

Universität Stuttgart

Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium 2

Prof. Dr. Andreas Luckner

Sommersemester 2017

Erziehung mit und zwischen Herz und Verstand:

Martin Buber und Immanuel Kant

Kim - Tobias Helbig

kim@kimhelbig.de

Matrikelnummer: 2570334

Künstlerisches Lehramt, Beifach Deutsch

16. Semester

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	S. 3
1.1. Herz und Verstand	S. 3
1.2. Gegenstand und Vorgehen dieser Arbeit	S. 3
1.3. Der Begriff 'Erziehung'	S. 4
1.4. Herz und Verstand als dichotomisches oder als polares Gegenteilspaar	S. 5
2. Immanuel Kant	S. 7
2.1. Der kategorische Imperativ	S. 7
2.2. Zwang	S. 8
3. Martin Buber	S. 9
3.1. 'Erziehung' im Abgleich mit der Kantischen	S. 10
3.2. Umfassung	S. 11
3.3. Das erzieherische Verhältnis als Spezialfall von Umfassung	S. 12
4. Schluss	S. 13

1. Einleitung

1.1. Herz und Verstand

Eine geläufige begriffliche Opposition ist die zwischen 'Herz' und 'Verstand'. Einerseits gibt es diese Begriffe als Dichotomie, sodass sich der Bereich des Herzens scharf von dem des Verstandes abgrenzt. In diesem Sinne würde man zum Beispiel sagen, dass jemand, der sich von seinem Herzen leiten lässt, nicht übermäßig nachdenkt oder gar darüber grübeln muss, was er tut. Und wer zu viel nachdenkt, dem fehlt in diesem Sinne die Fähigkeit, auf sein Herz zu hören, sodass ihn sein Grübeln gar daran hindern wird, überhaupt erst zur Tat zu schreiten. Insofern ist der Dichotomie zwischen 'Verstand' und 'Herz' die zwischen 'Denken' und 'Tat' synonym. 'Beherzt' schreitet jemand zur Tat, grüblerisch sitzt jemand in seinem Kellerloch. Andererseits bezeichnen 'Herz' und 'Verstand' aber auch zwei Seiten der selben Sache, sodass es sich in diesem anderen Sinne bei der begrifflichen Opposition nicht um zwei dichotomisch scharf voneinander abgegrenzte Gegenteile handelt, sondern um zwei Pole ein und des selben Begriffs. In diesem Sinne benutzt man die Begriffe zum Beispiel im umgangssprachlichen Hendiadyoin: mit Herz und Verstand.

Wie kann es aber sein, dass zwei gegenteilige Begriffe einerseits als zwei scharf voneinander getrennte und andererseits als zwei miteinander verbundene erscheinen und welche Relevanz hat diese Feststellung für diese Arbeit? Diese Frage wird erst im letzten Abschnitt dieser Einleitung beantwortet werden.

1.2. Gegenstand und Vorgehen dieser Arbeit

Gegenstand dieser Arbeit ist die Frage 'Was ist Erziehung?'. Ziel dieser Arbeit ist es, zu zeigen, dass das Verständnis davon, was Erziehung ist, keine Erkenntnis einer Erziehungswissenschaft sein kann, sodass es streng genommen Erziehungswissenschaft oder Pädagogik gar nicht gibt. In diesem Zuge wird zu besprechen sein, welches Recht die Wissenschaften, die unter diesem Namen auftreten, dennoch haben, wenn man es eben nicht streng nimmt. Hauptteil dieser Arbeit soll es sein, zu zeigen, dass die Frage der Erziehung ihre Antwort in der praktischen Philosophie und auch in der Religionsphilosophie findet, ohne dass sie dort gestellt worden wäre. Hierzu wird untersucht werden, wie Immanuel Kant, ein Philosoph des 18. Jahrhunderts, und Martin Buber, ein Religionsphilosoph des 20. Jahrhunderts, die Frage 'Was ist Erziehung?' beantworten würden. Der Leitfaden durch die pädagogischen Gedanken dieser beiden Philosophen sollen die Begriffe 'Herz' und 'Verstand' sein, wie sie in ihrer ambivalenten

Opposition in der Einleitung angedeutet wurden. Hierbei soll zunächst, in der dichotomischen Lesart der Begriffe, die Philosophie Immanuel Kants der Seite des Verstandes und die Martin Bubers der Seite des Herzens zugeordnet werden. 'Zunächst' nur, weil sich die Dichotomie schließlich auflösen wird, sodass, nachdem die philosophischen Systeme getrennt voneinander beschrieben worden sein werden, beide als miteinander einig herausgestellt werden sollen, sodass klar wird, dass es sich nur um verschiedene (wenngleich wesentlich verschiedene) Arten und Weisen handelt, über ein und dieselbe Sache zu sprechen.

1.3. Der Begriff 'Erziehung'

Wenn man von Erziehung spricht, ist dabei notwendig mitgedacht, dass es jemanden gibt, der erzieht und dass es einen Zielzustand gibt, zu dem der Zögling hin-erzogen oder hingeführt werden soll. Es leuchtet ein, dass Zögling und Erzieher dabei solchermaßen getrennte Rollen sein müssen, dass der Erzieher keinesfalls selbst auch (noch) Zögling sein darf¹. Zumindest wenn es um das Verhältnis zwischen diesen beiden geht, müssen die Rollen scharf getrennt sein. Also muss der Erzieher schon zu Ende erzogen sein, der Erzieher muss sich in dem Zustand befinden, welcher der Zielzustand des Erziehens ist, welches durch ihn mit Wirkung auf den Zögling geschehen soll. Damit fallen die Fragen danach, wer Erzieher sein soll und wohin erzogen werden soll in eins: Der Erzieher ist der (mindestens) fertig Erzogene. 'Mindestens' deshalb, weil möglicherweise nicht jeder fertig erzogene Mensch auch Erzieher sein muss oder will (Je nachdem, wie eng man den Begriff des Erziehers nimmt, ist aber jeder fertig erzogene Mensch auch Erzieher). Ist das Fertig-erzogen-Sein notwendige Bedingung fürs Erzieher-Sein, so wird später noch zu besprechen sein, ob es weitere notwendige Bedingungen dafür gibt, um dafür hinzureichen, dass jemand Erzieher ist (etwa die Kenntnis dieser oder jener Methoden, des 'Wie?' des Erziehens. Dies wäre dann der Gegenstand einer Erziehungswissenschaft). Indem aber die Frage 'Wann ist jemand fertig erzogen?' identisch ist mit den Fragen 'Was ist überhaupt der Zielzustand des Menschen?' oder 'Wie soll der Mensch sein?' ist klar, dass die Kernfrage nach der Erziehung außerhalb des Begriffs von Erziehen und damit außerhalb einer eventuellen Erziehungswissenschaft liegt, denn diese Fragen sind Fragen der praktischen Philosophie. Ganz in Entsprechung der Tatsache, dass sich die Frage nach der

¹ Einzige Ausnahme ist die "Selbsterziehung", in der der Erzieher gleichzeitig selbst der Zögling ist, bzw. in der die Welt der Erzieher ist. Vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 45

Erziehung aus der Moralphilosophie heraus beantwortet, hat Kant "keine einzige Schrift [...] direkt zur Pädagogik"² verfasst, als Philosophieprofessor war er lediglich in der Pflicht eine Vorlesung über Pädagogik zu halten³. Ist die Philosophie Immanuel Kants zwar keine, in der der Begriff der Pädagogik, der Kindererziehung, eine große Rolle spielt, so ist sie, wie wohl jede praktische Philosophie, eine Philosophie der Selbsterziehung. Dass aber die Gedanken zur Kindererziehung denen zur Selbsterziehung nachgeordnet sind, wurde schon angedeutet. Wie beide zusammenhängen wird im dritten Abschnitt dieser Arbeit besprochen werden, wenn es um Martin Buber geht, in dessen pädagogisch philosophischen Gedanken der Begriff der Selbsterziehung eine große Rolle spielt. Auch Buber aber war kein Pädagoge. Als Übersetzer jüdisch-religiöser Texte, insbesondere auch des Tanach, welche Textsammlung dem Alten Testament der Bibel entspricht, entstammen seine pädagogischen Gedanken seiner Religionsphilosophie.

1.4. Herz und Verstand als dichotomisches oder als polares Gegenteilpaar

Um den Bogen dieser etwas umfangreicheren Einleitung zu spannen, soll nun noch gezeigt werden, welche Relevanz die Begriffe 'Herz' und 'Verstand' für die Struktur dieser Arbeit haben und es soll die noch offene Frage beantwortet werden, wie es sein kann, dass dieses Begriffspaar einmal als dichotomisches und einmal als polares Paar von Gegenteiligen vorliegt.

Im Gegensatz zum Herzen operiert der Verstand wesentlich mit Worten, d.h. mit Sprache, mit dem Denken. Das Herz findet seine Sprache zunächst im Gefühl, im Dasein; Worte sind ihm sekundär. Wenn es aber das Wesen von Worten, Sprache und Denken ist, sich auf etwas zu beziehen, dann gibt es neben allen möglichen Gegenständen, auf die sich Worte beziehen können, eine Besonderheit, die diejenige Besonderheit des Verstandes ist, in der, gewagt gesprochen: die Philosophie sich gründet, nämlich die Möglichkeit, sich auf sich selbst zu beziehen. Dies geschieht in Kants erkenntnistheoretischer Schrift, der 'Kritik der reinen Vernunft'. Wendet sich der Blick davon ausgehend ein wenig in Richtung des anderen, in Richtung des Herzens, in dem sich der Begriff des 'Guten' findet, so schaut der Verstand, sich immernoch auf sich selbst beziehend, in der praktischen Philosophie in Richtung des Herzens. Da es aber nur einen Verstand, Verstand überhaupt gibt, der sich auf sich selbst bezieht (was sich

² s. Luckner. Erziehung zur Freiheit, S.72, dritte Spalte

³ vgl. Luckner. Erziehung zur Freiheit, S.72, dritte Spalte

überhaupt bezieht, kann sich nur ein Mal auf sich selbst beziehen), kann es eine endliche Formulierung, eine einzige Formel geben, in der das geschieht. Das Herz hingegen, das nicht dasjenige ist, was sich auf etwas anderes bezieht, indem es nicht primär mit Worten operiert, hat unendliche Formulierungen für das, was es hier und jetzt zu diesem oder jenem Thema zu sagen hat. Für die Pädagogik folgt daraus aber dies: Wenn man davon ausgeht, dass Pädagogik, wie jede Tätigkeit, vonseiten des Herzens oder vonseiten des Verstandes aus angegangen werden kann, so ist es mithilfe des Verstandes möglich, in der Pädagogik als Wissenschaft "reinen Tisch" zu machen⁴ und mithilfe des Herzens nicht. Mithilfe des Verstandes geht es moralisch und damit (zumindest notwendig, wenn nicht hinreichend) pädagogisch darum, die eine Sache einzusehen, in der die Antwort auf die Frage liegt "Wie soll ich (überhaupt und als Erzieher) sein?". Diese eine Formel der praktischen Vernunft, sozusagen das eine Sich-auf-sich-selbst-Beziehen des Verstandes in der Frage "Was ist gut?", ist aber der kategorische Imperativ, wie er von Kant in seiner 'Kritik der praktischen Vernunft' vorgestellt wird. Dieser wird im folgenden Abschnitt dieser Arbeit zu besprechen sein.

Aus der Sicht eines Erziehers, der als höchstes moralisches Wesen die Einsicht in die allgemeinen Gesetzmäßigkeiten des Verstandes, in diesem Sinne "reine Vernunft", verkörpert und in dessen Handeln sich seine Einsicht in den kategorischen Imperativ, die eine Formel der praktischen Vernunft, zeigt, ist alle andere Erziehung (d.i. diejenige, die einen solchen Erzieher entbehrt) höchstens akzidentiell gut (und damit unzuverlässig), oder schlecht, weil der Erzieher seine Aufgabe nicht zu Ende gedacht hat. Insofern bilden die Begriffe 'Herz' und 'Verstand' aus Verstandessicht eine Dichotomie. Was nicht reine Vernunft Einsicht ist, kommt letztlich überhaupt nicht aus dem Verstand und muss dem Herzen zugerechnet werden, welchem nicht zu trauen ist, da es nicht nach Notwendigkeit und Allgemeinheit urteilt, da es die allgemeinen Gesetze des Verstandes, des Urteilens überhaupt nicht kennt und somit auch keine verlässlichen Urteile fällen kann.

Diese Feindseligkeit des Verstandes gegenüber dem Herzen vermag das Herz aber auf

4 Dies meint, mit dem Kern der Pädagogik, welcher in der praktischen Philosophie liegt, indem der Erzieher ein moralisches, autonomes Wesen sein muss, "reinen Tisch" machen. Im Gegenteil dazu, kann es niemals "ein letztgültiges Erziehungsprogramm geben" (Luckner. Erziehung zur Freiheit, S.2, erste Spalte), denn dieses muss sich geschichtlich entwickeln. Pädagogik als Disziplin der Erziehungskunst ist sowohl geschichtlich als auch innerhalb des Lebens eines Erziehers in Veränderung und Entwicklung begriffen. Der philosophische Kern, dessen Einsicht notwendig ist, um jemanden in die Position zu setzen, Erzieher sein zu können, ist dahingegen überzeitlich gültig und es ist ein einziger, der sich als eine Formel zu vielen Formulierungen dieser oder jener Erziehungsmethoden abgrenzt.

eine Weise zu besiegen: Jede Formulierung, die von Herzen kommt, hat jederzeit die Chance, zu zeigen, dass sie sich im Einklang mit dem Gesetz befindet, welches der Verstand reflexiv einsieht. Dieser Abgleich ist für die Wissenschaftlichkeit einer jeden der unendlich vielen Formulierungen des Herzens (wie sie etwa im Kontext der Reformpädagogik auftreten⁵) nötig. Jedes Mal aber, wenn dem Herzen das gelingt, wird der Fundus der Pädagogik reicher und auch in sich ist jede Einsicht, die von Herzen kommt und sich mit Vernunft in Einheit weiß⁶, reicher als eine rein durch Nachdenken gewonnene Einsicht, die vom Bereich des Herzens nichts wissen kann. Dies ist aber die Weise des Herzens, dass, während der Verstand das Herz als von ihm getrennt ansieht, das Herz den Verstand als mit sich in Einheit erkennt. Vom Herzen aus gesehen sind die Begriffe 'Herz' und 'Verstand' polare, nicht dichotomische, Gegenteile.

In diesem Sinne folgt aus den Überlegungen über die Begriffe Herz und Verstand neben allem bisher Gesagten noch die Reihenfolge des noch zu Besprechenden: zuerst Kant und die eine Formel der praktischen Vernunft, der kategorische Imperativ, dann Buber, dessen Formulierungen im Abgleich mit den kantischen betrachtet werden sollen.

2. Immanuel Kant

2.1. Der kategorische Imperativ

Das Wesen der einen Formel, des Gesetzes der praktischen Vernunft, des kategorischen Imperativs ist es, dass der Mensch, der ihn einsieht, durch diese Einsicht frei wird. Eine seiner Formulierungen ist "Handle so, daß die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne"⁷.

Frei ist, wer sich seine Gesetze selbst gibt (Frei ist, wer sich selbst Maximen, das sind subjektive Gesetze⁸ gibt, und nach ihnen handelt). Dieser ist selbstbestimmt, autonom. Die Gesetze, die er sich gibt, können aber nicht irgendwelche sein. Es können nicht solche sein, die sich selbst widersprechen (dann sind sie nicht als objektives Gesetz denkbar) und es können insbesondere nicht solche sein, die dem widersprechen, was ihn

5 Die Formulierungen der Reformpädagogik als solche, die 'von Herzen kommen', über einen Kamm zu scheren ist sehr grob, aber so kategorisch ist der kategorische Imperativ nun mal, dass er zunächst nichts anderes zulassen kann, als sich selbst. Weiterhin ist die Reformpädagogik nur ein Beispiel und es wird auch nicht behauptet, dass diese sich nicht mit den Einsichten kantischer und anderer Philosophie auseinandergesetzt und abgeglichen habe. Die Reformpädagogik ist aber ganz wesentlich diejenige, die von Herzen kommt, und reformiert gegen eingerostete allzu statische Tendenzen einer rein verstandesorientierten Pädagogik.

6 Auch möchte ich die Kantische Philosophie nicht als kaltherzig erscheinen lassen. Eine bloße Neigung zur Güte würde von ihr aber nicht gut geheißen.

7 s. Kant. Kritik der praktischen Vernunft, S.54 §7

8 vgl. Kant. Kritik der praktischen Vernunft, S.35 §1

allererst in den Stand bringt, sich selbst Gesetze zu geben, nämlich sein Verstand. Jemand, der sich inkonsistente Gesetze gibt, zeigt dadurch seine mangelnde Einsicht ins Gesetz und in die Gesetzmäßigkeiten hinter seinem Handeln und Dasein überhaupt. Ein Mensch ist im allerhöchsten Maße fremdbestimmt, wenn ihm das, was ihn selbst bestimmt, nämlich sein eigener Verstand, fremd ist. Schließlich ist bemerkenswert, dass es sich bei der Formel um einen Imperativ handelt. Es wird nicht nur konstatiert, sondern die Formel schubst einen gleichsam selbst ins Handeln, das sich sodann als freies zeigt.

Die "Fertigkeit, nach Maximen zu handeln"⁹, d.i. das Eingesehen-haben und Handeln nach dem kategorischen Imperativ, benennt Kant als "Charakter". Folglich ist es auch "[d]ie erste Bemühung bei der moralischen Erziehung [...] einen Charakter zu gründen"¹⁰. Kant bezieht sich hier auf die "moralische[] Erziehung". Dabei handelt es sich aber in einem engen Begriff von Erziehung, den ich in dieser Arbeit verfolge, um eine Tautologie. Es gibt keine andere Erziehung als moralische. Erziehung, die nicht moralisch ist, ist nicht Erziehung, sondern Lehre. Dies wird noch deutlich werden, wenn es um den Begriff 'Charakter' (in Abgrenzung zu dem der 'Persönlichkeit') bei Martin Buber geht.

2.2. Zwang

'Charakter' - einerseits das Zeichen eines erzogenen, mündigen Wesens - ist andererseits auch schon im Zögling angelegt. Kant nennt unter drei Aspekten des "Charakter[s] eines Kindes, besonders eines Schülers" neben "Wahrhaftigkeit"¹¹ und "Geselligkeit"¹² den "Gehorsam"¹³. Bei diesem unterscheidet er den "absoluten" Gehorsam vom Gehorsam "gegen den für vernünftig und gut erkannten Willen eines Führers"¹⁴. Der absolute Gehorsam sei nötig, da er aus dem Zwang abgeleitet werden könne, durch den sich der Erziehungsprozess in folgende Stufen strukturiert: Wartung, Disziplinierung, Kultivierung, Zivilisierung und Moralisierung¹⁵. Diese sind aber Schritte, die das Kind, ohne dass der Erzieher darauf Einfluss hätte, bestenfalls von selbst durchläuft¹⁶. Da das

9 s. Kant. Über Pädagogik, S.36

10 s. ebd.

11 vgl. Kant. Über Pädagogik, S.38

12 vgl. Kant. Über Pädagogik, S.39

13 vgl. Kant. Über Pädagogik, S.37

14 s. Kant. Über Pädagogik, S.37

15 vgl. Luckner. Erziehung zur Freiheit, S.74, zweite Spalte und folgende

16 vgl. Luckner. Erziehung zur Freiheit, S.76, zweite Spalte: "Die Moralisierung des Menschen ist zwar das Ziel der Erziehung, aber es kann durch die Erziehung niemals >bewirkt< werden."

Ziel der Erziehung, die Einsicht des kategorischen Imperativs, durch keine Methode notwendigerweise erreicht wird und andersherum aus dem KI keine Methode folgt, wie er zu vermitteln sei, ist es die Aufgabe des Erziehers, überhaupt keine vermeintlichen Methoden der Erziehung anzuwenden, denn dies würde meinen, das Kind als Objekt seiner Erziehung sehen¹⁷. Das Kind ist aber das den Lehrer beobachtende Subjekt der Erziehung, das sich ihmbezüglich fragen soll, wie ist dieser Mensch so "vernünftig und gut", wahrhaftig, gerecht usw., was weiß er, was hat er eingesehen?, um letztlich das Interesse des Kindes an praktischer Philosophie zu wecken, wenn es so weit ist.

Sicherlich ist aber das Gefühl von 'Zwang' ein Aspekt dessen, was jemanden zur Einsicht des KI bringt. Absoluter Gehorsam gegenüber dem Erzieher kann in dieser Hinsicht nützlich sein, sofern er als die Entscheidung empfunden wird, sich unter ein herrschendes Gesetz zu stellen. Es ist aber auch denkbar, dass er dem Kind schade. Auch ohne den empfundenen Zwang gegenüber einem Erzieher oder sonstjemandem, der einen künstlichen Zwang in die Welt zu bringen versucht, unterliegt jedes Wesen sowieso einer Vielzahl von Zwängen. Neben den Naturgesetzen sind da die Gesetze (die Kategorien) der reinen Vernunft und das Sollensgesetz des KI, sowie die Schulordnung und so weiter. Freiheit im Sinne der Autonomie ist ja nicht Auslöschung jedes jemals dagewesenen Zwanges, sondern Einsicht in die höchsten Zwänge als Gesetze. Insofern "autorisiert" das Kind am Ende seiner Erziehung "nachträglich"¹⁸ auch nicht nur etwaige Zwänge, die vom Erzieher ausgegangen sind, sondern es autorisiert nachträglich jeden Zwang, den es jemals verspürt hat, es autorisiert sogar sein eigenes 'In eine Welt von Zwängen geboren sein', da es sich nun als frei vorfindet. Insofern verhalten sich Freiheit und Zwang wie Herz und Verstand: Zwang sieht sich getrennt von Freiheit, während Freiheit sich in Einheit weiß mit Zwang. Vielleicht kann man mit Hegel sagen: Freiheit hebt Zwang auf und Herz den Verstand.

3. Martin Buber

Im Folgenden soll, was bisher mithilfe der praktischen Philosophie Immanuel Kants über Erziehung gesagt wurde, mit den pädagogischen Gedanken Martin Bubers abgeglichen werden. Diese werden in den diese Arbeit strukturierenden Begriffen der Seite des Herzens zugeordnet, erstens da sie nicht aus den Gesetzmäßigkeiten des Verstandes deduziert sind, zweitens da sie die Erkenntnisse der praktischen Philosophie

¹⁷ Und das würde bedeuten, die "Menschheit" im Kinde als "Mittel zum Zweck" zu missbrauchen. Vgl. die Selbstzweckformel des KI

¹⁸ vgl. Luckner. Erziehung zur Freiheit, S.74, erste Spalte

in sich vereinen. Durchaus mit dem selben Begriff von 'Umfassung', aber in anderer Verwendung, kann man sagen die Bubersche Pädagogik umfasst die Kantische (oder auch wieder mit Hegel: Bubersche Pädagogik hebt die Kantische auf).

3.1. 'Erziehung' im Abgleich mit der Kantischen

Auch bei Martin Buber geht es darum, das Kind nicht zum Objekt der Erziehung zu machen. Das Kind ist das Subjekt der Erziehung und schaut auf den Erzieher, der insofern das Objekt der Erziehung ist. Es sieht den Erzieher und sieht in ihm das Wesen, das ihm seine tiefgreifendsten und innersten Fragen beantworten kann, es lernt zu fragen¹⁹ und es fragt in etwa ">>Wer bist du? weißt du etwas, was mich angeht? bringst du mir etwas? was bringst du?<<"²⁰. Es erkennt im Erzieher "den [...] vernünftig[en] und gut[en] Willen eines Führers"²¹. Die Antworten auf seine Fragen können dabei niemals verbale sein, sie sind im Dasein des Erziehers immer wieder selbst gegeben²². Dessen Dasein ist mit Kant der Zustand der Autonomie, mit Buber ist es der Zustand der Umfassung. Indem es in der Erziehung nur um das Dasein des Erziehers geht, auf das das Kind vertrauen kann, gibt es auch keine Methoden der Erziehung und folglich, noch einmal, keine Erziehungswissenschaft oder Pädagogik außerhalb der praktischen Philosophie. Jede vermeintliche Methode der Erziehung würde bedeuten, das Kind zum Objekt zu machen, wo es Subjekt bleiben muss. Es würde bedeuten "von unten anzufangen. Und wenn man von unten anfängt, kommt man vielleicht nie nach oben, sondern alles kommt nach unten"²³. 'Von oben anfangen' heißt hingegen dem Kind immer schon das Höchste vorzusetzen, nämlich den schon fertig erzogenen (autonomen, umfassenden) Erzieher. An die Stelle etwaiger Erziehungsmethoden tritt die "Werterkenntnis [des] Erzieherblicks"²⁴. Dieser ist im Hinblick auf den Zögling das

19 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 70

20 s. Buber. Reden über Erziehung, S. 82

21 s. Kant. Über Pädagogik, S.37

22 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 40: "Vertrauen, Vertrauen zur Welt, weil es diesen Menschen gibt - das ist das innerlichste Werk des erzieherischen Verhältnisses. Weil es diesen Menschen gibt, kann der Widersinn nicht die wahre Wahrheit sein, so hart er einen bedrängt. Weil es diesen Menschen gibt, ist gewiß in der Finsternis das Licht, im Schrecken das Heil und in der Stumpfheit der Mitlebenden die große Liebe verborgen. Weil es diesen Menschen gibt. Und so muß denn aber dieser Mensch auch wirklich dasein." Die Antwort liegt im Dasein des Erziehers, nicht in dem, was er sagt. Vgl. auch S. 60: Die zu erziehenden Kinder "empören sich [...] dagegen, daß man ihnen als etwas längst Feststehendes diktiert, was gut und was böse ist."

23 s. Buber. Reden über Erziehung, S. 82

24 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 33

vgl. dazu auch Luckner. Erziehung zur Freiheit, S.73, zweite Spalte, wonach Kant hier sehr ähnlich denkt: "Es darf in der Erziehungskunst keine starren, mechanischen Regeln geben, sondern die Pädagogik muss, wie Kant sagt, >judiziös<, d.h. mit Urteilskraft und Augenmaß verfahren"

"ander[e] Kriterium [als das] der Neigung"²⁵, die auch bei Kant dasjenige ist, wogegen sich der kategorische Imperativ in erster Linie wendet²⁶. Der 'Erzieherblick' und damit der Zustand der Umfassung seitens des Erziehers ergeben sich gerade aus der "Umkehr des Machtwillens und [...] des Eros"²⁷, welche die Prinzipien des Handelns nach Neigung sind²⁸. Auch hier sind sich Kant und Buber einig. Worin besteht aber nun der Zustand der Umfassung, um den es in Martin Bubers Pädagogik geht?

3.2. Umfassung

Das Verhältnis der Umfassung grenzt sich einerseits zum neigungsbestimmten, erotischen Verhältnis ab. Das macht es nach Buber zu einem dialogischen Verhältnis²⁹. Umfassung ist durch das "Faktum [gekennzeichnet], daß [...] eine Person [einen] gemeinsamen Vorgang, ohne irgend etwas von der gefühlten Realität ihres eigenen Tätigseins einzubüßen, zugleich von der andern aus erlebt"³⁰. Somit grenzt sich Umfassung auch zu bloßer "Einfühlung" ab, welche das bloß-ästhetische Erleben der Gegenseite, das sich Versetzen ins Gegenüber bei gleichzeitigem Vergessen und Einbüßen des Erlebens der eigenen Seite ist³¹. Umfassung ist vielmehr der Einblick in die Welt, die den Umfassenden umgibt und die er somit umfaßt. In der Umfassung des Kindes durch den Erzieher stellt sich ihm "in der Vielheit und Vielfältigkeit der Kinder [...] die der Schöpfung dar"³². Ist der Zustand, in dem sich der Erzieher als solcher befindet, nach Kant derjenige der Autonomie, d.h. der Einsicht ins Gesetz, so ist er nach Buber derjenige der Umfassung, d.h. der Einsicht in die Schöpfung. Indem Gesetze (z.B. Naturgesetze oder der KI) aber Teil der Schöpfung sind, ist der Zustand der Autonomie in dieser Hinsicht somit Teil des Zustands der Umfassung. Somit ist die, hier dem Herzen zugeordnete, Pädagogik Bubers mit der (dem Verstand entsprungenen) Kantischen nicht nur einig, sondern sie ist ihre Erweiterung, so wie das Herz die Erweiterung des Verstandes ist³³. Es kann somit gefolgert werden, dass Kant und Buber

25 s. Buber. Reden über Erziehung, S. 33

26 vgl. Kant. Über Pädagogik, S. 36: "Man muß dahin sehen, daß das Kind sich gewöhne, nach Maximen, und nicht nach gewissen Triebfedern zu handeln."

27 s. Buber. Reden über Erziehung, S. 39

28 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 32: "Eros ist Wahl. Wahl aus Neigung." Und in Wahl und Neigung liegt die Objektivierung des Kindes.

29 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 38: "Ein Verhältnis zweier Personen, das in geringerem oder höherem Maß von dem Element der Umfassung bestimmt ist, mögen wir ein dialogisches nennen."

30 s. Buber. Reden über Erziehung, S. 38

31 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 37, 38

32 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 33

33 vgl. auch Buber. Reden über Erziehung, S. 81: "[I]n diesen Augenblicken findet er sich in einer ganz anderen Sphäre als in der der Maximen und Gewohnheiten." Diese "Sphäre" reicht nicht hin. Aber, das füge ich hinzu, sie ist die Basis der Sphäre der Umfassung, so wie der Verstand dem Herzen nicht

aus verschiedenen Perspektiven über ein und denselben Zustand sprechen, in dem sich der Erzieher als solcher befinden muss und der gleichzeitig der Zielzustand der Erziehung ist.

Dieser heißt bei beiden 'Charakter'. Bei Kant ist Charakter die Fähigkeit, nach Maximen zu handeln, d.h. sich selbst Gesetze geben, autonom sein. Martin Buber grenzt den "Charakter" zur "Persönlichkeit" ab, wobei "Persönlichkeit [etwas ist], was im wesentlichen außerhalb der Einwirkung des Erziehers wächst, [und] Charakter etwas, an dessen Ausbildung mitzuwirken die größte Aufgabe des Erziehers ist."³⁴ Persönlichkeit steht somit im Einfluss der Lehre, etwaige Erziehungsmethoden einer pädagogischen Wissenschaft wirken ebenfalls ausschließlich auf sie. 'Charakter' hingegen ist als Eigenschaft eines autonomen umfassungsfähigen Wesens das, worum es in Erziehung geht.

3.3. Das erzieherische Verhältnis als Spezialfall von Umfassung

Das erzieherische Verhältnis kann kein Verhältnis gegenseitiger Umfassung sein, weil das bedeuten würde, dass das Kind zur Umfassung schon fähig wäre, welche Fähigkeit aber der Zielzustand der Erziehung ist. Somit ist das erzieherische Verhältnis das Verhältnis einseitiger Umfassung: "[Der Erzieher] erfährt das Erzogenwerden des Zöglings, aber der kann das Erziehen des Erziehers nicht erfahren."³⁵ Das erzieherische Verhältnis grenzt sich als dasjenige einseitiger Umfassung zu demjenigen gegenseitiger Umfassung ab, worin wiederum in das Verhältnis abstrakter gegenseitiger Umfassung mit dem Beispiel der Seminardiskussion und das Verhältnis konkreter gegenseitiger Umfassung, welche Freundschaft ist, unterschieden werden kann³⁶. Erst am Ende der Erziehung wäre es möglich, aber nicht notwendig, dass das Kind mit seinem ehemaligen Erzieher 'auf Augenhöhe' diskutiert oder gar mit ihm befreundet ist.

Unterscheidet man auch innerhalb einseitiger Verhältnisse zwischen Personen noch in ein abstraktes und ein konkretes, dann ist das abstrakte und einseitige Verhältnis kein Umfassungsverhältnis und also auch kein dialogisches, sondern das von Neigung und Machtwillen bestimmte erotische³⁷, während das erzieherische Verhältnis das konkrete einseitige Umfassungsverhältnis ist. Das erzieherische Umfassungsverhältnis ist also wesentlich keines von Gegenseitigkeit und es ist auch wesentlich nicht abstrakt. Dass es

fremd ist, nur eben nicht genug.

34 s. Buber. Reden über Erziehung, S. 66

35 s. Buber. Reden über Erziehung, S. 44

36 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 41-45

37 vgl. Buber. Reden über Erziehung, S. 39

nicht abstrakt ist, bedeutet dabei, dass es im jeweils konkreten Dasein der Person des Erziehers besteht, in der dem Kind wahrer Charakter vorgeführt wird.

4. Schluss

In der Pädagogik muss also ein Bewusstsein dafür entstehen, dass nicht allzu schnell auf diese oder jene Eigenschaften dieses oder jenen Kindes eingegangen oder reagiert werden muss und verallgemeinernd Methoden gesammelt werden müssten, um mit diesen oder jenen Situationen umzugehen. Vielmehr muss sich der Blick zuallererst auf den Erzieher richten und dieser muss von sich wissen, dass er sich in dem Zustand befindet, der ihn einzig dazu befähigt, Erzieher zu sein, nämlich dass er Charakter hat. Dann ist ein großer Wert darin, dass er als Objekt der Erziehung dem Kind dasjenige sein kann, wonach es als Subjekt sucht und was es als solches braucht. Das große Geheimnis, das es dann zurecht in ihm ahnt, ist, dass es den Charakter, die Autonomie, die Umfassung, die der Erzieher ausstrahlt, am Ende der Erziehung in sich selbst finden wird. Dann weiß es nachträglich, dass der Erzieher, den es während all der Zeit als Objekt der Erziehung betrachtet und befragt hat, das umfassende autonome Subjekt des Erziehens gewesen ist.

Quellen

Martin Buber. Reden über Erziehung, ... aus Kopie zitiert.

Immanuel Kant. Über Pädagogik. Hrsg. von Kurt Beutler und Detlef Horster, Stuttgart 1996, S. 36-44.

Immanuel Kant. Kritik der praktischen Vernunft. Hrsg. von Horst D. Brandt und Heiner F. Klemme, Hamburg 2003.

Andreas Luckner. Erziehung zur Freiheit. Immanuel Kant und die Pädagogik, in: Pädagogik 55, 7-8 (Juli/August 2003), S. 72-76.

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig angefertigt habe; die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Stuttgart, 17.08.2017

Kim - Tobias Helbig