophie schließt sich nach den sogenannten drei großen Athenern die Epoche des Hellenismus an, in welcher die klassischen Denkansätze fortgeführt wurden. Es sind unter anderem die Peripatetiker, die die Gedanken des Aristoteles weiterentwickelten; die Stoizisten; die Epikureer; die Skeptiker; die Kyniker (vgl. Smart 2002, 197) und die platonische Akademie, eine Gemeinschaft von Forschenden, die die Lehre Platons weiterentwickelten und sich so unter anderem auch mit der religiösen Seite des Platonismus auseinandersetzten, zu nennen (vgl. a.a.O.: 195). In Bezug auf Letzteres ist Albinus bedeutungsvoll, welcher ungefähr 200 v. Chr. die Annahme vertrat, dass es einen ersten Gott gibt, der durch den Intellekt und die Weltseele wirkt (vgl. a.a.O.: 196). Die platonischen Ideen werden zu Gedanken des göttlichen

Verstandes (vgl. ebd.). Es folgten Verknüpfungsversuche und im weiteren Verlauf wurde die antike Philosophie durch das aus dem Judentum stammende Glaubenssystem Christentum, der ersten offiziellen Ideologie des römischen Reichs, abgelöst (vgl. a.a.O.: 209). Hier sei darauf hingewiesen, dass dem eine jahrelange Christenverfolgung im römischen Reich vorausging. Allerdings war die Zahl der Gläubigen zu groß, weswegen dem Staat eine Ausrottung des Christentums misslungen ist. Es wurden Märtyrerkirchen errichtet und nach der Anerkennung des Christentums als Staatsreligion rüsteten sich die Christen wiederum zur Verfolgung der Andersgläubigen (vgl. ebd.). Nennenswert für den Prozess der Synthese von biblischer Religion und griechischer Philosophie sind die Schriften Philons von Alexandrien, der ca. 25 v. Chr. geboren wurde (vgl. a.a.O.: 206). Er wollte nach Smart zeigen, dass es eine Übereinstimmung der Lehren der hebräischen Bibel mit der Philosophie, so wie er sie verstand, gibt (vgl. ebd.). Er behauptete, ähnlich wie Albinus, dass der logos im Dienste Gottes, dem ersten Veränderer, wirke. Des Weiteren wird Gott zwar erfahrbar durch die mystische Intuition und das Nachdenken über die Welt, ist aber seiner Natur nach unnenbar, unaussprechlich und unfassbar (vgl. ebd.).

2.3.1 Jesus von Nazareth

Im Jahre 30 unserer Zeitrechnung, welche bekanntlich zweigeteilt ist in die vorchristliche Zeit und die nachchristliche Zeit, verhört Pontius Pilatus, laut dem Johannes-Evangelium, Jesus von Nazareth (vgl. Steinthal 2007, 4). Obwohl Jesus von Nazareth nicht vorangig als Philosoph anerkannt ist und auch die Person des Autors „Johannes“, der 70 Jahre nach dem genannten Verhör das Johannes-Evangelium schrieb (vgl. a.a.O.: 6), ungeklärt ist, soll „diese“ Perspektive auf Wahrheit dargestellt werden, denn die folgende Passage des Neuen Testaments ist eine wichtige kulturelle Wahrheitsversion. Hermann Steinthal beschreibt die Szenerie folgendermaßen: „Dem römischen Stadthalter in Judäa, Pontius Pilatus, wurde seinerzeit ein Angeklagter namens Jesus aus Nazareth zum Verhör vorgeführt. [...] Pilatus scheint sich vor allem für einen der Anklagepunkte interessiert zu haben: dass behauptet wurde, Jesus sei der König der Juden. [...] Deshalb lautet die erste Frage des Verhörs: 'Du bist also der König der Juden?'. Jesus antwortet halb ja halb nein: 'Mein Königtum ist nicht von dieser Welt'. Mit dieser Auskunft ist Pilatus nicht zufrieden, er hakt nach: 'Ein

König bist du also jedenfalls?' Diesmal sagt Jesus eindeutig Ja, [...] 'Ich bin in die Welt gekommen, damit ich für die Wahrheit Zeugnis ablege. Wer aus der Wahrheit ist, der hört meine Stimme '. [...] Pilatus reagiert [...] mit seiner berühmten Frage 'Was ist Wahrheit?'" (a.a.O.: 4). Die Interpretationen Steinthals lassen vermuten, dass dieses Gespräch eine Metapher für die Ablösung der griechischen Philosophie durch das Christentum sein könnte (vgl. ebd.). So versteht Steinthal Pilatus als Skeptiker und schreibt: „Wir hören in Pilatus einen Mann reden, der in der griechischen Philosophie bewandert und daher überzeugt ist, dass Wahrheit von den mühseligen Menschen zwar allenthalben mit Nachdruck erstrebt, aber selten oder nie erreicht wird. Diesem skeptischen Pilatus-Aspekt der Wahrheit setzt Jesus einen anderen Aspekt entgegen: Von Mühsal und Skepsis ist da nicht im Mindesten die Rede. Im Tone der Gewissheit verkündet Jesus, dass er der Wahrheit in dieser mühseligen Welt Geltung verschaffen soll und will. Und wie etwas Selbstverständliches setzt er voraus, dass es Menschen gibt [...], die 'aus der Wahrheit', also in ihr geradezu zuhause sind (ebd.)“. Hier sei ergänzend gesagt, dass „Johannes“ Pilatus, nach der Hinrichtung von Jesus, in einer dreisprachigen Inschrift bekannt geben lässt, dass Jesus der König der Juden war (vgl. a.a.O.: 5). Steinthal fügt hinzu: „Da hat man den Eindruck, dass der 'Jesus-Aspekt der Wahrheit' über den skeptischen 'Pilatus-Aspekt' den Sieg davon getragen hat, und es war wohl die Absicht des Verfassers des Johannes-Evangeliums, diesen Eindruck hervorzurufen“ (ebd.). Dies findet seine Begründung wiederum darin, dass nach Thomas Böhm die johanneische Schrift Jesus selbst zur Wahrheit ernennt (vgl. Böhm 2006, 55). Er schreibt: „In Jesus hat sich Gott selbst offenbart. Das Licht der Wahrheit Gottes strahlt in der Finsternis , d.h. im Kosmos“ (ebd.). Jesus ist der Weg. „Als solcher ist er die Wahrheit im Sinne eines lichthaften, befreienden Wesens der Herrlichkeit Gottes. Ihn zu erkennen als den von Gott gesandten Sohn, ist ewiges Leben auf dem Weg des Glaubens“ (ebd.). Die Menschen können nur durch den Sohn Gottes die Wahrheit erkennen und sind somit angehalten seiner Lehre zu folgen, um die Stimme Jesus' zu hören und so ein Mensch aus Wahrheit zu sein. Die konstantinische Wende, also die schon angesprochene Erhebung des Christentums zur Staatsreligion, bereitet den Weg für die Christen, das Konstrukt eines universellen Glaubens zu schaffen (vgl. Smart 2002, 213). Im Vordergrund dabei steht die Glaubenslehre, also die richtige Definition des Glaubens. Kaiser Konstantin erhebt dies zur kaiserlichen Angelegenheit und beruft das erste

kirchliche Konzil, das Konzil von Nizäa ein, dessen Ergebnisse unter anderem die Lehre der Trinität und das nicänische Glaubensbekenntnis sind (vgl. ebd.). Es folgen viele weitere Konzile und endlose Dispute. Vor allem die Erklärung der Dreifaltigkeit, insbesondere die Rolle von Jesus und dessen göttliche und menschliche Aspekte, stellen christliche Herausforderungen dar. Gleichzeitig bedeutet dies auch immer mehr die Unterdrückung des sogenannten heidnischen Gedankenguts. Allerdings bleiben Platonismus, Aristotelismus und griechische Literatur und Wissenschaft lebendige Kräfte und Einflüsse (vgl. a.a.O.: 216).

2.3.2 Augustinus

Den Abschluss der frühchristlichen Wahrheitsdebatte bilden die folgenden wahrheitstheoretischen Gedanken des als Kirchenvater bezeichneten Augustinus, der laut Smart erheblich zur Systematisierung des Christentums beitrug (vgl. a.a.O.: 217). Als (konvertierter) Christ gilt für ihn die beschriebene Identifikation Jesu mit der Wahrheit nach Johannes als Verständnis der Wahrheit (vgl. Enders 2006a, 86). Im Sinne der Glaubenslehre ist die Definition des Wahrheitsbegriffs für ihn damit aber nicht genug erklärt bzw. noch nicht genug untermauert, weswegen er noch einmal den Zusammenhang zwischen der Wahrheit, dem göttlichen Vater und dem Sohn Jesus Christus ausformuliert. Wahrheit zeigt dem Menschen auf, was wirklich ist. Alles, was dem Einen als Grund allen Seins ähnlich ist, ist gut. Umgekehrt ist alles dem Einen Unähnliche schlecht (vgl. ebd.). Identisch mit Gott ist laut dem Johannesprolog nur das Wort. „Im Anfang war das Wort, und das Wort war bei Gott, und das Wort war Gott“ (Joh 1, 1). Der Begriff Wort verweist auf Jesus Christus als fleischgewordenes Wort Gottes. Diese Vorüberlegungen stützen das Gottesbeweisargument von Augustinus, das Markus Enders formuliert: Wie anfangs erwähnt ist neben dem Guten auch das Phänomen des Schlechten bzw. des Falschen real. „Falschheit aber besteht in nichts anderem als in dem Mangel an Übereinstimmung mit dem Einen. Ein solcher Mangel aber kann nur dann [...] gegeben sein, wenn es auch das Phänomen der Wahrheit bzw. die Wahrheit selbst gibt“ (Enders 2006a, 89). Wahrheit ist also die vollkommene Übereinstimmung mit Gott. Enders beschreibt diese Übereinstimmung als eine „Relation wechselseitigen Ineinandersein“ (ebd.). Eigen ist der Wahrheit zudem nach Augustinus ihre einzigartige

Hinweisfunktion auf den Einen, welcher sich in ihr als in seinem Wort und seinem Licht gänzlich offenbart (vgl. ebd.). Die Wahrheit ist dementsprechend irrtumsfrei, was sie zum Vorbild alles wahr Seienden erhebt. Augustinus schlussfolgert: „Ausgehend von dem Grundsatz, das dasjenige, welches über etwas zu urteilen vermag, im Seinsrang über dem Beurteilten steht, ergibt sich [...] eine Überordnung der Urteilsinstanz allen menschlichen Erkennens über die von ihm beurteilten seismäßig niederen Dinge, während der menschliche Geist seinerseits dem Urteil der Wahrheit, d.h. Christi, unterworfen bleibt, durch die und in der der göttliche Vater alles von ihm Erkannte beurteilt“ (a.a.O.: 91). Wahrheit kann der Mensch durch Illumination erlangen. Allerdings wird „die Erleuchtung durch das Licht der Wahrheit [...] nur den sittlich weitgehend reinen Personen in dem Maße ihrer sittlichen Reinheit zuteil“ (a.a.O.: 92). Augustinus unterteilt deswegen die Menschheit in Auserwählte und Verworfenen. Auserwählt sind diejenigen, „die nach dem Geiste leben“ (Augustinus zitiert nach Zippelius 2003, 54) und denen aufgrund ihrer Gottesliebe Gottes Gnade zuteil wird (vgl. Zippelius 2003, 54). Die Verworfenen, „die nach dem Fleische leben“ (Augustinus zitiert nach Zippelius 2003, 54), frönen der Selbstliebe und bleiben gnadenlos (vgl. Zippelius 2003, 54). Dem geht der Sündenfall Adams voraus, durch den die Menschheit von Grund auf verderbt sei (vgl. a.a.O.: 53). Die Verderbtheit trifft jeden Menschen, auch die Auserwählten, und erst im Laufe bzw. am Ende des Lebens, vor dem Jüngsten Gericht, wird Gottes Gnade zuteil oder eben nicht (vgl. Llanque 2012, 27). Aus dieser Argumentation leitet sich für Augustinus die Notwendigkeit der menschlichen Beherrschung im Dienste Gottes ab. Die letzte Gerechtigkeit liegt bei Gott selbst und so rechtfertigt sich eine irdische Steuerung, eine irdische Politik nur durch überirdische Ziele, denn der Mensch ist nach der augustianischen Anthropologie nicht imstande sich selbst zu regieren und bedarf einer steuernden Kraft um Heil zu finden (vgl. a.a.O.: 28). Llanque schreibt über Augustinus' Menschenbild: „Der Mensch stehe in der Spannung zwischen der Liebe, die in ihm die Sehnsucht nach dem vollkommenen Frieden in Gott hervorbringe und der physischen Verwurzelung im Diesseits, dem Fleisch. In diese Spannung gestellt kann Augustinus das Verhalten des Menschen als stets unvollkommenen Umgang mit seinen Mängeln schildern“ (ebd.). Aus diesem Zustand der Unvollkommenheit erwächst auch die Ungerechtigkeit auf Erden. Die Bannung der Sünde hat somit oberste Priorität in den politischen Ideen Augustinus'. Die Radikalität der augustianischen Politik wird in der folgenden

Beschreibung Llanques sichtbar: „Kriege, Krankheiten, Herrschaftsstrukturen, auch ungerechte, wie die der Versklavung, sind für Augustinus Maßnahmen Gottes zur Strafe des sündigen Menschen. [...] Die Bekämpfung der Sünde legitimiert für Augustinus jedes Gewaltverhältnis, von der väterlichen Hausgewalt bis zur politischen Herrschaft. [...] Auch der Krieg könne mit Nächstenliebe geführt werden, wenn er dazu diene, den Besiegten aus Mitgefühl in die Gerechtigkeit zurück zu führen, die er zuvor verletzte. Wer also den Krieg um des Friedens willen führe, um die Bösen zu bekämpfen und die Guten zu befreien, der führe einen gerechten Krieg“ (ebd.).

Augustinus begründet so auch politisch das Christentum als Religion der Wahrheit mit dem Ziel, dass sich der demütige Mensch in freiwilliger, selbstloser Liebe an die göttliche Wahrheit bindet (vgl. Enders 2006a, 93).

2.4 Das Mittelalter

Das mittelalterliche Denken ist erfüllt durch die kulturelle Dominanz des Christentums (vgl. Smart 2002, 275). Dem Erbe der Kirchväter folgend sind die philosophischen Bemühungen auf die Begründung des Gottesgedanken ausgerichtet. Präziser formuliert gilt es, das Christentum als vernünftige Religion aufzuzeigen. So bedienen sich die mittelalterlichen Philosophen, wie auch schon Augustinus und andere vor ihm, der Philosophie um theologische Positionen zu klären. Die mittelalterliche Philosophie ist nach Schöneberger textbezogen und äußert sich überwiegend in der Kommentierung klassischer Texte, vor allem derer Platons und Aristoteles' (vgl. Schönberger 2003, 226). Das Schreiben von Kommentaren geschieht allerdings nicht historisch distanziert und hat auch nicht das Ziel, den historischen Sinn eines Textes zu ermitteln, sondern gleicht eher einer Aneignung oder Auslegung (vgl. a.a.O.: 227). Die antiken Schriften werden laut Schönberger so erarbeitet, dass sie zustimmungsfähig sind (vgl. ebd.). Die mittelalterliche Form der Wissenschaft wird als Scholastik bezeichnet (vgl. a.a.O.: 232). Die wichtigsten Texte dieser Epoche entstehen, nach Nico Strobach, zwischen 1080 und 1330 (vgl. Strobach 2000, 9). In diese Zeit fallen auch die Gründungen der ersten Universitäten und die Entstehung einer Theologie, also der wissenschaftlichen Rede von Gott (vgl. Schönberger 2003, 227). Gleichzeitig wächst der Einfluss aristotelischer Rezeption, was zur Folge hat, dass seine

Texte die Basisliteratur an den Universitäten werden und somit auch die Grundlage für die mittelalterliche Wissenschaft, die Scholastik, darstellen (vgl. a.a.O.: 226). Hier sei angemerkt, dass nicht das ganze aristotelische Denkgebäude anerkannt wird. Einige übernommene Lehren stoßen auf christlichen Widerstand und werden als Irrlehren öffentlich verurteilt (vgl. Heinrich 2009, 54). Nichtsdestotrotz kann nach Schönberger gesagt werden, dass die mittelalterliche Scholastik eine Wissenschaft im aristotelischen Sinn ist (vgl. Schönberger 2003, 226). Für die Theologie bedeutet dies, dass „inner-theologisch Wahrheitsansprüche erhoben werden, für die wissenschaftliche Maßstäbe gelten“ (Heinrich 2009, 53). Wolfhart Pannenberg sagt dazu: „Die Theologie muss sich dann auf mancherlei andere Bereiche einlassen neben dem der religiösen Erfahrung [...] So redet die Theologie traditionell von der Schöpfung der Welt durch Gott. Sie muss sich dabei auch um das Weltverständnis der Naturwissenschaften kümmern, und zwar nicht nur unter dem Gesichtspunkt, ob die Naturwissenschaftler selbst Christen sind, sondern unter dem Gesichtspunkt der Vereinbarkeit ihrer Methoden und Erkenntnisse, das den Schöpfungsglaube impliziert“ (Pannenberg zitiert nach Heinrich 2009, 53). Im Hinblick darauf wird der Aristotelismus des Mittelalters verständlich, denn die Konzeption des unbewegten Bewegers im zwölften Buch der aristotelischen Metaphysik bietet die Vorlage Gott beweisen zu können und somit die Ermöglichung einer Weltdeutung aus dem Glauben heraus (vgl. a.a.O.: 54). Vor allem bei Thomas von Aquin ist dieser Ansatz zu finden. Wichtig ist, dass in diesem Prozess ausgewählte philosophische Schriften, vor allem aristotelische, in die Theologie aufgenommen wurden (vgl. a.a.O.: 53). Hieraus ergibt sich einer der Hauptkonflikte der Theologie (bis heute): die Erörterung des Verhältnisses von Glaube und Vernunft. Das Hinterfragen der kirchlichen Lehre mit den Argumenten der Vernunft wurde als Ketzerei angesehen und konnte eine Verurteilung, deren Strafmaß häufig den Tod des Angeklagten bedeutete, nach sich ziehen. So ist es nicht verwunderlich, dass eine der bekanntesten Schriften dieser Zeit der ontologische Gottesbeweis aus der Hand des Benediktinerabtes Anselm von Canterbury ist (vgl. Schönberger 2003, 228).

2.4.1 Anselm von Canterbury

Als Schüler von Augustinus versucht Anselm von Canterbury die Grundbestimmungen des christlichen Glaubens rational zu begründen (Enders 2006a, 96). Es geht ihm darum, die Existenz Gottes aus seiner Bestimmung abzuleiten (vgl. Schönberger 2003, 228). Die Bestimmung Gottes lautet für Anselm von Canterbury "dasjenige, über das hinaus nichts Größeres gedacht werden kann" (ebd.). Ausgangspunkt dieses Beweises ist die Leugnung der Existenz Gottes. Die Leugnung impliziert, dass das, was geleugnet wird, auch gedacht wird (vgl. a.a.O.: 229). Der Gedanke der Nichtexistenz von etwas, über das nichts Größeres gedacht werden kann, stellt für Anselm von Canterbury einen Widerspruch dar (vgl. ebd.). Er kommt schlussendlich zu dem Ergebnis, dass "etwas, das bloß im Verstande, nicht aber zugleich auch in der Wirklichkeit außerhalb des Verstandes ist, niemals etwas sein kann, über das hinaus nichts Größeres gedacht werden kann. Wäre es nämlich auch in Wirklichkeit, dann wäre es größer" (ebd.). Die Nichtexistenz von Gott ist für Anselm von Canterbury somit nicht denkbar, da dieser unüberbietbar ist. Für den Wahrheitsgedanken bedeutet das, dass Gott die Wahrheit ist und "jede von der natürlichen Vernunft erkennbare Wahrheit [...] mit dem Wesen Gottes identisch ist" (Enders 2006a, 96). Es folgen weitere Gottesbeweise von anderen Gelehrten. Ziel dieser Beweise ist die Formulierung einer natürlichen Theologie und die Festigung des Glaubens (vgl. Smart 2002, 278). Natürliche Theologie meint das rationale Erkennen von Gott bzw. Erkenntnisgewinnung über Gott aus rationalen Quellen, also der Vernunft (vgl. a.a.O.: 280). Am erfolgreichsten bewerkstelligt dies nach Smart Thomas von Aquin (vgl. a.a. 278).

2.4.2 Thomas von Aquin

Thomas von Aquin (1225-1274) begreift das Universum als Rangordnung mit Gott an der Spitze (vgl. Smart 2002, 280). Das Wissen um diese Hierarchie erlangt der Mensch durch die Philosophie. Allerdings gibt es auch Wahrheiten, die dem rationalen Denken verschlossen bleiben wie die Lehre der Trinität, da diese der Offenbarungslehre entstammen (vgl. ebd.). Löwisch erklärt: „Unbestritten ist dem Thomas, dass es Wahrheiten gibt, die nur glaubbar, also

nicht beweisbar sind. [...] Dies sind Offenbarungslehren, Lehren übernatürlicher Art, und ihre Wahrheiten sind Offenbarungswahrheiten: man muss sie glauben – oder sie sind einem nichts. Doch schaffen wir als Menschen für Thomas auch Wahrheiten durch unsere und uns zukommende Vernunft, die ja entsprechend der Schöpfung jedem, der Menschenantlitz trägt, zukommt“ (Löwisch 1998b, 52). Wie schon angesprochen ist es das Schema der natürlichen Theologie, Wissen über Gott aus dem natürlichen Verstand zu gewinnen, was eine Modifizierung der Offenbarungslehre zur Folge hat. Im Gegensatz zu Anselm von Canterbury ist es für Thomas von Aquin ausgeschlossen, über das Wesen Gottes seinen Beweis zu erbringen. Vielmehr sieht er die Antwort in der Welt der existierenden Dinge, welche den menschlichen Sinnen zugänglich ist (vgl. Smart 2002, 281). In diesem Sinne erdenkt Thomas von Aquin folgende fünf Wege der Gotteserkenntnis.

Den ersten Weg zur Existenz Gottes leitet Thomas von Aquin von der Bewegung ab. Er nimmt dabei an, dass es Dinge gibt, die bewegt werden (vgl. ebd.). Bewegung setzt für ihn also einen Beweger voraus. Allerdings ist es für ihn nicht denkbar, dass dieser Zusammenhang bis ins Unendliche fortschreiten kann, weswegen es einen ersten unbewegten Beweger geben muss – Gott (vgl. ebd.).

Den zweiten Weg begründet Thomas von Aquin mit der Feststellung einer Wirkursache und der Erkenntnis: "Ein Ding kann nicht die Ursache seiner selbst sein, denn um die Ursache zu sein, müsste es existieren, und damit müsste es bereits vor seiner Existenz existieren" (ebd.). Auch hier kommt er zu dem Ergebnis, dass Gott die erste Wirkursache sein muss, da ein unendliche Verkettung ausgeschlossen ist.

Der dritte Weg leitet sich nach Smart von der Kontingenz ab. Er schreibt: "Einige Dinge entstehen und vergehen und zeigen so, dass sie kontingent sind – das heißt, sie können existieren oder auch nicht" (vgl. ebd.). Die Erklärung, warum mögliche Dinge existieren, findet Thomas von Aquin wiederum in Gott, dem einen notwendigen Wesen, das nicht nicht existieren kann und Basis aller Existenz ist (vgl. ebd.).

Im vierten Beweis beschäftigt sich Thomas von Aquin mit den Stufen der Vollkommenheit. Auch bei diesem Beweis folgt er dem Prinzip der Vorangegangenen. "Er beginnt mit dem Gedanken, dass es dort, wo es unterschiedliche Grade der Güte, Schönheit oder Wahrheit gibt, auch ein höchstes Beispiel hierfür geben muss. Weiterhin jedoch erhalten mögliche Dinge

ihre Güte oder Wahrheit nicht aus sich. Sie müssen ihre Vollkommenheit von einem höchsten Beispiel [...] der Vollkommenheit erhalten“ (vgl. ebd.).

Der fünfte Weg, welcher nach der Zweckmäßigkeit fragt, besagt, dass anorganische Dinge einem Zweck dienen und dass sie diesen Zweck selber nicht kennen, da sie weder Wissen noch Absichten besitzen (vgl. a.a.O.: 282). Also muss es ein intelligentes Wesen geben, dass die Dinge zu ihrem Zweck leitet.

Thomas von Aquin betrachtet die Welt durch Gottes Wille als vernünftig geordnet. Zippelius ergänzt: „Die den Menschen und Dingen innewohnende Zweckbestimmung ist nach dem göttlichen Schöpfungsplan in sie hineingelegt. Dieser Plan erschließt sich aus der natürlichen Ordnung der Dinge und aus der menschlichen Natur selbst, und zwar aus ihren natürlichen Neigungen und aus ihrer unmittelbaren Vernunftserkenntnis“ (Zippelius 2003, 58). Dieses thomistische Erklärungsmuster findet sich auch in den politischen Gedanken wieder. So ergeben sich aus der natürlichen Ordnung Regularien z.B. dass Männer und Frauen Kinder miteinander zeugen und Eltern ihre Kinder ernähren, für das menschliche Zusammenleben (vgl. ebd.). Thomas von Aquin spricht von dem natürlichen Gesetz, der Teilhabe des Menschen an dem göttlichen Schöpfungsplan, dem göttlichen Gesetz (vgl. ebd.). Der Mensch partizipiert naturgesetzlich am göttlichen Gesetz, das dem Mensch zwar verborgen ist, ihn aber aufgrund seiner natürlichen Vernunft dazu befähigt nach dem Guten, Rechten zu streben und dessen oberstes Prinzip die Gottes- und Nächstenliebe ist (vgl. ebd.). Thomas von Aquin verabschiedet mit seinen Gedanken das augustinische Bild des hilflosen, ohnmächtigen Menschen, der in absoluter Abhängigkeit auf die Gnade Gottes angewiesen ist. Vielmehr hat der Mensch seiner Meinung nach kraft der Vernunft Anteil an Gott, an der ersten Wahrheit. Dementsprechend versteht er den Menschen, das Vernunftswesen, als Zweck der Schöpfung, denn er wurde als solches geschaffen (vgl. Löwisch 1998b, 56). Er schreibt: „Das Licht der Vernunft ist uns von Gott mitgegeben, gleichsam als ein Bild der ungeschaffenen Wahrheit, das in uns hervortritt“ (Thomas von Aquin zitiert nach Löwisch 1998b, 56).

Im Mittelalter führt kein Weg an Gott vorbei. Den Höhepunkt findet diese Epoche, deren Ziel die Synthese von christlichem Glauben und klassischer Philosophie ist, in den Beweisen Gottes. Gleichzeitig läuten diese Beweise auch das "Ende" der auf Vernunft und Logik aufgebauten Glaubenslehre und derartiger Argumentation ein. Die scholastische Philosophie strandet in dem Beweis des

Gottes-Determinismus (Keßler 2003, 250). So ist der Franziskaner Johannes Duns Scotus der Meinung, dass Gott nicht durch Vernunft erforscht werden kann, denn die Gedanken Gottes sind keine menschlichen Gedanken. Gott handelt frei nach seinem Willen und deswegen gibt es nach Zippelius auch „keine Vernunftsgründe dafür, dass er gerade dieses Individuum als menschliches Wesen geschaffen hat, oder dafür, dass etwas gerade jetzt besteht und nicht schon früher bestanden hat“ (Zippelius 2003, 63).

Stellvertretend für die aufkommende Kritik bezieht sich diese Arbeit abschließend kurz auf die Gedanken von Meister Eckhart und William von Ockham. Die Tatsache, dass beide Denker der Ketzerei beschuldigt wurden, verweist gleichzeitig auf die Unnachgiebigkeit der katholischen Kirche, die Grenzen der Theologie zu bestimmen.

2.4.3 Meister Eckhart und William von Ockham

Meister Eckhart beschäftigt sich mit dem Zusammenhang zwischen Gott und Seele. Er nimmt einen schichtenartigen Aufbau der Seele an. In den höchsten Schichten ist es der Seele möglich, die Dinge in ihrer reinen Form zu erfassen und diese Fähigkeit der Seele bildet für Meister Eckhart die Verbindung zu Gott (vgl. Smart 2002, 293). Gott entsteht für ihn in der Seele und so kommt er zu der Erkenntnis: "Gott und ich, wir sind eins" (Meister Eckhart zitiert nach Smart 2002, 293). So ist es nicht verwunderlich, dass in der päpstlichen Urteilsbegründung vom 27. März 1329 folgendes Zitat von Meister Eckhart zu finden ist: "Wir werden völlig umgebildet zu Gott und in ihn verwandelt; [...] So werde ich in ihn verwandelt, daß er mich hervorbringt als sein eigenes, einiges, nicht etwa ähnliches Wesen; beim lebendigen Gott, es ist wahr, daß hier kein Unterschied ist. [...] Ich dachte neulich darüber nach, ob ich wohl von Gott etwas empfangen oder erwarten möchte. [Aber] wo ich der von Gott Empfangende wäre, da stünde ich unter ihm oder ihm nach wie ein Diener oder Knecht, und er als Geber wäre der Herr - aber so darf es nicht sein im ewigen Leben" (Strobach 2000, 12).

William von Ockhams Positionen sind nicht weniger radikal. Sein Ansatz soll anhand folgender Formulierung, welche als "Ockhams Rasiermesser" bezeichnet wird, verdeutlicht werden. "Frustra fit per plura quod potest fieri per pauciora. Überflüssigerweise wird etwas durch mehrere gemacht, was durch weniger gemacht werden kann" (a.a.O.: 13). Strobach erklärt hierzu: "Ockham fordert,

dass eine Theorie in dem Sinne möglichst sparsam sein soll, dass sie so wenige Prinzipien und so wenige Sorten von Dingen annimmt wie möglich. Zugleich ist es aber nach Ockhams Meinung möglich, dass die Natur viel komplizierter ist, als wir uns das je vorstellen können. Denn warum hätte Gott ein möglichst elegantes Universum schaffen sollen? Weil er es nicht komplizierter konnte? Oder weil er nicht komplizierter durfte? Beides würde, so meint Ockham, dem Gedanken widersprechen, dass Gott allmächtig ist" (a.a.O.: 14). Daraus schlussfolgert er einerseits: "Obwohl die Wirklichkeit vielleicht unendlich kompliziert ist, sollen wir uns um elegante Theorien bemühen. Woraus folgt, dass es gar nicht Sache der Wissenschaft ist, die Wirklichkeit so zu beschreiben, wie sie ist, sondern wie sie möglichst fassbar ist" (ebd.). Möglichst fassbar bedeutet in diesem Zusammenhang für Ockham, dass wissenschaftliche Verallgemeinerungen über die Welt durch empirische Beobachtung bestätigt werden (können) (vgl. Smart 2002, 289). Die Theologie ist nach dieser These keine Wissenschaft (mehr), denn die christliche Aussage von Gott, als erster Ursache, ist für Ockham nicht beweisbar (vgl. ebd.). Das Wirken Gottes ist somit eine Behauptung, die der Mensch anerkennen kann und Ockham stellt fest, dass Glaubensartikel nur geglaubt werden können (vgl. ebd.). Andererseits betont er wie Duns Scotus die absolute Gewalt Gottes, dessen Herrschaft an keine Richtlinie gebunden ist (vgl. Zippelius 2003, 64). Allerdings geht er noch weiter, wie Zippelius verdeutlicht: „Auch Gottes Gerechtigkeit gegenüber den einzelnen Menschen steht in seiner normativen Allmacht. Selbst einen Menschen, der Gott liebt und gottgefällige Werke tut, könnte Gott vernichten, ohne Unrecht zu tun, denn er ist niemanden etwas schuldig. In aller Konsequenz reißt Ockham auch die Schranke ein, die Duns Scotus noch hatte stehen lassen: Gott könnte sogar den Gotteshass gebieten“ (ebd.).

Wie schon gesagt, bilden die zuletzt genannten Thesen für die vorliegende Arbeit das inhaltliche Ende des Mittelalters. In der epochalen Überlieferung folgt auf die mittelalterliche Zeit die Renaissance, welche wiederum die Neuzeit einleitet. Der Epochenbegriff Renaissance wird vom lateinischen Wort *renasci* abgeleitet, was so viel wie „wieder geboren werden“ bedeutet und von dem italienischen Kunsthistoriker Giorgio Vasari in der Mitte des 16. Jahrhunderts als Begriff eingeführt wird (vgl. Keßler 2003, 243). Die metaphorische Wiedergeburt meint in diesem Fall die Wiederbelebung der Antike, also eine Rückwendung zum klassischen Altertum (vgl. ebd.). Keßler wendet allerdings ein, dass der

„Dialogpartner“ der Renaissance nicht die Antike sein kann und erklärt, dass diese „wie der Begriff Renaissance sagt, zu Beginn der Renaissance gerade noch nicht wiedergeboren“ (a.a.O.: 248) ist, „sondern [...] erst im Verlauf der Renaissance ihre 'Wiedergeburt' erfahren“ (ebd.) wird. Vielmehr sagt er abschließend: „In Scotus und Ockham, so scheinen wir heute nicht ohne Berechtigung behaupten zu können, in Scotus und Ockham und ihren philosophischen Positionen im weitesten Sinne lässt sich jener Dialogpartner identifizieren, der dem Denken der Renaissance den auslösenden Impuls gibt [...]“ (a.a.O.: 250).

2.4.4 Der Mensch inmitten von Schöpfung aus dem Nichts und Ursünde

Hielt Aristoteles eine Schöpfung aus dem Nichts für nicht erklärbar, so ist gerade die creatio ex nihilo, die Schöpfung aus dem Nichts, bestimmend für das Christentum (vgl. Wisser 1976, 184). Wisser erklärt: „Die Idee der creatio ex nihilo widersetzt sich dem [...] Diktum, dass als volkstümliche Sprichwortweisheit weitverbreitet und allgemein in Geltung ist: 'aus Nichts wird Nichts'. Sie weist diesen Grundsatz, der im Bereich der Weltwirklichkeit gültig ist, der das anstehende Problem der Herkunft der Welt aber gar nichts erst stellt oder es kurzerhand auf sich beruhen lässt und sofort dazu übergeht, Werden und Veränderung aus Gegebenen zu erklären, konsequent als unzuständig für die Frage nach dem Wesen der Schöpfung und des Schöpfers zurück. Sie weigert sich, menschliche Verhältnisse und Denkweisen auf den Weltgrund zu übertragen und formuliert [...], dass vor der Schöpfung nicht das Nichts ist, sondern Gott ist; denn der Satz von der creatio ex nihilo soll ja nicht bedeuten, dass der Schöpfung das Nichts, und sei es im Sinne des Chaos, vorangeht oder dass das Nichts so etwas wie ein besonderer Stoff ist, auf den der Schöpfer zurückgreift, oder eine besondere Form, an der er sich, wie der platonische Demiurg, orientieren müsste“ (ebd.). Mit der Formel creatio ex nihilo soll also gesagt werden, dass alles Außergöttliche durch Gott ist und folglich dass Gott allein Voraussetzung der Schöpfung ist und folglich Schöpfung aus Nichts als Gott ist (vgl. ebd.). Wisser ergänzt: „Nimmt man diesen Gedanken als Spekulation, dann verhindert gerade er es und einzig er es, über das Motiv der Schöpfung, ihren Sinn und ihren Zweck Aussagen zu machen, die irgend einen speziellen empirischen Befund verabsolutieren. [...] Die Idee der creatio ex nihilo

will [...] zum Ausdruck bringen, dass Schöpfung nicht eine Hervorbringung auf Grund eines Vorliegenden ist, folglich auch nicht die bloße Veränderung eines Vorgegebenen. Sie stellt vielmehr einen von menschlichen und weltlichen Verhältnissen, Denkweisen und Tätigkeiten grundlegend abzuhebenden Vorgang dar“ (a.a.O.: 185). Dies hat auch eine Veränderung des Bezuges zwischen Natur und Geist zur Folge. Es sei daran erinnert, dass im griechischen Denken *physis* und *logos* im Grunde für identisch gehalten worden. Im spätantiken Denken sinkt die *physis* als Natur auf die Stufe der bloßen sinnlichen Erscheinung ab. Hingegen wird die Vernunft, der *logos*, zum substantiellen, zum einzig relevanten Geist erkoren, da dieser die Sinngehalte, die Ideen, in sich schließt (vgl. Huber 1976, 167). Im Sinne des *creatio ex nihilo*-Gedankens verengt das Christentum diesen Gedanken nochmals „in die hierarchische Unterordnung der geschaffenen Natur unter die schöpferische Potenz des göttlichen Geistes“ (ebd.). Die Welt, die Menschen kurz, alles entspringt der göttlichen Gnade. Dem Menschen kommt dabei eine besondere Position zu, denn seit Augustinus ist die menschliche Existenz verbunden mit der Ursünde und dem daraus folgenden Herausfallen der Menschheit aus dem ursprünglichen Gnadenstand. Romano Guardini erläutert dazu: „Gott hat den Menschen eben nicht als ein 'natürliches' Wesen gewollt, das, wie das Tier, sich aus seiner Wesensanlage heraus vollendet. Den 'natürlichen' Menschen gibt es nicht. Er ist eine Abstraktion, deren die Theorie bedarf, um bestimmte Unterscheidungen vorzunehmen und Beziehungen herzustellen; in Wirklichkeit gibt es nur den von Gott in den Bezug der Gnade gerufenen Menschen, der entweder gehorcht und dann über die bloße Natürlichkeit hinausgeführt wird, oder aber den Gehorsam verweigert und damit unter die erste Natur, in eine entwürdigende Abhängigkeit vom Bösen fällt“ (Guardini zitiert nach März 1988, 68). Daraus folgt, dass „die Natur nicht mehr von sich selbst her ihr *logoshaftes*, sinnerfülltes Sein“ (vgl. Huber 1976, 167) hat, sondern alles „was an Sinngehalt in ihr sichtbar wird, dass trägt sie als ein vom Schöpfer in sie Hineingelegtes von ihm zu Leben“ (ebd.). Die hier angesprochene Unterordnung der Natur bildet nach Huber die Voraussetzung für das aufkommende naturwissenschaftliche Verständnis, insbesondere bei Descartes, welcher eine völlige Trennung von Geist und Natur vollzieht (vgl. ebd.). Der Geist tritt aus dem Zusammenhang der Natur heraus und ihr gegenüber „als der dynamisierte, Natur und Geschichte schaffende, der die Sinngehalte nicht mehr als in der *physis* liegend manifestiert, sondern sie aus sich selbst produziert und

in die Natur hineinlegt“ (a.a.O.: 169). Gleichzeitig wird der Mensch dem übergeordneten göttlichen Wesen angenähert, was als die Entdeckung des schöpferischen Menschen bezeichnet werden kann. In Anlehnung an Nikolaus von Kues' Satz „totum relucet in omnibus“ - in allem strahlt das Ganze - schreibt Wisser hier einleitend zur Renaissance und der frühen Neuzeit: „Der Mensch ist nicht nur auf das Ganze hin passiv orientiert und er spiegelt es nicht nur universal ab, er erfasst es vielmehr schöpferisch als Mikrokosmos und als menschlicher Gott und bringt es zum Glänzen. Der Mensch reflektiert das Ganze nicht nur, er steht in schöpferischer Beziehung zu ihm. Das totum, das Ganze, ist ihm nicht einfachhin ein Gegebenes, das nur nachgedacht, gespiegelt werden müsste, es ist vielmehr etwas Aufgegebenes, das durch ihn widerstrahlt. Kurzum: Das Ganze ist nichts Vorgegebenes, sondern ein erst zu Leistendes. Gerade der Mensch erkennt in seinem Schöpferum, dass das Ganze noch nicht ist, sondern erst eines – auch durch ihn – werden soll“ (Wisser 1976, 195).

2.5 Die Renaissance – Aufbruch in die Neuzeit

In der Renaissance verlagern sich die philosophischen Dialoge mit den Worten Keßlers aus der Enge der Studierstube in die Weite der Öffentlichkeit (vgl. a.a.O.: 248). Der philosophische Anspruch; „die in sich ruhende Wahrheit gefunden zu haben“ (ebd.), weicht den Diskussionen der verschiedenen Strömungen und Ansätze. Auch bestimmt nicht mehr ausschließlich die institutionalisierte Philosophie des Klerus an hohen Schulen und Universitäten die philosophischen Diskurse, sondern (im Zuge der Erfindung des Buchdrucks) Laien aus dem gebildeten Bürgertum (vgl. a.a.O.: 252). Keßler betont, dass diese Denker „seit dem 19. Jahrhundert wegen ihres besonderen Interesses für die antike Tradition und deren Wiedergewinnung als Humanisten bezeichnet werden“ (ebd.). Günter Rudolf Schmidt ergänzt: „Die Humanisten sehen den Menschen als Schöpfer seiner Welt und seiner Welt. [...] Besonders betont wird von den Humanisten die Ausbildung eines selbständigen kritischen Denkens. Heißt für das Mittelalter Lernen, hauptsächlich 'ein bereits konstituiertes Wissen ... in seiner traditionellen Gestalt aufnehmen', so bedeutet es für die Humanisten 'autonomen Vernunftgebrauch“ (Schmidt 1988, 95). Allerdings besitzt die Philosophie der

Renaissance in dem Sinne keine Lehre oder Dogma. Sie wird vielmehr als Liebe zur Philosophie und als suchend begriffen.

2.5.1 Francesco Petrarca und Desiderius Erasmus von Rotterdam – Väter des Humanismus

Was unter Liebe zur Philosophie zu verstehen ist, wird vielleicht deutlicher, wenn Francesco Petrarca (1304-1374), als „Vater des Humanismus“ bekannt, beschreibt, was Philosophie für ihn bedeutet: „Wenn mich jemand ernsthaft fragt, welches Metier ich vertrete, antworte ich sicherlich nicht wie Pythagoras, der ähnlich gefragt, sich scheute, den Namen *Sophos*, d.h. des Weisen, den jene ersten Sieben benützt hatten, für sich in Anspruch zu nehmen und sich als erster, diesen Namen erfindend, Philosoph nannte, d.h. noch nicht Weiser, sondern Liebhaber der Weisheit. Denn dieser Name, der zunächst sehr bescheiden war, begann schon bald darauf, sich gewaltig aufzublähen und ist nun völlig leer und aufgeblasen. Denen, die ihn heute in Anspruch nehmen und die nicht mehr die Weisheit, sondern die Selbstdarstellungen und leeren Streitgespräche lieben, möchte ich daher nur dieses sagen: daß ich nicht der Lehrer dieses Metiers sondern sein Liebhaber bin, und daß ich die Philosophie nicht besitze, sondern nach allem strebe, was mich besser zu machen verspricht“ (Petrarca zitiert nach Keßler 2003, 247). Petrarca ist nach Ebbersmeyer zudem einer der ersten, der sich unter diesem Blickwinkel dem Thema der Wahrheit widmet (vgl. Ebbersmeyer 2006, 212). Von besonderer Bedeutung ist dabei die Legitimation und der Nutzen der Wahrheitssuche (vgl. ebd.). Hier sei auf sein vorangegangenes Zitat verwiesen, in dem er angibt, nach allem zu streben, was ihm Besserung verspricht und so kommt er zu der Erkenntnis, dass Wissen und Philosophie dem Zweck unterliegen (müssen), den Menschen gut zu machen (vgl. ebd.). Die philosophische Wahrheitssuche birgt sogar in gewisser Hinsicht für Petrarca Unglück in sich (vgl. ebd.). Aus diesem Grund sagt er: „Besser aber ist es, das Gute zu wollen als das Wahre zu erkennen. Ersteres entbehrt nie des Lohnes, letzteres ist oft auch mit Schuld verbunden und lässt keine Entschuldigung zu (Petrarca zitiert nach Ebbersmeyer 2006, 212). Hier sei angemerkt, dass das Verhältnis von Wahrheit und Gutsein auch von nachfolgenden Denkern dieser Zeit thematisiert wird. Ebbersmeyer erklärt weiter, dass die theoretische philosophische Spekulation „für Petrarca nicht nur

unzuverlässig, sondern vor allem auch nutzlos in Hinsicht auf das glückliche Leben“ (ebd.) ist. Ebenso zeigen auch die verschiedenen philosophischen Meinungen nach Petrarca, dass das Ziel, die Wahrheit zu erkennen, fragwürdig ist (vgl. ebd.). Die höchste Wahrheit findet der Mensch sowieso nur im Glauben und diese Wahrheit wird nicht theoretisch gewonnen, sondern durch ein „rückhaltloses Zustimmen zu den durch Offenbarung gesicherten göttlichen Wahrheiten“ (a.a.O.: 213). Somit ist es nicht in Petrarcas Interesse Abhandlungen über die Wahrheit von Dingen zu schreiben. Statt nach Begriffen fragt er nach den real existierenden Dingen, „denen der Mensch in Erfahrung begegnet“ (ebd.). Als Quelle geistiger Erkenntnis dient ihm die unmittelbare und die, vor allem in antiken Texten überlieferte, fremde Erfahrung, aus denen er Beispiele für menschliches Handeln ableitet (vgl. ebd.). Die menschliche Geschichte ist für ihn Beispiel menschlichen Handelns und sollte zum Handeln anregen, allerdings mit begrenztem Wahrheitsanspruch, da sie lediglich belegt, dass sich etwas zu einer bestimmten Zeit zugetragen hat (vgl. ebd.). In seinen Schriften wendet Petrarca antike geschichtliche Exempla auf die Gegenwart an und führt Tugenden auf, die Orientierung in Bezug auf richtiges Verhalten geben sollen ohne absoluten Wahrheitsanspruch (vgl. ebd.). Er sagt dazu: „Uns aber gefällt so weit die maßvolle Sitte der Akademie: dem Wahrscheinlichen zu folgen, wo wir nicht darüber hinaus gelangen, nichts unbesonnen zu verdammen, nichts schamlos zu behaupten. Die Wahrheit mag an ihren Orten bleiben, wir machen mit Beispielen weiter“ (Petrarca zitiert nach Ebbersmeyer 2006, 213).

Eine ähnliche Haltung findet sich auch bei Desiderius Erasmus von Rotterdam. So schreibt Günter Rudolf Schmidt über seine Auffassung: „Die Theologie soll, statt sich mit abstrakten und schwierigen Problemen zu übernehmen, herausstellen, was der 'wahren Frömmigkeit' dient“ (Schmidt 1988, 97). Erasmus von Rotterdam bezweifelt die Erkenntnismöglichkeiten der Theologen und empfiehlt nach Schmidt „wo die Lehre der Hl. Schrift nicht deutlich sei und die Kirche sich noch nicht autoritativ erklärt habe im Blick auf 'die unerforschliche Erhabenheit der göttlichen Weisheit und die Schwachheit des menschlichen Geistes' einen gewissen Skeptizismus“ (ebd.). Religiosität bedeutet für ihn nicht (nur) die Erkundung des Unerforschlichen, sondern die Ehrfurcht vor dem Unbekannten und vor allem sittliche Praxis (vgl. ebd.). Frieden, Mäßigung, das heißt religiöse Innerlichkeit und zivilisierte Christlichkeit in Familie und Gesellschaft können als die Ideale Rotterdams genannt werden (vgl. ebd.). Dabei

geht er davon aus, dass eine solche Gesellschaft durch Erziehung des Menschen herstellbar ist, denn die „Wurzeln aller Übel sind falsche Vorstellungen und schlechte Gewohnheiten, deren Entstehung Erziehung zuvorkommen könnte“ (a.a.O.: 98). Das ist möglich, weil das wesentliche Merkmal des Menschen, neben der Willkür seiner Affekte, die Vernunft ist, und so muss „Erziehung die 'Natur' des Kindes, seine 'Belehrbarkeit und ins Innerste eingepflanzte Neigung zum Ehrbaren' [...] rechtzeitig unterstützen“ (a.a.O.: 97). Der Mensch kann so durch Erziehung, aber auch durch Selbsterziehung mit Vernunft seine Affekte, Triebe, die zur Sünde führen, überwinden und so zu wahrer Frömmigkeit gelangen. Folgende Zitate Rotterdams sollen seine These abschließen: „Unter dem freien Willen [...] verstehen wir die Kraft des menschlichen Wollens [...], durch welche sich der Mensch dem, was zum ewigen Heil führt, zuwenden oder davon abwenden kann (Erasmus von Rotterdam zitiert nach Schmidt 1988, 98). Denn „Menschen werden ... nicht geboren, sondern gebildet“ (ebd.). Und so ist er der Überzeugung: „Erziehung überwindet alles“ (ebd.).

Der Mensch rückt immer mehr in den Mittelpunkt und wird von Petrarca, Erasmus von Rotterdam und anderen Denkern der Renaissance in seiner Geschichtlichkeit und im Werden begriffen (Keßler 2003, 252). Besondere Betonung liegt dabei auf dem schöpferischen Moment des Menschen, der in die Realität eingreifen und so Geschichte und Welt frei gestalten kann (vgl. ebd.). Der Mensch wird, wie Keßler, sagt zum Ebenbild Gottes erklärt (vgl. ebd.). Die renaissancistischen Philosophen definieren den Menschen als „Ebenbild Gottes des *Schöpfers* – als *imago et similitudo die Creatoris* –, das, selbst ein Einzel Ding, ein Individuum, in einer Welt von Einzeldingen in allen Belangen selbst Verantwortung für sich übernehmen kann und muß: Selbst denken, selbst handeln, selbst in 'persönlicher Frömmigkeit' sein Verhältnis zu Gott regeln, selbst die Vielfalt der einzelnen Erkenntnisse und Informationen zu einer Welt ordnen“ (ebd.).

2.5.2 Die kopernikanische Wende

Immer mehr verschwindet das scholastische Wahrheitskonstrukt. So beginnt mit Martin Luther die Reformation der katholischen Kirche und Nikolas Kopernikus behauptet seinen Berechnungen zufolge, dass der Mittelpunkt des Universums nicht die Erde, sondern die Sonne sei (vgl. Heinrich, 2009, 54). An dieser Stelle soll nochmals kurz das thomistische Weltbild aufgegriffen werden, welches besagt, dass „es zu allem, was sich bewegt oder verändert, etwas gibt, wovon es bewegt wird, und daher zu allem, was sowohl bewegt wird wie auch seinerseits bewegt, etwas geben muss, was bewegt, ohne selbst bewegt zu sein (was also die Bewegung von allem anderen regiert) – das kann in den Beweis eines ursprünglichen Schöpfers umgewendet werden und lässt doch zugleich, in Abhängigkeit von seiner Macht, eine geordnete Hierarchie von Instanzen zu, über die hinweg er Bewegung in einer Kette von Ursachen und Wirkungen weitergibt“ (ebd.). Nämlich nach dem schon von Aristoteles entworfenen Bild: „von außerhalb der äußersten Himmelssphäre nach innen bis zur Erde“ (ebd.). Die Rede ist von dem geozentrischen Weltbild, in dem der Mittelpunkt des Universums mit der Erde besetzt und das gleichzeitig für das christliche Bild der Weiterleitung der göttlichen Schöpfungskraft vorteilhaft ist (vgl. a.a.O.: 55). In diesem Kontext ist es durchaus nachvollziehbar, dass Andreas Osiander, Herausgeber des Werkes „De revolutionibus“ von Nikolaus Kopernikus, ohne sich namentlich zu bekennen, im Vorwort des genannten Werkes schreibt, dass es dem Autor nicht auf die Wahrheit seiner Hypothesen ankommt (vgl. a.a.O.: 58), „sondern nur darauf, eine neue systematische Grundlage für die Bewegung der Himmelskörper vorzulegen, auf solider geometrischer Basis“ (ebd.). Laut Heinrich bestanden nach der kopernikanischen Veröffentlichung einige Jahrzehnte lang das heliozentrische und das geozentrische Bild nebeneinander. Kopernikus wird für die Ausarbeitung eines alternativen Systems astronomisch gewürdigt, aber seine rechnerischen Erkenntnisse führen nicht zu einer Aktualisierung des Weltbildes. Heinrich bietet dafür folgende Erklärung: „Was die Aktualisierung dieser Abweichung auf der Ebene des kosmologischen Weltbildes als solches verzögerte, war vor allem eine fundamentale Annahme der aristotelischen Philosophie selbst: die Trennung von Astronomie und Physik. Für Aristoteles war eine Wissenschaft durch ihre jeweiligen Grundsätze definiert, so dass etwa die Begründung einer Wissenschaft durch eine andere, die

Selbstständigkeit der ersten aufgehoben hätte. Drastische Folge dieses Wissenschaftspluralismus ist die Verhinderung einer mathematischen Physik: Die Geometrie hat es einfach mit anderen Gegenständen zu tun als die Physik. Sie sind abstrakt, unterliegen keiner Veränderung und stehen nicht in Kausalbeziehungen zueinander. In diesem Sinn gibt es für geometrische Sätze und Sachverhalte zwar Beweise, aber keine Ursachen. Wo es um die Naturdinge geht, können mathematische Wahrheiten also nicht relevant sein. [...] Als Wissenschaft ist die Astronomie eine geometrische Disziplin mit besonderem Nutzen in der kalendarischen Kalkulation. Niemals handelt es sich in dieser Disziplin um Erklärungen aus wahren Ursachen [...]“ (a.a.O.: 58). Die Wissenschaft kannte keine Physik, durch die Kopernikus' astronomische Aussage gerechtfertigt werden könnte bzw. durch die sie den Status „physikalische Aussage“ erhält und so wahrheitsfähig wird (vgl. a.a.O.: 59). Erst Jahrzehnte später wird eine solche Wissenschaft, nicht ohne Inquisitionsverfolgung, durch Galileo Galilei begründet. Die Gesetze dieser Physik sollen auf der Erde wie für die Sterne gelten (vgl. ebd.). Nach Heinrich besteht Galilei darauf, dass diese Wissenschaft wahre Ursachen erkennt (vgl. ebd.), denn „er ist der Überzeugung, dass die Mathematik nicht nur bloße Berechnungen liefert, sondern zugleich die Sprache zum Verständnis der Natur“ (Ebbesmeyer 2006, 226). Kopernikus' Thesen sind somit für ihn nicht bloß Hypothesen, sondern physikalisch wahr (vgl. ebd.). Die Methoden der aristotelischen Schulphilosophie, deren Ergründung der Wahrheit auf Textvergleichen beruht, werden von Galilei kritisiert (vgl. ebd.). Dem gegenüber stellt er die Untersuchung der Naturphänomene. In einem Brief an Johannes Kepler schreibt Galilei: „Diese Gattung von Menschen glaubt nämlich, die Philosophie sei ein Buch wie die Äneis oder die Odyssee und man müsse das Wahre nicht in der Welt oder in der Natur suchen, sondern in der Konfrontation der Texte [...]“ (Galilei zitiert nach Ebbesmeyer 2006, 226). Damit einher geht eine neue Auffassung des Experiments, denn die neue Sprache des Universums muss mit den Worten Heinrichs erst (vgl. Heinrich 2009, 60) „eingelesen werden und erfordert eine reale Intervention: Es handelt sich darum, Naturgegenstände zu Instrumenten zu eichen, an denen die Interaktionen, in die sie mit anderen Gegenständen gebracht werden, in Raum/Zeit-Größen ablesbar sind. Naturgesetze sind die Gesetzmäßigkeiten (Funktionen), die sich in solchen Experimenten buchstäblich abzeichnen – und nicht die Wirkungsweise von Kräften in den Dingen selbst“

(ebd.). Der Anspruch der Wahrheit richtet sich nicht mehr auf die Übereinstimmung mit dem Wesen der Dinge und der in ihnen wirkenden Ursachen. Vielmehr geht es darum, die von Gott gegebenen Erkenntnismöglichkeiten des Menschen auszuschöpfen. Kopernikus und Galilei sind wohlgerne beide Christen und so sagt Kopernikus über den Beweggrund seiner Arbeit: „[...] begann es mir schließlich widerlich zu werden, dass die Philosophen, die sonst alles, was sich auf jene Kreisbewegung bezieht, bis ins Kleinste so sorgfältig erforschten, keinen sicheren Grund für die Bewegungen der Weltmaschine hätten, die doch unsertwegen von dem größten und nach genauesten Gesetzen zu Werke gehenden Meister geschaffen ist“ (Kopernikus zitiert nach Heinrich 2009, 62). Die Welt ist nach Kopernikus' Ansicht für den Menschen geschaffen worden und muss somit auch für diesen verständlich sein (vgl. Heinrich 2009, 62).

2.6 Die Neuzeit

Der Beginn der Neuzeit, welcher zuvor mit den Gedanken Kopernikus' und Galileis skizziert wurde, deutet einen Ablösungsprozess an. Die unwandelbare göttliche Ordnung des Mittelalters weicht perspektivisch immer mehr dem Weltbild der Neuzeit. Im Gegensatz zu dem aristotelischen Wissenschaftsverständnis der Scholastik, das auf das Ewige, Unwandelbare, Allgemeine zielt, fokussieren die Denker der neuen Zeit das Erfahrungswissen, die Empirie, also das Einzelne, das jeweils besonders und veränderlich ist (vgl. Metschl 2003, 260 ff.). Es geht immer mehr darum, empirisch beweisbare kausale Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge zu schließen, anstatt einer Orientierung an göttlichen Absichten (vgl. ebd.). Vorerst stehen die philosophischen Denker vor der Schwierigkeit, die christliche Tradition mit den Entdeckungen der entstehenden Naturwissenschaften in der Philosophie zu versöhnen und so startet die inhaltliche Betrachtung der Neuzeit hier mit einem erneuten Gottesbeweis (vgl. a.a.O.: 264).

2.6.1 René Descartes

In seiner philosophischen Schrift „Meditationen über die erste Philosophie“ tritt Descartes den Beweis Gottes sowie den der Verschiedenheit von Körper und Seele an (vgl. ebd.). Die Existenz Gottes spielt für ihn eine entscheidende Rolle, was zeigt, dass die neuzeitlichen Wissenschaftsbemühungen, wie auch schon bei Kopernikus und Galilei feststellbar, nicht an atheistische Vorgaben gebunden sind (vgl. ebd.). Wie schon in der Einleitung beschrieben geht es um die Versöhnung von Glaube und Naturwissenschaft, weswegen die Motivation Descartes' nach Metschl folgendermaßen beschrieben werden kann: „Der Versuch nämlich, die neuzeitliche Wissenschaft epistemisch zu fundieren, setzte, gerade wegen der lautstarken Abkehr von der aristotelischen Metaphysik, einen glaubhaften Beleg voraus, dass die Welt auch unabhängig von den aristotelischen Konstanten eine erkennbare ist“ (ebd.).

Descartes erschafft eine kosmologische Konstruktion bestehend aus physikalischer Materie und Mathematik (vgl. Smart 2002, 307). Neben der Materie existieren in seiner Vorstellung noch denkende Substanzen, was soviel wie Verstand oder Seelen meint (vgl. ebd.). Allerdings ist dem Verstand nicht zu trauen oder, besser gesagt, der Wahrnehmung, die in gewisser Weise auf den Verstand einwirkt. Wahrnehmung der äußeren Welt ist seiner Meinung nach verzerrt, so sehen die Menschen zwar Farben, aber der Eindruck täuscht, die Dinge sind nicht so (vgl. Descartes 1996, 41). Descartes fragt sich aufgrund der Unsicherheit des menschlichen Verstandes, ob es eigentlich überhaupt etwas, beziehungsweise, einen Gedanken gibt, der nicht bezweifelt werden kann und der so gesehen am Ende sicher ist bzw. was bleibt am Ende, wenn alles bezweifelt wird (vgl. a.a.O.: 43). Das Ergebnis dieses Gedankenexperiments ist die Erkenntnis, dass Descartes an sich selbst nicht vorbei kommt und so schließt er: „Und so komme ich, nachdem ich nun alles mehr als genug hin und her erwogen habe, schließlich zu der Feststellung, dass dieser Satz: 'Ich bin, ich existiere', so oft ich ihn ausspreche oder in Gedanken fasse, notwendig wahr ist“ (a.a.O.: 45). Obgleich er nun eine klare Vorstellung von sich selbst hat, ist das Problem der äußeren Welt noch immer für ihn von Bestand. Seine Bestrebungen diesbezüglich münden in einem Gottesbeweis. Smart schreibt: „Descartes erreicht die äußere Welt, indem er einen Umweg beschreitet, der durch den Himmel führt. Er schreitet voran, um Gottes Existenz zu beweisen, der dann

Garant wird, dass die äußere Welt im Grunde nicht bloße Täuschung sei“ (Smart 2002, 308). Im Denken Descartes' ist also (wie schon jahrhundertlang) Gott der Garant für die Erkennbarkeit der Welt. Die genannte Garantie wird in den Worten Metschls folgendermaßen eingelöst und verweist gleichzeitig auf den cartesischen Dualismus, also die Trennung von Körper und Geist: „Zum einen, auf der objektiven Seite, verleiht Gott, der von ihm erschaffenen Natur ausreichend Regelmäßigkeit, etwa indem er die nach mechanistischer Auffassung aus bewegten Körpern bestehende Natur mit einer konstanten Bewegungssumme ausstattet, um sie auf diese Weise überhaupt zu einem Gegenstand werden zu lassen. Zum anderen, auf der Seite des Subjekts, sichert die göttliche Güte eine hinreichende Erkenntnisfähigkeit des menschlichen Geistes, weil diesen [...] das natürliche Licht der Vernunft erleuchtet“ (Metschl 2003, 265). Letzteres bedeutet, dass das subjektive Erleben von Gewissheit durch Gottes Gunst sehr wohl auch ein Beweis objektiver Wahrheit sein kann. Descartes geht davon aus, dass das Erkennen dieses Zusammenhangs ein erkenntnisfähiges Bewusstsein, also ein denkendes Subjekt voraussetzt (vgl. ebd.), „das sich seiner selbst im 'Ich denke, also bin ich' gewiß“ (ebd.) ist. Gott ist der Quell alles Wahren und Descartes fasst zusammen: „Und schon glaube ich, einen Weg zu sehen, auf dem man von dieser Betrachtung des wahren Gottes – in dem nämlich alle Schätze des Wissens und der Weisheit verborgen sind – zur Erkenntnis aller übrigen Dinge gelangt. Denn erstens erkenne ich, dass es nicht geschehen kann, dass er mich täuscht, denn in jeder Täuschung und jedem Betrug liegt etwas Unvollkommenes. [...] Sodann entdecke ich in mir eine gewisse Urteilsfähigkeit, die ich sicherlich, wie auch alles übrige in mir, von Gott empfangen habe und die, da er mich nicht täuschen will, gewiss nicht so sein wird, dass ich jemals irren könnte, solange ich sie nur recht gebrauche“ (Descartes 1996, 98 ff.)

2.6.2 Gottfried Wilhelm Leibniz

Leibniz' zentrale These ist die Behauptung, dass jede Wahrheit eines Beweises fähig ist (vgl. Metschl a.a.O.: 270). Mit Beweisbarkeit meint er eine Beweisbarkeit im Sinne der geometrischen Methode, die für empirische wie für logisch-mathematische Behauptungen gilt (vgl. a.a.O.: 271). Die Basis dieser These geht auf die aristotelische Logik zurück. Die Terminlogik des Aristoteles versteht

Aussagen und Urteile als Zusammensetzung von Termen (vgl. ebd.). Metschl erklärt: „Ein Urteil ergibt sich nach diesem Verständnis aus der Prädikation eines Terms B von einem Term A und hat die Grundform: A ist B. Trifft das Prädikat auf das Subjekt zu, so ist das Urteil wahr, etwa, wenn behauptet wird: Sokrates ist sterblich; trifft es nicht zu, so ist das Urteil falsch“ (ebd.). Das Zu- oder Nichtzutreffen bezieht Leibniz auf das begriffliche Enthaltensein. Demzufolge trifft ein Prädikat dann auf ein Subjekt zu, „wenn der Prädikatbegriff im Subjektbegriff enthalten ist. 'Gold ist ein Metall' ist nach dieser Erklärung deshalb ein wahres Urteil, weil der Begriff von Gold direkt oder indirekt den Begriff des Metalls enthält, und Sterblichkeit lässt sich von Sokrates wahrheitsgemäß behaupten, weil der Individuenbegriff von Sokrates den Begriff der Sterblichkeit enthält“ (a.a.O.: 272). Die Ermittlung einer Urteilswahrheit impliziert die hinreichende Analyse des jeweiligen Subjektbegriffs, da nur so das Enthaltensein des Prädikats (im Subjekt) festgestellt werden kann. Allerdings unterscheidet Leibniz zwischen notwendigen oder Vernunftwahrheiten und zufälligen oder Tatsachenwahrheiten (vgl. a.a.O.: 273). Obwohl in beiden Fällen die Wahrheit immer auf dem Enthaltensein des Prädikats im Subjektbegriff beruht, lässt nur die notwendige Wahrheit eine menschenmögliche (endliche) Begriffsanalyse zu (vgl. ebd.). Die zufälligen Wahrheiten erfordern eine unendliche Analyse jenseits der Möglichkeiten des Menschen, was bedeutet, dass nur Gott diese Zusammenhänge überblicken kann (vgl. ebd.). Metschl ergänzt dazu, „für einen allwissenden Gott mag der Unterschied zwischen zufälligen und notwendigen Wahrheiten unbedeutend sein, außer insofern die notwendigen Wahrheiten, welche in allen möglichen Welten wahr sind, den auch für die göttliche Allmacht bindenden Raum des Möglichen abstecken“ (ebd.). Hier wird deutlich, dass Leibniz an die Stelle des bisher vertretenen absoluten göttlichen Willens rationale Prinzipien setzt, die auch für göttliche Vernunft leitend sind (vgl. a.a.O.: 274). Abschließend soll noch gesagt werden, dass Leibniz an der Idee Gottes als unendlich vernünftiges Wesen die Annahme ableitet, wonach die Erde das Nonplusultra darstellt (vgl. ebd.). Gott kann in diesem leibnizschen Gedankenkonstrukt nur vernünftige Entscheidungen treffen, was allerdings nicht bedeuten soll, dass unvernünftige Entscheidungen die Fähigkeiten Gottes überschreiten würden (vgl. ebd.). Der Gedanke, Gott würde unvernünftige Entscheidungen treffen, ist für Leibniz nicht möglich, weil es einen Verrat an der göttlichen Vernunft darstellt, denn eine unvernünftige Entscheidung liegt

schlichtweg unter der göttlichen Würde (vgl. ebd.). Metschl führt weiter aus: „Eine vernünftige Entscheidung ist aber eine solche, mit der das nach den verfügbaren Kriterien Beste gewählt wird. Also muss unsere aktuelle Welt die beste aller möglichen Welten sein, in der sich damit zugleich die Allmacht, die Allwissenheit und die Güte Gottes offenbaren“ (ebd.). Die Wahrheit bleibt in Gottes Händen und so ist es nicht verwunderlich, dass Leibniz die Metaphysik als wahre Wissenschaft erklärt und nicht die Mechanik, denn die sinnliche Erfahrung sowie die naturwissenschaftliche Betrachtung sind Phänomene, metaphysische Erscheinungen (vgl. ebd.), „wie ein Regenbogen nur eine optische Erscheinung ist, die ihre eigentliche Erklärung in entsprechenden Gesetzmäßigkeiten erfährt“ (a.a.O.: 276).

2.7 Von der Aufklärung zum deutschen Idealismus

Zur Erinnerung: An dem in dieser Arbeit gesetzten „Anfang“ von Mensch und Wahrheit, also der mythischen Zeit, hier durch die griechische Göttermythologie versinnbildlicht, regeln die, vom Menschen erdachten, polytheistischen Götter, das Leben in der menschlichen Vorstellung (stellvertretend) wie Puppenspieler. Das g(G)anze (Leben), also Mensch und Natur, wird als göttlich determiniert empfunden und unterliegt, obwohl vom Menschen erdacht, einer göttlichen Willkür und ergibt so einen Sinn. Alles hängt von der Gunst der Götter ab. Die Frage nach der Wahrheit wird in dem Sinne nicht gestellt. Je nachdem welchem Gott der Mensch sich unterstellt sieht, dessen Vorgaben lebt er. Die erste Aufruhr gegen diese göttliche Dominanz und das damit verbundene Weltbild stellen in dieser Arbeit die als Vorsokratiker bezeichneten frühen Denker der Antike dar. Die „Antworten der Götter“ reichen nicht mehr aus und so wächst die Kritik der Menschen, was nicht heißt, dass das Göttliche völlige Ablehnung erfährt. Vielmehr entsteht aus dem Zweifel an der göttlichen Erklärungswelt der Antrieb selber forschend „menschliche“ oder besser gesagt irdische Erklärungen für die Welt, das Ganze zu eruieren. Vorerst suchen die Denker in dieser Arbeit den Ursprung der Welt auf stofflicher Ebene, weswegen die Vorsokratiker auch als Naturphilosophen bezeichnet werden. (Es sei betont, dass auch die göttliche Welt eine menschliche ist, denn sie ist vom Menschen erdacht.) Die späteren klassischen antiken Philosophen widmen sich neben der Erforschung der Natur

dem geistigen Erfassen, dem Verstand oder auch logos und begeben sich so auf die Suche nach der nichtstofflichen Wahrheit. Die Erkenntnisse werden in umfassenden Ausarbeitungen verschriftlicht. Sokrates, Platon und Aristoteles gelten als wortführende Klassiker und stellen hier die Blütezeit der geistigen Antike und des Prozesses der Entwicklung des Menschen aus der alten mythischen Gebundenheit dar, allerdings nicht aus der göttlichen. Etwas pauschalisierend kann gesagt werden, dass sich neben den mythischen Götterkonstruktionen stoffliche und nichtstoffliche, geistige Wahrheiten und Vorstellungen in der Antike erheben. Das Ganze, die Welt, wird als Zyklus verstanden, in dem alles eingebunden nach Vollendung, dem Guten, strebt. Dementsprechend unterliegt auch der Mensch diesem zyklischen Schema. Jedoch ist der Mensch, obwohl er eingebunden ist, doch zu unterscheiden, denn anders als Tier und Pflanze bedarf der Mensch einer gewissen Erziehung und Bildung, um Vollendung und die Wahrheit des Ganzen zu erfahren.

Im anschließenden Mittelalter mündet die Suche nach der Wahrheit wiederum in einer göttlichen Wahrheit, denn im Werdegang entwickeln die Menschen monotheistische göttliche Vorstellungen (hier das Christentum), die im Verlauf das polytheistische Weltgefüge ablösen. Ein Gott. Eine Wahrheit. Auffällig ist dabei, dass neben der Wahrheit, dem göttlichen Geist, vor allem die Vernunft, der menschliche Geist (weiterhin) eine tragende Rolle spielt. So modifiziert sich das Christentum durch den Jesus-Aspekt zur Religion der Wahrheit und die Philosophen und Denker unternehmen jahrhundertlang den Versuch, den menschlichen Geist unter den Glauben zu subsumieren. Die inhaltlichen Grenzen dieser gedanklichen Experimente werden vom Klerus bestimmt und deren Übertretung unter Strafe gestellt. Das Weltbild erklärt die Welt. Das menschliche Leben wird vom Weltbild abgeleitet und untersteht diesem, wird von diesem geordnet. Das Ganze untersteht gänzlich Gott und ist auf diesen ausgerichtet. Menschliches Leben wird in Abhängigkeit von der Gnade Gottes gedacht und durch die Erbsünde als grundsätzlich verdorben betrachtet. Nur ein christliches Leben und dementsprechend auch eine christliche Erziehung bieten eine Chance auf Erlösung und Seelenheil.

In dem bis hier skizzierten jahrhunderte- fast jahrtausendelangen Weg der westlichen Wahrheit, inhaltlich ausgehend von der griechischen Antike, nehmen die Götter und später Gott ihren/seinen (vom Menschen) festgelegten Platz als Wahrheits- und Sinträger ein und dementsprechend untersteht das menschliche

Leben dem göttlichen Schema. Was nicht bedeutet, dass es keine Entwicklung gibt. Das göttliche Wesen wird vielmehr in neue Konzepte einbezogen und bleibt jedoch (hier bis Leibniz) als Basiswahrheit beständig. So herrscht in Renaissance und früher Neuzeit weiterhin eine tiefe religiöse Vorstellung. Allerdings erheben die Denker der Zeit, beispielsweise Kopernikus, Galilei und Descartes, den Anspruch, aus der menschlichen Vernunft „Grund und Sinn alles Wirklichen aus eigenem zu erkennen und sich so die Orientierung selbst zu verschaffen“ (Schmidt 1988, 118). Es etabliert sich die Vorstellung, dass der Mensch denkend die Welt gestalten und diese nicht nur mythologisch betrachtet werden kann. Die Trennung von Wissen und Glauben. Nichtsdestotrotz greifen die Ausführungen auf einen nun wohlwollenden Gott zurück, der gewissermaßen die Wahrheit des Denkens garantiert. Der Mensch nimmt eine aktivere Rolle im christlichen Weltbild ein. Der vom Gnadenakt Gottes abhängige Mensch modifiziert sich zum Lebensgestalter, der wiederum Leben durch Erziehung gestalten kann. Hier sei an Erasmus erinnert, der proklamiert, dass eine bessere Gesellschaft möglich sein kann, da der Mensch seine Sündigkeit durch Erziehung mittels Vernunft zur Vernunft überwinden kann. Der Mensch kann also die Welt und sich verbessern. Im 18. Jahrhundert erfährt diese Denktradition, also die der einen sinnstiftenden Wahrheit, eine erneute Modifikation. Der menschliche Geist, die Vernunft, rückt wie schon im Abschnitt über die frühe Neuzeit und die Neuzeit angedeutet, in den Vordergrund und damit auch der Mensch an sich – die Zeit der Aufklärung. Nach Wisser entdeckt der Mensch, „dass den bisherigen Ordnungen, den eingefahrenen Überzeugungen, den vermeintlich hierarchischen unveränderlichen Institutionen und den tabuisierten Traditionen wie überhaupt den festgefahrenen Verhaltensstrukturen keineswegs die ihnen zuerkannte Unabänderlichkeit zukommt. Die bisherige Statik in der Welt und in der Weltbetrachtung, folglich auch in Gesellschaft und Staat, in Sitten und Brauchtümern, in Religionen und Konfessionen, in Verhalten und Verhältnissen wird als unsachlich, ja als Absage auf die schöpferische Verantwortlichkeit des Menschen erkannt. Die schöpferische Veränderung, die Spontaneität des Schaffens, die verantwortliche Tat werden als die große Aufgabe des Menschen entdeckt und ergriffen“ (Wisser 1976, 195). In aller Konsequenz rückt der Mensch laut Huber in die Position Gottes ein und verdrängt diesen (vgl. Huber 1976, 170). Wisser ergänzt: „Endlich fühlt sich der Mensch auf Augenhöhe mit dem Mensch, wenn er sich als 'Schöpfer und Geschöpf der Kultur' begreift“ (Wisser

1976, 198). Die von Gott abgeleitete Welt, in der Gott vertreten wird von Kaiser und Papst und in der die Menschen nach göttlichem Willen in Ständen eingeteilt leben, verliert ihren Schöpfer an die (menschliche) Vernunft, die seit Platon gedacht, aber bis zuletzt wie bei Leibniz Gott anhaftete. Metaphorisch tritt sie in der Zeit der Aufklärung aus dem Schatten Gottes und nimmt dessen Platz als Sinnstifter ein oder, anders gesagt, die Vernunft soll ab jetzt die Wahrheit ans Licht bringen.

Es kann gesagt werden, dass in der Metamorphose des mittelalterlichen Weltbildes zum neuzeitlichen Weltbild neben den Wenden Kopernikus' und Descartes' die Aufklärung (wie sich auch bei Kant noch zeigen wird) ein entscheidendes Stadium bildet. Die menschliche Vernunft, der Mensch, unterwandert alte, selbstauferlegte Grenzen. Alfred Schäfer schreibt dazu: „Die Welt hat keinen sie tragenden eigenen Sinn mehr, sie unterliegt keinen Zweckzusammenhängen, in ihr herrscht keine von Menschen unabhängige Werthhaftigkeit“ (Schäfer 2012, 29). Des Weiteren spricht Schäfer von einer sich andeutenden „Allmachtsposition des Menschen, der mit Hilfe der Erkenntnis der Welt ihre Ordnung gibt“ (ebd.). Dies zeigt sich am deutlichsten in der Infragestellung von Gott bzw. der christlichen Religion und der Macht des Staates. Die Ordnung wird zum Gegenstand der Problematisierung und so nach Zeltner die Möglichkeit, unter Berufung auf bestimmte Ideale, die Veränderung dieser anzustreben (vgl. Zeltner 1966, 110). Zeltner spielt hier auf gesellschaftliche Reflexion an und schreibt: „Sie ist die in besonderem Sinne neuzeitliche Möglichkeit [...]. Scheint doch eben eine solche Veränderung der bestehenden Ordnung jenen Grad von Reflexivität vorauszusetzen, welcher das epochale Signum der Neuzeit ist, die wir in diesem Sinne auch noch als unsere Epoche anzusehen haben“ (ebd.). Das Denken einer völlig neuen Wahrheit des Ganzen aus der unmittelbaren reflexiven Bezugnahme auf bestimmte Ideale, findet sich zwar bereits beispielsweise bei Platons Idee des Idealstaates und in den Utopien des 16. und 17. Jahrhunderts von Campanella und Thomas Morus (vgl. ebd.). In der Aufklärung erhält aber das Infragestellen aus Gründen der Vernunft eine andere Qualität, denn der Mensch begreift sich immer mehr gewissermaßen selbst als Urheber der Wahrheit des Ganzen. Diese Entwicklung führt aber nicht zu einem grundsätzlichen Zweifel. Das Wirkliche, Universelle bleibt bestehen. Nur ist es eben perspektivisch nicht mehr determiniert durch Gott. Gewissermaßen beginnt in der Aufklärung das Spiel von vorn, denn wie die

Vorsokratiker versucht der neuzeitliche bzw. später der moderne (westeuropäische) Mensch alsbald Erklärungsmuster zu (er)finden, die eben die göttlichen Seins- und Geistesverständnisse ersetzen sollen. Das „was ist“ bekommt so abermals verschiedene Inhalte. Wie sich in den nachfolgenden Gedankenwelten zeigen wird, erfasst sich der Mensch in Abhängigkeit zum Absoluten bzw. setzt sich in die Gotteskonstruktion und definiert sich nach Huber: „in der Weise dieses sich selber hervorbringenden Absoluten und versucht dessen Dynamik der Selbstverwirklichung als die der menschlichen Selbsterzeugung im Prozess der Natur und der Geschichte zu verstehen“ (Huber 1976, 169). So ist es nicht verwunderlich, dass auch das Menschenbild Veränderung erfährt. Der Mensch, oder besser gesagt, die Seele des Menschen ist nun nicht mehr durch die Sünde determiniert, sondern, so John Locke, gleicht bei Geburt einer tabula rasa, ist buchstäblich ein unbeschriebenes Blatt, das erst von außen mit Inhalten zu füllen ist (vgl. Tenorth, 1988, 127). Auch Jean-Jacques Rousseau bricht in seinem Erziehungsroman „Emile“ mit dem christlichen Menschenbild, das von der Erbsünde bestimmt ist und schreibt zu Beginn des Werkes: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers kommt; alles entartet unter den Händen des Menschen“ (Rousseau zitiert nach Ruhloff 1998, 97). Jörg Ruhloff kommentiert diesen Satz mit den Worten: „In ihrer Konsequenz lag es, dass der Mensch, weil nicht zur Sünde verurteilt, weil ursprünglich gut, eigentlich auch keines Erlösers mehr bedarf, sondern dann, wenn er ins Verderben geraten war, auch grundsätzlich fähig sein musste, aus eigener Kraft davon wieder loszukommen. Vor allem aber musste dann auch die Möglichkeit denkbar sein, gar nicht erst in eine Verkehrung zu geraten. Und diese Möglichkeit, die ursprüngliche Güte gar nicht erst zu verlieren, liegt für Rousseau in einer neu durchdachten Erziehung“ (Ruhloff 1998, 97 ff.). Der Erzbischof von Paris verbietet das Werk, woraufhin Rousseau an diesen einen Brief verfasst, in dem er seine Grundgedanken folgendermaßen darlegt: „Der Hauptsatz aller Moral, den ich in meinen Schriften befolgt und besonders in diesem letzten Werke ganz auseinandergesetzt habe, lautet, dass der Mensch von Natur gut ist und die Gerechtigkeit und die Ordnung liebt, dass das menschliche Herz nicht verdorben ist und dass die ersten Regungen der Natur immer gut sind. [...] Ist der Mensch seiner Natur nach gut, wie ich es bewiesen zu haben glaube, so folgt daraus, dass er solange gut bleibt, als etwas ihm Fremdes ihn nicht verändert, und sind die Menschen böse, wie man sich bemüht hat, es mir zu beweisen, so

folgt daraus, dass ihre Bosheit einen anderen Ursprung hat“ (Rousseau zitiert nach Ruhloff 1998, 98 ff.). Der Ursprung der Bosheit liegt in der falschen Erziehung. Er nennt sie positive Erziehung, in der das anfangs Gute des Menschen verdorben wird. „Positive Erziehung nenne ich diejenige, welche den Geist vor der Zeit bilden und dem Kinde die Erkenntnis von Pflichten des Menschen einprägen will“ (a.a.O.: 99). Rousseau kritisiert dabei die direkte Erziehung, entgegen der natürlichen Entwicklung des Kindes, zum „Guten“, „das, was man gemeinhin für gut hält, im Heranwachsenden zu sozialisieren, zu installieren und zu internalisieren“ (Ruhloff 1998, 100). Demgegenüber stellt er als einzig gute Erziehung die indirekte negative Erziehung und schreibt dazu: „Folgt mit euren Zöglingen den umgekehrten Weg“ (Rousseau zitiert nach Ruhloff 1998, 100). Der sich entwickelnde Mensch ist von sich her gut und bedarf der Entfaltung seiner Möglichkeiten, allerdings nicht direkt vorgegeben durch den Erzieher, sondern geleitet durch die wachsende Autonomie des Kindes (vgl. Ruhloff 1998, 100). Ruhloff gibt dabei zu bedenken, dass negative Erziehung nicht gleichbedeutend mit pädagogischer Untätigkeit ist und auch keine Erziehung ist, „die das Kind oder Jugendlichen nach eigenen Interessen sich selbst verwirklichen lässt“ (a.a.O.: 101). Alles, was die Selbstverwirklichung des Kindes anregt und fördert, muss vorher bedacht sein (ebd.) und Rousseau schreibt hier abschließend über den Umgang mit dem Kind: „Lasst ihn immer im Glauben, er sei der Meister, seid es in Wirklichkeit aber selbst. Es gibt keine vollkommenere Unterwerfung als die, der man den Schein der Freiheit zugesteht. So bezwingt man sogar seinen Willen“ (Rousseau zitiert nach Ruhloff 1998, 101). Rousseau betont ein neues Bild vom Menschen und von Erziehung. Der wahre Mensch wird wieder einmal in Aussicht gestellt und damit die Hoffnung auf eine höhergebildete Menschheit, auf ein sprichwörtlich aufgeklärtes Zeitalter, ein Ideal, das vor allem Immanuel Kant propagierte und welcher in dieser Arbeit die Aufklärung im Folgenden repräsentieren soll.

2.7.1 Immanuel Kant

Im Dezember 1783 stellt sich Immanuel Kant die Frage, was denn eigentlich Aufklärung sei und hält fest, dass „der Mensch“ in Unmündigkeit lebt, also seinen Verstand unter der Leitung eines anderen bedient und dass diese Unmündigkeit selbst verschuldet ist, da dieser Zustand nicht auf einen geistigen Mangel,

sondern bei einem großen Teil der Menschen, so Kant, auf die Faulheit und die Feigheit zurückzuführen ist (vgl. Kant 1990, 9). Bequemlichkeit lässt so zum einen den Menschen in der geistigen Fessel verharren und zum anderen erst die Möglichkeit entstehen, dass andere sich leicht zu Vormündern ernennen (vgl. ebd.). Kant schreibt dazu: „Es ist so bequem, unmündig zu sein. Habe ich ein Buch, das für mich Verstand hat, einen Seelsorger, der für mich Gewissen hat, einen Arzt, der für mich die Diät beurteilt u.s.w., so brauche ich mich ja nicht selbst zu bemühen. Ich habe nicht nötig zu denken, wenn ich nur bezahlen kann; andere werden das verdrießliche Geschäft schon für mich übernehmen. Daß der bei weitem größte Teil der Menschen (darunter das ganze schöne Geschlecht) den Schritt zur Mündigkeit, außer dem, dass er beschwerlich ist, auch für sehr gefährlich halte: dafür sorgen schon jene Vormünder, die die Oberaufsicht über sie gütigst auf sich genommen haben. Nachdem sie ihr Hausvieh zuerst dumm gemacht haben und sorgfältig verhüteten, dass diese ruhigen Geschöpfe ja keinen Schritt außer dem Gängelwagen, darin sie sie einsperreten, wagen durften: so zeigen die ihnen nachher die Gefahr, die ihnen drohet, wenn sie es versuchen, allein zu gehen“ (ebd.). Kant bezweifelt das Ausmaß dieser Gefahr. Zwar erkennt er den Moment des Hindernisses, die Schwere des Vorhaben an, doch ist er gewiss, dass der Schritt zur selbstständigen Verwendung des Verstandes trotzdem möglich ist (vgl. a.a.O.: 10). Was bedeutet, dass der Mensch die eventuellen anfänglichen Rückschläge überwinden kann, um neue Versuche aufzunehmen. Diesen Weg, der aus der Unmündigkeit führt, bezeichnet Kant als Aufklärung und appelliert: „Habe Mut dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“ (a.a.O.: 9). Zusammenfassend erklärt er: „Es ist also für jeden einzelnen Menschen schwer, sich aus der ihm beinahe zur Natur gewordenen Unmündigkeit herauszuarbeiten. Er hat sie sogar lieb gewonnen und ist vor der Hand wirklich unfähig, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen, weil man ihn niemals den Versuch machen ließ“ (a.a.O.: 10). Denn würde er es versuchen (können), würde er (gedanklich) der Mündigkeit entgegen schreiten.

Kant fordert hier die Befreiung des menschlichen Geistes aus den wiederum geistigen Fesseln. Fesseln meint hier die geistigen Vormünder, also Staat und Kirche. Die Legitimation beider stellt Kant nicht grundsätzlich in Frage. Vielmehr fragt er nach den (geistigen) Grenzen ihrer Macht. „Aber sollte nicht eine Gesellschaft von Geistlichen, etwa eine Kirchenversammlung, oder eine

ehrwürdige Klassis [...] berechtigt sein, sich eidlich untereinander auf ein gewisses unveränderliches Symbol zu verpflichten, um so eine unaufhörliche Obervormundschaft über jedes ihrer Glieder und vermitteltst ihrer über das Volk zu führen, und diese gar zu verewigen? Ich sage, das ist ganz unmöglich. [...] Ein Zeitalter kann sich nicht verbünden und darauf schwören, das folgende Zeitalter in einen Zustand zu setzen, darin es ihm unmöglich werden muss, (vornehmlich so sehr angelegentliche) Erkenntnisse zu erweitern, von Irrtümern zu reinigen, und überhaupt in der Aufklärung weiterzuschreiten“ (a.a.O.: 13). Aus diesem Grund proklamiert Kant einen Staat, in dem die Bürger ihre Vernunft gebrauchen dürfen. Die Freiheit zu denken bezieht Kant vor allem auf die Unmündigkeit des Menschen in Bezug auf die Religion, denn diese Unmündigkeit ist für ihn die schädlichste und die entehrendste (vgl. a.a.O.: 16). Die Vernunft steht im Fokus. Gott verliert seinen universellen Wahrheitsstatus. Die Aufklärung beschränkt sich bei Kant insbesondere auf die Befreiung der Vernunft von den göttlichen Fesseln und nicht vorrangig auf die Freiheit des Menschen an sich. So schreibt Kant über den aufgeklärten Monarchen: „Aber auch nur derjenige, der, selbst aufgeklärt, sich nicht vor Schatten fürchtet, zugleich aber ein wohldiszipliniertes Heer zum Bürgen der öffentlichen Ruhe zur Hand hat, - kann das sagen, was ein Freistaat nicht wagen darf: räsonniert, so viel ihr wollt, und worüber ihr wollt; nur gehorcht!“ (a.a.O.: 17). Hier ist anzumerken, dass, wie in den vorangegangenen Kapiteln zu lesen, zu jeder Zeit gedacht wurde und gedacht werden wird. Es sind also vielmehr die Inhalte des Denkens, die Kant überdacht wissen will. Ernst Bloch vergleicht daher Kants Skepsis gegen die alten Wahrheiten mit der Skepsis Descartes' und Sokrates'. In den „Leipziger Vorlesungen“ vermerkt er: „Sie haben also wieder die Descartessche Situation, den radikalen Zweifel: Wie kann ich solides Wissen aufbauen, wenn ich radikalen Zweifel habe, [...]. Aus ihm heraus muss ein neues Haus wieder aufgebaut werden, da das alte mit reiner Vernunft nicht solid gebaut, der Grundriss falsch ist, das Bauzeug nicht ausreicht und das Haus einstürzt, wenn man es bewohnen will, oder das vorhandene Haus, dass schon da ist, muss gesichert werden gegen zerfressende Skepsis, die im Haus selbst sein kann. So entsteht das Bedürfnis nach notwendigem, solidem, allgemein gültigem, apodiktischem Urteil. [...] Es lässt sich eine Parallele zu Sokrates herstellen. Es gab die Sophisten, die alles zerrieben hatten, und es gab Sokrates, der allgemeingültige Erkenntnis suchte und allgemeingültige Normen für das sittliche Handeln. Eine solche

sokratische Situation war wieder da [...]“ (Bloch 1985, 49 ff.). Es geht also darum, die Lücke, die das Verschwinden Gottes verursacht hat, zu schließen. Die Vernunft gilt es, auf eigene Beine zu stellen und sie vom Rockzipfel Gottes zu lösen. Und so gilt es für Kant die seit Jahrhunderten (alles entscheidende) Frage zu stellen: Gibt es eine Erkenntnis der Dinge an sich bzw. des Dinges an sich? (vgl. a.a.O.: 43). Das Ding an sich meint hier, das, was hinter den Erscheinungen ist. Erscheinungen gehören dem „Reich der Erfahrungen“, der Außenwelt an, welche nach Kant ganz klar durch die Mechanik erkannt ist (vgl. ebd.). Allerdings legitimiert sich die Mechanik nicht mehr durch Gott. Die erste Ursache der Erkenntnis ist weg. Wie aber kann ihr Nachweis erbracht werden? Bloch schreibt dazu: „Was ist der Unterschied zwischen den Träumen des Herrn von Swedenborg und der Gravitationsformel des Herrn Newton? Gesehen habe ich beides nicht. Es ist ein Noumenon, eine Gedankensache, ein Produkt der Denkfunktion, gegründet auf sinnliche Wahrnehmung, auf sinnliche Erscheinung. Dadurch wird etwas erschlossen, in Kantischer Sprache: Es wird etwas angewendet auf ein Verschlussenes, das dadurch für die Erkenntnis aufspringt. Was ist, wenn ich ganz unerbittlich und unnachlässig auf Solidität ausgehe, der Rechtsgrund für die Gültigkeit der Newtonschen Mechanik, nachdem die Gültigkeit der Swedenborgscher Visionen abgelehnt wurde“ (a.a.O.: 44 ff.)? Kant antwortet deutlich, dass es ein sicheres Kriterium der Wahrheit einer jeden Erkenntnis mittels der allgemeinen Logik nicht gibt (vgl. a.a.O.: 71). Er schreibt: „Die menschliche Vernunft hat das besondere Schicksal [...], dass sie durch Fragen belästigt wird, die sie nicht abweisen kann; denn sie sind ihr durch die Vernunft der Natur selbst aufgegeben, die sie aber auch nicht beantworten kann; denn sie übersteigen alles Vermögen der menschlichen Vernunft“ (Kant zitiert Wilczek 2004, 339). Die allgemeine Logik kann also kein Wahrheitskriterium benennen, das unterschiedslos sowohl für alle Objekte als auch für ein bestimmtes Objekt gilt (vgl. Albrecht 2006, 248). Damit ist die Frage nach der Wahrheit für Kant aber noch nicht geklärt. Albrecht schreibt, dass die „Transzendente Analytik“ Kants die eigentliche „Logik der Wahrheit“ bildet (vgl. ebd.). Gemeint ist dabei die Lehre von Kategorien. Kategorien sind die reinen Verstandesbegriffe, „durch die allererst das Material der Anschauung zu 'Gegenständen der Erfahrung' geformt“ (ebd.) wird. Die Frage nach dem unwiderleglichen Grundsatz sieht Kant beantwortet in der Idee der Synthesis des Mannigfaltigen (vgl. Bloch 1985, 59). „Die Kategorien heben an mit der sinnlichen

Wahrnehmung, sagt Kant, ohne sinnliche Wahrnehmung habe ich keine Kategorien, aber sie entspringen nicht aus der sinnlichen Wahrnehmung, sondern aus der Vernunft, aus ihrer Synthesis“ (ebd.). Damit meint Kant das Bewusstsein überhaupt, welches Bloch folgendermaßen beschreibt: „Die individuelle Vernunft vergeht mit meinem Leib, die allgemeine Vernunft hingegen nicht, sondern sie bleibt bestehen und ich in ihr, aber nicht als Individuum. [...] Es macht den transzendenten Ort und zugleich den transzendenten Gegenstand aus, es vollzieht die Synthesis, das heißt, die Vereinheitlichung des sinnlich Mannigfaltigen zu Verstandsbegriffen, Kategorien und schließlich zu Ideen“ (a.a.O.: 60). Damit einher geht, dass die Gesetze der Dinge nicht aus den Dingen selbst resultieren, sondern aus dem Verstand kraft der Wissenschaftlichkeit, so dass ein begriffener Zusammenhang der Erscheinungen möglich wird (vgl. ebd.). Diesen Gedanken bezeichnet Kant als (erneute) Kopernikanische Wende, denn, so Bloch: „Wie Kopernikus versucht er, ob man es nicht umgekehrt machen kann, statt die Sonne sich um die Erde, die Erde sich um die Sonne drehen zu lassen. So rät Kant, es auch hier umgekehrt zu machen, nicht den Verstand sich um die Dinge drehen zu lassen, sondern die Dinge um den Verstand, [...]“ (ebd.). So wird der Mensch Gesetzgeber der Natur bzw. der Mensch fungiert als ob er Gesetzgeber wäre. Die Frage nach dem Welträtsel der Dinge an sich allerdings schließt hier konsequenterweise mit der Überzeugung, dass eine absolute, eine totale Erfassung des Dinges an sich nicht möglich ist, aber „dem menschlichen Geiste ist die Forderung nach einem vernünftigen Zwecke in der Natur eingeboren: ein Verlangen, dass die Natur sich entfalte, 'als ob' sie von einem vernünftigen Zwecke geleitet werde“ (Amtmann 1996, 273 ff.). Die Welt als Ganzes ist sinnlich nicht fassbar, sondern besteht nur als Idee (Ludwig 2004, 135), denn alles, so Kant, „was im Raume oder Zeit angeschaut wird, mithin alle Gegenstände einer uns möglichen Erfahrung, nicht als Erscheinungen, d.i. bloße Vorstellungen sind, die ... außer unseren Gedanken keine an sich gegründete Existenz haben“ (Kant zitiert nach Ludwig 2004, 135). Diese Unabhängigkeit von der Sinnlichkeit hat für Kant eine erhebliche praktische Bedeutung, denn die treibt den Mensch aus dem Zyklus der Tierheit heraus. Kant spricht von der Erhabenheit des Menschen im Kosmos und einer damit verbundenen Verpflichtung kraft der Vernunft. Die Erhabenheit gründet in der Unabhängigkeit, in der Autonomie des Menschen. Wie vorher gezeigt, ist der Mensch auf seinen Geist, auf seine Vernunft zurückgeworfen. Somit schlussfolgert Kant, dass die

Vernunft über das Denken und Handeln des Menschen gebietet. Jean Grondin schreibt über dieses vernunftbestimmte Denken und Handeln: „Indem es – im Prinzip zumindest – jegliche vernunftfremde Bestimmung ausschließt, verdiente es, 'frei' oder 'autonom' genannt zu werden, weil es sich selbst (autos) sein eigenes Gesetz (nomos) gäbe. Diese mögliche Autonomie bildet ein Unikum im Reich der Natur, wo sonst überall Heteronomie, also kausale Bestimmung durch anderes herrscht“ (Grondin 1994, 118) und bildet die Grundlage für die Würde der menschlichen Natur (vgl. ebd.). Die Autonomie des Menschen ist also gekennzeichnet durch Selbstbestimmung und Selbstgesetzgebung und mündet praktisch in der Pflicht, die Autonomie (des anderen) zu achten und zu fördern (vgl. Siemek 2000, 70). In diesem Sinne formuliert Kant den kategorischen Imperativ: „Handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde“ (Kant zitiert nach Grondin 1994, 115). Der Gedanke des kategorischen Imperativs mündet bei Kant in die Idee eines Sittengesetzes, das als Basis für die Programmschrift „Zum ewigen Frieden“ angesehen werden kann. Siemek formuliert die Sittlichkeit folgendermaßen: „Sie beruht ursprünglich auf der Selbstidentität des Handelnden, die sich als verantwortliche Konsistenz und Konsequenz seiner Handlungen für die anderen manifestiert. In diesem unmittelbar praktischen Zusammenhang bedeutet also die gesetzmäßige Zurechnungsfähigkeit der sittlichen 'Person' nichts anderes, als jene durchaus 'mündige' Fähigkeit und Bereitschaft jedes Einzelsubjekts, die Spontaneität seines freien Tuns und Lassens freiwillig einer immanenten Logik der für alle gleichermaßen geltenden, weil von allen unbedingt zu befolgenden Spielregeln der Gegenseitigkeit zu unterordnen“ (Siemek 2000, 71). Der Schlüssel zum ewigen Frieden liegt nach Kant in der größtmöglichen Freiheit aller, durch die Selbsteinschränkung der Freiheit jedes Einzelnen.

Für Immanuel Kant steht fest, dass der Mensch erzogen werden muss. Denn anders als das Tier, das schon alles durch seinen Instinkt ist, welcher seiner Meinung nach von einer fremden Vernunft rührt, muss der Mensch eine eigene Vernunft entwickeln (vgl. Kant 1988, 293). Das kann der Mensch aber eben nicht alleine bewerkstelligen, denn er kommt gewissermaßen roh zur Welt und diese Rohigkeit muss früh zur Menschlichkeit umgebildet werden (vgl. a.a.O.: 294). Er schreibt: „Daher muss der Mensch frühe gewöhnt werden, sich den Vorschriften der Vernunft zu unterwerfen. Wenn man ihn in der Jugend seinen Willen

gelassen und ihm da nichts widerstanden hat: so behält er eine gewisse Wildheit durch sein ganzes Leben“ (ebd.). Der Mensch wird erst durch Erziehung zum Menschen. Allerdings muss der Erzieher selbst vernünftig erzogen sein, denn Mangel an Disziplin und Vernunft verursacht schlechte Erzieher (vgl. ebd.). Weshalb Kant auch betont: „Verabsäumung der Disziplin ist ein größeres Übel als Verabsäumung der Kultur, denn diese kann noch weiterhin nachgeholt werden; Wildheit lässt sich nicht wegbringen; und ein Versehen in der Disziplin kann nie ersetzt werden“ (ebd.). Der kantische Erziehungsgedanke umfasst neben der Wartung (der Verpflegung), der Disziplin (der Zucht) und der Unterweisung (der Bildung) auch die Problematik der freiwilligen Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang (vgl. a.a.O.: 298). Das meint, das Postulat der Selbstunterwerfung, welches Kant als Schlüssel zum Frieden betrachtet. Seine Gedanken dazu sollen hier abschließend noch genannt werden: „Eines der größten Probleme der Erziehung ist, wie man die Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen könne. Denn Zwang ist nötig! Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange. Ich soll meinen Zögling gewöhnen, einen Zwang seiner Freiheit zu dulden, und soll ihn selbst zugleich anführen, seine Freiheit gut zu gebrauchen. [...] Hier muss man folgendes beobachten: 1) dass man das Kind, von der ersten Kindheit an, in allen Stücken frei sein lasse [...], wenn es nur nicht auf die Art geschieht, dass es anderer Freiheit im Wege ist [...]. 2) Man muss ihm zeigen, dass es seine Zwecke nicht anders erreichen könne als nur dadurch, dass es andere ihre Zwecke auch erreichen lasse [...]. 3) Man muss ihm beweisen, dass man ihm einen Zwang auferlegt, der es zum Gebrauche seiner eigenen Freiheit führt, dass man es kultiviere, damit es einst frei sein könne, d.h. nicht von der Vorsorge anderer abhängen dürfe (a.a.O.: 298 ff.).

Auf die kantische Aufklärung folgt hier der deutsche Idealismus vertreten, durch Georg Wilhelm Friedrich Hegel und damit der erneute Versuch, eine allumfassende Wahrheit zu schaffen. (Auch wenn Gott durch Hegel gewissermaßen Rehabilitation erfährt, so ist es doch ein anderer Wind des Absoluten den Hegel beschwört, wie das Ende seiner Antrittsrede an der Berliner Universität zeigt: „Der Mut der Wahrheit, Glauben an die Macht des Geistes ist die erste Bedingung des philosophischen Studiums; der Mensch soll sich selbst ehren und sich des Höchsten würdig achten. Von der Größe und der Macht des Geistes kann er nicht groß genug denken; das verschlossene Wesen des

Universums hat keine Kraft in sich, welche dem Mute des Erkennens Widerstand leisten könnte; es muss sich vor ihm auftun und seinen Reichtum und seine Tiefen ihm vor Augen legen und zum Genusse bringen“ (Hegel zitiert nach Schnädelbach 1993, 3)).

2.7.2 Georg Wilhelm Friedrich Hegel

Hegel setzt in seinen Überlegungen zur Wahrheit an, wo Kant aufhörte, nämlich bei der Frage nach einem sicheren Kriterium der Wahrheit. Er sagt in Anlehnung an Kant: „Gewöhnlich nennen wir Wahrheit Übereinstimmung eines Gegenstandes mit unserer Vorstellung [...]. Im philosophischen Sinne dagegen heißt Wahrheit, überhaupt abstrakt ausgedrückt, Übereinstimmung eines Inhalts mit sich selbst“ (Hegel zitiert nach Schnädelbach 1993, 5). Was das meint, erläutert Hegel an folgenden Beispielen: „Übrigens findet sich die tiefere (philosophische) Bedeutung der Wahrheit zum Teil auch schon im gewöhnlichen Sprachgebrauch. So spricht man z.B. von einem wahren Freund und versteht darunter einen solchen, dessen Handlungsweise dem Begriff der Freundschaft gemäß ist; ebenso spricht man von einem wahren Kunstwerk. In diesem Sinne ist ein schlechter Staat ein unwahrer Staat, und das Schlechte und Unwahre überhaupt besteht in dem Widerspruch, der zwischen der Bestimmung oder dem Begriff und der Existenz eines Gegenstandes stattfindet [...] Gott allein ist die wahrhaftige Übereinstimmung des Begriffs und der Realität; alle endlichen Dinge aber haben eine Unwahrheit an sich; sie haben einen Begriff und eine Existenz, die aber ihrem Begriff unangemessen ist“ (a.a.O.: 6). Wahrheit ist also das, was mit sich selbst übereinstimmt. Schnädelbach erkennt hier die sokratische Lehre von der Teilhabe, also der Annahme, dass die guten Dinge nur durch die Teilhabe am „wahrhaft“ Guten gut sind (vgl. Schnädelbach 1993, 6). Diesem Gedanken scheint Hegel zu folgen wenn er lehrt, „dass alles was wahr ist, nur durch das Wahre selbst wahr sei, und so wird Gott als der allein Wahre zur Wahrheit der endlichen Dinge“ (ebd.). Die endlichen Dinge müssen, da sie durch einen Widerspruch zwischen Begriff und Realität manifestiert sind, zugrunde gehen. Zudem verweist Schnädelbach auf die platonische Idee, das „seiend Seiende“, das seiner Bestimmung zu sein, ganz und gar entspricht, als Äquivalent zur Hegelschen Wahrheit, allerdings nur, um diesen davon abzugrenzen, denn Hegel beschreibt Wahrheit nicht nur als Gott, sondern als das Ganze, als die absolute

Idee, denn „die absolute Idee allein ist Sein, unvergängliches Leben, sich wissende Wahrheit, und ist alle Wahrheit. Sie ist der einzige Gegenstand und Inhalt der Philosophie“ (a.a.O.: 9). Die unbewegliche, unveränderliche Idee Platons kann der absoluten Idee nicht entsprechen, da sie nur eine Seite der objektiven Wahrheit fasst (vgl. a.a.O.: 7). Es fehlt das Subjektive, das Veränderliche. Die absolute Idee muss also „selbst als diese Übereinstimmung gedacht werden, und damit wird sie konkret gedacht – als Einheit von Entgegengesetztem [...] das wahre Eine als die Einheit seiner selbst und des Verschiedenen“ (ebd.). Wie geht dies vonstatten? Hegel fasst die Logik, den Geist, als System der reinen Vernunft, als Reich des reinen Gedankens auf und nimmt an, dass dieses Reich die Wahrheit ist (vgl. Wilczek 2004, 347). Den Inhalt der Wahrheit beschreibt er als „Darstellung Gottes, wie er in seinem ewigen Wesen vor der Erschaffung der Natur und eines endlichen Geistes ist“ (ebd.). Logik ist hier gleichzusetzen mit reinem Sein – Logik ist das Ansichsein des Wahren (vgl. a.a.O.: 348). Das Anderssein der Logik, also das Entgegengesetzte, ist die Natur. Die Logik nimmt Form an und entäußert sich selbst in der Natur (vgl. a.a.O.: 349). Im Menschen wird sich der endliche Geist seiner selbst bewusst. Hegel unterscheidet dabei zwischen subjektiv und objektiv endlichem Geist (vgl. a.a.O.: 348). Subjektiv bedeutet dabei bezogen auf das Einzelwesen und objektiv meint Ethik, Staat, Gesellschaft und dergleichen. Die Logik, das Wahre, kann nun durch die Synthese des subjektiv und objektiv endlichen Geistes zu sich selbst zurückkehren, indem dieser in Form des absoluten Geistes die Natur wie sich selbst nach der Idee formt bzw. bildet (vgl. ebd.). In der Weltgeschichte entwickelt sich der an sich seiende Geist zum Weltgeist. Wilczek ergänzt dazu: „Der Geschichtsprozess ist das Zusichselbstkommen des Geistes in dialektischer Weise. Ein logifizierendes System will den Logos nicht nur als wirkende Macht, sondern als die einzige Wirklichkeit darstellen. Der absolute Geist durchwaltet und ist alles. Die Materie ist nur sein Anderssein und wenn der Mensch denkt, so ist es der Weltgeist selbst, der sich seiner bewusst wird“ (a.a.O.: 346). Der gesamte Weltprozess ist also für Hegel die Selbstentfaltung des Geistes. Diese Selbstfindung des Absoluten impliziert für ihn auch eine Sinnhaftigkeit allen Übels, also Krieg, Verbrechen und Grausamkeit. „Es ist der Gang Gottes in der Welt, dass der Staat ist, sein Grund ist die Gewalt der sich als Wille verwirklichenden Vernunft. [...] Der hässlichste Mensch ist noch Mensch und der hässlichste Staat soll noch ein Gott sein. [...] Die Geschichte ist die Aus-

legung des Geistes in der Zeit. Es ist die List der Vernunft, sich dieser Interessen und Leidenschaften zu bedienen, um so ihr Ziel zu erreichen, auch gegen den Willen des Individuums [...] Der Weltgeist beginnt im Osten, aber erst im Westen ging das Licht des Selbstbewusstseins auf. Im Osten weiß nur einer, dass er frei ist; in der griechisch-römischen Welt sind es nur einige, in der germanischen aber sind alle frei. [...] Der Weltgeist geht von einem Volke zum anderen über. Die Völker steigen empor und gehen unter. Immer ist das herrschende Volk im Recht und sind die anderen ihm gegenüber rechtlos“ (Hegel zitiert nach Wilczek 2004, 349). Der einzelne Mensch sowie die Völker der Erde sind dementsprechend Instrumente des Weltgeistes. Sie meinen selbst zu handeln, aber sie werden geschoben, denn die Stadien des weltlichen Prozesses dienen nicht dem eigenen Glück, sondern dem großen Ziel (vgl. Wilczek 2004, 350). „Das Absolute braucht das Werden, um so zu sich selbst zu finden und begibt sich deshalb auf den Weg einer kontinuierlichen Entwicklung. Das Wahre ist das Ganze. Das Ganze aber ist nur das durch seine Entwicklung sich vollendende Wesen“ (Hegel zitiert nach Wilczek 2004, 348). Abschließend soll noch auf die Rolle der Philosophie in Hegels Konstrukt hingewiesen werden. Die Vernunft macht das Wesen der Dinge aus und verwirklicht sich in Natur und Geschichte. Die Aufgabe der Philosophie ist es deshalb, die entzweite, die entäußerte Vernunft zum einen zu begreifen und zum anderen, so die Versöhnung einzuleiten (vgl. Barth 1974, 63). „Wenn der Geist sich wiedererkennt in dem, was er selbst geschaffen hat, wird die Entzweiung im Reiche des Gedankens aufgehoben“ (ebd.). Die Philosophie versteht Hegel als Selbsterkenntnis des Geistes. Allerdings fällt diese Selbsterkenntnis zusammen mit der „Periode des Verderbens“ eines Volkes, wie Hegel sagt (vgl. a.a.O.: 64). Die Menschen philosophieren also erst, wenn ihnen der Untergang bevorsteht. Er schreibt: „Der Geist flüchtet nämlich dann in die Räume des Gedankens, um gegen die wirkliche Welt sich ein Reich des Gedankens zu bilden; und die Philosophie ist die Versöhnung des Verderbens jener reellen Welt, das der Gedanke angefangen hat. Wenn die Philosophie mit ihren Abstraktionen grau in grau malt, ist Frische und Lebendigkeit der Jugend schon fort; und es ist ihre Versöhnung eine Versöhnung nicht in der Wirklichkeit, sondern in der ideellen Welt“ (Hegel zitiert nach Barth 1974, 66). Die Philosophie kann die Welt nicht verändern. Sie steht am Ende der Zeit, denn sie kann erst Gestalt gewinnen, nachdem der Inhalt des Geistes zu seiner geschichtlichen Selbstdarstellung gekommen ist (vgl. Barth 1974, 64). Barth dazu: „Die

Philosophie ist eine geschichtliche Bewegung, wie auch das Leben 'nur als Prozess ist'. Sie muss notwendig ein Prozess sein – Prozess in der Doppelbedeutung von Entwicklungsgang und Gerichtsverfahren, in welchem der Geist selbst über seine Taten zu Gerichte sitzt und das Gerechte als das Vernünftige und wahrhaft wirkliche im Urteilsspruch obsiegt –; denn der Geist wäre nicht Geist und 'ewiges Leben', wenn er nicht offenbarte und in der Fülle der Offenbarungen zum Wissen darüber käme, was er, als das Absolute in seiner Totalität, in sich beschließt“ (a.a.O.: 66). Ziel der Philosophie ist also die Versöhnung des Gedankens mit der Wirklichkeit (vgl. a.a.O.: 68). Allerdings nicht im Sinne einer Weltveränderung, also der Angleichung der Wirklichkeit an den Gedanken, sondern im Sinne einer Rechtfertigung. Die Philosophie begreift die Entwicklung des Gedankens als notwendig und legt den Prozess als vernünftiges Fortschreiten aus (vgl. ebd.). Das soll zu Hegels Lösung des Welträtsels genügen. Die Aufgabe des Menschen ist es, nach Löwisch, sich in den Weltgeist einzuarbeiten und sich in diesem selber zu finden (vgl. Löwisch 1998c, 201). Praktisch bedeutet das ein Einleben in die Gemeinschaftsformen wie beispielsweise Ehe, Familie, bürgerliche Gesellschaft und Staat, welche alle objektive Welt sind. In alle diese, so Löwisch, hat sich der einzelne Mensch einzuleben, sie regieren die Welt [...]. Sie, diese objektive Welt, tritt dem Menschen in ihrer unbestechlichen Widerständigkeit entgegen, sie diszipliniert und sie erheischt Gehorsam [...] (a.a.O.: 209). Hegel schreibt dazu: „Legt man den Kindern Gründe vor, so überlässt man es denselben, ob sie diese wollen gelten lassen, und stellt daher alles in ihr Belieben. Daran, dass die Eltern das Allgemeine und Wesentliche ausmachen, schließt das Bedürfnis des Gehorsams der Kinder an. Wenn das Gefühl der Unterordnung bei den Kindern, das die Sehnsucht, groß zu werden, hervorbringt, nicht genährt wird, so entsteht vorlautes Wesen und Naseweisheit (Hegel zitiert nach Löwisch 1998c, 209). Für Hegel steht darum fest, dass der konkret gewordene Geist, also das Leben mit all seinen Gesetzen und Konventionen verpflichtenden Charakter hat. Ein Entrinnen hält er zudem einerseits gar nicht für möglich und andererseits auch für schädlich, denn das Einverleiben des Geistes ist Basis jeder Selbstfindung und Bildung des freien Willens (vgl. Löwisch 1998c, 209).

2.7.3 Johann Friedrich Herbart und Wilhelm von Humboldt – Pädagogik auf der Suche nach dem idealen Menschen

Das Ideal der absoluten Wahrheit findet im pädagogischen Feld durch Johann Friedrich Herbart, einem Zeitgenossen Hegels, Beachtung. Er kritisiert das seinerzeitige pädagogische Denken und Handeln als mittelmäßig und vor allem als hypothetisch. Die Pädagogik erschöpft sich seiner Meinung nach in der spekulativen Betrachtung der menschlichen Natur und des Endzweckes der Erziehung (vgl. Fischer 1998a, 169). Diesem Missstand entgegnet Herbart: „Woran dem Erzieher gelegen sein soll, das muss ihm wie eine Landkarte vorliegen oder womöglich wie der Grundriss einer wohlgebauten Stadt, wo die ähnlichen Richtungen einander gleichförmig durchschneiden“ (Herbart zitiert nach Fischer 1998a, 170). Seine Arbeiten, insbesondere sein im Jahre 1806 erschienenenes Hauptwerk „Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet“, zielen dementsprechend zum einen auf den Entwurf eines obersten Zweckes von Erziehung und entsprechender Grundsätze (vgl. Fischer 1998a, 170) und zum anderen auf die Formulierung „einer eigenständigen, in sich geschlossenen wissenschaftlichen Pädagogik“ (a.a.O.: 175). Allgemeine Tugend und Sittlichkeit sind für Herbart pädagogisch bestimmend. Dafür ist es von Nöten, dass der junge Mensch das eigene Selbst vergisst (vgl. Fischer 1998b, 185). Dem Gefühl der Existenz, dem Gefühl von sich selbst, darf, so Wolfgang Fischer, keine „Hervorragung“ gegeben werden (vgl. ebd.), denn so führt er weiter aus: „Gestört, gar verhindert würden dadurch Anfang und Fortgang der sittlichen Bildung; denn diese – als das Höchste des pädagogischen Bemühens – bindet das Wollen und Tätigsein des Menschen an unerlässliche allgemeine, kategorisch gebietende ästhetisch-sittliche Ideen, vor welchen sich 'die Begehungen staunend beugen' [...]“ (ebd.). Für den Erzieher gilt: „[...] er darf nicht darauf warten, das Gute (im Zögling) werde wohl von selbst (zum Zuge und Durchbruch) kommen; er muss es herbeiführen“ (Herbart zitiert nach Fischer 1998a, 177). Wilhelm von Humboldt dagegen rückt gerade die Individualität ins Zentrum seiner pädagogischen Betrachtungen. In der Schrift „Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen“ schreibt er über den Endzweck des Menschen: „Der wahre Zweck des Menschen [...] welchen die ewig unveränderliche Vernunft ihm vorschreibt – ist die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen“ (Humboldt 1988,

301). Das, was den Menschen ausmacht, sind also die ihm innewohnenden Möglichkeiten, seine Kräfte, welche es möglichst umfassend zu verwirklichen gilt. Diese pädagogischen Konstrukte sind getragen von einer dem Sein übergeordneten Idee. So sucht Herbart Gewissheit über den Menschen in der Verfassung einer allgemeinen Pädagogik zu finden, deren Gelingen er an allgemein verbindliche sittliche Ideale knüpft. Humboldt spricht von einer ursprünglichen Vernunft, welche dem Menschen vorausgeht und Bestimmungsgrund seiner individuell zu entfaltenden Kräfte ist.

2.8 Marx, Nietzsche und Adorno – Die Wahrheit des Ganzen im 19. und 20. Jahrhundert

Im vorletzten Abschnitt kommen nun gewissermaßen die Erben der Aufklärung zu Wort. Auch sie, hier ausgewählt sind Marx, Nietzsche und Adorno, widmen sich in ihrer Philosophie dem großen Ganzen und versuchen, sein Geheimnis erneut zu lüften. Allerdings, wie im Punkt 2.7 zur Aufklärung bereits angedeutet, in der Form von Kritik, in Differenz zu den „alten Wahrheiten“ und in der Schaffung einer neuen Wahrheit.

2.8.1 Karl Marx

Karl Marx bezieht sich in seinen Ausführungen unmittelbar auf Hegel. Ausgangspunkt hier ist die angesprochene hegelsche Annahme der Versöhnung von Gedanke und Wirklichkeit. Bei Hegel vollzieht sich diese auf geistiger Ebene, da er die Philosophie, die Vernünftigkeit, im Fortschreiten der Weltgeschichte begreift. Marx hält eine Versöhnung in diesem Sinne in zweierlei Hinsicht nicht für möglich. Er bestreitet dabei nicht die beständige Existenz von Vernunft, jedoch aber, dass diese immer eine vernünftige Form habe (vgl. Barth 1974, 72). Die bisherige Weltgeschichte ist also, anders als bei Hegel, kein vernünftiger Prozess, sondern vielmehr gekennzeichnet durch eine Deformation der Vernunft (des Menschen), sie erfüllt nicht vollends ihre Bestimmung und wird deswegen von Marx als menschliche Vorgeschichte bezeichnet (vgl. a.a.O.: 75). Diese Erkenntnis macht jeden Versuch der Rechtfertigung oder Auslegung obsolet, weswegen die marxsche Versöhnung von Gedanke und Wirklichkeit in der

Überwindung der deformierten Vernunft liegt. Allerdings nicht (nur) in geistiger Form, sondern im praktischen Sinn der Realisierung, als Versöhnung im Reich des Realen (vgl. a.a.O.: 69). Das Aufzeigen der Unvernunft der Weltgeschichte beginnt bei Marx, beeinflusst durch Feuerbach, mit der Kritik der Religion, denn er ist der Meinung: „Die Kritik der Religion ist die Voraussetzung aller Kritik“ (Marx zitiert nach Ehlen 1982, 27). Wie Feuerbach versteht Marx Religion als menschliches Machwerk, entstanden als Ausdruck eines Mangels (vgl. Barth 1974, 88). Die Religion ist ein Ersatz, sie ersetzt nach Marx das menschliche Wesen und ist so „die phantastische Verwirklichung des menschlichen Wesens, weil das menschliche keine wahre Wirklichkeit besitzt“ (Marx zitiert nach Barth 1974, 89). Diese Aussage differenziert sich weiter dadurch, dass der Mensch in der marxischen Vorstellung ein gesellschaftliches Wesen ist, somit (vorgeschichtlich) Staat und (vorgeschichtliche) Sozietät impliziert, weshalb Marx ergänzt, dass Staat und Sozietät die Religion, also ein Weltbewusstsein – eine Wirklichkeit, produzieren (vgl. Barth 1974, 90). Daraus schließt er, den Menschen betreffend, es sind die „wirtschaftlich-gesellschaftlichen Umstände, die ihn dazu führen, im Jenseits zu suchen, was ihm das Diesseits vorenthält“ (vgl. ebd.). Es sind die äußeren Umstände, die die wahre Wirklichkeit des Menschen aufheben. Der Mangel gründet nicht im Wesen des Menschen, sondern in der Form seines Daseins. Der Mensch wird gewissermaßen durch das ihn umfassende und bedingende Allgemeine, also Staat, Gott und Gesellschaft, verhindert (vgl. Ehlen 1982, 14). Marx schreibt: „Der Kampf gegen die Religion ist also unmittelbar der Kampf gegen jene Welt, deren geistiges Aroma die Religion ist“ (Marx zitiert nach Ehlen 1982, 162).

Der Ausgangspunkt der Selbstentfremdung liegt in der Urgesellschaft; im Besonderen in der Arbeit. Ernest Mandel beschreibt den Zustand der Urgesellschaft mit folgenden Worten: „Der Mensch lebte während der längsten Zeit seiner prähistorischen Existenz in außergewöhnlich großer Armut. Die zum Leben notwendige Nahrung konnte er sich nur mit Jagen, Fischen und Früchtesammeln beschaffen. [...] Die Urgesellschaften dienten dazu, das kollektive Überleben unter diesen äußerst schwierigen Existenzbedingungen zu gewährleisten. Jeder ist zur Arbeit verpflichtet, denn die Arbeit jedes einzelnen ist notwendig, um die Gemeinschaft zu ernähren. Kämen einzelne des Stammes in den Genuss materieller Vorteile, so würde das für die anderen Hungersnot bedeuten; [...] das kollektive Überleben wäre nicht mehr gewährleistet. Deshalb

tendiert die soziale Ordnung auf dieser Entwicklungsstufe der Gesellschaft dazu, ein Maximum an Gleichheit innerhalb der menschlichen Gemeinschaft aufrechtzuerhalten“ (Mandel 1995, 23). Das beinhaltet auch eine gemeinsame Ausführung der Verwaltungstätigkeiten. Jeder ist bewaffnet und Entscheidungen werden in kollektiven Versammlungen getroffen (vgl. a.a.O.: 32). Im Arbeitsvorgang vereint der Mensch, so Marx, Kopf- und Handarbeit, um (materielle oder geistige) Güter zu erzeugen, die zur Befriedigung seiner Bedürfnisse vonnöten sind (vgl. Barth 1974, 125). In diesem Prozess entäußert sich der Mensch, er entfremdet sich in der Schaffung eines Produktes. Das Produkt ist Mittel der Lebenserhaltung und erfüllt seine Bestimmung in der Aufhebung (vgl. ebd.). Ein wesentliches Merkmal dieses an Hegel erinnernden Kreislaufes ist die Freiheit des Menschen, über sein Produkt zu verfügen (vgl. a.a.O.: 130). Marx erläutert: „Soweit der Arbeitsprozess ein rein individueller ist, vereinigt derselbe Arbeiter alle Funktionen, die sich später trennen. In der individuellen Aneignung von Naturgegenständen zu seinen Lebenszwecken kontrolliert er sich selbst“ (Marx zitiert nach Barth 1974, 130). Gleichzeitig ist der Zustand der Urgesellschaft, wie Marx' Zitat andeutet, nicht von Dauer. Bedingt durch beispielsweise den sich immer mehr gesellschaftlich manifestierenden Unterschied der Geschlechter, den stetigen Wachstum der Bevölkerung und die Entdeckung neuer Produktionstechniken wie Ackerbau, findet eine Differenzierung der Arbeit statt – die Teilung der Arbeit (vgl. Mandel 1994, 24). Der Einzelne sorgt nicht mehr rundum für seine Lebenserhaltung, sondern spezialisiert sich auf einen Arbeitsprozess, was die Arbeitsproduktivität enorm erhöht. Es wird dem Menschen möglich, Lebensmittelreserven (das Mehrprodukt) anzulegen und sein Überleben besser zu kontrollieren (vgl. ebd.). Allerdings verliert der arbeitende Mensch so die Verfügungsgewalt über das Produkt, das er erzeugt und, nach Marx, schlussendlich seine Selbständigkeit und Freiheit, denn „ein Wesen gilt erst als ein selbständiges, sobald es sein Dasein sich selbst verdankt“ (Marx zitiert nach Barth 1974, 133). Zudem erlauben die Teilung der Arbeit und das dadurch entstehende gesellschaftliche Mehrprodukt, dass sich einige Mitglieder der Gemeinschaft dem Zwang der Nahrungsvorsorge größtenteils entziehen können und es entstehen erste Formen sozialer Ungerechtigkeit (vgl. Mandel 1994, 24). Sie (die Teilung der Arbeit) macht laut Barth „einen Teil der Menschheit zu Nutznießern, die zwar auch arbeiten, aber vornehmlich genießen, und einen andern zu Unterdrückten, die zwar auch genießen, aber hauptsächlich

arbeiten“ (Barth 1974, 132). Die urwüchsige Unterdrückung der Frau, wie Marx sagt, ist die erste verbreitete Form. Die Teilung der Arbeit führt bei Marx unweigerlich zu dem, was er „Verfügung über fremde Arbeitskraft“ nennt und so zu einer (Ein)Teilung der Menschen in Arbeitskräfte und in Darübereverfügende (vgl. Barth 1974, 23). Marx spricht in diesem Zusammenhang von gesellschaftlichen Klassen, also Produzierende und Herrschende, und benennt das Prinzip als das Charakteristikum für die gesamte Weltgeschichte, denn die epochalen Gesellschaftsformationen, die er hervorhebt, die Sklavenhaltergesellschaft (Sklavenhalter und Sklave), die Feudalherrschaft (Feudalherr und leibeigener Bauer) und der Kapitalismus (Bürgertum und Proletariat), sind geprägt durch die Beständigkeit dieser Grundklassen (vgl. Mandel 1994, 21). Aus diesem Grund vermutet Marx in dem Antagonismus auch den Grundstein für die Staatenbildung, denn diese beruht seiner Meinung darauf, die gesellschaftliche Ungleichheit aufrechtzuerhalten (vgl. Mandel 1994, 25). Dies geschieht einerseits über die Aneignung der Produktionsmittel und des gesellschaftlichen Mehrproduktes und andererseits in der Erschaffung eines gesellschaftlichen Bewusstseins, denn „um die Herrschaft der ausbeutenden Klasse zu festigen, ist es also unbedingt notwendig, dass die Produzenten, die Angehörigen der ausgebeuteten Klasse, dazu gebracht werden, die Aneignung des gesellschaftlichen Mehrprodukts durch eine Minderheit als unvermeidlich, gerecht und unabänderlich anzuerkennen“ (a.a.O.: 25). Hier schließt sich der Kreis zu der anfänglichen Religionskritik. Der Mensch, dessen wesentliches Merkmal, laut Marx, in der Arbeit besteht, ist lebenslang eingebettet in Arbeits- bzw. Produktionsverhältnisse, denn Arbeit bedeutet Lebenserhaltung. Die Produktionsverhältnisse sind zudem ausschlaggebend für die gesellschaftlichen Formationen, also die Lebensverhältnisse der Menschen. In der wahren Arbeit, also in der Produktion von Gütern, vergegenständlicht sich der Mensch, er entäußert sich. Die Entäußerung bzw. Entfremdung erfährt jedoch zugleich ihr Ende, indem der Mensch sich sein Produkt zur Lebenserhaltung wieder aneignet (beispielsweise im Verzehr). Das Prinzip der wahren Arbeit findet sich jedoch nur anfangs in der Urgesellschaft im Verbund mit einer kooperativen Lebensführung der Menschen. Die weitere Produktionsgeschichte zeigt eine ständige Unterbrechung des ursprünglichen (wahren) Kreislaufes, bedingt durch die Teilung der Arbeit. Arbeiter und Produkt bilden keine Symbiose und bereiten so den Weg zur Trennung der Menschen in herrschende und beherrschte Klassen.

In diesen Perioden der Menschheit ist der Mensch dementsprechend dauerhaft entfremdet und kann so nicht wahrhaft seinem Wesen entsprechen. Er ist schlicht und ergreifend nicht wahr, lebt ein falsches Leben unter falschen Menschen. Die Religion ist, wie schon gesagt, Ausdruck dieses falschen Lebens. Marx geht davon aus, dass das Sein (die Lebensverhältnisse) das Bewusstsein bestimmt, denn so schreibt er, „auf den sozialen Existenzbedingungen erhebt sich ein ganzer Überbau verschiedener und eigentümlich gestalteter Empfindungen, Illusionen, Denkweisen und Lebensanschauungen. Die ganze Klasse schafft und gestaltet sich aus ihren materiellen Grundlagen heraus und aus den entsprechenden gesellschaftlichen Verhältnissen. Das einzelne Individuum, dem sie durch Tradition und Erziehung zufließen, kann sich einbilden, dass sie die eigentlichen Bestimmungsgründe und den Ausgangspunkt seines Handelns bilden“ (Marx zitiert nach Mandel 1994, 73). Diese Annahme Marx' differenziert sich weiter dadurch, dass er wie im Vorangegangenen schon angedeutet, annimmt: „Die herrschenden Ideen einer Zeit waren stets nur die Ideen der herrschenden Klassen“ (Marx zitiert nach Barth 1974, 157). Er bezieht sich dabei im Speziellen auf die Religion und die Philosophie. So ist die Religion „Opium für das Volk“, eine Ersatzwelt, in der der Mensch Trost für sein Elend sucht (vgl. Barth 1974, 152). Die Aufgabe der Philosophie besteht in der Rechtfertigung der sozialen Verhältnisse. Marx spricht hier von der Erschaffung eines ideologischen Bewusstseins (vgl. ebd.). Religion und Philosophie können so keine Wahrheit enthalten, denn sie sind Ausdruck der Deformation der ursprünglich Lebensverhältnisse und „der Niederschlag des politischen und wirtschaftlichen Nutzens“ (a.a.O.: 158) der herrschenden Klasse. Nun ist es aber so, dass Marx wie Hegel ein Weltgesetz annimmt, das sich verwirklicht. Die Geschichte ist „ein auf einen vernünftigen Endzweck hin geordneter Prozess, durch den die Vernunft aus ihrer 'nicht vernünftigen Form' in die vernünftige Form überführt wird“ (a.a.O.: 169). Konkret bedeutet das das Ende der Klassengesellschaft und den Beginn der klassenlosen Gesellschaft, des Kommunismus. Barth erklärt: „Jede Klasse erzeugt notwendig [...] ihre eigene Negation. Sie selbst schafft die wirtschaftlich-politischen Voraussetzungen für die Entstehung einer neuen Klasse, deren Ziel der Untergang der alten ist“ (a.a.O.: 175). Die Bewegung ist aber nicht unendlich, sondern von Marx auf den Endzweck, klassenlose Gesellschaft konzipiert und über diesen sind keine neuen Gesellschaftsformen mehr denkbar, denn der Mensch ist dann zu sich zurückgekehrt (vgl. a.a.O.: 177). Die Geschichte beginnt

in der klassenlosen Urgesellschaft, die von der Klassengesellschaft negiert wurde. Die Klassengesellschaft erfährt ihre Negation wiederum durch die klassenlose Gesellschaft des Kommunismus. Der Prozess verwirklicht sich in der Klasse des Proletariats, der Klasse der ausgebeuteten Arbeiter des Kapitalismus, denn jene ist (zum einen die bestehende unterdrückte Klasse in Marx' Lebenszeit und zum anderen) „eine Klasse mit radikalen Ketten, ... ein Stand, welcher die Auflösung aller Stände ist, eine Sphäre, welche einen universellen Charakter durch ihre universellen Leiden besitzt, weil kein besonderes Unrecht, sondern das Unrecht schlechthin an ihr verübt wird [...]“ (Marx zitiert nach Ehlen 1982, 30). Wie Hegel begreift Marx das Elend des Menschen als sinnhaft und führt weiter aus: „Auf diese absolute Armut musste das menschliche Wesen reduziert werden, damit es seinen inneren Reichtum aus sich heraus gebäre“ (a.a.O.: 138). Die Geschichte kommt im Proletariat gewissermaßen zu sich. Deswegen ist das Bewusstsein dieser Klasse auch nicht mehr falsch. Die Revolution, die notwendig auf die Selbsterkenntnis des Menschen folgt, läutet das Ende der Vorgeschichte ein. Mit folgenden Worten Barths soll Marx' Weltkonstrukt nochmals betont werden: „Die Verwirklichung der klassenlosen Gesellschaft bedeutet, dass, 'nachdem das Jenseits der Wahrheit – die Gesamtheit der Ideologien und des ideologischen Bewusstseins – verschwunden ist', 'die Wahrheit des Diesseits' – die vorurteilslose, reale Erkenntnis der Naturkräfte und ihrer Gesetze – 'etabliert' sein wird“ (Barth 1974, 174). Das vorherige „Reich Gottes erscheint als der klassenlose und staatenlose Zustand der menschlichen Gemeinschaft – als das Reich der Freiheit, in welchem die Menschen durch die freie, gemeinsame Kontrolle über die gesamte Produktion und Distribution der Güter die Voraussetzung für die Verwirklichung des 'tief allsinnigen', des 'totalen Menschen' geschaffen haben“ (a.a.O.: 175). Zum Abschluss wird noch ein Blick auf die marxischen pädagogischen Ideen geworfen. Anders als vorangegangene Denker wie Erasmus von Rotterdam, Kant und Hegel hat Erziehung für Marx nicht allein den alles verändernden Stellenwert (vgl. Lenzen 1988, 170). Ganz im Sinne seines Ideals der revolutionären Praxis muss auch diese Erziehung vorangehen, denn so schreibt er: „Die materialistische Lehre, dass die Menschen Produkte der Umstände und der Erziehung, veränderte Menschen also Produkte anderer Umstände und geänderter Erziehung sind, vergisst, dass der Erzieher selbst erzogen werden muss. Sie kommt daher mit Notwendigkeit dahin, die Gesellschaft in zwei Teile zu sondern, von denen der eine über die Gesellschaft

erhaben ist“ (Marx zitiert nach Lenzen 1988, 170). Nur die Revolution kann die Umstände und die Erziehung verändern, womit der Erziehung für die Veränderung von Gesellschaft im Sinne Marx' klare Grenzen gesetzt sind (vgl. Lenzen 1988, 171). Nichtsdestotrotz hat auch er Ideale. So fordert er Bildung, besser gesagt, allseitige Bildung für alle, im Besonderen für die Klasse des Proletariats. Dabei geht es vor allem um die Auflösung der von ihm kritisierten Differenz von körperlicher und geistiger Arbeit in der Idee der polytechnischer Bildung (vgl. ebd.). Lenzen ergänzt: „Marx hatte die Vorstellung, dass auch Kinder im Rahmen dieser polytechnischen Erziehungsvorstellung bereits arbeiten sollten, allerdings nicht als Objekte der Ausbeutung, sondern im Rahmen eben einer Ausbildung, 'die die allgemeinen Prinzipien aller Produktionsprozesse vermittelt und gleichzeitig das Kind und die junge Person einweihet in den praktischen Gebrauch und die Handhabung der elementaren Instrumente aller Arbeitszweige“ (a.a.O.: 172). Seine Auffassung ist getragen durch die kommunistische Utopie von Gesellschaft und Mensch. Die universelle Bildung ist ein Schlüssel zum totalen Mensch, der in wahrer Arbeit die Selbstentfremdung aufhebt und in diesem Sinne nicht „von Beruf nur Jäger, Fischer, Hirte oder Kritiker sei. Der Mensch werde vielmehr morgens jagen, nachmittags fischen, abends Viehzucht betreiben und nach dem Abendessen kritisieren können“ (ebd.).

2.8.2 Friedrich Wilhelm Nietzsche

Nietzsche geht, wie Marx, von einer Art Deformation der Welt und des Menschen durch den Menschen aus. Ziel seiner bzw. der hier betrachteten Überlegungen ist, so auch die „Entlarvung der menschlichen Selbsttäuschungen“ (Nietzsche zitiert nach Barth 1974, 238), welche seiner Meinung nach in der Philosophie und der Religion, in den Fragen (und den jeweiligen Antworten) des Menschen nach sich selbst und seiner Stellung in der Welt, ihren Ausdruck finden. Also in den zwei philosophischen Strömungen der Weltgeschichte (die auch in der vorliegenden Arbeit bis hier skizziert wurden), der Zentrierung Gottes und der des Menschen“ (vgl. Joisten 1994, 1).

Alles, das Ganze, begreift Nietzsche im Werden, als ewige Wandelbarkeit. Das Seiende, das Lebendige in diesem werdenden Ganzen ist seiner Meinung nach durchzogen von dem Willen zur Macht, denn so sagt er: „Nur, wo Leben ist, da ist

auch Wille: aber nicht Wille zum Leben, sondern – so lehre ich's dich – Wille zur Macht!“ (Nietzsche zitiert nach Joisten 1994, 46). Der Wille zur Macht ist nach Karen Joisten gekennzeichnet durch die Bewegung „Bemächtigung zur Übermächtigung“ (vgl. Joisten 1994, 51). Sie beschreibt diesen Gedanken mit den Worten: „Bevor der Wille zur Macht eine Stufe übersteigen kann, muss er sich von sich unterscheiden haben. In diesem Unterscheiden schränkt sich der Wille zur Macht auf eine mögliche Realisationsform und auf eine Willensbewegung ein, die mit der Ausschließung unendlich vieler Möglichkeiten zu wollen einhergeht. Eine solche Beschränkung ist die Bedingung eines erneuten Abstoßes bzw. Hinübergangs, durch den eine höhere Stufe wiederum in einer Ausgrenzung von anderen möglichen Willensbewegungen erreicht wird“ (ebd.). Seiendes ist somit nicht determiniert, sondern eingebunden in die Struktur des Werdens, des Willens zur Macht oder, wie Joisten sagt, charakterisiert durch das „Über“ (vgl. a.a.O.: 72). Auch die Seinsweise des Menschen ist geprägt durch dieses Prinzip und zielt auf die Überwindung des Menschen, den Über-Menschen ab. Nun ist es aber so, dass Nietzsche in seinem Werk „Also sprach Zarathustra“ Zarathustra von tausend Pfaden des Menschen sprechen lässt, „die nie gegangen sind, tausend Gesundheiten und verborgene Eilande des Lebens. Unerschöpft und unentdeckt ist immer noch Mensch und Menschen-Erde“ (Nietzsche zitiert nach Joisten 1994, 72). Zudem klärt Zarathustra den Menschen erst über den Gedanken des Über-Menschen auf. Die Menschheit, zu der Nietzsche spricht, hat also das Prinzip oder besser gesagt, die Möglichkeit des „Über“, welches in ihnen wirkt, noch nicht entdeckt, somit auch nicht ausgeschöpft und gewissermaßen noch nicht die richtigen Pfade eingeschlagen (vgl. Joisten 1994, 72). Folglich befinden sich die Menschen auf Irrwegen. Die Irrwege stellen hier, wie anfangs angesprochen, die Religion und die Philosophie dar. Beide sind ursächlich für die (falsche) Bestimmung des Menschen und der Welt, denn in jenen Lehren sieht Nietzsche nicht das „Über“ impliziert, nicht den wahren Menschen erfasst und bezweifelt so die Legitimation beider überhaupt. Die Menschheit erfährt in den philosophischen wie religiösen Ansichten eine Reduzierung, eine Beschränkung auf ein vorgegebenes Maß (vgl. a.a.O.: 3). Das Maß aller Dinge ist je nachdem Gott oder der Mensch und nicht deren Überschreitung. Nietzsche stellt sich die Frage, wie es zu dieser Fehldeutung und folglich Fehlidentität kommen konnte. Dabei geht er von zwei menschlichen Grundtypen in der Weltgeschichte aus, den „Höheren“ und den „Niederer“ (vgl.

Römpp 2013, 92). Die Unterscheidung rührt aus dem Unterschied der leiblichen Verfassung. Der Leib hat bei Nietzsche nicht nur physiologische Bedeutung, sondern ist Ausdruck für das Mensch-Sein und des Selbst (vgl. Joisten 1994, 149). Der höhere Mensch zeichnet sich durch ein starkes Selbst, einer Dominanz an Wille zur Macht aus oder wie Nietzsche schreibt: „[...] eine mächtige Leiblichkeit, eine blühende, reiche, selbst überschäumende Gesundheit, sammt dem, was deren Erhaltung bedingt, Krieg, Abenteuer, Jagd, Tanz, Kampfspiele und Alles überhaupt, was starkes, freies, frohgemuthes Handeln in sich schließt“ (Nietzsche zitiert nach Joisten 1994, 149). Der niedere Mensch dagegen hat ein schwaches Selbst, dementsprechend einen Mangel an Willen zur Macht und stellt in der natürlichen Rangordnung den Typus des absteigenden bzw. schwachen Lebens dar (vgl. Joisten 1994, 152). Er verkörpert sozusagen den Willen zum Ende (vgl. Römpp 2013, 157). Damit einher gehen auch zwei verschiedene Weisen des Selbstverständnisses, die Herrenmoral und die Sklavenmoral (vgl. a.a.O.: 93). Erste findet ihren Ausdruck in der Selbstverherrlichung, der Selbstbejahung und einem selbstverständlichen Egoismus (vgl. a.a.O.: 98), denn so Nietzsche „der Egoismus gehört zum Wesen der vornehmen Seele, ich meine jenen unverrückten Glauben, dass einem Wesen, wie 'wir sind', andre Wesen von Natur untertan sein müssen und sich ihm zu opfern haben. Die vornehme Seele nimmt diesen Tatbestand ihres Egoismus ohne jedes Fragezeichen hin, auch ohne ein Gefühl von Härte, Zwang, Willkür darin, vielmehr wie Etwas, das im Urgesetz der Dinge begründet sein mag: - suchte sie nach einem Namen dafür, so würde sie sagen 'es ist Gerechtigkeit selbst““ (Nietzsche zitiert nach Römpp 2013, 98). Die Sklavenmoral ist geprägt durch Selbstverachtung, Selbstverneinung und einer Selbst-Losigkeit (vgl. Römpp 2013, 95). Sie findet sich, nach Nietzsche, bei Menschen, denen es an Stolz fehlen lässt und er schreibt dazu: „der Feige, der Ängstliche, der Kleinliche, der an die enge Nützlichkeit Denkende; ebenso der Misstrauische mit seinem unfreien Blicke, der Sich-Erniedrigende, die Hunde-Art von Mensch, welche sich misshandeln lässt, der bettelnde Schmeichler, vor Allem der Lügner“ (Nietzsche zitiert nach Römpp 2013, 94). Neben der Selbstverneinung ist ein weiteres Element des schwachen Selbstverständnisses die Verneinung des anderen Selbst und so „sagt die Sklaven-Moral von vornherein Nein zu einem 'Außerhalb', zu einem 'Anders', zu einem 'Nicht-Selbst': und dies ist ihre schöpferische Tat. Diese Umkehrung des wertesezenden Blicks – diese notwendige Richtung nach

Aussen statt zurück auf sich selber – gehört eben zum Ressentiment: die Sklaven-Moral bedarf, um zu entstehen, immer zuerst eine Gegen- Aussenwelt“ (a.a.O.: 95). Diese beiden Moraltypen sind nun, nach Nietzsches Meinung, ausschlaggebend für das Selbstverständnis einer Kultur. Er formuliert: „Die moralischen Wertunterscheidungen sind entweder unter einer beherrschenden Art entstanden, welche sich ihres Unterschieds gegen die beherrschte mit Wohlgefühl bewusst wurde, – oder unter den Beherrschten, den Sklaven und Abhängigen jeden Grades“ (a.a.O.: 93). Damit sind (wenn auch oberflächlich) die weltlichen Grundannahmen Nietzsches skizziert, auf denen seine Grundproblematik der Verfälschung der menschlichen Welt (das Ausbleiben des Über-Menschen aufgrund der „Irrwege der Menschheit“) beruht. Die nietzschische Unterscheidung der menschlichen Grundtypen lässt bereits erahnen, worin die Verfälschung besteht, denn die Moral, das Selbstverständnis seiner Zeit, entspricht nicht der des von ihm konstruierten starken Menschen, welcher im Stande ist das „Über“ zu realisieren, sondern eher der der Schwachen, einer Haltung, die notgedrungen zum Ende, oder wie Nietzsche auch sagt, zum Nihilismus, zu jeglicher Verneinung führt (vgl. Römpf 2013, 63). Diesen Zustand erklärt Nietzsche damit, dass der Schwache klüger sei als der Starke und sich so einen Ausweg aus der Unterlegenheit erschleicht. Er schreibt: „Die Gattungen wachsen nicht in der Vollkommenheit: die Schwachen werden immer wieder über die Starken Herr – das macht, sie sind die große Zahl, sie sind auch klüger ... Darwin hat den Geist vergessen (...), die Schwachen haben mehr Geist ...“ (Nietzsche zitiert nach Römpf 2013, 151). Mithilfe ihres Geistes erschaffen die Schwachen einen Irrtum, eine Umdeutung der Welt und konstruieren sich nach Joisten „ein Bild ihres Überlegenen, und werden dadurch der umwertenden Rache fähig“ (Joisten 1994, 156). Die Selbstbefreiung des jüdischen Volkes symbolisiert für Nietzsche diese geistige Machtbewegung: „Die Juden sind es gewesen, die gegen die aristokratische Werthgleichung (gut = vornehm = mächtig = schön = glücklich = gottgeliebt) mit einer furchteinflössenden Folgerichtigkeit die Umkehrung gewagt und mit den Zähnen des abgründlichsten Hasses (des Hasses der Ohnmacht) festgehalten haben, nämlich 'die Elenden sind allein die Guten, die Leidenden, Entbehrenden, Kranken, Hässlichen sind auch die einzig Frommen, die einzig Gottseligen, für sie allein gibt es Seligkeit, - dagegen ihr, ihr Vornehmen und Gewaltigen, ihr seid in alle Ewigkeit die Bösen, die Grausamen, die Lüsternen, die Unersättlichen, die

Gottlosen, ihr werdet auch ewig die Unseligen, Verfluchten und Verdammten sein!“ (Nietzsche zitiert nach Joisten 1994, 157). Diesen Prozess nennt er „Sklavenaufstand in der Moral“ und nimmt weiterhin an, dass sich jener sowohl im Christentum als auch in der Philosophie wiederfindet bzw. fortsetzt. Die Aufgabe des Intellekts beschreibt Barth ergänzend als die Bekämpfung jener Weltordnung stetiger Veränderung, in der der schwache Mensch nicht bestehen kann, in Form der Erschaffung einer Welt des Seins und der Dauer (vgl. Barth 1974, 217). Er erläutert diesbezüglich: „Die Bildung einer lebenswerten Welt geschieht durch die Erschaffung der 'edlen Wahnbilder der künstlerischen Kultur'. Der Intellekt triumphiert in der 'Leugnung des Unlogischen als eines Scheinbaren, nicht Wesentlichen' und in der Aufrichtung einer wahren Gegenwelt. [...] So ist der Intellekt der Schöpfer jener Illusionen, durch die das Leben erträglich wird“ (ebd.) Gerhard Gramm führt weiter dazu aus: „Nietzsche begreift die bisherige Geschichte des Subjekts als die Herrschafts-Geschichte des moralischen Subjekts, das Kraft (s)einer fingierten Gleichheit dem Leben eine Struktur aufzwingt, die es den Schwachen und Schlechtweggekommenen gestattet, ihr moralisches Lebensgesetz als Gesetz des Lebens schlechthin auszugeben“ (Gramm 1986, 213). Schlussendlich dient demnach jeder philosophische und religiöse Diskurs dem Vergessen. Dem Vergessen der von Nietzsche angenommenen lebensnotwendigen Ungerechtigkeit des Lebens im natürlichen Prozess des Werdens und des „Über“ (vgl. a.a.O.: 250). Die Menschheit, an die sich Nietzsche wendet, versteht er aus diesem Grund als „Umgekehrte“, als Ausdruck zielloser Existenz, denn ihnen fehlt das Gefühl, das notwendig zum wahren Leben gehört, „das Gefühl der Macht, sich und andere überwinden zu müssen. So werden sie gutmütig, willensschwach, behäbig, gleichgültig, durchschnittlich und langweilig“ (a.a.O.: 254). Nichtsdestotrotz hält Nietzsche an seiner Konstruktion fest, denn so sagt er: „Was groß ist am Mensch, das ist, dass er eine Brücke und kein Zweck ist: was geliebt werden kann am Menschen, das ist, dass er ein Übergang und ein Untergang ist“ (Nietzsche zitiert nach Joisten 1994, 91). Der Mensch bildet die Brücke zum Übermenschen, einen Übergang, einen Gang zu sich selbst, der mit dem Untergang der Menschheit einhergeht, denn nicht diese ist das Ziel, sondern der Übermensch (vgl. Löwisch 1998d, 440). Dieser Gedanke findet sich dementsprechend auch im pädagogischen Kontext wieder. Die westliche Welt, die für Nietzsche durchsetzt ist von Vernunft, Menschlichkeit und Wahrheit,

missachtet die ursprüngliche Eingebundenheit des Menschen in das Werden und erzeugt so entfremdete, schwache oder wie Nietzsche sagt: „entartete Bildungsmenschen“ (Nietzsche zitiert nach Löwisch 1998d, 220). Löwisch erläutert Nietzsches Gedanken mit den Worten: „Bildung in der herkömmlichen Art erzeugt sogenannte courante Menschen: 'courante Menschen', das sind gängige, gewöhnliche, angepasste und funktional-orientierte Menschen, Menschen, die zeitentsprechend im Kurs stehen, Stromlinienmenschen. Was an der Zeit ist, was im Kurs steht, ist das jeweils Vernünftige: das gilt für den Bereich von Wissenschaft und Erkenntnis, das gilt für den Bereich der Ökonomie, das gilt für den Bereich des Staates. Bildung hat sich im Einlassen auf das Vernünftige auf Gedeih und Verderb mit diesen drei Mächten eingelassen und sich in Dienst gestellt beziehungsweise stellen lassen“ (Löwisch 1998d, 220). Nietzsche betont deshalb die Bewahrung der Ursprünglichkeit des Menschen: „Wollt ihr einen jungen Menschen auf den rechten Bildungspfad geleiten, so hütet euch wohl, das naive, zutrauensvolle, gleichsam persönlich-unmittelbare Verhältnis desselben zur Natur zu stören [...]“ (Nietzsche zitiert nach Lenzen 1988, 180). Sein Blick richtet sich dabei auf die von ihm postulierten starken Menschen, die fähig sind das „Über“ in sich zu realisieren. Jene gilt es von der Gesellschaft zu bilden. Weshalb er hier abschließend ausführt: „Also, nicht die Bildung der Masse kann unser Ziel sein: sondern der einzelnen ausgelesenen, für große und bleibende Werke ausgerüstete Menschen [...]“ (a.a.O.: 179).

2.8.3 Theodor W. Adorno

Theodor W. Adorno soll das, bisher durch Marx und Nietzsche angedeutete, moderne Wahrheitsverständnis nochmal veranschaulichen. Auch seine Philosophie beruht auf einer Kritik des Menschen, der Gesellschaft, kurz des Ganzen, und wie seine (hier bestimmten) Vorgänger Marx und Nietzsche nimmt er eine falsche Form der Existenz als gegeben an, die es zu entlarven gilt. Im Vorwort zu seinem Werk „Minima Moralia“ heißt es: „Wer die Wahrheit übers unmittelbare Leben erfahren will, muss dessen entfremdete Gestalt nachforschen [...]“ (Adorno 1971, 7). Er selber verortet sich bzw. seine Ausführungen in den Bereich der Philosophie, „der für undenkliche Zeiten als der eigentliche der Philosophie galt“ (ebd.) – der Erfassung des richtigen Lebens (vgl. ebd.). Seine Gesellschaftskritik basiert auf der traditionellen philosophischen Bestimmung des Begriffs. Adorno

verstehen den Begriff charakterisiert durch Abstraktes und Konkretes (vgl. Rehfus 1976, 23). Das Konkrete aber ist seiner Meinung nach in der Philosophie verloren gegangen. Er beschreibt diese als statisch, festgestellt und von Einseitigkeit befangen, denn sie ebnet das Besondere zugunsten des Allgemeinen ein, sie subsumiert und beherrscht es schlussendlich (vgl. ebd.). Adorno formuliert dazu: „In der Totale des Allgemeinen spricht dessen eigenes Misslingen sich aus. Was kein Partikulares erträgt, verrät damit sich selber als partikular Herrschendes. Die sich durchsetzende allgemeine Vernunft ist bereits die eingeschränkte. [...] Gemessen an einer vollen Vernunft, enthüllt die geltende sich bereits an sich, ihrem Prinzip nach, als polarisiert und insofern irrational“ (Adorno zitiert nach Rehfus 1976, 23). Die angesprochene volle Vernunft vermag den Begriff so zu denken, wie er nach Adorno gedacht werden müsse und worauf Philosophie (künftig) abzielen sollte, denn die Subsumtion des Besonderen hat auch gesellschaftliche Auswirkungen (vgl. Rehfus 1976, 23). Wulff Rehfus stellt fest: „Was im Begriff als identisch behauptet würde, könne in der Wirklichkeit nicht mehr als Widersprüchliches erkannt werden. Denn der Begriff behauptete ja die Identität“ (a.a.O.: 24). Die angenommene Identität verhält sich demgemäß bestätigend gegen die Wirklichkeit (vgl. ebd.), sie ist wahr und unwahr zugleich im Sinne einer richtigen Wiedergabe einer verkehrten Wirklichkeit (vgl. van Reijen 1990, 27). Adorno bezeichnet solches Denken als Anpassungslehre, als Ideologie, in der das Konkrete sich nach dem Allgemeinen zu richten hat (vgl. Rehfus 1976, 25). Den Beginn dieser Entwicklung verortet er in die philosophischen Anfänge. Willhelm van Reijen führt aus: „Der antike Mensch hat die Natur und die in ihr wirksamen Kräfte gebändigt, indem er Erklärungen gefunden hat, mit denen das Unvorhergesehene in ein festes Erklärungsschema gezwungen wurde – 'schon der Mythos ist Aufklärung, und: Aufklärung schlägt in Mythologie zurück'. [...] Adorno betrachtet die ganze abendländische Tradition als eine Kultur, in der diese Mythologisierung und Verfestigung die Oberhand gewonnen hat“ (van Reijen 1990, 41). Aufklärung bedeutet für Adorno Systematisierung und Beherrschung. Die Natur, das Einzelne und Irrationale, wird in ein System gebracht, mit dem sie beherrscht wird. Aufklärung und Vernunft bedeutet nach Florian Roth: „[...] immer Herrschaft, zunächst Naturbeherrschung, Herrschaft über die Natur, dann auch Selbstbeherrschung, als rationale zweckgerichtete Persönlichkeit; schließlich kann es auch Unterdrückung der anderen Menschen heißen, die sich in das System vielleicht nicht fügen

wollen. Vernunft geht immer auf das Allgemeine, das Einzelne, nicht bezifferbare, verrechenbare wird systematisch missachtet: So wird das Individuelle letztlich missachtet und ausgelöscht. [...] Alle großen gesellschaftlichen Systeme unterdrücken Individualität – so der Vorwurf“ (Roth 2002, 4). Die Verwirklichung des Inhumanen, die Totalität der Barbarei, insbesondere das Schreckenssystem des Nationalsozialismus sind für Adorno keine Momente, keine Zufälle einer eigentlich humanen geschichtlichen Entwicklungslinie. Herrschaft und Unterdrückung sind in Vernunft und Aufklärung angelegt und vom Ursprung her eigen (vgl. ebd.). In der Auschwitz-Deutung drückt Adorno diese Erkenntnis aus: „Millionen schuldloser Menschen (...) wurden planvoll ermordet. Das ist von keinem Lebendigen als Oberflächenphänomen, als Abirrung vom Lauf der Geschichte abzutun, die gegenüber der großen Tendenz des Fortschritts, der Aufklärung, der vermeintlich zunehmenden Humanität nicht in Betracht käme. Das es sich ereignete, ist selbst Ausdruck einer überaus mächtigen gesellschaftlichen Tendenz“ (Adorno zitiert nach Rehfus 1976, 33). In Bezug auf den idealistischen Hegel folgert er, dass das Ganze somit nicht das Wahre sein kann, vielmehr ist es das Unwahre in dem nur falsches und kein richtiges Leben möglich ist (vgl. Roth 2002, 5). Was wiederum bedeutet: „Es gibt kein richtiges Leben im falschen“ (Adorno 1971, 42). Sein eigenes philosophisches Programm bestimmt Adorno „[...] als [...] Rekonstruktion dessen, was in Mythos und Aufklärung verloren ging: das Akzeptieren des Anders-Sein-Könnens, der Negativität des Gegebenen und unserer Urteile. Das heißt wiederum, die traditionellen philosophischen Auffassungen von Denken zu überschreiten, weil diese die Negativität grundsätzlich nicht zum Erscheinen bringen können“ (van Reijen 1990, 41). Er fordert ein Denken, das die Widersprüche des Wirklichen in sich fasst. Damit einher müssen eine Selbstkritik der Vernunft als auch Kritik durch die Vernunft gehen, denn Adorno attestiert nach van Reijen, für das wahre Ganze, „dass ein Zu-sich-selbst-Kommen unter heutigen Bedingungen ausgeschlossen werden muss. [...] Unter heutigen Bedingungen kann Philosophie nichts zur Verbesserung der Situation beitragen. Sie kann allein die Unzulänglichkeiten dieser Gesellschaftsordnung aufzeigen, als Kritik sich artikulieren“ (van Reijen 1990, 31). Das (traditionelle) Denken muss sich eingestehen, dass es sein Ziel – die Erkenntnis einer Sache – stets verfehlt. Es bleibt, so Gerhard Schweppenhäuser, „[...] hinter seinem Anspruch zurück, weil

es seine Objekte immer nur als Exemplare von etwas anderem, einem Allgemeinen, auffassen und bestimmen kann“ (Schweppenhäuser 2009, 65).

Adornos pädagogische Überlegungen beziehen sich in dieser Arbeit auf seinen Text „Erziehung nach Auschwitz“. In diesem bestimmt er zur wichtigsten Aufgabe der Erziehung, „[...] dass Auschwitz nicht noch einmal sei [...]“ (Adorno 1988, 325). Mit Erziehung meint er dabei zum einen die frühe kindliche Erziehung und zum anderen gesellschaftliche Aufklärung, die „ein geistiges, kulturelles und gesellschaftliches Klima schafft, das eine Wiederholung nicht zulässt, ein Klima also, in dem die Motive, die zu dem Grauen geführt haben, einigermaßen bewusst werden“ (ebd.).

Adorno kritisiert die Ideale der traditionellen Erziehung, wie Härte und Disziplin, indem er ausführt: „Das gepriesene Hart-Sein, zu dem da erzogen werden soll, bedeutet Gleichgültigkeit gegen den Schmerz schlechthin. Dabei wird zwischen dem eigenen und dem anderer gar nicht einmal so sehr fest unterschieden. Wer hart ist gegen sich, der erkaufte sich das Recht, hart auch gegen andere zu sein, und rächt sich für den Schmerz, dessen Regungen er nicht zeigen durfte, die er verdrängen musste“ (a.a.O.: 327). Die Fähigkeit, sich und andere zu lieben, wird seiner Meinung nach völlig negiert und menschliches Miteinander ist bestimmt durch eine gewisse Kälte (vgl. a.a.O.: 329). Die Kälte bestimmt Adorno allerdings als Grundzug von Gesellschaft überhaupt und so schreibt er: „Die Gesellschaft in ihrer gegenwärtigen Gestalt – und wohl seit Jahrtausenden – beruht nicht, wie seit Aristoteles ideologisch unterstellt wurde, auf Anziehung, auf Attraktion, sondern auf der Verfolgung des eigenen Interesses gegen die Interessen aller anderen. Das hat im Charakter der Menschen bis in ihr Innerstes hinein sich niedergeschlagen“ (ebd.). Pädagogik ist angehalten, diese Mechanismen, die Gründe der Kälte, zu reflektieren und einen Rahmen zu schaffen, in dem menschliche Emotionen Platz haben. Adorno betont dabei den Umgang mit Angst. „Wenn Angst nicht verdrängt wird, wenn man sich gestattet, real soviel Angst zu haben, wie diese Realität Angst verdient, dann wird gerade dadurch wahrscheinlich doch manches von dem zerstörerischen Effekt der unbewussten und verschobenen Angst verschwinden“ (a.a.O.: 327). Leitbegriffe seiner pädagogischen Überlegungen sind dabei Mündigkeit, Autonomie und die Ausbildung des eigenen Ich, denn es ist eine Gefahr, so Adorno, wenn Menschen „mehr oder minder widerstandslos das schlucken, was das überwältigende Seiende ihnen vor Augen stellt und außerdem noch ihnen einbleut, als ob, was

nun einmal ist, so sein müsste“ (Adorno zitiert nach Roth 2012, 5). Ziel der Erziehung ist jenseits von Menschenformung und bloßer Wissensvermittlung „die Herstellung eines richtigen Bewusstseins“ (a.a.O.: 10). Gemeint ist dabei ein mündiges Bewusstsein und mündig ist der, „der für sich selbst spricht, weil er für sich selbst gedacht hat und nicht bloß nachredet; der nicht bevormundet wird“ (a.a.O.: 8). Erziehung nach Auschwitz wirkt gegen Konformität und ist eine Erziehung zum Widerspruch und Widerstand, denn so Adorno abschließend: „Die einzig wahrhafte Kraft gegen das Prinzip von Auschwitz wäre Autonomie, wenn ich den kantischen Ausdruck verwenden darf; die Kraft zur Reflexion, zur Selbstbestimmung, zum Nicht-Mitmachen“ (a.a.O.: 11).

2.8.4 Reformpädagogik – Alte Wahrheiten in neuen Gewändern

In der Philosophie, ausgehend von der Aufklärung, wird der schon angedeutete philosophische Umbruch der Moderne deutlich. Die Auflösung der alten verbindlichen Ordnungen des Seins mündet in die Erschaffung neuer Seinsbestimmungen. Gramm spricht diesbezüglich von einer Leerstelle, die ausgefüllt werden muss und derer sich die Denker annehmen (vgl. Gramm 1986, 204). Gleichzeitig offenbart sich immer mehr die Unmöglichkeit dieses Vorhabens. Wahrheit und Vollendung von Mensch und Welt müssen erst geschaffen werden und werden so vertagt. Die Menschheit muss sich erst von ihrer falschen Seinsweise befreien. Jeder Philosoph hat eigene Vorstellungen von dieser Falschheit, vom Weg der Berichtigung und dem Zustand der wahren Existenz. Trotz dieser Unterschiede bleibt die Idee des wahren Ganzen, das zu lüftende Geheimnis der Menschheit, bestehen. Der einstige wahrheitsstiftende göttliche Bezugspunkt unterliegt dabei der Kritik und erfährt Ablehnung, ebenso wie bestehende die Theorie, Praxis und die Gesellschaft. Die Theorien stützen sich auf subjektive Wahrheitsträger wie Vernunft, Weltgeist, Übermensch und Kommunismus, um Konstruktionen von Welt und Menschheit hervorzubringen, die als Erklärungs- und Handlungsmodelle dienen sollen. In diesen verwirklicht sich das Wahre, hebt sich das verkehrte Sein auf. Den Menschen betreffend ist die Rede von einem Naturzustand, einem Sein voller Möglichkeiten, das bisweilen verstellt, wohl aber unter den richtigen Bedingungen zum Ausbruch gebracht, realisiert werden kann. Festgehalten werden kann, dass trotz aller Kritik an transzendenter, ideeller Wahrheit, die Konstruktionen von Welt und

Mensch behaftet sind mit dem Glauben an eine Einheit in der Welt, die das bloße Sein übersteigt. Alfred Schäfer spricht von einem alles Denken begleitenden Grund, einem Selbst- und Weltvertrauen, das entgegen aller Kritik und allem Zweifel angenommen wird (vgl. Schäfer 2009, 378). Gleichzeitig ist dieser gesetzte Urgrund Legitimation des propagierten Welt- und Menschenbildes und nährt so Selbst- und Weltvergewisserung. Die nachfolgenden Beiträge

Im 20. Jahrhundert konkretisiert sich auch pädagogisch die Idee der Gewissheit über Mensch und Welt erneut in der sogenannten Reformpädagogik. Leitgedanke ist dabei die Utopie einer neuen Gesellschaft, einer neuen Welt und eines neuen Menschen (vgl. Oelkers 1988, 187). Die reformpädagogische Bewegung ist zum einen gekennzeichnet durch Kritik und Ablehnung bestehender pädagogischer Theorie und Praxis sowie der Gesellschaft. Vor allem das staatliche Schulsystem als autoritäre Leistungsschule ist dabei im Fokus. Zum anderen ist sie untrennbar verbunden mit einem „sakralisierten Naturzustand“ des Menschen, wie Schäfer sagt (vgl. Schäfer 2009, 372). So ist ein grundlegendes Prinzip der Pädagogik von Célestin Freinet das Finden pädagogischer Wege, „die es dem Schüler möglich machen, zu einer möglichst selbstständigen, vollkommenen und harmonischen Entfaltung all seiner Anlagen und Kräfte zu gelangen“ (Freinet zitiert nach Köster 2005, 63). Er spricht über Kinder und Bürger von morgen, welche die Freiheit erfahren und sich so für den Frieden engagieren werden. Den Weg dorthin beschreibt er als Kampf, als Befreiung des Kindes. Demzufolge spricht er von Sieg und Niederlage. „Machen wir uns nichts vor: Wenn es den freien Schulen gelänge, durch Überzeugungskraft ihrer Lehrer und durch die Perfektion ihrer Methoden besser dazustehen als unsere laizistische Schule, dann allerdings würden sie den Sieg davontragen. Wenn es im Gegenteil jedoch uns gelänge, angesichts einer konfessionellen Schule, die sich von ihren reaktionären Dogmen nicht frei machen kann, eine laizistische Schule zu errichten, die pädagogisch an erster Stelle steht, dann wird die laizistische Schule – was immer auch den freien Schulen an Unterstützung zufließen mag – den Sieg davontragen“ (Freinet 1996, 107). An anderer Stelle heißt es: „Indem wir für eine bessere laizistische Pädagogik des Volkes arbeiten, stehen wir an der Spitze des Kampfes für Laizität und Frieden“ (a.a.O.: 108). Ein anderes Beispiel stellt Maria Montessori dar. Sie postuliert Selbstenthüllung und Normalisation des „wahren Kindes“ und schreibt von zwei Naturen des Kindes (vgl. Biewer 2001, 147): „[...] die wirklich normale,

die jedoch noch unbekannt war und jene deviate, die von allen bisher für normal gehalten wurde“ (Montessori nach Biewer 2001, 142). Deviation wird dadurch hervorgerufen, „dass der zu starke Erwachsene unbewusst und zur unrechten Zeit auf die Anstrengung des Kindes, die eigentlich fast unantastbar sein sollte, einwirkt und sie dadurch vom normalen Weg abbringt“ (ebd.). Montessoris Gedanken von einer in Harmonie und Liebe verbundenen Menschheit haben zutiefst religiöse Wurzeln. Die Welt mit ihren Gesetzen ist für sie, als überzeugte Christin, kein autonomes Gebilde, sondern Schöpfung, welche wiederum einen Schöpfer voraus hat (Oswald 2000, 49). Paul Oswald sagt dazu: „Und dementsprechend sind für sie die kosmischen Gesetze, die die Welt zusammenhalten, Gesetze des Schöpfers, Gesetze Gottes. Umgekehrt kann dann aber auch der Mensch 'im Ruf der Natur den Ruf Gottes erkennen'. So versteht man, dass Montessori diesem Ruf gegenüber, der durch die kosmischen Gesetze an den Menschen ergeht, 'Ehrfurcht' verlangt, ja mehr noch: Gehorsam. Solcher Gehorsam hört dann nicht nur den Ruf der Natur und in ihm den Ruf Gottes, sondern er ist auch bereit, sich in den Dienst dieses Rufes zu stellen und ihn zur Richtschnur des eigenen Handelns zu machen“ (ebd.). Auf Grund dessen sieht Montessori die Schaffung des Friedens nicht ausschließlich in der Verantwortung des Menschen. So erklärt sie, „dass der Friede kein rationales Werk des Menschen sei, sondern ein echtes Werk der Schöpfung“ (Montessori zitiert nach Oswald 2000, 50). Und zur Unterstreichung des Gedankens fährt sie fort: „Die Kräfte, die die Welt schaffen, sind die gleichen, die den Frieden schaffen müssen“ (ebd.). Infolgedessen entwickelt sie bezüglich des Kindes und seiner Lebensenergie eine metaphysische Vorstellung. So verbildlicht Montessori dies mit der Kindheit von Jesus. „Die Inkarnation dauert in der Geschichte Jesu bis zur Pubertät, bis zu der Zeit, da im Alter von etwa 13 Jahren das Kind zu seinen Eltern sagt: 'Warum habt ihr mich gesucht? Ihr wusstet doch, dass ich nicht von euch abhängen', und es ist das Kind, das sein Wissen nicht von den gelehrten Erwachsenen gelernt hat, im Gegenteil, es setzt sie in Erstaunen und verwirrt sie“ (Montessori 1973, 16). Das Kind erfährt so eine religiöse Glorifizierung und wird mit Hoffnung besetzt. Es ist die Hoffnung, dass durch die montessorische Erziehung der Kinder der Weltfrieden ein bisschen näher rückt. Dieselbe Hoffnung, allerdings nicht auf religiöser Grundlage, sondern im Gegenteil auf laizistischer Basis, äußert Freinet.

2.9 Der postmoderne Einwand – Die Idee der Wahrheit auf dem Prüfstand

Im 20. Jahrhundert zeigt die Idee von Totalität und Wahrheit (wie schon so oft in der Weltgeschichte, Sklavenhaltergesellschaft und Hexenverfolgung können dafür beispielsweise Zeugnisse sein) ihre brutale Schattenseite. Europa ist im Griff der als Ideologien bezeichneten politischen und sozialen Wahrheiten des Faschismus, Nationalsozialismus und Marxismus, die Millionen Menschen das Leben kostet und traumatisiert. Nach dem zweiten Weltkrieg und der barbarischen Totalität gerät die Idee des großen Ganzen und mit ihr die Philosophie mehr denn je auf die Anklagebank. Das Ganze ist unwahr, so sagt Adorno. Es stimmt nicht mit sich überein und Versöhnung mit der Wirklichkeit ist ausgeschlossen. Vernunft und Wahrheit werden von der kritischen Theorie zu bloßen Machtmitteln, gar zum Weltverhängnis erklärt. Gleichzeitig hält Adorno an Begriffen wie Autonomie, Individualität, Wahrheit und Vernunft fest. Er spricht von einem richtigen Leben, der einen vollen Vernunft und dem richtigen Bewusstsein. Philosophie und Erziehung sind die Kräfte, die trotz der falschen Welt zur Richtigkeit der Welt beitragen können, wenn sie sich reflexiv und mit Mut zum Widerstand und Widerspruch gegen die Konformität der Gesellschaft richten. Adorno spricht von Erziehung zur Mündigkeit und fordert gleichwohl eine mündige Pädagogik in folgendem Sinne: „Erziehung wäre sinnvoll überhaupt nur als eine zu kritischer Selbstreflexion“ (Adorno zitiert nach Roth 2012, 11). Diesem Postulat scheint Rainer Winkel in seinem 1988 erschienenen Resümee über die Epochen der Pädagogik zu folgen: „Wer ausblickt, sollte innehalten und sich vergewissern, wo er steht und wo er hin will; er muss sich erinnern und vergegenwärtigen, was die Vergangenheit ihm zu überantworten hat bzw. vermag, kurz: Das 3. Jahrtausend kann auch pädagogisch ohne die Erbschaft der vorausgegangenen nicht gestaltet werden. Zu erben aber ist immer beides: Vermächtnis und Verhängnis, Wahrheit und Irrtum, Golgatha und Auschwitz. Wir können das eine nicht vom anderen trennen und uns nur in die Annehmlichkeiten der Geschichte flüchten“ (Winkel 1988, 250). Denn so Winkel weiter: „Die Geschichte, zumal die Geschichte der Pädagogik, ist nicht zum Vergessen da [...]. Sie ist der Ort, der Moment, der überantwortete Gedankengang, der den Heutigen (weil sie die Gegenwart aushalten müssen und die Zukunft gestalten wollen) ..., sie ist der immer wieder aufzuführende Akt, der den Lebenden die Frage zumutet: Was hatte es mit der Schule, mit der Erziehung, mit der Bildung

der Menschen eigentlich auf sich, damals und dort?“ (a.a.O.: 254). Als grundlegend beschreibt Winkel daraufhin eine Pädagogik, deren Maßgabe darin besteht: „das nüchterne Denken walten zu lassen; die Verantwortung vor der Menschheit als Ganzem zu kultivieren; nicht nur nach dem Sinn des Lebens fragen, sondern auch sinnvolle Antworten zu geben; um Verbesserungen hic et nunc sich zu bemühen; aber auch Grenzen der eigenen Möglichkeit akzeptieren zu lernen; der Vernunft Gehör zu verschaffen; Antinomien aus- und durchzuhalten; konkrete Utopien nicht zu scheuen; das Richtige zur rechten Zeit ins Kalkül zu ziehen sowie alternative Entwürfe zu zulassen. Das darf trotz vieler Narkotika und Schwächeanfälle der Vernunft, trotz wenig heiterer Perspektiven und ideologischer Verzerrungen nicht verloren-gehen“ (a.a.O.: 255).

Die philosophische Kritik verdichtet sich im Verlauf und richtet sich gegen die aufklärerische Moderne und das Motiv der Selbstverwirklichung des freien Individuums in einer freien Gesellschaft aus ihrer eigenen Logik und ihren eigenen Idealen heraus (vgl. Behrens 2008, 17). Schlüsselbegriffe wie Individuum, Wahrheit und Utopie werden nicht mehr ohne weiteres akzeptiert (vgl. Zima 1997, 7). Der französische Philosoph Jean-François Lyotard erklärt zudem, den planmäßigen Mord an den europäischen Juden als Zivilisationsbruch, „der so einschneidend ist, dass das 'unvollendete Projekt der Moderne' [...] nicht mehr fortgesetzt werden kann. Vielmehr müsste die Moderne redigiert, das heißt umgeschrieben werden“ (a.a.O.: 17).

Im Jahr 1979 erscheint seine ausgearbeitete Konzeption unter dem Namen „Das postmoderne Wissen“. In dieser entwickelt er unter anderem die Thesen vom Ende der großen Meta-Erzählungen der Moderne (Dialektik des Geistes, Hermeneutik des Sinns, Emanzipation des vernünftigen und arbeitenden Subjekts) und vom Zerfallen gesellschaftlicher Einheitstendenzen in gegensätzliche Diskurse und Sprachspiele (vgl. Kleve 2003, 65). Lyotard versucht in dieser Schrift eine Form des Wissens zu eruieren, die antitotalitär funktioniert, die jenseits des Einheitsgedankens Widersprüche aufdeckt und bewahrt. Seine postmoderne Intention könnte in Anlehnung an Ludwig Wittgenstein, welcher eine wichtige Inspirationsquelle Lyotards darstellt, folgendermaßen beschrieben werden: „Es ist nicht Sache der Philosophie, den Widerspruch durch eine mathematische, logisch-mathematische, Entdeckung zu lösen. Sondern den Zustand der Mathematik, der uns beunruhigt, den Zustand vor der Lösung des Widerspruchs, übersehbar zu machen“ (Wittgenstein zitiert

nach: Reese-Schäfer 1995, 10). Was deutlich wird, ist ein grundsätzlich anderes Verständnis von Wissenschaft, das den Wahrheitsanspruch der Metaerzählungen der modernen Wissenschaft ablehnt; und so ist auch das folgende Zitat von Lyotard zu verstehen: „Kämpfen wir also gegen den weißen Terror der Wahrheit, mit und für die rote Grausamkeit der Singularitäten“ (Reese-Schäfer 1995, 17).

2.9.1 Jean-François Lyotard

Lyotard beschäftigt sich in seinem Werk „Das postmoderne Wissen“ mit der Lage des Wissens in den sogenannten postmodernen Gesellschaften. Postmodern bezeichnet für ihn „den Zustand der Kultur nach den Transformationen, welche die Regeln der Spiele der Wissenschaft, der Literatur und der Künste seit dem Ende des 19. Jahrhunderts getroffen haben“ (Lyotard 1986, 13). Zur Erläuterung der Transformationen setzt er diese in Beziehung zu dem, was er Krise der Erzählungen nennt (vgl. Reese-Schäfer 1995, 25). Das Verhältnis von der Wissenschaft und den Erzählungen ist nach Lyotard von Beginn an konfliktreich, da sich die meisten Erzählungen gemessen an den Kriterien der Wissenschaft als Fabeln erweisen (vgl. Lyotard 1986, 13). Wenn die Wissenschaft allerdings den Anspruch hat etwas „Wahres“ zu sagen, dann muss sie ihre Spielregeln legitimieren, also auf einem Metadiskurs basieren. Greift dieser auf eine große Erzählung zurück, so nennt ihn Lyotard modern (vgl. Reese-Schäfer 1995, 25). Er nennt insbesondere drei Meta-Erzählungen der Moderne: die Emanzipation des vernünftigen oder arbeitenden Subjekts, die Dialektik des Geistes und die Hermeneutik des Sinns (vgl. Lyotard 1986, 13). Als postmodern bezeichnet er in vereinfachter Weise die Skepsis gegenüber den Erzählungen und spricht dementsprechend von der „Krise der Erzählungen“ (vgl. a.a.O.: 14).

In seinen Aufzeichnungen verdeutlicht er den Glaubwürdigkeitsverlust der großen Erzählungen am Beispiel des Emanzipationsideals und der Dialektik des Geistes. Ersteres geht auf die Aufklärung und Kant zurück. Zur Erinnerung: Kants Philosophie erklärt die Vernunft zum wichtigsten Steuergerät der menschlichen Erkenntnis und des menschlichen Zusammenlebens. Das impliziert, dass die Vernunft erst die Möglichkeit von Erkenntnis bildet, somit allen menschlichen Erkenntnismöglichkeiten voraus geht und in diesem Sinne als transzendental beschrieben werden kann. Weiter erkennt er die Unmöglichkeit einer objektiven Erkenntnis, relativiert diese aber zugleich indem er, wie Kleve es ausdrückt, „in

allen vernünftigen, aufklärungsfähigen menschlichen Subjekten die gleichen transzendentalen Prinzipien am Wirken sieht: zum einen eben die Vernunft selber mit ihren Ordnungsbegriffen und Kategorien, zum anderen die Anschauungsformen von Raum und Zeit. Erkenntnis bringe nach Kant zwar nur selbstkonstruierte Erscheinungen hervor, aber diese Erscheinungen müssen aufgrund der transzendentalen Bedingungen der Möglichkeit von Erkenntnis bei allen mit Vernunft ausgestatteten menschlichen Wesen dieselben sein“ (Kleve 2003, 77). Unter diesem Blickwinkel bedeutet Emanzipation des vernünftigen Subjekts, dass das transzendente, allen Menschen verfügbare Prinzip der Vernunft als Gesetz das soziale Leben ordnen soll. Diesen Gedanken manifestiert Kant im kategorischen Imperativ. Obwohl Kant in seinen Schriften andeutungsweise von pluraler Vernunft spricht, ist das Prinzip der einen Vernunft charakteristisch für die aufklärerische Moderne (vgl. a.a.O.: 78). Unter der Flagge der einen Vernunft führt das aufklärerische Streben nach Wahrheit und Verständigung in den Worten von Kleve zu zwei Erkenntnissen: „erstens dass die menschlichen Existenzfragen beantwortbar sind, wenn die Antworten mit Vernunft gesucht werden und zweitens dass alle, die die Antworten mit Vernunft, mit der Vernunft (im Singular) suchen, zu denselben Antworten kommen müssten“ (ebd.). Dieses Konstrukt ist für Lyotard nicht mehr tragbar, denn er geht mit Bezug auf Ludwig Wittgenstein davon aus, dass das Denken und die Kommunikation der Menschen in Form von vielfältigen Sprachspielen abläuft. Die Sprachspiele können weder von einem ordnenden Meta-Sprachspiel noch von einer obersten Vernunft bestimmt werden (vgl. a.a.O.: 79). Kleve sagt diesbezüglich: „Jedes Sprachspiel gehorcht eigenen begrenzten Regeln, die für es, aber schon nicht mehr für andere Spiele gelten (müssen)“ (ebd.). Die Unwahrscheinlichkeit der Verständigung, Dissens und die Unabschließbarkeit können somit als Charakteristika der Postmoderne festgehalten werden und erklären gleichzeitig was Lyotard mit dem Ende bzw. der „Krise der Erzählungen“ meint.

Die zweite Erzählung des dialektischen Geistes verweist auf Hegel und Alexander von Humboldt. Letzterer bezieht sich in seiner Schrift: „Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin“ auf einen hegelschen Geist, „der durch sein dreifaches Streben, oder besser, durch ein dreifach vereinheitlichendes Streben bewegt wird: 'einmal alles aus einem ursprünglichen Prinzip abzuleiten', dem die wissenschaftliche Aktivität entspricht:

'ferner alles einem Ideal zuzubilden', welches die ethische und soziale Praxis leitet; 'endlich jenes Prinzip und dies Ideal in eine Idee zu verknüpfen', die sicherstellt, dass die Erforschung der wahren Ursachen in der Wissenschaft nicht umhin kann, mit dem Streben nach gerechten Zielen im moralischen und politischen Leben übereinzustimmen [...]. Die große Aufgabe, die die Universitäten zu erfüllen haben, ist die Darstellung der 'Gesamtheit der Erkenntnis ..., indem man die Prinzipien und gleichsam den Grundriss alles Wissens auf solche Art zur Anschauung bringt', denn 'es gibt kein wissenschaftlich hervorbringendes Vermögen ohne spekulativen Geist' (a.a.O.: 100 ff.). Die Krise dieser Legitimationsvariante resultiert nach Lyotard aus der Selbstanwendung des wissenschaftlichen Wahrheitsanspruchs auf diesen Anspruch (vgl. Reese-Schäfer 1995, 28). Er schreibt: „Es sei die spekulative Aussage: Eine wissenschaftliche Aussage ist dann und nur dann ein Wissen, wenn sie sich selbst in einem universellen Prozess der Hervorbringung einordnet. Die Frage, die sich bezüglich ihres Gegenstandes stellt, ist: Ist diese Aussage selbst ein Wissen in dem Sinne, den sie festlegt? Sie ist es nur, wenn sie sich selbst in einem allgemeinen Prozess der Hervorbringung stellen kann. Nun kann sie das aber. Es genügt ihr, vorauszusetzen, dass dieser Prozess (das Leben des Geistes) existiert und das sie selbst ein Ausdruck davon ist“ (Lyotard 1986, 114 ff.). Die Entfaltung dieser Idee ist für das spekulative Sprachspiel unabdingbar. Sie legitimiert die Sprache der Legitimation und ist so sinnstiftend (vgl. a.a.O.: 115). Allerdings verfällt dieses Legitimationsmodell in dem Moment, in dem bewusst wird, dass das Leben des Geistes selber nur eine Geschichte unter vielen ist (vgl. Reese-Schäfer 1995, 28) und lässt die Voraussetzung (das Leben des Geistes) in einem anderen Sinn verstehen (vgl. Lyotard, 1986, 115). Lyotard schreibt folgendes: „Sie definiert, wird man in der von uns vorher angenommenen Perspektive sagen, die Gruppe der Regeln, die man erkennen muss, um das spekulative Spiel zu spielen. Eine solche Einschätzung setzt erstens voraus, dass man als allgemeinen Modus der Sprache des Wissens denjenigen der „positiven“ Wissenschaft akzeptiert und das man zweitens meint, diese Sprache impliziere (formale und axiomatische) Voraussetzungen, die sie immer explizieren muss“ (ebd.).

Lyotard stellt sich nun die Frage, wovon die Legitimation des Wissens nach den Metaerzählungen ausgehen kann, denn so sagt er: „Der Rekurs auf die großen Erzählungen ist ausgeschlossen; man kann sich also für die Gültigkeit des

postmodernen wissenschaftlichen Diskurses weder auf die Dialektik des Geistes noch auf die Emanzipation der Menschheit berufen“ (a.a.O.: 175). Er greift den, durch Diskussion erreichten Konsens nach Habermas auf, kommt aber zu der Erkenntnis, dass dieser die Heterogenität der Sprachspiele beschneidet (vgl. a.a.O.: 16). Stattdessen ist es der Dissens auf den Lyotard die Betonung legt. Die Wissenschaft ist seiner Meinung nach kein stabiles System mit einer einheitlichen Metasprache. Er spricht von einer Macht, „die die Erklärungsfähigkeit immer wieder destabilisiert und neue Normen des Begreifens manifestiert. Dieser Prozess ist nicht regellos [...], aber immer nur lokal, nicht allgemein bestimmt. 'Entdeckungen' sind daher unvorhersehbar“ (Reese-Schäfer 1995, 33). Diese Destabilisierung, Neuentdeckungen, die Hervorbringung neuer Ideen und Aussagen sind für ihn die einzige Legitimation und der einzige Zweck den es im wissenschaftlichen Forschungsprozess gibt. Lyotard spricht von einer Vielheit kleiner Erzählungen, die sich eben nicht darauf reduzieren lassen, eine Lösung von gesellschaftlichen, wissenschaftlichen oder philosophischen Problemen bereit zu stellen. In diesen wird Platz für die Artikulation von Minderheiten geschaffen, der in zentralistischen Konzepten nicht vorhanden ist. Ein solches Patchwork von Erzählungen wersetzt sich jenem „Denken, das an eine Metasprache, einen übergeordneten, letztlich maßgeblichen Diskurs glaubt“ (Reese-Schäfer 1995, 22) und einer Herrschaftssprache, die Einheit fordert und Randgruppen innerhalb der Logik des Metadiskurses unterdrückt. Ein postmodernes Denken, das sich dieser Erkenntnis annimmt und diese Einsicht ernst nimmt, betreibt somit auch eine antitotalitäre Philosophie, die der großen Synthese ausweicht, ihr Widerstreite entgegengesetzt und eine Gleichwertigkeit der Diskurse einfordern muss. Anders: Nicht die Vereinigung, die Aufhebung der Widersprüche, das Arbeiten an großen Konsensentwürfen und die Verschließung der (Denk-)Möglichkeiten steht als Aufgabe im Raum, sondern die fortwährende Notation kleiner Geschichten und die kritische Befragung der Moderne, denn so Lyotard: „Und die Erfindung entsteht immer in der Meinungsverschiedenheit. Das postmoderne Wissen ist nicht allein das Instrument der Mächte. Es verfeinert unsere Sensibilität für die Unterschiede und verstärkt unsere Fähigkeit, das Inkommensurable zu ertragen. Es selbst findet seinen Grund nicht in der Übereinstimmung der Experten, sondern in der Paralogie der Erfinder“ (ebd.).

2.9.2 Pädagogik jenseits bestimmender Wahrheiten (?)

Die postmoderne Wende (hier vertreten durch Lyotard) verabschiedet philosophisch Universalprinzipien, die legitimierenden Instanzen der Moderne, für die Erklärungen von Welt und Menschheit. Denkschemata, wie Aufklärung, Rationalismus, Hegelianismus und Marxismus werden zu dem nicht nur kritisch zerlegt, sondern mit Herrschaftsprinzipien verknüpft (Zima 1997, 110). Die Philosophen solidarisieren sich, so Peter Zima mit „dem Partikularen: dem nicht Integrierbaren; nicht Subsumierbaren, dem Ausgestoßenen und Ausgegrenzten, das nicht im Generalnenner des Universallogos aufgeht“ (a.a.O.: 111 ff.). Sie setzen sich „für einen radikalen Pluralismus der Minderheiten ein, für ein 'Patchwork der Minderheiten' wie Lyotard sagt, das keiner allgemeinen Regel unterworfen werden kann“ (a.a.O.: 112). Das Privilegieren des Partikularen und die Abwesenheit einer übergeordneten Einheit ist allerdings nicht unproblematisch. Dementsprechend fragt Zima in Anlehnung an Alexander von Schelling: „Wie sollen die verschiedenen Aspektstrukturen oder Weltanschauungen kritisiert, bewertet, miteinander verglichen werden, wenn es keine von allen anerkannte Wahrheit gibt“ (ebd.). Alles was als (negativer) Maßstab bleibt, ist dann vergleichbar mit Paul Celans Aussage: „[...] wir wissen ja nicht, was gilt“ (Celan zitiert nach Zima 1997, 112). Der postmoderne Diskurs eröffnet so die Frage nach dem, was denn eigentlich sei, erneut und stellt so die Legitimationserzählungen, die Menschheits- und Weltkonstruktionen auf wacklige Beine. Im pädagogischen Kontext stellt sich also die Frage: Wovon, nach dem Fehlen eines allgemeinen Bezugspunktes, erziehungstheoretisch- und praktisch ausgegangen werden kann? Die Rezeption der Moderne hinterlässt, nach Volker Kraft, ein folgenreiches Erbe. Zum einen können „Gesellschaft und Politik sich in einem Missverhältnis ethischen Prinzipien gegenüber befinden“ (Kraft 2013, 86), aber auch die Ethik selbst bietet „keine sichere Basis, auf der die Erziehungstheorie gegründet werden könnte“ (ebd.). Und zum anderen warnt Kraft in Rückgriff auf Schleiermacher, vor dem utopischen Unbestimmten, „von dem fern zu bleiben unsere Aufgabe ist“ (Schleiermacher zitiert nach Kraft 2013, 86), da dies einer Auslieferung der Erziehung an eine gesellschaftliche Utopie entsprechen würde und somit keine Lösung für das Begründungsproblem darstellen kann (vgl. Kraft 2013, 86).

Weder das Bestehende noch die Idee sind demnach Antworten. Kraft verweist auf einen dritten Weg Schleiermachers, den dieser folgendermaßen formuliert: „Die Erziehung soll so eingerichtet werden, dass beides in möglicher Zusammenstimmung sei, dass die Jugend tüchtig werde einzutreten in das, was sie vorfindet, aber auch tüchtig, in die sich anbietende Verbesserung mit Kraft einzugehen. Je vollkommener beides geschieht, desto mehr verschwindet der Widerspruch“ (Schleiermacher zitiert nach Kraft 2013, 89). Wichtig für Kraft ist dabei, dass etwas Entgegengesetztes auch zusammen bestehen kann und er betont die Einheit einer Differenz (vgl. Kraft, 2013, 88). Beständig aber bleibt die Idee des Guten, also die Hoffnung, dass gute Erziehung zu einer guten Gesellschaft führt, sprich zu einer Emanzipation (vgl. a.a.O.: 90). Von dieser Hoffnung ist auch Michael Winkler getragen, wenn er über die Aufgabe der Pädagogik in seinem Buch: „Kritik der Pädagogik: Der Sinn der Erziehung“ wie folgt umreißt: „Selbstverständlich kann man sich gegen Einflüsse von Gesellschaft nur bedingt wehren. Aber dies entlässt nicht aus der Aufgabe, Konflikte durchzuhalten. Vor allem einiges spricht dafür, wie eine fortschreitende Moderne zu einer Bedrohung dafür wird, dass Menschen sind und werden können – sie gefährden die Bewältigung der allerdings aufgetragenen und nicht selbstverständlich zu erledigenden Aufgabe, die Möglichkeit des Humanen als Prozess der Humanisierung zu betreiben. Dies beschreibt Aufgabe und Leistung von Erziehung, wie sie in modernen Gesellschaften schwieriger wird. [...] Darin liegt der Ernst von Erziehung: Es muss begriffen werden, dass es weder darum geht, Naturprozesse voranschreiten zu lassen, noch Sozialisation zu vollstrecken. Pädagogik hat mit Differenz zu tun, die daraus entsteht, dass Wertfragen bekümmern und der zuweilen vergeblich erscheinende Versuch unternommen wird, sich um eine gute Kultur des Aufwachsens kollektiv wie individuell zu bemühen (Winkler 2006, 19). Die Schwierigkeit von Erziehung in modernen Gesellschaften oder auch postmodernen, denn Winkler benutzt beide Begriffe gleichbedeutend“ (vgl. a.a.O.: 13), führt gewissermaßen auf die schon angesprochene „postmoderne Beliebigkeit“ zurück: „In allen bislang bekannten Gesellschaften stützten sich die Praktiken im Umgang mit Kindern und Jugendlichen auf einen praktisch wirksamen Prozess der Zurichtung; er fand im Konsens der Gesellschaftsmitglieder statt. So paradox dies klingt: bevor junge Menschen zu erziehen waren, waren sie schon erzogen. Diese Voraussetzung aller Erziehung schwindet, Erziehung muss die Voraussetzung für sich selbst,

eine Form der Edukabilität erzeugen. Zum anderen aber stellt sich diese Aufgabe unter der Bedingung wachsender Unsicherheit. Voraussetzungen wie Bedingungen von Erziehung sind ungewiss oder zumindest instabil geworden, wie zugleich die Perspektiven undeutlich werden, welche sie eröffnet“ (ebd.). Winkel plädiert deswegen weiter für eine eigene Logik von Erziehung und betont das Verstehen des Sachverhaltes Pädagogik (vgl. a.a.O.: 9). In der Einleitung seines Werkes beschreibt er die Intention seiner Überlegungen mit den folgenden Worten: „Sie zielen auf Beschreibung, Prüfung und Auseinanderlegung von Vorstellungen, welche den Sachverhalt der Pädagogik bestimmen, wie ihn vorrangig die Begriffe Erziehung, Unterricht und Bildung thematisieren. Sie wollen diese Phänomene, ihre Probleme und Wirklichkeiten besser verstehen. Sie suchen Denkwege in einem Dickicht, wollen Einsichten in Zusammenhänge von bemerkenswerter Komplexität und einiger Kontingenz ermöglichen. Insbesondere liegt der Akzent auf Erkenntnis [...]“ (ebd.). Winklers Aussagen scheinen gestützt von der Hoffnung, dass pädagogische Reflexion und Erkenntnis jenen Sicherheitsraum erzeugen können, den Pädagogik der postmodernen Pluralität und Beliebigkeit entgegensetzen kann (vgl. Kenklies 2013, 61). Im Text heißt es dazu: „Eben diese Pluralität verlangt Aufmerksamkeit für die strukturellen Grundbedingungen von Erziehung: Verlässlichkeit und Verbindlichkeit, sichere, bergende Verhältnisse und die Möglichkeit zu eigener Erfahrung und Wirksamkeit, Berücksichtigung von Entwicklungsprozessen, des eigentümlichen Hin und Her im Aufbau von Persönlichkeiten, Ordnung und Konflikt“ (Winkler zitiert nach Kenklies 2013, 61). Kraft und Winkler beschreiben pädagogische Möglichkeitsräume, getragen von einem Optimismus, welcher sich nach Kenklies „der klassischen Aufklärungsrethorik der einen (?), wahren (?) Theorie“ (Kenklies 2013, 61) verdankt, die „uns [...] aufklären wird, auf dass unsere Praxis dann irgendwie erleuchteter werden mag“ (ebd.). An die wahre Idee appelliert auch Dietrich Hoffmann, wenn er in seinem Text „Von der Unentbehrlichkeit zur Entbehrlichkeit 'allgemeiner Wissenschaft' im Falle von Erziehung und Bildung“ das Fehlen einer integrierenden Idee und eines pädagogischen Grundgedankens beklagt (vgl. Hoffmann 2010, 107). Diesen Zustand führt er auf die 1980er Jahre zurück, in denen sich jenes postmoderne Prinzip „radikaler Pluralität durchsetzte, das in einer ungefestigten Disziplin wie der Erziehungswissenschaft jeglichen d.h. auch den vernünftigen Konventionalismus auflöste [...]“ (a.a.O.: 113). Die daraus resultierende

„Entlastung“, wie Hoffmann sagt, führt dazu, dass pädagogische Veröffentlichungen „auf die Verfolgung eines 'pädagogischen Grundgedankens' oder einer pädagogischen Fragestellung' [...] verzichten“ (a.a.O.: 114). Des Weiteren führt er dazu aus: „Die Antworten, die [...] gegeben werden, sind eher subjektiv als objektiv [...], da die Verfasser bereits zu den Generationen von Erziehungswissenschaftlern gehören, in deren Sozialisation die Allgemeine Pädagogik als disziplinäres Bewusstsein eine immer geringere werdende Rolle gespielt hat. Was auf dieser dürftigen Grundlage zustande kommt, ist zum 'Wissenschaftsbekenntnis' – in säkularer Analogie zum 'Glaubensbekenntnis' versteht sich – wenig geeignet“ (a.a.O.: 116). Hoffmann fordert die Aufwertung der hermeneutischen bzw. kritischen Forschung und schließt sich Hermann Gieseckes Worten an: „Erziehungswissenschaft [...] kann es [...] nur als 'allgemeine Pädagogik' geben. Auf die hin die 'Spezialisten' ... ihre Forschungen und Interpretationen formulieren“ (Giesecke zitiert nach Hoffmann 2010, 119). Denn, so schließt Hoffmann seine Stellungnahme ab, pädagogisch ist es notwendig „mit Hilfe erziehungswissenschaftlicher Vergewisserung – notfalls 'nachträglich' – zu prüfen, was mit dem Anspruch auf Richtigkeit und oder gar Wahrheit an Meinungen und Überzeugungen veröffentlicht und verwendet wird“ (Hoffmann 2010, 120). Die hier ausgewählten Beiträge zeigen die Beständigkeit des alten Motivs der Wahrheit, der einen rettenden und erklärenden Idee, die nach wie vor Pädagogen dazu beflügeln soll, Aussagen über den sinnvollen Umgang mit der bestehenden und nachwachsenden Generation zu treffen, die so Alfred Schäfer, „mit dem autoritativen Anspruch versehen sind, zu wissen, was für diese gut ist und zu dessen Erreichung zu berücksichtigen ist“ (Schäfer 2012, 7). Darüber hinaus stellt er zu diesem Punkt fest: „Was jedoch [...] erstaunlich ist, das ist der Sachverhalt, dass eine derartige, scheinbar selbstverständlich gültige Rationalität, solcher Sinnbestimmungen nicht selbst noch einmal auf ihre Begründbarkeit geprüft wird“ (ebd.). Entsprechend schreibt er: „Wenn man gegenwärtig dennoch die Möglichkeit von pädagogischen oder Bildungsräumen annehmen will, geht dies nur so, dass man nicht naiv deren bestimmbare Realität als Bezugspunkt des eigenen Nachdenkens unterstellt“ (a.a.O.: 13). Allerdings führt auch Schäfers Darlegung, wenn auch hypothetisch, zurück in das Feld des Bestimmbaren: „Nimmt man die Grundlegungsproblematik ernst, so kann mit dieser Möglichkeit nicht einfach eine realisierbare Möglichkeit gemeint sein, eine Möglichkeit, in der Wirklichkeit und gründende Vernunft zusammenfallen. Es

kann sich nur um eine Möglichkeit handeln, deren Realisierung unmöglich scheint und sie dennoch als Möglichkeit festgehalten werden. [...] Solche pädagogischen Räume können [...] nur hypothetische, nur mögliche, sinnvoll vorstellbare Räume bleiben“ (ebd.). Das verbindende Element der hier ausgewählten Beiträge zum pädagogischen Selbstverständnis zu Beginn des 21. Jahrhunderts, drückt treffend folgende Aufsatzüberschrift von Karsten Kenklies aus: „Das Lächeln der postmodernen Pädagogik, oder: Warum die Pädagogisch-Apokalyptischen Reiter ihre Pferde doch ruhig grasen lassen“ (Kenklies 2013, 57).

2.10 Fazit und Ausblick – Über das pädagogische Wissen zur Bestimmung des Menschen

Es wurde deutlich, dass die Suche nach Wahrheit, nach bestimmender Erkenntnis und der Rückgriff auf ideelle Erklärungen Leit motive in der Frage nach Mensch und Welt, im philosophischen wie pädagogischen Kontext, bis heute sind. Gleichzeitig offenbart diese Geschichte des Nachdenkens eine Vielfalt an unterschiedlichen Theorien, Wahrheiten und Wegen, jene zu finden und ist so (logischerweise) nach wie vor davon entfernt, die angesprochenen Leit motive einzulösen. Dieser Zustand bekommt mit der postmodernen Wende ein Konzept, nämlich die diskursive Abkehr von Wahrheit und Singular, hin zu Widerspruch und Pluralität. Nichtsdestotrotz, oder aber auch gerade wegen der „drohenden“ Heterogenität des postmodernen Diskurses zeigen die (pädagogischen) Beiträge einen ungebrochenen Drang nach Verbindlichkeit und Gewissheit. Diesem Widerspruch soll jetzt nachgegangen werden. Obwohl der Gegenstand der Pädagogik, der Mensch, scheinbar nicht allgemein bestimmbar ist, halten die pädagogischen Akteure seit Anbeginn an seiner Bestimmung fest. Kein erzeugtes Menschenbild konnte sich nachhaltig pädagogisch etablieren oder wurde von einer breiten Öffentlichkeit auf Dauer angenommen. In jedem Jahrhundert wurde das Rätsel des Menschen gelöst und erneut zum Rätsel ernannt. Das pädagogische Wissen betreffend lassen sich daraus zwei erste Fixpunkte ableiten, zum einem den Erkenntniswillen zum Was des Menschen und zum anderen den daran anschließenden Erkenntniswillen zum Wie, also wie mit diesem Was umzugehen sei. Diese zwei Grundfragen können in der

vorliegenden Arbeit als erste Gewissheit der Pädagogik angesehen werden. Was die Pädagogik sicher weiß, ist, dass diese beiden Fragen beantwortet sein müssen, damit pädagogisch gedacht und gehandelt werden kann. Die nächste Gewissheit, die aus den Beiträgen zu entnehmen ist, stellt gleichzeitig die Problematik der Pädagogik dar. Die pädagogischen und philosophischen Menschenbilder der einzelnen Epochen ergeben, abgesehen von den zwei Grundfragen, keine allgemeine Essenz. Das verbindende Element liegt in der Unterschiedlichkeit, also in der Ungewissheit. Es sei daran erinnert, dass schon Protagoras auf diese Gewissheit der Ungewissheit hinweist, indem er formuliert, dass der Mensch für sich das Maß aller Dinge ist (vgl. Zippelius 2003, 14). Der Fakt des Nichtwissens ist also seit Anbeginn keine Unbekannte. Dabei stellt sich die Frage nach der Grundlage der bis ins 21. Jahrhundert ausdauernden Suche nach allgemeiner Bestimmung des Menschen. Es muss davon ausgegangen werden, dass der pädagogische Diskurs bis heute lediglich die Beantwortung der zwei Grundfragen, nicht jedoch den Fakt der Ungewissheit fokussiert. Damit einher geht die Annahme, dass mit dem Ausklammern des Nichtwissens auch das Scheitern einer allgemeinen Bestimmung des Menschen seit Anbeginn verbunden ist. Denn es kann keine sichere Erkenntnis geben, wenn grundlegendes Wissen ausgeschlossen wird. Umgekehrt bedeutet das, dass eine allgemeine Bestimmung des Menschen möglich sein kann, wenn das „Was“, das „Wie“ und die „Ungewissheit“ in Einklang gebracht werden. Bevor darauf eingegangen wird, soll das genannte „Ausklammern der Unbestimmtheit“ näher betrachtet werden. Das Nichtmitdenken des Unbestimmten erklärt sich durch das zweite Hauptaugenmerk von Kapitel 2: der Vorstellung von Wahrheit. Ebenso wie bei der Bestimmung des Menschenbildes gilt auch für die Wahrheit, dass trotz epochaler Debatte keine Übereinstimmung gefunden werden kann. Wahrheit trägt im Verlauf der Beiträge die unterschiedlichsten Gewänder. Fest steht nur, dass sie im Widerspruch zur Unwahrheit steht. Das Grundgerüst des Wahrheitsgedankens verdeutlicht Aristoteles mit den Worten: „Zu sagen nämlich, das Seiende sei nicht oder das Nichtseiende sei, ist falsch, dagegen zu sagen, das Seiende sei und das Nichtseiende nicht, ist wahr“ (Aristoteles zitiert nach Heinrich 2009, 44). Der antike Philosoph bringt hier die Logik der Wahrheit auf den Punkt, indem er eine ganz klare Gegenüberstellung formuliert. Entweder etwas ist wahr oder es ist eben nicht wahr. Eine wesentliche Komponente klammert er jedoch aus: sich selbst. Das Konstrukt der Wahrheit funktioniert nur,

wenn sich der Mensch als Verfasser ausnimmt und somit von der Vorstellung getragen wird, er könne eine von ihm unabhängige, eine ihn übersteigende, eigenständige These formulieren. Die Wissenschaften haben das binäre unvollständige Schema der Wahrheit zu ihrer Grundlage erhoben, woraus sich auch das Dilemma der Pädagogik ergibt. Allerdings könnte auch formuliert werden, dass sich durch die Pädagogik das Dilemma der Wahrheit zeigt. Der Mensch kann in der Pädagogik nicht ausgeklammert werden, wenn sichere Erkenntnisse gewonnen werden sollen. Und das wiederum bedeutet, dass die Unbestimmtheit und damit auch Widerspruch Einzug in diese Disziplin erhalten müssen. Nachdem nun festgestellt wurde, auf welches fundierte Wissen die Pädagogik zurückgreifen kann, soll im folgenden Kapitel, entsprechend der 2. Schlüsselfrage, danach gefragt werden, welches Menschenbild aus diesem Wissen resultieren kann.

3. Albert Camus

Angesichts des zweiten Kapitels stellt sich die Frage, was die Bestimmungsgrundlage der Pädagogik im 21. Jahrhundert sein kann, wenn diese eine Symbiose des pädagogischen „Was“, „Wie“ und der „Ungewissheit“ voraussetzt. Wie lässt sich aus dieser Triade eine sichere Erkenntnis formulieren? Dazu bedarf es einer Art und Weise der Auseinandersetzung, die die traditionellen Vorstellungen von Menschen und Wahrheit überdenken kann. In den Gedanken und der Philosophie Albert Camus' wird in dieser Arbeit eine Möglichkeit des Überdenkens gesehen. Der Philosoph und Schriftsteller wird hier als richtungsweisend für die pädagogische Grundlagenforschung angesehen. Dies begründet sich dadurch, dass Camus in seinen philosophischen Hauptwerken „Der Mythos des Sisyphos“ und „Der Mensch in der Revolte“ die Ungewissheit, das Sinnlose und die Abwesenheit von Wahrheiten in Beziehung zum menschlichen Leben setzt. Die Zitate aus diesen beiden Schlüsselwerken, werden der Vollständigkeit halber in der Fußnote im französischen Originaltext angegeben. Der camussche Fokus liegt analog zum pädagogischen Dilemma einerseits auf der Frage: Was ist, wenn keine übergeordnete Bestimmung vorausgesetzt werden kann? Und andererseits auf den aus dieser Seinsvorstellung resultierenden Auswirkungen für den Menschen. Frei nach Kants berühmter Frage „Was kann ich wissen?“ befragt dieses Kapitel Camus' Denken also zum einen nach dem, was zu wissen sei. Zum anderen nach der praktischen Konsequenz, die aus dem Wissen resultiert. Also wie zu leben sei oder so Kant „Was kann ich tun?“. Die Auseinandersetzung geschieht hier vorrangig auf der Grundlage der oben genannten Texte. Es sei schon im voraus angemerkt, dass Kants Frage nach der Hoffnung hier ausgeklammert wird, da die Hoffnung keine Relevanz für den Menschen in Camus' Philosophie hat. Zuvor gewährt das Kapitel aber einen Einblick in das Leben und den Werksverlauf dieses für die vorliegende Arbeit wichtigen Philosophen und Schriftstellers.

3.1 Einblicke in Leben und Werk

Albert Camus wird am 07. November 1913 in dem damaligen Dorf Saint-Paul geboren und wächst in Belcourt, dem Armen- und Arbeiterviertel Algiers, auf. Seine Eltern, deren Vorfahren bereits 1830 nach Algerien einwanderten, sind besitzlose Siedler. Der Vater Lucien Auguste Camus, ein Landarbeiter, fällt bereits 1914 in der Marne-Schlacht. Die Mutter Cathérine Camus, eine Arbeiterin mit spanischer Herkunft, ist gehörlos und zeitlebens Analphabetin (vgl. Sändig 2000, 11). Die vaterlose Familie wird von der Großmutter aufgenommen, die von da an das Oberhaupt der Familie darstellt und die Kinder mit harter Hand erzieht (vgl. a.a.O.: 12). Einen Ersatz für den fehlenden Vater findet Camus in seinem Grundschullehrer Louis Germain, der sich dem auffallend begabten Kind zuwendet und ihm durch die Beschaffung eines Stipendiums den Zugang zu höherer Schulbildung eröffnet. Camus besucht folglich ab 1923 ein Gymnasium in Algier und entwickelt ein nachhaltiges Interesse an Literatur und Philosophie (vgl. a.a.O.: 21). Im Jahr 1930 erkrankt er an Tuberkulose und muss seine Ausbildung unterbrechen. Trotz unvollständiger Heilung nimmt er nach dem Abitur das Studium der Philosophie an der Universität in Algier auf. In dieser Zeit entwickelt sich eine intensive Freundschaft zwischen ihm und dem jungen Philosophielehrer Jean Grenier, mit dem er bis zu seinem Tod verbunden bleibt (vgl. a.a.O.: 30). Gegen den Willen seiner Familie heiratet er 1934 die extravagante und morphiumsüchtige Simone Hié, von der er sich nach zweijähriger Ehe wieder trennt. Camus schließt sein Studium mit einer Diplomarbeit über Neuplatonismus und christliches Denken im Jahr 1936 ab. Im Alter von 22 Jahren gründet er die kleine Theatergruppe „Théâtre du Travail“ und beginnt philosophisch-literarische Abhandlungen zu schreiben (vgl. Wernicke 1984, 24). Gleichzeitig schließt er sich der kommunistischen Partei an, die er 1937 wieder verlässt. Zur selben Zeit wird Camus als Journalist tätig und schreibt für die von Pascal Pia geleitete Zeitung „Alger Républicain“. Er schreibt hauptsächlich gegen Franco und ergreift Partei für die spanische Republikaner-Partei (vgl. ebd.). Im Jahr 1938 heiratet Camus die Mathematiklehrerin Francine Faure. In dieser beschriebenen Lebensphase entstehen die Werke „Licht und Schatten“, „Caligula“, „Die Besessenen“, „Hochzeit des Lichts“ und „Heimkehr nach Tipasa“ (vgl. ebd.). Die Leitmotive dieser frühen Essays sind zu erkennen und zusammengefasst in Sätzen wie „Ich bin glücklich in dieser Welt, denn mein

Reich ist von dieser Welt“ (Camus 1997, 18) oder „Die Welt ist schön, und außer ihr ist kein Heil“ (Camus 1960, 118). In den Darstellungen und Erlebnisberichten im Frühwerk des jungen Camus überwiegt der Gedanke des Lichts, die erlebte und ersehnte Einheit des Menschen mit der Welt und der Natur (vgl. Wernicke 2000, 110). Im Jahr 1940 wird die fortschrittliche und politische Zeitung „Alger Républicain“ in Algerien verboten, woraufhin Camus nach Paris geht und Redakteur bei „Paris Soir“ wird (vgl. Wernicke 1984, 24). Als im Juni 1940 deutsche Truppen in Paris einmarschieren, flieht die gesamte Redaktion erst nach Clermont-Ferrand und später nach Lyon in die unbesetzte Zone. Im darauf folgenden Jahr stellt er sein Werk „Der Mythos von Sisyphos“ fertig, das wie der Roman „Der Fremde“ 1942 erscheint (vgl. ebd.). Im Werkverlauf Camus' können diese Essays als Zyklus des Absurden verstanden werden. Er thematisiert die Fremdheit des Menschen in einer absurden, nicht verstehbaren Welt (vgl. Wernicke 2000, 111). Ein biografischer Bezug zu der Thematik könnte nach Wernicke darin liegen, dass Camus die Schattenseiten des Lebens kennenlernen musste: seine Tuberkuloseerkrankung, das Scheitern der ersten Ehe, die Enttäuschung während der zweijährigen Mitgliedschaft in der Kommunistischen Partei Algeriens und der Beginn des zweiten Weltkrieges (vgl. ebd.). „Die 'nie aufhörenden Lektionen des Lebens', wie er sagt, schlagen sich in seinem Werk nieder“ (ebd.). Im Jahr 1943 schließt Camus sich der Résistance-Gruppe „Combat“ an. Er schreibt im „Combat-Clandestin“, dem Organ der Widerstandsbewegung. Camus zieht zurück nach Paris und wird Lektor bei seinem Verlag Gallimard. In dieser Zeit lernt er Jean-Paul Sartre und seinen späteren brüderlichen Freund René Char kennen (vgl. Wernicke 1984, 25). Er beginnt seinen Roman „Die Pest“, der 1947 erscheint und ein großer Erfolg wird. In der folgenden Zeit gehört Camus als kompromissloser Kritiker totalitärer Systeme und Ideologien zu den führenden Intellektuellen Frankreichs. Im Jahr 1951 veröffentlicht er mit „Der Mensch in der Revolte“ eine philosophische Essay-Sammlung, deren radikale Ideologiekritik heftige Angriffe auslöst (vgl. Wernicke 2000, 115). Diese Zeit kann als Periode der Revolte verstanden werden, zu der auch das 1949 erschienene Werk „Die Gerechten“ gezählt werden muss. In diesen Werken zeigt sich Camus' Idee, dass „in dieser ungerechten, absurden Welt doch immer auch die Verbundenheit mit anderen Menschen, dass menschlich eindeutige Bündnisse und wahre Freundschaften möglich und wichtig sind“ (ebd.). Er notiert, nach der Erfahrung des

gemeinsamen Kampfes in der Résistance, in sein Tagebuch: „Das Gegengewicht zum Absurden bildet die Gemeinschaft der Menschen, die dagegen kämpfen“ (Camus 1997, 328). Zudem stellt er in seinem umstrittenen Essay „Der Mensch in der Revolte“ die Frage nach der Berechtigung Menschenleben zu opfern, in gesellschaftlichen Utopien und Ideologien, wie Christentum und Marxismus. Camus verneint dies (vgl. Wernicke 2000, 116). Die marxistische Linke und die Intellektuellen um Sartre verstehen jedoch den Kommunismus als einen politischen Weg, der zeitweilig Gewalt und Opfer rechtfertigt (vgl. ebd.). Dies führt zum Bruch mit Sartre und der marxistischen Linken (vgl. ebd.). Über diesen Ausgang ist Camus sehr enttäuscht. Sartre und seine Anhängerschaft diffamieren ihn in der Zeitschrift „Les Temps Modernes“. Camus wird in die rechte Ecke gedrängt und als Sprecher der westlich-bourgoisen Demokratie verhöhnt (vgl. ebd.). Horst Wernicke schreibt: „Sein Anknüpfen an eine andere, libertäre, sozialistische Tradition, antimarxistisch, antitotalitär, wurde nicht verstanden, hochmütig belächelt oder völlig ignoriert“ (ebd.). Im Jahr 1952 bricht dann der Algerien-Krieg aus. Camus setzt sich für eine arabisch-französische Verbrüderung ein und gerät so zwischen die Fronten. 1957 wird ihm der Nobelpreis für Literatur verliehen, was erneut Unverständnis und Ärger in der französischen Intellektuellenszene auslöst (vgl. Wernicke 1984, 22). Camus nimmt den Preis an und schweigt zu den Angriffen. Sein Denken und Handeln in dieser Zeit spiegelt sich in seiner letzten Novellensammlung „Das Exil und das Reich“ wider, deren Thema die Spannung zwischen der aus Schweigen und Unsicherheit resultierenden Einsamkeit und dem politischen Engagement ist (vgl. Wernicke 2000, 119). In den letzten Lebensjahren beginnt Camus den Roman „Der erste Mensch“, der aufgrund seines Unfalltodes am 04. Januar 1960 erst 1994 veröffentlicht wird. Im Zentrum der fertiggestellten Textteile steht die Identitätssuche des Algerienfranzosen Jacques Cormery, die dieser durch die Rekonstruktion seiner Familiengeschichte und seiner eigenen, in der Kolonie verbrachten Kindheit, bewältigen möchte. Die so im Roman erzählten Erinnerungen weisen starke Parallelen zu Camus' eigener Biographie auf. Sein früher Unfalltod beendet sein Werk, welches nach Camus kaum begonnen ist und dessen Wesentliches noch aussteht (vgl. Wernicke 2000, 109). Er ließ sich nicht von einem Zeitgeist leiten. Er kämpfte gemeinsam mit seinen Freunden und Weggenossen entschieden gegen Mord, Krieg und Ausbeutung des Menschen durch den Menschen. Nie hatte er sich einer Doktrin oder einem Glauben

unterworfen (vgl. Wernicke 1984, 29). Seine einzige Gewissheit sind die Sätze aus dem Vorwort zu „Licht und Schatten“, mit denen die biografische Vorstellung Camus' abschließt: „Das Elend hinderte mich zu glauben, dass alles unter der Sonne und in der Welt gut sei; die Sonne lehrte mich, dass die Geschichte nicht alles ist. Das Leben ändern, ja, nicht aber die Welt, die ich zu meiner Gottheit machte“ (Camus 1960, 10). Im Folgenden soll nun näher auf die Philosophie und das Denken Camus' eingegangen werden.

3.2 Zur Beantwortung der Frage nach dem Sinn und was denn eigentlich ist

Wie schon zu Beginn angekündigt, befragt der erste Teil dieses Kapitels Camus nach dem Sinn des Lebens, der Welt und des Ganzen und was der Mensch diesbezüglich wissen kann, wenn eine übergeordnete Bestimmung ausgeschlossen werden muss. Anders gesagt, lautet die Frage an Camus: Was ist (zu wissen), wenn nichts als wahr angenommen werden kann? Zur Beantwortung sollen zwei Feststellungen Camus' vorangestellt werden. Zum einen seine Vorstellung vom menschlichen Verlangen nach Wahrheit und zum anderen Camus' Vorstellung der Faktizität des Seins. Die Erläuterung dieser beiden camusschen Konstrukte ist entscheidend, da sie in der Argumentation des Werkes „Der Mythos des Sisyphos“ grundlegende Bausteine und eine notwendige Hinführung zu Camus' Thema des Absurden darstellen.

3.2.1 Das Verlangen nach Wahrheit

Camus nähert sich in „Der Mythos des Sisyphos“ der Problematik des Sinns über die absolute Negation, nämlich dem Selbstmord und stellt fest, dass dieser das entscheidende Problem der Philosophie darstellt (vgl. Camus 2005, 11). Die Entscheidung über den Wert des Lebens beinhaltet für ihn die Antwort auf die philosophische Kernfrage nach dem Sinn des Lebens (vgl. a.a.O.: 12). Denn für Camus ist der Suizid gleichbedeutend mit der Bekundung, dass das Leben es nicht wert ist gelebt zu werden, dass es unverständlich ist und als frei von jedem Sinn empfunden wird. Sinnfrei meint hier, dass sich dem Menschen der Grund zu leben gewissermaßen entzieht (vgl. a.a.O.: 14). Der Grund zu leben oder der Sinn des Lebens verbirgt sich nach Camus in der Erklärbarkeit der Welt. Er führt

dazu aus: „Eine Welt, die man – selbst mit schlechten Gründen – erklären kann, ist eine vertraute Welt. Aber in einem Universum, das plötzlich der Illusion und des Lichts beraubt ist, fühlt der Mensch sich fremd“ (ebd.). An anderer Stelle schreibt er: „Eine Sekunde lang verstehen wir die Welt nicht mehr, denn jahrhundertlang haben wir in ihr nur die Bilder und Gestalten gesehen, die wir zuvor hineingelegt hatten, und nun fehlen uns die Kräfte, von diesem Kunstgriff Gebrauch zu machen“ (a.a.O.: 24).¹

Erklärbarkeit impliziert also Sinngebung. Der Mensch gibt seiner Welt bzw. der Welt einen Sinn.

Camus hält fest: „Das tiefe Verlangen des Geistes trifft sich selbst bei seinen verwegenen Schritten mit dem unbewussten Gefühl des vor seine Welt gestellten Menschen: das Bedürfnis nach Vertrautheit, das Verlangen nach Klarheit. Die Welt verstehen heißt für einen Menschen, sie auf das Menschliche zurückführen, ihr seinen Siegel aufdrücken. [...] So kann der Geist, der die Wirklichkeit verstehen will, sich erst dann zufrieden geben, wenn er sie auf Denkbegriffe zurückgeführt hat. Würde der Mensch erkennen, dass auch das Universum lieben und leiden kann, er wäre versöhnt. Wenn das Denken im Wechselspiel der Erscheinungen ewige Beziehungen entdecken würde, die diese Erscheinungen und sich selbst in einem Prinzip zusammenfassen könnten, dann könnten wir von einem Glück des Geistes sprechen, an dem gemessen der Mythos der Seligen nur ein lächerlicher Abklatsch wäre. Die Sehnsucht nach Einheit, dieses Verlangen nach Absoluten enthüllt die wesentliche Triebkraft des menschlichen Dramas“ (a.a.O.: 28).² Die Einheit und der Sinn über die Camus schreibt, meinen für Laible die Frage nach dem Gesamtzusammenhang. Er

¹ „Pour une seconde, nous ne le comprenons plus puisque pendant des siècles nous n'avons compris en lui que les figures et les dessins que préalablement nous y mettions, puisque désormais les forces nous manquent pour user de cet artifice“ (Camus 1942, 28 ff.)

² Le désir profond de l'esprit même dans ses démarches les plus évoluées rejoint le sentiment inconscient de l'homme devant son univers: il est exigeant de familiarité, appétit de clarté. Comprendre le monde pour un homme, c'est le réduire à l'humain, le marquer de son sceau [...] De même l'esprit qui cherche à comprendre la réalité ne peut s'estimer satisfait que s'il la réduit en termes de pensée. Si l'homme reconnaissait que l'univers lui aussi peut aimer et souffrir, il serait réconcilié. Si la pensée découvrait dans les miroirs changeants des phénomènes, des relations éternelles qui les puissent résumer et se résumer elles-mêmes en un principe unique, on pourrait parler d'un bonheur de l'esprit dont le mythe des bienheureux ne serait qu'une ridicule contrefaçon. Cette nostalgie d'unité, cet appétit d'absolu illustre le mouvement essentiel du drame humain“ (a.a.O.: 32).

verdeutlicht dies mit folgenden Worten: „Die Frage nach der Gesamtheit aller Wirklichkeit ist die Frage, 'was [...] das allem Wirklichen Gemeinsame ist, und was alles wirkliche zur Einheit der einen Wirklichkeit zusammenschließt“ (Lauble 1984, 41 ff.). Dies bezüglich fährt er fort: „Eben diese Frage stellt sich [...] nach Camus für den Menschen, der seine Welt denkend bewältigen will. Mehr noch: Camus zufolge stellt sich der Mensch nicht nur diese Frage, sondern er verlangt auch, dass es eine solche Einheit gäbe“ (a.a.O.: 42). Der Mensch ist angetrieben, den Sinn des Einzelnen und des Ganzen zu verstehen. Camus bezeichnet deshalb die Sinnsuche als menschliche Triebkraft. Lauble ergänzt den Gedanken: „Existieren heißt auf Sinn aus sein, letztlich auf definitiven und universalen Sinn“ (a.a.O.: 51). Das Streben des Menschen nach Einheit offenbart sich aber nicht nur im Bezug auf die Welt, sondern auch im Nachdenken über sich selbst. Camus stellt in seinem Tagebuch im Jahre 1942 fest, dass „das eigentliche Problem, auch ohne Gott, das Problem der psychologischen Einheit ist [...] und der innere Frieden (Camus 1997, 208). Walter Neuwöhner spricht von einem Streben nach Identität und dem Verlangen nach einem Prinzip, unter dem sich der Mensch selbst erkennt (vgl. Neuwöhner 1985, 77). Er schreibt: „Der gesamte Alltag mit seinen vielfältigen Gewohnheiten und das Leben selbst mit all seinen Plänen werden von der stillschweigenden Voraussetzung getragen, dass sie in sich konsistent und einer durchgängigen Linie entsprechend verlaufen. Es ist die Erwartung, das Leben durch alle Einzelheiten und Veränderungen hindurch, auch in aller ermüdenden Routine und Gewohnheit, als eine bruchlose Einheit, als kontinuierliche Entwicklung, als Geschichte auf ein Ziel hin zu betrachten. Der Mensch erwartet, dass es durch alle Wechselfälle des Daseins gleichwohl einen gleichbleibenden Kern gebe, der ihm das Recht gibt, sich als Individuum zu verstehen. 'Ich' zu sagen und damit etwas Eindeutiges, Einheitliches, Besonderes und Einmaliges zu meinen. Wenn der Mensch mithin von der Welt Zusammenhang und Einheit verlangt, so spiegelt sich darin das Bedürfnis, die eigene Identität abzusichern und zu bewahren“ (ebd.). Abschließend äußert er zu jenem Sinnbegehren des Menschen: „Es scheint so, als bedürfte der Mensch dazu der Absicherung und Bestätigung durch etwas, das er nicht selbst ist. Ohne die Bekräftigung durch ein anderes bleibt anscheinend die 'Freiheit zu sein', was der Mensch ist und sein will, ein leeres sinnloses Wort. Könnte der Mensch von einem Prinzip ausgehen, das seinem Dasein Einheit und durchgängigen Wert verliehe, dann hätte er gleichzeitig einen Maßstab an der

Hand, an dem er seine Entscheidungen ausrichten könnte. In seinem Tun könnte er Stellung zu dem beziehen, was er ist und sein will, und seine Handlungen bekämen ihren Wert oder Unwert danach, ob sie im Sinngefälle seines innersten Kern stünden“ (ebd.).

Auf die Sehnsucht des Menschen nach Verständnis der Welt und sich selbst folgen nun Camus' Ausführungen über jene Welt und jenes menschliche Wesen, nach deren Sinn der Mensch verlangt.

3.2.2 Die bloße Faktizität oder die Welt und der Mensch sind nicht mehr als das sie sind

Das Weltbild, das dem zuvor beschriebenen Verlangen zugrunde liegt, ist getragen von einer Erwartungshaltung des Menschen an die Welt. Die Welt wird als ein Gegenüber konstituiert, auf das sich der Mensch denkend beziehen kann (vgl. Neuwöhner 1985, 64). Entscheidend dabei ist, dass diese Gegenüberstellung, so Neuwöhner, nicht mit einem „definitiven Bruch zwischen beiden gleichzusetzen ist“ (a.a.O.: 66). Vielmehr herrscht die Annahme einer Entsprechung und Verwandtschaft zwischen Mensch und Welt, die „zwar auf den ersten Blick nicht gleich sichtbar sein muss, [...] aber durch Anstrengung des Denkens aufgedeckt werden kann“ (ebd.). Neuwöhner spricht von einer Sichtweise, die die ganze Tradition der Philosophie durchzieht (wie auch im vorangegangenen Kapitel zu lesen ist). Er führt dazu weiter aus: „Die Gemeinsamkeit gründet die traditionelle Philosophie auf der Annahme von etwas, das im metaphysischen Sinn Mensch und Welt gleicherweise als Ursprung voraus liegt: das Sein, der Schöpfergott, der absolute Geist, die Natur, etc. Auf diesen gemeinsamen Ursprung hin relativieren sich alle Unterschiede“ (ebd.). Dahinter verbirgt sich die Hoffnung auf Antworten, auf letzte Gewissheit und unangreifbare Sinnhaftigkeit (vgl. a.a.O.: 67). Diesem Übereinstimmungsgedanken, basierend auf jenem vorher aufgegriffenen Einheitsverlangen, folgt Camus nicht. Er spricht von der Fremdheit der Welt und dass diese nicht auf eine vereinende Idee zurückzuführen ist (vgl. Camus 2005, 24). Er distanziert sich von einem Weltbild, das auf den Motiven der Existenz wahrer Erkenntnis und der so zu erhoffenden Entschlüsselung der Wirklichkeit basiert. Phänomenalität und Disparatheit der Welt sind eher charakterisierend für die camussche Weltsicht. Folgende Ausführung über das Weltverstehen der

Wissenschaft soll seinen Standpunkt verdeutlichen: „Ihr beschreibt sie mir, und ihr lehrt mich, sie zu klassifizieren. Ihr zählt ihre Gesetze auf, und in meinem Wissensdurst halte ich sie für wahr. Ihr zerlegt ihren Mechanismus, und meine Hoffnung wächst. Schließlich lehrt ihr mich, dieses blendende und bunte Universum lasse sich auf das Atom zurückführen und das Atom wieder auf das Elektron. Das ist alles sehr schön, und ich warte, dass ihr fortfährt. Doch ihr erzählt mir von einem unsichtbaren Planetensystem, in dem die Elektronen um einen Kern kreisen. Ihr erklärt mir die Welt mit einem Bild. Jetzt merke ich, dass ihr bei der Poesie gelandet seid: nie werde ich wirklich etwas wissen. [...] So läuft diese Wissenschaft, die mich alles lehren sollte, schließlich auf eine Hypothese hinaus, die Klarheit versinkt in einer Metapher, die Ungewissheit löst sich in einem Kunstwerk auf. [...] Ich begreife: gewiss kann ich die Erscheinungen wissenschaftlich fassen und aufzählen, doch kann ich damit noch nicht die Welt ergreifen. Wenn ich ihre ganze Oberfläche mit dem Finger abtastete, wüsste ich auch nicht mehr von ihr. Und ihr lasst mich wählen zwischen einer Beschreibung, die sicher ist, mich aber nichts lehrt, und Hypothesen, die mich angeblich etwas lehren, aber keineswegs sicher sind“ (a.a.O.: 31 ff.). Neuwöhner fasst treffend zu diesem Zitat zusammen: „Das einzige [...], dass [...] erkannt werden kann, ist die reine Faktizität der Welt, ihr bloßes Dasein. Alle weiteren Versuche, sie genauer zu begreifen, können nur in Form von Hypothesen festgehalten werden [...]. Aber weiter reicht eben das so verstandene denkerische Instrumentarium des Menschen nicht. Alles, was sich zum Objekt seiner Suche nach Erkenntnis gegenüberstellt, erstarrt, verschließt sich in seiner Faktizität und kann dann nur noch abgrenzend vom menschlichen Denken als das Fremde, Undurchdringliche, Andere und Entgegenstehende begriffen werden (Neuwöhner 1985, 66). Lauble beschreibt seinerseits die Disparatheit mit besonderer Betonung der Phänomenalität, auf die, so entnimmt er dem Zitat Camus', das Erkennen des Menschen beschränkt ist. Wie angesprochen ist es zwar möglich die Phänomene zu beschreiben und zu sammeln, aber sie behalten ihren Phänomencharakter (vgl. Lauble 1984, 33). Zudem weiß das Subjekt nach Lauble, „dass die Zahl der Phänomene größer ist als die dem Menschen mögliche Zahl der je einzelnen Erkenntnisakte. Die Masse der Phänomene frustriert und negiert letztlich jedes Bemühen des Menschen und das Verstehen von Einheit und Sinn [...] (a.a.O.: 34). Es kann festgehalten werden, dass der Mensch dem Ganzen menschliche Züge verleiht, ihm, wie Camus es sagt, das menschliche Siegel aufdrückt. Dem

gegenüber steht das bloße Sein der Welt, das gewissermaßen zwar faktisch erkannt, aber nicht begriffen werden kann und sich so jeder menschlichen Sinnkonstruktion entzieht. Neuwöhner spricht von einer nichthaltbaren Projektion des Menschen, die eben nicht der nüchternen Analyse folgt, sondern dem Wunsch nach Verstehbarkeit (vgl. Neuwöhner 1985, 84). Diese camussche Negation menschlichen Sinns findet sich aber nicht nur in Bezug auf die Welt, sondern auch seitens des Menschen selbst. Denn auch auf dieser Ebene trotz der Mensch illusorisch der Faktizität des Seins. Camus bezieht sich dabei auf das Verhältnis des Menschen zu seiner Sterblichkeit, der Unausweichlichkeit des Todes. Die Tatsache, dass der Tod im Leben enthalten ist, dass dieses geradezu geprägt ist von Werdens- und Vergehensprozessen ist nach Camus Annahme dem Menschen fremd und steht seinem Verlangen entgegen. Denn der Tod offenbart jene „elementare und endgültige Seite des Abenteuers“ (Camus 2005, 26). Neuwöhner formuliert dazu: „Im Tod löst sich alles auf, was der Mensch ist und sein möchte [...]. Der Augenblick der Auflösung kann jederzeit eintreten, und damit werden alle Planungen und Vorsätze, die sich auf eine gesicherte Zukunft richten, in der etwas von Bestand zu erreichen wäre, zu Unternehmen, die gar keine Grundlage besitzen. [...] Alles was der Mensch an Arbeit, Mühen, Plagen und Sorgen aufbietet, um dem Streben danach zu entsprechen, ist umsonst. Eine durchgängige Linie, auf die er sich verlassen könnte, gibt es nicht; sein Leben läuft nicht in einer positiven, in einer kontinuierlichen Entwicklung auf ein positives Ziel hin ab, sondern kann durch den Tod jederzeit beendet werden. Sein Dasein kennt somit keine Geschichte, in der ein Moment in sinnvoller Ordnung auf ein anderes Moment folgt (a.a.O.: 78). Aus diesem Grund hat der Tod im Leben keinen Platz. Camus schreibt darüber: „Man kann jedoch nie genug darüber staunen, dass alle so leben, als ob niemand 'wüsste'. Tatsächlich gibt es vom Tod keinerlei Erfahrung. [...] Das Grauen rührt in Wirklichkeit von der rechnerischen Seite des Ereignisses her. Wenn die Zeit uns erschreckt, dann, weil sie den Beweis führt, die Lösung kommt erst hinterher (Camus 2005, 25 ff.).³ Neuwöhner schließt daraus, dass die menschliche Alltäglichkeit „von der stillschweigenden und fast selbstverständlichen Voraussetzung getragen wird,

³ “On ne s'étonnera cependant jamais assez de ce que tout le monde vive comme si personne ,ne savait'. C'est qu'en réalité, il n'y a pas d'expérience de la mort. [...] L'horreur vient en réalité du côté mathématique de l'événement. Si le temps nous effraie, c'est qu'il fait la démonstration, la solution vient derrière (a.a.O.: 30)

dieses Leben habe keinen definitiven Schlusspunkt in der Zeit“ (Neuwöhner 1985, 72). Camus spricht von einer vorgetäuschten Unwissenheit und dass der Mensch mit Vorstellungen lebt, die seine Wahrheit verleugnen und sich so an Hoffnungen klammert (vgl. Camus 2005, 29), die „alles in jener Einheit seiner Sehnsucht“ (ebd.) ordnet.

In der Betrachtung des menschlichen Strebens nach Wahrheit und dem camusschen Weltbild wird ein Widerspruch deutlich: der nach Einheit mit sich selbst und der Welt verlangende Mensch scheitert an seinem bloßen Dasein, der damit zusammenhängenden eigenen Vergänglichkeit und der Faktizität der Welt, deren Herkunft und Sinn unerklärlich bleiben. Camus' Beschreibungen des unbestimmbaren Seins und dem damit korrelierenden menschlichen Verlangen nach Wahrheit verdeutlicht die im Kapitel 2 beschriebene pädagogische Problematik. Relevant für die Pädagogik ist, dass die Korrelation bei Camus keine Auflösung erfährt, sondern sich in einem Konstrukt, einer Haltung verdichtet. Denn für den Philosophen ist gerade das Verhältniss beider Pole und die Aufrechterhaltung der damit verbundenen Spannung existenziell, wie die folgenden Ausführungen zeigen sollen.

3.2.3 Das Absurde

Die Diskrepanz zwischen dem menschlichen Verlangen nach Wahrheit und dem Schweigen der Welt bezeichnet Camus als das Absurde, einem der Schlüsselbegriffe in der Philosophie Camus', auf den nun näher eingegangen werden soll. Entscheidend dabei ist, dass Camus mit dem Absurden eine geistige Haltung verbindet, die erlaubt, das Problem des Seins ohne übergeordnete Bestimmungen zu denken. Für die Verdeutlichung des Absurden wird in der vorliegenden Arbeit die erwähnte camussche Selbstmordproblematik aufgegriffen. Freiwilliges Sterben, so wurde zuvor festgestellt, impliziert für Camus die Annahme, dass „[...] das Leben es nicht wert ist, gelebt zu werden“ (Camus 2005, 17).⁴ Dieser Annahme liegt eine Ahnung zugrunde, eine Ahnung in der sich jene angesprochene Diskrepanz offenbart. Camus spricht von einem unberechenbaren Gefühl, das dem Geist den Schlaf raubt (vgl. a.a.O.: 14). Er schreibt: „Leben ist natürlich niemals leicht. Aus vielerlei Gründen, vor allem aus

⁴ „[...] la vie conduit forcément à déclarer qu'elle ne vaut pas la peine d'être vécue“ (a.a.O.: 21)

Gewohnheit, vollführt man weiterhin die Gesten, die das Dasein verlangt. Aus freiem Willen sterben setzt voraus, dass man, und sei es nur instinktiv, das Lächerliche dieser Gewohnheit erkannt hat, das Fehlen jedes tiefen Grundes, zu leben, die Sinnlosigkeit dieser täglichen Betriebsamkeit, die Nutzlosigkeit des Leidens“ (ebd.).⁵ An anderer Stelle heißt es: „Manchmal stürzen die Kulissen ein. Aufstehen, Straßenbahn, vier Stunden Arbeit, Essen, Schlafen, Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Samstag, immer derselbe Rhythmus – das ist meist ein bequemer Weg. Eines Tages aber erhebt sich das 'Warum', und mit diesem Überdruß, in den sich Erstaunen mischt, fängt alles an. 'Fängt an' – das ist wichtig. Der Überdruß steht am Ende der Handlungen eines mechanischen Lebens, gleichzeitig leitet er aber auch eine Bewusstseinsregung ein. Er weckt das Bewusstsein und fordert den nächsten Schritt heraus. Der nächste Schritt ist die unbewusste Rückkehr in die Kette oder das endgültige Erwachen“ (a.a.O.: 22 ff.).⁶ Dieses Erwachen interessiert Camus, denn er versteht darunter das erste Anzeichen der Absurdität. Er beschreibt dieses (Erwachen) als „[...] sonderbaren Seelenzustand, in dem die Leere beredt wird, die Kette alltäglicher Gesten zerrissen ist und das Herz vergeblich das Glied sucht, das sie wieder zusammenfügt [...]“ (a.a.O.: 22)⁷. Der Mensch, ergänzt Elisabeth Mairhofer, der die selbstverständliche Alltäglichkeit isoliert betrachtet, wird sich der Sinnlosigkeit des Tuns bewusst und erkennt, dass das Verlangen nach Einheit, nach Sinn nicht gestillt werden kann (vgl. Mairhofer 1989, 37). Die Welt, so Camus, wird wieder sie selbst. Er schreibt: „Die von der Gewohnheit verstellten Kulissen werden wieder, was sie wirklich sind. Sie entfernen sich von

⁵ „Vivre, naturellement, n'est jamais facile. On continue à faire les gestes que l'existence commande, pour beaucoup de raisons dont la première est l'habitude. Mourir volontairement suppose qu'on a reconnu, même instinctivement, le caractère dérisoire de cette habitude, l'absence de toute raison profonde de vivre, le caractère insensé de cette agitation quotidienne et l'inutilité de la souffrance“ (a.a.O.: 18).

⁶ „Il arrive que les décors s'écroulent. Lever, tramway, quatre heures de bureau ou d'usine, repas, tramway, quatre heures de travail, repas, sommeil et lundi mardi mercredi jeudi vendredi et samedi sur le même rythme, cette route se suit aisément la plupart du temps. Un jour seulement, le 'pourquoi' s'élève et tout commence dans cette lassitude teintée d'étonnement. 'Commence' ceci est important. La lassitude est à la fin des actes d'une vie machinale, mais elle inaugure en même temps le mouvement de la conscience. Elle l'éveille et elle provoque la suite. La suite, c'est le retour inconscient dans la chaîne, ou c'est l'éveil définitif“ (a.a.O.: 27).

⁷ „[...] si elle figure ce singulier état d'âme où le vide devient éloquent, où la chaîne des gestes quotidiens est rompue, où le cœur cherche en vain le maillon qui la renoue [...]“ (ebd.).

uns“ (a.a.O.: 24 ff.).⁸ Dieser Bruch zwischen dem Menschen, seiner Weltkonstruktion und der Unbestimmbarkeit des Seins und der Welt stellt für Camus das Absurde dar. Jenes besteht, so führt er aus, durch eine Diskrepanz, die er wie folgt erläutert: „Wenn ich sehe, wie ein Mann sich mit blanker Waffe auf eine Gruppe von Maschinengewehren stürzt, dann werde ich seine Tat absurd finden. Aber sie ist es nur auf Grund des Missverhältnisses zwischen seiner Absicht und dem, was ihn erwartet, auf Grund des Widerspruchs, den ich zwischen seinen wirklichen Kräften und seinem Ziel feststellen kann. Ebenso erachten wir einen Urteilsspruch als absurd, wenn wir ihm das Urteil entgegenhalten, das durch den Tatbestand offensichtlich gefordert war. In gleicher Weise führt man einen Beweis ad absurdum, indem man die möglichen Folgen einer Behauptung mit der logischen Realität vergleicht, die wir beweisen wollen. In allen diesen Fällen, vom einfachsten bis zum komplexesten, wird die Absurdität umso größer sein, je größer der Abstand zwischen meinen Vergleichsobjekten ist. [...] Jedesmal entsteht die Absurdität durch einen Vergleich (Camus 2005, 43 ff.).⁹ Dementsprechend fasst Camus zusammen, dass „ [...] das Gefühl der Absurdität nicht aus der einfachen Prüfung einer Tatsache oder eines Eindrucks entsteht, sondern, dass es seinen Ursprung in einem Vergleich hat, in einem Vergleich zwischen einem Tatbestand und einer bestimmten Realität, zwischen einer Handlung und der Welt, die unermesslicher ist als sie. Das Absurde ist im Wesentlichen eine Entzweiung. Es ist weder in dem einen noch in dem anderen der verglichenen Elemente enthalten. Es entsteht durch deren Gegenüberstellung“ (ebd.).¹⁰

⁸ „Ces décors masqués par l'habitude redeviennent ce qu'ils sont. Ils s'éloignent de nous“ (a.a.O.: 29)

⁹ „Si je vois un homme attaquer à l'arme blanche un groupe de mitrailleuses, je jugerai que son acte est absurde. Mais il n'est tel qu'en vertu de la disproportion qui existe entre son intention et la réalité qui l'attend, de la contradiction que je puis saisir entre ses forces réelles et le but qu'il se propose. De même nous estimerons qu'un verdict est absurde en l'opposant au verdict qu'en apparence les faits commandaient. De même encore une démonstration par l'absurde s'effectue en comparant les conséquences de ce raisonnement avec la réalité logique l'on veut instaurer. Dans tous ces cas, du plus simple au plus complexe, l'absurdité sera d'autant plus grande que l'écart croîtra entre les termes de ma comparaison. [...] Pour chacun d'entre eux, l'absurdité naît d'une comparaison“ (a.a.O.: 48).

¹⁰ [...] le sentiment de l'absurdité ne naît pas du simple examen d'un fait ou d'une impression mais qu'il jaillit de la comparaison entre un état de fait et une certaine réalité, entre une action et le

In der Betrachtung eben jener Entzweiung formuliert Mairhofer drei grundlegende Gegensatzpaare. Zum einen, der Wunsch des Menschen nach Fortbestehen, der im Widerspruch zur menschlichen Sterblichkeit steht (vgl. Mairhofer 1989, 40). Zum anderen, der Widerstreit zwischen dem Verlangen nach Erklärbarkeit und der Undurchdringlichkeit der Welt. Aus diesen Diskrepanzen ergibt sich der nächste Zwiespalt, denn das Wissen darüber steht der menschlichen Sehnsucht nach Einheit entgegen (vgl. ebd.). Mairhofer erklärt: „Die 'Schuld' des Menschen liegt also in seinem Geist begründet, der ihn – durch dessen Wissbegier – mit der Welt entzweit. Dem reflexiven Bewusstsein ist es nicht möglich, sich der Welt fraglos hinzugeben und ihr blind zu vertrauen“ (a.a.O.: 31). Über das Absurde hält Camus abschließend und zusammenfassend fest: Erstens: „Das Absurde entsteht aus dem Zusammenstoß zwischen dem Ruf des Menschen und dem vernunftlosen Schweigen der Welt“ (Camus 2005, 41).¹¹ Zweitens: Das „[...] Absurde liegt weder im Menschen [...] noch in der Welt, sondern in ihrer gemeinsamen Präsenz“ (a.a.O.: 44).¹² Damit verbindet er eine Unteilbarkeit, die besagt: „Zerstört man eines der Glieder, dann zerstört man sie ganz und gar. Außerhalb eines menschlichen Geistes kann es nichts Absurdes geben. So endet das Absurde wie alle Dinge mit dem Tode. Es kann aber auch außerhalb dieser Welt nichts Absurdes geben“ (a.a.O.: 45).¹³ Dementsprechend hängt das Absurde „[...] ebensosehr vom Menschen ab wie von der Welt. Es ist vorerst das einzige Band zwischen ihnen“ (a.a.O.: 33).¹⁴ Die Frage, die es nun noch zu beantworten gilt: ist es möglich mit dieser ersten Wahrheit wie Camus sagt, zu leben oder verlangt eben die unverständliche Lage des Menschen, dass dieser sie aufgibt (vgl. a.a.O.:15)?

monde qui la dépasse. L'absurde est essentiellement un divorce. Il n'est ni dans l'un ni dans l'autre des éléments comparés. Il naît de leur confrontation“ (ebd.).

¹¹ „L'absurde naît de cette confrontation entre l'appel humain et le silence déraisonnable du monde“ (a.a.O.: 45).

¹² „[...] l'absurde n'est pas dans l'homme [...], ni dans le monde, mais dans leur présence commune“ (ebd.).

¹³ „Détruire un de ses termes, c'est la détruire tout entière. Il ne peut y avoir d'absurde finit comme toutes choses avec la mort. Mais il ne peut non plus y avoir d'absurde hors de ce monde“ (a.a.O.: 49).

¹⁴ „[...] dépend autant de l'homme que du monde. Il est pour le moment leur seul lien“ (a.a.O.: 36).

3.2.4 Die Haltung des absurden Menschen oder „Was der Mensch wissen kann!“

Fest steht: Es gibt keine Antworten auf die Sinnfragen des Menschen, woraus die Absurdität, mit der er leben muss, resultiert. Camus schreibt dahingehend: „[...] mein Verlangen nach Absolutem und nach Einheit und das Unvermögen, diese Welt auf ein rationales, vernunftgemäßes Prinzip zurückzuführen, kann ich nicht miteinander vereinigen“ (Camus 2005, 69).¹⁵ Das Absurde ist die erste, einzige Gewissheit des Menschen und hängt, wie vorher angesprochen, unmittelbar mit dem Menschen und der Welt zusammen. Somit schlussfolgert Neuwöhner über die Absurdität des Lebens, dass diese „[...] nicht eine vorübergehende, quasi akzidentelle Situationsangemessenheit im menschlichen Dasein ist, sondern die bleibende, quasi substantielle Wesensbestimmung menschlichen Daseins“ (Neuwöhner 1985, 30). Camus bestimmt das Sein, in Abwesenheit einer übergeordneten Bestimmung, als absurd. Das Absurde bildet die Gewissheit des Menschen und stellt so die einzige Voraussetzung diesen zu denken dar. Aus der camusschen Wesensdeutung werden in der vorliegenden Arbeit fünf Schlüsselbegriffe abgeleitet, die zum einen das Wissen des Menschen verdeutlichen und zum anderen auf eine mögliche menschliche Haltung verweisen sollen.

3.2.4.1 Endlichkeit

Camus stellt fest, dass der logische Schluss des Absurden nicht der Selbstmord, sondern das Leben ist. Denn das Leben des Menschen ist geradezu bestimmt durch das Absurde. Wird dieses durch den Tod freiwillig beendet, entgeht der Mensch seiner Wahrheit und entlastet sich, wie Camus sagt, vom Gewicht seines eigenen Lebens, dass er allein tragen muss (vgl. Camus 2005, 74). Dem Absurden auszuweichen meint aber nicht nur das freiwillige Sterben, sondern auch die Hoffnung. Hoffen heißt hier: „Die Hoffnung auf ein anderes Leben, das man sich 'verdienen' muss, oder die Betrügerei jener, die nicht für das Leben selbst leben, sondern für irgendeine große Idee, die das Leben überschreitet, es

¹⁵ „[...] mon appétit d'absolu et d'unité et l'irréductibilité de ce monde à un principe rationnel et raisonnable, je sais encore que je ne puis les concilier“ (a.a.O.: 74).

sublimiert, ihm einen Sinn gibt und es verrät“ (Camus 2005, 17).¹⁶ Camus spricht diesbezüglich vom, philosophischen Selbstmord. Lauble ergänzt: „Alles Denken, das definitive und universale Einheit als real gegeben oder als zu realisierende denkt, kann dies nur um den Preis der Vernachlässigung der real gegebenen und erfahrenen Uneinheit. Die Verabsolutierung der Idee von Einheit und Sinn impliziert den Verlust einer Welt, die in sich uneins ist und deren Sinn im Ganzen nicht verstanden werden kann“ (Lauble 1984, 151). Folglich sagt Camus: „Ich kann nur auf menschliche Weise etwas begreifen. Was ich berühre, was mir widersteht – das begreife ich. [...] Was für eine andere Wahrheit kann ich erkennen, ohne eine Hoffnung anzurufen, die ich nicht habe und die in den Grenzen meiner *conditio* bedeutungslos sind“ (Camus 2005, 69).¹⁷ Für den absurden Menschen gilt es, den Widerspruch zwischen seinem Verlangen nach Dauer und der Gewissheit der Sterblichkeit auszuhalten und diese nicht durch eine Illusion zu ersetzen (vgl. Neuwöhner 1985, 74). Neuwöhner schreibt: „Das mag eine Weile Trost spenden, einmal aber kommt der Augenblick, wo kein Verbergen mehr möglich ist. Dann aber enthüllt sich das ganze bisherige Leben, auf einer Illusion aufgebaut, als Lüge und Verrat“ (ebd.). Camus beschreibt den absurden Menschen deswegen als: „Derjenige, der nichts für die Ewigkeit tut und es nicht leugnet. Nicht das die Sehnsucht ihm fremd wäre. Aber er zieht ihr seinen Mut und seine Urteilskraft vor. Ersterer lehrt ihn, ohne Widerruf zu leben und sich mit dem zu begnügen was er hat; letztere unterrichtet ihn über seine Grenzen. Seiner Freiheit auf Zeit ebenso sicher wie seiner Auflehnung und seines vergänglichen Bewusstseins, verfolgt er sein Abenteuer in der Zeit seines Lebens“ (Camus 2005, 89).¹⁸ Priorität hat das Leben und so benennt er als Lebensregel: „Soviel wie möglich leben [...]“ (a.a.O.: 81).¹⁹ Das Leben, so

¹⁶ „Espoir d'une autre vie qu'il faut 'mériter', ou tricherie de ceux qui vivent non pour la vie elle-même, mais pour quelque grande idée qui la dépasse, la sublime, lui donne sens et la trahit“ (a.a.O.: 21).

¹⁷ „Je ne puis comprendre qu'en termes humains. Ce que je touche, ce qui me résiste, voilà ce que je comprends. [...] Quelle autre vérité puis-je reconnaître sans mentir, sans faire intervenir un espoir que je n'ai pas et qui ne signifie rien dans les limites de ma condition“ (a.a.O.: 74).

¹⁸ Celui qui, sans le nier, ne fait rien pour l'éternel. Non que la nostalgie lui soit étrangère. Mais il lui préfère son courage et son raisonnement. Le premier lui apprend à vivre sans appel et se suffire de ce qu'il a, le second l'instruit de ses limites. Assuré de sa liberté à terme, de sa révolte sans avenir et de sa conscience périssable, il poursuit son aventure dans le temps de sa vie“ (a.a.O.: 89).

¹⁹ „Vivre le plus [...]“ (a.a.O.: 85).

Neuwöhner, erhält höchsten Wert, „und zwar bereits in seiner einfachsten Form als Gegensatz zum Tod. Es bedarf nicht erst besonderer Zielsetzungen und Ideale, um ein Leben wertvoll zu machen. In sich selbst ist es bereits wert, gelebt zu werden. [...] Die Bedrohung durch den Tod hebt die Zeitspanne, die jedem Menschen zur Verfügung steht, auf die Ebene einer unersetzlichen Kostbarkeit. Das Leben ist gerade in seiner Endlichkeit ein Gut, das durch die Gefahr, in der es schwebt nur an Wert gewinnt“ (Neuwöhner 1985, 75).

3.2.4.2 Leben

Eine weitere Gewissheit des absurden Menschen eröffnet sich im nächsten Zitat: „Das Herz in mir kann ich fühlen, und ich schließe daraus, dass es existiert. Die Welt kann ich berühren, und auch daraus schließe ich, dass sie existiert. Damit aber hört mein ganzes Wissen auf; alles andere ist Konstruktion. Wenn ich dieses Ich, dessen ich so sicher bin, zu fassen, wenn ich es zu definieren und zusammenzuhalten versuche, dann zerrinnt es mir wie Wasser zwischen den Fingern. [...] Selbst dieses Herz, das doch meines ist, wird mir immer undefinierbar bleiben. Nie wird der Graben zu füllen sein zwischen der Gewissheit meiner Existenz und dem Inhalt, den ich dieser Gewißheit zu geben suche. Ich werde mir selbst immer fremd bleiben“ (Camus 2005, 30).²⁰ Camus spricht hier jenes unerfüllte Verlangen nach Identität an. Einzig die Existenz ist gewiss. Nicht aber ihre Bestimmung. In diesem Gedanken zum menschlichen Sein sieht Neuwöhner eine Parallele zu Gedankengängen von Jean-Paul Sartre, welcher davon spricht, dass die Existenz der Essenz vorausgeht (vgl. Neuwöhner 1985, 78). Neuwöhner führt aus: „Eben dieser Mangel an vorgegebener Definiertheit begründet die Freiheit des Menschen als eine Fähigkeit ohne jede Einengung durch äußere Normen. Ebenso unvermeidbar ist aber auch, dass auf dieser Ebene dem, was der Mensch in Freiheit aus sich macht, keinerlei Notwendigkeit zukommen kann. Die Essenz, die der Mensch sich gibt, bleibt

²⁰ „Ce coeur en moi, je puis l'éprouver et je juge qu'il existe. Ce monde, je puis le toucher et je juge encore qu'il existe. Là s'arrête toute ma science, le reste est construction. Car si j'essaie de saisir ce moi dont je m'assure, si j'essaie de le définir et de le résumer, il n'est plus qu'une eau qui coule entre mes doigts. [...] Ce coeur même qui est le mien me restera à jamais indéfinissable. Entre la certitude que j'ai de mon existence et le contenu que j'essaie de donner à cette assurance, le fossé ne sera jamais comblé. Pour toujours, je serai étranger à moi-même“ (a.a.O.: 34).

letztlich belanglos. Seine Begierde nach einer zweifelsfrei notwendigen Essenz bleibt ungestillt“ (ebd.). Aus dieser Negativität erwächst für Camus nicht die Resignation oder der Sprung in ein übergeordnetes Bezugssystem, sondern die Verantwortung für die Einzelheiten des Daseins (vgl. a.a.O.: 81). Vielfalt ist fortan das, was zählt und nicht die Konformität mit einer postulierenden Idee. Entscheidend ist, so Neuwöhner, „das Maß der Hingabe, mit dem sich der Mensch den Dingen zuwendet. Denn so wie sich der Mensch sonst seinen jenseitigen und idealen Zielen gewidmet hat, so kann er sich nun den mannigfachen Einzelheiten des Lebens zuwenden“ (a.a.O.: 82). Camus verdeutlicht diesen Gedanken mit der Figur des Schauspielers, dessen Eigentümlichkeit es ist, einer Vielzahl von Figuren Identität und Leben zu geben und das Mögliche auszuschöpfen (vgl. ebd.). „Der Schauspieler verfügt über drei Stunden, um Jago oder Alkestis, Phädra oder Gloucester zu sein. In dieser kurzen Spanne lässt er sie auf fünfzig Quadratmeter Bretterboden erstehen und sterben. Nie sonst ist das Absurde so treffend und so ausführlich veranschaulicht worden. Die wundersamen Lebensläufe, diese einzigartigen und vollständigen Schicksale, die in wenigen Stunden zwischen drei Wänden ansteigen und sich erfüllen – welcher gedrängte Abriss könnte uns mehr enthüllen (Camus 2005, 103 ff.)?²¹ Wichtig dabei ist allein die Identifizierung mit den darzustellenden Leben. Dieser Zustand, so nimmt Camus an, schlägt sich unwillkürlich im Leben des Darstellers nieder. Die Rollen begleiten ihn und lassen sich von ihm nicht mehr so leicht trennen (vgl. a.a.O.: 104). Er führt aus: „Es kommt vor, dass er ein Glas trinkt mit der Gebärde Hamlets, der seinen Becher hebt. Nein, der Abstand, der ihn von den Gestalten trennt, die er zum Leben erweckt, ist nicht so groß. So verdeutlicht er unübersehbar, Tag für Tag und Monat für Monat, die fruchtbare Wahrheit, dass es keine Grenze gibt zwischen dem, was ein Mensch sein will, und dem, was er tatsächlich ist“ (a.a.O.: 104 ff.).²² Die Persönlichkeit des

²¹ „L'acteur a trois heures pour être Jago ou Alceste, Phèdre ou Gloucester. Dans ce court passage, il les fait naître et mourir sur cinquante mètres carrés de planches. Jamais l'absurde n'a été si bien ni si longtemps illustré. Ces vies merveilleuses, ces destins uniques et complets qui croissent et s'achèvent entre des murs et pour quelques heures, quel raccourci souhaiter qui soit plus révélateur“ (a.a.O.: 108)?

²² „Il arrive que pour prendre son verre, il retrouve le geste d'Hamlet soulevant sa coupe. Non, la distance n'est pas si grande qui le sépare des êtres qu'il fait vivre. Il illustre alors abondamment tous les mois ou tous les jours, cette vérité si féconde qu'il n'y a pas de frontière entre ce qu'un homme veut être et ce qu'il est“ (a.a.O.: 109).

Schauspielers besteht gewissermaßen darin, viele Personen zu sein. Er riskiert sich, so schreibt Neuwöhner „für den Augenblick ganz, um sich darin neu zu finden. Der einigende Punkt dieser vielen Gesichter ist nur faktisch anzugeben: es ist immer derselbe Schauspieler, immer derselbe Körper; mehr kann über die 'Identität der Identitäten' nicht ausgesagt werden“ (Neuwöhner 1985, 83).

3.2.4.3 Miteinander

An dieser Stelle soll noch eine weitere wichtige Bestimmung des absurden Menschen angesprochen werden, die bisher nur nebenbei angeklungen ist, allerdings elementaren Charakter hat. Es handelt sich explizit um das Aushalten, Nichtverzagen angesichts der Gewissheit des Todes und der Sinnlosigkeit des Lebens. Diese absurde Haltung verkörpert hier der camussche Eroberer. „Bisher war die Größe eines Eroberers geographischer Natur. Sie bemaß sich nach der Ausdehnung der besiegten Territorien. Nicht umsonst hat dieses Wort eine andere Bedeutung angenommen und bezeichnet nicht mehr den siegreichen General. Die Größe hat das Lager gewechselt. Sie liegt im Protest und im aussichtslosen Opfer. Auch da nicht etwa aus Freude an der Niederlage. Der Sieg wäre wünschenswert. Aber es gibt nur einen Sieg, und der ist ewig. Er ist der, den ich nie erreichen werde. Darüber stolpere ich, und daran klammere ich mich. Eine Revolution richtet sich immer gegen die Götter – angefangen bei der Revolution des Prometheus, des ersten modernen Eroberers“ (Camus 2005, 114 ff.).²³ Neuwöhner entnimmt diesem Zitat, dass sich die Bestimmung des Eroberers nicht mehr auf Äußerlichkeiten, sondern auf den Menschen bezieht. Es gilt, so schreibt er, „trotz der unausweichlichen Niederlage, die der Tod dem Menschen bereitet, dieses Humanum zu bewahren und auszuschöpfen“ (Neuwöhner 1985, 89). Der Eroberer entsagt nach Neuwöhner der Ewigkeit und richtet sich voll und ganz auf die Gegenwart und die Menschen, für die es sich im

²³ „Jusqu'ici la grandeur d'un conquérant était géographique. Elle se mesurait à l'étendue des territoires vaincus. Ce n'est pas pour rien que le mot changé de sens et ne désigne plus de général vainqueur. La grandeur a changé de camp. Elle est dans la protestation et le sacrifice sans avenir. Là encore, ce n'est point par goût de la défaite. La victoire serait souhaitable. Mais il n'y a qu'une victoire et elle est éternelle. C'est celle que je n'aurai jamais. Voilà où je bute et je m'accroche. Une révolution s'accomplit toujours contre les dieux, à commencer par celle de Prométhée, le premier des conquérants modernes“ (Camus 1942, 118 ff.).

Rahmen der Möglichkeiten einzusetzen gilt und deren Miteinander das größte Gut darstellt (vgl. a.a.O.: 90). Denn für den Eroberer, so schreibt Camus, „[...] gibt es nur einen einzigen Luxus, den der menschlichen Beziehungen. [...] Gespannte Gesichter, bedrohte Brüderlichkeit, die ebenso starke wie schamhafte Freundschaft der Menschen untereinander sind die wahren Reichtümer, da sie vergänglich sind. In ihrer Mitte spürt der Geist am besten seine Stärke und seine Grenzen. Gleichsam seine Wirksamkeit“ (a.a.O.: 116).²⁴

An die drei genannten Gewissheiten des Menschen, der Endlichkeit, des Lebens und des Miteinanders, die sich aus der Absurdität des menschlichen Seins ergeben, schließen sich hier zwei Begriffe an, die erste Anhaltspunkte für eine Haltung des Menschen aufzeigen sollen.

3.2.4.4 Skepsis

Skepsis meint nach Mairhofer die Forderung, gewissermaßen klarzusehen und mit dieser Klarheit in der Vergänglichkeit zu leben (vgl. Mairhofer 1989, 56). Camus schreibt: „Es kommt eine Zeit, in der man zwischen der Kontemplation und der Aktion zu wählen hat. Das heißt ein Mensch werden. [...] Es gibt Gott oder die Zeit, Kreuz oder Schwert. [...] Man muss mit der Zeit leben und mit ihr sterben oder sich ihr um eines höheren Lebens willen entziehen. [...] Das nennt man akzeptieren. Ich sträube mich gegen diesen Begriff, ich will alles oder nichts [...] und da ich der Ewigkeit beraubt bin, will ich mich mit der Zeit verbünden [...] ich will nur klarsehen“ (a.a.O.: 113 ff.).²⁵ Diese von Camus geforderte Tugend des klaren Verstandes und des klaren Blicks ist charakteristisch für den Begriff „lucidité“, welcher in der deutschen Sprache nicht recht wiederzugeben ist. „Lucidité“ muss gelebt werden, denn es aktualisiert das Bewusstsein des

²⁴ „[...] seul luxe pour eux et c'est celui des relations humaines. [...] Visages tendus, fraternité menacée, amitié si forte et si pudique des hommes entre eux, ce sont les vraies richesses puisqu'elles sont périssables. C'est au milieu d'elles que l'esprit sent le mieux ses pouvoirs et ses limites. C'est-à-dire son efficacité“ (a.a.O.: 120).

²⁵ „Il vient toujours un temps où il faut choisir entre la contemplation et l'action. Cela s'appelle devenir un homme. [...] Il y a Dieu ou le temps, cette croix ou cette épée. [...] Il faut vivre avec le temps et mourir avec lui ou s'y soustraire pour une plus grande vie. [...] Cela s'appelle accepter. Mais je répugne à ce terme et je veux tout ou rien [...] et privé de l'éternel, je veux m'allier au temps [...] je veux seulement y voir clair“ (a.a.O.: 117 ff.).

Absurden und schützt den Mensch vor der Selbsttäuschung. Eine solche Selbsttäuschung stellt für Camus die Zuflucht zur Hoffnung dar. Er weist sie zurück, da gerade das Fehlen der Hoffnung die volle Entfaltung in der Gegenwart zulässt (vgl. a.a.O.: 147). In diesem Sinne kann „lucidité“ als Grundhaltung des Zweifels und der Skepsis betrachtet werden. Allerdings nicht im Sinne der verzweifelnden Resignation, sondern im Gegenteil als mutige geistige Haltung.

3.2.4.5 Auflehnung

Die Sinnfrage und das Ewige sind für den absurden Menschen nicht von Interesse, sondern die Welt und die dort lebenden und leidenden Menschen, für die es sich einzusetzen gilt. Dies soll abschließend durch die Gottesfrage verdeutlicht werden, denn die Existenz Gottes ist für Camus in keinem Zusammenhang mit der Frage, wie in dieser Welt zu leben sei (vgl. Michel 1991, 193). Michel schreibt diesbezüglich: „Wenn es Gott nicht gibt, dann ändert sich daran gar nichts, wenn es ihn aber gibt, dann ist er nach Camus [...] auch verantwortlich für die Leiden dieser Welt und somit eher zu bekämpfen als anzubeten. An den Aufgaben der Menschen in dieser Welt würde sich aber auch dadurch nichts ändern“ (ebd.). Daraus folgt nach Camus: „Nicht an den tiefen Sinn der Dinge glauben – das kennzeichnet den absurden Menschen“ (Camus 2005, 96).²⁶ Diese Erkenntnis unterstreicht Michel nochmals folgendermaßen: „Die Erkenntnis, aber niemals die Akzeptanz des Absurden macht das Leben des absurden Menschen aus und die Auflehnung verleiht ihm einen subjektiven Sinn, denn eine metaphysische Sinngebung ist bei Camus ausgeschlossen“ (Michel 1991, 195). Die einzig akzeptable Haltung besteht für Camus im Verbleiben und Aushalten des Absurden (vgl. ebd.). Damit wären Camus' Gedanken bezüglich des absurden Menschen zunächst umschrieben. Zur letzten bildlichen Verdeutlichung des Absurden ist hier noch die Gestalt von Bedeutung, die dem Essay seinen Titel gab. Sisyphos, der Rebell und Held des Absurden, wird bei Camus als glücklicher Mensch dargestellt. Diese mythologische Gestalt hatte sich gegen die Götter aufgelehnt und wurde bestraft. Die Gründe für seine Bestrafung machen ihn jedoch zum Helden für Camus: seine Verachtung der Götter, sein Hass gegen den Tod und seine Liebe zum Leben (vgl. Roth 2004,

²⁶ „Ne pas croire au sens profond des choses, c'est le propre de l'homme absurde“ (a.a.O.: 100).

12). Sisyphos wurde dazu verdammt einen Felsblock unablässig einen Berg hinaufzurollen, welcher am Gipfel des Berges immer wieder zurück rollt. Dieser Verurteilte wird bei Camus zum Sinnbild der Bejahung des Lebens in seiner Absurdität. Der Schlusssatz des Buches fasst dies zusammen: „Der Kampf gegen Gipfel vermag ein Menschenherz auszufüllen. Wir müssen uns Sisyphos als einen glücklichen Menschen vorstellen“ (Camus 2005, 160).²⁷ Mit dieser Ausführung verdeutlicht Camus nochmals seine Argumentation bezüglich der absurden Existenz und unterstreicht seine Aufforderung an die Menschen, das Leben mehr zu lieben als den Sinn des Lebens (vgl. Roth 2004, 13).

3.2.5 Zusammenfassung unter besonderer Beachtung der Wahrheitserklärung Camus'

Als Wahrheit versteht Camus die Bestimmung der menschlichen Existenz als absurd. Er behält somit den Wahrheitsbegriff bei. Allerdings schließt er die traditionelle Bedeutung der Wahrheitserkenntnis als objektives und sinnstiftendes Einheitsprinzip aus, denn das Absurde lässt sich auf ein solches nicht zurückführen (vgl. Pechtl 1998, 51). Camus schreibt: „Ich kann in dieser Welt alles widerlegen, was mich umgibt, mich vor den Kopf stößt oder begeistert, nur nicht dieses Chaos, diesen König Zufall und diese göttliche Gleichwertigkeit, die aus der Anarchie erwächst“ (Camus 2005, 69).²⁸ Er fordert ein Denken im Lichte dieser Evidenz. Ein solches Denken begreift objektive Wahrheit im Plural und erkennt diese gleichzeitig als vorläufig und relativ an. Dementsprechend geht er davon aus, dass wissenschaftliche Erkenntnis keine Wahrheit, sondern Wahrheiten produziert (vgl. Pechtl 1998, 51). Aus diesen Erkenntnissen erwächst für Camus die Forderung nach existenzieller Aufrichtigkeit und Selbstverantwortung wie es Pechtl beschreibt (vgl. ebd.). Camus formuliert: „Meine Überlegung möchte dem Unabweisbaren, das sie aufgedeckt hat, treu bleiben. [...] Die Redlichkeit besteht darin, sich auf diesem schwindelnden Grat

²⁷ „La lutte elle-même vers les sommets suffit à remplir un coeur d'homme. Il faut imaginer Sisyphe heureux“ (a.a.O.: 166).

²⁸ „Je peux tout réfuter dans ce monde qui m'entoure, me heurte ou me transporte, sauf ce chaos, ce hasard roi et cette divine équivalence qui naît de l'anarchie“ (a.a.O.: 73).

zu halten; alles andere ist Ausflucht (Camus 2005, 67 ff.).²⁹ Daraus folgt jene vorher beschriebene Haltung des Menschen, die das Leben als absurd versteht oder, wie Camus es sagt: „Leben heißt: das Absurde leben lassen“ (ebd.). Die Rede ist hier von Auflehnung. Pechtl verweist auf die Wahrhaftigkeit des cammuschen Sisyphos, der sich der Gewissheit einer hoffnungslosen Existenz stellt, seinem Fels trotzt und so stärker wird als sein Fels (Pechtl 1998, 52). Denn die Absurdität betrifft die Existenz ganz und kann folglich nicht reduziert werden, ohne das der Bestimmung des Lebens entsagt wird. Diesbezüglich spricht Camus vom „Sprung“ aus dem Absurden und somit mangelnder Wahrhaftigkeit. Ein Vorwurf, den Camus auf den Selbstmord, die Philosophie und die Hoffnung bezieht (vgl. ebd.). Pechtl fasst zusammen: „Für Camus ist also 'Wahrheit' nicht länger ein objektives 'Etwas', das es 'nur' noch zu erkennen, und nach welchem es schließlich zu handeln gelte, sondern eine immer schon die Unhintergebarkeit menschlicher Existenz mitmeinende, umgreifende Haltung, in der sich je schon [...] eine uranfängliche Entschiedenheit ausdrückt. Es ist die Haltung, die mit Vorläufigkeit und Widersprüchlichkeit rechnet, die sich der Grenzen der Vernunft, dem Instrument zur Formulierung objektiver Wahrheit bewusst ist und folglich genau diese Einsicht zur Grundlage macht [...]. Diese geforderte Haltung ist 'der Glaube an die Absurdität des Daseins'. Dieser Glaube, so Camus, 'sollte demnach Richtschnur' des 'Verhaltens sein'“ (a.a.O.: 53). Die Absurdität als erste Evidenz impliziert Relativität und somit eine Unhaltbarkeit traditionell objektiv begründeter Werte (vgl. ebd.). Es gibt in der camusschen Argumentation, so Pechtl „[...] keinen absoluten Wert mehr – genauso, wie es kein absolutes Sein und keine absolute Wahrheit mehr gibt. Dies zu erkennen ist die Folge aus der Bewusstwerdung der eigenen absurden Existenz“ (ebd.). Das Ende der Objektivität bedeutet allerdings nicht, dass dem Menschen keine Verantwortung mehr zukommt. Gegenteiliges ist der Fall, was in Kapitel 4 näher erörtert werden soll. Die Relativität der Begründung beinhaltet für Camus gerade einen Zuwachs an Verantwortung. Denn er geht davon aus: „Das Absurde befreit nicht, es bindet. Es rechtfertigt nicht alle Handlungen. Alles ist erlaubt – das bedeutet nicht, dass nichts verboten wäre“ (Camus 2005, 90).³⁰ Er verdeutlicht

²⁹ „Mon raisonnement veut être fidèle à l'évidence qui l'a éveillé. [...] Savoir se maintenir sur cette arête vertigineuse, voilà l'honnêteté, le reste est subterfuge“ (a.a.O.: 71 ff.).

³⁰ „L'absurde ne délivre pas, il lie. Il n'autorise pas tous les actes. Tout est permis ne signifie pas rien n'est défendu“ (a.a.O.: 94).

die Haltung des absurden Menschen durch seine Figuren, hier angesprochen wurden der Schauspieler, der Eroberer und Sisyphos. Sie alle sind geprägt durch die Werthaftigkeit und Wertschätzung des Lebens selbst. Pechtl zieht dazu folgendes Resümee: „Zeigt die Absurdität selbst, dass ein Telos, ein 'Zielsinn' menschlicher Existenz, nicht auszumachen ist, so muss der reine Formalismus, der an die Stelle von Moral tritt, in einem positiven, d.h. befreienden Sinn gesehen werden, wie Camus an seinen Figuren darzustellen versucht. Nicht länger gebunden an ein absolutes Wesen, ist der Mensch endlich von dessen Determination und ihrer Moral befreit und wendet sich zum Konkreten, Relativen, Vielfältigen hin. [...] Diesem reinen, ziellosen Lebenslauf in der Zeit möchte er treu bleiben [...] (Pechtl 1998, 56).

3.3 Zur Beantwortung der Frage „Wie in der Welt zu leben ist?“

Die Gedankengänge Camus' in dem nun näher zu behandelnden Werk „Der Mensch in der Revolte“ stellen eine Weiterführung der Argumentation über das Absurde dar. Im Mittelpunkt stehen dabei die zuletzt eruierten Haltungen des absurden Menschen; im Besonderen die der Empörung und der damit verbunden, schon angedeuteten Solidarität zwischen den Menschen. Nach der Erörterung der kantischen Frage „Was der Mensch wissen kann?“, richtet sich also das Augenmerk der Arbeit nun auf die Problematik „Wie zu leben bzw. was zu tun ist?“ Denn genau das beabsichtigt Camus in dieser Abhandlung zu klären: „Wichtig ist zunächst [...] zu wissen, wie man sich in der Welt, wie sie nun einmal ist, verhalten soll“ (Camus 2003, 10).³¹ Aus diesem Grund wird in einem ersten Schritt der Gedanke der Auflehnung des Menschen gegen das Absurde erneut aufgegriffen und präzisiert. Im gewissen Sinne rollt Camus die Thematik des Absurden noch einmal auf und betrachtet sie explizit unter dem Vorzeichen des Wertes des Lebens. Dabei geht es Camus um die Frage des Lebens insgesamt, also das Leben des Einzelnen und der Anderen. Der Kontext der Überlegung ist nun nicht mehr nur die individuelle Sinnfrage des Menschen, sondern mehr die Handlungsebene. Anders gesagt, Camus fragt, nachdem er das Absurde als Wahrheit des menschlichen Lebens herausgestellt hat, welche

³¹ „L'important n'est [...] le monde étant ce qu'il est, de savoir comment s'y conduire (Camus 1951, 14).

Handlungsmaximen sich von diesem ableiten lassen. Aus diesem Grund ist der Ausgangspunkt in der „Der Mensch in der Revolte“ in Anlehnung an die Selbstmordproblematik des Buches „Der Mythos des Sisyphos“ die Frage nach dem Mord. Denn Camus sagt: „Wir wissen nichts, solange wir nicht wissen, ob wir das Recht haben, den andern vor uns zu töten oder zuzustimmen, dass er getötet werde“ (ebd.).³² Diese Thematik erhält zusätzliche Brisanz, da Camus in „Der Mensch in der Revolte“ feststellt, dass das Absurde in gewisserweise einen Widerspruch beinhaltet, der den Mord möglich macht. Denn, wenn „[...] man an nichts glaubt, wenn nichts einen Sinn hat und wenn wir keinen Wert bejahen können, ist alles möglich und nichts von Wichtigkeit“ (a.a.O.: 11).³³ Auf der anderen Seite betont Camus, wie im Vorangegangenen angedeutet, die Liebe zum Leben trotz seiner Sinnlosigkeit. Auf diese Problematik soll nun näher eingegangen werden.

3.3.1 Das Absurde als Ursprung der Empörung

Im Mittelpunkt seiner Überlegung steht die Auflehnung, jene Haltung des absurden Menschen, in der die Absurdität ertragen, also die Spannung zwischen dem Verlangen nach Einheit und der Irrationalität der Welt erhalten wird. Denn das Absurde, die erste Gewissheit des Menschen, gilt es nach Camus festzuhalten. Das beinhaltet zum einen die Ablehnung des Sprungs und des Ausweichens und zum anderen die Auflehnung wie in Bezug auf Sisyphos schon angedeutet wurde. Hans-Joachim Pieper erläutert jene wie folgt: „Die Auflehnung besteht im Sinnverlangen, in den Forderungen an die Welt, die das Absurde allererst generieren. Daran hält das Denken fest: Keine Hoffnung, kein Glaube, kein Trost kommt dem Bewusstsein des Absurden zu Hilfe. [...] 'Nichts ist entschieden. Aber alles ist verwandelt' sagt Camus. Wer am Absurden festhält, für den gibt es kein Morgen, sondern 'die Hölle des Gegenwärtigen ist sein Reich'. [...] Er kann der Zukunft, der Hoffnung entsagen und sich ganz seinem zwar absurden, sinnlosen, aber dennoch (möglicherweise) lebenswerten Dasein widmen. An die Stelle der metaphysischen Freiheit tritt seine Handlungsfreiheit.“

³² „Nous ne saurons rien tant que nous ne saurons pas si nous avons le droit de tuer cet autre devant nous ou de consentir qu'il soit tué“ (ebd.).

³³ „l'on ne croit à rien, si rien n'a de sens et si nous ne pouvons affirmer aucune valeur, tout est possible et rien n'a d'importance“ (a.a.O.: 15).

Die 'Gleichgültigkeit' gegenüber der Zukunft weckt 'das leidenschaftliche Verlangen, alles Gegebene auszuschöpfen' und dabei weniger auf die Qualität der Erfahrungen zu setzen als auf ihre Quantität. In der 'Auflehnung' und 'Freiheit' angesichts des Absurden kommt es ihm darauf an, '[...] [zu] leben'. [...] In einem Satz: Das Leben ist lebenswert, auch wenn es keinen Sinn hat' (Pieper 2013, 110 ff.). Das Dilemma, das hier zu Tage tritt und das Camus im Folgenden auflösen will, liegt in der Betonung der bloßen Faktizität und Quantität des Lebens. Wie ist es möglich ein Handlungsprinzip zu erschließen, wenn doch offensichtlich nichts von Bedeutung ist? Das Absurde, stellt er, wie schon angesprochen fest, ist ein Widerspruch. „Es ist ein Widerspruch seinem Inhalt nach, denn es schließt die Werturteile aus und will dennoch das Leben aufrechterhalten, wo doch Leben an sich schon ein Werturteil ist. Atmen heißt urteilen“ (Camus 2003, 15).³⁴ In Anbetracht jener Feststellung bedient sich Camus in „Der Mensch in der Revolte“, angelehnt an Descartes, des methodischen Zweifels und fragt nach dem was bleibt, wenn alles verworfen ist. Zum einen stellt eben das Absurde für Camus diese unbezweifelbare Gewissheit dar und zum anderen aber auch jene angesprochene Auflehnung dagegen. Das bringt er folgendermaßen zum Ausdruck: „Das Absurde hat, wie der methodische Zweifel, Tabula rasa gemacht. Er lässt uns in der Sackgasse zurück. Doch wie der Zweifel kann es, indem es zu sich zurückkehrt, einer neuen Forschung die Richtung weisen. Die Überlegung setzt sich dann in der gleichen Weise fort. Ich rufe, dass ich an nichts glaube und dass alles absurd ist, aber ich kann an meinem Ausruf nicht zweifeln, und zum mindesten muss ich an meinen Protest glauben. Die erste und einzige Gewissheit, die mir so im Inneren der absurden Erfahrung gegeben ist, ist die Revolte“ (a.a.O.: 17).³⁵ Diese, so führt er weiter aus, entsteht aus der Erkenntnis des unverständlichen Lebens, der Unvernunft. Die Prämisse der Revolte beschreibt Camus als ein Bestehen auf „die Ordnung inmitten des Chaos und die Einheit inmitten dessen, was flieht und verschwindet. Sie schreit, sie fordert, sie verlangt, dass der Skandal aufhöre und dass zu fester

³⁴ „Il l'est dans son contenu puisqu'il exclut les jugements de valeur en voulant maintenir la vie, alors que vivre est en soi un jugement de valeur. Respirer c'est juger“ (a.a.O.: 19).

³⁵ „L'absurde, comme le doute méthodique, a fait table rase. Il nous laisse dans l'impasse. Mais, comme le doute, il peut, en revant sur lui, orienter une nouvelle recherche. Le raisonnement se poursuit alors de la même façon. Je crie que je ne crois à rien et que tout est absurde, mais je ne puis douter de mon cri et il me faut au moins croire à ma protestation. La première et la seule évidence qui me soit ainsi donnée, à l'intérieur de l'expérience absurde, est la révolte“ (a.a.O.: 21).

Form zusammentrete, was bisher ohne Unterlass ins Wasser geschrieben wurde. Ihr Ziel ist, umzuformen“ (ebd.). In Folge dieser Argumentation kann festgehalten werden, dass die Revolte ebenso wie das Absurde eine feste Konstitution des menschlichen Lebens ist. Die Auflehnung gegen die Absurdität ist somit kein zufälliger oder gelegentlicher Zustand, sondern eine Wesensverfassung des Menschen. Aus diesem Grund spricht Camus von der Revolte als der „[...] Bewegung des Lebens selbst [...]“ (a.a.O.: 343).³⁶

Damit ist in einem ersten Schritt der Zusammenhang zwischen dem Absurden und der Empörung herausgestellt. Im Folgenden soll dieser Begriff nun (gerade im Hinblick auf den noch aufzulösenden Widerspruch und der damit verbundenen offenen Frage nach dem Mord) weiter inhaltlich geformt werden.

3.3.2 Das Bewusstsein der Revolte oder die Erkenntnis der Verbundenheit

Zur Definition der Revolte fragt sich Camus, was denn eigentlich ein Revoltierender ist:

„Was ist ein Mensch in der Revolte? Ein Mensch, der nein sagt. Aber wenn er ablehnt, verzichtet er doch nicht, er ist auch ein Mensch, der ja sagt aus erster Regung heraus. Ein Sklave, der sein Leben lang Befehle erhielt, findet plötzlich einen neuen unerträglich. Was ist der Inhalt dieses 'Nein'? Es bedeutet zum Beispiel: 'das dauert schon zu lange', 'bis hierher und nicht weiter', 'sie gehen zu weit' und auch 'es gibt eine Grenze, die sie nicht überschreiten werden'. Im Ganzen erhärtet dieses 'Nein' das Bestehen einer Grenze. [...] So ruht die Bewegung der Revolte zu gleicher Zeit auf der kategorischen Zurückweisung eines unerträglich empfundenen Eindringens, wie auf der dunklen Gewissheit eines guten Rechts, oder genauer auf dem Eindruck des Revoltierenden, 'ein Recht zu haben auf ...' Die Revolte kommt nicht zustande ohne das Gefühl, irgendwo und auf irgendeine Art selbst Recht zu haben. Insofern sagt der Sklave im Aufstand zugleich ja und nein. Er bestätigt gleichzeitig mit der Grenze alles, was er jenseits von ihr vermutet und schützen will. Er demonstriert hartnäckig, dass es in ihm etwas gibt, das 'die Mühe lohnt', das beachtet zu werden verlangt“

³⁶ „[...] mouvement même de la vie [...]“ (a.a.O.: 376).

(Camus 2003, 21).³⁷ Die Revolte ist für Camus gekennzeichnet durch die Verbindung von Ablehnung und Zustimmung, denn die Empörung sagt metaphorisch ja und nein zugleich. Nein, da sie sich gegen etwas richtet und ja, zu etwas, das sie bewahren will, für das sie sich erhebt. Die Revolte des Menschen gilt dem Schutz eines Wertes, den dieser bedroht sieht durch einen Zustand oder Umstand, den er folglich ablehnt. Pieper formuliert dazu: „Wer revoltiert, empört sich gegen etwas. Aber er tut das im Namen eines anderen, eines Wertes, den er bedroht sieht und bewahren will. Wer dem Absurden trotzt, wendet sich gegen die sinnlos-stumme, ungerechte Welt und sein tödliches Verhängnis. Zugleich hält er am Leben fest, das er nicht hergeben, sondern im Gegenteil in leidenschaftlicher Freiheit genießen will“ (Pieper 2013, 113). Lauble fokussiert in seiner Interpretation des Zitates die Thematik der Grenze und spricht dementsprechend von der Bewusstwerdung „einer Grenze für den Willen des Befehlenden und eben damit eines Bereiches 'diesseits' dieser Grenze; und sie entdeckt, dass der Mensch in der Revolte einem überindividuellen Wert begegnet“ (Lauble 1984, 134). Der Wert, von dem hier die Rede ist, wird von Camus in der Schrift „remarque sur la révolte“, einer Vorüberlegung zu „Der Mensch in der Revolte“, als nichtreduzierbare Dimension oder als das Nichtreduzierbare des Menschen bezeichnet. Zudem geht er davon aus, dass diese Dimension die Basis der menschlichen Komplizität ist (vgl. a.a.O.: 135). Die Revolte, so schreibt Camus „[...] offenbart, was im Menschen allezeit zu verteidigen ist“ (Camus 2003, 28)³⁸ und was allen Menschen gemeinsam ist. Das Nichtreduzierbare des Menschen meint das Menschsein selbst, die menschliche Natur. Diese Übereinkunft aller Menschen in der nichtreduzierbaren Dimension

³⁷ „Qu'est-ce qu'un homme révolté? Un homme qui dit non. Mais s'il refuse, il ne renonce pas: c'est aussi un homme qui dit oui, dès son premier mouvement. Un esclave, qui a reçu des ordres toute sa vie, juge soudain inacceptable un nouveau commandement. Quel est le contenu de ce 'non'? Il signifie, par exemple, 'les choses ont trop duré', 'jusqu'à là oui, au delà non', 'vous allez trop loin', et encore, 'il y a une limite que vous ne dépasserez pas'. En somme, ce non affirme l'existence d'une frontière. [...] Ainsi, le mouvement de révolte s'appuie, en même temps, sur le refus catégorique d'une intrusion jugée intolérable et sur la certitude confuse d'un bon droit, plus exactement l'impression, chez le révolté, qu'il est 'en droit de...'. La révolte ne va pas sans le sentiment d'avoir soi-même, en quelque façon, et quelque part, raison. C'est en cela que l'esclave révolté dit à la fois oui et non. Il affirme, en même temps que la frontière, tout ce qu'il soupçonne et veut préserver en deçà de la frontière. Il démontre, avec entêtement, qu'il y a en lui quelque chose qui 'vaut la peine de...'" (a.a.O.: 25).

³⁸ „[...] révèle ce qui, en l'homme, est toujours à défendre“ (a.a.O.: 32).

des Menschseins bildet für Camus die Komplizität und gleichsam die Basis der Solidarität. Er schreibt: „Für jegliche Existenz erhebt sich der Sklave, wenn er urteilt, dass durch einen bestimmten Befehl ihm etwas abgesprochen ist, was ihm nicht allein gehört, sondern allen Menschen gemein ist, in dem allen Menschen, auch seinen Unterdrückern und Beleidigern, eine Gemeinschaft bereitet ist“ (Camus 2003, 24).³⁹ An anderer Stelle heißt es: „Als sie der Unterdrückung eine Grenze steckte, jenseits welcher die allen Menschen gemeinsame Würde beginnt, bestimmte die Revolte einen ersten Wert. Sie setzte an die erste Stelle eine durchsichtige Komplizenschaft der Menschen untereinander, ein gemeinsames Band, die Solidarität der Kette, die die Menschen ähnlich macht und verbündet“ (a.a.O.: 317).⁴⁰ Der Mensch ist durch das Menschsein mit allen Menschen verbunden und nach Camus somit Träger eines Wertes, der ihn übersteigt, weshalb er schreibt: „Das Individuum stellt demnach nicht an sich den Wert dar, den es verteidigen will. Um ihn zu bilden, bedarf es mindestens aller Menschen“ (a.a.O.: 25).⁴¹ Camus beschließt seine Betrachtung über den revoltierenden Menschen mit folgenden Worten: „In der Erfahrung des Absurden ist das Leid individuell. Von der Bewegung der Revolte ausgehend, wird ihm bewusst, kollektiver Natur zu sein; es ist das Abenteuer aller. Der erste Fortschritt eines von der Befremdung befallenen Geistes ist demnach, zu erkennen, dass er diese Befremdung mit allen Menschen teilt und dass die menschliche Realität in ihrer Ganzheit an dieser Distanz zu sich selbst und der Welt leidet. Das Übel, welches ein Einzelner erlitt, wird zur kollektiven Pest. In unserer täglichen Erfahrung spielt die Revolte die gleiche Rolle wie das 'Cogito' auf dem Gebiet des Denkens: sie ist die erste Selbstverständlichkeit, entreißt den einzelnen

³⁹ „C'est pour toutes les existences en même temps que l'esclave se dresse, lorsqu'il juge que, par tel ordre, quelque chose en lui est nié qui ne lui appartient pas seulement, mais qui es tun lieu commun où tous les hommes, même celui qui l'insulte et l'opprime, on tune communauté prête“ (a.a.O.: 28).

⁴⁰ „En assignant à l'oppression une limite en deçà de laquelle commence la dignité commune à tous les hommes, la révolte définissait une première valeur. Elle mettait au premier rang de ses références une complicité transparente des hommes entre eux, une texture commune, la solidarité de la chaîne, une communication d'être à être qui rend les hommes ressemblants et ligüés“ (a.a.O.: 347).

⁴¹ „L'individu n'est donc pas, à lui seul, cette valeur qu'il veut défendre. Il faut, au moins, tous les hommes pour la composer“ (a.a.O.: 29).

seiner Einsamkeit. Sie ist ein Gemeinplatz, die den ersten Wert auf allen Menschen gründet. Ich empöre mich, also sind wir“ (Camus 2003, 31).⁴²

3.3.3 Die Weigerung gegen das absurde Sein und der Verlust der Grenze

Die Revolte stellt so für Camus gleichsam die Schließung des von ihm zu bearbeitenden Widerspruchs zwischen der Relativität der Werte und dem von ihm angenommenen Gut des Lebens dar. Was in der absurden Argumentation schon angedeutet wurde findet in der Revolteüberlegung seine Bestimmung. Die (absurde) Existenz, als nicht reduzierbare Ebene, stellt eine Grenze dar, deren Überschreitung einer Auslöschung gleichkommt. Ob nun als philosophische Ausflucht in die Hoffnung oder als physische Tat, jedesmal findet eine Grenzüberschreitung, ein Sprung außerhalb des Lebens als Absurdes statt. Aus diesem Grund verwirft Camus den Mord ebenso wie den Selbstmord und erklärt seine Position mit folgenden Worten: „Der letzte Schluss der absurden Argumentation ist in der Tat die Verwerfung des Selbstmordes und die Erhaltung jener hoffnungslosen Kluft zwischen der Frage des Menschen und dem Schweigen der Welt. Der Selbstmord käme der Schließung dieser Kluft gleich, und die absurde Überlegung ist der Ansicht, dem nur zustimmen zu können, wenn sie ihre eigenen Prämissen verleugnet. Eine solche Schlussfolgerung wäre, von ihr ausgesehen, Flucht oder Selbstbefreiung. Aber es ist klar, dass im gleichen Zug diese Überlegung das Leben als das einzig notwendige Gut anerkennt, weil gerade es diese Kluft erzeugt, andernfalls der Spieleinsatz des Absurden keine Deckung hätte. Um sagen zu können, dass das Leben absurd ist, muss das Bewusstsein Leben haben. [...] Vom Augenblick an, da dieses Gut als solches erkannt ist, gehört es allen. Man kann nicht dem Mord eine Logik

⁴² „Dans l'expérience absurde, la souffrance est individuelle. A partir du mouvement de révolte, elle a conscience d'être collective, elle est l'aventure de tous. Le premier progrès d'un esprit saisi d'étrangeté est donc de reconnaître qu'il partage cette étrangeté avec tous les hommes et que la réalité humaine, dans sa totalité, souffre de cette distance par rapport à soi et au monde. Le mal qui éprouvait un seul homme devient peste collective. Dans l'épreuve quotidienne qui est la nôtre, la révolte joue le même rôle que le ‚cogito‘ dans l'ordre de la pensée: elle est la première évidence. Mais cette évidence tire l'individu de sa solitude. Elle es tun lieu commun qui fonde sur tous les hommes la première valeur. Je me révolte, donc nous sommes“ (a.a.O.: 36).

zugestehen, wenn man sie dem Selbstmord verweigert“ (Camus 2003, 12 ff.).⁴³ An anderer Stelle heißt es ergänzend dazu: „Wenn man dem Selbstmord seine Gründe abspricht, ist es gleichermaßen unmöglich, dem Mord solche zuzusprechen. [...] Die absurde Überlegung kann nicht das Leben dessen bewahren, der spricht, und zugleich die Opferung der andern dulden. Vom Augenblick an, da man die Unmöglichkeit der absoluten Verneinung, und Leben auf irgendeine Weise kommt dieser Anerkennung gleich, ist das erste, das sich nicht leugnen lässt, das Leben des andern“ (a.a.O.: 14).⁴⁴ Ausgehend von diesen Überlegungen und der Betrachtungen der menschlichen Geschichte kommt Camus zu dem Schluss: „Der Mensch ist das einzige Geschöpf, das sich weigert zu sein, was es ist“ (a.a.O.: 18).⁴⁵ Diese Weigerung gilt es nun näher zu betrachten. Zu Beginn muss angemerkt werden, dass dieses Zitat eine Doppeldeutigkeit zulässt und so Camus' Intention um so mehr betont. Die camussche Revolte stellt nämlich ihrerseits eine Weigerung dar. Sie lehnt sich gegen die absurde Existenz auf, jedoch unter Beachtung der nicht reduzierbaren Grenze des Lebens. Somit weigert sich der Mensch zwar einerseits, zu sein was er ist. Andererseits beinhaltet die Weigerung ein gewisses Maß. Also das Zusammenspiel von Verneinung und Bejahung. Denn für Camus steht fest: „Um zu sein, muss der Mensch revoltieren, doch muss seine Revolte die Grenze wahren, die sich in sich selbst findet und wo die Menschen, wenn sie sich zusammenschließen, zu sein beginnen. Das Denken der Revolte kann also nicht auf das Gedächtnis verzichten, sie ist eine unaufhörliche Spannung“ (a.a.O.: 30

⁴³ „La conclusion dernière du raisonnement absurde est, en effet, le rejet du suicide et le maintien de cette confrontation désespérée entre l'interrogation humaine et le silence du monde. Le suicide signifierait la fin de cette confrontation et le raisonnement absurde considère qu'il ne pourrait y souscrire qu'en niant ses propres prémisses. Une telle conclusion, selon lui, serait fuite ou délivrance. Mais il est clair que, du même coup, ce raisonnement admet la vie comme le seul bien nécessaire puisqu'elle permet précisément cette confrontation et que, sans elle, le pari absurde n'aurait pas de support. Pour dire que la vie est absurde, la conscience a besoin d'être vivante. [...] Dès l'instant où ce bien est reconnu comme tel, il est celui de tous les hommes. On ne peut donner une cohérence au meurtre si on la refuse au suicide“ (a.a.O.: 17).

⁴⁴ „De la même manière, si l'on refuse ses raisons au suicide, il n'est pas possible d'en donner au meurtre. [...] Le raisonnement absurde ne peut à la fois préserver la vie de celui qui parle et accepter le sacrifice d'es autres. A partir du moment où l'on reconnaît l'impossibilité de la négation absolue, et c'est la reconnaître qu de vivre en quelque manière, la première chose qui ne se puisse nier, c'est la vie d'autrui“ (a.a.O.: 18).

⁴⁵ „L'homme est la seule créature qui refuse d'être ce qu'elle est“ (a.a.O.: 22).

ff.).⁴⁶ Dieses Maß vermisst Camus jedoch in der menschlichen Geschichte. Die genannte Verbindung ist aufgehoben. Spricht Camus also von der Weigerung des Menschen, zu sein was er ist, dann hat er genau die Auflösung dieser beiden Pole im Blick, was nun durch seine Vorstellungen von der metaphysischen und der historischen Revolte dargestellt wird. Dazu befragt Camus die menschliche Geschichte Europas nach ihrem Umgang mit der Absurdität des Lebens, also der Revolte mit folgender Intention: „Wenn wir sie in ihren Werken und ihren Taten verfolgen, haben wir jedesmal festzustellen, ob sie ihrem ursprünglichen Adel treu bleibt oder ob sie ihn im Gegenteil, aus Ermattung und Geistesverwirrung, vergisst in einem Rausch von Tyrannei oder Knechtschaft“ (a.a.O.: 31).⁴⁷ Letzteres sieht Camus' in seiner Betrachtung der Geschichte am Wirken. Weswegen er diese als „[...] Geschichte von Europas Hochmut [...]“ (a.a.O.: 18)⁴⁸ bezeichnet, mit der er eine Erklärung für die „Maßlosigkeit unserer Zeit“ (a.a.O.: 18) darstellen will. Pechtl beschreibt Camus' Vorsatz mit den Worten: „Das Problem zeigt sich Camus als Versagen des abendländischen Denkens. Seine Vermutung hinsichtlich der Gründe dieses Versagens richtet sich gegen einen bestimmten, aufzuweisenden Umgang mit dem grundlegenden philosophischen Problem der Einheit-Vielheit, der ja entsprechenden totalitären Mechanismen auf allen Ebenen menschlicher Existenz erst ermöglicht, ja zwangsläufig fordert. [...] Das jeweilige Versagen der verschiedenen 'Lösungen' in der (Geistes-) Geschichte gilt es dabei als 'Sprung' zu entlarven und als systematischen Ausgangspunkt für konsequentes totalitäres Handeln aufzuweisen“ (Pechtl 1998, 60 ff.).

Camus meint zwei Gesichter der Revolte erkennen zu können. Die metaphysische Revolte und die (unter Umständen) daraus folgende historische Revolte.

⁴⁶ „Pour être, l'homme doit se revolter, mais sa révolte doit respecter la limite qu'elle découvre en elle-même et où les hommes, en se rejoignant, commencent d'être. La pensée révoltée ne peut donc se passer de mémoire: elle est une tension perpétuelle“ (a.a.O.: 35).

⁴⁷ „En la suivant dans ses oeuvres et dans ses actes, nous aurons à dire, chaque fois, si elle reste fidèle à sa noblesse première ou si, par lassitude et folie, elle l'oublie au contraire, dans une ivresse de tyrannie ou de servitude“ (a.a.O.: 36).

⁴⁸ „[...] l'histoire de l'orgueil européen [...]“ (a.a.O.: 22).

3.3.3.1 Die metaphysische Revolte

Die Geschichte der Revolte, so sagt Camus, steht in engen Zusammenhang mit der des Christentums (vgl. Camus 2003, 40). Im Grunde sind sie untrennbar, denn er beschreibt die erstere mit den Worten: „Die metaphysische Revolte ist die Bewegung, mit der ein Mensch sich gegen seine Lebensbedingung und die ganze Schöpfung auflehnt. Sie ist metaphysisch, weil sie die Ziele des Menschen und der Schöpfung bestreitet“ (a.a.O.: 35).⁴⁹ Er bezieht sich dabei also auf die Geschichte des Abendlandes, der westlichen Welt, insbesondere Westeuropas. Diese ist seiner Meinung geprägt durch die Revolte des metaphysischen Geistes, der philosophischen und dichterischen Bewegung, gegen das Heilige, die göttliche Ordnung und dem damit verbundenen Pessimismus gegenüber dem Menschen. Der Protest richtet sich gegen die unüberbrückbare Kluft zwischen Gott und Mensch, die christliche Vorstellung, in der Gott aufgrund seiner Göttlichkeit von jeglicher Schuld befreit ist und somit die Menschheit ausnahmslos schuldig ist (vgl. Pechtl 1996, 61). Pechtl ergänzt: „Um der Göttlichkeit, um der Vollendung in Gott, um des Heiles Willen müssen die Menschen folglich das Leid und den Tod hinnehmen, selbst wenn es der qualvolle Tod eines Kindes ist. Die Zeit und die Welt werden zum Düngerhaufen für das zukünftige Heil“ (ebd.). Camus beschreibt daran anschließend die Intention der metaphysischen Revolte: Wenn „[...] ein metaphysisch Revoltierender sich erhebt gegen eine Gewalt, deren Existenz er damit bejaht, setzt er diese Existenz erst im Augenblick, da er sie bestreitet. [...] Er unterwirft es unserer Kraft der Abweisung, beugt es seinerseits vor dem unbeugsamen Teil des Menschen, fügt es mit Gewalt in eine in unserem Betracht absurde Existenz, zieht es schließlich aus seinem zeitlosen Refugium und kettet es an die Geschichte, fern von einer ewigen Dauerhaftigkeit, die es nur in der einhelligen Zustimmung des Menschen finden könnte. Die Revolte bestätigt also, dass auf ihrer Stufe jede höhere Existenz zum mindesten widerspruchsvoll ist“ (Camus 2003, 36 ff.).⁵⁰ Seine Ausführungen über die metaphysische Revolte beginnen

⁴⁹ „La révolte métaphysique est le mouvement par lequel un homme se dresse contra sa condition et la création tout entière. Elle est métaphysique parce qu'elle conteste les fins de l'homme et de la création“ (a.a.O.: 39).

⁵⁰ „[...] le révolté métaphysique se dresse contre une puissance dont, simultanément, il affirme l'existence, il ne pose cette existence qu'à l'instant même où il la conteste. [...] Il le soumet à notre

bereits in vormodernen Epochen. Allerdings wird dieses Revoltebewusstsein hier nicht thematisiert, da es letztlich in der Welt des Heiligen verbleibt. Camus selbst formuliert, dass die eigentliche metaphysische Revolte sich erst im 18. Jahrhundert offenbart (vgl. a.a.O.: 38). Von besonderer Bedeutung sind dabei für ihn Donatien Alphonse François Marquis de Sade, die schriftstellerische Bewegung der Romantik, Fjodor Michailowitsch Dostojewski, Max Stirner, Friedrich Wilhelm Nietzsche und die Vertreter des dichterischen Surrealismus. Er betrachtet ihre Werke unter Beachtung der Frage: Wohin „[...] die Untreue und die Treue des Revoltierenden seinen Ursprüngen gegenüber führen“ (ebd.).⁵¹ Zur Verdeutlichung werden hier Camus' Interpretationen von den Werken des Marquis de Sades und Max Stirners kurz angesprochen.

Marquis de Sades Sprung in die Verneinung

Die Revolte des Marquis de Sade basiert nach Camus auf der Enthüllung Gottes als Grausamkeit, denn die religiöse Geschichte zeigt, dass ein Merkmal der Göttlichkeit das Verbrechen ist (vgl. Camus 2003, 49). Der Allmächtige zerstört und erniedrigt die Menschen, weshalb de Sades einzige Konsequenz die ist, es Gott gleichzutun (vgl. ebd.). Das Menschengeschlecht, so meint er zu erkennen, findet Einheit in der Bestimmung als Opfer und der befreiende Weg der Auflehnung liegt in einer Bewegung, die keine moralischen Grenzen akzeptiert (vgl. a.a.O.: 51). Freiheit ist nicht länger an Tugend geknüpft und erträgt mit den Worten Camus' kein Maß. Weshalb er de Sades freiheitliche Vorstellung mit folgendem Satz zusammenfasst: „Sie ist Verbrechen, oder sie ist nicht mehr Freiheit“ (a.a.O.: 52).⁵² Pechtl beschreibt diesen Gedanken folgendermaßen: „Was bleibt ist Natur, ist doch die Moral von Gott selbst diskreditiert und somit die Tugend unvereinbar mit des Menschen Drang nach Freiheit. [...] Deswegen gilt es, auf Moral zu verzichten und so die ersehnte Einheit herzustellen“ (Pechtl 1998, 75 ff.) Der Marquis erdenkt sich eine universelle Republik, in der die verbrecherische Natur nach dem Gesetz der

force de refus, l'incline pas, l'intègre de force dans une existence absurde par rapport à nous, le tire enfin de son refuge intemporel pour l'engager dans l'histoire, très loin d'une stabilité éternelle qu'il ne pourrait trouver que dans le consentement unanime des hommes. La révolte affirme ainsi qu'à son niveau toute existence supérieure est au moins contradictoire“ (a.a.O.: 41).

⁵¹ „[...] où mènent l'infidélité, et la fidélité, du révolté à ses origines“ (a.a.O.: 42).

⁵² „Elle est le crime ou elle n'est plus la liberté“ (a.a.O.: 58).

Triebkraft des Willens zur Macht regiert (vgl. Camus 2003, 54). Nach Camus unterscheidet de Sade diesen Machtwillen des Menschen in zwei Formen des Vorkommens: „ [...] die auf dem Zufall der Geburt begründete, die er in der Gesellschaft findet, und diejenige, zu welcher sich der Bedrückte emporschwingt, wenn es ihm durch Ruchlosigkeit gelingt, sich den großen freigeistigen Herrn gleichzustellen [...]. Diese kleine Gruppe Mächtiger, diese Eingeweihten, wissen, dass sie jedes Recht haben“ (ebd.).⁵³ Menschliche Emanzipation, die Forderung der Revolte nach Freiheit, bedeutet hier Versklavung des Großteils der Menschen, die unweigerlich in Zerstörung endet. Denn, so fasst Camus zusammen „ [...] wenn alle Opfer umgebracht sind, bleiben die Henker allein [...]. Jede Macht sucht allein und einzig zu sein. Man muss immer noch töten, die Herren zerfleischen sich nun ihrerseits. [...] Der Herr willigt ein, seinerseits Sklave zu sein [...]. Der Mächtigste, der überlebt, wird der Einsame sein, der Einzige sein [...]. Nun herrscht er endlich als Herr und Gott“ (a.a.O.: 57 ff.).⁵⁴ Marquis de Sades Revolte gegen die göttliche Ordnung mündet so in die absolute Verneinung des Menschen und bricht unweigerlich mit dem Ursprung.

Max Stirners Sprung in die Bejahung

Camus beschreibt Max Stirners philosophisches Anliegen als Austreibung Gottes aus dem Menschen (vgl. Camus 2003, 77). Gott impliziert dabei aber nicht nur die Schöpfervorstellung der christlichen Bibel, sondern alle Idole, die der Mensch dem Menschen zu vergeben mag. Er verweist hier auf das Menschenbild Feuerbachs, Hegels Vorstellung vom Geist und dessen Verkörperung als Staat (vgl. ebd.). Jede Göttlichkeit stellt für Stirner eine Entfremdung des Menschen dar. Camus beschreibt diesen Gedanken mit den Worten: „Aber Gott ist nur eine der Entfremdungen des Ich oder genauer dessen, was ich bin. Sokrates, Jesus, Descartes, Hegel, alle Philosophen und Propheten haben nie etwas anderes getan, als neue Entfremdungsweisen zu erfinden für das, was ich bin [...]“

⁵³ „[...] celle, fondée sur le hasard de la naissance, qu’il trouve dans sa société, et celle où se hisse l’opprimé, quand, à force de scélératesse, il parvient à égaler les grands seigneurs libertins [...]. Ce petit groupe de puissants, ces initiés, savent qu’ils ont tous les droits“ (a.a.O.: 60).

⁵⁴ „[...] quand toutes les victimes ont été massacrées, les bourreaux restent face à face [...] Toute puissance tend à être unique et solitaire. Il faut encore tuer: à leur tour, les maîtres se déchireront. [...] Le maître accepte d’être à son tour esclave et peut-être même le desirer. [...] Le plus puissant, qui survivra, sera le solitaire, l’Unique [...]. Le voilà qui règne enfin, maître et Dieu“ (a.a.O.: 64 ff.).

(ebd.).⁵⁵ Die Weltgeschichte, charakterisiert durch die Idealisierung des Wirklichen, verletzt so für Stirner das Prinzip des konkret Lebendigen, da es, so Camus „[...] unter das Joch aufeinanderfolgender Abstraktionen – Gott, Staat, Gesellschaft, Menschheit“ (ebd.)⁵⁶ gebeugt wird. Aus diesem Grund lautet die stirnersche Verkündung: „Das Jenseits außer uns ist fortgewischt [...] aber das Jenseits in uns ist ein neuer Himmel geworden“ (Stirner zitiert nach Camus 2003, 78).⁵⁷ Die Radikalität dieses Ansatzes wird deutlich wenn Camus seine Position zur Revolution erklärt: „Selbst die Revolution [...] ist ihm zu wider. Um Revolutionär zu sein, muss man an etwas glauben, wo es nichts zu glauben gibt. [...] Sich der Menschheit zu unterwerfen, lohnt sich ebensowenig, wie Gott zu dienen. [...] Es gibt demnach für Stirner nur eine Freiheit: 'meine Macht', und nur eine Wahrheit: 'den strahlenden Egoismus der Sterne'“ (Camus 2003, 78).⁵⁸ Die Aufruhr gegen die Götter fordert hier das Ende von Gesellschaft, Gemeinschaft, propagiert die Vereinzelung der Menschen und mündet so unweigerlich in die Maßlosigkeit. Camus erklärt: „Der Individualismus gelangt so auf einen Gipfel. Er verneint alles, was das Individuum verneint, und verherrlicht alles, was es rühmt und ihm dient. Was ist das Gute, nach Stirner? 'Was ich gebrauchen kann'. Wozu bin ich Rechens ermächtigt? 'Zu allem dessen ich fähig bin'“ (a.a.O.: 78 ff.).⁵⁹ Die Idee der totalen Individualität konkretisiert Stirner durch seine Vorstellung von Staatenlosigkeit und Herrschaftsfreiheit, indem er schreibt: „Man wird dich (das deutsche Volk) zu Grabe tragen. Bald werden deine Brüder, die Völker, dir nachfolgen; wenn alle deiner Spur gefolgt sind, wird die Menschheit begraben

⁵⁵ „Mais Dieu n'est qu'une des aliénations du moi, ou plus exactement de ce que je suis. Socrate, Jésus, Descartes, Hegel, tous les prophètes et les philosophes, n'ont jamais fait qu'inventer de nouvelles manières d'aliéner ce que je suis [...]“ (a.a.O.: 85).

⁵⁶ „[...] sous le joug d'abstractions successives, Dieu, l'État, la société, l'humanité“ (ebd.).

⁵⁷ „L'au-delà extérieur est balayé [...] mais l'au-delà intérieur est devenu un nouveau ciel“ (a.a.O.: 86).

⁵⁸ „Même la révolution [...] répugne à ce révolté. Pour être révolutionnaire, il faut croire encore à quelque chose, là où il n'y a rien à croire. [...] S'asservir à l'humanité ne vaud pas mieux que servir Dieu. [...] Il n'y donc qu'une liberté pour Stirner, 'ma puissance', 'et qu'une vérité', 'le splendide égoïsme des étoiles'“ (ebd.).

⁵⁹ L'individualisme parvient ainsi à un sommet. Il est négation de tout ce qui nie l'individu et glorification de tout ce qui l'exalte et le sert. Qu'est-ce que le bien, selon Stirner? ‚Ce dont je puis user.‘ A quoi suis-je légitimement autorisé? ‚A tout ce dont je suis capable'“ (ebd.).

sein, und auf deinem Grab werde ich, endlich mein eigener Herr, ich, dein Erbe, werde lachen“ (Stirner zitiert nach Camus 2003, 79).⁶⁰

Im Drang der metaphysischen Aufruhr gegen die göttliche Ordnung, den Schöpfungsmythos erbauen die philosophischen und poetischen Rebellen ihre eigenen Welten und Gesellschaftsvorstellungen. Camus schreibt: „Als Rivalen des Schöpfers wurden sie folgerichtig dazu geführt, die Schöpfung auf eigene Rechnung zu machen“ (Camus 2003, 117).⁶¹ Allerdings um den Preis der Moral und des Maßes, denn auf der Suche nach dem wahren Leben, gefolgt von dem Ruf nach Gesetz und Ordnung, lassen die Denker Räume des Todes und der Zerstörung entstehen. Immer, so schreibt Camus über die metaphysische Revolte „[...] wenn die die Abweisung alles Bestehenden, das absolute Nein vergöttlicht, tötet sie. Jedesmal, wenn sie blind das Bestehende gutheißt und das absolute Ja ausruft, tötet sie. Der Hass gegen den Schöpfer kann in den Hass gegen die Schöpfung umschlagen oder in die ausschließliche und aufreizende Liebe zum Bestehenden. In beiden Fällen jedoch mündet sie in den Mord ein und verliert das Recht, sich Revolte zu nennen (a.a.O.: 119).⁶² Den Grund für diese destruktive Entwicklung beschreibt Camus als Entfliehen aus der Spannung des Absurden. Die Bürde der Revolte wird abgeworfen und der Totalität erneut der Vorzug gelassen (vgl. a.a.O.: 117.). Folgendes Zitat Camus' soll das Geschriebene nocheinmal zusammenfassen: „Der Revoltierende fordert eher heraus, als das er leugnet. Am Anfang wenigstens beseitigt er Gott nicht, er spricht einzig als Ebenbürtiger mit ihm. Doch handelt es sich nicht um eine höfliches Zwiegespräch. Es handelt sich um eine Polemik mit dem Wunsch zu siegen. Der Sklave fordert zu Beginn Gerechtigkeit und am Ende die Herrschaft. Es drängt ihn, nun seinerseits zu herrschen. Der Aufstand gegen sein Leben wächst zu einem maßlosen Feldzug gegen den Himmel aus, mit dem Ziel, von

⁶⁰ „On te (la nation allemande) portera en terre. Bientôt tes soeurs, les nations, te suivront; quand toutes seront parties à ta suite, l'humanité sera enterrée et, sur sa tombe, Moi, mon seul maître enfin, Moi, son héritier, je rirai“ (a.a.O.: 87).

⁶¹ „Rivaux du Créateur, ils ont été conduits logiquement à refaire la création à leur compte“ (a.a.O.: 128).

⁶² „[...] qu'elle défie le refus total de ce qui est, le non absolu, elle tue. Chaque fois qu'elle accepte aveuglément ce qui est, et qu'elle crie le oui absolu, elle tue. La haine du créateur peut tourner en haine de la création ou en amour exclusif et provocant de ce qui est. Mais, dans les deux cas, elle débouche sur le meurtre et perd le droit d'être appelée“ (a.a.O.: 130).

dort einen König als Gefangenen einzubringen, dessen Thronverlust und Todesurteil man nacheinander aussprechen wird. Die Rebellion des Menschen endet als metaphysische Revolution. [...] Ist der Thron Gottes einmal umgestürzt, erkennt der Aufrührer, dass es nun an ihm ist, jene Gerechtigkeit, jene Ordnung und Einheit, die er vergeblich auf seiner Lebensstufe gesucht hat, mit eigenen Händen zu erschaffen und damit die Absetzung Gottes zu rechtfertigen. Dann wird eine verzweifelte Anstrengung beginnen, falls nötig um den Preis des Verbrechens, das Reich der Menschen zu gründen. Das wird nicht ohne schreckliche Folgen geschehen, deren wir erst einige kennen. Aber diese Folgen sind keineswegs der Revolte selbst zuzuschreiben, oder sie treten wenigstens nur in dem Maße an den Tag, wie der Revoltierende seine Ursprünge vergisst, der harten Spannung zwischen Ja und Nein müde wird und sich schließlich der Verneinung von allem oder der völligen Unterwerfung überlässt“ (Camus 2003, 37).⁶³

3.3.3.2 Die historische Revolte

Anschließend an die metaphysische Revolte, die dichterische und philosophische Empörung, wird nun die historische Revolte betrachtet, bei der Camus unter anderem seine Kritik des Marxismus begründet. Camus kommt zur Ablehnung des Marxismus, was nach der Veröffentlichung des Werkes den Bruch mit der französischen Linken und Sartre unvermeidlich macht (vgl. Michel 1991, 203).

⁶³ „Le révolté défie plus qu’il ne nie. Primitivement, au moins, il ne supprime pas Dieu, il lui parle simplement d’égal à égal. Mais il ne s’agit pas d’un dialogue courtois. Il s’agit d’une polémique qu’anime le désir de vaincre. L’esclave commence par réclamer justice et finit par vouloir la royauté. Il lui faut dominer à son tour. Le soulèvement contre la condition s’ordonne en une expédition démesurée contre le ciel pour en ramener un roi prisonnier dont on prononcera la déchéance d’abord, la condamnation à mort ensuite. La rébellion humaine finit en révolution métaphysique. [...] Le trône de Dieu renversé, le rebelle reconnaîtra que cette justice, cet ordre, cette unité qu’il cherchait en vain dans sa condition, il lui revient maintenant de les créer de ses propres mains et, par là, de justifier la déchéance divine. Alors commencera un effort désespéré pour fonder, au prix du crime s’il le faut, l’empire des hommes. Ceci n’ira pas sans de terribles conséquences, dont nous ne connaissons encore que quelques-unes. Mais ces conséquences ne sont point dues à la révolte elle-même, ou, du moins, elle ne viennent au jour que dans la mesure où le révolté oublie ses origines, se lasse de la dure tension entre oui et non et s’abandonne enfin à la négation de toute chose ou à la soumission totale“ (a.a.O.: 41 ff.)

Die historische Revolte ist nach Camus eine logische Reaktion auf die metaphysische Revolte. Die Rede ist dabei von der Revolution, der Rebellion als (politische) Tat, angetrieben vom Gedankengut metaphysisch Revoltierender. Der Mensch, so schreibt Camus, „[...] hat Gott aus dem Himmel vertrieben, aber da der Geist der metaphysischen Revolte sich mit der revolutionären Bewegung vereinigt, wird die irrationale Forderung nach Freiheit sich als Waffe paradoxerweise die Vernunft erwählen, die einzige Eroberungsmacht, die ihr rein menschlich scheint. Wo Gott tot ist, bleiben die Menschen übrig, d.h. die Geschichte, die es zu verstehen und zu machen gilt“ (Camus 2003, 121).⁶⁴ Zu Beginn des entsprechenden Kapitels im Buch „Der Mensch in der Revolte“ äußert er sich darüber, was er unter einer historischen Revolte versteht, weshalb dieser Abschnitt im Ganzen wiedergegeben werden soll: „Theoretisch bewahrt das Wort Revolution dieselbe Bedeutung wie das lateinische 'revolutio' in der Astronomie. Sie ist eine Looping-Bewegung, die von einer Regierung zur anderen übergeht nach einer vollständigen Überführung. Eine Veränderung der Besitzverhältnisse ohne entsprechenden Wechsel der Regierung ist keine Revolution, sondern eine Reform. Es gibt keine wirtschaftliche Revolution mit friedlichen oder blutigen Mitteln, die nicht gleichzeitig eine politische wäre. Dadurch allein unterscheidet sich die Revolution von der Revolte. Das bekannte Wort: 'Nein Sire, das ist keine Revolte, das ist eine Revolution', hebt diesen wesentlichen Unterschied hervor. Es bedeutet genau: 'Das ist die Gewissheit einer neuen Regierung'. Die Bewegung der Revolte bricht am Ursprung plötzlich ab. Sie legt nur Zeugnis ab, ohne Folge. Die Revolution geht im Gegenteil von der Idee aus. Sie ist gerade die Einführung der Idee in die geschichtliche Erfahrung, während die Revolte nur die Bewegung ist, die von der Erfahrung des Einzelnen zur Idee führt. Während die selbst kollektive Geschichte einer revoltierenden Bewegung immer diejenige eines Einsatzes für die Tatsachen ist, eines dunklen Protests, der weder Systeme noch Gründe einbezieht, ist eine Revolution ein Versuch, die Tat nach einer Idee zu formen, um eine Welt in einem theoretischen Rahmen zu erschaffen“ (Camus 2003, 125 ff.).⁶⁵ Camus

⁶⁴ „[...] a chassé Dieu de son ciel, mais l'esprit de révolte métaphysique rejoignant alors franchement le mouvement révolutionnaire, la revendication irrationnelle de la liberté va prendre paradoxalement pour arme la raison pouvoir de conquête qui lui semble purement humain. Dieu mort, restent les hommes, c'est-à-dire l'histoire qu'il faut comprendre et bâtir“ (a.a.O.: 132).

⁶⁵ „En théorie, le mot révolution garde le sens qu'il a en astronomie. C'est un mouvement qui boucle la boucle, qui passe d'un gouvernement à l'autre après une translation complète. Un

bezeichnet die gesamte Geschichte der Menschheit als Produkt wechselnder Aufstände. Er spricht von einer „[...] Folge von Revolten, die sich überholen und ihre Form in der Idee zu suchen streben, die im Himmel und auf Erden alles befestigen würde“ (Camus 2003, 127).⁶⁶ Die Forderungen der metaphysischen Revolte gilt es in der historischen Revolte in die Tat umzusetzen. Es handelt sich so Camus „[...] für den Rebellen nicht mehr darum, sich selbst zu vergöttlichen, wie Stirner, oder in der bloßen Haltung das Heil zu suchen. Es handelt sich darum, die Gattung zu vergöttlichen, [...] das Heil aller zu sichern. [...] Da Gott tot ist, muss man die Welt mit den Kräften des Menschen ändern und neuorganisieren. Die Kraft der Verfluchung allein genügt nicht mehr, es bedarf der Waffen und der Eroberung des Ganzen. Die Revolution [...] ist nur ein maßloser metaphysischer Kreuzzug“ (a.a.O.: 127 ff.).⁶⁷ Die ausführlichen Darlegungen Camus' zur historischen Revolte werden hier auf die Etappen der französischen Revolution, Hegel, Marx und Stalin beschränkt.

changement du régime de propriété sans changement de gouvernement correspondant n'est pas une révolution, mais une réforme. Il n'y a pas de révolution économique, que es moyens soient sanglants ou pacifiques, qui n'apparaisse en même temps politique. La révolution, par là, se distingue déjà du mouvement de révolte. Le mot fameux: ‚Non, sire, ce n'est pas une révolte, c'est une révolution‘ met l'accent sur cette différence essentielle. Il signifie exactement ‚c'est la certitude d'un nouveau gouvernement‘. Le mouvement de révolte, à l'origine, tourne court. Il n'est qu'un témoignage sans cohérence. La révolution commence au contraire à partir de l'idée. Précisément, elle est l'insertion de l'idée dans l'expérience historique quand la révolte est seulement le mouvement qui mène de l'expérience individuelle à l'idée. Alors que l'histoire, même collective, d'un mouvement de révolte, est toujours celle d'un engagement sans issue dans le faits, d'une protestation obscure qui n'engage ni systèmes ni raisons, une révolution es t une tentative pour modeler l'acte sur une idée, pour façonner le monde dans un cadre théorique“ (a.a.O.: 136).

⁶⁶ „[...] une suite ininterrompue de révoltes qui se dépassent et tentent de trouver leur forme dans l'idée, mais qui ne sont pas encore arrivées à la révolution définitive, qui stabiliserait tout au ciel et sur terre“ (a.a.O.: 137).

⁶⁷ „[...] pour le révolté de se défier lui-même comme Stirner ou de sauver seul par l'attitude. Il ne s'agit de défier l'espèce [...] le salut de tous [...]. Dieu mort, il faut changer et organiser le monde par les forces de l'homme. La seule force de l'imprécation n'y suffisant plus, il faut des armes et la conquête de la totalité. La révolution [...] n'est qu'une croisade métaphysique démesurée“ (a.a.O.: 138).

Die Französische Revolution

Die Betrachtung beginnt hier im 18. Jahrhundert, denn wie die metaphysische zeigt auch die historische Revolte erst in dieser Zeit ihre kompromisslose Gestalt und verbleibt nicht länger in der christlichen Ordnung. Der revolutionäre Geist der französischen Revolution steht dafür Pate, denn er fordert nicht nur die Trennung des Himmels von der Erde, sondern die gänzliche Entmachtung Gottes durch die Tötung des göttlichen Stellvertreters auf Erden. Die Hinrichtung Ludwig XVI ist daher für Camus nicht nur ein Königsmord, sondern ein Wendepunkt, denn sie entheiligt die Geschichte und entkörper Gott (vgl. Pechtl 1998, 90). Es ist nun am Menschen, sein Reich des Heils zu errichten und wie schon angedeutet, wird die Vernunft zum Schlüssel erwählt. Neuwöhner führt dazu aus: „Der Mensch wird zum alleinigen Herrn seiner Geschichte, die es nun nach den Geboten der menschlichen Vernunft zu ordnen gilt. [...] Danach muss nun die gesellschaftliche Wirklichkeit eingerichtet werden“ (Neuwöhner 1985, 107). Camus spricht von der Geburt einer neuen Göttlichkeit, denn: „Der 'Contrat social' verbreitet die neue Religion, deren Gott die Vernunft ist, und entwickelt ihre Dogmatik; die Vernunft wird von der Natur nicht unterschieden, und der Repräsentant des neuen Gottes auf Erden ist statt des Königs das Volk, erfasst in seinem Gesamtwillen“ (Camus 2003, 134).⁶⁸ Die Erhebung der Vernunft zum absoluten Prinzip geht jedoch wie der alte christliche Glaube mit Totalität einher. Auch die neue Göttlichkeit verlangt Anbetung und duldet keine Gegenstimme. Pechtl schreibt: „Alles was dem einzig wahren Prinzip widerspricht, muss sterben: jeder Widerspruch muss ausgeremert werden. Der Terror wird zum politischen Mittel, die Revolution zur 'Republik der Guillotine'. Der Grundstein totalitärer Verfassungen ist gelegt: 'nicht nur die Opposition, sondern auch die Neutralität' ist ausgeschlossen, einzige Haltung ist 'die absolute Unterwerfung des Untertans unter die Königsmacht des souveränen Volkes'“ (Pechtl 1998, 91). Der Protest gegen die göttliche Ordnung bringt eine neue Allmacht, eine neue Herrschaft hervor und damit auch den Drang zur Realisierung absoluter, dogmatischer Ziele. Die Sehnsucht nach Einheit bleibt unhinterfragt bestehen und findet sich in der Vernunft, verkörpert durch den idealen Staat wieder (vgl. ebd.). Die französische Revolution endet im Terror.

⁶⁸ „Le *Contrat social* donne une large extension, et un exposé dogmatique, à la nouvelle religion dont le dieu est la raison, confondue avec la nature, et le représentant sur la terre, au lieu du roi, le peuple considéré dans sa volonté générale“ (a.a.O.: 146).

Hegel

Nach Camus ist es Hegel, der dieser destruktiven totalitären Praxis eine neue Logik schenkt. Um die Vernunft zu retten erklärt er die Grausamkeit zu einem unbedingten Vorgang in der Entwicklung der Menschheit zur wahren Größe ihrer selbst (vgl. Neuwöhner 1985, 108). Hegel etabliert so ein neues Bild des Absoluten, nämlich die Vernunft der Geschichte, wie auch in vorhergehenden Ausführungen über Hegel zu lesen ist. Pechtl fasst Camus' Überlegungen zur hegelschen Bewegung mit folgenden Worten zusammen: „Mit Hegel bekommt [...] die abendländische Gesellschaft jene ausschließlich finalistische Praxis [...]. Das Ethos dieser Praxis erhält hier jenen exklusiv dynamischen, lediglich auf Effizienz ausgerichteten Charakter, der nach Camus eine der Grundlagen der Ideologien und ihrer politischen Systeme des 19. u. 20. Jahrhunderts werden sollte. Maßstab ist nicht länger ein unwandelbares, abstraktes Prinzip, sondern ein konkretes, am Ende der historischen Entwicklung liegendes Ziel. Die abstrakte Vernunft und Tugend wurde für die konkrete Tat irrelevant. Objektive Werte, im klassischen Sinne überzeitlicher, unbedingter Geltung, haben in solchem Denken keinen Platz mehr [...]. Der historische Verlauf selbst ist von nun an wertfrei. Für 'das Leben und die Geschichte' zählt nur noch das Mittel zur möglichst effizienten Erreichung der Ziele“ (Pechtl 1998, 94).

Marxismus

Das hegelsche Geschichtsverständnis wird im 19. Jahrhundert zur Grundlage des Marxismus. In seiner Analyse vergleicht Camus Marx' Lehre mit christlich religiösen Inhalten. Er spricht diesbezüglich von einem Messianismus, der aus der „deutschen Ideologie“ hervorgegangen ist. Marx selber bezeichnet er als revolutionären Propheten (vgl. Camus 2003, 214). Konkret heißt es im Buch: „Der marxistische Atheismus ist absolut. Aber er setzt doch das höchste Wesen auf der Ebene des Menschen wieder ein. 'Die Kritik der Religion mündet in die Lehre ein, wonach der Mensch dem Menschen das höchste Wesen ist.' Unter diesem Gesichtspunkt ist der Sozialismus somit ein Unternehmen zur Vergöttlichung des Menschen und hat einige Merkmale der traditionellen Religionen angenommen. Diese Annäherung wirft jedenfalls ein Licht auf den

christlichen Ursprung jedes geschichtlichen und selbst revolutionären Messianismus. Der einzige Unterschied liegt im Wechsel des Vorzeichens“ (a.a.O.: 218).⁶⁹ Die hier verherrlichte Menschheit, vertreten durch das Proletariat sieht er in die Rolle von Jesus Christus eingesetzt, denn so schreibt Camus: „Das ist die Mission des Proletariats: aus der tiefsten Demütigung die höchste Würde hervorgehen lassen. Durch seine Schmerzen und Kämpfe ist das Proletariat der menschliche Christus, der für die Kollektivsünde des Abfalls Vergebung erwirkt“ (a.a.O.: 233).⁷⁰ Das Proletariat soll eine Herrschaft errichten, dessen kommunistisches Ziel an das Ende der Geschichte gesetzt ist. Dieser Prozess rechtfertigt alles, denn außer der Aussicht auf das goldene Zeitalter ist nichts von Bedeutung (vgl. a.a.O.: 235). Camus erklärt diese fatale Logik folgendermaßen: „[...] hundert Jahre der Schmerzen sind flüchtig in den Augen dessen, der für das hundertste Jahr das endgültige Reich verspricht“ (ebd.).⁷¹ An anderer Stelle heißt es: „Wer wird sich in diesem von Wundermaschinen brummenden Jerusalem noch an den Schrei der Umgebrachten erinnern“ (ebd.)?⁷² Die Opfer sind der grundlegende Einwand Camus' gegen die marxistische Utopie, deren ursprüngliches Anliegen die Gerechtigkeit war (vgl. Pecht 1998, 101).

Stalinismus

Den Abschluss bildet Camus' Untersuchung über die von Josef Stalin gezogenen marxistischen Konsequenzen, welche im totalen Verbrechen enden. In der Aufrechterhaltung des proletarischen Superstaates geht es, wie schon bei Marx angedeutet, nicht mehr um Gerechtigkeit, sondern um Wirksamkeit (vgl. Pecht

⁶⁹ „L'athéisme marxiste est absolu. Mais il restitue pourtant l'être suprême au niveau de l'homme. 'La critique de la religion aboutit à cette doctrine que l'homme est pour l'homme l'être suprême.' Sous cet angle, le socialisme est ainsi une entreprise de divinisation de l'homme et a pris quelques caractères des religions traditionnelles. Ce rapprochement, en tout cas, est instructif quant aux origines chrétiennes de tout de tout messianisme historique, même révolutionnaire. La seule différence réside dans un changement d'indice“ (a.a.O.: 239).

⁷⁰ „Telle est la mission du prolétariat: faire surgir la suprême dignité de la suprême humiliation. Par ses douleurs et ses luttes, il est le Christ humain qui rachète le péché collectif de l'aliénation“ (a.a.O.: 254).

⁷¹ „[...] cent années de douleur sont fugitives au regard de celui qui affirme, pour la cent unième année, la cité définitive“ (a.a.O.: 257).

⁷² „Dans cette Jérusalem bruissante de machines merveilleuses, qui se souviendra encore du cri de l'égorgé“ (ebd.)?

1998, 109). Der Staat ist nicht Mittel sondern Zweck. Pechtl formuliert: „Die Gerechtigkeit wird Mystik, und es herrscht endlich die einzige Wirklichkeit, die totale Effizienz. Der Staat wird zum Selbstzweck, nämlich zum 'Imperium'“ (ebd.). Aus diesem Grund lautet die politische Folge: Niederlage oder Weltherrschaft. Damit einher geht Negation der Menschheit, denn die Totalität verlangt die Beherrschung der Menschen. Jene werden gelehnt, verdinglicht und ganz dem Werden der Geschichte untergeordnet (vgl. a.a.O.: 110). Camus schreibt dazu: „Das Reich setzt eine Verneinung und eine Gewissheit voraus: Die Gewissheit der unendlichen Formbarkeit des Menschen und die Verneinung der menschlichen Natur“ (Camus 2003, 268).⁷³ Die vollständige Unterwerfung des Menschen unter das Werden verlangt Unterwürfigkeit. Das Ziel der totalen Freiheit wird zur Knechtschaft (vgl. Pechtl 1998, 109). Abschließend fasst Camus zusammen: „Die pseudorevolutionäre Mystifikation kann nun formuliert werden: man muss jede Freiheit töten, um das Reich zu erobern, und das Reich wird eines Tages die Freiheit sein. Der Weg zur Einheit geht also durch die Totalität“ (Camus 2003, 263).⁷⁴

3.3.4 Promethisches Revolteverständnis

Auch in dem Essay „Der Mensch in der Revolte“ verkörpert Camus seine Idee in Form einer mythischen Gestalt. Die Personifikation der Revolte stellt Prometheus dar, welcher als deutendes mythisches Leitbild an die Stelle des Sisyphos tritt und die einzig angemessene Lebenshaltung des Menschen verkörpert. Die camussche Sympathie gegenüber der Figur begründet sich durch den geleisteten Widerstand des Prometheus gegenüber der Vorherrschaft des Zeus. Er revoltierte gegen die Götterwelt, indem er den Menschen erschuf. Dadurch entstand eine neue Weltordnung und eine potenzielle Konkurrenz zu den Göttern. Zeus versagte daraufhin den Menschen das Feuer, welches Prometheus entwendete und den Menschen schenkte (vgl. Trageser-Rebetez 1995, 121). Hier bricht Prometheus abermals die autoritäre Struktur im Verhältnis Gottheit

⁷³ „L'Empire suppose une négation et une certitude: la certitude de l'infinie plasticité de l'homme et la négation de la nature humaine“ (a.a.O.: 292).

⁷⁴ „La mystification pseudo-révolutionnaire a maintenant sa formule: il faut tuer toute liberté pour conquérir l'Empire et l'Empire un jour sera liberté. Le chemin de l'unité passe alors par la totalité“ (a.a.O.: 287).

und Mensch und schafft die Überlegenheit des Gottes ab. Zeus rächt sich, indem er durch Pandora eine Büchse mit Übeln über die Menschen verbreiten lässt und Prometheus in die Verbannung schickt. Doch wieder gebietet Prometheus dieser Macht Einhalt. Er widersteht und überlebt durch seine andauernde revoltierende Haltung die Gewaltherrschaft des Zeus (vgl. ebd.). In der Diskussion Camus' über die Revolution steht Prometheus aber eben auch als Metapher für das Umschlagen der historischen Revolte in die Maßlosigkeit, in Gewalt und Terror. Dementsprechend formuliert Camus seine Interpretation des Prometheusmythos folgendermaßen aus: „Er schreit seinen Hass auf die Götter und seine Liebe zu den Menschen heraus, wendet sich verachtungsvoll von Zeus ab und kommt zu den Sterblichen, um sie zum Ansturm gegen den Himmel zu führen. Doch die Menschen sind schwach oder feig; man muss sie organisieren. Sie lieben das unmittelbare Vergnügen und Glück; man muss sie lehren, um zu wachsen, den Honig der Tage zu verschmähen. So wird auch Prometheus zum Lehrer, der zuerst lehrt, darauf befiehlt. Der Kampf dauert noch länger an und wird aufreibend. Die Menschen zweifeln zuerst am Sonnenstaat und seinem Bestehen. Man muss sie vor sich selbst retten. Der Held sagt ihnen darauf, er kenne den Staat, er allein. Die daran zweifeln, werden in die Wüste getrieben, an einen Felsen genagelt, den grausamen Vögeln zum Fraß vorgeworfen. Die anderen gehen fortan im Dunkeln, hinter dem einsamen, gedankenversunkenen Meister. Prometheus, der Einsame, ist Gott geworden und herrscht über die Einsamkeit der Menschen. Aber von Zeus hat er nur die Einsamkeit angenommen, er ist nicht mehr, er ist Cäsar. Der wahre, ewige Prometheus hat nun die Gestalt eines seiner Opfer“ (Camus 2003, 276).⁷⁵ Mit dieser Darstellung

⁷⁵ „Ici s'achève l'itinéraire surprenant de Prométhée. Clamant sa haine des dieux et son amour de l'homme, il se détourne avec mépris de Zeus et vient vers les hommes sont faibles, lâches; il faut les organiser. Ils aiment le plaisir et le bonheur immédiat; il faut leur apprendre à refuser, pour se grandir, le miel des jours. Ainsi, Prométhée, à son tour, devient un maître qui enseigne d'abord, commande ensuite. La lutte se prolonge encore et devient épuisante. Les hommes doutent d'aborder à la cité du soleil et si cette cité existe. Il faut les sauver d'eux-mêmes. Le héros leur dit alors qu'il connaît la cité, et qu'il est seul à la connaître, Ceux qui en doutent seront jetés au désert, cloués à un rocher, offerts en pâture aux oiseaux cruels. Les autres marcheront désormais dans les ténèbres, derrière le maître pensif et solitaire. Prométhée, seul, est devenu dieu et règne sur la solitude des hommes. Mais, de Zeus, il n'a conquis que la solitude et la cruauté; il n'est plus Prométhée, il est César. Le vrai, l'éternel Prométhée a pris maintenant le visage d'une de ses victimes. Le même cri, venu du fond des âges, retentit toujours au fond du désert de Scythie“ (a.a.O.: 301).

umreißt Camus alle Merkmale, die für sein Revoltekonzep von Bedeutung sind. Die Empörung gegen das menschliche Schicksal und die Götter als Ausdruck der metaphysischen Revolte. Der Protest gegen die Machthaber in der historischen Revolte und die damit verbundene Gefahr des Sprungs in die Revolution. Der wahre Prometheus ist für Camus das Symbol für die aufrichtige Revolte, die zum einen das Absurde wachhält und zum anderen das Leben als einzigen Wert anerkennt. Pieper schreibt zu diesen Gedanken: „Prometheus [...] begegnet [...] uns als Streiter für die Menschen. Tritt in der Revolte, in der Empörung gegen Absurdität und Unrecht, das Leben als 'das höchste Gut' hervor, ist es nach Camus doch nicht nur das einzelne, je eigene Leben, worum es dabei geht. Wer revoltiert, meint Camus, tut das im Namen aller Menschen. Die 'Bewegung der Revolte' ist die Geburtsszenerie der 'Solidarität des Menschen' und diese Solidarität wiederum legitimiert und limitiert die 'Bewegung der Revolte'“ (Pieper 2013, 113). In seinem Essay „Prometheus in der Hölle“ stellt Camus kritisch fest, dass der Mensch die Botschaft des Prometheus nicht verstehe: „Was bedeutet uns heutigen Menschen Prometheus? Man kann zweifellos sagen, dass dieser gegen die Götter sich aufbäumende Rebell das Vorbild des heutigen Menschen sei und dass dieser Protest, der sich vor Tausenden von Jahren in den Einöden Skythiens erhob, heute in einer geschichtlichen Umwälzung zu Ende geht, die ohnegleichen ist. Doch gleichzeitig mahnt uns etwas, dass dieser Verfolgte in uns weiterwirkt und wir noch taub sind für den großen Schrei der menschlichen Revolte, für die er das einsame Signal gegeben hat“ (Camus 1960, 144). In Prometheus sieht Camus den Verkünder der permanenten Revolte gegen das Leiden und die Ungerechtigkeit in der Welt.

Den Abschluss dieser Abhandlung über die Gedanken Camus' bezüglich der Revolte bildet der schon erwähnte Begriff der Grenze. Dieser leitet sich aus dem Gegensatz von Revolte und Revolution ab: „Am Ende dieser langen Studie über die Revolution und den Nihilismus wissen wir, dass die Revolution ohne andere Grenze als die geschichtliche Wirksamkeit grenzenlose Knechtschaft bedeutet. Um diesem Schicksal zu entgehen, muss der revolutionäre Geist, wenn er lebendig bleiben will, zu den Quellen der Revolte zurückkehren und sich inspirieren lassen vom einzigen Denken, das diesen Ursprüngen treu geblieben ist, demjenigen der Grenzen“ (Camus 2003, 331).⁷⁶ Hiernach ist die Grenze

⁷⁶ „Nous savons maintenant au bout de cette longue enquête sur la révolte et le nihilisme que la révolution sans autres limites. Pour échapper à ce destin, l'esprit révolutionnaire, s'il veut rester

zunächst ein politischer Begriff, welcher aber im Folgenden auch eine ökologische Relevanz nach sich zieht: „Die Ideologien, die unsere Welt lenken, stammen aus einer Zeit der wissenschaftlichen, absoluten Größen. Unsere wirklichen Kenntnisse erlauben hingegen nur ein Denken in relativen Größen“ (a.a.O.: 332).⁷⁷ Damit eröffnet Camus, neben der Kritik an dem Christentum und dem Marxismus, auch eine ökologische Wissenschaftskritik. Das Ergebnis seiner Philosophie ist eine Ethik des Maßes und ein Denken in Grenzen. „Das Zeitalter des Spinnrades ist vorbei, der Traum von einer handwerklichen Kultur ist eitel. Die Maschine ist nur in ihrer heutigen Anwendungsart schlecht. Man muss ihre Wohltaten annehmen, selbst wenn man ihre Verheerungen ablehnt. Der Lastwagen, der Tag und Nacht von seinem Fahrer gelenkt wird, demütigt diesen nicht, der ihn in- und auswendig kennt und mit Liebe und Erfolg benützt. Die wahre und unmenschliche Maßlosigkeit liegt in der Aufteilung der Arbeit. Vor lauter Maßlosigkeit wird eines Tages eine Maschine mit hundert Arbeitsgängen, von einem einzigen Menschen betreut, einen einzigen Gegenstand herstellen“ (a.a.O.: 332 ff.).⁷⁸ Die von Camus angedeuteten Probleme im Zuge der Arbeitsteilung und die implizierte Maßlosigkeit sind heute sichtbar. Doch Camus geht noch weiter: „Entweder wird dieser Wert einer Grenze auf jeden Fall geschaffen, oder die heutige Maßlosigkeit wird ihr Gesetz und ihren Frieden erst in der allgemeinen Vernichtung finden“ (a.a.O.: 333).⁷⁹

Dieses Nachdenken Camus' bezüglich einer menschlichen Grenze und des Maßes im Gegensatz zur Maßlosigkeit, welches sich sowohl in seinen Abhandlungen über das Absurde, wie auch in der Revolte angedeutet hat, soll nun den Abschluss der Betrachtung seiner Philosophie darstellen. In diesem

vivant, doit donc se retremper aux sources de la révolte et s'inspirer alors de la seule pensée qui soit fidèle à ces origines, la pensée des limites“ (a.a.O.: 363).

⁷⁷ „Les idéologies qui mènent notre monde sont nées au temps des grandeurs scientifiques absolues. Nos connaissances réelles n'autorisent, au contraire, qu'une pensée des grandeurs relatives“ (a.a.O.: 364).

⁷⁸ „L'âge du rouet n'est plus et le rêve, d'une civilisation artisanale est vain. La machine n'est mauvaise que dans son mode d'emploi actuel. Il faut accepter ses bienfaits, même si l'on refuse ses ravages. Le camion, conduit au long des jours et des nuits par son transporteur, n'humilie pas ce dernier qui le connaît dans son entier et l'utilise avec amour et efficacité. La vraie et inhumaine démesure et dans la division du travail. Mais à force de démesure, un jour vient où une machine à cent opérations, conduite par un seul homme crée un seul objet“ (a.a.O.: 364 ff.).

⁷⁹ Ou cette valeur de limite sera servie, en tout cas, ou la démesure contemporaine ne trouvera sa règle et sa paix que dans la destruction universelle“ (a.a.O.: 365).

Zusammenhang wird der Begriff „lucidité“, der klare Blick, nochmal aufgegriffen. Allerdings erweitert in Camus' Konstrukt „pensée solaire“, das die Kerngedanken des Maßes und der Grenze verdichtet. Das Sonnendenken wird hier als Antwort auf die anfangs gestellte Frage nach dem „Wie“ des Menschen angesehen. Gleichzeitig stellen die implizierten Gedanken der Grenze und des Maßes weitere pädagogisch relevante Bausteine dar, die es in Kapitel 4 zu erörtern gilt.

3.3.5 „pensée solaire“ - Der skeptische Blick und der Gedanke des Maßes

Zur Verdeutlichung der Idee des Begriffs „pensée solaire“ verweist Wernicke auf den Philosophen Wilhelm Weischedel, welcher in seinem Werk „Skeptische Ethik“ Camus' Denken als besonders bedeutsame Form des Skeptizismus beschreibt (vgl. Wernicke 1984, 150). Mit dem Gedanken des Absurden, als Zwiespalt zwischen dem menschlichen Geist und der schweigenden Welt, bringt Camus nach Weischedel eine allgemeine skeptische Stimmung der Gegenwart zum Ausdruck, da ein wesentliches Merkmal für das skeptische Denken das grundsätzliche Misstrauen in die Fähigkeit des menschlichen Erkennens ist (vgl. ebd.). Des Weiteren schreibt Weischedel, dass die Offenheit, welche sich in der grundsätzlichen Zuwendung zu den anderen Menschen verwirklicht, der ethische Anspruch des Skeptikers ist (vgl. ebd.). Damit impliziert er auch eine kritische Betrachtung der Weltanschauung: „Er wird weder Christ noch Atheist, weder Marxist noch Antimarkist sein, wenn sich diese Richtungen als unerschütterlich und dogmatisch geben“ (Weischedel zitiert nach Wernicke 1984, 151). Die Grundforderung der „Skeptischen Ethik“ bedeutet also, dass der Mensch sich in all seinen Handlungen und Entscheidungen bewusst sein soll, dass sie nicht absolut sein können. Aus diesem Grund muss der Mensch stets offen für eine Revision und einen Widerruf seiner Entscheidung sein (vgl. Wernicke 1984, 151). Weischedel weist zudem auf die Haltung der Verantwortlichkeit hin. Der Skeptiker ist für sich und vor sich selbst verantwortlich, was auch eine Verantwortlichkeit gegenüber den anderen Menschen und der Gesellschaft impliziert (vgl. a.a.O.: 152). In diesem Sinne ist der Skeptiker ein Revoltierender gegen jede Institution, die sich absolut setzen will. Dementsprechend fasst Camus zusammen: „Die Solidarität der Menschen gründet in der Bewegung der Revolte, und sie findet

ihrerseits die Rechtfertigung nur in dieser Komplicenschaft“ (Camus 2003, 30).⁸⁰ Das letzte Ziel des ethischen Skeptikers ist die Haltung der Gerechtigkeit und der menschlichen Solidarität. Nach Weischedel wächst diese aus der Überzeugung, „dass der Mensch mit allem, was Menschenantlitz trägt natürlich verbunden ist“ (Weischedel zitiert nach Wernicke 1984, 153). Die Verbundenheit zur Erde und zu den Menschen führt bei Camus zur Revolte und somit zur Selbstverwirklichung des Menschen. Die Revolte, welche das Maß impliziert, aus dem sich das Verhältnis des Revoltierenden zur Freiheit und Gerechtigkeit bestimmt, setzt jeder Maßlosigkeit und jedem Totalitätsanspruch eine Grenze entgegen (vgl. Wernicke 1984, 153). Camus beschreibt dies folgendermaßen: „Wenn die Revolte eine Philosophie begründen könnte, wäre es eine Philosophie der Grenze, der berechneten Unwissenheit und des Wagnisses [...]. Sie setzt sich für eine Grenze ein, an der die Gemeinschaft des Menschen errichtet wird. Ihre Welt ist die des Relativen“ (Camus 2003, 326 ff.).⁸¹ Diese individualistische Skepsis gegenüber jeder Politik und Autorität macht, nach Wernicke, den camusschen Begriff „pensée solaire“ aus, welcher in der deutschen Sprache als mittelmeerisches Denken oder Sonnendenken übersetzt wird (vgl. Wernicke 184, 154). Im Sinne dieses klaren skeptischen Denkens hält sich Camus nur an das, was er innerhalb seiner Vernunft erkennen und wissen kann: „Ich weiß nicht, ob diese Welt einen Sinn hat, der über sie hinausgeht. Aber ich weiß, dass ich diesen Sinn nicht kenne, und dass es mir in diesem Augenblick unmöglich ist, ihn zu erkennen [...] Ich kann nur auf menschliche Weise etwas begreifen (Camus 2005, 69).⁸²

Bezüglich des Begriffs „pensée solaire“, mittelmeerisches Denken, schreibt Camus: „Es handelt sich wohlgerne nicht darum, etwas zu verachten oder eine Kultur gegen eine andere zu verherrlichen, sondern einfach darum, festzustellen, dass es ein Denken gibt, ohne dass die Welt heute nicht länger auskommen

⁸⁰ „La solidarité des hommes se fonde sur le mouvement de révolte et celui-ci, à son tour, ne trouve de justification que dans cette complicité“ (a.a.O.: 35).

⁸¹ „Si la révolte pouvait fonder une philosophie, au contraire, ce serait une philosophie des limites, de l'ignorance calculée et du risque. [...] Elle prend le parti d'une limite où s'établit la communauté des hommes. Son univers est celui du relative“ (a.a.O.: 358).

⁸² „Je ne sais pas si ce monde a un sens qui le dépasse. Mais je sais que je ne connais pas ce sens et qu'il m'est impossible pour le moment de le connaître. [...] Je ne puis comprendre qu'en termes humains“ (Camus 1942, 73).

kann“ (Camus 2003, 338).⁸³ Den Gedanken des mittelmeerischen Denkens leitet Camus aus seinen Überlegungen über die griechische Antike ab. In fast allen seinen Werken und Tagebüchern ist eine Gegenüberstellung des Denkens der antiken Griechen und der modernen Zeit zu finden (vgl. Wernicke 1984, 60). Wernicke fasst die Formulierungen zusammen: Das Christentum und der Marxismus „haben ein Weltbild gemeinsam, das sie von der griechischen Haltung trennt [...]. Für die Christen wie für die Marxisten gilt es, die Natur zu beherrschen. Die Griechen sind der Meinung, es sei besser, ihr zu gehorchen [...]. Das schöne Gleichgewicht des Menschlichen und der Natur, die Übereinstimmung des Menschen mit der Erde, welche das Antike erhebt und leuchten macht, wurde zugunsten der Geschichte vom Christentum zuerst gebrochen“ (Camus zitiert nach Wernicke 1984, 60). Camus findet bei den alten Griechen ein Lebensgefühl, das seinen Auffassungen ähnelt und bestimmend für sein gesamtes Werk ist. Dieses Bekenntnis zum Denken der griechischen Antike erschließt sich auch aus der Einleitung seiner Diplomarbeit „Christliche Metaphysik und Neoplatonismus“ (vgl. Wernicke 1984, 61): „So kann man bei den Griechen eine Einstellung zur Welt nachweisen, die mit der christlichen Haltung unvereinbar ist. So wie er sich in den ersten Jahrhunderten unserer Zeitrechnung äußert, impliziert der Hellenismus, dass der Mensch sich selbst genügt und die Fähigkeit besitzt, sich, Universum und Schicksal zu erklären. [...] Die Linien ihrer Hügel oder der Lauf eines jungen Mannes am Strand erschloss ihnen das ganze Geheimnis der Welt. Ihr Evangelium lautete: Unser Reich ist von dieser Welt“ (Camus 1978, 24 ff.). Im Jahr 1950 notiert Camus zudem in sein Tagebuch: „Die Welt, in der ich mich am wohlsten fühle, ist der griechische Mythos“ (Camus 1997, 456). In diesem Sinne konkretisiert er seine Erkenntnisse über das Leben und den Menschen durch Bilder und Gestalten des griechischen Mythos (vgl. Wernicke 1984, 62). Hier sei, wie schon in vorangegangenen Punkten dargestellt, vor allem auf Sisyphos und Prometheus hingewiesen. Sisyphos steht für den Menschen, der sich seiner Stellung in der Welt, das heißt seiner absurden Situation bewusst ist. Camus stellt mit dieser Gestalt die Forderung an den Menschen, das Leben und die Situation mit „lucidité“, mit klarem Blick und ohne Illusionen auszuhalten (vgl. a.a.O.: 63). Prometheus mit seiner treuen Liebe zum

⁸³ „Bien entendu, il ne s'agit pas de rien mépriser, ni d'exalter une civilisation contre une autre, mais de dire simplement qu'il es tunc pensée dont le monde d'aujourd'hui ne pourra se passer plus longtemps“ (Camus 1951, 370 ff.).

Menschen steht bei Camus als Beispiel einer vernunftbestimmten Revolte gegen übermenschliche und unterdrückende Mächte (vgl. a.a.O.: 89). In Bezug auf das mittelmeerische Denken, den Gedanken der Grenze und des Maßes im Gegensatz zur Maßlosigkeit, bedient sich Camus einer weiteren Gestalt des griechischen Mythos: der Göttin Nemesis, welche die Grenze, das Maß und die ausgleichende Gerechtigkeit im griechischen Denken symbolisiert (vgl. Marin 1998, 95). Im Jahr 1954 schreibt er in seinem Essay „Helenas Exil“: „Im Morgengrauen des griechischen Denkens verkündet schon Heraklit, dass die Gerechtigkeit selbst dem physischen Universum Grenzen setzt. ‚Die Sonne wird ihre Grenzen nicht überschreiten, sonst werden die Erinnerungen, Bewahrerinnen der Gerechtigkeit, würden es entdecken‘ (Camus 1960, 155). „Das griechische Denken wurde immer durch die Vorstellungen der Grenze aufgehalten. [...] Es hat alles einbezogen, den Schatten durch das Licht ins Gleichgewicht bringend. Unser Europa hingegen, in die Eroberung der Totalität geschleudert, ist die Tochter der Unmäßigkeit [...]. Nemesis wacht, die Göttin des Maßes, nicht der Rache. Alle, die die Grenze überschreiten, werden von ihr unerbittlich gestraft“ (a.a.O.: 154 ff.). Überall wo der Mensch das Maß überschreitet und seine Verantwortung für die Welt vergisst, sieht Camus Nemesis wirken. Seiner Erkenntnis, dass die Erde und das Leben durch die Maßlosigkeit bedroht sind, setzt er mit dem mittelmeerischen Denken, die alte Vorstellung von der mütterlichen und brüderlichen Erde entgegen (vgl. Wernicke 1984, 67).

3.4 Camus' Idee von Gesellschaft

Politischen Ausdruck findet dieses Denken nach Camus im Syndikalismus bzw. Anarchosyndikalismus (vgl. Camus 2003, 335). Die Nähe Camus' zum Anarchismus verdeutlicht Wernicke anhand der anarchistischen Gedanken von Pierre Joseph Proudhon. Proudhons Anarchismus ist nach Wernickes Auffassung vor allem politischer Protest, der sich gegen die Massengesellschaft, als Folge zentraler Staatsgewalt und industrieller Produktionsweise, richtet (vgl. Wernicke 1984, 186). Er revoltiert zudem gegen revolutionäre Strömungen, wie den Marxismus, da diese die Freiheit des Menschen zugunsten einer fragwürdigen Gerechtigkeit verraten (vgl. ebd.). Wernicke schreibt diesbezüglich: „Gerade

dieser gegen jede Einschränkung individueller Freiheit und Spontaneität gerichtete Protest hat sich als eine dauerhafte Komponente des Anarchismus bis heute erwiesen und ist in Kultur, Kunst, Erziehung und Politik in einer zunehmenden Kritik an hierarchischen Ordnungen und verfestigten Institutionen und Parteien zunehmend lebendig“ (ebd.). An dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass Anarchie keineswegs „Chaos“ oder „Unordnung“ bedeutet. Es ist hier nicht von einer anarchistischen Bewegung die Rede, die die schnelle, revolutionäre Kraft der Tat und die Gewalt favorisiert, sondern die langsame, friedliche Kraft der Revolte im Sinne Camus' (vgl. Grunder 2007, 5). Wernicke schreibt dazu: „Die Aktion des Einzelnen wird die Zustimmung und Solidarität des Mitmenschen finden; und diese Revolte ist eigentlich meist kein Pro-test, sondern ein Contra-test, eine Résistance-Bewegung, die zunächst auf das spontane Dagegensein zielt. Dieser [...] ist nicht mit irgendwelchen Strategien beladen; er zieht einen Prozess der kleinen Schritte nach sich, führt zu einer Art 'permanenter Revolution'. Anarchisten sind Revoltierende, nicht Revolutionäre [...] Die anarchistische Revolte ist nicht die verzweifelte Tat eines Desorientierten, sondern die helllichtige Aktion des emanzipierten Individuums und immer gegen Autorität gerichtet“ (Wernicke 1984, 184). Der Anarchist und „der Mensch in der Revolte“ protestieren gegen jede Art von Diktatur, sei es die des Einzelnen oder die des Proletariats (vgl. a.a.O.: 186). In einem Interview im Jahre 1954 antwortet Camus auf die Frage, was er als die dringlichste Aufgabe der Gegenwart ansehe: „Es gibt nichts Wichtigeres und nichts Würdigeres, als die absolut gesetzte Staatsraison zurückzuweisen“ (Camus zitiert nach Wernicke 1984, 187). Der Weg des Anarchismus und des mittelmeerischen Denkens führt zu einem „maßvollen Anarchisten“, welcher vergleichbar mit dem lächelnden Sisyphos oder dem mutigen Prometheus ist (vgl. Wernicke 1984, 187). Camus verdeutlicht dies mit folgenden Worten: „Auf der Mittagshöhe des Denkens lehnt der Revoltierende somit die Göttlichkeit ab, um die gemeinsamen Kämpfe und das gemeinsame Schicksal zu teilen. Wir entscheiden uns für Ithaka, die treue Erde, für das kühne und nüchterne Denken, für die klarsichtige Tat und die Hochherzigkeit des wissenden Menschen. Im Lichte bleibt die Welt unsere erste und letzte Liebe“ (Camus 2003, 344).⁸⁴ Diese klare Entscheidung für das „Hiesige“, das keiner „Zu-

⁸⁴ „Au midi de la pensée, le révolté refuse ainsi la divinité pour partager les luttes et le destin communs. Nous choisirons Ithaque, la terre fidèle, la pensée audacieuse et frugale, l'action lucide,

kunft“ und keinem „Jenseits“ geopfert wird, beruht auf einer menschlichen „Treue zur Erde“ und zu allem Menschlichen (vgl. Wernicke 1984, 200). Nach Wernicke ist dieses Denken „hoch politisch, kritisch-besonnenes Engagement für eine menschlichere Welt und die Erkenntnis des [...] Skeptikers, dass der Mensch um der konkreten Menschlichkeit willen lernen muss, bescheidener zu werden, Grenzen und ein menschliches Maß anzuerkennen“ (ebd.). In diesem Sinne verteidigt Camus die Vorrangstellung des konkreten einzelnen Menschen gegenüber allen Gruppen und Parteien, da für ihn die Aufgabe des Menschen darin besteht sich nicht von Institutionen und Parteien vereinnahmen und bestimmen zu lassen (vgl. a.a.O.: 201). Dies impliziert den skeptischen klaren Blick sowie die entschiedene Revolte. Camus' Revolte ist gekennzeichnet durch den Gedanken des Maßes und der Liebe zum Menschen, der Solidarität. Nach Wernicke liegen in diesem Denken die Ursprünge entscheidender Bewusstseinsprozesse gegenwärtiger sozialer und ökologischer Bewegungen, auch wenn diese ohne direkte Berufung auf Camus entstehen bzw. entstanden sind (vgl. a.a.O.: 214). Die folgenden Sätze Camus' sollen dies verdeutlichen: „Diejenigen schließlich führen die Geschichte voran, die im richtigen Moment sich auch gegen sie aufzulehnen wissen. Das setzt eine ununterbrochene Spannung voraus [...]. Aber das wahre Leben ist im Innern dieser Zerissenheit gegenwärtig (Camus 2003, 341).⁸⁵ „Ihre Ehre ist, nichts zu berechnen, alles an das jetzige Leben und ihre lebenden Brüder zu verteilen. So spendet sie für die kommenden Menschen. Die wahre Großzügigkeit der Zukunft gegenüber besteht darin, in der Gegenwart alles zu geben. Die Revolte beweist dadurch, dass sie die Bewegung des Lebens selbst ist und dass man sie nicht leugnen kann, ohne auf das Leben zu verzichten“ (a.a.O.: 343).⁸⁶ Marin betont die Bedeutung Camus' für die anarchistische gewaltkritische Bewegung in der BRD, welche Camus, neben Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Clara Wichmann oder auch Gustav Landauer, als wichtige Bezugsperson und Inspirationsquelle ansieht (vgl. Marin 2000, 128). Er schreibt: „Für viele [...] gewaltfreie AktivistInnen war etwa „Der

la générosité de l'homme qui sait. Dans la lumière, le monde reste notre premier et notre dernier amour“ (Camus 1951, 377).

⁸⁵ „Pour finir, ceux-là font avancer l'histoire qui savent, au moment voulu, se révolter contre elle aussi. Cela suppose une interminable tension [...] (a.a.O.: 373).

⁸⁶ „Son honneur est de ne rien calculer, de tout distribuer à la vie présente et à ses frères vivants. C'est ainsi qu'elle prodigue aux hommes à venir. La vraie générosité envers l'avenir consiste à tout donner au présent“ (a.a.O.: 375 ff.).

Mensch in der Revolte“ zuallererst kein akademisch und philosophisch interessantes Buch, sondern die praktisch umzusetzende Begründung einer Revolte, die sich dann in den eigenen direkten Aktionen gegen ein insgesamt abgelehntes System [...] zeigte [...]. In dieser vielfach subjektiven Inspiration zur Revolte, die so sehr zum grundsätzlichen „Nein“ als einer Verweigerungsstrategie des gewaltfreien Anarchismus passt, liegt die wesentliche Bedeutung von Albert Camus [...] in der BRD“ (a.a.O.: 129). Marin spricht sich für ein praktisches leidenschaftliches Interesse an Camus aus und sieht in den Schriften Camus' eine unmittelbare Inspiration zur Praxis der Revolte. Diesbezüglich betont Marin Camus' „Nein“ zur Unterdrückung, welches Ideologiekritik, Gewaltkritik und Nationalismuskritik impliziert (vgl. a.a.O.: 143).

3.5 Resümee – Was zu wissen und wie zu handeln ist

Ausgangspunkt der Befragung Camus' stellt die in Kapitel 2 formulierte Problematik der Pädagogik dar, also die Bestimmung des pädagogischen „Was“ und des „Wie“ auf Grundlage des nicht bestimmbareren Gegenstandes, des Menschen. Die Frage, die es zu beantworten gilt lautet, ob eine Definition der Pädagogik unter diesen Bedingungen überhaupt möglich ist, wenn also kein Element der Triade aufgelöst werden kann. Mit Camus wird diese Frage hier mit Ja beantwortet, denn sein Denken stellt einen Weg dar diesen Widerspruch zu überdenken. Besondere Relevanz erfährt dabei die camussche Auseinandersetzung mit dem Sinn des Lebens.

Seinen Überlegungen liegt die Annahme zugrunde, dass das, was der Mensch als wahr annimmt, für ihn denk- und handlungsleitend ist. Camus schreibt: „Atmen heißt urteilen“ (Camus 2003, 15).⁸⁷ Die Problematik liegt dabei nicht in dem Verlangen nach Wahrheit, wie es hier genannt wird, sondern in der Vorstellung von dem, was als wahr zu verstehen ist. Camus lehnt eine Wahrheitsidee ab, die von der Überzeugung getragen ist, der Mensch könne sich und die Welt, das Leben, wesentlich erkennen und auf eine übergeordnete leitende Idee zurückführen. Er geht vielmehr davon aus, dass Mensch und Welt, das Leben, nur faktisch menschlich feststellbar sind, wie folgendes Zitat ausdrückt: „Das Herz in mir kann ich fühlen, und ich schliesse daraus, dass es

⁸⁷ „Respirer c'est juger“ (a.a.O.: 19)

existiert. Die Welt kann ich berühren, und auch daraus schließe ich, dass sie existiert. Damit aber hört mein ganzes Wissen auf; alles andere ist Konstruktion“ (Camus 2005, 30).⁸⁸ Ein verlässliches Urteil kann der Mensch somit nur bilden, wenn es auf der Evidenz der Faktizität basiert, was bedeutet, dass eine metaphysische Sinngebung ausgeschlossen ist. Die Wahrheit besteht somit nur im Widerspruch, zwischen dem Willen nach Bestimmung und dem Wissen um dessen Unmöglichkeit. Dieses Spannungsverhältnis, das Camus als das Absurde bezeichnet, stellt für ihn die einzige Bedingung menschlichen Seins dar. Er führt dazu aus: „Das Absurde in sich selbst ist Widerspruch. Es ist ein Widerspruch seinem Inhalt nach, denn es schließt die Werturteile aus und will dennoch das Leben aufrechterhalten, wo doch Leben an sich schon ein Werturteil ist“ (Camus 2003, 15).⁸⁹ Die umgekehrte Konsequenz dieser Kondition besteht für Camus darin, den Widerspruch nicht aufzulösen, wenn der Mensch seiner Bestimmung entsprechen will. In der Erkenntnis der absurden *Conditio* erschöpft sich nach Camus das menschliche Wissen über das „Was“, den Menschen. Die Antwort, auf die daran anschließende Frage nach dem „Wie“, ergibt sich unmittelbar aus dem Spannungsverhältnis des Absurden. Wenn der Mensch, als absurde Existenz, das einzige ist auf, das menschlich Bezug genommen werden kann, so ergibt sich daraus ein verbindender Wert, nämlich das Menschsein selbst und der Gewissheit, dadurch mit allen Menschen verbunden zu sein. Gleichzeitig wird damit offenbart, dass menschliches Leben immer auch eigenverantwortliche Existenz meint.

Camus' Ausführungen stellen hier eine Analogie des pädagogischen Dilemmas dar, weshalb in der vorliegenden Arbeit auch die These vertreten wird, dass eine pädagogische Bestimmung des Menschen und allgemeine Grundlegungen nur innerhalb des oben genannten pädagogischen Spannungsfeldes gelingen können. Die camussche Philosophie stellt so den Rahmen und die Möglichkeit für eine pädagogische Grundlagenerörterung dar, die sich im Sinne der Pädagogik als Wissenschaft nur auf Wissen bezieht, dass nicht widerlegbar ist. Gleichzeitig verweist der der Pädagogik somit innewohnende Widerspruch, auf die

⁸⁸ „Ce coeur en moi, je puis l'éprouver et je juge qu'il existe. Ce monde, je puis le toucher et je juge encore qu'il existe. Là s'arrête toute ma science, le reste est construction“ (Camus 1942, 34).

⁸⁹ „Il l'est dans son contenu puisqu'il exclut les jugements de valeur en voulant maintenir la vie, alors que vivre est en soi un jugement de valeur“ (a.a.O.:19).

unmittelbare Verbindung zwischen pädagogischem und postmodernem Denken, was im folgenden Kapitel gezeigt werden soll.

Den Abschluss der Vorstellung Camus', seiner Gedanken und deren Aktualität bildet diese jüdische Geschichte, welche Jean Grenier, der Lehrer Camus', seinen Schülern erzählte und die nochmals Camus' Philosophie verbildlichen soll: „Ein Rabbi fragte einst seine Schüler, wie man die Stunde bestimme, in der die Nacht endet und der Tag beginnt. Ist es, wenn man von weitem einen Hund von einem Schaf unterscheiden kann? fragt einer der Schüler. Nein, sagt der Rabbi. Ist es, wenn man von weitem einen Dattel- von einem Feigenbaum unterscheiden kann, fragt ein anderer. Nein, sagt der Rabbi. Aber wann ist es dann? fragten die Schüler. Es ist dann, wenn du in das Gesicht irgendeines Menschen blicken kannst und deine Schwester oder deinen Bruder siehst. Bis dahin ist die Nacht noch bei uns“ (Wernicke 1984, 227).

4. Mögliche Prinzipien einer postmodernen Pädagogik basierend auf den philosophischen Grundlegungen Albert Camus'

Die Thematik postmoderne Pädagogik endet im ersten Teil dieser Arbeit mit der bezeichnenden Metapher „der ruhig grasenden Pferde der pädagogisch-apokalyptischen Reiter“ (Kenklies 2013, 57). Postmoderne Philosophie rüttelt, so scheint es, an den traditionellen Grundfesten pädagogischen Denkens wie Vernunft, Emanzipation, pädagogischer Optimismus. Pädagogische Gewissheiten müssen aber gewahrt bleiben um die „Höherentwicklung“ der Menschheit zu sichern – dementsprechend die Annahme. Allerdings zeigt der philosophische Streifzug durch die Gedanken und Bilder von Mensch und Wahrheit im ersten inhaltlichen Teil gerade eine Struktur, die eben diesem Bestreben gänzlich widerspricht. Zwar kann gesagt werden, dass zu jeder Zeit gewissermaßen ein Wille zur Wahrheit zu finden ist, verbunden mit verschiedenen Konstruktionen über das Wesen des Menschen und der Welt, aber darin liegt eben auch das wohl deutlichste Merkmal dieser Vorhaben – sie sind nicht fassbar. Die Unfassbarkeit des Menschen ist aber auch unfassbar/unvorstellbar für die Pädagogik. Beruhen ihr Selbstbild und die jeweiligen Inhalte doch gerade auf einer inhaltlichen Füllung des Menschenbildes. Ausgeschlossen aber ist die Bestimmung des Menschen als unbestimmbar. Eine solche Definition entzieht pädagogischem Denken scheinbar den Boden. Nichtsdestotrotz scheint es eine Wahrheit und im Speziellen eine Wahrheit über den Menschen nicht zu geben. Diese unbequeme These vertritt auch Albert Camus. Nun sieht diese Arbeit ihren Auftrag nicht darin anzuklagen, vorzuhalten oder gar vom Ende der Pädagogik als solcher zu sprechen. Aus diesem Grund steht Kapitel 3, die Beschäftigung mit der Philosophie Camus', auch (paradoxe Weise) unter dem Vorzeichen der Eruiierung von Gewissheiten, denn das camussche Denken fragt explizit nach dem was bleibt, wenn nichts mehr einen Sinn hat. Was bleibt ist der Mensch, sein Bedürfnis nach Gewissheit und eine Welt, die empörend unverstündlich scheint. Die vorgestellten philosophischen Ideen aus Kapitel 2 sind dafür beispielhaft. Das Absurde ist Camus' Ausdruck für diese Spannungseinheit. Es gibt also durchaus Gewissheiten, auf die zurückgegriffen werden kann. Allerdings widersprechen jene eben der traditionellen Bedeutung sichere Kenntnis, denn sie schließen sie

aus. In diesem Widerspruch aber liegt die Ressource der camusschen Philosophie für das pädagogische Denken, denn es bietet die Möglichkeit postmoderne Erkenntnisse und Forderungen einzulösen. Auf den ersten Blick scheint mit dem Satz „Die Wahrheit über den Menschen ist nicht fassbar“ pädagogisch alles verloren. In der Veränderung der Perspektive könnte dieser Satz aber auch eine positive Bedeutung zugeschrieben werden, denn endlich scheint es im Umkehrschluss eine Wahrheit über den Menschen zu geben, auf die unter Umständen pädagogisch aufgebaut werden kann. Dabei erfährt die Position des pädagogischen Realismus eine völlig veränderte Konnotation.

Aus diesem Grund ist mit dem folgenden Kapitel die Aufgabe verbunden, auf der camusschen Unbestimmbarkeit des Menschen eine allgemeine pädagogische Basis zu erschaffen – eine postmoderne Allgemeinpädagogik, deren Ausgangspunkt die nicht auflösbare Spannungseinheit aus Mensch, Verlangen nach Wahrheit und schweigender Welt darstellt.

Die Bestimmung einer allgemeinen postmodernen Pädagogik soll hier in vier Teilen erfolgen.

1. Im ersten Schritt positioniert sich die Arbeit zur Thematik Postmoderne, schlägt eine hier verwendete Bedeutung vor und stellt die Verzahnung von postmodernem Denken und camusschen Weltbild als pädagogische Grundlage dar.
2. Schritt zwei befasst sich mit der Erörterung der „schweigenden Welt“ und dem Entwurf einer Erkenntnistheorie, die in den camusschen Bedingungen des Menschlichen verbleibt und somit den pädagogischen Widerspruch nicht auflöst.
3. Anschließend an die erkenntnistheoretischen Überlegungen wird im dritten Schritt ein grundlegendes Selbstbild der Pädagogik, ein pädagogischer Codex vorgeschlagen, der die Möglichkeiten und Grenzen der Disziplin umreißen und gleichzeitig das in dieser Arbeit vorgeschlagene Menschenbild festlegen soll.
4. Der vierte und abschließende Schritt beschäftigt sich mit der Modifikation pädagogischer Grundbegriffe. Unter dem Vorzeichen des entworfenen Selbstverständnisses werden die Vokabeln Sozialisation, Erziehung, Bildung und Lernen umgedacht und mit veränderten Bedeutungen versehen.

4.1 Zum Bedeutungshorizont des Begriffs Postmoderne für diese Arbeit

Der nun folgende Abschnitt ist der Thematik Postmoderne gewidmet. Postmodernes philosophisches Denken wurde in diese Arbeit eingeführt als „Kind“ des Philosophen Lyotard, der damit unter anderem Aspekte wie Unwahrscheinlichkeit der Verständigung, Dissens, Unabschließbarkeit, Inkommensurabilität und Paralogie verbindet. Die Ausführungen Peter Zimas berichten von postmodernen Diskursen, die Universalprinzipien und legitimierende Erklärungen von Mensch und Welt verabschieden. Im Fokus steht das Partikulare, die Pluralität ohne Generalnenner, ohne allgemeine Regel.

Dabei entsteht die Frage, ob die hier anvisierte Umkehrung der Wahrheit, die Idee eines postmodernen pädagogischen Realismus oder auch postmoderner Allgemeinpädagogik eigentlich als postmodern bestimmt werden kann und welche Bedeutung postmodern für die hier vorliegende Arbeit hat?

Johannes Fromme sucht in seinem Werk „Pädagogik als Sprachspiel“ in sehr moderner Manier nach den zentralen Aspekten postmodernen Denkens und stellt gleich zu Beginn fest, dass das Unterfangen eines Bestimmungsversuches einige Schwierigkeiten birgt (vgl. Fromme 1997, 22). Er verweist dabei auf Umberto Eco, der Postmoderne als „Passepartoutbegriff, mit dem man fast alles machen kann“ (Eco zitiert nach Fromme 1997, 22), bezeichnet. Gründe dafür sind nach Fromme die Zunahme und Ausdehnung der Diskurse auf die verschiedensten Gebiete, Theorien und der damit verbundenen uneinheitlichen Benutzung des Begriffs (vgl. Fromme 1997, 22). Gleichwohl lässt sich nach Meinung des Autors eine, wie er sagt, „versachlichte Auseinandersetzung“ bezüglich des Begriffs feststellen, die zur Klärung der grundlegenden Ansichten beitragen kann (vgl. ebd.).

Er unterscheidet in zwei Diskussionsstränge: die pluralistische und die monistische Richtung. Beide basieren auf der Feststellung gesellschaftlicher Veränderungsprozesse, die charakterisiert sind durch die Auflösung traditioneller Lebensvorstellungen, somit als pluralisierend und differenzierend wahrgenommen werden (vgl. a.a.O.: 23). Diesbezüglich hält er fest: „Während die pluralistische Richtung die im Übergang zur Postmoderne entstandene Heterogenität und Vielgestaltigkeit der Gesellschaft nicht nur akzeptiert, sondern als neue Chance begrüßt und jede Form von Vereinheitlichungsbemühungen strikt zurückweist, zeichnet sich die monistische Richtung dadurch aus, dass sie der modernen Parzellierung mit einer neuen (postmodernen) Einheit begegnen will, sei es durch Revitalisierung vormoderner Traditionen oder durch Schaffung

einer neuen holistischen Option“ (ebd.). Diese Optionen unterscheidet der Autor des weiteren in eine a-konstruktive und in eine dekonstruktive Version. Seine Beschreibung der pluralistischen Varianten lautet: „Erstere akzeptiert die beobachtbaren postmodernen Auflösungs- und Differenzierungsphänomene und trägt auf ihre Weise zur Infragestellung und Erosion moderner Gewissheiten bei. Letztere bemüht sich darüber hinaus um die Entwicklung neuer konstruktiver Elemente postmodernen Denkens, verbindet also Dekonstruktion und Neuaufbau auf veränderten Fundamenten“ (a.a.O.: 23 ff.). Nach Fromme können also vier unterschiedliche postmoderne Denkrichtungen ausgemacht werden. Erstens eine a-konstruktiv monistische Richtung, die er „kulturpessimistische Klage über Einheitsverlust“ (a.a.O.: 24) nennt. Zweitens eine dekonstruktiv monistische Version, deren Streben er als „Überwindung des Pluralismus durch vor- oder nachmoderne Einheitsoption“ beschreibt. Drittens eine a-konstruktiv pluralistische Richtung, deren Kennzeichnung die „Anerkennung radikaler Pluralität“ (ebd.) ist und viertens das dekonstruktiv pluralistische Denken, das Fromme als „Eintreten für einen kritisch-konstruktiven und 'gerechten' Pluralismus“ (ebd.) beschreibt. Letztere versteht er mit Rückgriff auf Hennen und Welsch mit den Adjektiven anspruchsvoll und veritabel, also soll hier die Rede von einer wahrhaften, wirklichen Postmoderne sein. Den Definitionsversuchen Frommes werden hier die Ausführungen Gregory Batesons gegenübergestellt. Würde ihm die Frage, was Postmoderne eigentlich ist, gestellt, so würde dieser wahrscheinlich darauf antworten, dass es sich dabei um ein Erklärungsprinzip handelt wie er es in einem seiner Metaloge, einem fiktiven Gespräch zwischen seiner kleinen Tochter und ihm, ausdrückt (vgl. von Foerster/Pörksen 2008, 46). Heinz von Foerster gibt den Sachverhalt nachfolgend wieder. In dem Gespräch fragt das Kind seinen Vater: „Papi, was ist ein Instinkt?“ Seine Antwort lautet: 'Ein Instinkt, mein Schatz, ist ein Erklärungsprinzip.' Und sie fragt nach: 'Was erklärt es?' Der Vater sagt: 'Alles, fast alles, was du dadurch erklärt haben möchtest.' Die Tochter: 'Erklärt es denn auch die Schwerkraft?' Und der Vater meint: 'Wenn man wollte, könnte es auch die Schwerkraft erklären. Wir könnten ja einfach sagen, der Mond hat einen Instinkt, dessen Stärke umgekehrt proportional ist zu dem Quadrat seiner Entfernung ...' Die Tochter sagt: 'Aber Papi, das ist doch Unsinn!' – 'Ja, sicher', meint der Vater, 'aber du hast doch mit dem Instinkt angefangen, nicht ich.' Darauf die Tochter: 'Aber was erklärt denn dann die Schwerkraft?' Der Vater: 'Nichts, mein Schatz, denn die Schwerkraft ist ein

Erklärungsprinzip.“ (ebd.). Bateson weist in diesem Gespräch daraufhin, dass ein Erklärungsprinzip, in erster Linie eine Bezeichnung für eine Sache ist, die dann dieses oder jenes über das Bezeichnete aussagen soll. Der Fokus liegt also auf dem Menschen, als Erfinder von Erklärungen. Bevor dieser Gedanke weiter ausgebaut wird, soll er hier durch die Geschichte des Begriffs Postmoderne verdeutlicht werden.

4.1.1 Zur Geschichte des Begriffs „Postmoderne“ mit besonderem Bezug auf die Bereiche Literatur, Architektur, Malerei, Soziologie und Philosophie

John Watkins Chapman, ein englischer Salonmaler, spricht im Jahre 1870 von postmoderner Malerei. Mit der Verwendung des Begriffs will Chapman nach Welsch seine progressive Kritik am Impressionismus verdeutlichen (vgl. Welsch 1988b, 12).

Im Jahr 1917 taucht der Begriff wiederholt nur als Adjektiv bei Rudolf Pannowitz auf. In seiner Schrift: „Die Krisis der europäischen Kultur“ erwähnt Pannowitz den postmodernen Menschen mit folgenden Worten: „[...] der sportlich gestählte nationalistisch bewusste militärisch erzogene religiös erregte postmoderne mensch ist ein überkrustetes weichtier ein juste-milieu von décadent und barbar davon geschwommen aus dem gebärerischen strudel der groszen décadence der radikalen revolution des europäischen nihilismus (Pannowitz zitiert nach Welsch 1988b, 12ff.). Nach Welsch geht Pannowitz von einer Negativdiagnose der Gegenwart aus und hält dieser die Lösungsperspektive des postmodernen Menschen entgegen (vgl. Welsch 1988b, 13).

Bei dem spanischen Literaturwissenschaftler Federico Oníz bezeichnet Postmoderne eine kurze Periode der spanischen und hispano-amerikanischen Dichtung. Welsch sagt diesbezüglich: „'Postmodernismo' heißt bei Oníz die von 1905 bis 1914 reichende Korrekturphase, die auf den 'modernismo' (1896-1905) folgte, ehe dieser im 'ultramodernismo' (1914-1932) erneut und verstärkt zum Tragen kam“ (ebd.). Die Postmoderne stellt demnach lediglich eine kurze Zeit zwischen dem ersten und dem gesteigerten Modernismus dar (vgl. ebd.).

Ganz anders wird der Begriff im Jahr 1947 von Arnold Toynbee in dessen enzyklopädischen Hauptwerk: „A Study of History“ erwähnt. Die gegenwärtige Phase der abendländischen Kultur, welche bei ihm 1875 beginnt, bezeichnet er als post-modern (vgl. Behrens 2008, 13).

4.1.1.1 Literatur

Im Jahr 1959 übernimmt der amerikanische Literaturwissenschaftler Irving Howe den Begriff von Toynbee, aber versieht ihn mit anderen Inhalten. Daraus folgt die Formation des Begriffs in der nordamerikanischen Literaturdebatte (vgl. Welsch 1988b, 14). Dies kann als Ausgangspunkt der Diskussion der Postmoderne bzw. als Ursprung des gegenwärtigen Diskurses betrachtet werden (vgl. ebd.). Howe ist der Meinung, dass die gegenwärtige Literatur im Vergleich zur modernen Literatur „durch Erschlaffung, durch ein Nachlassen der innovatorischen Potenz und Durchschlagskraft gekennzeichnet sei“ (ebd.)

Mitte der sechziger Jahre erfolgt eine positive Neubewertung der postmodernen Literatur. Die Orientierung am Maßstab der Moderne wurde aufgegeben. Leslie Fiedler legt dies in seinem Aufsatz „Cross the Boarder – Close the Gap“ aus dem Jahr 1969 folgendermaßen dar: „Fast alle heutigen Leser und Schriftsteller sind sich der Tatsache bewusst, dass wir den Totenkampf der literarischen Moderne und die Geburtswehen der Post-Moderne durchleben. Die Spezies der Literatur, die die Bezeichnung 'modern' für sich beansprucht hat (mit der Anmaßung, sie repräsentiere äußerste Fortgeschrittenheit in Sensibilität und Form, und über sie hinaus sei „Neuheit“ nicht mehr möglich) und deren Siegeszug kurz vor dem ersten Weltkrieg begann und kurz nach dem zweiten endete, ist *tot*, das heißt, sie gehört der Geschichte an, nicht der Wirklichkeit“ (Fiedler 1988, 57). Des Weiteren sagt er: „Die Vorstellung von einer Kunst für die „Gebildeten und einer Subkunst für die Ungebildeten bezeugt den letzten Überrest einer ärgerlichen Unterscheidung innerhalb der industrialisierten Massengesellschaft, die nur für eine Klassengesellschaft zustünde“ (a.a.O.: 68). Nach Welsch ist Fiedler überdies der Meinung, dass im Kontext der neuen postmodernen Literatur alle derartigen Grenzen überschritten werden können (vgl. Welsch 1988b, 15): „Der Postmodernismus gibt einem jungen Massenpublikum ein Beispiel und verdrängt gewisse alternde und widerwillige Kritiker aus ihrem ehemaligen Elitestatus, indem er Freiheit anbietet, die jene und schon in Gedanken mehr erschreckt als ermutigt. Der Postmodernismus schließt die Kluft zwischen Kritiker und Publikum, selbst wenn man unter dem Kritiker den Anführer in Geschmacksfragen versteht und unter Publikum seine Gefolgschaft. Wichtiger ist, dass er die Kluft zwischen Künstler und Publikum schließt oder, in jedem Fall, zwischen Professionalismus

und Amateurtum in den Gebieten der Kunst. Alles andere kommt ganz logisch“ (Fiedler 1988, 69). Die von Fiedler angesprochenen Grenzüberschreitungen postmoderner Literatur gelingen durch die Verbindung unterschiedlicher Motive und Erzählhaltungen und das Abstreifen des intellektuellen und elitären Anspruchs (vgl. Welsch 1988b, 16). Fiedler verdeutlicht dies folgendermaßen: „Die Kluft zu schließen, bedeutet auch, die Grenze zu überschreiten zwischen dem Wunderbaren und dem Wahrscheinlichen, dem Wirklichen und dem Mythischen, der bürgerlichen Welt mit Boudoir und Buchhaltung und dem Königreich, das man lange als das der Märchen zu bezeichnen pflegte, aber das schließlich in den Geruch der verrückten Phantasterei kam“ (Fiedler zitiert nach Welsch 1988b, 16). An anderer Stelle heißt es: „Der Traum, die Vision, *ekstasis*: Sie sind wieder die wahren Ziele der Literatur geworden; denn unsere neuesten Poeten begreifen in diesen Endzeiten, was ihre entferntesten Vorfahren in den Zeiten des Anfangs begriffen hatten: dass es nicht genug ist, nur zu belehren und zu unterhalten. Sie sind davon überzeugt, dass Wunder und Phantasie, die den Geist vom Körper, den Körper vom Geist befreien, einheimisch werden müssen in einer Maschinenwelt, dass sie vielleicht verändert und sogar transformiert, aber auf keinen Fall zerstört oder verdrängt werden dürfen“ (Fiedler 1988, 72). Welsch schließt daraus, dass der Königsweg postmoderner Literatur die Mehrsprachigkeit ist, dass heißt sie ist durch eine Mehrfachstruktur geprägt, welche eine Verbindung von Wirklichkeit und Fiktion sowie von elitärem und populärem Geschmack schafft (vgl. Welsch 1988b, 16). Die hier angedeutete Pluralität ist für Welsch ein entscheidendes Charakteristikum für die Postmoderne: „Postmoderne liegt dort vor, wo ein grundsätzlicher Pluralismus von Sprachen, Modellen, Verfahrensweisen praktiziert wird, und zwar nicht bloß in verschiedenen Werken nebeneinander, sondern in ein und demselben Werk, also interferentiell“ (a.a.O.: 17).

Es kann festgehalten werden, dass der Begriff „postmodern“ schon seit 1940 vereinzelt im englischen Sprachraum zu verzeichnen ist und seit 1960 vor allem in den USA zunehmende Verbreitung in der Literaturkritik gefunden hat (vgl. Reese-Schäfer 1995, 43). Was unter „postmodern“ zu verstehen ist, hängt von der Definition der „Moderne“ ab. Reese-Schäfer sagt diesbezüglich: „Man kann 'postmodern' als nach-neuzeitlich definieren und den Beginn der Neuzeit ungefähr mit der Entdeckung Amerikas und der kopernikanischen Revolution des europäischen Weltbildes ansetzen“ (ebd.). Des Weiteren bezeichnet

„postmodern“ oftmals etwas Entstehendes und lässt sich folglich nicht verbindlich festlegen, da nach jedem gegebenen Zeitpunkt immer mehrere Entwicklungen möglich sind (vgl. ebd.). Reese-Schäfer verweist zudem auf dem widersprüchlichen Gehalt des Begriffs: „'Modern' bezeichnet ja gerade das Neueste [...] Eigentlich müsste der Begriff „modern“ immer mit der Gegenwart mitlaufen; 'postmodern' könnte es dann gar nicht geben“ (a.a.O.: 44). Er stellt fest, dass Sprache auf diese Weise nicht festzulegen ist, da sie historisch wächst und so Widersprüche aushalten und Unklarheiten neuer Sinnentwicklungen ausdrücken kann (vgl. ebd.). Diese Diffusität des Begriffs ist ein wesentlicher Faktor für seine Ablehnung. Infolgedessen findet der Ausdruck sporadische und häufig polemische Anwendung (vgl. Welsch 1988b, 18).

4.1.1.2 Architektur

So taucht „postmodern“ auch in der Architektur zuerst als Negativ-Vokabel auf. Zum positiven Standardbegriff wird der Terminus 1975 durch den Architekten und Architekturkritiker Charles Jencks (vgl. a.a.O.: 19). Zeitgleich mit Robert Stern überträgt dieser den Begriff von der Literatur auf die Architektur. Jencks' Aufsatz „The Rise of Post-Modern Architecture“ weist dabei einige Parallelen zu Fiedlers Thesen auf (vgl. ebd.). So schreibt Jencks in der Einleitung folgendes über die postmoderne Architektur: „Der Fehler der modernen Architektur war, dass sie sich an eine Elite richtete. Die Postmoderne versucht den Anspruch des Elitären, nicht durch Aufgabe desselben, sondern durch Erweiterung der Sprache der Architektur in verschiedene Richtungen – zum Bodenständigen, zur Überlieferung und zum kommerziellen Jargon der Straße“ (Jencks zitiert nach Welsch 1988b, 19). Wie die Literatur der Moderne in Fiedlers Aufsatz ist auch die moderne Architektur nach Jencks weitgehend intellektuell und elitär und erreicht die Mehrzahl der Bevölkerung nicht. Er schreibt: „Die moderne Architektur hatte aufgehört, glaubwürdig zu sein, weil sie weder in der Lage war, eine echte Verständigung mit den Letztbenutzern zustande zu bringen – mein Hauptargument in meinem Buch *Die Sprache der postmodernen Architektur* – noch ihr eine wirkliche Verbindung mit der bestehenden Stadt und ihrer Geschichte gelungen war“ (Jencks zitiert nach Reese-Schäfer 1995, 44). Demgegenüber spricht Jencks postmoderne Architektur die Benutzer bewusst an und ist als Sprache angelegt. Das Ziel, verschiedene Benutzerschichten zu

erreichen, gelingt postmoderner Architektur folglich, indem sie verschiedene Architektursprachen kombiniert (vgl. Welsch 1988b, 20). Welsch ist der Meinung: „Zumindest muss sie, um sich von der monolithischen Art der Moderne zu unterscheiden, zwei Architektursprachen gleichzeitig verwenden, also beispielsweise traditionelle und moderne, elitäre und populäre, internationale und regionale Kodes zusammenführen“ (ebd.). Jencks verdeutlicht dies folgendermaßen: „Ein postmodernes Gebäude spricht, um eine kurze Definition zu geben, zumindest zwei Bevölkerungsschichten gleichzeitig an: Architekten und eine engagierte Minderheit, die sich um spezifisch architektonische Probleme kümmern, sowie die breite Öffentlichkeit oder die Bewohner am Ort, die sich mit Fragen des Komforts, der traditionellen Bauweise und ihrer Art zu leben befassen. So wirkt die postmoderne Architektur zwitterhaft und, um eine visuelle Definition zu geben, wie die Front eines klassischen griechischen Tempels. Dieser ist eine geometrische Architektur mit elegant kannelierten Säulen unten und einer unruhigen Tafel mit kämpfenden Giganten darüber, einem in leuchtenden roten und blauen Farben bemalten Giebel. Architekten können die darin enthaltenen Metaphern und die subtile Bedeutung der Säulentrommeln ablesen, während das Publikum die explizierten Metaphern und Aussagen des Bildhauers erfasst. Natürlich erfasst jeder etwas von beiden Bedeutungskodes, ebenso wie bei einem postmodernem Gebäude, aber sicher mit unterschiedlicher Intensität Erkenntnisfähigkeit. Diese Diskontinuität der Geschmackskulturen ist es, die sowohl die theoretische Basis als die 'Doppelkodierung' der Postmoderne erzeugt“ (Jencks zitiert nach Welsch 1988b, 20). Die Gedanken Jencks bezüglich postmoderner Architektur sollen an dieser Stelle noch durch Heinrich Klotz erweitert werden. Er legt den Fokus weniger auf die kommunikative, als vielmehr auf die semantische Seite postmoderner Architektur. Für Klotz maßgeblich ist die Schaffung von Imagination und Fiktion. So tritt für ihn zum modernen Kriterium der Funktion, das Kriterium der Fiktion hinzu (vgl. Welsch 1988b, 22). Folglich lautet seine Postmoderne-Formel: „Nicht nur Funktion, sondern auch Fiktion“. Klotz erläutert dies folgendermaßen: „Im Bereich der Architektur ist das Fiktive immer nur ein Aspekt des Ganzen. Das Bauwerk ist nicht reines Kunstwerk. Und es kann nicht in der gleichen Unabhängigkeit stehen wie ein Roman oder ein Gemälde. Die Architektur steht unmittelbar im Lebenszusammenhang und unterliegt des Nutzungsinteressen stärker als irgendeine andere Kunstgattung. Doch hat man unter der Herrschaft

des Funktionalismus den Anteil des Fiktiven gänzlich aus der Architektur vertrieben, so dass nur noch Bautechnik übrig blieb. Eine gotische Kathedrale, von der ihr erster Erbauer, Abt Suger, sagte, sie sei das Abbild der Himmelsstadt auf Erden, Widerschein des Lichtes Gottes in unserer Wirklichkeit [...]. Der abbildende und darstellende Charakter der Architektur, das Bauwerk als erdichteter Ort, als künstlerische Fiktion, war zum Kindermärchen erklärt worden, das unter ernüchterten Erwachsenen keine Geltung mehr beanspruchen durfte. Heute sind wir im Begriff, die Architektur aus der Abstraktion der bloßen Zweckdienlichkeit zu befreien und ihr das Potenzial zurückzugeben, wieder erdichtete Orte möglich zu machen“ (Klotz 1988, 106). An dieser Stelle wird deutlich, dass sich die Position von Klotz keinesfalls mit Jencks' Postmoderne-Formel widerstreitet, vielmehr beinhaltet sie eine weitere Konkretisierung der von Jencks geforderten Mehrsprachigkeit (Welsch 1988b, 22). Ebenso wird auch bei Klotz eine Nähe zu Fiedlers Werk deutlich. Wie schon beschrieben, rückt auch Fiedler das Moment der Vision und der Fiktion in den Vordergrund. Für Welsch zeigt sich hier die Kongruenz des literarischen und architektonischen Postmoderne-Begriffs und er stellt folgendes fest: „Die Korrespondenzen sind dichter; als die Theoretiker zu erkennen geben wollen: 'Postmoderne' bezeichnet eine nicht an Gattungsgrenzen gebundene einheitliche Struktur“ (ebd.)

4.1.1.3 Malerei

Gleichwohl gibt es auch im Feld der Malerei und der Skulptur eine postmoderne Strömung. Diese trägt nach Welsch den Namen „Trans-Avantgarde“ (vgl. a.a.O.: 23). Für das Konzept der Trans-Avantgarde, welches von Achille Bonito Oliva geprägt wurde, ist vor allem die Absage an den Sozialauftrag der Kunst charakteristisch. Oliva schreibt: „Der Niedergang der Ideologie, der Verlust eines allgemeinen theoretischen Standpunktes drängen den Menschen ins Abdriften, das die ganze Gesellschaft zwar nicht in Termini eines gesunden Experimentierens, wohl aber in denen einer prekären Termini nachvollziehen kann. [...] Die Kunst ist, per definitionem, eine asoziale Praxis, die an abgesonderten und geheimen Orten entsteht und sich entwickelt, und die sich offensichtlich keine Rechenschaft darüber ablegt, unter welchen Bedingungen sie sich entwickelt, weil sie keine Anregungen braucht, außer den inneren Antrieben, die sie leiten“ (Oliva zitiert nach Welsch 1988b, 24). Nach „Welsch ist dies eine

deutliche Gegenerklärung der Moderne, welche sich als gesellschaftsbezogen versteht und erneuert so die „asoziale“ Komponente der Moderne (vgl. Welsch 1988b, 24). Bezüglich der Postmodernität liegt für ihn aber der Fokus auf der radikalen Verwiesenheit auf Pluralität, welcher Olivia wiederum eine soziale Funktion zuspricht. Begründet liegt dies in der Annahme, dass nur noch die Kunst, angesichts der allgemeinen Krise, Orte des Menschseins und Modelle des Ausweges bieten kann (vgl. ebd.). Olivia verdeutlicht dies folgendermaßen: „In der Entwicklung des Menschen hat sich die Kunst immer als ein Alarmsystem dargestellt, als ein anthropologisches Abschreckungsmittel, um die gesellschaftlichen und allgemein geschichtlichen Transformationen in Angriff zu nehmen“ (Olivia, 1988, 128). So ermöglicht für ihn die Kunst „Auswege und Überwindungen jenseits der Blockierung, die scheinbar Produkt der augenblicklichen Umstände ist, ausfindig zu machen. In diesem Sinn ist die Kunst die permanente Praxis der Krise [...]“ (a.a.O.: 129). Ein weiterer Aspekt der Pluralität dieser Kunst ist die strikte Entscheidung ihres Individualismus für Pluralismus. Dieser lässt sich folglich keinem Einheitskonzept unterwerfen und bleibt so diskontinuierlich und divergent (vgl. Welsch 1988b, 25). Olivia sagt entsprechend: „Endlich haben sich die Poetiken vereinzelt, jeder Künstler arbeitet mit Hilfe eines individuellen Ansatzes, der den gesellschaftlichen Geschmack fragmentiert und den Absichten der eigenen Arbeit folgt“ (Olivia 1988, 123). Die Trans-Avantgarde zielt auf Diskontinuität, Verschiedenheit und Vielfalt und nimmt so Abschied vom Attribut der „einen Möglichkeit“.

4.1.1.4 Soziologie

Der Ausdruck postmoderne Gesellschaft taucht in der Soziologie erstmals bei Amitai Etzioni im Jahre 1968 auf. Er ist der Meinung, dass der Übergang von Moderne zu Postmoderne einer Transformation gleicht, welche durch einen technologischen Wandel eingeleitet wird. Er schreibt: „Nach dem zweiten Weltkrieg endete die moderne Zeit mit der radikalen Transformation der Kommunikations-, Wissens- und Energietechnologien. Ihr zentrales Merkmal war die kontinuierliche Zunahme der Effizienz der Produktionstechnologie, die eine wachsende Herausforderung für den Primat jener Werte bedeutet, denen diese Mittel dienen sollten. Die postmoderne Zeit, deren Beginn wir mit dem Jahre 1945 festsetzen können, wird entweder eine weitere und noch weitgehendere

Bedrohung des Status dieser Werte durch den Ansturm der Technologien oder die Wiederherstellung der normativen Priorität dieser Werte erleben. Welche der Alternativen sich durchsetzt, wird darüber entscheiden, ob die Gesellschaft Diener oder Meister der von ihr erzeugten Instrumente sein wird. Die aktive Gesellschaft, die Herr ihrer selbst ist, ist eine Option, die sich mit der postmodernen Zeit eröffnet“ (Etzioni zitiert nach Welsch 1988b, 26). Welsch beschreibt diese „aktive Option“ als eine Gesellschaft, die sich entgegen technokratischer Fremdbestimmung autonom, dynamisch und plural bestimmt (vgl. Welsch 1988b, 26). An dieser Stelle sei anzumerken, dass sich in der Soziologie der Begriff postmoderne Gesellschaft weniger durchgesetzt hat und vielmehr von postindustrieller Gesellschaft die Rede ist. Diese Bezeichnung geht auf den Soziologen David Riesmann zurück und findet vor allem in den Arbeiten des Soziologen Daniel Bell seit dem Jahre 1973 Ausdruck (vgl. ebd.). Wie Etzioni, sieht auch Bell die postindustrielle Gesellschaft durch den technologischen Wandel umrissen. Charakteristisch dafür ist das Bündnis von Wissenschaft und Technologie, sowie die Planung und Steuerung der Sozialentwicklung (vgl. .a.a.O.: 27). Bell schreibt: „Im Grunde strebt die neue intellektuelle Technologie nichts Geringeres als die Verwirklichung eines sozialen Alchimistentraumes an: des Traums, die Massengesellschaft zu 'ordnen'“ (Bell 1988, 151). Somit kann Bells Vision der postindustriellen Gesellschaft vorerst als gegenteilige Vorstellung zu Etzionis postmoderner Idee einer aktiven, sich selbstbestimmenden und ständig veränderten Gesellschaft gesehen werden. Allerdings fügt dieser mit dem Wissen um die Heterogenität der Subjekte hinzu, dass er es für fraglich hält, ob die Menschen den technokratischen Zug auf Dauer mitmachen werden (vgl. a.a.O.: 152).

Bei der Betrachtung der vorgestellten postmodernen Tendenzen in Literatur, Architektur, Malerei und Soziologie wird für Wolfgang Welsch deutlich, dass das Ende des einen Ganzen bzw. der einen Möglichkeit den Beginn der Postmoderne darstellt (vgl. Welsch 1988b, 39). Die daraus resultierende Vielfalt gilt es in ihrer Eigenart zu entfalten und Retotalisierungen entgegenzutreten. Kernpunkt der Postmoderne ist demnach das Bewusstsein für den unersetzlichen Wert verschiedener Konzeptionen und Entwürfe und ein daraus resultierender radikaler Pluralismus. Die Vision der Postmoderne ist die Vision der Pluralität (vgl. ebd.). Welsch verdeutlicht dies noch einmal: „Daher bemüht sich die Literatur [...] verschiedenen Erwartungen gleichzeitig gerecht zu werden; daher

arbeiten Architekten [...] mit verschiedenen Sprachen und orchestrieren diese mal solitär, mal agonal, mal verschliffen; daher inszenieren Künstler [...] Orte einer Imagination, wo sich heterogene Welten durchdringen; daher betonen Soziologen [...], dass die Gesellschaft heute durch Brüche und Differenzen geprägt ist, die durch einfache Gleichschaltung überwinden zu wollen, Totalitarismus bedeutete; und daher plädieren Philosophen [...] für entschiedene Pluralisierung; [...] für Polytheismus im Sinn der Anerkennung und Beförderung der Vielfalt gegenwärtiger Lebensentwürfe, Wissenschaftskonzeptionen, Sozialbeziehungen“ (Welsch 1988b, 39 ff.). Was aber sagt diese Interpretation der Begriffsgeschichte tatsächlich über die Postmoderne aus? Unbestreitbar ist dabei, dass diese Erkenntnisse aus der Begriffsgeschichte gezogen werden können. Gleichwohl besteht die Möglichkeit einer anderen Sichtweise. Wie schon zur Wahrheitsidee gesagt, zeigt sich hier deutlich ein Diskurs über eine Begrifflichkeit, die, mit unterschiedlichen Bedeutungen verbunden, eine Erkenntnis über eine Sache ausdrücken soll, über die keine Einigkeit besteht. Die Interpretation Welschs und die Argumentation Frommes haben sich entschieden, gewissermaßen die Essenz, die Schnittpunkte der einzelnen Diskussionsstränge, herauszufiltern, um dann zu bestimmen, was Postmoderne denn eigentlich meint. Das Ergebnis ist nach Bateson ein Erklärungsprinzip und hier die wohl entscheidendste Erkenntnis. Was postmodern bedeutet, ist ebenso wenig wie die Bestimmung der Wahrheit, nicht entscheidbar. Gewiss ist lediglich die Tatsache, dass es sich um eine menschliche Erfindung handelt. Diese Erkenntnis bringt hier den Unterschied und das maßgebliche Element postmodernen Denkens. Das Schreiben, Sprechen über Unerklärlichkeit, Dissens und der damit verbundenen Pluralisierung verbleibt in „modernen Strukturen“, wenn sie in einen Diskurs eingebettet sind, der eben den Menschen als Konstrukteur der Erklärungswelt, die reflexive Ebene jedoch nicht in den Mittelpunkt rückt. Ohne diese Ebenenverschiebung ist postmodern nicht viel mehr als ein Erklärungsprinzip, das beispielsweise gesellschaftliche Veränderungen beschreibt und somit anwendbar für alle Epochen der Menschheitsgeschichte ist und dessen Name im Laufe der Zeit Veränderung erfahren hat. Mit der Ebenenverschiebung ist es ein Erklärungsprinzip, das seine, mit Camus gesprochen, absurde Existenz als menschliches Erklärungsprinzip erkennt. Postmodernes Denken beginnt also da, wo die Einsicht in die Absurdität des Lebens, in das Fehlen jeder Sicherheit und Wahrheit nicht definiert, sondern

reflektiert wird. Aus diesem Grund wird der Paradigmenwechsel, der hier pädagogisch vollzogen wird, als postmodern verstanden. Diese Bedeutung wird hier abschließend durch das Bild der Ver-Wendung im Unterschied zu Gianni Vattimos Ver-Windung konkretisiert.

4.1.2 Postmoderne als Ver-Windung und Ver-Wendung

Ausgangspunkt ist Gianni Vattimos Abhandlung „Nihilismus und Postmoderne in der Philosophie“. Im Fokus dieser Schrift steht die Klärung des „post“ der Postmoderne (vgl. Vattimo 1988, 233). Vattimo lässt seine Argumentation von der Abgrenzung zweier Begriffe leiten: Überwindung (der Moderne) und Verwindung (der Moderne) (vgl. ebd.). Er schreibt: „Es ist nun genau der Unterschied zwischen Verwindung und Überwindung, der uns helfen kann, das 'post' der Postmoderne philosophisch zu bestimmen“ (ebd.). Leitend ist dabei die philosophische Benutzung des Wortes Verwindung von Martin Heidegger. Vattimo erklärt: „Heidegger benutzt das Wort Verwindung [...] um etwas der Überwindung, also dem Überschreiten oder Übersteigen Analoges zu bezeichnen, was sich davon insofern unterscheidet, als es weder von der dialektischen Aufhebung noch von dem Hintersichlassen etwas an sich hat, wie es das Verhältnis zu einer Vergangenheit charakterisiert, die uns nichts mehr zu sagen hat“ (ebd.). In diesem Zitat erklärt sich das Ansinnen Vattimos zur Unterscheidung der Begriffe, denn Überwindung im Sinne der Dialektik oder Überschreitung erscheint hier als zutiefst moderne Denkstruktur und ist somit wenig nützlich zur Abgrenzung der Moderne-Postmoderneproblematik. Mit Rückgriff auf Nietzsche argumentiert er: „Nietzsche sieht – bereits in der Abhandlung von 1874 – ganz klar, dass die Überwindung eine typisch moderne Kategorie und daher gänzlich ungeeignet ist, einen Ausweg aus der Moderne anzugeben. Nicht nur ist die Moderne durch die Kategorie der zeitlichen Überwindung bestimmt (die unvermeidliche Aufeinanderfolge der historischen Phänomene, deren sich der moderne Mensch aufgrund des Übermaßes an Historie bewusst wird), sondern sie ist – in sehr strenger Konsequenz daraus – auch durch die Kategorie der kritischen Überwindung bestimmt. In der Tat führt die zweite Unzeitgemäße Betrachtung den relativistischen Historismus, der die Geschichte als bloße zeitliche Aufeinanderfolge begreift, auf die Hegelsche Geschichtsmetaphysik zurück, die den historischen Prozess als Aufklärung

begreift, als zunehmende Erhellung des Bewusstseins und Absolutwerdung des Geistes“ (a.a.O.: 234 ff.). Postmoderne kann somit nicht als Überwindung der Moderne bestimmt werden, denn das wäre nach Vattimo „ein noch gänzlich innerhalb der Moderne selbst verbleibender Schritt. Daraus wird deutlich, dass man einen anderen Weg suchen muss“ (a.a.O.: 236). Diesen Weg beschreibt Vattimo im folgenden als Verwindung. Ausgangspunkt hierfür ist Nietzsches Kritik moderner kultureller Leitwerte, die er mittels der Radikalisierung selbiger betreibt. Explizit lautet seine Vorgehensweise: „Chemische“ Reduktion der Werte auf die sie bestimmenden Elemente (vgl. a.a.O.: 235). Bekanntlich führt diese Analyse zur Destruktion der rechtfertigenden Grundbegriffe, insbesondere der Wahrheit. Im Text heißt es dazu: „Dieses Programm einer chemischen Analyse führt jedoch, wenn man es bis ins letzte durchführt, zu der Entdeckung, dass die Wahrheit, in deren Namen die chemische Analyse sich legitimierte, selbst ein Wert ist, der sich auflöst. Der Glaube an die Überlegenheit der Wahrheit über die Unwahrheit oder den Irrtum ist ein Glaube, der sich in bestimmten Lebenssituationen durchgesetzt hat [...] und der sich andererseits auf die Überzeugung gründet, der Mensch könne die Dinge 'an sich' erkennen, was sich jedoch als unmöglich herausstellt [...]“ (ebd.). Diese Erkenntnis stellt für Vattimo den Beginn postmodernen Denkens in der Philosophie dar (vgl. a.a.O.: 236). Mit der Zerstörung der Wahrheitsidee geht auch die Nichtigkeit der Kraft des Grundes einher (vgl. ebd.). Folglich besteht, so schreibt er weiter, entgegen der modernen Annahme, die Aufgabe des Denkens nicht mehr darin (vgl. a.a.O.: 237) „[...] zum Grund zurückzugehen und auf diesem Weg den Komplex von novum, Sein und Wert wiederzufinden [...]“ (ebd.). An anderer Stelle heißt es dazu in Bezug auf Nietzsches Satz von der Bedeutungslosigkeit des Ursprungs: „Der Gedanke des Fundaments löst sich nicht nur 'logisch' auf, also unter dem Gesichtspunkt der Begründbarkeit seines Anspruchs, als Norm für das wahre Denken zu gelten, sondern entpuppt sich auch in inhaltlicher Hinsicht sozusagen als leer: Die Bedeutungslosigkeit des Ursprungs nimmt, wenn dies erkannt wird, zu [...]“ (ebd.). Hier setzen Vattimos Überlegungen zur Verwindung an. Wie dargestellt, ist modernes Denken, das metaphysische Erbe, nichts was postmodern überwunden werden kann. Vielmehr schlägt er die übergeschichtlichen großen Werte betreffend vor „[...] die Erfahrung der Notwendigkeit des Irrtums so tief wie möglich zu durchleben und sich für einen Augenblick über den Prozess zu erheben oder das Irren mit einer anderen Einstellung zu erleben. [...] Für die

Beschreibung dieser Einstellung – deren wesentlicher Sinn darin besteht, sich auf die Vergangenheit der Metaphysik (und damit auch auf die Moderne als Endergebnis der Metaphysik und der platonisch-christlichen Moral) in einer Weise zu beziehen, die weder der bloßen Hinnahme von deren Irrtümern noch die überbietende Kritik ist, welche diese Irrtümer in Wirklichkeit nur verlängert –, für die Beschreibung dieser Einstellung [...] ist es meines Erachtens notwendig, auf den Heideggerischen Begriff der Verwindung zurückzugreifen“ (a.a.O.: 238). Vattimo deutet Heideggers Gebrauch des Wortes als eine Art „uneigentliche Überwindung“, jenseits dialektischer Aufhebung (vgl. 239), die so wörtlich: „[...] eine Überholung anzeigt, welche Züge der Hinnahme und der Vertiefung in sich enthält“ (ebd.). Diese vage Beschreibung wird deutlicher, wenn ihr folgende Worte Heideggers zur Seite gestellt werden: „Die Metaphysik lässt sich nicht wie eine Ansicht abtun. Man kann sie keineswegs als eine nicht mehr geglaubte und vertretene Lehre hinter sich bringen“ (Heidegger zitiert nach Vattimo 1988, 240). Zur weiteren Verdichtung greift Vattimo auf zwei lexikalische Bedeutungen des Begriffs Verwindung zurück. Zum einen, den der Genesung im Sinne einer zu verwindenden Krankheit und zum anderen, den des Verdrehens als Ausdruck einer abweichenden Veränderung (vgl. Vattimo 1988, 240). Er führt dazu aus: „An die Bedeutung der Genesung ist des weiteren die der 'Erhebung' geknüpft; man verwindet nicht nur eine Krankheit, sondern verwindet auch einen Verlust oder einen Schmerz. [...] Die Metaphysik ist etwas, das wie die Spuren einer Krankheit in uns bleibt oder wie ein Schmerz, in den man sich fügt; oder man könnte, mit der Mehrdeutigkeit des italienischen Begriffs 'rimettersi' (sich wieder erholen) ein zusätzliches Wortspiel treibend, sagen: etwas, von dem man sich wieder erholt, wohin man sich wieder begibt und was einen wieder aufrichtet. Zu all diesen Bedeutungen kommt noch die der Verdrehung hinzu, die man im übrigen schon an der Bedeutung von Genesung-Ergebung ablesen kann: Die Metaphysik wird nicht restlos und einfach anerkannt [...]. Man kann die Metaphysik [...] wie eine Chance leben, wie die Möglichkeit einer Veränderung, kraft derer diese sich in eine Richtung drehen, die nicht die von ihrem eigenen Wesen vorgesehene ist und die dennoch mit ihm zusammenhängt“ (ebd.). Die postmoderne Haltung Vattimos ist geleitet von der Überzeugung, dass die Moderne nicht einfach abgelegt werden kann, als etwas Vergangenes, dass in keiner Beziehung zu den gegenwärtigen Menschen steht. Vielmehr erinnert er daran, dass ihre Spuren zu tragen sind und dass selbst in der Möglichkeit der Verdrehung immer ein Prozess

der Erhaltung eingeschlossen ist. An die Idee der Verwindung knüpft Vattimo noch einen weiteren Begriff Heideggers an, um die Einstellung zum Vergangenen, zur Moderne zu umreißen: den Begriff des Andenkens, verstanden als vergegenwärtigendes Erinnern (vgl. a.a.O.: 241). Er beschreibt jene Haltung mit den Worten: „Was denken wir [...], wenn wir uns zum Sein andenkend verhalten? Wir können das Sein nur als gewesen, als nicht (mehr) gegenwärtig denken. [...] Dieser Rückgang führt uns zu keinerlei Position, außer zur Erinnerung an das Sein als etwas, von dem wir schon Abschied genommen haben. [...] Mit Nietzsches Ausdrücken gesagt: Das Denken geht nicht zum Ursprung zurück, um sich desselben zu bemächtigen; es tut vielmehr nichts anderes als die Bahnen des Irrsins noch einmal zu durchlaufen, in denen der einzige Reichtum und das einzige uns gegebene Sein liegt“ (ebd.). Vattimo plädiert hier für einen pietätvollen Umgang mit der Vergangenheit, als Liebe zum Menschlichen und seinen Spuren (vgl. a.a.O.: 242). Verwindung und Andenken stehen für die Verbindung zum Vergangenen, die abgeschwächt und verzerrt, aber nicht abgelöst werden. Vattimos postmodernes Denken begreift dementsprechend die Idee der einen absoluten Gewissheit als kulturell erworben, als menschliche Überlieferung und setzt sich so mit der Grundlosigkeit menschlichen Seins auseinander, um ein Weltbild jenseits transzendenter Leitmotive zu eruieren.

An die Ausführungen Vattimos anschließend soll an dieser Stelle Postmoderne als Ver-Wendung gedacht werden, denn ausgehend von der absurden Betrachtung Camus' umfasst das sprachliche Bild der Ver-Windung nicht konkret die hier anvisierte postmoderne Überlegung. Ver-Wendung wird hier verstanden als veränderte Anwendung. Die Suche nach Wahrheit und Verbindlichkeit, die tief in der kulturellen Vorstellung wurzelt, das Verlangen nach Einheit wie Camus sagt, offenbart neben aller totalitärer Kritik keine vollständige Grundlosigkeit. Der Mensch, der sich zwar selbst und die Welt nicht sinnvoll denken kann, erhält nach Camus seine Bestimmung aus dieser Grundlosigkeit. Der grundlose Mensch schöpft aus der absurden Erkenntnis die natürliche Komplizität aller Menschen in diesem Schicksal und damit jene camussche Vorstellung „bedeutungsloser“ Solidarität. Postmoderne meint somit hier zum einen eine Wendung oder auch Windung, wie Vattimos Argumentation zu entnehmen ist. Das Motiv der absoluten Wahrheit, der den Menschen übersteigenden Wahrheit wird, metaphorisch andenkend zu Grabe getragen. An diese Andenkung, in der

die menschlichen Spuren nicht einfach als falsch überwunden, sondern nach Vattimo würdigend bedacht werden sollen, setzt das postmoderne Verständnis der Arbeit an. Das Postulat der Würdigung der menschlichen Spuren, also der Geschichte, soll aufgrund der zahlreichen Opfer keine primäre Aufgabe postmodernen Denkens darstellen. Vielmehr wird würdevoll, anstatt der Spuren, des Menschen gedacht, des Vergangenen und des Gegenwärtigen. An dieses Bild der Andenkung knüpft die camussche Vorstellung des grundlosen, solidarischen Menschen an. Postmoderne verwendet das Welt- und Menschenbild. Die Wendung der alten Wahrheitsidee offenbart die einzige Wahrheit die der Mensch anwenden kann: Seine absurde Existenz.

Die vorherigen Ausführungen stellen den Rahmen dar in dem camussche postmoderne Pädagogik hier gedacht wird. Nun soll es darum gehen diese zu konkretisieren. Begonnen wird mit der Übertragung der camusschen menschlichen Bedingungen in einen erkenntnistheoretischen Rahmen, der explizit aufzeigen soll unter welchen Voraussetzungen pädagogisch/ menschlich gedacht und gehandelt wird.

4.2 „Die schweigende Welt“ – erkenntnistheoretische Überlegungen

Zur Formulierung einer Erkenntnistheorie, die den Widerspruch der absurden Existenz impliziert, kommen insbesondere den Thesen Humberto R. Maturanas und Heinz von Foerstern besondere Bedeutung zu, denn sie bilden unter dem hier gewählten Blickwinkel eine wichtige Verdeutlichung der camusschen Philosophie und des hier anvisierten pädagogischen Denkens. Beide Autoren vollziehen in ihren Überlegungen eine philosophische Wende, die ihren Ausgangspunkt jeweils in der Naturwissenschaft hat. Dabei entsteht gewissermaßen eine Symbiose von Naturwissenschaft und Philosophie. Die traditionelle Trennung von Geist und Körper wird aufgehoben, worauf im Verlauf noch eingegangen wird. Maturana erläutert seine Intention folgendermaßen: „Die Trennung von Naturwissenschaft und Philosophie ist das Ergebnis einer künstlichen Klassifikation, und diese Trennung von Reflexion und Tun beeinträchtigt das Verstehen dessen, was wir als Menschen in unserem tatsächlichen Leben tun, und beschädigt unser Verständnis der verschiedenen Welten, die wir durch unser Leben hervorbringen, ebenso wie das Verständnis all

dessen, was uns und in uns geschieht, wenn wir diese verschiedenen Welten leben“ (Maturana/Pörksen 2002, 18). Unter diesem Gesichtspunkt entsteht eine Argumentation zu der Frage nach dem Sein und der Erkenntnis, die im Sinne von Camus den Menschen in seiner bloßen Existenz fokussiert. Die Beiträge tragen so zu einer Erweiterung des Verständnishorizontes von Camus' Vorstellung des Seins im Sinne des schon angeführten Zitats: „Das Herz in mir kann ich fühlen, und ich schließe daraus, dass es existiert. Die Welt kann ich berühren, und auch daraus schließe ich, dass sie existiert. Damit aber hört mein ganzes Wissen auf; alles andere ist Konstruktion“ (Camus 2005, 30) bei. Zudem bilden sie ein Konstrukt, dass Pädagogik erkenntnistheoretisch zugrundegelegt werden kann

4.2.1 Die Fiktion objektiver Erkenntnis

In dem Gemeinschaftswerk „Der Baum der Erkenntnis“ treffen die Autoren Francisco Varela und Humberto R. Maturana folgende Feststellung: „Wir neigen dazu, in einer Welt von Gewissheit, von unbestreitbarer Stichhaltigkeit der Wahrnehmung zu leben, in der unsere Überzeugungen beweisen, dass die Dinge nur so sind, wie wir sie sehen. Was uns gewiss erscheint, kann keine Alternative haben. In unserem Alltag, unter unseren kulturellen Bedingungen, ist dies die übliche Art, Mensch zu sein“ (Maturana/Varela 1987, 20). Dieses Zitat über die menschliche Gewissheit soll hier eine Konkretisierung der camusschen Sehnsucht nach Klarheit und Beständigkeit darstellen. Das Ansinnen des Autorenteam liegt weiter darin, die Gewohnheit von der sicheren Erkenntnis aufzugeben (vgl. ebd.). Dazu verweisen sie auf verschiedene optische Experimente wie das Phänomen des farbigen Schattens, dessen erstmalige Beschreibung im Jahre 1672 auf Otto von Guericke zurückgeht (vgl. a.a.O.: 26). Maturana und Varela beschreiben den Vorgang folgendermaßen: „Er bemerkte, dass sein Finger blau aussah, als dieser sich im Schatten zwischen einer Lichtquelle und der aufgehenden Sonne befand. Für gewöhnlich wird angesichts dieses oder ähnlicher Phänomene gefragt, welche denn nun die wirkliche Farbe sei, als ob wir etwa von Messinstrumenten die letzte Antwort erwarten könnten. [...] Die Erklärung wie wir Farben sehen, ist nicht einfach, und wir können sie hier nicht im Detail anführen. Das Wesentliche in diesem Zusammenhang ist aber, dass wir, um das Phänomen des Farbensehens erklären zu können, aufhören müssen zu denken, dass die Farbe der von uns gesehenen Objekte durch die

Eigenschaften des von ihnen ausgehenden Lichtes bestimmt ist. Vielmehr müssen wir uns darauf konzentrieren zu verstehen, auf welche Weise die Erfahrung von Farbe einer spezifischen Konfiguration von Aktivitätszuständen im Nervensystem entspricht, welche durch die Struktur des Nervensystems determiniert wird“ (a.a.O.: 26 ff.). Entscheidend dabei ist der Verweis vom Objekt auf den Menschen selber. Maturana und Varela nehmen nämlich eine Verknüpfung zwischen Erfahrung und Struktur des Erfahrenden an (vgl. a.a.O.: 28). Das bedeutet wörtlich: „Wir sehen nicht den „Raum“ der Welt, sondern wir erleben unser visuelles Feld; wir sehen nicht die „Farben“ der Welt sondern wir erleben unseren chromatischen Raum. Dennoch sind wir ohne Zweifel in einer Welt. Aber wenn wir näher untersuchen, wie wir dazu kommen, diese Welt zu erkennen, werden wir immer wieder finden, dass wir die Geschichte unserer biologischen und sozialen Handlungen von dem, wie uns die Welt erscheint, nicht trennen können. Dies ist so augenfällig und naheliegend, dass es besonders schwer zu erkennen ist“ (ebd.). Heinz von Foerster verweist diesbezüglich auf das von Johannes Müller formulierte „Prinzip der spezifischen Nervenenergie“ (vgl. von Foerster/Pörksen 2008, 15). Die Erzeugungen der Sinnesnervenzellen, also die Empfindungen wie Licht, Schall oder auch Druck, entsprechen laut Müller nicht wie angenommen der physikalischen Natur des Reizes, der jene auslöst, sondern der Eigenart der Nerven (vgl. ebd.). „An der Pforte der Erkenntnis werden die vermeintlichen Boten der Welt ihrer besonderen Eigenschaften entblößt. [...] Wir wissen nur: Es gibt einen Reiz oder eine Störung, das ist alles, was eine Nervenzelle mitteilt; aber die Ursache dieser Störung ist unklar, sie wird nicht spezifisch kodiert. Man könnte die Faser eines Sehnervs mit einem Tröpfchen Essigsäure reizen – und würde womöglich einen farbigen Lichtkleks wahrnehmen. Oder man könnte eine Geschmackspapille mit ein paar Volt über eine Elektrode stimulieren; und man würde vielleicht den Geschmack von Essig empfinden. Vor dem Hintergrund dieser Beobachtungen, die in jedem Lehrbuch der Physiologie zu finden sind, ist es geradezu grotesk und unsinnig, von einer Abbildung der Außenwelt in der Innenwelt zu sprechen: Essig wird ein Farbkleks, Elektrizität zu Essig“ (a.a.O.: 15 ff.). Das heißt die Vielzahl erlebbarer Impressionen entsprechen nicht objektiv wahrhafter Wahrnehmung, sondern sind Konstrukte, welche im Inneren des Menschen entstehen (vgl. a.a.O.: 16). Von Foerster verdeutlicht den Konstruktionscharakter nochmals am Beispiel von Musik: „Wenn man so will, ist die physikalische

Ursache des Hörens von Musik, dass einige Moleküle in der Luft ein bisschen langsamer und andere ein bisschen schneller auf das Trommelfell platzen. Das nennt man dann Musik“ (ebd.). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Sinneseindrücke, das Erleben von Welt durch und durch subjektive Prozesse darstellen. Das Erleben eines Reizes spiegelt nicht die Natur des Reizes wieder, sondern das, was im Zusammenspiel des individuellen Nervensystems aus diesem Reiz entsteht (vgl. a.a.O.: 17). Erkennen bedeutet deshalb für von Foerster, „dass innerhalb des Nervensystems, Zusammenhänge zwischen verschiedenen Empfindungen hergestellt werden“ (a.a.O.: 18). Die Vorstellung einer erzeugten Realität durch die Wechselwirkung der Vorgänge des Nervensystems soll hier abschließend am Beispiel des von von Förster erklärten Wespenstichs dargestellt werden. „Man sieht ein Etwas, es läuft herum, besitzt sechs Füßchen und hat auch noch Flügel. Und dieses Etwas brummt, erzeugt ein Geräusch. Es sticht und verursacht Schmerz. Wie lässt es sich benennen? Die Erkenntnis dessen, worum es sich handelt, ist das Ergebnis der Wechselwirkung dieser verschiedenen Empfindungen und Wahrnehmungen: Man korreliert den Schmerz des Stiches, die Seh- und Brummerfahrung und sagt dann zu einem anderen Menschen: Mich hat gerade eine Wespe gestochen“ (ebd.)!

4.2.2 Reflexion der Erfindung – Erkenntnis des Absurden

Der Weg der Erkenntnis über die Erkenntnis liegt deswegen in der Reflexion, jenem Prozess, in dem der Mensch auf sich selbst zurückgreift und in dem es möglich ist, die eigene „Blindheit“ zu entdecken und anzuerkennen (Maturana/Varela 1987, 29). Maturana und Varela verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass die Handlung der Reflexion im Widerspruch zu einer auf Gewissheit ausgerichteten westlichen Kultur steht. Sie merken an: „Es ist so als ob es ein Tabu gäbe, dass besagt: 'Es ist verboten, das Erkennen zu erkennen'. Aber in Wahrheit ist das Nichtwissen darum, wie sich unsere Erfahrungswelt aufbaut, die in der Tat das Naheliegendste unserer Existenz ist, ein Skandal. Es gibt viele Skandale auf der Welt, aber diese Unwissenheit ist einer der größten“ (ebd.). Aus diesem Grund geben die Autoren zu bedenken, das eigene Erkennen, die Erfahrung nicht als unanzweifelbar zu betrachten. Erkenntnis spiegelt ihrer Meinung nach keineswegs eine absolute Welt der Tatsachen und Objekte wieder (vgl. a.a.O.: 31). Vielmehr konfiguriert sich eben

jede Erfahrung in Abhängigkeit zu der Struktur des Erfahrenden. Maturana und Varela sprechen von einer Untrennbarkeit der Spezifik des Seins und der Spezifik der erscheinenden Welt. Soll heißen, so wie der Erkennende ist, so nimmt er die Welt wahr oder anders gesagt, jeder Erkennende erschafft im Tun der Erkenntnis seine Sicht der Welt (vgl. ebd.). Im Text heißt es dazu: „Im kognitiven Akt bringt der Erkennende, gewissermaßen wie der Zauberer aus seinem Hut, eine Welt hervor“ (ebd.). Diese Welt findet nach der Meinung der Autoren Ausdruck in der Sprache. Sie führen dazu aus: „Jede Reflexion, einschließlich einer über die Grundlagen des menschlichen Erkennens, findet notwendigerweise in der Sprache statt, die unsere spezifische Form des menschlichen Seins und Tuns ist. Deshalb ist die Sprache auch unser Ausgangspunkt, unser Instrument des Erkennens und unser Problem“ (a.a.O.: 32). Daran anschließend formulieren Maturana und Varela eine, wie sie sagen Kernaussage ihres Werkes: „Alles Gesagte ist von jemanden gesagt“ (ebd.). Im Gespräch mit Bernhard Pörksen konkretisiert Maturana diesen Aphorismus und seinen Ansatz weiter mit dem Gedanken des Beobachters, denn so seine Annahme: „Ohne den Beobachter gibt es nichts“ (Maturana/Pörksen 2002, 24). Zur Sprache betont er dabei nochmals die Unmöglichkeit einer objektiven Behauptung. Das gesprochene Wort ist nicht abzutrennen von dem der spricht. Die Annahme einer wahren Wirklichkeit, die über Sprache mitgeteilt werden kann versteht Maturana daher als Glauben nicht als Wissen (vgl. ebd.). In seiner Weltsicht gibt er die kulturell determinierte Trennung von Objekt und Subjekt auf und spricht vielmehr von Beobachter und Beobachteten, die nicht von einander zu trennen sind (vgl. ebd.). Der Begriff des Beobachters ist eine weitere wichtige Komponente im Denken Maturanas, die er nachfolgend beschreibt: „Wenn ich [...] betone, dass alles Gesagte von einem Beobachter gesagt wird, dann rückt eine [...] Schlüsselfrage ins Zentrum, die das gesamte traditionelle System der philosophischen Auseinandersetzung mit der Realität, der Wahrheit und dem Wesen des Seins verändert: Sie handelt nicht mehr von Erforschung einer äußeren Wirklichkeit, die man als extern und gegeben wahrnimmt und voraussetzt. Es ist der Beobachter, dessen Operationen ich – operierend als ein Beobachter – verstehen möchte; es ist die Sprache, die ich – in der Sprache lebend – erklären will; es ist das Sprechen, dass ich – sprechend – genauer beschreiben möchte. Kurzum: Es gibt keine Außenansicht dessen, was es zu erklären gilt“ (a.a.O.: 25). Die Frage ob es eine objektive Wahrheit, eine vom Menschen unabhängige Wirklichkeit gibt,

interessiert in diesem Denken nicht, sondern die Welt des Beobachters, denn so führt er weiter aus: „Der Beobachter ist die Quelle von allem. Ohne ihn gibt es nichts. Er ist das Fundament des Erkennens, er ist die Basis jeder Annahme über sich selbst, die Welt und den Kosmos. Sein Verschwinden wäre das Ende und das Verschwinden der uns bekannten Welt; es gäbe niemanden mehr, der wahrnehmen, sprechen, beschreiben und erklären könnte“ (a.a.O.: 27). Damit einher geht die Ver-Wendung der alten philosophischen Tradition der Geist-Körper-Frage, also der Frage nach dem Verhältnis zwischen dem Sein der Welt und der Erkenntnis jener und der daraus resultierenden Trennung beider (vgl. Simon 2009, 20). Das cartesianische Erkenntnismodell kann als eines der prägendsten Konstrukte der dualistischen Denktradition genannt werden. Die Argumentation Descartes' zur Teilung von Körper und Geist wurde in dieser Arbeit schon angesprochen und soll deshalb nur kurz von Fritz B. Simon erinnernd zusammengefasst werden: „Will man das cartesianische Erkenntnismodell und Weltbild zusammenfassen, so muss zunächst festgestellt werden, dass er von einer Welt ausgeht, die so ist, wie sie ist. Sie ist von Gott geschaffen, wie eine Maschine von einem Ingenieur konstruiert und zusammengebaut. Ihre Bestandteile sind einzelne Dinge, die in ihren Eigenschaften nicht aufeinander zurückzuführen sind. Diese Maschine bewegt sich zwar, ihre Mechanismen sind jedoch statisch und unveränderlich. Die Wechselbeziehungen dieser in ihrem Wesen unabhängig voneinander existierenden Objekte sind durch mechanische Gesetze bestimmt. Ursache und Wirkung sind so miteinander verknüpft, dass die Ursache die Wirkung bestimmt. Der Geist, der nach Erkenntnis strebt, steht dieser Maschine gegenüber. Seine Beobachtungen haben im Prinzip keinen Einfluss auf die beobachteten materiellen Prozesse. Den Regeln der Mechanik in der Welt draußen entsprechen die Regeln der Vernunft drinnen. Die Wahrheit kann nur durch das Befolgen dieser Regeln gefunden werden. Erkenntnis ist, wenn die gelingt, ein Abbild der Wirklichkeit. Angestrebt wird die Berechenbarkeit und Vorhersagbarkeit dieser Uhrwerk-Welt“ (a.a.O.: 23). Descartes begründet damit die Außenperspektive der Beobachtung als Grundlage rationaler Erkenntnis. Der erkennende Mensch steht außerhalb der zu erkennenden Welt, was ihn die Position versetzt, Wahrheit objektiv festzustellen. Zum Gelingen dieses Weltbildes ist es notwendig, dass die Vernunft und die Selbstbezüglichkeit der scheinbaren Objektivität selber nicht zum Gegenstand der Erkenntnis werden,

denn nur dann ist es möglich den Ist-Zustand der Dinge zu erkennen, und das statische Wesen der Welt zu legitimieren (vgl. ebd.). Simon ergänzt dazu: „Der Mensch ist in diese Welt der Dinge und Sachen hineingesetzt und muss sich Gedanken über deren Sein [...] machen. [...] Er versucht herauszufinden, nach welchem Bauplan diese Welt [...] geschaffen worden ist. [...] Wenn man sie erkannt hat, so kann man mit den Dingen besser umgehen und sie sich untertan machen. Die Statik der Ordnung dieser Welt ist eine ihrer Selbstverständlichkeit. Erklärungsbedürftig sind stets die Veränderungen, die Bewegung, die Dynamik. Die stillschweigende Vorannahme dieses Weltbilds lautet: Alles bleibt wie es ist, es sei denn, irgend jemand sorgt dafür, dass es verändert wird“ (a.a.O.: 27). Maturana teilt die Auffassung des unabhängigen Seins der Welt nicht. Er versteht sein Denken als einen metaphysischen Wandel, denn er fragt nicht nach dem was ist, sondern danach was der Mensch tut, wenn er behauptet, dass etwas ist (vgl. a.a.O.: Maturana/Pörksen 2002, 14). In der Folge seiner Gedanken ist es unmöglich die Selbstverständlichkeit einer unabhängigen Realität vorauszusetzen. Das Konzept „Erkenntnis der Erkenntnis“ steigt aus der traditionellen Argumentation über die Trennung von Körper und Geist heraus wie folgendes Zitat Maturanas zeigt: „Eine metaphysische Einstellung, die das Wesen des Seins für transzendental erklärt, zieht notwendig eine Haltung nach sich, die den Körper als Fundament menschlichen Wissens ablehnt und eine Erkenntnistheorie entstehen lässt, in der der Körper die Suche nach wahrer Erkenntnis stört und behindert. Eine metaphysische Haltung dagegen, die nicht auf der apriorischen Annahme der Existenz einer transzendentalen Realität beruht, befasst sich nicht mit Wesenheiten, sondern akzeptiert, dass alles, was ein menschliches Wesen tut, aus der Dynamik seines Körpers im Prozess der Selbsterhaltung durch die Interaktion mit einem geeigneten Milieu entsteht. Aus einer solchen metaphysischen Haltung heraus werden Körper und Körperdynamik vom Beobachter als Fundament allen menschlichen Tuns erkannt [...]. Und in der Tat ist diese [...] Annahme der Tatsache, dass wir als menschliche Wesen in der fortwährenden Erhaltung unseres menschlichen Lebens durch unsere Körperdynamik existieren, die Grundeinsicht, die zur Aufgabe der Metaphysik der transzendentalen Realität und zur Übernahme einer neuen führt, deren Ausgangspunkt [...] die Erkenntnis ist, dass wir lebende Systeme sind und alles, was wir tun, in der Verwirklichung unseres Lebens tun. Aus dieser Sicht ist unsere Biologie die Bedingung unserer Möglichkeiten. Und

das kann in der Tat nicht anders sein, denn der Beobachter verschwindet, wenn seine Körperlichkeit zerstört wird“ (a.a.O.: 15 ff.). Maturana verwendet die traditionelle Suche nach dem Ursprung, nach dem wahren Wesen des Menschen hin zu dem was den Menschen ausmacht – seine bloße Existenz. Er bricht die aussichtslose Suche nach einer den Menschen übersteigenden Wahrheit ab und wendet sich der einzigen Konstante, nämlich dem Menschen selber, zu. Das menschliche Wesen vollzieht sich nach Maturana im alltäglichen Leben, als in Sprache handelndes lebendes System. Daraus folgt für ihn eine Feststellung, die ganz dem Denken Camus' entspricht: „Das Leben so sagte ich mir, hat keine Bedeutung, keinen Sinn, es folgt keinem Programm des evolutionären Fortschritts. Meine [...] Schlussfolgerung hieß, dass der Sinn und Zweck eines Lebewesens darin besteht zu sein, was es ist. Der Zweck eines Hundes ist es, ein Hund zu sein; der Zweck eines Menschen besteht darin, ein Mensch zu sein“ (a.a.O.: 98). Die individuelle Existenz bleibt jedoch unerklärlich, verläuft nicht nach einem gleichbleibenden Plan und entspricht somit nach Simon in seinem Wesen keinem statischen System (Simon 2009, 28). Vielmehr ist der Lebensprozess durch Dynamik und eben durch Prozesshaftigkeit charakterisiert. Maturana spricht diesbezüglich von Autopoiese, einem Begriff, der gewissermaßen seine Annahmen über das, was über das Sein als „wahr“ ausgesagt werden kann zusammenfasst. Der Mensch kann danach als lebend bestimmt werden. Lebendigkeit bedarf bestimmter Aktivitäten und Prozesse damit ein Organismus am Leben bleibt. Dies geschieht nicht nach einem gleichbleibenden Konstruktionsplan, sondern jedes Lebewesen produziert sich selbst als individuelle Einheit (vgl. vgl. a.a.O.: 30). Maturana spricht von der sich selbst produzierenden Fabrik, in der nach Simon „[...] der Unterschied zwischen demjenigen, der konstruiert, und dem, was konstruiert wird, zwischen dem Werkzeug und Werkstück, zwischen Fabrik und Fabrikat aufgehoben“ (a.a.O.: 30). In diesem Denken sind Bewegung und ständige Veränderung Selbstverständlichkeiten der Existenz. Beständigkeit und Vorhersehbarkeit werden dagegen zum Rätsel des Menschen (vgl. a.a.O.: 27). Die Annahme dieses Weltbildes beschreibt Simon folgendermaßen: „Alles verändert sich, es sei denn, irgendwer- oder was sorgt dafür, dass es bleibt wie es ist“ (a.a.O.: 29).

4.2.3 Zusammenfassung und Ausblick

Die maturanaische Argumentation über den Beobachter stellt in der vorliegenden Arbeit eine Verdeutlichung der Philosophie Camus' und eine erkenntnistheoretische Grundlegung für die Pädagogik dar. Am Anfang von Maturanas Überlegung steht der Mensch, eingebettet in eine Tradition der Wahrheit und Wirklichkeit, die verbundenen ist mit der Überzeugung der externen Beobachtung, der Distanz und der eigenen Neutralität. Diese Vorstellung des Erlebens beschreibt Maturana als eine Weise, „die beständig nahe legt, dass die Dinge, mit denen wir umgehen und die wir wahrnehmen, eine von uns unabhängige Existenz besäßen. Auch über uns selbst sprechen wir so, als wären wir von uns getrennt, als könnten wir uns von einem externen Standpunkt aus beobachten. Das heißt: der Beobachter ist jemand, der etwas – selbst die eigene Person – auf eine Weise unterscheidet, als ob es von ihm ablösbar wäre“ (Maturana/Pörksen 2002, 28). Das Verlangen nach Wahrheit zeigt sich hier, wie schon anfangs angesprochen, in der Vorstellung des Getrenntseins von allem und der scheinbaren Objektivität. Diese Ansicht des Getrenntseins interessiert Maturana und er fragt nach den Operationen, die Erfahrung entstehen lassen. Also nach einer Erkenntnistheorie, die zeigt „wie das Erkennen die Erklärung des Erkennens erzeugt“ (Maturana/Varela 1987, 257). Als Ergebnisse seiner Untersuchung, welche ausführlich in dem schon genannten Werk „Baum der Erkenntnis“ nachzulesen sind, kann die Abwesenheit eines festen Bezugspunktes genannt werden und die Problematik einer Weltsicht, die das Ergebnis der individuellen biologischen und sozialen Geschichte ist (vgl. a.a.O.: 259). Maturana verdeutlicht damit hier zum einen Camus' Annahme der schweigenden Welt, deren Phänomenalität objektiv nicht fassbar ist und zum anderen die camussche Vorstellung „des menschlichen Siegels der Welt“, der Sinnkonstruktionen, den nichthaltbaren Projektionen des Menschen, mit denen er der Faktizität der Welt zu trotzen scheint. Wie bei Camus liegt Maturanas Erkenntnisweg in der Aufrechterhaltung dieser Spannung. Seine Theorie dekonstruiert weder die Unfassbarkeit der Welt noch das Verlangen der Wahrheit. Vielmehr sucht er nach einer Haltung, die es dem Menschen erlaubt in dieser absurden *Conditio* zu bestehen. Der „mittlere Weg der Erkenntnis“, wie es in dem Werk „Der Baum der Erkenntnis“ heißt, liegt in dem maturanaischen Gedanken „Erkenntnis der Erkenntnis“. Aufgrund dieser Feststellungen gilt es „die [...] Welt, die wir in jedem Moment erfahren, zu verstehen, ohne einen Bezugspunkt voraussetzen, der unabhängig von uns ist und der unsere

Beschreibungen und kognitiven Annahmen als Gewissheiten erscheinen lassen könnte“ (ebd.). In gewissen Sinne liegt hier eine Beschreibung des absurden Menschen vor. Aus der Erfahrung der Unmöglichkeit objektiver Erkenntnis konzentrieren sich Maturana und Varela auf das was bleibt, das was mit Sicherheit ausgesagt werden kann und das ist der gegenwärtige individuelle Mensch mit seiner individuellen Wahrnehmung von sich selbst und der Welt. Diesen Standpunkt beschreiben sie mit den Worten: „Die eigentliche Weisheit eines Menschen besteht [...] in der Befähigung zur Reflexion, in der Bereitschaft, sich von jenen Überzeugungen zu trennen, die eine genaue Wahrnehmung der besonderen Umstände verhindern. [...] Er macht sich bewusst, dass er eine Unterscheidung gebraucht, um etwas zu unterscheiden, und er ist sich darüber im Klaren, dass er etwas sieht und wahrnimmt. [...] Wenn man sich bewusst wird, dass man beobachtet, und sich bewusst macht, dass man sich bewusst ist, dass man derjenige ist, der die Unterscheidung trifft, gelangt man in einen neuen Bereich der Erfahrung“ (Maturana/Pörksen 2002, 33 ff.). Der Mensch besitzt keinen universellen Realitätsbezug und ist mit diesem Schicksal nicht allein. Menschliches Zusammenleben ist somit geprägt durch die Existenz zahlloser gleichermaßen gültiger Realitätsbereiche (vgl. a.a.O.: 33). Maturana spricht diesbezüglich von „Superrealismus“ und schafft damit einen Begriff, der eben genau dem entspricht was hier mit der von Camus und Vattimo abgeleiteten Idee der Ver-Wendung ausgedrückt werden soll. Auf der Suche nach Beständigkeit nach Erkenntnis entdeckt der Mensch, Maturana, die Unmöglichkeit einer den menschenübersteigenden Wahrheit. Gleichzeitig offenbart sich ihm die einzig fassbare Realität, nämlich die, die der Mensch selbst hervorbringt. Die Vorstellung einer realen Welt, einem Ganzen, dass verstanden werden kann, zerrinnt und wendet sich zu einer Vorstellung von Welt verschiedener Realitäten.

4.3 Die „Treue zum Menschen“ als pädagogisches Selbstverständnis

Die camussche Bestimmung des Menschen als absurde Existenz und die Erkenntnistheorien Maturanas und von Foersters bilden die Basis einer Pädagogik, die auf dem Bewusstsein fußt, dass objektive Beobachtungen und wahre Annahmen Erfindungen des Menschen sind. Der Mensch und die Welt sind in ihrer Bestimmung für den Menschen rational unfassbar. Gleichwohl ist dies die einzige Bestimmung, die von ihm ausgeht und bildet so die Bedingung für das im nächsten Abschnitt zu benennende Menschenbild, welches hier der Pädagogik zugrunde gelegt wird. Zuvor ist jedoch notwendig ein daran angepasstes pädagogisches Selbstverständnis zu formulieren, denn die pädagogischen Paradigmen von „unfertigen und fertigen Menschen, von Nicht-Erzogenen und Erzogenen, von Unwissenden und Wissenden“ (Rotthaus 2004, 130) und einer daran anschließenden Erziehung zum Menschen verlieren unter diesen Gesichtspunkten ihre Legitimation. Diese Erziehungslogik ist in dem vorgeschlagenen Kontext nicht mehr logisch und in der Anerkennung dieser Tatsache eröffnen sich die Ver-Wendungsmöglichkeiten der Unfassbarkeit der Welt und des Menschen. Nur das Verlassen der pädagogischen Rhetorik, der einen objektiven Wahrheit ermöglicht die Erkenntnis, dass ein unbestimmtes Menschenbild kein inhaltliches Vakuum darstellt. Die getroffene Wahl gegen eine Bestimmung des Menschen als objektiv bestimmbar und damit die hier anvisierte postmoderne camussche Pädagogik folgt einer eigenen Logik und verknüpft vertraute pädagogische Metaphern mit neuen Bedeutungen. In diesem Zusammenhang ist nicht mehr von einem pädagogischen Realismus die Rede, der ausgehend von menschlichen Zuschreibungen Möglichkeiten und Grenzen von Erziehung bestimmt, sondern dem die *Conditio* der absurden Existenz zugrunde liegt. Ob es eine Wahrheit über den Menschen gibt ist dabei nicht von Interesse, sondern der Mensch, der immer nur auf sich selbst zurückgeworfen die Welt wahrnehmend, in Sprache mit anderen Menschen lebt. Im Vordergrund steht der Mensch und nicht eine Vision des Menschen, die verbunden mit Erziehungszielen eine mögliche Erziehungsbedürftigkeit formuliert. Eine allgemeine Bestimmung auf diesen Grundlagen ist dabei für die Identität der Pädagogik als wissenschaftliche Disziplin aus zweierlei Gründen relevant. Zum einen kann sie ihr Denken und Handeln auf einen definierbaren Gegenstand und

fundiertes Wissen beziehen, und zum anderen ermöglicht diese Fundierung eine klare Abgrenzung zum „Nichtwissen“ und ideologischer Unterwanderung. Die Wichtigkeit dieser Grenze soll mithilfe eines Exkurses verdeutlicht werden.

4.3.1 Exkurs: Die Fatalität des Ursprungsverlustes dargestellt an der pädagogischen Tradition von Disziplin und Gehorsam

Die folgende Betrachtung für den deutschsprachigen Raum hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da sie lediglich dazu dient, die Kontinuität der Leitmotive Unterordnung, Disziplinierung und Führung zu verdeutlichen. Dargestellt wird dies anhand der pädagogischen Gedanken von Martin Luther, August Hermann Francke, Dr. Daniel Gottlieb Moritz Schreber, Wolfgang Brezinka und Bernhard Bueb.

4.3.1.1 Martin Luther

Bereits vor ca. 500 Jahren propagiert Martin Luther, dass Erziehung die höchste Pflicht der Eltern und Gottes Gebot sei. Um diese Erziehung zu ermöglichen, begründet er die bürgerliche, christliche Ehe, in welcher sich die christliche Erziehung abspielen soll (vgl. Mallet 1987, 38). Das so geborene Familienkonzept bestimmt den Mann als autoritären Patriarchen, die Frau als züchtige Hausfrau und das Kind als gehorsamen Untertan. Das Ziel der Erziehung besteht darin, den Willen des Kindes zu brechen, damit es demütig und sanftmütig wird. Die christlichen Eltern sollen dementsprechend im Dienste Gottes mit Worten und Wirken das Kind weisen und regieren (vgl. a.a.O.: 42). Die Notwendigkeit der Unterdrückung des Kindes leitet Luther von dessen „böser Natur“ ab. Kinder sind für ihn von Geburt an böse, schlecht und verdorben. Aus diesem Grund sollen die Eltern jeden Eigensinn ihres Kindes unterdrücken, es züchtigen und es so zu ihrem willenlosen Untertan degradieren (vgl. ebd.). Dieses Familiensystem und Herrschaftsverhältnis setzt sich vor allem in Deutschland und Frankreich durch und bestimmt die weiteren Jahrhunderte. „Der größere, stärkere und in allem überlegene Erwachsene beugt sich fortan zu dem erziehungbedürftig gewordenen Kind hinunter und diszipliniert es“ (a.a.O.: 51). Infolge dieses Konzeptes der Autorität und der Hierarchie verändert sich auch die Rolle des Lehrers. Luther fordert zur Aufrechterhaltung der öffentlichen Ordnung

den Schulzwang, der heute noch als „ideengeschichtlicher Ausgangspunkt“ für die Schaffung einer allgemeinen Schulpflicht angesehen wird (vgl. a.a.O.: 57). Die Funktion des Lehrers wandelt sich vom Wissensvermittler für die Angehörigen des Adels und für Priesterschüler zum Erzieher. Damit wurde eine weitere Erziehungsinstanz geschaffen (vgl. ebd.). Die Lehrer sind fortan Autoritätspersonen und „kraft dieser Autorität hatten sie ihre Schüler zu Gottesfurcht, Elternfurcht, Lehrerfurcht und zur Achtung der Obrigkeit zu erziehen“ (ebd.). Wie in der Familie ist auch in der Schule die körperliche Züchtigung vorerst das einzige Disziplinierungsmittel. Dies ändert sich mit den ersten pädagogischen Strategien (vgl. Mallet 1991, 24). Zu der körperlichen Züchtigung durch den Lehrer wird die Denunzierung, die Kontrolle der Schüler durch die Schüler eingeführt. „So wurden die [...] freigewählten Schüler- und Studentenführer als Vollzugsgehilfen der Lehrer angeworben. Als Präfekten, Kustoden, Observatoren standen sie fortan als Wächter und Aufseher im Dienst einer zur Schulobrigkeit gewordenen Lehrerschaft. Gleichzeitig wurde ein Bespitzelungssystem eingeführt. Jeder Schüler war zur Anzeige verpflichtet, wenn er ein Fehlverhalten eines Mitschülers bemerkte. Tat er dies nicht (die Kustoden passten auf!), so wurde er bestraft, als ob er selbst das Vergehen begangen hätte“ (ebd.).

4.3.1.2 August Hermann Francke

Diese beschriebenen Entwicklungen führen zu einer totalen Kontrolle der Schüler und werden von Pädagogen perfektioniert. In Deutschland tut dies im 17. Jahrhundert August Hermann Francke in seinen Erziehungsanstalten in Halle. Im Fokus seiner Methodik steht die totale Inspektion des Kindes, das heißt Beaufsichtigung und Kontrolle (vgl. ebd.). Stets müssen Präzeptoren anwesend sein und die Kinder kontrollieren. Zudem lehrt Francke „Prügel gezielt und mit Verstand einzusetzen, und entwickelt dafür einen pädagogischen Kodex“ (Mallet 1987, 71). Dieser enthält unter anderem die „Stufen der Ermahnung“. Demzufolge soll ein Kind erst nach dreimaligem Ermahnen geschlagen werden (vgl. a.a.O.: 75). Damit das Kind sich nicht ungerecht behandelt fühlt, muss der Präzeptor das „Verbrechen“ vorhalten und das Kind von der Verwerflichkeit seines Tuns überzeugen. Francke geht aber noch weiter; zu der Einsicht des Kindes gesündigt, zu haben, muss es seine Strafe willig hinnehmen und

einsehen, dass es diese verdient habe (vgl. a.a.O.: 76). Zudem empfiehlt Francke die Verwendung verdeutlichender Bibelsprüche. Mallet beschreibt das folgendermaßen: „Der Lehrer soll sagen, wie ungern er das Kind strafe und wie er Rute oder Stecken viel lieber wegwerfen würde, dann aber Zorn auf sich selbst laden würde wie einst Eli, der seiner Söhne Bosheit nicht ernstlich genug gestraft hatte. Gott habe nun einmal ausdrücklich befohlen, dem Bösen zu wehren mit ernstesten Schlägen, die man fühle. Auch wolle er, dass man die verdiente Strafe auf sich nehme, wie es im Vers 5 des 141. Psalms heißt: 'Der Gerechte schlage mich freundlich und strafe mich, das wird mir so wohl tun wie ein Balsam auf meinem Haupte'“ (a.a.O.: 76). Der Lehrer, welcher nur die Befehle Gottes ausführt, steht als gerecht da. Aus diesem Grund muss sich das Kind nach der Prozedur für die Züchtigung bedanken und Besserung geloben (vgl. a.a.O.: 77). In Anbetracht Franckes Erziehungszieles der Gottseeligkeit „erklärt“ sich die Anwendung dieser Methoden. Notwendig für dieses Ziel waren Gemütspflege, christliche Lindigkeit und Liebe. Gemütspflege bedeutet nichts weiter als den Willen des Kindes zu brechen. Christliche Lindigkeit hat zur Aufgabe, jede Eigenheit zu verhindern und unter Liebe versteht Francke Zucht, Strafe und Gottesfurcht. Hieraus resultiert seine angenommene Notwendigkeit dieser Methoden und in dem Sinne fasst Francke seine Pädagogik folgendermaßen zusammen: „In summa: Der Weg zur Seligkeit durch das Evangelium ist ein Weg des Friedens, der Liebe und eines sanften stillen Geistes“ (Francke zitiert nach Mallet 1987, 78). Franckes Erziehungssystem wird ein „Erfolg“ und bleibt es lange Zeit. Im Jahr 1957 betont Hermann Lorenzen, Herausgeber Franckes pädagogischer Schriften: „[...] Vorbild des in Liebe tätigen Glaubens [...] Aufruf für echtes pädagogisches Wirken“ (Lorenzen zitiert nach Mallet 1991, 25). Im Band 1 von „Klassiker der Pädagogik“ wird sein Werk 1979 als „herausragende pädagogische Leistung“ bezeichnet und noch 1982 gilt er in Herwig Blankertz Werk „Geschichte der Pädagogik“ als „der Klassiker moderner Pädagogik“ (vgl. Mallet 1991, 25).

4.3.1.3 Dr. Daniel Gottlieb Moritz Schreber

Ein ebenso eklatanter Unterdrückungspädagoge ist im 19. Jahrhundert Dr. Daniel Gottlieb Moritz Schreber. Obwohl dieser, als Arzt und Leiter des Orthopädischen Instituts in Leipzig, nicht als Pädagoge tätig ist, hat er doch auf dem Gebiet der

Erziehung die nachhaltigste Wirkung (vgl. Mallet 1987, 255). Seine größtenteils über pädagogische Themen verfassten 18 Bücher und Broschüren, welche sich an Eltern, Erzieher und Lehrer richten, erleben viele Auflagen, werden in sieben Sprachen übersetzt und sind weit verbreitet (vgl. ebd.). Mallet beschreibt Schrebers pädagogische Intentionen folgendermaßen: „Er erstrebte unter anderem geistige Veredelung des Menschen, Verbesserung von Gesellschaft und Rasse, wahren Seelenadel, Sittenreinheit, Selbstverleumdung“ (ebd.). Schreber beginnt in diesem Sinne mit Gesundheitsvorschriften. Er entwickelt Apparate und diverse mechanische Geräte für Kinder, welche wie orthopädische Hilfen wirkten. Allerdings dienten diese nicht der Behebung von physischen Beschwerden, sondern der Vorbeugung von „Schäden“ (vgl. ebd.). In seinem Buch „Die schädlichen Körperhaltungen und Gewohnheiten der Kinder“ propagiert Schreber z.B. Schäden wie Aufstockung und Anhäufung des Blutes, sowie Verlust der Lebensspannkraft, welche durch die Seitenlage beim Schlafen hervorgerufen würden. Dafür entwickelt er ein Brustband, welches das Kind in die Rückenlage zwingt (vgl. a.a.O.: 256). Am bekanntesten aber sind der Schrebersche Geradhalter und der sogenannte Kopfhalter. Ersterer bewirkt, dass die Kinder nur gerade sitzen können und der zweite zwingt die Kinder den Kopf hoch zu halten. Ebenso rigoros wie diese Apparaturen sind auch seine Erziehungsthesen (vgl. ebd.). Schreber setzt schon bei den Säuglingen an. Bereits im frühen Alter sollen Kinder „die Kunst sich zu versagen“ erlernen, das heißt, die Eltern werden angehalten nicht auf „unzeitiges und unerlaubtes Begehren“ des Kindes einzugehen (vgl. a.a.O.: 257). Unter „unzeitigem und unerlaubtem Begehren“ versteht Schreber jegliches Schreien des Kindes, welches nicht durch klar erkennbare körperliche Beschwerden hervorgerufen wird. Er erlaubt lediglich das Schreien aus Hunger, wenn dies zu den von den Eltern festgelegten „Fütterungszeiten“ geschieht (vgl. ebd.). Dieses Bedürfnis des Kindes sollte aber auch nicht sofort befriedigt werden und auch nur, wenn das Kind in friedlicher Verfassung ist. Nach Schreber ist dieses Verhalten notwendig, weil „vom Kind selbst der leiseste Schein ferngehalten werden muss, als könne es durch Schreien oder unbändiges Benehmen seiner Umgebung irgendetwas abzwingen“ (Schreber zitiert nach Mallet 1987, 257). In diesem Sinne fährt Schreber fort, dass jedem unberechtigten Schreien entgegengetreten werden muss „durch schnelle Ablenkung der Aufmerksamkeit, ernste Worte, drohende Gebärden, Klopfen ans Bett [...] und wenn dieses alles nichts hilft – durch

natürlich entsprechend milde, aber in kleinen Pausen bis zur Beruhigung oder zum Einschlafen des Kindes beharrlich körperliche fühlbare Ermahnungen. [...] Eine solche Prozedur ist nur ein- oder höchstens zweimal nötig, und – man ist Herr des Kindes für immer“ (a.a.O.: 258). Hier enthüllt Schreber sein Erziehungsziel und schreibt weiter: „Von nun an genügt ein Blick, ein Wort, eine einzige drohende Gebärde um das Kind zu regieren“ (ebd.). Schreber empfindet dies als durch und durch positiv für das Kind, da die Eltern oder Erzieher ihm so die heilsame, unentbehrliche Unterordnung und Regelung seines Willens erleichterten. Dementsprechend lässt er keinen Erziehungsbereich aus (vgl. a.a.O: 259). Essen dürfen Kinder nur dreimal am Tag und selbstverständlich nur das, was die Eltern anbieten. Im Sinne der „Selbstversagung“ muss sich das Kind zusätzlich angewöhnen „andere Personen essen und trinken sehen zu lernen, ohne dass es selbst danach begehrt“ (Schreber zitiert nach Mallet 1987, 259). Auch das kindliche Spiel bedarf der elterlichen Kontrolle. Die Eltern wählen die Spiele aus und haben darauf zu achten, wie lange ein Kind spielt. Gestattet sind nur solche Spiele, welche Gelegenheit geben „Reinlichkeit, Pflugsamkeit und Ordnung zu einem festen Gesetz zu machen“ (Schreber zitiert nach Mallet 1987, 259). Schatzmann schreibt diesbezüglich: „Offenbar entgeht keine Bewegung, die ein Kind von seiner Geburt bis zu seinem zwanzigsten Lebensjahr ausführen kann seiner Reglementierung“ (Schatzmann zitiert nach Mallet 1987, 260). Ebenso müssen seelische Regungen reglementiert werden. Schreber sagt dazu: „Es ist sehr wichtig, das bildet das Fundament der Stimmung fürs Leben, dass das Kind jede Übellaunigkeit, trübe oder gar schmollende Stimmung als etwas durchaus Verbotenes betrachtet (Schreber zitiert nach Mallet 1987, 260). Dies alles zielt auf eine Manipulation des kindlichen Handelns und Erlebens mittels Gewalt und Kontrolle. Die Kinder sollen nur so handeln und erleben, wie die Eltern es wünschen. Schatzmann resümiert: „Das Ziel ist, dass das Kind tut, was seine Eltern wollen, und dabei das zu tun glaubt, was es selber will“ (Schatzmann zitiert nach Mallet 1987, 263).

4.3.1.4 Wolfgang Brezinka

Im Fokus der bis hier skizzierten Erziehungsmethoden und -theorien steht die Vernichtung des kindlichen Eigensinns, weshalb nach Schreber die Erziehung zum Gehorsam auch sehr früh beginnen sollte. Vertrieben wird der Eigensinn

durch physische und psychische Gewaltausübung seitens der Erzieher und Eltern. Die Zerstörung der Individualität geht einher mit der Forderung nach absolutem Gehorsam gegen jegliche Autorität. Der kindliche Wille muss sich demnach voll und ganz dem Willen der Eltern und der Erzieher unterwerfen. Jede Eigenheit des Kindes wird als verwerflich angesehen, weshalb die Gewaltausübung auch zum Wohle des Kindes geschieht. Das Kind lernt sich selbst zu verleugnen und alles was nicht gefällig ist abzutöten. Die Erwachsenen allein wissen, welche Gefühle und Handlungen für das Kind gut und wertvoll sind. Nach Alice Miller werden mit dieser Erziehung alle Voraussetzungen geschaffen, dass ein Bürger, ohne darunter zu leiden in einer Diktatur leben und sich sogar, wie in Zeiten des Nationalsozialismus, mit ihr identifizieren kann (vgl. Miller 1983, 59). Der Zusammenhang zwischen dieser Erziehung und dem Nationalsozialismus wird 1969 zu einer Debatte der Protestbewegung. Aus dem Nachdenken über die Gründe des Nationalsozialismus entsteht die Weigerung, Kinder nach den alten Prinzipien des Gehorsams und der Unterordnung zu erziehen (vgl. Baader 2008, 7). Die pädagogischen Konzepte sowie die festgesetzten Autoritäten wie Staat, Kirche und Schule werden radikal in Frage gestellt. Es entsteht eine antipädagogische, antiautoritäre Theorie und Praxis. Allerdings ist diese pädagogische Strömung von Anfang an konservativen Einwänden wie den Thesen des Bonner Forums „Mut zur Erziehung“ ausgesetzt (vgl. Berner 1996, 82). Es etabliert sich eine Pädagogik des Neokonservatismus. Diese Bewegung betont erneut die Wichtigkeit der Erziehung und erklärt Erzogensein zu einem Menschenrecht und etwas Selbstverständlichem (vgl. a.a.O.: 88). In diesem Sinne werden Tugenden wie Ordnung, Disziplin, Verzicht und Leistungsbereitschaft neu propagiert. Eng verbunden mit diesen Thesen ist auch die Forderung alte und „bewährte“ pädagogische Wege neu einzuschlagen (vgl. a.a.O.: 89). Als Vertreter dieser pädagogischen Strömung soll hier auf Wolfgang Brezinka näher eingegangen werden. Dieser fordert eine Erziehung zu Tüchtigkeit, welche durch folgende Faktoren charakterisiert ist: „Gesetzesgehorsam aus moralischer Überzeugung, Leistungsbereitschaft, Selbstdisziplinierung, Gemein Sinn und Patriotismus“ (Brezinka zitiert nach Berner 1996, 93). Bedingungen für die Lebenstüchtigkeit sind nach Brezinka Zucht und Disziplin. In diesem Sinne bezieht er sich auf Arnold Gehlen, welcher den Menschen als ein „Wesen der Zucht“ beschreibt und die Wichtigkeit von Disziplin und Führung betont (vgl. Brezinka 1987, 70). Eigensinn und kritisches Denken

werden folglich von Brezinka verurteilt. Er schreibt: „Wer schon in früher Jugend lernt, jeden Glaubensinhalt kritisch zu 'hinterfragen', sich von der Familie und Schule, von Betrieb und Staat, von Volk und Kirche zu distanzieren und an allem zu zweifeln, dem bleibt kaum etwas Wertvolles übrig, vor dem er Ehrfurcht hat, das er unbeirrbar liebt und treu festhält“ (Brezinka 1991, 73). Junge Menschen müssen sich vielmehr in vorgefundene Lebensordnungen einfügen und Autoritätsforderungen anerkennen (vgl. ebd.). Dementsprechend empört äußert sich Brezinka über die gesellschaftlichen Entwicklungen nach 1968: „Man hat zugelassen, dass die Autorität des Staates und die Disziplin seiner Bürger abgewertet wurden. Man hat wenig dagegen unternommen, dass Kritik, Konfliktbereitschaft und Auflehnung bei manchen jungen Mitbürgern undifferenziert als verdienstvoll gelten. Man hat der individualistischen Utopie einer 'herrschaftsfreien Gesellschaft' Respekt bezeugt, statt sie von Anfang an als weltfremd und gefährlich zu bekämpfen“ (a.a.O.: 82). Folglich beschreibt er die schon angesprochenen pädagogischen Proteste als „'weiche Welle' der Disziplinlosigkeit, der Nachgiebigkeit gegen egoistische Antriebe und Selbstverwöhnung“ (a.a.O.: 80). Bezüglich der Disziplinlosigkeit schreibt er weiter: „Sie macht sogar Eltern unsicher, die in Selbstdisziplin geübt sind. Sie zweifeln, ob es richtig ist, von Kindern Gehorsam zu fordern und ihre eigensüchtigen Ansprüche zu zügeln; ob man nicht warten sollte, bis sie von allein entdecken und im Gespräch klären können, was für sie gut ist“ (ebd.). Diese hier beschriebene Unsicherheit verurteilt Brezinka als moralische Führungsschwäche, welche den Kindern und Jugendlichen schadet. Er propagiert eine frühe Anleitung zur Selbstbeherrschung, denn „sittliche Selbstbestimmungsfähigkeit kann nur nach vorübergehender Abhängigkeit von Fremdbestimmung gewonnen werden; Disziplinierung schließt Vertrauen und Wohlwollen nicht aus, sondern kann nur in diesem Klima gelingen“ (a.a.O.: 81). Die Notwendigkeit dieser Erziehungspraxis leitet Brezinka aus seiner Annahme ab, dass Kinder unfertig und somit auf Formung angewiesen sind (vgl. Brezinka 1987, 68). Anders als die zuvor genannten Pädagogen versteht er das Kind nicht mehr als böse, aber auch noch nicht als „richtigen“ Menschen, da Kinder, wie in den Zitaten deutlich wird, triebhaft, egoistisch und eigensüchtig sind. Menschlich wird der Mensch demnach erst durch das Vertreiben seiner Eigenheiten, was durchaus eine Parallele zu den bisher beschriebenen Erziehungstheorien darstellt. Auch Bernhard Bueb, welcher im nächsten Abschnitt Thema sein wird, behält in

seinem 2006 erschienenen Buch „Lob der Disziplin“ diese Argumentation und das dementsprechende Bild des Kindes bei.

4.3.1.5 Bernhard Bueb

Erziehung bedeutet für Bernhard Bueb Führung und Disziplin (vgl. Bueb 2006, 16). Dies ist notwendig, da das Kind egoistisch, triebbestimmt und somit nicht gehorsam geboren wird. In diesem Zusammenhang kritisiert Bueb auch den Drang des Kindes seinen eigenen Willen durchzusetzen (vgl. a.a.O.: 17). Das Fundament der Erziehung sollte daher Disziplin, also „Zwang, Unterordnung, verordneter Verzicht, Triebunterdrückung, Einschränkung des eigenen Willens“ (ebd.) bilden. Ziel der Disziplinierung ist die Selbstdisziplin des Kindes. Bueb vergleicht diesen Prozess mit der Dressur eines Hundes: „Mit mechanischer Gleichmäßigkeit muss man ihm am Halsband zerrn, um ihm 'bei Fuß' einzutrimmen, ihm mit der Leine drohen, wenn er nicht sitzen bleibt, oder ihn mit den selben Worten und Gesten zum 'Platz' zwingen. Eiserne Regelmäßigkeit ist das Geheimnis des Erfolgs“ (a.a.O.: 27). Die konsequente Übung soll den jungen Menschen dazu vorbereiten, „einer Regel eines Tages aus Einsicht folgen zu können“ (ebd.). Durch einsichtiges Folgen und Selbstdisziplin erreicht der Mensch nach Bueb Selbstbestimmung. Diesbezüglich schreibt er: „Wir müssen wieder zu der alten Wahrheit zurückkehren, dass nur der den Weg der Freiheit beschreitet, der bereit ist, sich unterzuordnen, Verzicht zu üben und allmählich zu Selbstdisziplin und zu sich selbst zu finden“ (a.a.O.: 40). Selbstbestimmung resultiert demnach aus gelernter Unterordnung. Folglich ist für Bueb der Gehorsam gegenüber der Autorität bezeichnend für die Kindheit und Jugendzeit (vgl. a.a.O.: 55). Er beschreibt dies folgendermaßen: „Ein ungestörtes Verhältnis zu Disziplin und Gehorsam werden wir erst gewinnen, wenn wir das Machtgefälle zwischen Eltern, Erziehern und Lehrern zu Kindern und Jugendlichen ohne Vorbehalte anerkennen. [...] Wir müssen uns dazu durchringen, legitime Macht als Autorität anzuerkennen, die Macht Gottes, die Macht des Staates und die Macht des Erziehungsberechtigten“ (a.a.O.: 60). Ein weiterer wichtiger Aspekt seiner Argumentation ist das Bestrafen. Erziehung kann nach Buebs Meinung auf Strafen nicht verzichten, denn Disziplin bedarf Regeln und Regelverstöße müssen geahndet werden (vgl. a.a.O.: 124). Zudem bedingen sich Bestrafung und Gerechtigkeit seiner Meinung nach. Dies verdeutlicht er durch folgende

Worte: „Wer gerecht erziehen will, muss bereit sein zu strafen. Wer diesen Satz beherzigt, wird Kindern und Jugendlichen auf ihrem Weg in die Freiheit Wegweiser und Stütze sein“ (a.a.O.: 125). So legitimiert er auch die durch das Bestrafen selbst oder das Androhen einer Strafe erzeugte Furcht des Kindes. „Wenn Furcht vor Strafe durch eine liebende, Kindern zugewandte Person ausgelöst wird, können Kinder damit umgehen, ja, sie müssen lernen, sie auszuhalten. Sie gehört zum Aufwachsen und zur Vorbereitung auf das Leben“ (a.a.O.: 114).

Abschließend ist festzustellen, dass auch 500 Jahre nach Luther Disziplin, Führung und Unterordnung die gegenwärtige pädagogische Theorie und Praxis mitbestimmen. Dementsprechend fordert Bueb: „Wir brauchen in Deutschland eine Wende in der Erziehung, eine Wende hin zu einem pragmatischen und weg von einem idealistischen Bild von Kindern und Jugendlichen. Familien und Schulen, die den Mut besitzen, wieder mehr Führung zum Prinzip der Erziehung zu erklären, setzen sich an die Spitze des pädagogischen Fortschritts“ (a.a.O.: 91).

4.3.1.6 Resümee

Das Erziehungsziel der hier ausgewählten Pädagogen liegt in der Unterwerfung des Kindes unter die Gemeinschaft der Erwachsenen (vgl. Koch 2007, 104). Es besteht die Annahme, dass Kinder von Natur aus egoistisch, eigensinnig und vor allem noch nicht menschlich im eigentlichen Sinne sind. So schreibt Claus Koch: „Die dem Baby und kleinen Kind zugeschriebenen Eigenschaften sind unsauber bzw. unrein, unstet, zerstörerisch und gierig“ (a.a.O.: 105). Aus diesem Menschenbild leiten sich zwangsläufig Erziehungsprinzipien wie Zucht, unbedingter Gehorsam, Disziplin und bedingungslose Unterwerfung ab (vgl. a.a.O.: 105). Die dem Kind zugeschriebene asoziale Existenz darf keine Gewährung erfahren, da es so seine Gemeinschaftsfähigkeit gefährdet. Verpönt ist dementsprechend das Kind ohne Autorität zu billigen, es zu verwöhnen, auf spontanes Begehren des Kindes einzugehen und das Kind in seinem „So-Sein“ zu respektieren (vgl. a.a.O.: 108). Kinder müssen erzogen sein, da ein unerzogener Mensch von der Gesellschaft nicht tragbar ist. Erwachsenwerden bedeutet in diesem Sinne, dass Disziplin zu Selbstdisziplin wird. Kinder sollen nicht auf den Gedanken kommen „aus der Reihe zu tanzen“. Eine straffe

Ordnung fördert diesen Prozess und zwingt die Kinder gewissermaßen in diese Verhaltensmuster (vgl. a.a.a.O.: 109). So geht Bueb davon aus, dass die Erfahrung dieser unfreien und reglementierten Praxis zu Verantwortung, Selbstbestimmung und somit zu Freiheit führt (vgl. Thiersch 2007, 22). Dies ist vergleichbar mit Franckes Liebesbegriff, welcher sich durch Zucht, Strafe und Gottesfurcht charakterisiert. So entspricht Verantwortung eher einem Pflichtgefühl gegenüber der Autorität, Selbstbestimmung charakterisiert sich durch Selbstdisziplin und Freiheit reduziert sich auf die „freiwillige“ Anpassung in bestehende Machtverhältnisse, da diese als „natürlich“ und festgesetzt betrachtet werden. Herrschaft darf keinen Zweifel erfahren.

Die ausgewählten Beiträge pädagogischer Theorie und Praxis zeigen die Fatalität des „Ursprungsverlustes“ auf, denn die Auflösung des pädagogischen Spannungsverhältnisses ermöglicht den Einzug von Ideologie und Totalität in die Pädagogik und führt so zu deren Auflösung. Steht der konkrete Mensch in seiner Widersprüchlichkeit, die absurde Existenz wie Camus es formuliert, nicht im Fokus des Pädagogischen, so kann im Grunde nicht von Pädagogik als Wissenschaft gesprochen werden, da ein Bezug auf Wissen ausgeschlossen werden muss. Dies gibt Anlass zur Formulierung eines pädagogisch impliziten Kodex', der den disziplinären, und damit wie aufgezeigt wird, persönlichen Verantwortungsbereich kennzeichnet. Das hier zu entwerfende pädagogische Selbstverständnis versteht sich dabei als Entscheidung jede Idee des Menschen, die sich absolut setzen will abzulehnen und jedem Totalitätsanspruch eine Grenze entgegenzusetzen. Dementsprechend ist eine Erziehung, welche auf Autorität, Gehorsam und Disziplin beruht kategorisch abzulehnen.

4.3.2 Der Codex der absurden Existenz

Der Entschluss, das pädagogische Spannungsverhältnis zwischen dem „Was“, dem „Wie“ und dem „bestimmungslosen Menschen“ nicht aufzulösen, sondern es vielmehr zur pädagogischen Grundlage zu erklären, begründet sich hier durch Camus' Erörterung der menschlichen *Conditio*. Er begreift den Menschen als bestimmt durch den Widerspruch von Urteilsverlangen und schweigender Faktizität – durch die Gewissheit des ungewissen Selbstbezuges. Die Selbstbezüglichkeit formiert sich in der vorliegenden Arbeit durch die Thesen Maturanas und von Foerstern zur pädagogischen Erkenntnistheorie und verweist

so auf nachfolgendes implizites Selbstverständnis postmoderner Pädagogik, dass durch Maturanas und Varelas ethischen Imperativ auf den Punkt gebracht wird: „Die Erkenntnis der Erkenntnis verpflichtet. Sie verpflichtet uns zu einer Haltung ständiger Wachsamkeit gegenüber der Versuchung der Gewissheit. Sie verpflichtet uns dazu einzusehen, dass unsere Gewissheiten keine Beweise der Wahrheit sind, dass die Welt, die jedermann sieht, nicht die Welt ist, sondern eine Welt, die wir mit anderen hervorbringen. [...] Sie verpflichtet uns, da wir, wenn wir wissen, dass wir wissen, uns selbst und anderen gegenüber nicht mehr so tun können, als wüssten wir nicht“ (Maturana/Varela 1987, 263 ff.).

Zwei Dinge müssen dazu hervorgehoben werden. Zum einen, dass die Kopplung der Erkenntnis von Welt an den Erkennenden als menschliche Bedingung angesehen werden muss, die nicht auf externe Legitimation zurückgreifen kann und so durch Beteiligung und Eigenverantwortung geprägt ist. Die Auffassung von Welt als Erfindung rückt den Erzeuger der Fiktion in den Mittelpunkt und somit dessen Verantwortung und Teilhabe (vgl. a.a.O.: 28). Zum anderen die Notwendigkeit der Umdeutung von Wahrheit, denn das Spannungsfeld der menschlichen *Conditio* macht ein binäres Wahrheitsverständnis unmöglich. Zudem betont von Foerster die Fatalität einer solchen Vorstellung von Wahrheit, denn jene bedeutet für ihn nicht vielmehr als Krieg, da sie die Menschen spaltet in jene die vermeintlich wahr sprechen und in jene, die somit Unwahrheit, Lüge verkünden (vgl. a.a.O.: 29). Damit einher gehen für ihn immer auch Mechanismen wie Durchsetzung von Wahrheitsideen und Bekehrung. Folglich ist menschliches Zusammenleben in einer Kultur des Wahr und Falsch immer bedroht durch den Kampf um die Wahrheit. Aus diesem Gründen plädiert von Foerster für eine Ablehnung des Wahrheitsgedankens. Er argumentiert dazu: „Aber in dem Moment, in dem man von Wahrheit spricht, entsteht ein Politikum, und es kommt der Versuch ins Spiel, andere Auffassungen zu dominieren und andere Menschen zu beherrschen. Wenn der Begriff der Wahrheit überhaupt nicht mehr vorkäme, könnten wir vermutlich alle friedlich miteinander leben. [...] Ich will noch einmal betonen, dass ich im Grunde genommen aus der gesamten Diskussion über Wahrheit und Lüge, Subjektivität und Objektivität aussteigen will“ (a.a.O.: 32). Der Begriff Wahrheit wird in der vorliegenden Arbeit nicht aufgegeben, sondern seinem Wesen als Erfindung entsprechend als Widerspruch konnotiert, denn diese Verknüpfung beinhaltet jenes camussche Postulat des Maßes, dass die Grenzen der menschlichen Bestimmung wahr.

Wahrheit meint daher im postmodernen pädagogischen Kontext das Wissen über das menschliche Urteilsvermögen, welches geprägt ist durch jenes hier betonte Spannungsverhältnis zwischen der Präsenz eigener Vorstellungen und dem Bewusstsein für die eigene „Blindheit“, und damit Selbstverantwortung.

4.3.3 Rückkehr zum Ursprung – Verantwortung als Ausdruck des pädagogischen Selbstverständnisses

Die Entscheidung, den Menschen und nicht die Idee des Menschen als pädagogisches Bezugssystem anzuerkennen hat unmittelbare Konsequenzen für die pädagogische Identität. Denn das hier entworfene Menschenbild hat auch eine Ver-Wendung der Pädagogik als solcher zur Folge. Es muss bedacht werden, dass wenn hier von Pädagogik die Rede ist, immer der Mensch gemeint ist. Pädagogik ist wie Wahrheit, Postmoderne usw. eine Erfindung des Menschen, es ist ein Erklärungsprinzip. Nun ist es nicht im Interesse der Arbeit, Wissenschaft und wissenschaftliche Relevanz in Frage zu stellen; ganz im Gegenteil. Vielmehr wird hier dafür plädiert Wissenschaft, Pädagogik in Erinnerung an den Ursprung, den Menschen, zu denken und dementsprechend zu forschen. Der Mensch als Urheber, als Erfinder allen Wissens ist das vorrangige Bezugssystem wissenschaftlichen Denkens und Handelns. Die Missachtung dieser Sachlage ist immer eine Missachtung des menschlichen Ursprungs, also des Menschen an sich. Der Sprung in ein dem Menschen übergeordnetes Prinzip hat zur Folge, dass die Verantwortung des Menschen scheinbar diesem untergeordnet werden kann. Das aber muss als Illusion und auch als Fatalität erkannt werden; Verantwortung kann nicht abgegeben werden. Jedem Gedanken, jeder Handlung und Entscheidung liegt der Mensch zugrunde. Hier sei an folgendes Zitat Camus' erinnert: „Das Absurde hat, wie der methodische Zweifel, Tabula rasa gemacht. [...] Doch wie der Zweifel kann es, indem es zu sich zurückkehrt, einer neuen Forschung die Richtung weisen (Camus 2003, 17). Diese neue Forschungsrichtung oder auch Revolte besteht in der Bewusstwerdung des menschlichen Ursprungs und der damit implizierten Verantwortung. Aufgabe der Wissenschaft ist es also, dass eigene Selbstverständnis hinsichtlich der Berücksichtigung der eigenen Menschlichkeit und Verantwortlichkeit zu überprüfen und zu korrigieren. Dazu soll nochmal Steins Pädagogikdefinition aufgegriffen werden. Sie beschreibt darin Pädagogik als Wissenschaft, die „die Prozesse der Erziehung, Bildung, des Lernens und der

Sozialisation wissenschaftlich beobachtet, interpretiert, erklärt, die Auswirkungen dieser Prozesse vorhersagt und somit allen hieran beteiligten Personen der pädagogischen Praxis Handlungswissen zur Verfügung stellt“ (Stein, 2009, 12). Unter dem Blickwinkel des veränderten Forschungsauftrages geht es also erst einmal darum, diese Prozesse als menschliche Erfindungen wahrzunehmen und sie mit dem was über den Menschen ausgesagt werden kann, also mit der menschlichen Subjektivität, abzugleichen. Die Grenze wissenschaftlicher Vorhersage, Beobachtung, Interpretation und Erklärung bildet immer der Mensch. Eine pädagogische Theorie muss also zum einem im Kontext ihrer menschlichen Ursprünglichkeit gesehen werden und zum anderen inhaltlich den Ursprung bewahren. Nur innerhalb dieser Zirkularität kann sie als wissenschaftlich und nicht als purer Glaube verstanden werden. Der Pädagoge ist Teil der Pädagogik und die Pädagogik Teil des Pädagogen. Zur näheren Verdeutlichung sollen dazu noch einmal die Gedanken von von Foerster aufgegriffen werden, im besonderen seine Auffassungen zur Kybernetik zweiter Ordnung.

Der von Norbert Wiener geprägte Begriff Kybernetik geht auf das lateinische Wort *kybernetes* zurück, was soviel wie Steuermann bedeutet (vgl. von Foerster 1993 a, 72). Dem Namen entsprechend handelt es sich um eine Wissenschaft, die Steuer- und Regelungsprozesse erforscht. Von Foerster erläutert dazu: „Das Konzept, dass damit verbunden war, sollte einen Verhaltensmodus kennzeichnen, der sich von der üblichen Auffassung der Operationen von Maschinen mit ihrer eindeutigen Übereinstimmung von Ursache-Wirkung, Reiz-Reaktion, input-output usf. grundlegend unterscheidet. Der Unterschied ist bedingt durch die Anwesenheit von Sensoren, deren (Rück-)Meldung über den Zustand der Effektoren des Systems auf die Operationen dieses Systems einwirken. Insbesondere dann, wenn eine inhibitorische Handlung die Diskrepanz zwischen dem Ist-Wert und dem Soll-Wert des Systems verringert, zeigt das System zielgerichtetes Verhalten, d.h. nach einer äußeren Störung wird es zu einer Repräsentation des internen Zustands, dem Ziel, zurückkehren“ (vgl. ebd.). Bekannte Beispiele kybernetischer Prinzipien sind unter anderem das Wasserklosett und das Thermostat. Von Foerster spricht diesbezüglich vom „maschinellen Bewusstsein“, zirkulärer Kausalität und reproduzierenden Prozessen (vgl. a.a.O.: 73). Das kybernetische Forschungsinteresse gilt aber nicht nur Maschinen sondern auch lebenden Organismen. So veröffentlichen Warren McCulloch und Walter Pitts die Arbeit „A logical calculus of ideas

immanent in nervous activity“ in der sie die Funktionsweise, Impulsaufnahme und Impulsweitergabe von Neuronen behandeln (vgl. von Foerster/Pörksen 2008, 109 ff.). Das Ergebnis jener Forschung beschreibt von Foerster mit den Worten: „Das Nervensystem lässt sich, ausgehend von diesen Annahmen, als eine Art Rechner interpretieren, der ein logisches Kalkül durchführt. Und ein Neuron erscheint aus dieser Perspektive als ein Operator, der solche logischen Funktionen berechnet. Diese faszinierenden Ideen und phantastischen mathematischen Gebilde gestatteten es schließlich, künstliche neuronale Netzwerke zu bauen“ (a.a.O.: 110). Bei John von Neumann, einem der Väter der Informatik, findet das McCulloch-Pitts-Neuronenmodell Verwendung beim Bau von Computern (vgl. a.a.O.: 111). Eine Arbeit, deren Konsequenz von Foerster folgendermaßen formuliert: „Man glaubte, die neuronale Strukturen aus denen das Gehirn besteht, nachzubilden, indem man einen Elementarcomputer schuf, der auf den Einsichten McCulloch und Pitts basierte. Der Bau von Computern, die vermeintlich nach den Prinzipien der Neuronen funktionierten, gestattete schließlich den Rückschluss: Das Gehirn erschien als ein riesiger Parallelcomputer“ (ebd.). Allerdings spricht er sich gegen eine solche Perspektive aus: „Was mir zentral erscheint, ist, dass ein Computer oder eine beliebige Maschine synthetisch hergestellt sind: Sie sind von uns gebaut worden und wir wissen daher auch, wie sie funktionieren. Und wenn man von der Funktionsweise einer solchen Maschine auf das Gehirn oder den Menschen zurückschließt, dann entsteht fälschlicherweise die Idee, man habe jetzt auch das Gehirn und den Menschen verstanden. Das ist das Problem: Man schließt von etwas, das bekannt und verstanden ist, auf etwas Unbekanntes und Unverstandenes – und meint daher leichtsinnigerweise, man habe auch dies begriffen. Übersehen wird, dass es Systeme gibt, die prinzipiell nicht analysierbar sind. Wer das einmal verstanden hat, dem werden diese ganzen Metaphern suspekt“ (a.a.O.: 112). Anhand dieses Zitates kann verdeutlicht werden, was von Foerster mit Kybernetik erster und zweiter Ordnung meint. Kybernetik erster Ordnung geht von einer Objekt-Subjekt-Trennung aus. Der Beobachter steht einem vermeintlich von ihm unabhängigen Objekt gegenüber, das er verstehen will, beispielsweise einem Computer, einer Maschine. Durch Experimente und Analysen wird es dem Menschen möglich, die Struktur, die Funktionsweise und die Bestimmung des Objektes zu erforschen, denn die Maschine, als menschliche Erfindung, ist für den Menschen verständlich, sie ist berechenbar. Diese Verfahrensweise lässt

sich, wie von von Foerster festgestellt nicht auf den Menschen übertragen. Ursache dafür ist die hier betonte Subjektivität und Selbstbezogenheit des Menschen. Er verdeutlicht dies anhand der schon angesprochenen Erforschung des Gehirns: Der Irrtum der Hirnforschung „war es zu glauben, man bekomme immer bessere Modelle, um das Gehirn zu verstehen. Aber was hier übersehen wurde, war, dass man ein Gehirn braucht, um ein Gehirn zu verstehen, um das Gehirn zu begreifen. Die Struktur der Theorie, die ich meine, muss den Anspruch erfüllen, sich selbst zu beschreiben“ (a.a.O.: 113). Daran anschließend formuliert er bezüglich der Kybernetik: „Auf das Gebiet der Kybernetik übertragen heißt das: indem der Kybernetiker sein eigenes Terrain betritt, muss er seinen eigenen Aktivitäten gerecht werden: die Kybernetik wird zur Kybernetik der Kybernetik, oder zur Kybernetik zweiter Ordnung“ (von Foerster 1993 b, 65).

Die Ausführungen von Foerstern über die Kybernetik zeigen, dass die traditionellen Vorstellungen von Objektivität und Wissenschaft auf der Ausblendung ihrer eigenen Ursache, nämlich menschlicher Subjektivität beruhen. Wissenschaft wird so zum Paradoxon. Der Verlust des Ursprungs offenbart wissenschaftliches Wissen und Arbeiten als Illusion, als Glaubenssystem. Will die Wissenschaft ihrem Anspruch auf Objektivität entsprechen, so muss Subjektivität als Ursprung anerkannt werden. Ein Forscher forscht dann nicht mehr im Namen der Wissenschaft, sondern in seinem eigenen, denn Wissenschaft, das ist der Mensch und keine dem Menschen übergeordnete Entität. Damit steht der Mensch als solcher im Mittelpunkt und mit ihm ein Bereich seiner Existenz, dem bisher, also in den hier thematisierten menschlichen Konstruktionen von Welt, sekundäre Bedeutung zukommt. Die Rede ist von Verantwortung, denn die Entscheidung für ein menschliches Weltbild, die Anerkennung des Ursprungs und der Subjektivität beruht auf jener camusschen Grenze, nämlich dem Menschen selbst. Camus schreibt: „Ich kann nur auf menschliche Weise etwas begreifen. Was ich berühre, was mir widersteht – das begreife ich. [...] Was für eine andere Wahrheit kann ich erkennen, ohne eine Hoffnung anzurufen, die ich nicht habe und die in den Grenzen meiner *conditio* bedeutungslos sind“ (Camus 2005, 69) Verantwortung wird damit explizit zu einem fundamentalen Prinzip menschlicher Existenz. Soll heißen, es ist nicht möglich keine Verantwortung zu tragen. Alles Denken und Handeln unterliegt menschlicher Verantwortung, selbst die Entscheidung vermeintlicher Verantwortungsabgabe. Camus, Maturana und von Foerster stehen hier für ein Denken, das den natürlichen Verantwortungsbereich

des Menschen fokussiert und die untrennbare Verknüpfung von Leben und Verantwortlichkeit in den Mittelpunkt der Betrachtung des Seins stellt. Subjektivität, Erfindung und Verantwortung sind hier die Metaphern menschlicher Existenz und bilden gleichzeitig die Bezugspole im hier thematisierten pädagogischen Kontext. Folgendes Zitat von Foersters und dessen anschließende Übertragung auf die Pädagogik soll weiteren Aufschluss geben: „Im Gegensatz zu der orthodoxen Position, die als primäre Begriffe (d.h. als 'Gegebenheiten') etwas Daten, Gegenstände, Naturgesetze, Wirklichkeit usw. oder im sozialen Bereich Sprache, Kommunikation, Werte, Ordnungen usw. annimmt und diese Begriffe dann so arrangiert, dass daraus eine präskriptive, proskriptive oder deskriptive [...]“ (von Foerster 1993 a, 348) Aussagen ableitbar sind, „schlage ich vor, als primäre Gegebenheiten Autopoiese, Eigenzustände, Selbstreferenz usw., das heißt die vorerwähnten Begriffe mit innewohnender Zirkularität, zu postulieren [...], und mit Hilfe dieser Begriffe Daten, Gegenstände, Naturgesetze usw. zu konstruieren, die dann zu sekundären Gegebenheiten werden“ (ebd.). Für den pädagogischen Kontext ergibt sich angesichts Steins Pädagogikbestimmung also folgende Veränderung: Postmoderne Pädagogik basiert auf der Subjektivität und der damit verbundenen Verantwortlichkeit des Menschen (primäre Begriffe). Die Erforschung der von Stein aufgezeigten Prozesse Erziehung, Bildung, Lernen und Sozialisation (sekundäre Begriffe) sollte dementsprechend von den primären Gegebenheiten ausgehen und diese implizieren.

Vor der Modifikation der pädagogischen Grundbegriffe bildet die Formulierung eines pädagogischen Menschenbildes den Abschluss der Ausführungen zum Selbstverständnis der Pädagogik.

4.3.4 Die Konstituierung des pädagogischen Menschenbildes im Spannungsfeld der Subjektivität

Entsprechend der Überschrift fokussiert dieser Abschnitt die Thematik der Subjektivität. Subjektivität ist hier zum einen Ausdruck für die anfangs erwähnte Bestimmung des Menschen als unbestimmbares Individuum. Zum anderen umfasst der Begriff aber auch Camus' radikale Reduzierung des Menschen auf das Leben, auf seine Geschöpflichkeit; also die Vorziehung des Lebens vor der Sinnggebung des Lebens. Maturana spricht hierzu vom bloßen Zweck des Menschen, Mensch zu sein. In dem Zusammenspiel von Unbestimmung und

Bestimmung konstituiert sich die Natur des Menschen von der pädagogisch ausgegangen werden kann. Aufgabe der Pädagogik ist demnach die Aufrechterhaltung beider Subjektivitätspole, also die Vermeidung des camusschen „Sprungs“. Das damit notwendigerweise einhergehende Verlassen der pädagogischen Grammatik von „richtigen“ und „guten“ Erklärungsmodellen, Regeln, Werten und Normen bedeutet dabei nicht die Abschaffung derselben, sondern eben deren Ver-Wendung. Orientierung bietet nicht die Idee des Menschen, sondern der Mensch in seiner bloßen, unbestimmten bestimmten Existenz, das heißt Pädagogik kann sich nicht von einem äußeren Dogma aus generieren, sondern nur innerhalb der grundlegenden Einheit von Individualität und Geschöpflichkeit. In diesem Kontext ist die einzige Gewissheit, die der eigenen Verantwortlichkeit. Folgendes Zitat Rolf Balgos und Reinhard Voß' über die Problematik objektiver Glaubenssätze verdeutlicht den Sachverhalt: „[...] Wer weiß, wie diese Welt 'ist', der weiß, was man selbst und was die anderen in dieser tun müssen, um sich 'richtig' zu verhalten ('Wissen ist Macht'). Die Welt sagt uns, wie wir uns verhalten müssen, und deshalb verhalten wir uns so, wie wir uns verhalten, weil die Dinge nun einmal so sind, wie sie sind. Wir wälzen die Verantwortlichkeit für unser Handeln auf die Dinge, wie sie sind, und tun das, was wir tun, nicht weil wir es richtig finden, sondern weil es 'richtig' ist. Und mit dem Verweis auf Objektivität fordern wir dies auch von allen anderen. Fremdbestimmung wird dadurch legitimiert, dass man im Besitz der 'Wahrheit' ist, des 'wahren Wissens', des 'richtigen' Bildes der Wirklichkeit, dem alle anderen folgen sollen“ (Balgo/Voß zitiert nach Rotthaus 2004, 134). Noch deutlicher wird die Ebene der Verantwortung in der Umkehrung des Zitates:

Wer nicht weiß, wie diese Welt ist, der weiß auch nicht, was man selbst und was die anderen in dieser Welt tun müssen, um sich „richtig“ zu verhalten. Die Welt sagt nicht, wie die Menschen sich verhalten müssen, deswegen verliert die handlungsleitende Berufung darauf, dass die Dinge so sind wie sie sind, ihre Legitimation. Jegliches Handeln des Menschen unterliegt somit der eigenen Verantwortung und endet nicht mit dem Verweis auf die Dinge an sich. Das heißt, der Mensch tut etwas, weil er es richtig findet und nicht weil es richtig ist. Jeder Verweis auf Objektivität wird obsolet. Die einzige Gewissheit, die dem Menschen bleibt, ist die der eigenen Verantwortung, denn das Fehlen wahren Wissens und des richtigen Bildes der Wirklichkeit schließt Fremdbestimmung aus.

Das vorgeschlagene subjektive Menschenbild impliziert also nicht die Übernahme kategorischer Handlungsregeln, denn dies entspricht jenem Sprung Camus' der die Spannungseinheit der menschlichen *Conditio* missachtet und so verrät. Vielmehr verlangt die pädagogische Grundlegung einen selbstreflexiven- und verantwortlichen Prozess pädagogischen Denkens und Handelns, dessen Dialogpartner und Grenze die Subjektivität darstellt.

Zur Wiederholung: Ausgangspunkt der Arbeit ist die Annahme, dass pädagogisches Denken und Handeln von einem Menschenbild geprägt ist. Pädagogik basiert also auf dem Menschen. Dieser ist hier charakterisiert durch die unbestimmte Bestimmung oder bestimmte Unbestimmung, welche als Subjektivität bezeichnet wird. Unbestimmbar meint das Fehlen der Sinnhaftigkeit, der Verstehbarkeit menschlicher Existenz, die Individualität. Bestimmung bezieht sich auf das faktische Leben, die Geschöpflichkeit. Menschliches Leben ist aufgrund des Spannungsverhältnisses von Bestimmung und Unbestimmung für Camus durch Absurdität gekennzeichnet. Festgehalten werden kann also: die absurde Subjektivität stellt die einzige Entität menschlichen Lebens dar und bedarf der Aufrechterhaltung ihrer Pole Individualität und Geschöpflichkeit. Im Laufe der Untersuchung wurde des Weiteren deutlich, dass das einzige auf das der absurde Mensch zurückgreifen kann, er selber ist und dass er dieses Schicksal mit allen anderen Menschen teilt. Die Subjektivität stellt also Ausgangspunkt und Bezugsrahmen alles Menschlichen dar. Für die Pädagogik konkret bedeutet das, dass aus dieser zirkulären Gewissheit ihr ganzes Wissen besteht. An dieser Stelle sollen zur weiteren Verdeutlichung folgende Zitate Camus' und Pechtl's wiederholt werden: „Meine Überlegungen möchte dem Unabweisbaren, das sie aufgedeckt hat, treu bleiben. [...] Die Redlichkeit besteht darin, sich auf diesem schwindelnden Grat zu halten; alles andere ist Ausflucht. [...] Was ich weiß, was sicher ist, was ich nicht leugnen kann, was ich nicht verwerfen kann – das zählt“ (Camus 2005, 67 ff.). Auf dieses Unabweisbare nimmt Pechtl bezug wenn er schreibt: „Für Camus ist also 'Wahrheit' nicht länger ein objektives 'Etwas', das es 'nur' noch zu erkennen, und nach welchem es schließlich zu handeln gelte, sondern eine immer schon die Unhintergebarkeit menschlicher Existenz mitmeinende, umgreifende Haltung, in der sich je schon [...] eine uranfängliche Entschiedenheit ausdrückt. Es ist die Haltung, die mit Vorläufigkeit und Widersprüchlichkeit rechnet, die sich der Grenzen der Vernunft, dem Instrument zur Formulierung objektiver Wahrheit bewusst ist und folglich

genau diese Einsicht zur Grundlage macht [...]. Diese geforderte Haltung ist 'der Glaube an die Absurdität des Dasein'. Dieser Glaube, so Camus, 'sollte demnach Richtschnur' des 'Verhaltens sein' (a.a.O.: 53). Menschliche Wahrheit stellt die Absurdität, die Subjektivität des Lebens dar und ist ganz und gar von diesem Umstand betroffen, denn Leben heißt für Camus das Absurde leben zu lassen. Unter diesen Bedingungen soll nun noch einmal Steins Pädagogikdeutung betrachtet werden. Bei Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft handelt es sich ihrer Meinung nach um eine „theoretisch fundierte Reflexions- oder Erfahrungswissenschaft als auch Handlungswissenschaft, die an der Verbesserung pädagogischer Vorgänge von Erziehung, Bildung, Lernen und Sozialisation mitarbeitet und Handlungswissen für die Praxis zur Verfügung stellt“ (Stein, 2009, 12) und „die Prozesse der Erziehung, Bildung, des Lernens und der Sozialisation wissenschaftlich beobachtet, interpretiert, erklärt, die Auswirkungen dieser Prozesse vorhersagt und somit allen hieran beteiligten Personen der pädagogischen Praxis Handlungswissen zur Verfügung stellt“ (ebd.). Die Formulierung lässt vermuten, dass sich diese Definition an der traditionell dominierenden Vorstellung von Objektivität orientiert und mit dem Auftrag verbunden ist, die Wahrheit zu finden und ihr entsprechend zu handeln. Auf der Grundlage des hier entworfenen Menschenbildes sieht der Sachverhalt anders aus, denn die Konnotation der Definition erfährt dabei eine völlige Veränderung. Die pädagogische Arbeit in Form von Beobachtung, Erklärung, Interpretation und schlussendlich von angestrebter Verbesserung der Prozesse Erziehung, Bildung, Lernen und Sozialisation ist nur im Rahmen richtiger Erkenntnis über den Menschen und Vorraussagbarkeit des Menschen möglich. Was der Mensch ist kann entschieden werden. Das Menschenbild der Subjektivität bestimmt den Menschen als unbestimmbar. Was der Mensch ist kann also im Sinne objektiver Erkenntnis nicht entschieden werden. In dem Aufsatz Lethologie – Eine Theorie des Erlernens und Erwissens angesichts von Unwissbarem, Unbestimmbarem und Unentscheidbarem setzt sich von Foerster mit der Thematik entscheidbarer und unentscheidbarer Fragen auseinander. Er schreibt: „Unter Lehrsätzen, Problemen, Fragen usw. gibt es jene über die eine Entscheidung getroffen werden kann, und andere, die prinzipiell unentscheidbar sind. Entscheidbar ist z.B., ob 3.536.712 ohne Restbetrag durch 5 teilbar ist. Die Antwort ist ein eindeutiges 'Nein'; hätten wir jedoch 'teilbar durch 2?' gefragt, wäre die Antwort ein eindeutiges 'Ja'“ (von Foerster 1997, 28). Die Frage ist entscheidbar, weil der

Kontext in dem sie gestellt wird, in diesem Fall das Regelsystem der Mathematik, bereits die Entscheidung vorgibt (vgl. Rotthaus 2004, 150). Unentscheidbare Fragen sind dagegen dergestalt: „Nehmen wir z.B. die Frage über den Ursprung unseres Universums: wie es entstanden ist? Gewiss, diese Frage ist prinzipiell unentscheidbar, weil es keine Zeugen geben kann, und wenn ja, wer würde ihnen glauben? Dennoch gibt es zu dieser Frage viele Antworten. Einige sagen, dass all dies nur durch die Vereinigung von Chaos und Finsternis entstanden sei, andere berufen sich auf einen einmaligen Schöpfungsakt vor etwa 4000 Jahren; andere bestehen darauf, dass es weder Anfang noch Ende gebe, da sich das Universum in einem ewigen dynamischen Gleichgewicht befände, ein 'Eigen-Universum' sei; wiederum andere behaupten, die ganze Sache hätte vor 10 oder 20 Millionen Jahren mit einem Urknall begonnen, dessen Geräusch immer noch als flüsterndes Rauschen über große Radioantennen gehört werden kann. Ganz zu schweigen von den Antworten, die uns die Hindus, Arapesch, Massai, Nubas, Khmer, Buschmänner usw. usw. auf diese Frage geben würden. In anderen Worten, sag uns wie das Universum entstand, und wir sagen dir, wer du bist“ (von Foerster 1997, 29). Die Frage nach dem Gegenstand der Pädagogik, nach dem Mensch, ist eine solche unentscheidbare Frage und nur im Verlassen der Spannungseinheit von Individualität und Geschöpflichkeit wird diese Frage entscheidbar. Dann aber ist der pädagogische Fokus nicht der Mensch, sondern eine Idee vom Menschen und widerspricht dem Selbstverständnis der Pädagogik als fundierte Wissenschaft. Hier aber ist das Ziel, eine Pädagogik zu formulieren, die sich nur an das hält was über den Menschen klar ausgesagt werden kann und dies kann nur durch ihre Ver-Wendung geschehen, denn der Sprung zurück in ein übergeordnetes Bezugssystem ist ausgeschlossen. Bevor darauf weiter eingegangen wird, soll noch einmal zu von Foersterns Problematik entscheidbarer und unentscheidbarer Fragen zurückgekehrt werden. Er führt dazu weiter aus: „Der Unterschied zwischen entscheidbaren und prinzipiell unentscheidbaren Fragen sollte nun hinreichend geklärt sein, so dass ich ihnen die folgende These unterbreiten möchte: 'Nur die Fragen, die prinzipiell unentscheidbar sind, können wir entscheiden.' [...] Antworten auf entscheidbare Fragen sind von Notwendigkeiten diktiert, während Antworten auf unentscheidbare Fragen durch die Freiheit unserer Wahl bestimmt werden. Aber für diese Freiheit der Wahl müssen wir die Verantwortung tragen. Dies verdeutlicht zusätzlich den Unterschied zwischen diesen Fragen: Verfahrensweisen, durch die man eine

Antwort auf entscheidbare Fragen erhält mögen falsch sein, deshalb taucht in diesem Zusammenhang die Vorstellung von Wahrheit auf. Ethik ist jedoch der Bereich, in dem wir Verantwortung für unsere Entscheidungen übernehmen. Das Antonym für Notwendigkeit ist nicht Zufall, es ist vielmehr Freiheit, es ist Wahl“ (ebd.). Die Pädagogik als Wissenschaft fußt auf einer unentscheidbaren Frage und muss, will sie ihrem Gegenstand treu bleiben hier diese Spannungseinheit menschlicher Existenz als gegeben hinnehmen und sich also dafür entscheiden, diese Frage nicht im Sinne eines definitiven Menschenbildes entscheiden zu können, denn so von Foerster: „Wir werden zu Metaphysikern, ob wir es so nennen oder nicht, wenn wir Fragen entscheiden, die prinzipiell unentscheidbar sind“ (von Foerster zitiert nach Rotthaus 2004, 151). In ihrer wissenschaftlichen Funktion orientiert sich pädagogisches Wissen fortan nicht an traditioneller Ontologie und scheinbarer Objektivität, denn diese Erklärungsmodelle können aufgrund der getroffenen Wahl keinen Gültigkeitsanspruch erheben und keine tragfähigen Ableitungen zulassen. Es gibt für die Pädagogik kein Gesetz außer der Treue zum Menschen.

4.4 Zur Modifikation der pädagogischen Grundbegriffe Sozialisation, Erziehung, Bildung und Lernen

In dem folgenden Abschnitt soll es nun darum gehen, die von Stein aufgezeigten pädagogisch relevanten Begriffe Sozialisation, Erziehung, Bildung und Lernen von dem hier herausgearbeiteten menschlichen Spannungsverhältnis der Subjektivität und der damit verbundenen Verantwortlichkeit des Menschen zu eruieren. Dem liegt das pädagogische Bekenntnis zum Menschen, die postulierte menschliche Treue, basierend auf der Entscheidung, Pädagogik vom Menschen aus zu denken und nicht von einer Idee des Menschen, zugrunde. Dieser Entschluss beruht auf den Gedanken Camus', welcher in der Abwesenheit einer den Menschen übersteigenden Wahrheit, die humane Existenz offenbart sieht. Der Mensch ist die einzige Gewissheit des Menschen. Eine Erkenntnis, die nach Camus aufrechterhalten werden muss, um der menschlichen *Conditio* zu entsprechen. Ausgehend von den camusschen Grundgedanken, wurde hier der Versuch unternommen ein Menschenbild postmoderner Pädagogik zu entwerfen, das von jener Treue zum Menschen ausgeht und diese gleichzeitig impliziert.

Subjektivität und Verantwortung wurden wie oben angesprochen als grundlegende Komponenten herausgearbeitet. Im Mittelpunkt steht die (An)Erkennung des Menschen als Ursprung allen Menschlichen und die damit verbundene Grenze des Humanen. Für die Pädagogik als Wissenschaft muss diesbezüglich festgehalten werden, dass die klassische Vorstellung einer letztgültigen Beschreibung der Welt und ihrer Objekte dazu im Widerspruch steht (vgl. von Foerster 1993 a, 116). Der Mensch als Subjekt kann nur auf menschliche Weise, also selbstbezogen begreifen und begriffen werden, was einen absoluten Standpunkt ausschließt. Von Foerster merkt dazu an: „Das Leben lässt sich nicht *in vitro* studieren, man muss es *in vivo* ergründen. Die uns gestellte Frage 'Die Einheit des Menschen: biologische Invarianten und kulturelle Universalien' kann nicht in der herkömmlichen beschränkten Weise angegangen werden, wenn unsere Antworten darauf dem heute erreichten Wissen um unsere eigene Biologie und Kultur entsprechen sollen“ (a.a.O.: 17).

4.4.1 Sozialisation

Die nun folgende Auseinandersetzung beschäftigt sich mit der Entwicklung postmoderner pädagogischer Sichtweisen auf die Begriffe Sozialisation, Erziehung, Bildung und Lernen, die den Menschen als „Schöpfer“ bewahren und somit auf den menschlichen Bestimmungen Subjektivität, Erfindung und Verantwortung fußen. Es geht also nicht darum die Begriffe objektiv nach dem Vorbild klassischer Definitionen zu bestimmen, sondern im Sinne ihres menschlichen Ursprungs zu verwenden.

Begonnen wird diesbezüglich mit dem Terminus Sozialisation. Der Begriff, welcher auf Auguste Comte zurückgeht, ist eine Ableitung des lateinischen Verbs „sociare“, was soviel wie „vereinigen“ oder „verbinden“ bedeutet (vgl. Streich 2007, 26). Pädagogische Relevanz erfährt die Vokabel am Ende des 19. Jahrhunderts durch die Kreierung „socialisation méthodique“ von Emile Durkheim (vgl. a.a.O.: 25). Er führt diesen Terminus nach Gudjons ein um „den Vorgang der Vergesellschaftung des Menschen, die Prägung der menschlichen Persönlichkeit durch gesellschaftliche Bedingungen zu kennzeichnen“ (Gudjons 2003, 149). Der Zusatz „méthodique“ der „socialisation méthodique“ beruht auf der elementaren Funktion der Erziehung in dieser Definition. Durkheim führt dazu aus: „Erziehung ist die Einwirkung der Erwachseneneneration auf diejenigen, die noch nicht reif

sind für das Leben in Gesellschaft. Sie zielt darauf ab, beim Kind eine Reihe physischer, geistiger und sittlicher Kräfte zu wecken und zu fördern, die die politische Gesellschaft in ihrer Gesamtheit und das jeweilige Milieu, für das es in besonderer Weise bestimmt ist, von ihm zu fordern“ (Durkheim zitiert nach Streich 2007, 25). Edwin Streich beschreibt aus diesem Grund „socialisation méthodique“ als: „'jedwede erzieherische Operation' 'das soziale Wesen zu schaffen'“ (Streich 2007, 25). Diesen Gedanken der Bedingung von Sozialisation und Erziehung folgt auch Irvin L. Child, wenn er Anfang der 1970er Jahre schreibt: „Sozialisation bezieht sich auf ein Problem, das im menschlichen Dasein [...] gegenwärtig ist – das Problem, Kinder so zu erziehen, dass sie hinreichend erwachsene Mitglieder der Gesellschaft werden, der sie angehören“ (Child zitiert nach Streich 2007, 40). Ebenfalls in diesem Zeitraum betont Werner Schefold: „Sozialisation bedeutet (also) formal Verändern der Person: ihres Wissens, ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten, ihrer Motive, Werthaltungen, Attitüden und Normen“ (Schefold zitiert nach Streich 2007, 42). Im Jahr 1980 definieren Dieter Geulen und Klaus Hurrelmann in der ersten Auflage ihres Handbuches der Sozialisationsforschung Sozialisation als „Prozess der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt. Vorrangig thematisch ist dabei ..., wie sich der Mensch zu einem gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekt bildet“ (Geulen/Hurrelmann zitiert nach Gudjons 2003, 150). Ende der 1990er Jahre beschreibt Johannes Gawert den Begriff mit den Worten: „Sozialisation ist ein sehr tiefgreifender, intensiver, die Identität eines Menschen prägender Prozess, der in der engen, dauerhaften Beziehung zu lebendigen Personen der alltäglichen Umwelt verläuft. Werte und Normen gebündelt in Rollenbildern, werden internalisiert, die Geltung der Aufweichung von Tabus wird gelernt, auch Vorstellungen von einem guten Leben, vom Sinn des Lebens und schließlich religiöse Grundhaltungen so erworben“ (Gawert zitiert nach Streich 2007, 43). Gudjons gibt im Jahr 2003 zu bedenken: „'Sozialisation' ist ein begriffliches Konstrukt, ein Bündel von theoretischen Fragen und Problemstellungen, ist zwar ein real existierender, aber nicht gleichsam dinghaft greifbarer Untersuchungsgegenstand, wenn man so will: ein Modell, das bildhaft ausdrückt, was nicht unmittelbar anschaulich ist“ (Gudjons 2003, 149). Als wichtigste Theorieansätze zur Deutung des Erklärungsprinzips Sozialisation nennt Gudjons die Psychologie und die Soziologie. Er schreibt

diesbezüglich: „Die beiden großen Analyseeinheiten 'Gesellschaft' auf der einen Seite und 'Organismus/Psyche' auf der anderen, finden ihren Schnittpunkt in der 'Persönlichkeit' bzw. Persönlichkeitsentwicklung“ (a.a.O.: 150.). Rotthaus beschreibt Sozialisation im Jahr 2005 als den Prozess „in dem Kinder unter dem Einfluss ihrer Umwelt in die jeweilige Kultur hineinwachsen, ihre Normen und Werte übernehmen, Handlungsstrategien aufnehmen und Voraussetzungen für die Bewältigung neuer oder veränderter Umwelтанforderungen erlernen. Anders ausgedrückt, ist Sozialisation der Prozess der Entstehung und Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit in Abhängigkeit von und in Auseinandersetzung mit den sozialen und den dinglich-materiellen Lebensbedingungen, in dessen Verlauf sich der menschliche Organismus zu einer sozial handlungsfähigen Persönlichkeit bildet und über den Lebenslauf hinweg weiter entwickelt“ (Rotthaus 2004, 58). Es kann zusammenfassend gesagt werden, dass sich der hier angesprochene Sozialisationsdiskurs um den Sachverhalt „Mitglied-Werden in einer Gesellschaft ...“ (Hurrelmann/Ulrich zitiert nach Gudjons 2003, 150) dreht und dementsprechend im Sinne des lateinischen Ursprungs Sozialisation als Verbindung und Vereinigung von Mensch und Gesellschaft gedacht wird. In diesem Kontext beinhaltet die Vorstellungen von Vergesellschaftung eine grundlegende Trennung, denn der Mensch, der Mitglied einer Gesellschaft werden soll, ist noch nicht teilhaft. Die Begriffe basieren aber nicht nur auf jener ertümlichen Trennungssituation des Menschen, sondern beinhalten den Positionen Keneth Gergens und Fritz B. Simons zufolge auch als Prozesse die Annahme des Getrenntseins. Erklärend dazu ist anzumerken, dass der Fokus westlicher Vorstellung menschlicher Persönlichkeitsentwicklung und Sozialisation auf der Herausbildung einer eigenen Identität, eines Selbst, dem „Ich“ liegt. Identitätsentwicklung kann also als zentrale Aufgabe des Heranwachsens bezeichnet werden (vgl. Gudjons 2003, 133). Nach Kenneth Gergen basiert die Zentralisierung des Selbst auf der „Vorstellung eines persönlichen inneren Bewusstseins ('ich', 'hier'), dem eine externe Welt ('da draußen') gegenübersteht“ (Gergen 2002, 19). Simon ergänzt dazu: „Gelungene Individuation bedeutet gelungene Subjekt-Objekt-Spaltung [...]. Ziel ist es, auch in wechselnden physischen Umwelten und in verschiedenartigen Beziehungen zu unterschiedlichen Menschen das Gefühl zu bewahren, mit sich selbst identisch zu bleiben: 'Ich bin ich, und du bist du, und die Welt ist, wie sie ist'“ (Simon 2009, 201). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die pädagogische

Verwendung des Begriffs Sozialisation von der Überzeugung getragen ist, der Mensch bedarf, um Mensch zu sein einen, so Gudjons, „grundlegenden Prozess des Hineinwachsens in die Kultur“ (Gudjons 2003, 181) infolge dessen der „Mensch seine singuläre, ja persönliche, einzigartige Individualität gewinnt“ (ebd.).

4.4.1.1 Gemeinschaft durch Subjektivität

Diese Vorstellungen erfahren unter dem in dieser Arbeit eingenommenen Blick Verwendung. Aufgrund der hier entworfenen Subjektivität bzw. der Subjektivitätspole Bestimmung und Unbestimmung des Menschen, wird jener nicht als werdendes Mitglied von Gesellschaft, sondern als Seiendes betrachtet. Einleitend dazu soll an einen Gedanken Camus' erinnert werden, der besagt, dass der Mensch durch das Menschsein mit allen Menschen verbunden ist und gleichzeitig durch diese Verbindung begrenzt wird. Sozialisation ist hier also erstens ein Bild für das (soziale) Leben des Subjektes Mensch selbst, welches mit der Geburt, also dem Verlassen des Mutterleibes beginnt. Dazu ergänzend ein Zitat Simons: „Während des intrauterinen Lebens werden die physischen Notwendigkeiten für das (Über-)Leben und Wachstum des Ungeborenen automatisch erfüllt. Der kindliche Organismus ist eingebaut in die Prozesse, welche den mütterlichen Organismus im Gleichgewicht halten. Er braucht nicht zu denken oder zu handeln, um sein physiologisches Gleichgewicht aufrechtzuerhalten. Spätestens mit der Geburt wird dieser Automatismus aufgelöst, die Umwelt des kindlichen Organismus hat sich radikal geändert. Rein organisch gesehen sind Kind und Mutter nun voneinander unabhängige Systeme“ (Simon 2009, 198 ff.). Von Anfang an ist der Mensch Teil menschlicher Gemeinschaft und nach Simon stellt diese Einbindung die Basis des Lebens dar. Er schreibt: „Körperliche Notwendigkeiten und Möglichkeiten sind es, die uns in die Beziehung zu anderen Menschen zwingen und die Kommunikation mit ihnen zur Voraussetzung fürs Überleben machen. Allerdings wäre es wahrscheinlich angemessener zu sagen: Es sind die körperlichen Unmöglichkeiten, die uns sozial abhängig machen. Das beginnt in der Wiege und endet auf der Bahre [...]. Im Gegensatz zu vielen anderen Tieren, die, sobald sie das Licht der Welt erblicken, damit beginnen, für ihren Lebensunterhalt zu sorgen, ist der neugeborene Mensch nicht selbständig lebensfähig“ (a.a.O.: 198). Er führt diesen Gedanken mit den folgenden Worten

weiter aus: Die physiologische „Trennung führt für das Kind zum Entgleisen des Gleichgewichts zwischen seinen körperlichen Bedingungen und ihrer Befriedung. [...] Das Kind wird durch den Verlust seines physiologischen Gleichgewichts erst dazu angeregt, seine inneren Strukturen zu ändern und so etwas wie psychische Prozesse zu entwickeln. An die Stelle physiologischer Regelungsmechanismen muss zur Beseitigung der Beunruhigung die Interaktion mit anderen Menschen (meist der Mutter) treten“ (a.a.O.: 199). Beziehungen zu anderen Menschen stellen somit das Überleben des kleinen Menschen sicher, denn allein ist das Kind nicht überlebensfähig. Anders gesagt, nur als Teil einer Gemeinschaft kann das Neugeborene sich selbst aufrechterhalten. Dazu Simon: „Die kleinste Überlebenseinheit ist für es nicht das Individuum (ich), sondern die Beziehungen zu denen, die es versorgen (wir)“ (a.a.O.: 201). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der menschliche Subjektivitätspol, der Bestimmung des Menschen als Subjekt, mit den traditionellen Vorstellungen von Selbst und Identität korreliert, da er nicht auf Trennung, sondern auf Teilhabe beruht. Die Geschöpflichkeit, verwirft den Standpunkt des Getrenntseins von der Welt. Der Mensch als Geschöpf ist an der menschlichen Gemeinschaft teilhaft und mit dieser bis zu seinem Tode untrennbar verbunden. Anhand des Auges beschreibt Simon diesen Gedanken von Teilhabe: „Sich als körperlich abgegrenzte Einheit bzw. den Körper als Ding zu beschreiben, heißt aber nicht, sich als selbständig und unabhängig lebensfähiges Wesen zu verstehen. Schließlich kann man auch sein linkes Auge als eine lebendige Einheit beschreiben, ohne zu glauben, es sei ohne den Rest des Körpers lebensfähig und zwinkere so schelmisch, weil es selbst und für sich allein signalisieren wolle, alles sei eigentlich gar nicht so wie es aussehe. Wenn dieses Auge reden könnte, so käme es bestimmt nicht auf die Idee, zu den anderen Organen des Körpers zu sagen: 'Ich lebe mein Leben, und du lebst dein Leben, ich bin nicht auf der Welt, um deine Erwartungen zu erfüllen, und du bist nicht hier, um dich nach mir zu richten. Du bist du selbst und ich bin ich. Sollten wir einander begegnen, so ist es schön – wenn nicht so kann man das nicht ändern.' Dieses 'Ich' bliebe eben nicht 'ich', wenn es dem Rest des Körpers nicht begegnete“ (ebd.). Sozialisation bedeutet daher erst einmal Mensch unter Menschen zu sein. Menschsein ist hier neben dem Subjektivitätspol der Bestimmung als Geschöpflichkeit aber auch durch den der Unbestimmung, im Sinne der Selbstbezogenheit des Menschen und somit durch

das Fehlen eines dem Menschen übergeordneten Bezugspunktes charakterisiert. Worauf im Folgenden eingegangen wird.

4.4.1.2 Subjektivität durch Gemeinschaft

Ausgehend von der Subjektivität des Menschen, die eine übergeordnete Wahrheit ausschließt geht es hier um die Frage, was über das Sein des Menschen in Gemeinschaft, die Sozialisation ausgesagt werden kann, wenn der Mensch seiner Geschöpflichkeit entsprechend als Konstrukteur der Erklärungswelt in den Vordergrund rückt. Im Mittelpunkt steht das in Sprache lebende Subjekt Mensch als Teil der menschlichen Gemeinschaft, welches aufgrund seiner Subjektivität untrennbar mit dieser verbunden ist und gleichzeitig von jener begrenzt wird. Gergen merkt dazu an: „Dass Menschen Sprache verwenden, um die Inhalte ihres Geistes miteinander zu teilen, wird als selbstverständlich angesehen. Wir nehmen an, es sei nur natürlich, dass wir Wörter verwenden, um zu beschreiben, was wir erleben, und unsere Gedanken und Beobachtungen mitzuteilen. Im Falle der Beobachtung gehen wir davon aus, es gebe so etwas eine Bildtheorie der Sprache. Das heißt unsere Wörter wirken wie Bilder“. Die menschliche *Conditio* lässt allerdings die Idee, dass Sprache die Welt abbildet nicht bestehen, da sie von Selbstbezogenheit durchdrungen ist. Hier spielen vor allem die Gedanken Gergens über den sozialen Konstruktivismus eine Rolle. Seine Grundidee formuliert er mit den Worten: „Alles, was wir für real erachten, ist sozial konstruiert. Oder spannungsgeladener formuliert: Nichts ist real, solange Menschen nicht darin übereinstimmen, dass es real ist“ (Gergen 2009, 10). Des Weiteren führt er aus: „Immer wenn Menschen definieren, was „Wirklichkeit“ ist, sprechen sie aus einer kulturellen Tradition heraus“ (vgl. ebd.). Gergen bezieht sich dabei auf die Einbindung des Menschen („Ich“) in Beziehungen („Wir“), in welchen durch Kommunikation die Lebenswelt erzeugt wird (vgl. a.a.O.: 12). Durch folgendes Beispiel veranschaulicht er das Gesagte: „Wenn wir sagen 'Sein Vater ist gestorben', dann sprechen wir üblicherweise von einem biologischen Standpunkt aus. Wir konstruieren das Ereignis bestimmter körperlicher Funktionen (Doch sogar medizinische Fachleute werden bezüglich der Definition des Todes nicht übereinstimmen; die Transplantationschirurgin mag eine andere Meinung haben als der Allgemeinmediziner.). Je nach kultureller Prägung können wir auch formulieren:

'Er ist jetzt im Himmel, er ist in den Himmel gegangen', 'Er wird für immer in unseren Herzen leben'; 'Dies ist der Beginn eines neuen Zyklus seiner Reinkarnation', 'Seine Bürde wurde ihm genommen', 'Er lebt in dem Vermächtnis seiner guten Werke weiter', 'In seinen drei Kindern setzt sich sein Leben fort' oder 'Die atomische Komposition dieses Subjekts hat sich gewandelt'. [...] Mit anderen Worten: Aus unseren Beziehungen heraus füllen wir die Welt mit dem was wir für 'Bäume', 'Sonne', 'Körper', 'Stühle' etc. halten“ (a.a.O.: 10 ff.). Festzuhalten ist, dass Sprache die Welt nicht so beschreibt wie sie ist und das dementsprechend keine Beziehung zwischen Wörtern und einer Welt an sich besteht. Vielmehr zeigt das Beispiel Gergens, dass ausgehend von der Subjektivität des Menschen, der Mensch die Welt so beschreibt wie sie für ihn ist. Diesbezüglich sei nochmals Maturana aufgegriffen, der erklärt: „Wenn ich [...] betone, dass alles Gesagte von einem Beobachter gesagt wird, dann rückt eine [...] Schlüsselfrage ins Zentrum, die das gesamte traditionelle System der philosophischen Auseinandersetzung mit der Realität, der Wahrheit und dem Wesen des Seins verändert: Sie handelt nicht mehr von Erforschung einer äußeren Wirklichkeit, die man als extern und gegeben wahrnimmt und voraussetzt. Es ist der Beobachter, dessen Operationen ich – operierend als ein Beobachter – verstehen möchte; es ist die Sprache, die ich – in der Sprache lebend – erklären will; es ist das Sprechen, das ich – sprechend – genauer beschreiben möchte. Kurzum: Es gibt keine Außenansicht dessen, was es zu erklären gilt“ (Maturana/Pörksen 2002, 25). Darüber wird hier deutlich, dass Sprache nichts ist, was an sich besteht, sondern stets an menschliche Gemeinschaft gebunden ist. Gergen formuliert diesen Sachverhalt mit den Worten: „Die Begriffe, mit denen wir die Welt und uns selbst verstehen, ergeben sich nicht zwangsläufig aus 'dem, was ist'“ (Gergen 2002, 66). Sprache basiert nicht auf einer unabhängigen Welt, die lediglich von ihr abgebildet wird. Sondern das, was in der Welt existiert, wird von Menschen benannt, bekommt so einen Namen und kann menschlich bestimmt werden. Diese Subjektivität bzw. der menschliche Ursprung von allem was in der Welt ist, bezieht sich, so Gergen, nicht nur auf gesprochene und geschriebene Wörter, „sondern auf alle Formen der Darstellung, u.a. auch auf Fotos, Landkarten, Mikroskope und Kernspintomografien“ (ebd.). Dabei wird deutlich, dass alles was menschlich benannt, beschrieben und erklärt wurde und wird, gewissermaßen eine Einigung über den Sachverhalt, nicht aber den Sachverhalt selbst darstellt. Gergen

formuliert die sich daraus ergebene Konsequenz mit den Worten: „Zunächst einmal müssen wir davon ausgehen, dass alles, was wir über die Welt und uns selbst gelernt haben, auch anders sein könnte: Das die Schwerkraft auf der Erde wirkt, Menschen nicht wie Vögel fliegen können, Krebs eine potenziell tödliche Krankheit ist oder Bestrafung zu einer Verringerung von sozial unverträglichen Verhalten führt. Nichts an 'dem, was ist' führt zwangsläufig zu diesen Vorstellungen. Wir könnten unsere Sprache verwenden, um alternative Welten zu konstruieren, in denen es weder Schwerkraft noch Krebs gibt und in denen Menschen und Vögel gleich und Bestrafungen erstrebenswert sind. Für viele Menschen ist eine solche Vorstellung im höchsten Maße bedrohlich, da sie nahe legt, dass wir uns an nichts festhalten und orientieren können und es keinerlei Sicherheit für unsere Überzeugung gibt“ (a.a.O.: 67). Diese von Gergen angesprochene Abwesenheit absoluter Bezugspunkte bezieht sich auf jenes camussche Verlangen des Menschen nach Wahrheit, das durchdrungen ist von der Vorstellung zu erreichender Objektivität und Gewissheit. Der auf die Subjektivität des Menschen gerichtete Fokus verdeutlicht, dass es keine richtige Sichtweise oder Art des Verstehens gibt und Objektivität somit bedeutungslos bzw. obsolet wird. Das Fehlen eines objektiven Bezugspunktes wird hier allerdings nicht als Unsicherheit verstanden, da die vermeintliche Sicherheit auf dem Glauben an eine Fiktion, nämlich der verstehbaren Welt beruht. Die einzige Gewissheit des Humanum ist der Mensch als Schöpfer menschlicher Welten. Gergen leitet daraus folgende weitere These ab: „Wie wir beschreiben, erklären und darstellen leitet sich aus Beziehung ab“ (ebd.). Er führt zu dieser These aus: „Aus dieser Sicht erhalten Sprache und andere Formen der Darstellung ihre Bedeutung aus der Art und Weise, in der sie in Beziehung verwendet werden. Was wir über uns und über die Welt für wahr halten ist damit kein Produkt des individuellen Geistes. Der individuelle Geist erschafft weder Sinn und Bedeutung noch Sprache. Ebenso wenig entdeckt er die wahre Beschaffenheit der Welt. Sinn und Bedeutung ergeben sich aus aufeinander bezogenen Interaktionen zwischen Menschen – aus Diskussion, Verhandlungen und Übereinstimmungen. Aus dieser Sicht sind Beziehungen die Grundlage für alles, was verstehbar ist. Nichts existiert für uns – als verstehbare Welt voller Objekte und Personen – bis wir in Beziehungen eintreten. [...] Suchen wir nach Sicherheit und einer soliden Basis, so geht dies nur in Beziehungen“ (ebd.). Camus spricht von Beziehungen als dem einzigen Luxus des absurden Menschen (vgl. Camus 2005, 116), denn

so schreibt er: „In ihrer Mitte spürt der Geist am besten seine Stärke und seine Grenzen. Gleichsam seine Wirksamkeit“ (Camus 2005, 116). Ebenso wie für Camus impliziert auch für Gergen die menschliche Einbindung in Beziehungen die Verbundenheit mit der Natur. Gergen erklärt seine Gedanken dazu mit den Worten: „Beziehungen zwischen Menschen sind untrennbar verbunden mit der Beziehung der Menschen zur Natur. Unsere Kommunikation ist angewiesen auf all die natürlichen Ressourcen, ohne die wir nicht leben können – Sauerstoff, Pflanzen, Sonnenlicht etc. Wir sind nicht unabhängig von unserer natürlichen Umgebung. Unser Umfeld ist in uns und wir in ihm. Ebenso wenig können wir als Menschen das eigentliche Wesen dieses Umfeldes und unserer Beziehung zu ihm ergründen, ohne uns der Sprache zu bedienen, die wir gemeinsam entwickeln. [...] Was letztendlich bleibt ist ein tiefes Gefühl der Verbundenheit – von allem mit allem –, das wir nicht angemessen verstehen können“ (Gergen 2002, 67 ff.).

4.4.1.3 Menschsein als einzige Gewissheit

Sozialisation wird hier beschrieben als Menschsein unter Menschen, also als das Leben in der menschlichen Gemeinschaft selbst, welches in Sprache stattfindet. Von Geburt an ist der Mensch von diesem „Wir“ abhängig, denn er ist allein nicht überlebensfähig. Die Idee des von der objektiven Welt abgetrennten Individuums stellt daher eine gedankliche Fiktion dar, die, so mahnt Rotthaus, „dazu verführt, das für die menschliche Existenz unerlässliche Beziehungsfeld zu ignorieren“ (Rotthaus 2004, 70). Martin Buber stellt diesbezüglich treffend fest: „Am Anfang steht die Beziehung“ (Buber zitiert nach Gergen 2002, 147). Menschsein findet also im Plural statt und ist an dieses „Wir“ gebunden. Von Foerster beschreibt die menschliche Pluralität im Hinblick auf den von ihm hier eingeführten Begriff der nichttrivialen Maschine: „Betrachten wir ein beliebiges großes Netzwerk interagierender NTM' s, die alle untereinander verbunden sind. Damit ist gemeint, dass der Output jeder Maschine zum Input für andere Maschinen oder auch für sich selbst werden kann, und dass der Input jeder Maschine der Output einer anderen Maschine oder auch ihrer selbst ist“ (von Foerster 1993 a, 253). Leben heißt also in Beziehungen leben, die wiederum durch Beziehungen beeinflusst sind oder wie Gergen sagt: „[...] von einer langen Geschichte in Beziehungen geprägt“ (Gergen 2002, 169) sind. Durch die Anerkennung der menschlichen

Gemeinschaft, so führt er weiter aus, „können wir nunmehr das gesamte Vokabular des Geistes als Bestandteil von Beziehungen sehen. Es erfolgt keine Erschaffung eines unabhängigen Geistes durch soziale Beziehungen wie in den früheren Darstellungen. Wir müssen uns nicht mehr darum sorgen, wie die soziale Welt in die subjektive Welt des Individuums Eingang findet. Aus dieser Sicht gibt es kein unabhängiges Territorium des 'Geistes' mehr, dem wir unsere Aufmerksamkeit zuwenden könnten“ (ebd). Es gibt „nur“ das Leben und dieses Leben erfolgt in Beziehungen, welche wiederum dem Menschen Sinn und Gewissheit verleihen. Rotthaus ergänzt dazu, dass der Mensch vor allem durch die Teilhaftigkeit in einer sprachlichen Gemeinschaft Vorstellungen erfährt „[...] wie wir gemeinsam die Welt sehen und interpretieren, wie wir eine gemeinsame Wirklichkeit konstruieren und wie wir uns Ideen über uns und unser Menschsein verschaffen“ (Rotthaus 2004, 70). Im Sinne der Subjektivität der menschlichen *Conditio* ist das hier angesprochene Menschsein als humane Gemeinschaft immer auch menschlicher Selbstbezogenheit unterworfen. Jeder Einzelne entscheidet, bzw. die innere Struktur des Einzelnen bestimmt, so Rotthaus, „ob ein Außenreiz wirksam wird oder nicht und ggf. wie er wirksam wird“ (ebd.). Er stellt fest: „Wie [...] dargestellt handelt der Mensch, handelt das Kind aus seiner subjektiven Sicht, aus seinen momentanen Bedingungen und seiner individuellen geschichtlichen Auseinandersetzung mit der mit der Umwelt im Augenblick immer funktional richtig und angemessen und passend. Das schließt nicht aus, dass ein außenstehender Beobachter eben dieses Verhalten als völlig unangemessen, nicht akzeptabel, als Fehler oder als schlecht bewertet. Wenn ich mich auf ein Kind einlassen will, muss ich berücksichtigen, dass sein Verhalten seiner inneren Logik folgt. [...] Aus der subjektiven Sicht des Kindes zum jeweiligen Augenblick gibt es kein 'falsches' Verhalten. Dies ist eine Bewertung eines Beobachters“ (a.a.O.: 71). Abschließend kann gesagt werden: Miteinander lebende Menschen, bilden füreinander den Bezugsrahmen, die Welt und bestimmen wechselseitig die Lebensmöglichkeiten, nicht aber das Leben des anderen. Die menschliche Gemeinschaft ist also Möglichkeit und Grenze des Einzelnen. Camus erinnert diesbezüglich: „An dieser Grenze definiert das 'Wir sind' [...] einen neuen Individualismus. 'Wir sind' vor der Geschichte, und die Geschichte muss mit diesem 'Wir sind' rechnen, das sich seinerseits in der Geschichte erhalten muss. Ich brauche die andern, und die andern brauchen mich und einen jeden. Jedes kollektive Handeln, jede Gesellschaft setzt eine Disziplin voraus; ohne dieses

Gesetz ist das Individuum nur ein Fremdling, der vom Gewicht einer feindlichen Gemeinschaft niedergebeugt wird. Doch Gesellschaft und Disziplin werden richtungslos, wenn sie das 'Wir sind' leugnen. In gewissen Sinn trage ich allein die gemeinsame Würde, die ich weder in mir noch in andern schmälern lassen kann“ (Camus 2003, 335).

4.4.2 Erziehung

Im Anschluss an die Thematik Sozialisation folgt nun die der Erziehung.

Erziehung kann Rotthaus zufolge als ein „Spezialfall“ des Prozesses Sozialisation betrachtet werden (vgl. Rotthaus 2004, 58). Dementsprechend spricht im Jahr 1992 Heinz-Elmar Tenorth von Sozialisation als „Sozialwerdung“ und von Erziehung als „Sozialmachung“ (vgl. Gudjons 2003, 181). Eine Einschätzung ganz im Sinne Kants, der bereits im 18. Jahrhundert feststellt: „Der Mensch kann nur zum Menschen werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was Erziehung aus ihm macht [...]“ (Kant zitiert nach Gudjons 2003, 180). Siegfried Bernfeld nennt Erziehung in den 1960er Jahren die „Summe der Reaktionen einer Gesellschaft auf die Entwicklungstatsache“ (Bernfeld zitiert nach Gudjons 2003, 181). Rotthaus beschreibt den Begriff im Jahr 2004 als „absichtsvolles Beeinflussen einer Person, zumeist eines Kindes, durch einen anderen Menschen, die ErzieherIn, in Richtung auf ein von der ErzieherIn festgelegtes Ziel“ (Rotthaus 2004, 58). An anderer Stelle schreibt Rotthaus weiter: Erziehung setzt einen Erwachsenen voraus, „der einen erzieherischen Anspruch erhebt, der ein bestimmtes erzieherisches Ziel vor Augen hat und unter dieser Zielvorstellung Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung eines anderen, zumeist eines Kindes oder Jugendlichen, zu nehmen versucht. Die Beziehung zwischen ErzieherIn und dem/der zu Erziehenden ist deshalb zwangsläufig asymmetrisch: Voraussetzung für Erziehung ist, dass die ErzieherIn etwas kann oder weiß, zumindest etwas zu können oder zu wissen glaubt, was sie der/dem zu Erziehenden vermitteln will“ (a.a.O.: 59). Diesen Bildern von Erziehung sollen folgende Ausführungen von Foerstes über die Unterscheidung von trivialen und nicht-trivialen Maschinen entgegengesetzt werden. Von besonderer Bedeutung ist dabei sein Gedanke der Entrivialisierung (des Menschen), als Sinnbild für die Ergründung des Lebens vom Menschen, also von Subjektivität, ausgehend.

4.4.2.1 Enttrivialisierung des Menschen

Von Foerster beginnt seine Ausführungen mit der Darstellung trivialer Maschinen deren vorrangigstes Merkmal von Foerster als Gehorsam beschreibt (von Foerster 1993 a, 247), denn sie beruhen auf einer unveränderbaren Beziehung zwischen Input und Output. Lindemann erklärt dazu: Die triviale Maschine kennzeichnet, „dass sie einen bestimmten Input fehlerfrei mit einem bestimmten Output verbindet. Das heißt, dass es die Funktion der trivialen Maschine ist, aufgrund des Inputs den erwarteten Output zu erzeugen“ (Lindemann 2006, 140). Demzufolge ist sie analysierbar, vorhersagbar und steuerbar (vgl. ebd.). In diesem Sinne werden die meisten mechanischen Geräte und Apparate als triviale Maschinen bezeichnet. Triviale Maschinen funktionieren immer auf die gleiche Art und Weise. Sie sind berechenbar. Von Foerster schreibt: „Und das ist der Grund für ihre Beliebtheit; ich behaupte, dass sich unsere westliche Kultur geradezu in diesen Typ von Maschine verliebt hat. Sie ist der Inbegriff unserer Sehnsucht nach Gewissheit und Sicherheit“ (von Foerster/Pörksen 2008, 55). Allerdings ist die triviale Maschine lediglich eine Idealvorstellung. „Wer schon einmal sein Auto zum 'Trivialisateur' gebracht hat oder seinem Computer nach einem Absturz lautstark seine Nicht-Trivialität vorgeworfen hat, weiß, dass es triviale Maschinen nur als Idee gibt (Lindemann 2006, 140). Daher ist es eher die Erwartung des Menschen an das triviale Funktionieren der Maschine, was diese zu einer trivialen Maschine werden lässt. Die Trivialisierung ist an das erwartete Funktionieren geknüpft (vgl. a.a.O.: 141). Folglich sagt von Foerster: „Wir haben es permanent und überall mit nichttrivialen Maschinen zu tun. Manchmal gelingt es uns für einige Zeit, etwas zu trivialisieren – bis uns wieder das ganze Zeug um die Ohren fliegt“ (von Foerster/Pörksen 2008, 57).

Nichttriviale Maschinen sind im Gegensatz zu trivialen Maschinen dadurch gekennzeichnet, dass „ihr Output nicht durch festgelegte Funktionen hervorgebracht wird, sondern durch ihre inneren Zustände“ (Lindemann 2006, 143). Dies bedeutet auch, dass die Erzeugung eines Outputs ebenfalls eine Veränderung der inneren Prozesse zur Folge hat (vgl. ebd.). Des Weiteren erstellen nichttriviale Maschinen die Regeln, nach denen ein Output erzeugt wird selbst, und beziehen sich dabei ausschließlich auf ihre inneren Zustände (vgl. a.a.O.: 144). Anders als bei trivialen Maschinen ergibt sich demnach kein kausaler Zusammenhang zwischen Input und Output. Aus diesem Grund kann

ein Input auch nur als Anregung zur Erzeugung eines Outputs verstanden werden (vgl. ebd.). Lindemann verdeutlicht dies folgendermaßen: „Alle Grundannahmen, mit denen man einer trivialen Maschine gegenübertritt, scheinen für die nichttriviale Maschine keine Geltung zu haben, da sich ihre inneren Zustände mit jedem Input verändern. Das bedeutet, dass selbst dann, wenn eine solche Maschine auf einen bestimmten Input den erwarteten Output geliefert hat, man nicht vorhersagen kann, ob sie dies auch bei einer erneuten Eingabe des Inputs wieder tun wird“ (ebd.). Aufgrund ihrer inneren Dynamik sind nichttriviale Maschinen demzufolge unanalysierbar, unvorhersagbar und unsteuerbar. Diese Unberechenbarkeit ist auch der Grund für die Antipathie des Menschen gegenüber diesen Maschinen. Von Foerster sagt: „Sie zerstören unseren Traum von einer berechenbaren Welt“ (von Foerster/Pörksen 2008, 56). Paradoxiertweise ist der Mensch nach von Foerster selbst mit einer nichttrivialen Maschine vergleichbar, deren Eigentümlichkeit er als Ungehorsam beschreibt, denn sie hört gewissermaßen (nur) auf ihre eigene Stimme (vgl. von Foerster 1993 a, 247). Die Auswirkungen dieses Paradoxons zeigen sich unter anderem in dem hier thematisierten Exkurs über den Verlust des Ursprungs im pädagogischen Handeln. Die Unberechenbarkeit, die Unvorhersagbarkeit, die Eigenwilligkeit des Menschen passen nicht zu dem von Foerster angesprochenen Traum des Menschen von einer berechenbaren Welt. Das nichttriviale Kind ist unzulässig, denn es „verletzt unsere Sehnsucht nach Sicherheit und Berechenbarkeit“ (von Foerster/Pörksen 2008, 55). Des Weiteren sagt von Foerster bezüglich des nichttrivialen Kindes: „Dieses Kind ist noch kein berechenbarer Staatsbürger, und vielleicht wird es eines Tages nicht einmal unseren Gesetzen folgen. Die Konsequenz ist, dass wir es in eine Trivialisationsanstalt schicken, die man offiziell als Schule bezeichnet. Und auf diese Weise verwandeln wir dieses Kind Schritt für Schritt in eine triviale Maschine“ (ebd.). Das triviale Kind lässt sich besser handhaben. Aus diesem Grund beschränkt sich jenes im Exkurs angesprochene pädagogische Handeln darauf, das nichttriviale Kind so zu verändern oder zu reparieren, dass es das jeweils erwartete Verhalten erzeugt. Das Defizit der Nichttrivialität muss überwunden werden. Damit einher geht die Defektlogik. Das eigenwillige, individuelle Kind ist in seinem „So-Sein“ nicht von der Gesellschaft (er)tragbar und somit noch nicht funktionstüchtig. Folglich muss das funktionierende Kind erst erschaffen werden. Die Abweichung des Kindes von der trivialen

Normvorstellung hat, wie Bueb es schreibt, Dressur zur Folge. Gelingt es nicht, das gewünschte Verhalten zu erreichen, so bleibt nur der Schluss, dass noch nicht genug dressiert wurde oder das Kind nicht oder nur schwer zu trivialisieren ist. Kinder, die letztere Diagnose erhalten, bedürfen besonderer Aufmerksamkeit. Sie werden von anderen Kindern separiert und fortan z.B. mit dem Etikett „Behinderung“ in Sondereinrichtungen repariert. Im Falle der ungenügenden Dressur ist die Folge mehr Dressur, da das dem pädagogischen Handeln zugrunde liegende Bild des Kindes keine alternativen Handlungsmöglichkeiten bietet. Von Foerster postuliert deswegen: „Wenn wir aber anfangen, einander zu trivialisieren, dann werden wir nicht nur alle bald blind sein, wir werden vielmehr blind gegenüber unserer Blindheit sein. Wechselseitige Trivialisierung reduziert die Anzahl der Lebensmöglichkeiten, ist also dem ethischen Imperativ [...] entgegengesetzt. Die uns gestellte Aufgabe ist vielmehr: Enttrivialisierung“ (von Foerster 1993 a, 252).

4.4.2.2 Die Paradoxie des Erziehungsgedankens

In Anlehnung an von Foerster merkt Rotthaus an, dass jede Erziehung im Grunde Trivialisierung des zu erziehenden Menschen bedeutet (vgl. Rotthaus 2004, 109). Das erzieherische Ziel, z.B. „richtiges“ Verhalten, schränkt die Möglichkeiten des Menschen ein. Rotthaus spricht von Reduzierung der Wahrnehmungswelt (vgl. ebd.) und führt dazu aus: „Trivialisierung ist aber immer auch ein Verlust – man könnte sagen ein Verlust an Menschlichkeit hin zur Automatisierung des Menschen. Kinder spüren das zuweilen und wehren sich. Sie bestehen dann – auch wenn sie ein Ziel akzeptieren – auf ihrem, möglicherweise wenig 'vernünftigeren', umwegreichen, und mit vielen 'überflüssigen' Mühen verbundenen Weg zu diesem Ziel. Sie bestehen auf ihrer Würde als einmalige, autonome Lebewesen“ (a.a.O.: 110). Möglichkeitsbeschränkungen im Erziehungsprozess betreffen aber nicht nur den Zuerziehenden, sondern in erster Linie den Erzieher. Rotthaus äußert dazu folgenden Gedanken: Trivialisierung resultiert „aus Bequemlichkeit [...] aber auch aus Angst – Angst der ErzieherIn vor der Fülle an Möglichkeiten, die Kinder (noch) leben können und die ihr selbst verdeutlichen, wie sehr sie ihren eigenen Handlungs- und Erlebnisraum eingeengt hat und ungenutzt lässt. Das Ausmaß an den Bemühungen zur Trivialisierung von Kindern hängt [...] von unserem

Erziehungsideal, unserer Idee von einem 'gut erzogenen' Kind ab" (ebd.). Die Idee guter Erziehung ist allerdings ebenso wie die Idee des richtigen Menschen eine Fiktion und entgegen der hier betonten absurden, subjektiven Bedingung des Menschseins. Das erzieherische Vorhaben enthält deswegen eine grundlegende Paradoxie wie Rotthaus feststellt: „[...] was Erziehung ausmacht, nämlich eine absichtsvolle Beeinflussung eines anderen zu einem ganz bestimmten Verhalten oder einer ganz bestimmten Einstellung, in strengem Sinne gar nicht möglich ist“ (a.a.O.: 10). Niklas Luhmann formuliert entsprechend: „Im Prinzip nimmt der Erzieher sich also etwas Unmögliches vor“ (Luhmann zitiert nach Rotthaus 2004, 108). Des Weiteren greift er in diesem Kontext nochmal einen möglichen Zusammenhang von Erziehung und Sozialisation auf: „Es handelt sich hier um eine Art zweite Sozialisation – zweite nicht im Anschluss an eine erste, sondern als Folge sehr besonderer sozialer Bedingungen, mit denen versucht wird, Sozialisation als Erziehung zu planen. Gerade wenn diese Systeme alles tun, um den zunächst wahrscheinlichen Widerstand gegen die Erziehung auszuschalten, ist umso mehr damit zu rechnen, dass sie besondere soziale Strukturen entwickeln, die ihre eigenen Sozialisationseffekte erzeugen“ (a.a.O.: 122 ff.). Die angesprochenen „ungewollten Sozialisationseffekte“ umreißt Luhmann dabei näher in dem folgenden Zitat: „Derjenige, der erzogen werden soll, merkt die Absicht und gewinnt dadurch die Freiheit, sie zu durchkreuzen. Er kann sich ihr zum Schein fügen, kann auf seine eigene Weise 'einsehen', kann auf Nebenaspekte reagieren, kann offen rebellieren, ohne zu merken, wie sehr er dabei doch folgt. Schon die Breite dieser Möglichkeiten und ihr rascher Wechsel von Situation zu Situation entzieht sich der Einsicht des Erziehers, von Planung und Kontrolle ganz zu schweigen“ (a.a.O.: 123). Hartmut von Hentig plädiert deswegen konsequenterweise für einen „unplanbaren Umgang mit Kindern“ (Hentig zitiert nach Rotthaus 2004, 112). Walter Herzog ergänzt dazu: „Was wir lernen müssen, ist zu begreifen, dass die Erziehung kein Mittel ist, kein Instrument, mit dem wir etwas herstellen können. Der Traum der Erziehung, alle wesentliche Förderung des ganzen menschlichen Lebens (beruhe) auf der Erziehung', den selbst Schleiermacher träumte, war von Anfang an nicht mehr als ein Traum“ (Herzog zitiert nach Rotthaus 2004, 112). Der entscheidende Aspekt im (pädagogischen) Miteinander liegt also nicht auf der Frage nach dem Erziehungsprozess, sondern kann nur, will er dem Menschen treu bleiben, auf

der Gewissheit der Einbindung, der Beziehungshaftigkeit des Menschen liegen. Die zentrale Frage ist also die nach der Beziehung zwischen den Menschen (vgl. Arnold 2007, 88). Heinz von Foerster erklärt in dem folgenden Zitat noch einmal den grundlegenden Unterschied zwischen einer Haltung des Getrenntseins (wie im klassischen Erziehungsmodell) und dem Bewusstsein der Einbindung. Erstere, die Position der Trennung: „bezieht ihre Stärke aus dem Vertrauen darauf, dass wir befähigt sind, das Universum in seiner Einzigartigkeit exakt abzubilden – 'Wahrheit' –, und dass die Eigenschaften des Beobachters nicht in diese Abbildungen eingehen – 'Objektivität' –. Die Kategorien der Wahrheit und Objektivität garantieren für die Popularität dieser Position: Wahrheit begründet – 'Es ist, wie ich es sage!' –, Objektivität beseitigt Verantwortung – 'Ich sage, wie es ist!' –. Indem man sich aber vom Universum abkoppelt, setzt man sich auch von den Mitmenschen ab. Man ist nun in der Lage, ohne Folgen für sich selbst allen anderen zu sagen: 'Du sollst. ...!' oder 'Du darfst nicht. ...!' Die Methode besteht darin Reflexivität auszuschließen“ (von Foerster 1993 a, 353). Folglich geht es hier darum, den Mensch als Teil der Welt anzusehen. Rotthaus erklärt in Anlehnung an von Foerster: „Der Beobachter wird als Teil des Beobachteten gesehen und betrachtet sich selbst als beteiligten Akteur [...]. [...] Er kann nur für sich alleine festlegen, wie er zu denken und zu handeln hat. Er sagt folglich: 'Ich soll!' oder 'Ich soll nicht!', besser noch 'ich will!' oder 'Ich will nicht!'“ (Rotthaus 2004, 135). Die Anerkennung dieser Position der Einbindung, der Subjektivität und der Selbstbezogenheit des Menschen begründet eine implizite Ethik pädagogischen Denkens und Handelns, dass die Treue zum Menschen bewahrt. Mit den folgenden Worten von Foersters soll dieser Abschnitt beschlossen werden: „Als Descartes vor 350 Jahren von Zweifeln an seiner Existenz geplagt wurde – 'Bin ich?' oder 'Bin ich nicht?' –, da wollte er uns glauben machen, er habe das Sein mit dem selbstreferentiellen Monolog 'Cogito ergo sum', 'Ich denke also bin ich', erledigt. Das war die Sprache, wie sie uns erscheint und das wusste Descartes sehr wohl, [...]. Er hätte also redlicherweise ausrufen sollen: 'Cogito ergo sumus', 'Ich denke also sind *wir*'. In ihrer Erscheinung erzeugt die Selbstreferentialität der Sprache das Bewusstsein unserer selbst: Ich-Bewusstsein; ihrer Funktion nach schließt sie uns mit dem Mitmenschen als Dialogpartner zusammen und wird so zum Ursprung des Gewissens“ (von Foerster 1993 a, 355).

4.4.2.3 Erziehung als Beziehungsgestaltung

Das Infragestellen bzw. die Verneinung einer Erziehungstheorie und -praxis bildet gewissermaßen die Konsequenz der vorherigen Ausführungen und Ausgangspunkt für weitere postmoderne pädagogische Überlegungen. Es muss festgestellt werden, dass das ursprüngliche Bedeutungsgefüge von Erziehung nicht aufrechterhalten werden kann, wenn das der Pädagogik zugrundeliegende Menschenbild in dem Spannungsfeld menschlicher Subjektivität besteht, denn die Erziehungslogik übersteigt die Subjektivität und verliert so den Ursprung, die Treue zum Menschen. Was bleibt ist die sozialisatorische Gewissheit, dass Leben in Gemeinschaft stattfindet. Ohne Erziehungstheorie bleibt die Beziehung übrig, das menschliche Miteinander. Die pädagogische Frage nach der Gestaltung von Erziehung modifiziert sich so zu der Frage nach der Gestaltung von Beziehungen. Einen wichtigen Ausgangspunkt für den Gedanken Beziehung ohne Erziehung zu denken bietet Camus. In der Erzählung „Der Fall“ lässt er den Protagonisten zu seinem Zuhörer sagen: „'Seinem Vater widerspricht man nicht' – Sie kennen diesen Grundsatz? In gewissem Sinn ist er seltsam. Wem auf Erden sollte man etwas entgegen, wenn nicht dem Menschen, den man liebt?“ (Camus 1998, 34). Camus verdeutlicht mit diesem Zitat zum einen die Erziehungsparadoxie und eröffnet zum anderen die Überlegungen: Wie muss die Beziehung zwischen Menschen gestaltet sein, damit diese widersprechen können und somit ein Recht auf Entgegnung haben? Sie muss auf Gleichwertigkeit beruhen, also darauf, sich selbst und den anderen als Mensch, im Sinne der hier vertretenen *Conditio*, zu erkennen. Dementsprechend muss festgestellt werden, dass mit der Dekonstruktion von Erziehungstheorien und -zielen auch die Rolle des Pädagogen eine veränderte Konnotation erfährt. Reinhold Miller beschreibt die Veränderung der Erziehung mit Verweis auf Martin Buber folgendermaßen: „Sie verändert sich dann von einer Subjekt-Objekt-Erziehung zu einer Subjekt-Subjekt-Beziehung. Für Buber ist es der Weg von einer ‚Ich-Es-Beziehung‘ zu einer ‚Ich-Du-Beziehung‘. (Konsequenterweise müsste dann die Erziehungswissenschaft in Beziehungswissenschaft umbenannt werden!)“ (Miller 1998, 61). Der Begriff der Beziehung soll nun näher betrachtet werden. Entsprechend des hier vertretenen Menschenbildes ist eine genaue Benennung von Beziehung pädagogisch nicht möglich und gleichfalls auch nicht relevant, denn das postmoderne Pädagogikverständnis definiert sich gerade

durch die menschliche Unbestimmung. Diese Meinung vertritt auch Paul Watzlawick, denn für ihn ist eine „exakte Beziehungsdefinition nicht möglich. Das Wesen einer menschlichen Beziehung ist ... eine reine Konstruktion, eine Ansichtssache, die von den Partnern bestenfalls mehr oder weniger geteilt wird“ (Watzlawick zitiert nach Miller 1998, 65). Entscheidend in der Frage nach der Beziehung ist die Implikation der Verantwortung. Folgende zwei Zitate Jesper Juul sollen dies verdeutlichen. Juul appelliert an eine pädagogische Fokussierung zwischenmenschlicher Beziehungen: „Obwohl wir uns in den letzten Jahren über die Bedeutung von Beziehungen bewusster geworden sind, machen [...] moralische Verurteilungen und das von Verantwortung befreiende Denken immer noch einen Teil des Alltags in den pädagogischen Institutionen aus (Juul 2009, 145). Diesem Appell liegt die Überzeugung des Autors zugrunde, dass die Beziehungsebene eine elementare Bedeutung für die menschliche Entwicklung, das Potenzial den Menschen, hat: „Die Qualität dessen, was sich zwischen uns und anderen abspielt, entscheidet, was mit diesem Potenzial geschieht. Das ist unabhängig vom Bewusstsein, der Intelligenz oder der Fähigkeiten des oder der Einzelnen, in direkten Kontakt mit anderen zu treten. Neugeborene, senile ältere Menschen, geistig Behinderte und psychotische Menschen reagieren ausnahmslos deutlich auf die Qualität der persönlichen und professionellen Beziehungen, von denen sie ein Teil sind“ (a.a.O.: 148). Die Beziehungsqualität unterliegt dabei zweifach der pädagogischen Verantwortung. Juul legt dies anhand der Erwachsenen-Kind-Beziehung dar. Diesbezüglich weist er zum einen darauf hin, dass die Qualität der Beziehung zwischen Kindern und Erwachsenen ausschließlich in der Verantwortung der letzteren liegt (vgl. a.a.O.: 150). Er begründet diese These mit den Worten: Kinder sind „einfach nicht in der Lage, die Verantwortung für die Qualität ihrer Beziehung zu Erwachsenen zu tragen. Sie können Meinungen über diese Beziehung, Vorschläge und Änderungswünsche anbringen, die Verantwortung aber können sie nicht übernehmen. [...] Immer wenn man Kindern direkt oder indirekt die Qualität für ihre Beziehungen zu Erwachsenen überträgt, ist das Ergebnis ein geringeres Wohlbefinden der Kinder und eine schlechtere Beziehungsqualität“ (ebd.). Miller versteht die Beziehungsverantwortung von Erwachsenen „im eigentlichen und human vertretbaren Sinn [...] als Fürsorge, Beschützen, Orientierungshilfe und Begrenzung (mit der Haltung der Liebe) (Miller 1998, 60). Zum anderen unterliegt die pädagogische Beziehungsgestaltung immer gewissermaßen dem

camusschen Gedanken des Maßes, welcher damit die Grenze verdeutlicht, die es im Menschen stets zu verteidigen gilt. Diese Grenze nennt Jesper Juul Integrität und er verbindet damit Eigenverantwortung und Selbstgefühl (vgl. Juul 2008, 151). Es unterliegt somit der Beziehungsverantwortung des Erwachsenen die Grenzen des Kindes zu wahren und ihm zu ermöglichen eigene Verantwortung zu übernehmen. Juuls Gedanken diesbezüglich werden nun kurz vorgestellt. Juul teilt Verantwortung in soziale und persönliche Verantwortung. Erstere ist die Verantwortung, welche ein Mensch innerhalb der Familie, einer Gruppe und der Gesellschaft hat (vgl. Juul 2008, 137). Die persönliche Verantwortung beschreibt jene, welche ein Mensch für sein Leben hat und diese soll hier thematisiert werden. Traditionell wurden/werden Kinder nach Juul hauptsächlich zu sozialer Verantwortung erzogen (vgl. ebd.). Dies begründet sich, wie im Exkurs beschrieben, durch die „egozentrische Natur“ des Kindes, welche aus Rücksicht auf die Gemeinschaft unterdrückt werden muss. Damit einher geht die Idee, der Mensch müsse seine eigene Integrität zurückstellen, um für die Gemeinschaft wertvoll zu sein (vgl. a.a.O.: 138). Integrität kann als Überbegriff für alles, was im Menschen verteidigt werden muss, wie Camus es sagt, bezeichnet werden. Sie steht für Selbständigkeit, Grenzen, Unverletzbarkeit, Eigenart und Identität (vgl. a.a.O.: 55). Konstruiert sich ein Erzieher das Kind als asozial und egozentrisch, so nimmt er an, das Kind sei so, wie es ist, verkehrt und er müsse es erst richtig erziehen. Zudem muss dem Kind auch verdeutlicht werden, wie verkehrt es ist. Das Kind wird also artig, wenn ihm nur genügend und überzeugend beigebracht wird, wie unartig es ist (vgl. a.a.O.: 58). Juul erklärt: „Kindern zu erzählen, wie 'verkehrt' sie sind, bedeutet ganz eindeutig eine Kränkung ihrer Integrität“ (ebd.) Die Erwachsenen wissen, was das Beste für das Kind ist, damit es zu einem richtigen Mensch heranwachsen kann. Juul verdeutlicht dies mit folgendem typischem elterlichen Satz: „Jetzt denk dran, dich zu benehmen, damit andere Menschen sehen können, dass du eine gute Kinderstube hast“ (a.a.O.: 140). Kinder sollen nicht sie selbst sein oder sich kennen. Es geht vielmehr darum sich ordentlich „aufzuführen“ (vgl. ebd.). Juul vergleicht dies mit Schauspielern, welche unter kundiger Instruktion die richtigen Dialoge auswendig lernen. Somit ist gelungene Erziehung vollbracht, wenn das Kind gelernt hat, sich zu verbergen und den Kontakt zu sich selbst verloren hat (vgl. ebd.). Die persönliche Verantwortung ist und war oftmals nicht bedeutungsvoll. Juul beschreibt diese aber als sehr gewichtig und elementar, da

sich mit dem Herausbilden der persönlichen Verantwortung auch soziale Verantwortung entwickelt (vgl. a.a.O.: 138). Er sagt: „Wenn Kinder andererseits mit dem Hauptgewicht darauf erzogen werden, die Entwicklung ihrer angeborenen persönlichen Verantwortung zu stützen, gelingt das ebenfalls, aber sie werden außerdem im gleichen Prozess einen hohen Grad an sozialer Verantwortung entwickeln“ (ebd.). Damit Kinder für die Bereiche ihrer physischen und psychischen Existenz Verantwortung übernehmen können, betont Juul das Ernstnehmen. Damit geht einher, dass die Bezugsperson das Sein und das Erleben des Kindes respektiert. Dies bedeutet, „das Recht des Anderen anzuerkennen, das Bedürfnis, die Lust, das Erleben, die Gefühle und den Ausdruck zu haben, den er oder sie jetzt hat“ (a.a.O.: 152). Ernstnehmen impliziert weiter den Versuch, sich in den Anderen hineinzusetzen, um Bedürfnisse aus seiner Sicht sehen zu können. Folglich gilt es Verständnis zu zeigen und die Position des Anderen zuzulassen (vgl. ebd.). Abschließend wird darauf hingewiesen, dass der auf dem hier vertretenen Menschenbild fußende, Paradigmenwechsel von Erziehung zu Beziehung eine Anpassung der pädagogischen Ausbildung verlangt. Miller schlägt diesbezüglich eine Beziehungsdidaktik, die sich durch Beziehungslehren und -lernen definiert (vgl. Miller 1998, 65). Der Autor beschreibt seine Intention folgendermaßen: „Eine Beziehungsdidaktik befasst sich mit der bewussten und systematischen Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion von Verhaltensweisen von Personen innerhalb zwischenmenschlicher Beziehungen (Mikroebene), mit der Klärung von Haltungen und Einstellungen, mit der Vermittlung beziehungsrelevanter Inhalte, mit der Erörterung ethischer Fragen und mit Lernen in adäquaten ‚Übungsfeldern‘ (Modellen) des Beziehungslernens im *gesamtgemeinschaftlichen Zusammenhang* (Makroebene)“ (ebd.). Als Ziele dieser Didaktik versteht Miller „die Einzelnen in ihrem Selbst zu stärken, die Beziehungen untereinander entwicklungsfördernd, belastungsarm, stressreduziert und sozialverträglich (=gewaltfrei) zu gestalten und zu [...] humanen Einstellungen und Verhaltensweisen führen“ (ebd.).

4.4.3 Bildung und Lernen in der Spannungseinheit Subjektivität

Die letzten beiden pädagogischen Grundbegriffe, die hier betrachtet werden sollen sind Bildung und Lernen. Ohne diese abschließend definieren zu wollen, soll hier wie bei den vorangegangenen Begriffen auch, ein kurzer Überblick über

die Bestimmungsversuche gegeben werden. Im Großen und Ganzen geht es bei diesen Begriffen wie bei dem Terminus Erziehung darum, dass der Mensch etwas aus sich machen muss, denn er ist nach der Geburt gewissermaßen noch nicht fertig. In der anthropologischen Diskussion gibt es diesbezüglich zwei Grundauffassungen: die eine bezeichnet den Menschen im Vergleich zum Tier als Mängelwesen, das seine Schwächen durch Lernen, Bildung und Erziehung kompensieren muss, die andere geht von einem Kulturwesen aus, dessen Reichtum sich in der Kultivierung ausdrückt (vgl. Gudjons 2003, 179). Trotz dieses fundamentalen Unterschiedes beruhen doch beide Positionen auf einer Gemeinsamkeit, nämlich auf der grundsätzlichen Bildsamkeit des Menschen. Roth drückt diesen Sachverhalt mit folgenden Worten aus: „Ob der Mangel oder der Reichtum des Menschen zum anthropologischen Ausgangspunkt genommen wird, was seine Mängel ausmacht, ist gleichzeitig sein Reichtum: die Kehrseite seiner Lern- und Erziehungsbedürftigkeit ist seine unendliche Lern- und Erziehungsfähigkeit“ (Roth zitiert nach Gudjons 2003, 179). Humboldt bezeichnet deswegen passend Bildung als umfassende Entwicklung aller Kräfte des Menschen und verleiht dem Begriff das Prädikat des Grundrechtes (vgl. Gudjons 2003, 200). Tenorth spricht im Jahr 1994 von allgemeiner Bildung, dessen Ziel ein „Bildungsminimum für alle“ und die 'Kultivierung von Lernfähigkeit'“ (a.a.O.: 202) ist. Im selben Jahr umreißt Langewand ein Bildungskonzept, das fünf Dimensionen des Begriffs unterscheidet: „1. die *sachliche Dimension*: Bildung braucht bestimmte Bildungsinhalte, braucht 'Stoffe'; 2. die *temporäre Dimension*: Der Zeitverlauf der Menschheitsgeschichte hat einen Sinn, der immer wieder ausgehandelt werden muss, Bildung braucht 'Geschichte'; 3. die *soziale Dimension*: Mit Bildung sind normative Zusammenhänge der menschlichen Gesellschaft verbunden, Bildung braucht 'Zustimmung' [...]; 4. Die *wissenschaftliche Dimension*: Die Wissenschaft möchte, dass Bildung Wissenschaft – nicht Dogmatismus – braucht; 5. die *autobiographische Dimension*: Der Einzelne braucht Bildung für sein Selbstverständnis“ (ebd.). Das Lernen steht in einem unmittelbaren Zusammenhang zu dem Begriff Bildung, als auch zu dem der Erziehung. Ob nun aus der Fähigkeit oder der Bedürftigkeit heraus, der Mensch ist in der Lage zu Lernen und diese Möglichkeit bildet eine wichtige Basis für die beiden genannten pädagogischen Grundbegriffe. Auch um die Thematik Lernen ranken sich viele Theorien und Erklärungsversuche, wie die von Pawlow, Skinner und Bandura, welche allerdings an dieser Stelle nicht weiter

aufgegriffen werden sollen. Vielmehr soll von Foerster noch einmal befragt werden. Zum Thema Lernen hat dieser folgendes zu sagen: „Und in der Tat, was ist Lernen wirklich? Wenn diese Frage im akademischen Kontext, d.h. im Fachbereich der Psychologen oder der Pädagogen gestellt wird, erhalten wir viele Antworten. Wenn jedoch diese Frage in einem operativen Kontext gestellt wird, erhalten wir überhaupt keine Antwort: wir haben nicht die geringsten Vorstellungen darüber, was in uns vorgeht, wenn wir sagen, wir hätten etwas gelernt. Ich will damit sagen, dass wir seit unserem zweiten Lebensjahr laufen und sprechen können, obwohl wir weder Kurse in unserer Muttersprache noch in der Kunst der Fortbewegung belegt haben. Für diese Fähigkeiten hat es niemals einen Lehrplan gegeben, und wir wissen nicht, wie wir sie erworben haben. Die denotative Schule des Spracherwerbs wird behaupten, dass wir sehr gut darüber informiert sind, wie wir sprechen lernen, und zwar indem wir diejenigen imitieren, die mit dem Finger auf etwas deuten und dazu das entsprechende Geräusch machen. Aber ich habe von der Anthropologin Margaret Mead gelernt, der es nicht schwerfiel, sich die Umgangssprache vieler verschiedener Stämme, mit denen sie gearbeitet hat, anzueignen, dass dies keineswegs den Tatsachen entspricht. Sie benutzte einmal diese Methode, indem die mit dem Finger auf verschiedene Sachen zeigte, um deren Namen zu erfahren. Zu ihrem Entsetzen erhielt sie immer die gleiche Antwort: 'chu mulu'. Anfangs glaubte sie, dass diese Leute eine sehr primitive Sprache besäßen, bis sie herausfand, das 'chu mulu' 'mit dem Finger zeigen' bedeute“ (von Foerster 1997, 15). Von Foersterns Einwand gegen ein Wissen „Was Lernen ist“ entspricht der hier aufgestellten Grundauffassung der unbestimmten Bestimmung des Menschen, der Subjektivität. Auf dieser Grundlage wird auch die weitere Kritik von Foersterns und Gergens am Lern- und Bildungsverständnis geteilt, welche vor allem den Verbesserungsgedanken des Menschen ablehnt. Beide Autoren weisen die übliche Vorstellung zurück, in der Lernen und Bildung verstanden werden als „schrittweise Beseitigung von Unwissen“ (von Foerster/Pörksen 2008, 68) dessen Ziel von Foerster folgendermaßen formuliert: „Man überführt einen schlechten Zustand in einen besseren, transformiert Unwissende in Wissende, arbeitet wie ein Alchemist, der Eisen zu Gold werden lässt: Die Schüler erscheinen, wenn man dieser sehr alten lerntheoretischen Metapher einer schrittweisen alchemistischen Transformation ausgeht, als billiges Material, das über verschiedene Stufen in ein besseres, edleres und wertvolleres verwandelt

werden muss“ (ebd.). Gergen spricht diesbezüglich von zwei Vorannahmen, die Bildungs- und Lerneinrichtungen zugrunde liegen: „Erstens wird oft davon ausgegangen, dass die Aufgabe der Schule darin liegt, die Schülerinnen und Schüler vom Nichtwissen in einen Zustand des Wissens zu bringen. Bloße Meinungen, fehlgeleitete Gedanken und blinder Glaube sollen durch harte Fakten und logisches Überlegen ersetzt werden. Expertinnen und Experten legen fest, was wahr und gültig ist. Sie geben den Lernplan für die Lernenden vor. Die zweite Vorannahme ist, dass schulische Bildung darauf abzielt, die geistigen Fähigkeiten individueller Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Um sicherzustellen, dass jedes Individuum lernt, was wahr ist und damit „Wissen“ erlangt –, müssen regelmäßige Tests durchgeführt werden. Entweder genügt das Individuum den Anforderungen oder es wird bestraft. Damit sehen sich die Lernenden einem Lehrplan von geringen intrinsischen Interesse gegenüber. Immer wieder müssen sie sich Beurteilungen unterziehen, die festlegen, wie gut sie die von den Expertinnen und Experten bestimmten Wahrheiten wiedergeben können“ (Gergen 2002, 225). Im Sinne des postmodernen Menschenbildes dieser Arbeit plädiert Gergen für Lern- und Bildungsbegriffe, die implizieren, dass Wahrheit und Wissen menschliche Produkte bzw. Erfindungen oder, anders gesagt, Ergebnisse zwischenmenschlicher und gesellschaftlicher Beziehungen sind (vgl.a.a.O.: 226). Von Foerster verweist dazu beispielhaft auf Neil Postman: „Die Vielfalt der Sichtweisen ließe sich – und ich greife hier einen Vorschlag auf, den der Pädagoge und Medienkritiker Neil Postman einmal gemacht hat – auch dadurch stärken, indem man strikt beginnt, selbst die *hard sciences* als geschichtliche Disziplinen zu unterrichten, um eben diese Differenzerfahrungen zu machen, um zu zeigen, dass dieselbe oder ähnliche Fragen im Laufe der Geschichte auf ganz verschiedene Weise behandelt wurde. Das heißt konkret: Wenn man in der Schule über Atome spricht, auch Demokrit zu erwähnen, Elektrizität mit dem Namen Faraday in Verbindung zu bringen, optische Phänomene mit den geschichtlichen Vorstellungen vom Sehen und Blicken zu verknüpfen, die bis in die Antike zurückreichen (von Foerster 2008, 67). Gergen betont diesbezüglich die Reflexion des sogenannten „verborgenen Lehrplans“. Dabei geht es um das Hinterfragen der im Lehrplan enthaltenen Vorstellungen und Werte durch Lehrende und Lernende (vgl. Gergen 2002, 226). Der Autor führt dazu aus: „Diese verborgenen Annahmen und Werte reflektieren häufig die Interessen bestimmter Klassen oder ethnischer Gruppen, insbesondere jener, die

den Lehrplan entworfen haben“ (a.a.O.: 227). Mit Henry Girouxs folgender These benennt Gergen eine Möglichkeit zur Entmystifizierung des Lehrplans. Diese sieht vor, implizite „Wahrheiten“, z.B. Vorurteile gegenüber des Geschlechts, sozialer und ethnischer Herkunft, mit Schülern herauszuarbeiten und dementsprechend alternative Sichtweisen zu eruieren (vgl. ebd.). Neben der Implikation des menschlichen Ursprungs allen Menschlichen gilt es auch die andere Seite der Subjektivität, die Selbstbezogenheit, in Lern- und Bildungsverständnisse zu integrieren. Von Foerster führt dazu aus: „Meine Vorstellung ist [...], dass das Wissen von einem Menschen selbst generiert wird und es im wesentlichen darauf ankommt, die Umstände herzustellen, in denen diese Prozesse der Generierung und Kreation möglich werden. [...] Der Lernende erscheint aus einer solchen [...] Perspektive als aktiver Konstrukteur; er ist es, der sich das Wissen erarbeitet (a.a.O.: 70). Die postmoderne pädagogische Kultur verabschiedet somit das Bild des Schülers als passiver Informationskonsument. Dadurch verändert sich logischerweise auch die Rolle des Lehrenden als Allwissender, dessen Aufgabe darin besteht die Köpfe der Kinder und Jugendlichen, entsprechend der alten Lernmetapher des Nürnberger Trichters aus dem 17. Jahrhundert, mit Wissen zu füllen (vgl. von Foerster 2008, 70 ff.). Von Foerster schlägt das Lehrpersonal betreffend vor: „Es wäre gut, wenn er seine überlegene Position aufgeben und die Klasse in dem Bewusstsein betreten könnte, dass auch er nichts weiß. Der Lehrer sollte die Haltung der sokratischen Ignoranz einnehmen, die auf der Aussage basiert: Ich weiß, dass ich nichts weiß! [...] Was macht man, wenn man weiß, dass man nichts weiß? Die Antwort heißt: Man beginnt zu forschen“ (a.a.O.:71). Von Foersters Vision lässt Lehrer und Schüler zu Forschern werden, die gemeinsam, also in Kooperation, Wissen erarbeiten. Es geht darum Neugier und Empathie zu wecken, eigene Gedanken anzuregen (vgl. ebd.) Die Tradition richtiger Antworten verlässt so den Kontext Schule. Exemplarisch führt Gergen die pädagogische Praxis von Kenneth Bruffee an, welche er mit den folgenden Worten beschreibt: „Zum Beispiel kommt es in seinem Unterricht in englischer Literatur häufig zur Bildung sogenannter *Konsensgruppen*, die aus ihrer eigenen Sicht Antworten auf die sich aus verschiedenen Texten ergebenden Fragen finden sollen. Dabei werden sie ermuntert, auch die ihnen vorgestellten Expertenmeinungen in Frage zu stellen. Allerdings muss jede Gruppe zu einem Konsens gelangen, den sie anschließend den anderen Gruppen mitteilt. Dies bedeutet, dass alle Beteiligten

4. Mögliche Prinzipien einer postmodernen Pädagogik basierend auf den philosophischen Grundlegungen Albert Camus'

lernen müssen, mit Meinungsverschiedenheiten umzugehen, um sich letztlich eine eigene Meinung zu bilden. Ebenso müssen sie lernen, in einer Welt mit vielfältigen Wirklichkeiten zu leben“ (Gergen 2002, 228).

5. Zusammenfassende Schlussbetrachtung

Im Fokus der Eruiierung der Bedeutung der Schriften Albert Camus' für die postmoderne Pädagogik stand die Problematisierung des Wesens, des Kerns der pädagogischen Disziplin, also ihres Selbstverständnisses, ihrer Überzeugungen, ihrer Legitimation und ihres Wissens. Im Besonderen ging es dabei um die Ermittlung des Gegenstandes der Pädagogik: dem Menschen, um ein verbindliches, pädagogisches Menschenbild, das als wissenschaftlich bezeichnet werden kann. Die vorliegende Arbeit folgte dabei drei Schlüsselfragen:

1. Inwieweit haben die pädagogischen Diskurse (zuverlässiges) Wissen über den Menschen hervorgebracht?
2. Welches unleugbare Menschenbild kann aus dem pädagogischen Wissen formuliert werden.
3. Welche Grundlegungen können aus den gewonnenen Erkenntnissen für die Pädagogik abgeleitet werden?

Die Recherche über pädagogisches Wissen des Menschen wurde in dieser Arbeit gleichgesetzt mit der Fragestellung „Was ist der Mensch?“, welche unweigerlich zu dem Problem der Wahrheit führte. Aus diesem Grund lag der Fokus des Kapitels 2 auch auf der Auseinandersetzung mit Wahrheit und Menschenbild. Diese Aspekte beschäftigen den Menschen seit Anbeginn, weshalb die Untersuchung auch die mythische Zeit als Ausgangspunkt nahm. Jeder Philosoph und Pädagoge stand dabei für einen Menschen, der eine bestimmte Meinung zu eben den beiden Problematiken Wahrheit und Bild des Menschen vertritt, und nicht für eine philosophische oder pädagogische Strömung. Auf diese Weise verdeutlichte sich umso mehr die Paradoxie beider philosophisch pädagogischer Vokabeln. Wahrheit und Menschenbild zeigten sich nicht als universell gültig, objektiv und unanfechtbar, sondern als zutiefst uneinheitlich, subjektiv und revidierbar. Gleichzeitig erhob jeder, der hier ausgewählten Menschen in seinen Thesen den Anspruch, Wahrheit über Menschheit und Welt zu sprechen. Der Wille zur Wahrheit und die damit verbundenen Konstruktionen vom Wesen der Welt und des Menschen brachten so das für diese Arbeit bedeutsame Merkmal beider Begriffe zum Vorschein: sie sind nicht objektiv oder absolut fassbar. Für die Pädagogik als Wissenschaft bedeutet dies, ihr Gegenstand ist nicht sachlich und neutral bestimmbar. Aus dieser Erkenntnis wurde geschlussfolgert, dass das Wesen der pädagogischen

Disziplin durch eine spannungsvolle Triade charakterisiert sein muss, wenn sie sich auf ihr Wissen und nicht auf bloßes Meinen beziehen will. Zu dem klassischen Verhältnis von „Was“ und „Wie“, also Menschenbild und davon ableitbarer Methodik, reiht sich in der vorliegenden Arbeit die Erkenntnis um das Nichtwissen der menschlichen *Conditio* ein. Die Wissenschaft Pädagogik basiert somit auf einer Paradoxie, einem unauflösbaren Widerspruch, welcher hier zur Grundlage weiterer Überlegungen wurde. Dazu bedurfte es einer Betrachtungsweise, die zur Überdenkung traditioneller Vorstellungen von Menschen und Wahrheit im Stande ist – einer postmodernen Betrachtungsweise, also der Verabschiedung von Universalprinzipien, absoluter Erklärungen von Welt und Menschheit und deren legitimierender Instanzen. Die Möglichkeit des Überdenkens wurde allerdings nicht in einem klassisch postmodernen Ansatz gefunden, sondern in den Gedanken und der Philosophie Albert Camus'. Der Mittelpunkt seines Denkens liegt einerseits auf der Frage: Was ist, wenn keine übergeordnete Bestimmung voraussetzt werden kann? Und andererseits auf den, aus dieser Seinsvorstellung resultierenden Auswirkungen für den Menschen. Die Argumentation des Autors basiert auf dem Gedanken, dass das Denken und Handeln des Menschen von dem geleitet wird, was dieser als wahr annimmt. Problematisch ist dabei nicht das Verlangen nach Wahrheit, sondern der Bedeutungs- und Möglichkeitsraum, welcher das, was wahr ist, festlegt. Aus diesem Grund lehnt Camus das Wahrheitskonstrukt ab, welches auf dem Dogma beruht, der Mensch könne sich und die Welt, das Leben, wesentlich erkennen und auf eine übergeordnete leitende Idee zurückführen. Vielmehr geht er davon aus, dass Mensch und Welt, das Leben, nur faktisch menschlich feststellbar sind. Ein verlässliches Urteil kann der Mensch somit nur bilden, wenn es auf der Evidenz der bloßen Faktizität und dem Ausschluss metaphysischer Sinngebung basiert. Damit wird jedwede klassische Wahrheitsvorstellung obsolet, denn Gewissheit findet sich dann nur in der Paradoxie. Die Basis jeder menschlichen Wahrheit besteht in der camusschen Vorstellung im Widerspruch, zwischen dem Willen nach Bestimmung und dem Wissen um dessen Unmöglichkeit. Für Camus stellt dieses Spannungsverhältnis, welches er als das Absurde bezeichnet, die einzige Bedingung und Gewissheit menschlichen Seins dar. Die fundamentale Konsequenz, die der Autor aus der menschlichen Kondition zieht, besteht darin, den Widerspruch nicht aufzulösen, wenn der Mensch seiner Bestimmung entsprechen will. Das bedeutet, die Fragen nach dem „Was“ und dem „Wie“ des

Menschen erschöpfen sich in der Absurdität des Seins. Der Mensch, als absurde Existenz, ist das Einzige auf das sich menschlich bezogen werden kann und stellt so den einzig verbindlichen Wert dar, nämlich das Menschsein selbst und der Gewissheit, dadurch mit allen Menschen verbunden zu sein. Gleichzeitig wird damit offenbart, dass menschliche Existenz immer nur im Selbstbezug und damit nur in Eigenverantwortung gelebt werden kann. Camus' Beschreibungen des unbestimmbaren Seins und dem damit korrelierenden menschlichen Verlangen nach Wahrheit stellten eine Analogie des in Kapitel 2 beschriebenen pädagogischen Dilemmas dar. Relevant für die Pädagogik ist, dass die Korrelation bei Camus keine Auflösung erfährt, sondern sich in einer Haltung verdichtet, nämlich das eine Bestimmung des Menschen und allgemeine Grundlegungen nur innerhalb des menschlichen bzw. pädagogischen Spannungsfeldes gelingen können. Die camussche Philosophie wurde als Ausgangspunkt für eine pädagogische Grundlagenerörterung angesehen, die sich im Sinne der Pädagogik als Wissenschaft nur auf Wissen bezieht, dass nicht widerlegbar ist und somit im Widerspruch gedacht werden muss. Diese herausgestellte Paradoxie markiert die Verbindung zwischen Pädagogik und Postmoderne und lässt erkennen, dass die pädagogische Disziplin im 21. Jahrhundert nur bestehen kann, wenn sie sich im Sinne ihres Gegenstandes als postmoderne Lehre versteht. Aus diesem Grund wurde in Kapitel 4 der Versuch unternommen auf der camusschen Unbestimmbarkeit des Menschen eine allgemeine pädagogische Basis zu erschaffen, deren Ausgangspunkt die nicht auflösbare camussche Spannungseinheit aus Mensch, Verlangen nach Wahrheit und schweigender Welt darstellte. Die Bestimmung einer allgemeinen postmodernen Pädagogik erfolgte in 4 Teilen. In einem ersten Schritt wurde der Begriff Postmoderne aufgegriffen und für diese Arbeit ausformuliert. Was Postmoderne für diese Arbeit bedeutet, ergab sich gewissermaßen in der Selbstanwendung des Begriffs auf den Begriff. In der gedanklichen Folge Batesons wurde Postmoderne als Erklärungsprinzip verstanden, als menschliche Erfindung, deren Bedeutung, ebenso wie Wahrheit oder Menschenbild, nicht abschließend bestimmbar ist. Als gewiss wurde lediglich die Tatsache angesehen, dass es sich um eine menschliche Schöpfung handelt. Diese Erkenntnis brachte hier den Unterschied und das maßgebliche Element postmodernen Denkens. Postmoderne Wissenschaft rückt den Menschen als Konstrukteur der Erklärungswelt und damit die Reflexion in den Mittelpunkt.

Postmodernes Erkennen und Wissen wurden somit als absurde Prozesse verstanden. Wissenschaftliche Gewissheit beginnt da, wo die Einsicht in die Absurdität des Lebens, in das Fehlen jeder Sicherheit und Wahrheit nicht definiert, sondern reflektiert wird. Diese These sollte durch das Bild der Verwendung im Unterschied zu Gianni Vattimos Ver-Windung verdeutlicht werden, denn die Wendung der alten Wahrheitsidee offenbart die einzige Wahrheit, die der Mensch anwenden kann: Seine absurde Existenz.

Der zweite Schwerpunkt lag auf dem Entwurf einer daran anschließenden Erkenntnistheorie, die in den camusschen Bedingungen des Menschlichen verbleibt und somit den pädagogischen Widerspruch impliziert. Dazu kam insbesondere den Thesen Humberto R. Maturanas besondere Bedeutung zu. Wie bei Camus liegt Maturanas Erkenntnisweg in der Aufrechterhaltung der Spannungseinheit Mensch, Verlangen nach Wahrheit und Welt. Seine Theorie dekonstruiert weder die Unfassbarkeit der Welt, noch das Verlangen der Wahrheit. Vielmehr sucht er nach einer Haltung, die es dem Menschen erlaubt, in dieser absurden *Conditio* zu bestehen. Sein mittlerer Weg liegt in der Erkenntnis der Erkenntnis. Aus der Erfahrung der Unmöglichkeit objektiver Erkenntnis konzentriert Maturana sich auf das, was bleibt, das was mit Sicherheit ausgesagt werden kann und das ist der gegenwärtige individuelle Mensch mit seiner individuellen Wahrnehmung von sich selbst und der Welt. Auf der Suche nach Beständigkeit, nach Erkenntnis entdeckt Maturana die Unmöglichkeit einer den Menschen übersteigenden Wahrheit. Gleichzeitig offenbart sich ihm die einzig fassbare Realität, nämlich die, die der Mensch selbst hervorbringt. Die Vorstellung einer realen Welt, einem Ganzen, das verstanden werden kann, zerrinnt. Maturana spricht diesbezüglich von „Superrealismus“. Die Unmöglichkeit einer den menschenübersteigenden Wahrheit offenbart die einzig fassbare Realität, nämlich die, die der Mensch selbst hervorbringt. Die Vorstellung einer realen Welt, einem Ganzen, dass verstanden werden kann, modifiziert sich zu einer Vorstellung von Welt als Ausdruck verschiedener Realitäten. Anschließend an die erkenntnistheoretischen Überlegungen wurde im dritten Teil der Überlegung ein grundlegendes Selbstbild der Pädagogik, ein pädagogischer Codex vorgeschlagen, der die Möglichkeiten und Grenzen der Disziplin umreißen und gleichzeitig das in dieser Arbeit vorgeschlagene Menschenbild festlegen sollte. Der Entschluss, das pädagogische Spannungsverhältnis zwischen dem „Was“, dem „Wie“ und dem „bestimmungslosen Menschen“ nicht aufzulösen,

sondern es vielmehr zur pädagogischen Grundlage zu erklären, generiert ein implizites Selbstverständnis postmoderner Pädagogik, dass durch Maturanas und Varelas ethischen Imperativ auf den Punkt gebracht wird: „Die Erkenntnis der Erkenntnis verpflichtet. Sie verpflichtet uns zu einer Haltung ständiger Wachsamkeit gegenüber der Versuchung der Gewissheit. Sie verpflichtet uns dazu einzusehen, dass unsere Gewissheiten keine Beweise der Wahrheit sind, dass die Welt, die jedermann sieht, nicht die Welt ist, sondern eine Welt, die wir mit anderen hervorbringen. [...] Sie verpflichtet uns, da wir, wenn wir wissen, dass wir wissen, uns selbst und anderen gegenüber nicht mehr so tun können, als wüssten wir nicht“ (Maturana/Varela 1987, 263 ff.). Dabei galt es hervorzuheben, dass mit der Kopplung der Erkenntnis von Welt an den Erkennenden Eigenverantwortung als menschliche und damit auch als pädagogische Bedingung erkannt werden muss. Verantwortung für sich selbst meint im postmodernen pädagogischen Kontext das Wissen über das menschliche Urteilsvermögen, welches geprägt ist durch jenes hier betonte Spannungsverhältnis zwischen der Präsenz eigener Vorstellungen und dem Bewusstsein für die eigene „Blindheit“ und deren Reflexion. Die Relevanz der Selbstverantwortung wurde mit dem Verweis auf Heinz von Foersters Problematik entscheidbarer und unentscheidbarer Fragen dargestellt. In der Übertragung verdeutlichte sich, dass die Pädagogik als Wissenschaft auf einer unentscheidbaren Frage fußt, dementsprechend die Spannungseinheit menschlicher Existenz als gegeben hinnehmen und sich dafür entscheiden muss, diese Frage nach dem Menschen nicht im Sinne eines definitiven Menschenbildes entscheiden zu können. In ihrer wissenschaftlichen Funktion orientiert sich pädagogisches Wissen fortan nicht an traditioneller Ontologie und scheinbarer Objektivität, sondern dem einzigen für sie gültigen Gesetz: der Treue zum Menschen. Dieses plädiert dafür Wissenschaft, Pädagogik in Erinnerung an den Ursprung, den Menschen, zu denken und dementsprechend zu forschen. Der Mensch als Urheber, als Erfinder allen Wissens ist das vorrangige Bezugssystem wissenschaftlichen Denkens und Handelns. Der Sprung in ein dem Menschen übergeordnetes Prinzip und die damit verbundene scheinbare Verantwortungslosigkeit des Menschen müssen als Illusion und auch als Fatalität erkannt werden. Verantwortung kann nicht abgegeben werden. Jedem Gedanken, jeder Handlung und Entscheidung liegt der Mensch zugrunde. Das Menschenbild, das aus diesen Gedanken resultiert findet in dem Begriff

Subjektivität seinen Ausdruck. Subjektivität umfasst dabei zum einen den Menschen als unbestimmbares Individuum. Zum anderen meint der Begriff aber auch Camus' radikale Reduzierung des Menschen auf das Leben, auf seine Geschöpflichkeit; also die Vorziehung des Lebens vor der Sinngebung des Lebens – das bloßen Menschsein. Das Wesen des Menschen von dem pädagogisch ausgegangen werden kann, konstituiert sich in dem Zusammenspiel von Unbestimmung und Bestimmung. Weswegen die Aufrechterhaltung beider Subjektivitätspole, also die Vermeidung des camusschen „Sprungs“ das oberste Gebot der Pädagogik ist. Die pädagogische Disziplin kann sich nur innerhalb der grundlegenden Einheit von Individualität und Geschöpflichkeit generieren und in diesem Kontext ist die einzige Gewissheit, die der eigenen Verantwortlichkeit. Der vierte und abschließende Schritt hatte die Modifikation pädagogischer Grundbegriffe zum Ziel. Unter dem Vorzeichen des entworfenen Selbstverständnisses wurden die Vokabeln Sozialisation, Erziehung, Bildung und Lernen umgedacht. Ausgehend von dem Begriff der Subjektivität wurde Sozialisation als Menschsein unter Menschen beschrieben, also als das Leben in der menschlichen Gemeinschaft selbst, welches in Sprache stattfindet. Die menschliche Geschöpflichkeit korreliert mit den traditionellen Vorstellungen von Selbst und Identität, da er nicht auf Trennung sondern auf Teilhabe beruht und so den Standpunkt des Getrenntseins von der Welt verwirft. Der Mensch als Geschöpf ist an der menschlichen Gemeinschaft von Geburt an teilhaft und mit dieser bis zu seinem Tode untrennbar verbunden. Dementsprechend wird der Mensch als seiendes Mitglied in Gesellschaft und nicht als Werdendes betrachtet. Das Sein des Menschen in Gemeinschaft, die Sozialisation, ist darüberhinaus dadurch gekennzeichnet, dass das in Sprache lebende Subjekt Mensch, als Teil der menschlichen Gemeinschaft, aufgrund seiner Subjektivität untrennbar mit dieser verbunden ist und gleichzeitig von jener begrenzt wird. Menschsein findet also im Plural statt und ist an dieses „Wir“ gebunden. Es gibt „nur“ das Leben und dieses Leben erfolgt in Beziehungen, welche wiederum dem Menschen Sinn und Gewissheit verleihen. Abschließend konnte gesagt werden: Miteinander lebende Menschen bilden füreinander den Bezugsrahmen, die Welt, und bestimmen wechselseitig die Lebensmöglichkeiten, nicht aber das Leben des anderen. Die menschliche Gemeinschaft ist also Möglichkeit und Grenze des Einzelnen. Im Anschluss an die Thematik Sozialisation folgte die der Erziehung. Der entscheidende Aspekt im (pädagogischen) Miteinander liegt, so die

Erkenntnis, nicht auf der Frage nach dem Erziehungsprozess, sondern kann nur, will er dem Menschen treu bleiben, auf der Gewissheit der Einbindung, der Beziehungshaftigkeit des Menschen liegen. Die zentrale Frage ist also die nach der Beziehung zwischen den Menschen. Das Infragestellen bzw. die Verneinung einer Erziehungstheorie und -praxis bildet gewissermaßen die Konsequenz der Ausführungen. Dies führt zur Überwindung pädagogischer Wahrheiten und somit auch zur Überwindung des Bildes, dass Kinder unfertig und erst durch den Erwachsenen fertiggestellt werden müssen. Die Subjektivität, der eigene Wille, das Kind bzw. der Mensch in seinem „So-Sein“, all das, was im Menschen verteidigt werden muss, wie Camus es sagt, treten so aus dem Schatten jenes pädagogischen Relikts der Erziehung. Die pädagogische Frage nach der Gestaltung von Erziehung modifiziert sich so zu der Frage nach der Gestaltung von Beziehungen. Dementsprechend wurde festgestellt, dass mit der Dekonstruktion von Erziehungstheorien und -zielen auch die Rolle des Pädagogen eine veränderte Konnotation erfährt. Dieser steht in der pädagogischen Beziehung keinem trivialen Objekt gegenüber, sondern als Mensch einem Menschen, im Sinne Bubers Subjekt-Subjekt-Beziehung. Ohne Erziehungstheorie richtet sich pädagogisches Denken und Handeln entsprechend des in der Arbeit entworfenen Menschenbildes an dem Verantwortungsbereich des Menschen aus. Konkret bedeutet dies, dass es in der Beziehungsverantwortung des Erwachsenen liegt, die Grenzen des Kindes zu wahren und ihm zu ermöglichen eigene Verantwortung zu übernehmen. Die letzten beiden pädagogischen Grundbegriffe, die hier betrachtet wurden, sind Bildung und Lernen. Dabei wurde von Foersters Einwand gegen ein Wissen „Was Lernen ist“ geteilt, denn dieser entspricht der hier aufgestellten Grundauffassung, der unbestimmten Bestimmung des Menschen, der Subjektivität. Auf jener Grundlage wurde die Kritik von Foersters und Gergens am Lern- und Bildungsverständnis aufgegriffen, welche vor allem den Verbesserungsgedanken des Menschen ablehnt. Beide Autoren weisen die übliche Vorstellung zurück, in der Lernen und Bildung verstanden werden als „schrittweise Beseitigung von Unwissen“. Im Sinne des postmodernen Menschenbildes dieser Arbeit plädiert Gergen für Lern- und Bildungsbegriffe, die implizieren, dass Wahrheit und Wissen menschliche Produkte bzw. Erfindungen oder anders gesagt Ergebnisse zwischenmenschlicher und gesellschaftlicher Beziehungen sind.

Die postmoderne camussche Pädagogik ist gekennzeichnet durch Subjektivität, Eigenverantwortung und Solidarität. Es soll deutlich gemacht werden, dass Pädagogik nicht auf Definitionen, Konzepte und Interventionen reduziert werden kann, denn der Preis dafür ist zu hoch. Der Mensch als solcher kommt abhandeln in der Pädagogik, wie auch schon Maria Montessori treffend feststellte. Sie betont, dass weder die Erziehung, noch die Methode oder das Erziehungssystem im Vordergrund stehen sollten, sondern das Kind (vgl. Montessori 2000, 127). Dies ist oft nicht gegeben und so schreibt sie bezüglich des Kindes: „Dieses verschwindet als Person fast völlig hinter ‚der Erziehung‘, und das nicht nur in der Schule, sondern überall dort, wo das Wort Erziehung Einzug hält, also im Haus, in der Familie, bei den Eltern und bei allen Erwachsenen, denen eine gewisse Sorge und Verantwortung für das Kind übertragen ist. Etwas zugespitzt könnte man sagen, dass in ihrem Bewusstsein die Erziehung an die Stelle des Kindes getreten ist“ (ebd.). Pädagogik stellt hier in erster Linie eine Haltung dar, welche vorrangig daran interessiert ist, die eigenen Grenzen und die Grenzen der Anderen zu bewahren. Dabei steht nichts anderes im Vordergrund, als die gegenwärtig lebenden Menschen, in ihrem So-Sein. Es muss festgestellt werden, dass das Bild vom Kind den Umgang mit diesem prägt – und dass es einen gravierenden Unterschied macht, ob ein Säugling bei seiner Geburt als Mensch gesehen wird, der verständig und empfindsam ist, oder ob er als „noch nicht fertiger Mensch“ angesehen wird. Juul plädiert dafür, Kinder von Geburt an als kompetente Individuen zu verstehen. Daniela Pichler-Bogner schreibt diesbezüglich: „Wenn man Kinder beobachtet, ihren Blick, mit dem sie unseren Worten lauschen und unsere Handlungen begleiten, dann beginnt man wahrzunehmen, dass sie sehr wohl verstehen bzw. zumindest interessiert sind: Daran, dass sich jemand mit ihnen unterhält, diese Worte an sie gerichtet sind und mit ihrer Person zu tun haben“ (Pichler-Bogner 2004, 1). Der Säugling fühlt sich angesprochen und ernst genommen, wenn er erfährt, dass seine Reaktion wichtig ist. Dafür bedarf es Achtsamkeit. Es kann der Blick, der Ausdruck des Säuglings sein, der dem Erwachsenen bestätigt, ob er bereit ist. Es kann ebenso der Tonus im Körper sein, der vermittelt, „ich bin bereit, dass du mich hochnimmst, ich kann mich dir anvertrauen“, aber auch der Tonus, der sagt, „ich bin noch nicht bereit“ (vgl. a.a.O.: 2). Diese Momente und die jeweilige Reaktion darauf, ermöglichen den Aufbau von Beziehung und stellen die Grundlage für Vertrauen dar. Werden die Bedürfnisse des Kindes ernst genommen, so erlebt es

sich von Anfang an als Person und als einen für den Anderen wichtigen Menschen. Gleichzeitig erfährt es, dass es einen dadurch aktiven Beitrag zum Miteinander leistet (vgl. ebd.). Die beschriebene Einstellung hat aber nicht nur Auswirkungen auf das pädagogische Selbstverständnis, sondern trägt unmittelbar praktisch zu jenem Konstrukt bei, dass Frieden genannt wird. Denn im Mittelpunkt steht das Jetzt, was ein Hoffen auf Morgen, eine Rettung durch die Menschen von Morgen kategorisch ausklammert. Die Hoffnung lässt keine volle Entfaltung in der Gegenwart zu. Es gibt keine Hoffnung, es gibt nur das Leben, welches der absurde Mensch mit klarsichtigem Blick lebt. Camus sagt, dass sich das Schicksal der Menschen nur regeln lässt, wenn das Problem des Friedens geregelt wird. Damit verbunden sieht er einen Neuanfang und den Aufbau einer neuen lebendigen Gesellschaft. In der Argumentation der vorliegenden Arbeit beginnt dieser Neuaufbau an der Basis, im Zusammenleben des Menschen mit dem Menschen und der Natur. Pädagogisches Denken und Handeln bedeutet Abkehr von der Wahrheit und führt so zu einer Eröffnung neuer Möglichkeiten – die Menschen bieten so viele davon. Die hier aufgezählten Gedanken stellen demnach eine Inspiration dar und sollen zur Treue zum Menschen anregen. Selber tätig werden und das Leben für und mit den Menschen von heute gestalten, auf der Basis von Subjektivität, Verantwortung und Beziehungsbewusstsein. Dies kann jederzeit und an jedem Ort geschehen, dazu braucht es keine Hoffnung und Wahrheit. Die Erkenntnis der Verbundenheit zum eigenen Leben, zu den Menschen und zur Natur ist völlig ausreichend.

Quellenverzeichnis

Adorno, Theodor W.: Minima Moralia. Frankfurt am Main, 1971

Albrecht, Michael: Wahrheitsbegriffe von Descartes bis Kant. In: **Enders, Markus/ Szaif, Jan** (Hrsg.): Die Geschichte des philosophischen Begriffs der Wahrheit. Berlin, 2006, 231-250

Amtmann, Rolf: Sinn und Sein : die Ganzheit in der europäischen Philosophie. Tübingen, 1996

Arnold, Rolf: Aberglaube Disziplin – Antworten der Pädagogik auf das „Lob der Disziplin“. Heidelberg, 2007

Bauer, Walther/ Marotzki, Winfried: Erziehungswissenschaft und ihr Nachbardisziplinen. In **Krüger, Heinz-Hermann/ Helsper, Werner:** Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. (6. Auflage). Wiesbaden, 2004, S. 295-320

Barth, Hans: Wahrheit und Ideologie. Erlenbach-Zürich, 1974

Behrens, Roger: Postmoderne. Hamburg, 2008

Bell, Daniel: Die nachindustrielle Gesellschaft. In **Welsch, Wolfgang** (Hrsg.): Wege aus der Moderne. Weinheim, 1988b

Biewer, Gottfried: Vom Integrationsmodell für Behinderte zur Schule für alle Kinder. Berlin, 2001

Bloch, Ernst: Leipziger Vorlesungen zur Geschichte der Philosophie. Neuzeitliche Philosophie II. Frankfurt am Main, 1985

Böhm, Thomas: Das Wahrheitsverständnis in Bibel und früher Kirche. In: **Enders, Markus/ Szaif, Jan** (Hrsg.): Die Geschichte des philosophischen Begriffs der Wahrheit. Berlin, 2006, S. 49-64

Buchheim, Thomas: Ist wirklich dasselbe, was zu denken ist und was existiert? - Klassische griechische Philosophie. In: **Fischer, Eugen/ Vossenkuhl, Wilhelm** (Hrsg.): Die Fragen der Philosophie. München, 2003, S. 206-223

Bund der Evangelischen Kirche Deutschland (Hrsg.): Die Bibel. Nach der Übersetzung Martin Luthers. Evangelische Haupt-Bibelgesellschaft, Berlin/Altenburg, 1985

Camus, Albert: Weder Opfer noch Henker. Zürich, 2006

Camus, Albert: Der Mythos des Sisyphos. (7. Auflage) Reinbeck bei Hamburg, 2005

Camus, Albert: Der Mensch in der Revolte. (25. Auflage) Reinbeck bei Hamburg, 2003

Camus, Albert: Tagebücher 1935-1951. Reinbeck bei Hamburg, 1997

Camus, Albert: Christliche Metaphysik und Neoplatonismus. Reinbeck bei Hamburg, 1978

Camus, Albert: Literarische Essays. Hamburg, 1960

Camus, Albert: L'Homme révolté. Paris, 1951

Camus, Albert: Le mythe de Sisyphe. Paris, 1942

Descartes, René: Philosophische Schriften in einem Band. Hamburg, 1996

Ebbesmeyer, Sabrina: Varietas veritatis. Perspektiven des Wahrheitsbegriffs in der Philosophie der Renaissance. In: **Enders, Markus/ Szaif, Jan** (Hrsg.): Die Geschichte des philosophischen Begriffs der Wahrheit. Berlin, 2006, S. 211-230

Ehlen, Peter: Marxismus als Weltanschauung. München, 1982

Enders, Markus: „Wahrheit“ von Augustinus bis zum frühen Mittelalter: Stationen einer Begriffsgeschichte. In: **Enders, Markus/ Szaif, Jan** (Hrsg.): Die Geschichte des philosophischen Begriffs der Wahrheit. Berlin, 2006a, S. 65-102

Enders, Markus: Das Verständnis von Wahrheit bei Sören Kierkegaard, Ludwig Feuerbach und Friedrich Nietzsche. In: **Enders, Markus/ Szaif, Jan** (Hrsg.): Die Geschichte des philosophischen Begriffs der Wahrheit. Berlin, 2006b, S. 301-336

Fahrenberg, Jochen: Menschenbilder. Psychologische, biologische, interkulturell und religiöse Ansichten. Freiburg, 2007
URL:http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2007/981/pdf/e_Buch_MENSCHENBILDER_J._Fahrenberg_2007_100807.pdf
Download vom 29.08.2015, S. 1-438

Fiedler, Leslie A.: Überquert die Grenze, schließt den Graben! Über die Postmoderne. In **Welsch, Wolfgang** (Hrsg.): Wege aus der Moderne. Weinheim, 1988b

Fischer, Wolfgang: Johann Friedrich Herbart. In **Fischer, Wolfgang/ Löwisch, Dieter Jürgen:** Philosophen als Pädagogen. Darmstadt, 1998a, S. 169-184

Fischer, Wolfgang: Wilhelm von Humboldt. In **Fischer, Wolfgang/ Löwisch, Dieter Jürgen:** Philosophen als Pädagogen. Darmstadt, 1998b, S. 185-199

Freinet, Célestin: Laizität und Frieden. Rede auf dem Kongress von Angers/Ostern 1949. In: **Kock, Renate** (Hrsg.): Befreiende Volksbildung. Bad Heilbrunn, 1996, S. 105-112

Fromm, Erich: Über den Ungehorsam. (4. Auflage) München, 1990

Fromme, Johannes: Pädagogik als Sprachspiel. Berlin, 1997

Geiger, Theodor: Ideologie und Wahrheit. Wien, 1953

Geldsetzer, Lutz: Metaphysik - Vorlesung. Düsseldorf, 1981

URL: http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/philolo/geldsetzer/metaphysik_einl.pdf

Download vom 06.09.2014, S. 1-74

Gergen, Kenneth J./ Gergen Mary: Einführung in den sozialen Konstruktivismus. Heidelberg, 2009

Gergen, Kenneth J.: Konstruierte Wirklichkeiten – Hinführung zum sozialen Konstruktivismus. Stuttgart, 2002

Gramm, Gerhard: Wahrheit als Differenz. Frankfurt a.M., 1986

Grondin, Jean: Kant zur Einführung. Hamburg, 1994

Gudjons, Herbert: Pädagogisches Grundwissen. (8. Auflage) Regensburg, 2003

Heinrich, Richard: Wahrheit. Wien, 2009

Hoffmann, Dietrich: Von der Unentbehrlichkeit zur Entbehrlichkeit 'allgemeiner Wissenschaft' im Falle von Erziehung und Bildung. In **Gaus, Detlef/ Drieschner, Elmar:** 'Bildung jenseits pädagogischer Theoriebildung? Fragen zu Sinn, Zweck und Funktion der allgemeinen Pädagogik. Wiesbaden, 2010, S. 107-122

Huber, Gerhard: Zur Grundproblematik der philosophischen Anthropologie. In **Kohlenberger, Helmut** (Hrsg.): Die Wahrheit des Ganzen. Wien, 1976, S. 163-174

Hübner, Kurt: Die Wahrheit des Mythos. München, 1985

- Janich, Peter:** Was ist Wahrheit? München, 1996
- Juul, Jesper/Jensen, Helle:** Vom Gehorsam zur Verantwortung. (3. Auflage)
Weinheim und Basel, 2009
- Juul, Jesper:** Das kompetente Kind. (9. Auflage) Reinbeck bei Hamburg, 2008
- Joisten, Karen:** Die Überwindung der Anthropozentrität durch Friedrich Nietzsche. Würzburg, 1994
- Kant, Immanuel:** Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In **Bahr, Ehrhard** (Hrsg.): Was ist Aufklärung? Thesen und Definitionen. Stuttgart, 1990, S. 9-17
- Kant, Immanuel:** Über Pädagogik. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Düsseldorf, 1988, S. 293-298
- Keßler, Eckhard:** Die Entstehung der Neuzeit: Die Philosophie der Renaissance.
In: **Fischer, Eugen/ Vossenkuhl, Wilhelm** (Hrsg.): Die Fragen der Philosophie. München, 2003, S. 242-258
- Kenkies, Karsten:** Das Lächeln der postmodernen Pädagogik, oder: Warum die Pädagogisch-Apokalyptischen Reiter ihre Pferde doch ruhig grasen lassen.
In **Brachmann, Jens/ Coriand, Rotraud/ Koerrenz, Ralf** (Hrsg.): Kritik der Erziehung. Der Sinn der Pädagogik. Bad Heilbrunn, 2013, S. 57-66
- Kleve, Heiko:** Sozialarbeitswissenschaft, Systemtheorie und Postmoderne: Grundlegungen und Anwendungen eines Theorie- und Methodenprogramms. Freiburg im Breisgau, 2003
- Klotz, Heinrich:** Moderne und Postmoderne. In **Welsch, Wolfgang** (Hrsg.): Wege aus der Moderne. Weinheim, 1988b, S. 99-110

Köster, Claudia: Die Reformpädagogik von Alexander Neill, Célestin Freinet und Don Milani. (3. Ausgabe) Oldenburg, 2005

Kraft, Volker: Pädagogisches Bewusstsein. Studien zum Konzept des Pädagogischen Selbst. Paderborn, 2009

Kraft, Volker: *Erhalten und Verbessern* oder: Wie viel Kritische Theorie verträgt die Pädagogik? In **Brachmann, Jens/ Coriand, Rotraud/ Koerrenz, Ralf** (Hrsg.): Kritik der Erziehung. Der Sinn der Pädagogik. Bad Heilbrunn, 2013, S. 85-92

Kron, Friedrich W.: Grundwissen Pädagogik. (6. Auflage). München, 2001

Krüger, Heinz-Hermann: Erziehungswissenschaft und ihre Teildisziplinen. In **Krüger, Heinz-Hermann/ Helsper, Werner:** Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. (6. Auflage). Wiesbaden, 2004, S. 321-336

Kuckenburger, Martin: Wer sprach das erste Wort? Die Entstehung von Sprache und Schrift. Stuttgart, 2004

Lauble, Michael: Sinnverlangen und Welterfahrung. Albert Camus' Philosophie der Endlichkeit. Düsseldorf, 1994

Lenzen, Dieter: Moderne Pädagogik – Pädagogik der Moderne. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Von der Antike bis zur Gegenwart. Düsseldorf, 1988, S. 161-182

Lindemann, Holger: Konstruktivismus und Pädagogik. München, 2006

Llanque, Marcus: Geschichte der politischen Ideen: Von der Antike bis zur Gegenwart. München, 2012

Löwisch, Dieter-Jürgen: Aristoteles. In **Fischer, Wolfgang/ Löwisch, Dieter-Jürgen** (Hrsg.): Philosophen als Pädagogen. (2. Auflage) Darmstadt, 1998a, S. 26-37

Löwisch, Dieter-Jürgen: Thomas von Aquin. In **Fischer, Wolfgang/ Löwisch, Dieter-Jürgen** (Hrsg.): Philosophen als Pädagogen. (2. Auflage) Darmstadt, 1998b, S. 49-60

Löwisch, Dieter-Jürgen: Georg Wilhelm Friedrich Hegel. In **Fischer, Wolfgang/ Löwisch, Dieter-Jürgen** (Hrsg.): Philosophen als Pädagogen. (2. Auflage) Darmstadt, 1998c, S. 200-211

Löwisch, Dieter-Jürgen: Friedrich Nietzsche. In **Fischer, Wolfgang/ Löwisch, Dieter-Jürgen** (Hrsg.): Philosophen als Pädagogen. (2. Auflage) Darmstadt, 1998d, S. 212-226

Ludwig, Ralf: Die Kritik der reinen Vernunft. (9. Auflage) München 2004

Lyotard, Jean-François: Das postmoderne Wissen. Graz und Wien, 1986

Mairhofer, Elisabeth: Hang und Verhängnis. Der Gegensatz der beiden Thesen in Camus' Früh- und Spätphilosophie. Innsbruck, 1989

Mandel, Ernest: Einführung in den Marxismus. (5. Ausgabe) Köln, 1994

Marin, Lou: Der freie Mensch – Albert Camus und die libertären am Beispiel seiner journalistischen Beiträge für libertäre Zeitungen. In **Schlette, Heinz Robert/Markwart, Herzog** (Hrsg.): „Mein Reich ist von dieser Welt“ - Das Menschenbild Albert Camus`. Stuttgart, 2000, S. 127-143

Marin, Lou: Ursprung der Revolte. (1. Auflage) Heidelberg, 1998

Markl, Hubert: Wissenschaft: Zur Rede gestellt. Zur Verantwortung der Forschung. München, 1989

Maturana, Humberto R./ Pörksen, Bernhard: Vom Sein zum Tun. Die Ursprünge der Biologie des Erkennens. (1. Auflage) Heidelberg, 2002

Maturana, Humberto R./ Varela, Francisco: Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens. (2. Auflage) Bern, München, Wien, 1987

März, Fritz: Mittelalter und das Christentum. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Düsseldorf, 1988, S. 63-88

Metschl, Ulrich: Das Licht der Vernunft und der Schatten des Zweifels: Der klassische Rationalismus. In: **Fischer, Eugen/ Vossenkuhl, Wilhelm** (Hrsg.): Die Fragen der Philosophie. München, 2003, S. 259-278

Michel, Andreas: Denken in der Krise. Hamburg, 1991

Miller, Reinhold: Beziehungsdidaktik. (2. Auflage) Weinheim und Basel, 1998

Montessori, Maria: Frieden und Erziehung. Freiburg im Breisgau, 1973

Mürner, Christian: Menschenbilder. 2009

URL: http://www.inklusion-lexikon.de/Menschenbilder_Muerner.pdf

Download vom 29.08.2015, S. 1-3

Neudeck, Rupert: Überlegungen zu Camus' Kritik an Politik und Gesellschaft. In **Lauble, Michael:** Der unbekannte Camus. Zur Aktualität seines Denkens. Düsseldorf, 1979, S. 74-105

Neuwöhner, Walther: Ethik im Widerspruch. Zur Entfaltung der Sittlichkeit unter dem Vorzeichen des Unglaubens, dargetan an den Essays „Le Mythe des Sisphe“ und „L'Homme révolté“ von Albert Camus. Frankfurt am Main, 1985

Oelkers, Jürgen: Die Reformpädagogik. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Düsseldorf, 1988, S. 187-222

Olivia, Achille Bonito: Die italienische Trans-Avantgarde. In **Welsch, Wolfgang** (Hrsg.): Wege aus der Moderne. Weinheim, 1988b, S. 121-132

Oswald, Paul: Frieden und Erziehung in der Pädagogik Maria Montessoris. In **Ludwig Harald/Fischer, Reinhard/Heitkampfer, Peter** (Hrsg.): Erziehung zum Frieden für eine Welt – Der Beitrag der Montessori-Pädagogik. Münster, 2000, S. 34-57

Platon: Das Höhlengleichnis. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Düsseldorf, 1988, S. 262-264

Prange, Klaus: Erziehung und Pädagogik im Altertum. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Düsseldorf, 1988, S. 21-52

Pechtl, Josef: Kraft und Güte. Albert Camus' Spannungsdenken als seine Antwort auf die Herausforderungen des Nihilismus. Münster, 1998

Pfetsch, Frank R.: Theoretiker der Philosophie. Paderborn, 2003

Pieper, Hans-Joachim: Revolte gegen das Absurde: Zur Philosophie Albert Camus'. In **Willi Jung** (Hrsg.): Albert Camus oder der glückliche Sisyphos. Göttingen, 2013, S. 103-118

Reese-Schäfer, Walter: Lyotard. Zur Einführung. (3. Auflage) Hamburg, 1995

Rehfus, Wulff: Theodor W. Adorno. Die Rekonstruktion der Wahrheit aus der Ästhetik. Köln, 1976

Römpp, Georg: Nietzsche leicht gemacht. Köln, 2013

Roth, Florian: Albert Camus: "Es gibt nur ein wirklich ernstes philosophisches Problem: den Selbstmord". München, 2004
URL: http://www.florian-roth.com/texte/pdfs/Camus_Selbstmord.pdf
Download vom 06.01.2010, S. 1-13

- Rotthaus, Wilhelm:** Wozu erziehen? Entwurf einer systemischen Erziehung. (5. Auflage) Heidelberg, 2004
- Ruhloff, Jörg:** Jean-Jacques Rousseau. In **Fischer, Wolfgang/ Löwisch, Dieter Jürgen** (Hrsg.): Philosophen als Pädagogen. Darmstadt, 1998a, S. 93-109
- Sändig, Brigitte:** Albert Camus. (2. Auflage) Reinbeck bei Hamburg, 2000
- Schäfer, Alfred:** Zur Genealogie der Pädagogik. Die Neu-Erfindung der Pädagogik als 'praktische Wissenschaft'. Paderborn, 2012
- Schäfer, Alfred:** Die Erfindung des Pädagogischen. Paderborn, 2009
- Schlette, Heinz Robert:** Einführung. In **Schlette, Heinz Robert/Markwart, Herzog** (Hrsg.): „Mein Reich ist von dieser Welt“ - Das Menschenbild Albert Camus`. Stuttgart, 2000, S. 13-20
- Schlette, Heinz Robert:** Albert Camus: Welt und Revolte. München, 1980
- Schmidt, Günter Rudolf:** Reformation und Gegenreformation. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Von der Antike bis zur Gegenwart. Düsseldorf, 1988, S. 93-120
- Schnädelbach, Herbert:** Hegels Lehre von der Wahrheit. Berlin, 1993
URL:<http://edoc.hu-berlin.de/humboldt-vi/schnaedelbach-herbert/PDF/Schnaedelbach.pdf>
Download vom 06.11.2014, S. 1-30
- Schönberger, Rolf:** Die scholastische Form der Rationalität: Die Philosophie des Mittelalters. In: **Fischer, Eugen/ Vossenkuhl, Wilhelm** (Hrsg.): Die Fragen der Philosophie. München, 2003, S. 224-241
- Schweppenhäuser, Gerhard:** Theodor W. Adorno. (5. Auflage) Hamburg, 2009

- Siemek, Marek J.:** Vernunft und Intersubjektivität. Baden-Baden, 2000
- Simon, Fritz B.:** Meine Psychose, mein Fahrrad und ich. Zur Selbstorganisation der Verrücktheit. (12. Auflage) Heidelberg, 2009
- Smart, Ninian:** Weltgeschichte des Denkens. Darmstadt, 2002
- Stein, Margit:** Allgemeine Pädagogik, München, 2009
URL: <http://www.reinhardt-verlag.de/pdf/inhalt020652.pdf>
Download vom 06.09.2014, S. 11-15
- Steinthal, Hermann:** Was ist Wahrheit?: Die Frage des Pilatus in 49 Spaziergängen aufgerollt. Tübingen, 2007
- Streich, Edwin:** „Sozialisation“ - Zum (Un-)Sinn einer faszinierenden Vokabel. Bochum, 2007
- Strobach, Nico:** Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung des Instituts für Philosophie in Rostock. Rostock, 2000. URL: <http://www.philo.uni-saarland.de/people/analytic/strobach/neueseite/pdfs/Mittel.pdf>
Download vom 14.12.2014, S. 1-26
- Tenorth, Heinz-Elmar:** Die Aufklärung. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Düsseldorf, 1988, S. 125-156
- Trageser-Rebetez, Françoise:** Die Symbolik von Licht und Schatten bei Albert Camus. Geneve, 1995
- van Reijen, Willem:** Adorno zur Einführung. (4. Ausgabe) Hamburg, 1990
- von Barloewen, Wolf D./ von Barloewen, Constantin:** Die Gesetzmäßigkeit der Geschichte. Frankfurt am Main, 1988

von Foerster, Heinz/Pörksen, Bernhard: Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners. (8. Auflage) Heidelberg, 2008

von Foerster, Heinz: Lethologie – Eine Theorie des Erlernens und Erwissens angesichts von Unwissbarem, Unbestimmbarem und Unentscheidbarem. In **Voß, Reinhard** (Hrsg.): Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherung an Schule und Pädagogik. (2. Auflage) Neuwied, Kriftel, Berlin, 1997, S. 14-32

von Foerster, Heinz: Wissen und Gewissen – Versuch einer Brücke. Frankfurt am Main, 1993 a

von Foerster, Heinz: KybernEthik. Berlin, 1993 b

von Humboldt, Wilhelm: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Von der Antike bis zur Gegenwart. Düsseldorf, 1988, S. 301-303

Vattimo, Gianni: Nihilismus und Postmoderne in der Philosophie. In **Welsch, Wolfgang** (Hrsg.): Wege aus der Moderne. Weinheim, 1988, S. 233-246

Welsch, Wolfgang: Unsere postmoderne Moderne. (2. Auflage) Weinheim, 1988a

Wernicke, Horst: Camus` Entwurf vom brüderlichen Menschen. In **Schlette, Heinz Robert/Markwart, Herzog** (Hrsg.): „Mein Reich ist von dieser Welt“ - Das Menschenbild Albert Camus`. Stuttgart, 2000, S. 109-122

Wernicke, Horst: Albert Camus. Aufklärer-Skeptiker-Sozialist. Hildesheim, 1984

Winkler, Michael: Kritik der Pädagogik: der Sinn der Erziehung. Stuttgart, 2006

Winkel, Rainer: Die zeitgenössische Pädagogik 1988. In **Winkel, Rainer** (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Von der Antike bis zur Gegenwart. Düsseldorf, 1988, S. 233-255

Wilczek, Gerhard: Kleine Weltgeschichte der Philosophie. Norderstedt, 2004

Wisser, Richard: Schöpfung und Schöpfertum in der Philosophie. In
Kohlenberger, Helmut (Hrsg.): Die Wahrheit des Ganzen. Wien, 1976, S.
175-204

Zeltner, Hermann: Ideologie und Wahrheit. Stuttgart, 1966

Zima, Peter V.: Moderne/Postmoderne. (2. Auflage) Tübingen und Basel, 1997

Zippelius, Reinhold: Geschichte der Staatsideen. (10. Auflage) München, 2003