Hideakira Okamoto

STUDIE ÜBER DIE PÄDAGOGISCHE ANTHROPOLOGIE O. F BOLLNOWS MIT SEINEN SCHÜLERN

Seite 98 - 146

§ 5. Methode und Problem der pädagogischen Anthropologie bei Bollnow*

Inhalt

1. Einleitung 52
2. Die Gründe für die Notwendigkeit einer anthropologischen Neuorientierung der Pädagogik 56
3. Die Überschneidung der verschiedenen Auffassungen über Methode und Gegenstand der pädagogischen Anthropologie 58
1) Zwei formale Auffassungen: A. Flitner und Bollnow 58
2) Zwei materiale Auffassungen: Derbolav und Loch 59
4. Methodische Prinzipien einer pädagogischen Anthropologie bei Bollnow 60
1) Bollnows Formulierung der drei methodischen Prinzipien 60
2) Das Prinzip der offenen Frage 62
3) Die Unterscheidung zwischen Pädagogischer Anthropologie und Anthropologischer Pädagogik 62
5. Zwei kritische Stimmen 63
1) H. Döpp-Vorwalds Kritik an Bollnow 64
2) J. Derbolavs Kritik an Loch 66
6. Versuch einer Gegenkritik an Döpp-Vorwald und Derbolav 68
a) Gegenkritik an Döpp-Vorwald 68
b) Gegenkritik an Derbolav 70

1. Einleitung.

Nach 1945 hat die Pädagogik vor allem in der Bundesrepublik Deutschland und Holland begonnen, sich auf ihre anthropologischen Grundlagen zu besinnen. H. Groothoff hat 1964 in seinem Artikel „Pädagogische Anthropologie“ zum Fischer-Lexikon „Pädagogik“[1] darauf hingewiesen, daß in einer offenen pädagogischen Diskussion nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs sich in Deutschland zwei Gruppen formiert hätten; die eine Gruppe habe sich vor allem der Soziologie und der Politologie bedient, während die andere Gruppe sich an der Psychologie und an der Anthropologie orientiert habe. Insbesondere sei es letzterer, wie Groothoff sagt, darum zu tun, „der Pädagogik, da diese es doch mit der Erziehung des Menschen zum Menschen zu tun hat, eine Anthropologie vorzugeben“.[2]

Als die wichtigsten Vertreter der gegenwärtigen pädagogischen Anthropologie kann man in al-

---

* Hideakira Okamoto, Studie über die pädagogische Anthropologie O. F. Bollnows mit seinen Schülern. Diss. Tübingen 1971. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

[1] Pädagogik, - das Fischer Lexikon - Hrg. von Hans-Hermann Groothoff, 1964.

[2] A. a. O., S. 222.

phabetischer Folge folgende Pädagogen nennen: O. F. Bollnow, J. Derbolav, H. Döpp-Vorwald, A. Flitner, M. J. Langeveld, W. Loch, H. Roth u. a.

Versucht man sich anhand der wichtigsten Veröffentlichungen einen ersten Überblick über diese Arbeitsrichtung zu verschaffen, so findet man in der zeitlichen Reihenfolge der einzelnen Beiträge eine sich von selbst anbietende Orientierungshilfe. Bereits 1941 hat [98/99] Bollnow in seinem Buch über „Das Wesen der Stimmungen" die methodische Grundstruktur nd das Grundprinzip der Philosophischen Anthropologie in der Auseinandersetzung mit Heideggers „Analytik des Daseins" wie auch mit Jaspers' „Existenzerhellung"[*] herausgearbeitet, ohne dabei die Fruchtbarkeit der anthropologischen Fragestellung für die Pädagogik schon voll abschätzen zu können. Bollnow hat in dieser Schrift das anthropologische Erkenntnisprinzip auf die inzwischen berühmt gewordene Formel gebracht: „Wie muß das Wesen des Menschen im ganzen beschaffen sein, damit sich diese besondre, in der Tatsache des Lebens gegebene Erscheinung darin als sinnvolles und notwendiges Glied begreifen läßt?"[3] Klaus Giel hat die Bedeutung dieser Auseinandersetzung Bollnows mit Heidegger richtig erkannt, wenn er urteilt: „Die philosophische Anthropologie im ganz strengen Sinne, ... konnte sich erst in der Auseinandersetzung mit Heidegger zu Klarheit und Entschiedenheit durchringen. Diese Auseinandersetzung, die sich um die philosophische Problematik der Anthropologie nicht „drückt" oder sich mit der Feststellung begnügt, daß ja auch in „Sein und Zeit" anthropologische Aussagen gemacht werden, wurde am klarsten von O. F. Bollnow in der Einleitung zum „Wesen der Stimmungen" geführt."[4] Richtig ist auch, was Giel weiterhin ausführt: „Daß bei O. F. Bollnow die philosophische Fragwürdigkeit der Anthropologie (im durchaus positiven Sinne) bedacht worden ist, bedeutet indes nicht, daß bei ihm auch die philosophische Anthropologie beginnt. Die „Sache" der Anthropologie wird vielmehr erst dadurch voll gerechtfertigt, daß sie die Geschichte der Philosophie in einer neuen Weise erschließt, neue Durchblicke eröffnet und bisher nicht [99/100] gesehene Züge freilegt. Erst ihre Geschichte bezeugt die Wirklichkeit einer philosophischen Fragestellung und weist sie aus als etwas, das mehr und etwas anderes ist als ein „gelegentlicher Einfall" oder eine „private Sache"."[5]

Im gleichen Jahr 1941, in dem Bollnows obengenanntes Werk erschien, hat sich H. Döpp-Vorwald in seinem Buch „Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung" als erster mit dem Problem einer pädagogischen Anthropologie auseinandergesetzt. In fast genau derselben Weise wie Bollnow - jedoch ohne Verhältnis zu diesem - formuliert er die anthropologische Grundfrage der Erziehungsphilosophie folgendermaßen: „Wie muß der Mensch in seinem Wesen, d. i. in seiner Seinsweise, verstanden werden, damit darin und daraus Erziehung als ein notwendiger Zug allen menschlichen Seins ihrer Möglichkeit nach begreifbar wird?"[6] In einer späteren Arbeit hat Döpp-Vorwald diese zufällige Gleichzeitigkeit, in der sich die anthropologische Fragestellung in Bollnows und in seinem Denken entwickelte, kurz zu erklären versucht: „Das ist - da Bollnow nicht von mir und ich nicht von ihm wußte - eine erstaunliche Übereinstimmung, die einen doch daran glauben läßt, daß manchmal Dinge wirklich in der Luft liegen, wenn die Zeit dafür reif geworden ist."[7]

In den frühen fünfziger Jahren hat dann der holländische Pädagoge M. J. Langeveld die Notwendigkeit einer Anthropologie des Kindes betont und die methodische Problematik eines solchen Unternehmens insbesondere in der Abgrenzung gegen psychologische Verfahren deutlich gemacht. Verschiedene Arbeiten sind in die „Studien zur Anthropologie des Kindes" (1956) ein-

---

[*] Vgl. dazu, Bollnow, Existenzerhellung und philosophische Anthropologie. Versuch einer Auseinandersetzung mit Karl Jaspers. II, in: Blätter für deutsche Philosophie, Bd. 12, 1938, S. 133-174.

[3] Bollnow, Das Wesen der Stimmungen, 3. Aufl., 1956, S. 16.

[4] K. Giel, Philosophie als Anthropologie, in: Wege zur pädagogischen Anthropologie, hrg. v. A. Flitner, 1963, S. 129.

[5] Giel, a. a. O., S. 130.

[6] H. Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, 1941, S. 360.

[7] H. Döpp-Vorwald, Über Problem und Methode der Pädagogischen Anthropologie, in: Pädagogische Rundschau, 20 Jg. , 1966, S. 998.

gegangen. 1959 hat der Bonner Pädagoge [100/101] J. Derbolav in die Diskussion eingegriffen und in einer Abhandlung über „Problem und Aufgabe einer pädagogischen Anthropologie im Rahmen der Erziehungswissenschaft“[8] seine Auffassungen dargelegt. Einen weiteren Einschnitt markiert das Jahr 1963, in dem zwei wichtige Bücher veröffentlicht wurden, nämlich W. Lochs „Die anthropologische Dimension der Pädagogik“ und A. Flitners „Wege zur pädagogischen Anthropologie“. Für die Tübinger Position ist Giels Abhandlung „Philosophie als Anthropologie“ (in: „Wege zur pädagogischen Anthropologie“) entscheidend wichtig. Seine Darstellung ist wohl die beste zusammenfassende Darstellung, die die philosophische Anthropologie bisher gefunden hat. A. Flitners Sammelband „Wege zur pädagogischen Anthropologie“ ist insgesamt wichtig, weil in diesem Werk die Heranziehung der anthropologischen Einzelwissenschaften besonders deutlich ist. Sowohl Loch als auch A. Flitner stehen mit ihren Arbeiten im Umkreis einer Methodendiskussion, wie sie vor allem in Tübingen über längere Zeit hinweg geführt wurde.

In einer Abhandlung über „Kritische Reflexionen zum Thema „Pädagogische Anthropologie““[9] hat Derbolav 1964 seine Gegenkritik an Loch geäußert. Schließlich griff 1965 Bollnow, der Lehrer von Loch, mit einer Schrift über „Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik“ in die Methodendiskussion über die pädagogische Anthropologie ein. Er unternahm dabei erstmals den Versuch, die verschiedenen Auffassungen von Anthropologie in der Pädagogik in einen systematischen Zusammenhang zu bringen, kritisch zu prüfen und schließlich seinen eigenen Gesichtspunkt als den einer „anthropologischen Betrachtungsweise“, d.h. als Anwendung eines in der modernen philosophischen Anthropologie entwickelten methodischen Prinzips auf die Pädagogik zu formulieren.

Es ist vor allem zu beachten, daß die beiden Schriften von Loch (1963) [101/102] und Bollnow (1965) nicht eine Weiterentwicklung darstellen, sondern mehr den Endpunkt einer Entwicklung bezeichnen: eine nachträgliche Besinnung auf das, was in der Tübinger Schule seit Jahren getrieben wurde.[10] Man sollte dabei auch nicht den Eindruck entstehen lassen, als hätten sich die Standpunkte von Bollnow und A. Flitner durch Kontroversen herausgebildet. Der Kreis der Assistenten und Doktoranden von Bollnow und A. Flitner arbeitete damals zusammen und hatte ein gemeinsames Kolloquium. Aus einem Seminar, an dem eine Reihe von Gastprofessoren teilnahmen, ging dann das Buch „Wege zur pädagogischen Anthropologie“ hervor. Flitner orientiert sich dort stärker an dem Gedanken einer „integralen Anthropologie“ (der Begriff ist von Portmann aufgenommen). An einigen Stellen des Buches finden sich aber auch die Methodenprinzipien Bollnows. Loch war in der Zwischenzeit wegberufen worden und veröffentlichte seine eigene Schrift „Die anthropologische Dimension der Pädagogik“ in gewisser Weise sicherlich in Konkurrenz zu A. Flitner; und in der Tat unterscheidet sich sein Ansatz in manchem deutlich von Flitners Unternehmen. Von dieser Zeit an lockerte sich der Kontakt auch zwischen den Schülerkreisen; Bollnow ging daran, seine eigene Position schärfer zu umreißen. Das Ergebnis ist die Schrift über „Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik“, deren wesentliche Partien auch in Vortragsform vor der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vorgetragen wurden.[11] A. Flitner hat diese Entwicklung [102/103] eigentlich nur mehr beobachtet, man möchte fast sagen, daß die Anthropologie für ihn Episode geblieben ist; sein Interesse gilt heute

---

[8] in: Psychologie und Pädagogik, 1959, S. 7-48.

[9] in: Pädagogische Rundschau, 18. Jg., 1964, S. 751-767.

[10] Dazu als Beispiele: Stenzel, Die anthropologische Funktion des Wanderns und ihre pädagogische Bedeutung, 1955; Hauke, Die anthropologische Bestimmung des Vertrauens und seine Bedeutung für die Erziehung, 1956; aber wahrscheinlich in andern Arbeiten schon vorher - auch in Bollnows Arbeiten, in: Die Ermahnung, Festschrift für Spranger, 1957, ausdrücklich in der Wiederaufnahme der Formulierung aus den Stimmungen, 1941, aufgenommen: vgl. auch Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, Schluß, S. 107 ff.

[11] Vgl. den 'Gegenvortrag' von H. Roth über empirische pädagogische Anthropologie; bei dieser Gelegenheit - Kassel 1965 - kam es auch zu einer öffentlichen Kontroverse von Roth und Loch, die Loch u.a. wohl auch veranlaßt hat, sich stärker der empirischen Forschung zu verschreiben.

anderen Dingen (vor allem dem Problem der Sozialisation). Loch kann nur noch bedingt als Exponent der anthropologischen Richtung angesehen werden; er vertritt heute eher eine Konzeption von Erziehungswissenschaft als empirische Sozialwissenschaft, hat sich aber eine Hintertür zur Hermeneutik offengelassen. Giels Arbeit ist dagegen enger mit der Bollnows verbunden geblieben, wobei in zunehmendem Maße ein wechselseitiger Einfluß zu konstatieren ist.

Döpp-Vorwald hat in seiner Abhandlung „Über Problem und Methode der Pädagogischen Anthropologie" (1966)[12] die von Loch vorgeschlagene und von Bollnow modifiziert übernommene Unterscheidung zwischen „Pädagogischer Anthropologie" und „Anthropologischer Pädagogik" abgelehnt und statt dessen seine eigene Formulierung „Erziehungsphilosophische Anthropologie" vorgeschlagen. Im gleichen Jahr 1966 hat H. Roth sein breit angelegtes Buch über „Pädagogische Anthropologie, Band 1: Bildsamkeit und Bestimmung" veröffentlicht. Roth versteht Pädagogische Anthropologie als eine unter der pädagogischen Fragestellung forschende und datenverarbeitende Integrationswissenschaft: „Eine Pädagogische Anthropologie ist der Versuch, alle Beiträge zur Anthropologie, aber auch die einzelnen Dimensionen, unter denen die regionalen Anthropologien den Menschen erforschen, unter der pädagogischen Fragestellung auf ihren Ertrag für die Erziehung zu befragen und durch ihre eigenen Forschungen zu einer einheitlichen Theorie vom Menschen als einem homo educandus zu erweitern."[13] Die Übereinstimmung zwischen Roth und A. Flitner liegt darin, daß Roth, ganz ähnlich wie auch A. Flitner von einer „integralen Anthropologie" gesprochen hatte, die pädagogische Anthropologie als einen „eigenständigen pädagogischen Integrationsversuch der Wissenschaften vom Menschen unter der [103/104] pädagogischen Fragestellung"[14] begreift. Als durchgeführte integrale Anthropologie ist dieses Werk von Roth eine überzeugende Leistung. Es stellt in mustergültiger Weise eine Fülle von Material bereit. Aber die Grenze einer solchen pädagogischen Anthropologie liegt darin, daß sie nicht zu konkreten pädagogischen Folgerungen vordringt. Wie Roth sie entwickelt, zeigt sie zwar den Rahmen, an den die Erziehung gebunden ist, aber sie entwickelt aus den anthropologischen Ergebnissen keine pädagogischen Konsequenzen.[15] Die Positionen von Roth und Bollnow stehen in gewisser Weise gegeneinander, zweifellos auch die von Derbolav und Loch.

Neuerdings hat B. Gerner einen Überblick der Literatur zur pädagogischen Anthropologie gegeben und versucht, die vorliegenden Arbeiten in eine gewisse Ordnung zu bringen, indem er die Funktion der Anthropologie innerhalb der Pädagogik in drei Weisen bestimmt hat:

(a) Anthropologie als Hilfswissenschaft der Pädagogik (A. Flitner),

(b) Anthropologie als Teil der Allgemeinen Pädagogik (H. Roth, J. Derbolav),

(c) Anthropologie als Betrachtungsweise der Pädagogik (O. F. Bollnow, W. Loch, M. J. Langeveld).[16]

Der anthropologische Gedanke hat in der Pädagogik, wie die Daten zeigen, über einen längeren Zeitraum im Vordergrund des Interesses gestanden. Man sollte aber nicht übersehen, daß die Frage nach der pädagogischen Anthropologie in der gegenwärtigen Diskussion der westdeutschen Pädagogik nicht mehr im Mittelpunkt steht. Zur Zeit bestimmen Bildungsforschung und Bildungsplanung und die Frage nach der Funktion der sozialwissenschaftlichen Empirie in diesem Zusammenhang [104/105] weitgehend das Feld. Die Schwierigkeiten der pädagogischen Anthropologie liegen vor allem darin, daß sich bisher keine einheitliche Auffassung über Methode und Programm dieser Disziplin herausgebildet hat.

---

[12] in: Pädagogische Rundschau, 20. Jg., 1966, S. 994-1015.
[13] H. Roth, Pädagogische Anthropologie, 1966, S. 103.
[14] H. Roth, a. a. O., S. 12.
[15] Vgl. Bollnows Rezension: Pädagogische Anthropologie auf empirisch-hermeneutischer Grundlage, in: Z. f. Päd. , 13. Jg. , 1967, S. 575 ff.
[16] Vgl. B. Gerner, Anthropologie und Pädagogik, in: Bildung und Erziehung, 21. Jg., Heft 3, 1968, S. 178 ff.

Schon der Sprachgebrauch einer „pädagogischen Anthropologie“ droht, wie Bollnow feststellt[17], in die Gefahr einer völligen Unbestimmtheit zu geraten. Von neopositivistischer Seite (W. Brezinka) wird gegen die Anthropologie der Ideologieverdacht ausgesprochen.[18]

Das heißt jedoch nicht, daß die pädagogische Anthropologie am Ende wäre. Die durch sie gekennzeichnete wissenschaftliche Intention verlagert sich zunächst in Einzelstudien und geht Verbindungen mit verwandten Forschungsrichtungen ein. Das hat auch eine gute Seite: die Methode muß sich ihrer eigenen Intention entsprechend an den verschiedensten Gegenständen bewähren. Dies geschieht mit mehr Ruhe und die Gefahr des Modisch-werdens fällt ab. Insofern kann man sagen, daß die Diskussion eigentlich erst richtig beginnt. [105/106]

2. Die Gründe für die Notwendigkeit einer anthropologischen Neuorientierung der Pädagogik.

Als erstes müssen wir fragen, warum der Gedanke der Anthropologie oder die anthropologische Grundlegung in der Pädagogik gerade heute in den Vordergrund getreten ist. Dazu sollen zunächst einige Stimmen gehört werden.

Derbolav gibt vier Gründe für diese pädagogische Neuorientierung an:[19]

a) die „Erschließung neuer Aspekte und der anwachsende Reichtum einzelwissenschaftlicher Erkenntnisse vom Menschen, die zu einer Zusammenhangsdeutung hindrängen“,

b) die „Radikalisierung der Infragestellung des Menschen im Rahmen der gegenwärtigen philosophischen Anthropologie, die sich als heuristisches Prinzip jener Zusammenhangsdeutung anbietet“,

c) das „zunehmende Ungenügen unseres „nachpositivistischen“ Zeitbewußtseins (H. Freyer) an den Produktionen der empirischen Sachforschung und Datensammlung, wie es vor allem im Raum der Menschheitswissenschaften zutage tritt und diese wieder - in Richtung auf eine basale Anthropologie - philosophischen Grund suchen läßt“.

d) die „von Husserl herkommende Neubesinnung auf Sein und Sinn der Phänomene, die gerade auf dem Felde der modernen Anthropologie besonders berufen erscheint, zwischen empirischer Forschung und philosophischer Deutung methodisch zu vermitteln.“

J. Drechsler, der sich mit Bollnows Unterstützung nach dem Krieg in Mainz habilitiert hatte, hat die innere Notwendigkeit des anthropologischen Ansatzes in der Pädagogik so begründet, daß das erziehungswissenschaftliche Denken im Unterschied zur methodischen Abstraktion der Psychologie oder Soziologie die Grundfrage weder nur nach dem einzelmenschlichen noch nach dem gesellschaftlichen Sein, sondern nach dem Ganzen des Menschseins in seiner Weltbezogenheit und Wirklichkeitsverhaftetheit stelle: „Die Erziehungswissenschaft ist daher auf Denkmittel angewiesen, die sie nur gewinnt, wenn sie den [106/107] Menschen als Ganzes sieht, in seiner totalen Welt- und Wirklichkeitsein-bezogenheit und -zugeordnetheit. ... Die moderne Erziehungswissenschaft ist erst auf dem Wege, sich in dem geschilderten Sinne gedanklich und methodisch zu konstituieren. Sie findet aber heute Voraussetzungen wissenschaftstheoretischer Natur vor, die in dieser Intensität früheren Generationen noch nicht zugänglich waren, wir meinen nämlich in dem

---

[17] Vgl. Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise, 1965, S. 12.

[18] Brezinka, Die Pädagogik und die erzieherische Wirklichkeit, in: Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, hrg. v. K Röhrs, 1964, S. 215 ff. Vgl. auch die Auseinandersetzung zwischen Brezinka und Rombach; Brezinka, Die Krise der wissenschaftlichen Pädagogik im Spiegel neuerer Lehrbücher, in: Z. f. Päd., 12. Jg., 1966, S. 53 ff. Rombach, Der Kampf der Richtungen in der Wissenschaft, in: Z. f. Päd. , 13. Jg., 1967, S. 27 ff. Brezinka, Über den Wissenschaftsbegriff der Erziehungswissenschaft und die Einwände der weltanschaulichen Pädagogik, in: Z. f. Päd. 13. Jg. , 1967, S. 135 ff.

[19] Derbolav, a. a. O., S. 751 f

modernen philosophisch-anthropologischen Ansatz.“[20]

A. Flitner hat sich in der Einführung zu seinem zusammen mit anderen Autoren verfaßten Buch „Wege zur pädagogischen Anthropologie“ selbst gefragt, ob sich in der neuen Thematik der Anthropologie mehr als nur ein Modegegenstand der Wissenschaften zeige und ob sich unter dem Titel „Anthropologie“ in der Tat eine neue Disziplin mit eigener Fragestellung und eigenen Methoden anbahne. Seine Antwort darauf lautet: „Das Bezeichnende für die neue Thematik der Anthropologie ist die *radikale Infragestellung des Menschen*, der hier nicht nurmehr das menschliche Sein zu einem Forschungsgegenstand erhebt, sondern der sich selbst in einem bis dahin ungekannten Maße als desorientiert und ungesichert empfindet.“[21] Er zitiert in diesem Zusammenhang Heideggers bekannte Sätze: „Keine Zeit hat so viel und so Mannigfaltiges vom Menschen gewußt wie die heutige . . . Aber auch keine Zeit wußte weniger, was der Mensch sei, als die heutige. Keiner Zeit ist der Mensch so fragwürdig geworden wie der unsrigen.“[22] Eben darin hat A. Flitner die Notwendigkeit des Einsatzes der anthropologischen Fragestellung gesehen: „Gerade diese Unsicherheit aber [107/108] ist es, die den Einsatz der neuen anthropologischen Fragestellung kennzeichnet. Ihr Hauptthema ist notwendigerweise dies: wie die Fülle der divergenten Kenntnisse, welche die Wissenschaften über den Menschen zutage förderten, vom Ganzen des Humanen her zu verstehen sei.“[23] Von daher geht sein Bemühen in die Richtung einer „integralen Anthropologie“, die den wissenschaftlichen Befunden über den Menschen ihren Deutungshorizont gibt.

Bollnow hält diese Flitnersche Begründung, so richtig sie sein mag, für nicht zureichend, um das Aufkommen der anthropologischen Fragestellung zu erklären, denn die Frage nach dem Wesen des Menschen sei nicht neu, sondern uralt. „Wenn sich aber gerade in unsrer Zeit die Notwendigkeit einer besonderen philosophischen Disziplin ergibt, so dürfte dies noch einen anderen Grund in der Entwicklung der Philosophie selber haben ...“[24]

Er selbst gibt zwei Gründe für die Entstehung der philosophischen Anthropologie an. Einmal hat nach ihm die Entstehung der philosophischen Anthropologie einen engen Zusammenhang mit dem Fragwürdigwerden der traditionellen Erkenntnistheorie und dem Aufkommen lebensphilosophischer und pragmatistischer Strömungen: „Wenn die Erkenntnistheorie geglaubt hatte, den Aufbau der Erkenntnis ganz autonom aus sich selber heraus leisten zu können, so war inzwischen immer deutlicher geworden, daß die Erkenntnisleistung nicht im freien Raum schwebt, sondern in einem tieferen Grunde des menschlichen Lebens verwurzelt und nur von ihm her zu begreifen ist.“[25] Dadurch bekommt die philosophische Anthropologie die Aufgabe, die Erkenntnisleistungen aus dem Gesamtzusammenhang des menschlichen Lebens [108/109] zu begreifen; zugleich konnte sie damit jene „zentrale Stellung einer philosophischen Grunddisziplin für sich in Anspruch nehmen, die bisher die Erkenntnistheorie eingenommen hatte“.[26]

Der zweite damit zusammenhängende Grund liegt für Bollnow darin, daß die philosophische Anthropologie die methodische Fortführung der Lebensphilosophie seit dem Ende des 19. Jahrhunderts ist. „Die ... methodischen Grundzüge einer Lebensphilosophie erlauben es auch, die Idee einer philosophischen Anthropologie als einer philosophisch durchgebildeten Lehre vom Wesen des Menschen näher zu bestimmen.“[27] In dieser Orientierung ist Bollnows Versuch einer

---

[20] Drechsler, Anthropologie und Pädagogik, in: Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, hrg. v. H, Röhrs, 1964, S. 336.

[21] A. Flitner, Wege zur pädagogischen Anthropologie - Versuch einer Zusammenarbeit der Wissenschaften vom Menschen, 1963, S. 14.

[22] M. Heidegger, Kant und das Problem der Metaphysik, 1929, S. 200.

[23] A. Flitner, a. a. O., S. 14.

[24] Bollnow, Pädagogik in anthropologischer Sicht, Mskr. S. 2 f.

[25] Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, 1965, S. 26 f.

[26] Bollnow, Pädagogik in anthropologischer Sicht, Mskr. , 1968, S. 3. Dazu vgl. ders., Erwägungen zum Aufbau einer Philosophie der Erkenntnis, in: Zeitschrift für philosophische Forschung, Bd. 22, 1968, Heft 4, S. 520-533; ders., Philosophie der Erkenntnis, 1970.

des Menschen näher zu bestimmen."[27] In dieser Orientierung ist Bollnows Versuch einer methodischen Begründung der philosophischen Anthropologie zugleich eine Weiterentwicklung vom Gedanken, die H. Plessner 1931 in seiner wichtigen Abhandlung über „Macht und menschliche Natur. Ein Versuch zur Anthropologie der geschichtlichen Weltansicht"[28] über die Methode der philosophischen Anthropologie zu präzisieren versucht hatte, und zwar im ausdrücklichen Rückgriff auf Dilthey. Daß neben Plessners Einfluß der von G. Misch, H. Lipps und H. Nohl zu nennen ist, darf hier nicht vergessen werden.

Es käme hier also zunächst darauf an, das Verhältnis der Philosophischen Anthropologie zur Lebensphilosophie zu zeigen. Dies geschieht in der methodischen Klärung, freilich „abgelöst vom weltanschaulich-pantheistischen Hintergrund der Lebensphilosophie, aber auch von dem revolutionären Impuls der Kulturkritik, vielmehr übertragen in die Ebene der theoretischen Besinnung".[29] Die Fragestellung dieser [109/110] philosophischen Anthropologie muß dann in ihrer Fruchtbarkeit für die Pädagogik nachgewiesen werden. Sie hat sich hier erst in den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg entwickelt als der Versuch, „über eine die Erziehung als isoliertes Phänomen fassende (und häufig aus der einseitigen Perspektive der Schule sehende) Betrachtung freizukommen und die Erziehung als eine integrierende und für das Gesamtverständnis des Menschen entscheidende Besinnung zu begreifen".[30]

Wenn man vorläufig ganz grob zusammenfassen darf, könnte man die bisher referierten vier Auffassungen in zwei Gruppen einteilen, nämlich in die von Derbolav und A. Flitner und die andere von Bollnow und Drechsler. Die bemerkenswerte Auseinandersetzung zwischen diesen beiden gegensätzlichen Gruppen, ihr Charakter der unmittelbaren Kontroverse kann als Modellfall der heftigen Argumentation in Sachen der pädagogischen Anthropologie gelten. Diese Gruppierung bedeutet jedoch keine tatsächlichen Abhängigkeitsverhältnisse, sondern konstituiert sich auf Grund der zwei typischen Betrachtungsweisen in einer pädagogischen Anthropologie.

3. Die Überschneidung der verschiedenen Auffassungen über Methode und Gegenstand der pädagogischen Anthropologie.

1) Zwei formale Auffassungen: A. Flitner und Bollnow.

Es ist bemerkenswert, daß entsprechend der Meinungsverschiedenheit über die Entstehungsgründe der Anthropologie zwischen A. Flitner und O. F. Bollnow zweierlei Begriffe der pädagogischen Anthropologie entstanden sind.

a) Einmal versteht A. Flitner unter Pädagogischer Anthropologie die [110/111] Ergebnisse der verschiedenen Einzelwissenschaften vom Menschen, der Biologie, Psychologie, Soziologie, Ethnologie usw., soweit diese einen Beitrag für die Erziehung liefern. Die dabei entstandene Aufgabe, die Ergebnisse dieser verschiedenen empirischen Einzelwissenschaften vom Menschen unter dem pädagogischen Gesichtspunkt zusammenzufassen, hat A. Flitner als die einer „integralen Anthropologie"[31] bezeichnet. Pädagogische Anthropologie heißt also dann die pädagogische Perspektive einer solchen integralen Anthropologie.

b) Die Gegenposition besteht darin, daß Bollnow und seine Schüler versuchen, die philosophische Anthropologie, wie sie sich seit Max Scheler ausgebildet hat, auch für die Pädagogik fruchtbar zu machen. Bollnow und Loch haben vor allem diesen methodischen Begriff der pädagogischen

---

[27] Bollnow, Die Lebensphilosophie, 1958, S. 130.
[28] jetzt in: H. Plessner, Zwischen Philosophie und Gesellschaft, 1953.
[29] Bollnow, Pädagogik in anthropologischer Sicht, S. 4.
[30] Bollnow, a. a. O., S. 5.
[31] A. Flitner, a. a. O., S. 17.

Anthropologie im Auge, wenn sie in ihrer Arbeit von einer pädagogischen Anthropologie oder auch einer anthropologischen Pädagogik sprechen. Bollnow sagt darüber: „Hier handelt es sich nicht mehr um eine bestimmte Hilfswissenschaft (oder die Integration verschiedener Hilfswissenschaften) der Pädagogik, auch nicht um eine hinzukommende Teildisziplin der Pädagogik, sondern um den Versuch, das Ganze der Pädagogik von einem (jetzt philosophisch verstandenen) anthropologischen Gesichtspunkt aus zu durchleuchten.“[32]

Unter Pädagogischer Anthropologie versteht Bollnow also nicht eine Teildisziplin innerhalb der Pädagogik, sondern ein „die ganze Pädagogik gleichmäßig durchziehendes Prinzip“.[33] Um Mißverständnisse zu vermeiden, spricht er lieber nicht von pädagogischer Anthropologie, sondern von einer „*anthropologischen Betrachtungsweise in der Pädagogik*“ oder vielleicht noch besser von einem „anthropologischen Ansatz“ oder auch von einer „Pädagogik in anthropologischer Sicht“, „weil das Wort Betrachtungsweise vielleicht zu sehr als ein beschauliches Hinnehmen mißverstanden werden könnte, während es sich doch um ein produktives, die Dinge erschließendes Forschungsprinzip handeln soll. In ihr hätten wir (gemeint ist die Tübinger Schule von Bollnow) [111/112] dann das gemeinsam Verbindende unsrer Arbeit.“[34] Seine Arbeiten hierzu dienen vor allem der wissenschaftstheoretischen Fundierung und terminologischen Klärung. Eine Menge Veröffentlichungen aus der Tübinger Schule von Bollnow thematisiert einzelne Erscheinungen und untersucht diese in der Methode Bollnows.

Pädagogische Anthropologie als integrale Anthropologie Flitners im Sinn einer aus den empirischen anthropologischen Wissenschaften entwickelten Hilfswissenschaft der Pädagogik und Pädagogische Anthropologie als anthropologische Betrachtungsweise im Sinn Bollnows sind aber nicht zwei verschiedene Auffassungen derselben Sache, sondern zwei verschiedene *Sachen*. Darum ist beides durchaus vereinbar; die eine Sicht ist aus den Einzelwissenschaften abgeleitet, die andere aus der philosophischen Anthropologie.[35]

2) Zwei materiale Auffassungen: Derbolav und Loch.

Bemerkenswert ist, daß Bollnow und Loch jede mögliche Form pädagogischer Theoriebildung in ihre hermeneutische Konzeption einer anthropologischen Pädagogik und pädagogischen Anthropologie (W. Loch) bzw. einer anthropologischen Betrachtungsweise (O. F. Bollnow) ohne Rückstand hineinnehmen zu können für möglich halten und ein durchaus positives Verhältnis zu den empirischen Einzelwissenschaften haben, ohne den normativen Gesichtspunkt auszuschließen.

An dieser Stelle hat Derbolav gegen das Verfahren von Loch und Bollnow[36] kritisch eingewandt, daß es damit kein Problem eines Praktischwerdens pädagogischer Einsichten mehr gebe und Loch und Bollnow [112/113] sich den begründeten Weg der pädagogischen Theorie ins Normativ-Praktische versagen müßten. Demgegenüber ist für Derbolav Pädagogische Anthropologie nur *eine* Disziplin im erziehungswissenschaftlichen Gesamtsystem, das Mensch und Welt bzw. Sache in einem dialektischen Zusammenhang wechselseitiger Erschließung verbindet und darin einen objektiven Anspruch für den Menschen verpflichtend macht. Die pädagogische Anthropologie bedarf so für Derbolav zu ihrer Ergänzung notwendig einer „Theorie des pädagogischen Han-

[32] Bollnow, a. a. O., S. 9.
[33] Bollnow, Methodische Prinzipien der pädagogischen Anthropologie, in: Bildung und Erziehung, 18. Jg., 1965, Heft 3, S. 162.
[34] Bollnow, a. a. O., S. 162.
[35] Über das Verhältnis vgl. Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, 1965, vor allem S. 21 ff.
[36] Zwar hat Derbolav an dieser Stelle nicht direkt an Bollnow kritisiert, aber es ist klar, daß seine Kritik auch auf Bollnow zielt.

delns“ und einer „Theorie des Bildungsgutes und Bildungsverfahrens (Didaktik und Methodik)“. Derbolav ist in der Kritik einer traditionslos und sinnarm gewordenen Empirie mit M. J. Langeveld und Wilhelm Flitner der Überzeugung, „daß der pädagogischen Theorie der begründete Weg ins Normativ-Praktische nicht erspart werden darf.“[37] Im methodischen Ansatz von Bollnow und Loch sieht er die Gefahr einer unzulässigen „anthropologischen Reduktion“, „die den Menschen nur als den Produzenten seiner Sinnsetzungen begreift“[38], anstatt ihn „vom Andern seiner selbst“ her zu bestimmen, durch das er sich gefördert und gefordert weiß.[39] Derbolavs Schärfe in der Argumentation rührt daher, daß er der Angegriffene ist.[40] Andererseits hat Lochs Studie auch Schwächen, die Derbolav ungemäß heftig herausstellt.[41]

Derbolav hat in diesem Zusammenhang auch darauf hingewiesen – und [113/114] das ist für unsere Erörterung besonders wichtig -, daß A. Flitner an keiner Stelle seiner Ausführungen so verstanden werden kann, als ob für ihn die Pädagogik in ihrem *ganzen* Umfang mit einer solchen pädagogischen Anthropologie zusammenfalle. Über die Grenzen einer pädagogischen Anthropologie heißt es bei ihm klar: „*Die Frage nach dem letzten Sinn*, die Stelle der Entscheidung, soll durch die anthropologischen Erörterungen nicht besetzt, sondern freigelegt werden, indem man sich die Erscheinungen des Menschseins (hier in pädagogischer Absicht) vergegenwärtigt.“[42]

Die pädagogische Anthropologie hat sich hier also wiederum in zwei Versionen - natürlich jetzt in anderem Sinn als in der oben angeführten Unterscheidung - aufgespalten; sie gilt einerseits eben als ein „die ganze Pädagogik gleichmäßig durchziehendes Prinzip“ (Bollnow) und andererseits nur als *eine* Disziplin im ganzen System der Pädagogik (Derbolav).

Zusammengefaßt also überkreuzen sich formale und materiale (und zwar in sich wiederum gespaltene) Auffassungen der pädagogischen Anthropologie in offener Auseinandersetzung. Die Frage aber ist, ob die pädagogische Anthropologie bzw. die anthropologische Pädagogik im Sinn von Bollnow und Loch tatsächlich, wie Derbolav kritisiert hat, gerade darum auf das Normativ-Praktische verzichtet oder gar verzichten muß, weil Bollnow und Loch ihre Konzeption der pädagogischen Anthropologie nicht als eine Teildisziplin innerhalb der Pädagogik, sondern als das Ganze der Pädagogik betrachten wollen. Besteht diese Alternative tatsächlich? Wenn man dies bejaht, stellt sich die Frage, was das dann für das Verständnis der methodischen Struktur einer pädagogischen Anthropologie bei Bollnow bedeutet.

Diese Frage scheint das Kernproblem einer pädagogischen Anthropologie, wie sie von Bollnow und seiner Schule ausgebildet wurde, zu berühren. Ich will sie aber zunächst beiseitestellen und erst nachdem die [114/115] methodischen Prinzipien einer pädagogischen Anthropologie bei Bollnow und Loch dargestellt sind, noch einmal darauf zurückkommen.

4. Methodische Prinzipien einer pädagogischen Anthropologie bei Bollnow.

1) Bollnows Formulierung der drei methodischen Prinzipien.

Die methodische Grundstruktur der philosophischen Anthropologie hat Bollnow, wie bereits erwähnt, in seinem Buch über „Das Wesen der Stimmungen“ in einer Formel zu fassen versucht, die

---

[37] Derbolav, a. a. O., S. 761.
[38] Derbolav, a. a. O., S. 758.
[39] Derbolav, a. a. O., S. 760 f.
[40] Vgl. Loch, a. a. O., S. 58 ff.
[41] Zur internen Diskussion vgl. die Rezension von F. Kümmel, Anthropologische Dimension der Pädagogik, in: Zeitschrift für Pädagogik, 11. Jg., 1965, Heft 3, S. 288 ff. , sowie G. Bräuer, Ideologiekritik und anthropologische Reduktion, in: O. F. Bollnow u.a., Erziehung in anthropologischer Sicht, 1969, S. 235 ff.
[42] A. Flitner, a. a. O., S. 16.

seitdem nach H, Döpp-Vorwald „so etwas wie das methodische „Grundgesetz“ der Pädagogischen Anthropologie geworden ist - ausdrücklich zum mindesten für den Bollnow-Kreis - ... und nach dem auch jene Anthropologen, die sich nicht ausdrücklich darauf berufen, doch faktisch verfahren“.[43] Diese Formel lautet: „Wie muß das Wesen dos Menschen im ganzen beschaffen sein, damit sich diese besondre, in der Tatsache des Lebens gegebene Erscheinung darin als sinnvolles und notwendiges Glied begreifen läßt?“[44]

Bollnow hat 1965 das Methodenproblem der pädagogischen Anthropologie noch eingehender und differenzierter behandelt, indem er in enger Anlehnung an Gedanken Plessners, die dieser 1931 in seinem schon genannten Werk über „Macht und menschliche Natur“ entwickelt hatte und die wegen seiner Emigration in der deutschen Diskussion nicht mehr zum Tragen gekommen sind, drei methodische Prinzipien aufstellte. Er nennt sie (1) das Prinzip der anthropologischen Reduktion, (2) das Organon-Prinzip und (3) das Prinzip der anthropologischen [115/116] Interpretation der Einzelphänomene.[45]

(1) Das Prinzip der anthropologischen Reduktion „sucht die Gebilde des objektiven Geistes vom Menschen her als der „produktiven Stelle“ ihres Hervorgangs zu begreifen“.[46] Bollnow meint damit im Anschluß an Dilthey und Plessner, daß alle Kulturbereiche als schöpferische Leistungen des Menschen aufzufassen sind und deswegen von ihrem Ursprung im Menschen her begriffen werden können.

(2) Das Organon-Prinzip „sucht umgekehrt den Menschen von den objektiven Gebilden her zu begreifen, die er hervorgebracht hat“.[47] Dieses Prinzip ist also die zur anthropologischen Reduktion inverse Operation und benutzt jedes Kulturgebiet als Ausgangspunkt, von dem her man rückläufig untersuchen kann, was der Mensch ist und sein kann, der solche objektive Gebilde geschaffen hat.

(3) Das schon angeführte Prinzip der anthropologischen Interpretation der Einzelphänomene „ist das umfassendste und allgemeinste. Es nimmt ein Einzelphänomen auf, das sich ihr aufdrängt und fragt: Wie muß das Wesen des Menschen im ganzen beschaffen sein, damit sich in seinem Rahmen dieses Einzelphänomen als ein sinnvolles und notwendiges Glied begreifen läßt und wie läßt sich umgekehrt dieses Einzelphänomen in einem solchen Rahmen tiefer verstehen?“[48] In diesem Zitat können wir die alte Formulierung von Bollnow, die er schon 1941 gegeben hat, wiederfinden.

In bezug auf die Frage nach der Rangordnung dieser drei Prinzipien ist es klar, daß die beiden ersten Prinzipien nicht mit dem dritten gleichrangig sind und vielmehr im letzten, umfassendsten Prinzip impliziert werden. In diesem Sinn hat Döpp-Vorwald über diese Prinzipien bei Bollnow mit Recht so geurteilt: „Nur mit dem dritten, dem sogenannten „Prinzip der anthropologischen Interpretation der Einzelphänomene“, ist daher die Methodenstruktur der Pädagogischen Anthropologie wirklich vollgültig umschrieben. Nur hier handelt es [116/117] sich demnach um ein echtes Methoden-“Prinzip“, das diesen Namen wirklich verdient, während jene beiden anderen sogenannten „Prinzipien“ besser Methoden-“Momente“ heißen sollten. Sie als gleichrangig neben das einzig wirklich-selbständige und ganzheitliche Prinzip der „anthropologischen Interpretation“ zu stellen, das sie als seine unselbständigen Momente impliziert, erscheint mir nicht gerechtfertigt.“[49]

---

[43] H. Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 998.
[44] Bollnow, Das Wesen der Stimmungen, 1941, 3. Aufl., 1956, S. 16.
[45] Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, 1965, S. 30-39.
[46] Bollnow, Methodische Prinzipien der pädagogischen Anthropologie, in: Bildung und Erziehung, 18. Jg., 1965, Heft 3, S. 163.
[47] Bollnow, a. a. O., S. 163.
[48] Bollnow, a. a. O., S. 163.
[49] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1001.

2) Das Prinzip der offenen Frage.

Nun hat Bollnow aber noch ein viertes Prinzip von Plessner aufgenommen, nämlich das Prinzip der offenen Frage, das sich von jenen drei anderen unterscheidet, „indem es nicht unmittelbar eine Fragestellung formuliert, sondern kritisch vor unzulässigen Vereinfachungen zu bewahren sucht“[50] und damit ein normatives Element in dieses Verfahren konstitutiv hereinbringt. Es heißt über diesen kritischen Vorbehalt: „Das Prinzip der offenen Frage endlich lehnt jede der Einzelforschung vorgeordnete Systematik ab. Jedes neu aufzunehmende Phänomen liefert etwas unvorhersehbar Neues für das Gesamtverständnis des Menschen; jedes ist unersetzlich, die Fragestellung muß also grundsätzlich offen bleiben für neue Entdeckungen. Niemals ergibt sich also so ein geschlossenes Bild vom Menschen.“[51]

Im Anschluß an Dilthey[52] und Plessner ist Bollnow (im Gegensatz zu Heideggers Rückkehr zur Ontologie) zutiefst davon überzeugt, daß es [117/118] grundsätzlich keinen Weg gibt, ja geben darf, um *hinter* die geschichtlich-offene Selbsterschließung und Selbstherstellung des Menschen auf etwas schon Vorgegebenes und ihn a priori Bedingendes zurückzugehen. Im Gegensatz zur apriorischen Feststellung eines absoluten Wesens „Mensch“ muß die anthropologische Frage sich für die „Unergründlichkeit“[53] des Menschen offen halten, die im positiven Sinne Selbstmacht und d.h. schöpferische Freiheit ist. Es ist dann aber auch klar, daß das Prinzip der offenen Frage nicht nur eine Unabschließbarkeit der Erkenntnis des Menschen, sondern auch eine grundsätzliche Bildlosigkeit des seine Möglichkeiten erst einholenden Menschen bedeutet. In diesem Sinne spricht Bollnow von der „Unmöglichkeit eines geschlossenen Bildes vom Menschen“.

3) Die Unterscheidung zwischen Pädagogischer Anthropologie und Anthropologischer Pädagogik.

Wir wollen nun auf die zuerst von Loch vorgeschlagene und dann auch von Bollnow abgewandelt aufgenommene Unterscheidung zwischen „Pädagogischer Anthropologie“ und „Anthropologischer Pädagogik“ eingehen.

Loch sieht den Unterschied darin, daß die anthropologische Pädagogik die Erziehungswirklichkeit auf ihren anthropologischen Gehalt hin befragen soll, daß sie „die Erziehung nicht aus sich selbst, sondern aus der Wirklichkeit des Menschen, wie sie sich in der Erziehung zeigt[54], versteht, während die pädagogische Anthropologie „den ganzen Menschen in allen seinen Dimensionen sub specie educationis“[55] betrachtet. Die Anthropologische Pädagogik bleibt also nach Loch „durchaus Pädagogik, indem sie sich auf die einheimischen [118/119] Phänomene den Erziehung beschränkt“.[56] Demgegenüber beschränkt die Pädagogische Anthropologie sich „nicht auf die eigentlichen Erziehungsphänomene und die entsprechenden einheimischen Begriffe der Pädagogik, sondern geht über den Bereich der Erziehungsinstitutionen, der ausdrücklichen Erziehungsräume und Erziehungszeiten hinaus. . . “.[57]

Loch ist also der Meinung, daß der Themenkreis einer Anthropologischen Pädagogik noch von

---

[50] Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise..., 1965, S. 38.
[51] Bollnow, Methodische Prinzipien der pädagogischen Anthropologie, 1965, S. 163.
[52] „Hinter das Leben kann das Erkennen nicht zurückgehen. “ (Dilthey, Ges. Schriften VIII, S. 184.)
[53] Vgl. Dilthey, V, S. XLII. Plessner, a. a. O., S. 270 ff.
[54] Loch, a. a. O., S. 82.
[55] Loch, a. a. O., S. 92.
[56] Loch, a. a. O., S. 82.
[57] Loch, a. a. O., S. 92.

einer Pädagogischen Anthropologie umgriffen wird, die ihrerseits den Menschen insgesamt bzw. die ganze Lebenszeit im Modus der Erziehbarkeit, des Erziehens bzw. Erzogenwerdens und des Erzogenseins betrachtet. In diesem Sinne ist der Themenkreis oder Umfang der Anthropologischen Pädagogik nach Loch kleiner als der der Pädagogischen Anthropologie. Die Anthropologische Pädagogik wird „als die Binnenanthropologie des institutionellen Erziehungsbereiches umgriffen von der Pädagogischen Anthropologie als der umfassenden Wissenschaft vom Menschen unter dem Aspekt der Erziehung".[58] Kurz: die Anthropologische Pädagogik begreift die Erziehung aus den Gegebenheiten des Menschseins, während die Pädagogische Anthropologie den Menschen von der Tatsache der Erziehung her zu begreifen sucht.

Bollnow nimmt in der Schrift über „Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik" diese Unterscheidung auf, ohne sie in dem Sinn zu verwenden, wie Loch sie gemeint hat. Es ist dabei bezeichnend, daß Bollnow terminologisch die beiden Begriffe umgekehrt gebraucht wie Loch. Was dieser „Pädagogische Anthropologie" nennt, also den Beitrag der Erziehungsphänomene für eine allgemeine Lehre vom Menschen, möchte Bollnow lieber „als (philosophische) Anthropo- [119/200] logie der Erziehung"[59] bezeichnen. Dann wird der Titel „Pädagogische Anthropologie" frei, um all das zu behalten, was an empirischem Wissen vom Menschen im Sinne von A. Flitners „integraler Anthropologie" für die Erziehung relevant wird - also mit inhaltlichen Erweiterungen des, was Loch in seiner „Anthropologischen Pädagogik" befaßt. Diesen Titel kann nun Bollnow wiederum in seinem Sinne methodisch verwenden als „Übertragung der in der philosophischen Anthropologie ausgebildeten Betrachtungsweise auf die Pädagogik".[60] Dadurch werden anthropologische Phänomene in ihrer pädagogischen Bedeutung erschlossen: „. . . ich würde meinen, daß die von Loch ausführlicher gebrachten Beispiele, das Wandern, das Gespräch, das Erschrecken „durchaus Pädagogik" bleiben. Ich würde sie jedenfalls unbedenklich im Rahmen der Pädagogik behandeln."[61]

Bei der Übertragung der philosophischen Anthropologie auf die Pädagogik hat Loch den Namen einer Anthropologischen Pädagogik vorgeschlagen, die die Erziehung aus dem Menschen verstehen will; statt dessen spricht Bollnow hier einerseits von einer Pädagogischen Anthropologie als einer „unter pädagogischem Gesichtspunkt gesehenen und behandelten integralen und basalen Anthropologie" und subsumiert die bei Loch so genannte Betrachtung des Menschen sub specie educationis unter die (philosophische) Anthropologie; andererseits möchte er unter „Anthropologischer Pädagogik" lieber die auf das Ganze der Pädagogik gehende „anthropologische Betrachtungsweise" verstanden wissen, also Pädagogik gesehen unter dem anthropologischen Gesichtspunkt. Den Menschen aus der Erziehung zu verstehen und umgekehrt die Erziehung aus dem Menschen läßt sich dann im hermeneutischen Zirkel bzw. in der Verbindung von Reduktions- und Organonprinzip [120/121] im „Prinzip der anthropologischen Interpretation der Einzelphänomene" grundsätzlich nicht mehr trennen. So ist es verständlich, daß Bollnow mit seiner „anthropologischen Betrachtungsweise in der Pädagogik" wiederum auf *einen* umfassenden Titel zurückkommt[62], dem sich die anderen beiden als Aspekte unterordnen.

5. Zwei kritische Stimmen.

Im Anschluß an unsere Analyse der methodischen Grundstruktur einer pädagogischen Anthropologie bei Bollnow zeigen wir die kritischen Einwände, die besonders von zwei Seiten, nämlich von H. Döpp-Vorwald und J. Derbolav gemacht worden sind. Wir tun dies nicht zuletzt, um die

[58] Loch, a. a. O., S. 103.
[59] Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, 1965, S. 48.
[60] Bollnow, a. a. O., S. 48.
[61] Bollnow, a. a. O., S. 76 f.
[62] Vgl. Bollnow, a. a. O., S. 49.

Probleme der anthropologischen Methode von Bollnow und seinem Kreis noch besser anzeigen zu können und um zugleich die brennenden Streitpunkte der gegenwärtigen Diskussion über eine pädagogische Anthropologie deutlich zu machen.

1) H. Döpp-Vorwalds Kritik an Bollnow.

H. Döpp-Vorwald hat 1966 in seiner obengenannten Abhandlung geschrieben: „Wußte ich mich soweit, trotz der besprochenen Differenzen, doch mit Bollnow und Loch von meiner eigenen Position her in der Grundauffassung weitgehend einig - kein Wunder, wenn man den gemeinsamen methodologischen Ansatz bedenkt! -, so gibt es nun aber ... in ihrem anthropologischen Konzept doch auch ein Lehrstück, bei dem mir diese Übereinstimmung weitgehend in Frage gestellt scheint: das ist das von ihnen sogenannte „Prinzip der offenen Frage“ oder vielmehr, genauer gesagt: die Interpretation, die sie ihm geben.“[63] [122/123]

Bollnow hat dieses Prinzip - wenn man die oben schon genannten Sätze noch einmal zitiert - so formuliert: „Das Prinzip der offenen Frage endlich lehnt jede der Einzelforschung vorgeordnete Systematik ab. Jedes neu aufzunehmende Phänomen liefert etwas unvorhersehbar Neues für das Gesamtverständnis des Menschen; jedes ist unersetzlich, die Fragestellung muß also grundsätzlich offen bleiben für neue Entdeckungen. Niemals ergibt sich also so ein geschlossenes Bild vom Menschen.“[64]

In diesen Darlegungen muß man nach Döpp-Vorwald zwei verschiedene Gedanken unterscheiden:

a) Einmal die absolut einleuchtende Forderung der Unabschließbarkeit der *empirischen* Fundierung der pädagogischen Anthropologie, so daß es zur Empirie vom Menschen kein abgeschlossenes System der pädagogischen Anthropologie geben kann.

b) Aber wenn Bollnow weiterhin sagt: „Niemals ergibt sich also so ein geschlossenes Bild vom Menschen“, so steckt darin nach Döpp-Vorwald noch ein weiteres gedankliches Motiv: „Es wird eine prinzipielle Offenheit nicht nur nach Seiten der nie abschließbaren Empirie hin gefordert, sondern es wird auch eine mögliche innere Geschlossenheit und Bündigkeit der anthropologischen Erkenntnis grundsätzlich negiert.“[65]

Hier ergibt sich nun sein Ansatz zur Kritik. Wenn Bollnow meint – und ähnliches gilt auch für Loch, für den das Wesen des Menschen nie endgültig feststellbar und damit unendlich bestimmbar bleibt[66] -, daß es keinen gemeinsamen Grund gibt, aus dem man die Vielheit der Erscheinungen einheitlich begreifen könnte, daß jedes einzelne Phänomen also zu einem anderen „Ganzen“, richtiger wohl: zu einem anderen Aspekt des Ganzen führe[67], trägt Döpp-Vorwald Bedenken: „Kann man danach überhaupt noch sinnvoll von einem „Wesen des Menschen im ganzen“ sprechen? Führt jedes Phänomen etwa zu einem anderen Ganzen? Löst [122/123] sich danach das Wesen des Menschen in unzusammenhängende bruchhafte Aspekte auf?“[68]

Döpp-Vorwald ist im Zweifel darüber, „wie weit eine derartige Interpretation des Prinzips der „offenen Frage“ den Pädagogen, den Erzieher wirklich zu tragen und zu fördern vermag.“[69] Er meint, daß der Pädagoge und pädagogische Anthropologe, der doch auch als Theoretiker immer noch Erzieher bleibt und aus pädagogischer Verantwortung fragt, nicht so sprechen könne, obwohl

---

[63] H. Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1003.
[64] Siehe 51.
[65] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1004.
[66] Vgl. Loch, a. a. O., S. 10.
[67] Bollnow, a. a. O., S. 38.
[68] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1004.
[69] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1005.

der bloße Theoretiker, der reine Philosoph vielleicht in methodischer Selbstbeschränkung so sprechen mag. Seine eigene Meinung geht dahin, daß vielleicht doch eine Konvergenz der Bedingungen und Gründe der Möglichkeit des Menschen gegeben ist und als Wesensbestimmung aufgewiesen werden könnte: „Kann man für die Pädagogische Anthropologie diese Bollnowschen Thesen in dieser Form übernehmen? Oder: Gibt es - bei entschiedenem Festhalten an dem Prinzip der *empirischen* Offenheit und Unabschließbarkeit der Pädagogischen Anthropologie und bei voller Bejahung der „Unergründlichkeit des Menschen“ - trotz und in der „unübersehbaren Vielheit der menschlichen Lebensmöglichkeiten“ nicht vielleicht doch so etwas wie den von *Bollnow* in Frage gestellten einheitlichen „gemeinsamen Grund“ des Menschseins, so daß man dann also auch wieder mit gutem Gewissen vom „Wesen des Menschen im ganzen“ sprechen kann? . . . Konvergieren nicht vielleicht die tieferen „Gründe“ der Möglichkeit, die wir in den einzelnen, soweit ja zunächst durchaus unverbunden nebeneinander stehenden „Bedingungen“ der Möglichkeit noch suchen, aufeinander hin? Derart, daß sie in einem überwölbenden, zusammenfassenden, einheitlichen „*Ersten Grunde*“ der Möglichkeit im Menschen zusammenlaufen, der damit das schlechthin oberste und letzte anthropologische Begründungsprinzip der Erziehung darstellen würde?“[70] [123/124]

Döpp-Vorwald glaubt an diesen gemeinsamen letzten Grund, oder mit seinem Wort an den „Ersten Grund“ der Möglichkeit im Menschen, wenn er sagt: „Um dieses Problem ging es auch schon in meinem damaligen Buche „Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung“. Dessen Fragestellung unterscheidet sich dadurch von dem Ansatz *Bollnows* und *Lochs*, daß diese - wie gezeigt - von ganz *konkreten* einzelnen Erziehungsphänomenen (Ermahnung, Lehre und Lernen, Schule, Übung, das Wandern, das Gespräch, der Schreck usw.) ausgehen und sie auf die darin zur Erscheinung kommenden Wesenszüge des Menschen als auf die „Bedingungen“ ihrer Möglichkeit zurückführen, während in jenem Buch diese konkreten Ausgangsphänomene, die natürlich immer den allerersten Anknüpfungspunkt der Analyse in der Empirie bilden, schon auf die darin als ihre Möglichkeitsbedingungen vorausgesetzten *allgemeinen Strukturen* („Dimensionen und Schichten“ des Erzieherischen: geistiges Werden und geistiges Wirken; erzieherische Wirkmächte, insbesondere Gemeinschaft als Erziehungsmacht; positive und negative Erziehung; funktionale und intentionale Erziehung; Selbsterziehung und Fremderziehung; pädagogische Besinnung usw.) reduziert sind. Die Analyse setzt dort also schon bei den „Bedingungen der Möglichkeit“ der Erziehung im Menschen ein, die hier bei *Bollnow* und *Loch* erst noch gefragt sind.“[71]

Hier tritt der Unterschied zwischen Bollnow und Döpp-Vorwald auch in der Zielsetzung zutage: „Während *Bollnow* und *Loch* die Reduktion jeweils nur durchführen bis zu solchen Voraussetzungen im Menschen, die das betreffende erzieherische Ausgangsphänomen zu erhellen vermögen, und während sie auf diese Weise - wie gesagt - auf eine Vielfalt z. T. sehr disparater und ungleichrangiger „Bedingungen der Möglichkeit“ kommen, die sie - gemäß ihrem Prinzip der „offenen Frage“ - in beliebiger Mannigfaltigkeit prinzipiell [124/125] nebeneinander stehen lassen wollen, erschien (und erscheint) es mir möglich und nötig - und zwar im Anschluß an das Vorbild Kants ... -, die zunächst aufgewiesenen „Bedingungen der Möglichkeit“ der Erziehung ihrerseits selbst noch einmal auf einen „Ersten Grund der Möglichkeit“ im Menschen zurückzuführen, der alle jene Möglichkeitsbedingungen übergreift und ihnen allen als ihr zentrales Ursprungsprinzip gemeinsam zugrundeliegt.“[72]

Auf welche Weise soll aber dieser vorgeordnete „Erste Grund“ der Möglichkeit der Erziehung und des Menschseins der Erkenntnis zugänglich werden? Döpp-Vorwalds Antwort darauf lautet: „Wenn ... die Aufgabe, das Wesen der Erziehung jenseits all ihrer vordergründigen anthropologischen Teilaspekte aus ihrem innersten Ursprung zu verstehen, eine Wesensanalyse des

[70] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1005 ff.
[71] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1007 f.
[72] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1008.

Menschseins im ganzen impliziert, so wird damit offenbar die Frage nach dem Ersten Grund der Möglichkeit der *Erziehung* zugleich zur Frage nach dem Ersten Grunde der Möglichkeit des *Menschseins* selbst. Wie aber soll, was Menschsein in seinem innersten Wesen ist und bedeutet, anders in den Blick kommen können als in einer reflexiven Phänomenologie der Erfahrung des Menschen von sich selbst: indem der anthropologisch Fragende sich im Daseinsvollzug auf die Weise seines In-der-Welt-seins besinnt und sich dessen Grundgehalt und Grundstrukturen ausdrücklich macht, derart, daß von daher dann die Entfaltung des menschlichen Seins in seine Teilaspekte und Teilfunktionen - in unserem Falle also die zum Wesen des Menschen gehörige Erziehung in dem Wie dieser Zugehörigkeit - verständlich wird.“[73] Kurz: das innerste Wesen des Menschseins könne nur durch eine solche „reflexive Phänomenologie“, d.h. eine subjektivierende Besinnungsmethode erst erschlossen werden, während die anthropologische Betrachtungsweise die Menschen nur noch von außen angehen könne. [125/126]

2) Josef Derbolavs Kritik an Loch.

J. Derbolav hat 1964 in einer Abhandlung über „Kritische Reflexionen zum Thema „Pädagogische Anthropologie““ eine Metakritik an W. Loch geübt; er verfährt dabei so, „daß sie bei den Voraussetzungen jener „Entdeckung der anthropologischen Dimension“ in der Pädagogik ansetzt, deren Implikationen prüfend freilegt und von dem, was aus ihnen folgt, die Tragfähigkeit der *Lochschen* Position beurteilt.“[74] Seine Kritik an Lochs Konzeption einer anthropologischen Pädagogik und pädagogischen Anthropologie läßt sich in drei Punkten zusammenfassen.

Zunächst kritisiert er, daß Loch zu Unrecht und ohne Skrupel die anthropologische Aufhebung nicht nur der theologisch-philosophischen Substanz der Tradition, sondern überhaupt der philosophischen Sinnfrage und ihre Reduktion auf die Bedürfnisnatur des Menschen als eine „Errungenschaft unserer modernen Zeit“ preise. Derbolav formuliert ironisch: „Das jüngste Blatt am Zweig jener philosophischen Anthropologie, der sich in *Feuerbach* vom Stamm der Philosophie gelöst hat, unser Verfasser (Loch), wird freilich heute nicht mehr beunruhigt von systemlogischen Fragen, weil er sich das entlastende Schlagwort vom „offenen System der Philosophie“ zu eigen gemacht hat. Er wird auch nicht mehr beschwert vom Ideenproblem, das die Philosophie von *Platon* und *Aristoteles* bis zu *Hegel* und *Scheler* herauf nicht losgelassen hat - von der bohrenden Frage nämlich, wie denn das Einzelne konstituiert sein müsse, damit es in allgemeinen Bestimmungen gefaßt werden könne - weil für ihn Phänomen und Begriff längst zu problemlosen Gegebenheiten herabgesunken sind, die sich wechselseitig determinieren und daher in einer beliebig vertauschbaren Beziehung zueinander stehen.“[75] Der erste [126/127] Vorwurf lautet also: Verlust des philosophischen Problemhorizonts überhaupt.

Damit ist verbunden seine Kritik an dem „Prinzip der offenen Frage“. Derbolav ist überzeugt, daß die philosophische bzw. pädagogische Anthropologie unter dem Motto der offenen Präge an der gestellten Aufgabe in zweifacher Weise zu kurz gerät. Einmal darin, „daß sie gar nicht auf die Frage kommt, was es denn eigentlich heiße, daß ein bestimmtes Phänomen „bedeutsam“ werden könne für das Verständnis des Menschen, daß ihr „Bedeutsamkeit“, „Bedeutung“ selber nicht zum Problem wird, daß sie vielmehr umgekehrt in einer solchen Fragestellung bereits eine idealistische oder vielleicht sogar ideologische Voreingenommenheit erblicken zu müssen glaubt, der man sich nicht ausliefern dürfe ...“[76] Zur mangelnden Radikalität des Fragens nach den eigenen Denkvoraussetzungen kommt der Vorwurf der Inkonsequenz: „die pädagogische Anthropologie, die ausgezogen ist, alle grundwissenschaftlich und ideologisch bedingten Verstellungen der menschli-

[73] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1008.
[74] Derbolav, a. a. O., S. 756.
[75] Derbolav, a. a. O., S. 757.
[76] Derbolav, a. a. O., S. 759.

chen Wirklichkeit, alle vorgängigen Menschenbilder vom offenen Wesen des Menschen vorsorglich zu entfernen, landet schließlich selber, . . . bei einem spezifisch *pädagogischen* Menschenbild, „als jener besonderen Auffassung des Menschen in der Pädagogik, wodurch überhaupt erst die Differenz zu den anderen Wissenschaften entsteht, auf Grund deren sie sich zu einer eigenständigen Disziplin zu entwickeln vermag.“[77]“[78]

Zwar konzediert Derbolav, daß solche Einwände die wissenschaftliche Fruchtbarkeit dieses Ansatzes nicht in Frage stellen und daß die phänomenologische Methode von Bollnow und seinen Schülern darin auch ihr gutes Recht im pädagogischen Raum beweist. „Aber [127/128] bei all ihrem Tiefsinn“, so fährt er fort, „unterliegen solche pädagogische Phänomenanalysen der steten Gefahr eines Umschlags in die Trivialität, weil das Ursprüngliche, das sie freilegen, oft von solch formaler Selbstverständlichkeit ist, daß man es am liebsten mit dem Hinweis quittieren möchte: „Na und! Haben wir das nicht schon längst gewußt?“ - Mitunter eröffnen sie auch nur den Horizont neuer Fragestellungen, ohne sie weiter zu verfolgen, oder sie nehmen andere in einer Struktur so zusammen, daß gerade deren eigentliche Differenz verwischt und nivelliert wird.“[79] Die eigentliche Schwäche dieses Verfahrens liegt also nach Derbolav gerade dort, wo sich auch seine Produktivität beweist: in der unsystematischen Art, unvoreingenommen an ein Phänomen heranzugehen und „Trivialität“ oder „Tiefsinn“ zu ernten. „Formale“ Analysen könnten hier, so meint er, ein ausgleichendes Regulativ darstellen.

Drittens richtet sich seine Kritik darauf, daß es bei Loch kein Problem des Praktisch-Normativ-werdens anthropologischer Aussagen gäbe. Denn während für Derbolav - und ähnliches gilt auch für A. Flitner - die pädagogische Anthropologie nur *eine* Disziplin im erziehungswissenschaftlichen Gesamtsystem darstellt und damit das Problem des Praktisch-Normativen aller pädagogischen Theorie den anderen Teildisziplinen übertragen bleibe, gebe es für Loch, der alle mögliche pädagogische Theorienbildung in eine pädagogische Anthropologie hineinnehmen will, kein Problem eines Praktisch-werdens pädagogischer Einsichten mehr.[80] Andererseits aber, „indem *Loch* alles Normative der Pädagogik mit ihren auszutilgenden metaphysischen oder ideologischen Voraussetzungen identifiziert, schüttet er im Zuge seiner Entideologisierung der Pädagogik das Kind mit dem Bade aus.“[81]

Darin sieht Derbolav den Widerspruch, daß Loch damit [128/129] genau das herbeiführt, was er gerade verhindern will, daß nämlich die praktisch-normative Dimension der Pädagogik der Betreuung anderer Wissenschaften preisgegeben wird.

Von hier aus läuft Derbolavs Kritik darauf hinaus, daß Lochs pädagogische Lehre sich in die Sackgasse einer reinen Theorie verlaufe und keine Hilfe mehr für die Erziehungspraxis gebe: „Es wird sich nämlich kaum vermeiden lassen, daß eine solche pädagogische „science pour science“ im Kopf des Lehrerstudenten über kurz oder lang jenes „falsche Bewußtsein“ erzeugt, das ihm bei der Erfüllung seines pädagogischen Amtes zum Verhängnis werden kann, weil es Denken und Tun in undurchschauter Weise auseinanderreißt. Man lernt hier schön und überzeugend von der Erziehung reden, Phänomene erhellend analysieren, ihre Bedeutsamkeit für das Wesen des Menschen freilegen und so fort; aber die Praxis der pädagogischen Hände bleibt von diesen Gedanken völlig unberührt, ja sie kann sich sogar, bei ihnen verweilend, über die Ödigkeit ihrer Berufsroutine und die allfälligen Niederlagen ihres Einsatzes billig hinwegtrösten.“[82] Kurz: pädagogische Theoriebildung in dieser Form könne nicht mehr als Leitfaden und Korrektiv der Praxis dienen und würde diese sich selbst und damit einer öden Routine überlassen.

---

[77] Loch, a. a. O., S. 81.
[78] Derbolav, a. a. O., S. 759.
[79] Derbolav, a. a. O., S. 759 f.
[80] Vgl. Derbolav, a. a. O., S. 761.
[81] Derbolav, a. a. O., S. 762.
[82] Derbolav, a. a. O., S. 762 f.

6. Versuch einer Gegenkritik an Döpp-Vorwald und Derbolav.

Nachdem so Döpp-Vorwalds und Derbolavs Kritiken zur Kenntnis genommen sind, kommt es jetzt darauf an, nach deren Berechtigung zu fragen und die Tragfähigkeit ihrer Positionen zu beurteilen, um so auch Bollnows Position noch schärfer fassen zu können. [129/130]

a) Gegenkritik an Döpp-Vorwald.

Sowohl Döpp-Vorwald als auch Derbolav kritisieren von außen, ohne selbst auf diesem Gebiet gearbeitet zu haben - bei Döpp-Vorwald um so erstaunlicher, als seine Formulierung von 1941, wie wir schon erwähnten, der Bollnowschen ganz nahe kommt; aber er hat auf diesem Gebiet nicht weitergearbeitet, während es bei Bollnow die erste methodische Besinnung auf eine sehr fruchtbare konkrete Arbeit in der Folge ist.

Es ist bemerkenswert und macht zugleich einen entscheidenden Unterschied zur Methode Bollnows aus, daß Döpp-Vorwald von einer „reflexiven Phänomenologie“ spricht. Er versteht darunter eine sogenannte introspektive Methode, wenn er seinen Begriff folgendermaßen erläutert: „Solche phänomenologische Selbstvergewisserung des menschlichen Daseins in seiner subjektiven Gegebenheit, sozusagen von innen her - wie sie etwa *J. G. Fichte* in seiner Analyse des Ichbewußtseins und später in ganz anderer, aber methodologisch gleichsinniger Weise *Martin Heidegger* und *Karl Jaspers* unter dem Titel der „Daseinsanalyse“ bzw. der „Existenzerhellung“ geübt haben ... - solche „subjektivierende“ Selbstvergewisserung ist hier das einzig mögliche und angemessene Erkenntnisverfahren, während alle objektivierenden Betrachtungsweisen, die den Menschen als Gegenstand unter Gegenständen von außen her angehen wollen, über sein eigentliches Wesen nichts auszusagen vermögen.“[83] Die Methode der Selbstvergewisserung in seinem Sinn nennt Döpp-Vorwald „ontologische Existenzanalyse“[84] und betont ihren Vorrang für die Erschließung menschlichen Daseins.

An dieser Stelle zeigt er aber auch, daß er selbst stark durch die [130/131] Tradition des deutschen Idealismus geprägt ist (insbesondere durch Kant und Fichte, vermittelt über Eucken und Petersen) sowie durch die Jaspers'sche Spielart der Existenzphilosophie, die sich hier gut anschließt. Dagegen nimmt Bollnow, von Dilthey, Misch und Plessner herkommend, die Gegenposition der Hermeneutik ein. Schon um die Jahrhundertwende hatte Dilthey von den „engen Grenzen einer solchen introspektiven Methode“[85] gesprochen und ein direktes Selbstverstehen abgewehrt. Zwar hat auch Dilthey den Weg der Introspektion als den nächstliegenden angesetzt; um bei seinem eignen Beispiel zu bleiben, macht man den Schmerz über den Tod seiner Neffen durch Introspektion zum Gegenstand seiner Beobachtung.[86] Aber wenn man dieses Erleben in Worten ausdrücken will, dann wird es selbst schon durch irgendeine Fragestellung beeinflußt, weil das Erleben bzw. sein Gegenstand selbst nicht fest ist und sich unter dem Einfluß der Fragestellung verwandelt: „Die Beobachtung selbst ist durch die Fragen, die ich stelle, bedingt. Wenn ich mich oder andere frage, ob der ästhetische Eindruck eines Gebirges Einfühlung enthalte, so ist diese schon da ...“[87] Bollnow erläutert diesen Gedanken noch genauer: „Durch die begrifflich bestimmte Fragestellung kann in das Erlebnis etwas hineinprojiziert werden, was ursprünglich gar nicht in ihm enthalten war. Die Wirklichkeit selbst wird - in einer analogen Weise, wie dies neuerdings

---

[83] Döpp-Vorwald, a. a. O., S. 1008 f.
[84] Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, 1941, Abschnitt V/2 c (S. 319-362).
[85] Dilthey, Ges. Schriften VII, S. 86.
[86] Vgl. Dilthey, VI, S. 317.
[87] Dilthey, a. a. O., S. 317 f.

selbst für die physikalische Beobachtung von Heisenberg herausgestellt ist - schon durch die Beobachtung beeinflußt. Sie formt sich nach der Fragestellung. Denn das Erleben selbst ist von sich aus in einer Weise gegeben, daß jede Form der Befragung ihm notwendig unangemessen ist.“[88] [131/132]

Deshalb kann nach Dilthey nur eine andere Methode weiterführen, nämlich ein „*indirektes Verfahren*, das durch den Ausdruck hindurchgeht“[89] und so dem direkten des unmittelbaren Selbstverstehens gegenübertritt. An dieser Stelle setzt also die Leistung des Ausdrucks ein, weil dieser als eine Objektivation sich nicht mehr durch die jeweilige Richtung der Fragestellung verändern kann. Der Ausdruck selbst ist gewissermaßen erst die volle Realisierung der Möglichkeiten zu leben und zu erleben und erhält von daher notwendig Priorität für das Verstehen: „Das Leben ist also nicht darum unzugänglich gewesen, weil wir nicht die Fähigkeit gehabt haben, in seine unzugänglichen Tiefen hineinzusehen, sondern aus dem tieferen Grunde: weil es erst im Ausdruck Wirklichkeit gewinnt und unabhängig vom Ausdruck gar nicht besteht. Darum bedarf das Erleben des Ausdrucks: nicht nur als Vermittlungsorgan, um sich verständlich zu machen, sondern weil es ohne Ausdruck gar nicht bestehen kann. Erleben kann überhaupt nur bestehen als Glied dieses umfassenden Zusammenhangs von Erleben, Ausdruck und Verstehen. Schneiden wir von ihm den Ausdruck weg, so zerstören wir das Leben selbst. Aus dieser schöpferischen Bedeutung des Ausdrucks ergibt sich jetzt eine vertiefte Einsicht in die „engen Grenzen der introspektiven Methode“.[90]

Es ist kaum nötig zu sagen, daß die weitere Beschäftigung mit diesem immanenten Begründungszusammenhang zwischen Erlebnis, Ausdruck (schöpferische Leistung) und Verstehen Dilthey dahin geführt hat, die Philosophie als *Hermeneutik* aufzubauen. Anknüpfend an Diltheys Einsicht hat Bollnow sich schon 1933 gegen Heideggers Ontologie gewandt, insofern diese die Welt in eine „ontische“ und eine „ontologische“ Ebene aufspalten und die ontologische Grundstruktur von den geschichtlich-konkreten Inhalten und Formen menschlichen Lebens abheben will: „Wesen kann nicht mehr die mit ver- [132/133] schiedenen Inhalten anfüllbare Form sein und kraft dieser Formalität ablösbar sein vom Inhalt, sondern Form und Inhalt verschmelzen zu einer unteilbaren Einheit. Dann aber ist das Wesentliche keine Schicht mehr, die von der Faktizität ablösbar, ‘hinter’ dieser läge, sondern ist immanent in ihr enthalten und zeichnet sich nur immanent in ihr durch sein besonderes Gewicht in ihrer inneren Gliederung aus. ... Die Immanenz des Wesens in der Faktizität erlaubt nicht mehr, die Betrachtung des Wesens von der Faktizität zu lösen und ihr vorauszuschicken, sondern macht sie wieder rückwärts von jener abhängig, so daß jetzt ein zirkelhaftes Wechselbestimmungsverhältnis zwischen beiden entsteht: „ ... Der von Dilthey entwickelte Zirkel in aller Erkenntnis, den Heidegger selbst in den früheren Partien von „Sein und Zeit“ so nachdrücklich hervorhob (SuZ S. 152 ff., 314 ff.), dem er dann aber später durch die strenge Durchführung der Frage nach der inneren Möglichkeit auszuweichen versuchte, taucht hier mit einer neuen Eindringlichkeit wieder auf - mit einer neuen Eindringlichkeit insofern, als gerade durch den Heideggerschen Versuch seiner Umgehung seine Unvermeidbarkeit um so deutlicher geworden ist -, und dieser Zirkel erweist sich als das methodische Grundproblem der Philosophie überhaupt.“[91]

Wesen und Faktizität liegen also für Bollnow als gleichermaßen geschichtlich realisierte Gegebenheiten bzw. Schöpfungen auf derselben Ebene der sich geschichtlich verwirklichenden menschlichen Potenz; sie sind durcheinander bestimmt und folglich auch nur wechselseitig erhellbar.

Wenn man sich hier an Diltheys Aussage erinnert, daß das Erlebte voll und ganz in den Ausdruck

---

[88] Bollnow, Dilthey, Eine Einführung in seine Philosophie, 1936, 2. Aufl., 1955, S. 176.
[89] Dilthey, VI, S. 318.
[90] Bollnow, a. a. O., S. 180 f.
[91] Bollnow, Über Heideggers Verhältnis zu Kant, in: Neue Jahrbücher, 1933, Heft 3, S. 230.

eingehe und keine Reflexion seine Tiefe von ihrer Darstellung in Worten trennen könne, dann ist nicht schwer zu erkennen, daß es zwischen Dilthey und Bollnow eine weitgehende Gemeinsamkeit in der hermeneutischen Einsicht gibt. [133/134]

Die Unterschiede zwischen Döpp-Vorwald und Bollnow zeigen sich auch bei der Rede von einem Menschenbild als einem einheitlichen bzw. in sich kohärenten Menschenbild, das Döpp-Vorwald letzten Endes bei Bollnow vermißt. Das idealistisch beeinflußte Denken kann von der totalisierenden Reflexion nicht lassen, es zielt letzten Endes auf Letztbegründung und System und wittert in den vorläufigen, offenen Aussagen schon bald die Halbheit, das Fragmentarische oder gar Anarchie, Defätismus, Kraftlosigkeit, Unentschiedenheit. Man muß sich dagegen fragen, ob nicht in diesem totalisierenden Denken (wie wir es wieder bei Sartre in der „Kritik der dialektischen Vernunft" finden) ein Zug zur Verstiegenheit und zur Hybris liegt. Treffen sich nicht viele modernen Denker in der Auffassung, daß die Zeit der Welt- und Menschenbilder zu Ende ist? Heidegger hatte das schon gesagt. Giel drückt es in seinem Anthropologie-Aufsatz einmal so aus: „Man betrachtet den Menschen also nicht vom Standpunkt einer Wissenschaft oder Lehre aus, durch deren Begriffsgefüge immer auch schon im vorhinein mit entschieden ist, was als sinnvolle Frage gestellt werden, d.h. im Rahmen dieser Theorie eindeutig beantwortet werden kann. Die philosophische Anthropologie sieht sich immer unmittelbar vor die Phänomene selbst gestellt, sie setzt bei jeder Erscheinung neu ein. Sie läßt sich gleichsam in der Weise ihres Vorgehens von den Erscheinungen selbst leiten, nicht von einer schon anderwärts erprobten Begrifflichkeit: Sie ist so gesehen „cognitio rei", nicht „cognitio circa rem", H. Plessner hat dies als das „Prinzip der offenen Frage" formuliert."[92] Die Vertreter der Frankfurter Schule (M. Horkheimer, Th. W. Adorno) vermögen nur noch von einer „negativen Dialektik" zu sprechen. Offenbar ist es ein Stück wissenschaftlicher Redlichkeit geworden, den Forschungsprozeß offen zu halten und über den Menschen nicht mehr in „Bildern" zu verfügen. Das schließt gewiß Antizipationen im einzelnen nicht aus; vermieden wird aber von der Bollnow-Schule der Eindruck, [134/135] als könne anthropologische Forschung das Wesen des Menschen in wenige abstrakte Formeln oder in ein in sich geschlossenes System fassen. Die Geschichte der Selbstverwirklichung des Menschen (als Gattung, als Menschheit, aber ebenso der einzelnen Person) ist ein unabgeschlossener Prozeß. Leerformeln, Bilder, ungemäße Verdinglichungen verstellen diesen Prozeß oft an entscheidenden Stellen. Die Antwort auf die Frage, was der Mensch in bestimmten Situationen und vor bestimmten Aufgaben tun soll, ist, von einem schon fertig „gesetzten" Menschenbild so wenig abhängig wie von einem abstrakt geltenden System von „Normen". Jedes Lebensverständnis, das wir in der Kommunikation immer schon benutzen und zu bewähren versuchen, liefert im allgemeinen eine hinreichende Anzahl von Modellen und Maximen, sie müssen allerdings zu klarem Verständnis gebracht und zur freien Meisterung unter den neuen Verhältnissen „umgeboren" werden.

Noch einmal anders gesagt: Was das idealistische Denken in der Art eines zeitlosen Apriori „setzen" konnte, wird in der anthropologischen Forschung höchstens als Annahme in den Forschungszusammenhang hereingenommen, dort aber auf seinen anthropologischen Aufschluß hin untersucht. Von einem ersten (oder letzten) einheitlichen Möglichkeitsgrund des menschlichen Verhaltens kann die Anthropologie nicht direkt (wie die Metaphysik der Schulphilosophie), sondern nur indirekt handeln (etwa so, daß sich in der Einzelanalyse das meldet, was wir „Freiheit" oder ähnlich nennen).

b) Gegenkritik an Derbolav.

1. Der Einwand Derbolavs gegen Loch (und gegen Bollnow), daß es bei diesem kein Problem des Praktisch-Normativ-werdens pädagogisch-anthropologischer Aussagen gäbe, ist unverständlich.

[92] Giel, a. a. O. S. 154.

Nur eben: normative Aussagen kommen für Loch und Bollnow nicht aus einem abstrakten Normensystem, sondern aus der Analyse der Wirklichkeit selbst, [135/136] und sie können aus dieser kommen, weil die Wirklichkeit selbst in sich, und hermeneutisch herausholbar, Sinn und Wert enthält. In der Ablehnung einer transzendent zu begründenden Normensphäre steht Bollnow also auf demselben Boden wie Dilthey und Plessner. Von Normen spricht Bollnow nicht gern; die Ziele des Handelns aber sind in der Wirklichkeit selbst gegeben. Dies ist der entscheidende Unterschied in der Position, einer bewußt eingenommenen Position, von der Bollnow überzeugt ist, daß sie richtig ist, weil seit der Entstehung des geschichtlichen Bewußtseins, seit dem Gespräch mit außereuropäischen Kulturen keine zeitlose apriorische Normgebung mehr möglich ist. Entgegen Derbolavs Vermutung stehen die Überlegungen zu diesem Problem, wie sie insgesamt die Schule Diltheys (Nohl, Weniger, W. Flitner) kennzeichnen, im Zentrum der Methodenreflexion des Bollnow-Kreises. Denn wie schon Plessner herausgearbeitet hat, schafft gerade die geschichtliche Grundstruktur für den Menschen eine radikalere Verbindlichkeit, insofern er sich selbst als geschichtliches Subjekt seiner realisierten Möglichkeiten übernehmen muß und sich nicht durch eine wie immer vorausgesetzte apriorische Grundstruktur von seiner Freiheit und ihren Folgen entlasten kann. Erst diese geschichtliche Grundstruktur schafft auch das zentrale wissenschaftstheoretische Problem aller Wissenschaften vom Menschen, über das Bollnow bemerkt: „Diese Verbindung zwischen der Erforschung einer uns gegebenen Wirklichkeit und einer kritischen Bewertung dieser Wirklichkeit, die es erlaubt, verbindliche Maßstäbe für die weitere Gestaltung zu entwickeln, macht die eigentümliche wissenschaftstheoretische Schwierigkeit der Pädagogik aus.“[93]

Es ist hier also die Frage, „wie die Pädagogik, ohne ihren Charakter als Erfahrungswissenschaft aufzugeben, zugleich Normwissen- [136/137] schaft werden kann.“[94] Diese Frage hat Dilthey seinerseits schon 1888 so formuliert: „So findet sich auch auf diesem Gebiet (scil. der Pädagogik) wie auf den verwandten der Ethik, der Poetik, der politischen Ökonomie, die Wissenschaft vor der Frage: an welchem Punkt entspringt aus der Erkenntnis dessen was ist, die Regel über das, was sein soll ?“[95] Im Gegensatz zum idealistischen Gedanken von Derbolav, daß das Normative apriori vorgegeben sein könne oder sogar müsse, ist Bollnow mit Dilthey, Nohl, Weniger, W. Flitner usw. überzeugt, daß erst aus der Analyse der Wirklichkeit die immanenten Gesetze hervorgehen müssen, „die es dann erlauben, diese Wirklichkeit auch wieder zu beurteilen, sie zu werten und Ziele zu entwickeln, die aus dem unbefriedigenden Zustand einer zufälligen und vielfach bedingten Wirklichkeit in Richtung auf eine bessere Gestaltung hinausführen.“[96] Hier wird also die Wirklichkeit des Menschen als eine unter letztlich unbestimmten Voraussetzungen *gewordene* und insofern unhinterfragbare Wirklichkeit verstanden, die aber in ihrer geschichtlichen Herkunft, Richtung und Möglichkeit gleichwohl ein Maß ihrer Entwicklung aufzustellen erlaubt.

Hier zeigt sich im Gegensatz zu Derbolavs idealistischem Denken ganz deutlich die in der Geschichtlichkeit des Menschen begründete Legitimität einer Hermeneutik der Erziehungs- wirklichkeit, die das Wesen der Erziehungsphänomene besser und richtiger zu begreifen vermag.

2. Der Einwand Derbolavs gegen die anthropologische Reduktion richtet sich eigentlich auf die „Entideologisierung“ bei Loch, zugleich aber ist Derbolav der Meinung, daß die anthropologische Reduktion [137/138] im Sinne von *Bollnow* auch so etwas wie eine Entideologisierung wäre. Man muß hier aber genau zusehen, ob bei Bollnow die anthropologische Reduktion in der Tat eine „Entideologisierung“ bedeutet. Die bedauerliche Schwäche der Lochschen Studie liegt darin, daß

---

[93] Bollnow, Der Wissenschaftscharakter der Pädagogik, in: Erziehung und Leben, 1963, Japan, S. 76.
[94] Bollnow, a. a. O., S. 76.
[95] Dilthey, Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft (1888), in: Kleine pädadogische Texte 3, 4. Aufl., 1963, S. 16.
[96] Bollnow, a. a. O., S. 78.

er die anthropologische Reduktion mit einer Entideologisierung in enge Verbindung bringt, wiewohl dies bei Bollnow gar nicht der Fall ist. Darauf hat vor allem G. Bräuer (ein Schüler von Bollnow) in einigen kritischen Bemerkungen hingewiesen: „W. Loch (Die anthropologische Dimension der Pädagogik, Essen 1963, S. 37-40) will die Ideologiekritik an die methodischen (und diesen inhärierenden ethischen) Regulative der anthropologischen Reduktion binden, ja die erstere gleichsam als Nebenergebnis der letzteren auffassen. Die anthropologische Reduktion macht freilich schon von sich aus besser, was die Entideologisierung schlecht macht; andererseits wird diese selbst wiederum nicht zögern, diese Bindung und damit das Verfahren der anthropologischen Reduktion als Residuum von Ideologien zu verdächtigen und zu destruieren versuchen.“[97] Gegenüber der Entideologisierung stellt Bräuer die Frage, ob die Anwendung der Ideologiekritik wirklich Freiheit vom Vorurteil verbürgt und gegen Bestechlichkeit jeder Art sichert: „Sondert man mit Hilfe der Ideologiekritik vorgebliche bloße Meinungen, z.B. die philosophischen und theologischen Aussagen über das Erziehen als bloße Epiphänomene ab, um so das konkrete Erziehungsgeschäft frei von allen Abhängigkeiten, wie es an ihm selbst ist, zu erforschen, so läuft man Gefahr, die Konkretion gerade zu zerstören (das Zusammengehörige zu trennen), weil man die Konkretion hinter oder unter dem, was auch zum Ausdruck gehört, sucht (in einer „reinen“ Erziehung), statt im Ausdruck selbst (z.B. in den institutionalisierten Erziehungsvorgängen und der Deutung ihres Sinns).“[98] Während also die Ideologiekritik [138/139] Gefahr läuft, die Konkretion hinter dem Ausdruck zu suchen, weist Bräuer darauf hin, daß die anthropologische Reduktion anders verfährt: „Sie (scil. die anthropologische Reduktion) sieht, auch wenn sie Hypostatisierungen zurücknimmt und Absolutsetzungen relativiert, in jeder Selbstdeutung des Menschen ihn selbst am Werk und befragt diese nach der in ihr verborgenen Leistung. Anders ausgedrückt: Ihre Art der Zurückführung ist die veränderte Frage nach den Bedingungen der Möglichkeit, die heute nicht mehr an die Verfassung einer transzendentalen Subjektivität überhaupt, sondern an die einzelnen Erlebnisweisen und Aktionsarten des sich zur Welt und den Mitmenschen verhaltenden leibhaften Menschen gestellt wird. In dieser Reduktion bleibt aber gerade der ganze Ausdruck (auch das vorgeblich Ideologische an ihm, denn es wird nicht vorweg abgefiltert) erheblich, d.h. als Organon der Erschließung des Menschlichen wichtig.“[99] Kurz: die Ideologiekritik bzw. Entideologisierung, mit der sich die anthropologische Reduktion anscheinend trifft, in deren Absicht diese sich aber nicht erschöpft, läuft immer Gefahr, alles und jedes als ideologisch zu verdächtigen und darin nur noch eine Entfremdung zu sehen.[100]

Die anthropologische Reduktion in diesem Sinne wird von Derbolav mißverstanden, wenn auch Lochs und Bollnows Berufung auf Feuerbach[101] vielleicht selbst mißverständlich ist. Sie meint die Analyse des Mensch und Welt umgreifenden Bezugs - gegenüber einer isolierten Gegenständlichkeit - aber nicht dessen Subjektivierung oder seine Auslieferung an das menschliche Belieben. [139/140]

3. Der Einwand Derbolavs gegen das Prinzip der offenen Frage zeigt, daß er dieses Prinzip offenbar nicht verstanden hat. Es meint keine unbeantwortbare Frage, sondern eine solche, deren Beantwortung nicht schon durch die Frage vorgezeichnet ist, bei der also im Gang der Untersuchung etwas Neues herauskommen kann. Diese Offenheit in die Zukunft ist für Bollnow eine fundamentale anthropologische Bestimmung. Die Schwierigkeit einer Diskussion mit Derbolav hängt damit zusammen, daß Derbolav eine hegelianische Methode praktiziert. Er ist, wie der Wiener Philosoph Erich Heintel, Schüler von Robert Reininger. Reininger versuchte seinerzeit,

---

[97] G. Bräuer, Pädagogisches Denken als konkretes Denken, 1964, S. 46 f.
[98] Bräuer, a. a. O. S. 35.
[99] Bräuer, a. a. O., S. 35 f.
[100] Vgl. O. F. Bollnow u. a., Erziehung in anthropologischer Sicht, 1969, S. 235-262; vgl. auch Bollnow, Das Zeitalter des Mißtrauens, in: Festschrift für Klaus Ziegler, 1968.
[101] Vgl. Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, 1965, S. 30 f.

gegen den Positivismus des Wiener Kreises wieder an die Tradition des transzendentalen Idealismus anzuknüpfen. Auch Derbolav sieht im dialektischen Vorgehen den „Königsweg“. In vielen Fällen führt das dazu, daß Phänomenologie und Empirie nicht hinreichend ernstgenommen werden. Die spekulative Gedankenbewegung entwickelt allzu leicht eine Art Eigengesetzlichkeit. Daß es nicht so sein muß, zeigt andrerseits Jürgen Habermas.[102]

In bezug auf das Prinzip der offenen Frage läßt sich zeigen, daß dieses Prinzip weder ein gelegentlicher Einfall noch eine private Sache von Bollnow ist, sondern fest in der Gedankentradition wurzelt, die herkommend von Dilthey, in den zwanziger und dreißiger Jahren in Göttingen von *Georg Misch*, *Josef König* und *Hans Li pps* und in Köln von *Helmuth Plessner* zur Begründung der geschichtlichen Weltansicht in den Geisteswissenschaften unternommen wurde und jenseits von Apriorismus oder Empirie die spezifische Methodologie der Philosophischen Anthropologie hervorgebracht hat.[103] Beklagenswert ist es aber, daß diese [140/141]Begründung damals nicht ganz zum Durchbruch gekommen ist. Misch wurde durch seine Entlassung und Emigration aus diesen Arbeiten herausgerissen. Hans Lipps fiel zu früh im Krieg in Rußland. Josef König knüpfte nach der langen Pause der Kriegsjahre nicht wieder an dieser Stelle an. Die Göttinger Schule wurde unter dem Druck der Nationalsozialisten fast aufgelöst, denn sie galt ihnen als tief verdächtig. Auch Plessners Arbeit kam wegen der ausbrechenden nationalsozialistischen Herrschaft und seiner dadurch erzwungenen Emigration nicht zur Auswirkung. So kam die ganze, so aussichtsreich begonnene Begründung des anthropologischen Prinzips der offenen Frage ins Stocken; sie wurde in ihrer Bedeutung nicht rechtzeitig erkannt und fiel so gut wie in Vergessenheit. Bollnows Arbeiten haben dieses Prinzip wieder aufgenommen und seine Fruchtbarkeit in vielen Untersuchungen bewiesen, die von Bollnow selbst und seinen Schülern nach 1945 in Mainz und dann in Tübingen angefertigt wurden. Faßt man diesen weiteren Zusammenhang ins Auge, so muß man heute die Frage nach der Tragfähigkeit dieses Prinzips oder überhaupt die methodologische Problematik der Pädagogischen Anthropologie bei Bollnow und seiner Schule erneut an Plessners und Mischs Arbeit[104] anknüpfen, um daraus Bollnows Methode besser zu verstehen und zugleich die aufgetretenen Mißverständnisse zu beseitigen. Ich möchte als einen Ansatzpunkt dazu einen Brief von G. Bräuer an mich einfügen. Es handelt sich darin vor allem um die Frage, ob und inwiefern wissenschaftliche Aussagen Verbindlichkeit beanspruchen können, wenn man mit methodischer Absicht auf ein letztes umfassendes, geschlossenes und allgemeingültiges System verzichtet. [141/142]

Bräuer 714 Ludwigsburg, 19.3.1969 Solitudestraße 52

Sehr geehrter Herr Okamoto!

Es ist wohl höchste Zeit, daß ich mich nun von Ludwigsburg aus einmal melde und versuche, das Gespräch, das wir begonnen hatten, etwas fortzuführen. ...

... Von verschiedenen Seiten aus ist Ihnen sicher gesagt worden, man müsse, um klar zu sehen, auch die Arbeiten von Plessner, H. Lipps und J. König heranziehen, . . . Ich glaube auch sagen zu können, daß Misch gerade bei der Frage nach der Verbindlichkeit um ein gutes Stück über Dilthey hinausgeführt hat, hinaus über die bloße Relativität, über die bloße Typologie von Weltanschauungen usf. Auch wenn Sie Misch schon gründlich gelesen haben, schiene es mir sinnvoll, sein Buch noch einmal ausschließlich unter dem genannten Gesichtspunkt zu studieren. Ich möchte Ihnen in diesem Brief einen Leitfaden liefern, nach dem Sie dabei vorgehen könnten. Ich nehme dabei einen etwas langen Anlauf, möchte aber gleich darauf hinweisen, daß die wichtigsten Ge-

[102] Vgl. J.Habermas, Zur Logik der Sozialwissenschaften, in: Philosophische Rundschau, Beiheft 5, 1967; vgl. dazu Bollnows Rezension, in: Zeitschrift für Pädagogik, 14. Jahrg., 1968, Heft 1, S. 69-77.
[103] Vgl. Bollnow, Zum Begriff der hermeneutischen Logik, in: Festschrift für Josef König, 1964, S. 20-42.
[104] Zur Würdigung der Arbeit von Misch vgl. Bollnow, Georg Misch: Zur Rückkehr des Göttinger Philosophen aus der Emigration, in: Göttinger Universitäts-Zeitung vom 20. Dez. 1946, S. 8.

danken erst am Schluß stehen. ...

(Die Seitenzahlen beziehen sich auf: Georg Misch: Lebnesphilosophie und Phänomenologie. Eine Auseinandersetzung der Diltheyschen Richtung mit Heidegger und Husserl. Mit einem Nachwort zur 3. Auflage, Darmstadt 1967.)

1. Bei der Untersuchung von Erscheinungen des menschlichen Lebens muß man prinzipiell von der Mehrseitigkeit, der Mehrdeutigkeit, der Pluralität von Deutungen ausgehen (6 f. , 60). Das ist, so könnte man hinzufügen, nicht zuletzt die Situation der modernen demokratisierten, durch den Verkehr allseitig erschlossenen Welt. Es ist aber auch die Folge der uns ja bekannten Relativierung durch Historie, vergleichende Psychologie und Ideologiekritik.

2. Weil wir immer schon befangen sind in einer bestimmten Deutung, gibt es in diesem Forschungsbereich keinen absoluten, voraussetzungsfreien Anfang (25, 31, 73, 233). Man muß daher bei der [142/143] theoretischen Durchdringung auf einen stufenweisen Aufbau von unten her verzichten (106). Hierin ist das Verfahren der Geistes- und Sozialwissenschaften grundsätzlich unterschieden von den exakten Wissenschaften (angelsächsisch: science), innerhalb derer der Aufbau von den Axiomen her logisch-konstruktiv vorgenommen werden kann.

3. Es ist deshalb notwendig, zuerst einmal beschreibend einzusetzen und zur Darstellung zu bringen, womit man es bei einem Phänomenzusammenhang zu tun hat (31, 77, 162f.). Dabei scheint es zweckmäßig, sich zunächst einmal an die Selbstauslegung des Lebens zu halten (48, 95), um die Strukturen nicht von vornherein durch das, was wir uns ausdenken oder unbewußt wünschen, zu verstellen. Es gilt also, zu sichern und den verborgenen Sinngehalt einer Erscheinung erst einmal auffaßbar zu machen. Die Phänomenologie trachtet danach, all das sichtbar zu machen, das wir im alltäglichen Leben übergehen, immer irgendwie vernachlässigen.

4. Hinzu kommt bei der wissenschaftlichen Arbeit der Grundzug der Aufklärung, der reflexiven Erhellung (51 f., 60, 94, 321 f.). Diese Aufklärung erst befreit uns von der Unmittelbarkeit des Darinstehens und verschafft uns Abstand, die Bedingung souveränen Verfügens über das, was wir irgendwie schon mit uns tragen oder in dem wir schon zu Hause sind. Aufklärung ernüchtert, aber sie macht auch frei.

5. In der Dilthey-Tradition geht es besonders darum, die rationale Erkenntnis dem Bereich der menschlichen Erlebnisse nicht einfach und grundsätzlich überzuordnen, sondern Erkenntnis und Erlebnis im Verstehen zu vermitteln (91, 164, 310, 313, 323). Erlebnisse sollen nicht in fertige Klassifikationen eingefangen und nur äußerlich geordnet oder besprochen werden, es soll vielmehr ihre Struktur selbst expliziert und zum Leitfaden des Verstehens gemacht werden. Der Erkennende soll lernen, der sich entfaltenden Struktur zu folgen und sie in ihrer Beschaffenheit verbindlich auszulegen.

6. Zu diesem Tun bedarf es eines besonderen Sensoriums für den Gehalt der Umgangssprache. Deswegen unterscheidet auch Misch so scharf zwischen wissenschaftlichen Termini (Kunstbegriffen) und der evozierenden Macht der alltäglich gesprochenen Sprache, deren Leistung auf keinen Fall geringer geschätzt werden darf. Dieses positive Sprachverständnis und seine „Auswertung“ bringt ihn und seine Schüler um ein gutes Stück auch über Husserl hinaus. Vgl. die wichtigen Stellen 3, 87, 94 ff. , 309 f.

7. Aufklärende Reflexion bedeutet Möglichkeit der Selbstkritik und der Befreiung von undurchschauten Zwängen (21, 46, 91, 305 f. , 316 f.). Das könnte man aber immer noch als

negativ empfinden, da auf diese Weise doch die Kraft des unmittelbaren und naiven Lebens gebrochen wird. Deshalb ist es von entscheidender Wichtigkeit, mit Misch zu sehen, daß in dieser kritischen und relativierenden Reflexion auch [143/144] der Ansatz zu produktiver Weiterarbeit steckt (26f. , 191). Das verstehende Subjekt lernt sich als geschichtsmächtiges Subjekt entdecken. Aus dem Verstehen soll die Kraft zu weiterführender und die Verhältnisse erneuernder Gestaltung hervorgehen.

8. Die historische Untersuchung muß immer wieder in die transzendentale Frage einmünden, also

in die Frage nach den Bedingungen dieses so und so beschaffenen menschlichen Lebens (68, 203). Und umgekehrt müßte man sagen: keine phänomenologische oder transzendentalphilosophische Untersuchung kann die belehrende Korrektur durch die Historie ganz ausschlagen, will sie die ungemäße Verabsolutierung einer Daseinsmöglichkeit vermeiden.

9. Es muß nach jeder Einzelstudie auch gefragt werden, wie weit das Entdeckte mit anderen Ergebnissen zusammenpaßt und wie weit die angewandten Kategorien kompossibel sind. Bei Misch taucht hier das Problem des Syndesmos der Kategorien auf (56, 80, 136). Darin liegt natürlich eine Tendenz zur systematischen Abklärung. Zugleich muß aber vermieden werden, daß hier ein System in sich erstarrt und sozusagen immanente Selbstschutzmechanismen entwickelt. Der Erkenntnisprozeß muß offenbleiben. Er ist prinzipiell revisionsbedürftig.

10. Und hier taucht wieder ein grundsätzlicher Unterschied zu den exakten Wissenschaften auf. Misch und seine Nachfolger haben ihn in dem Streben nach theoretischer Allgemeingültigkeit einerseits und recht verstandener Objektivität andrerseits gesehen (167f., 186 ff. , 288, 290, 295, 298, 322 ff.). Die "Allgemeingültigkeit“ im Sinne der exakten Wissenschaften ist logisch zu erzwingen. Der Mensch ist dabei nur als neutraler Sachwalter im Vollzug der Methoden im Spiel. Die Objektivität der Geisteswissenschaften fordert dagegen außerdem die Beteiligung des empfänglich-gemachten Individuums; hier muß sich der Mensch direkt zum Organ der Erkenntnis machen. Über die zustande gebrachte Objektivität können in diesem Bereich wohl Sachkenner ernsthaft diskutieren, sie ist aber nie zu völliger Unangefochtenheit für alle Zeiten überzuführen.

11. Jetzt erst komme ich zu dem Begriff, in dem mir alle Einzelheiten des Verfahrens von Misch zusammenzulaufen scheinen: es ist der Begriff der „immanent rückwendig-produktiven Bewegung“ (56, 71, 76 ff. , 87, 105, 113, 120, 141, 190, 202 f. , 231, 286). Wenn man ihn nicht mit letzter Klarheit begriffen hat, versteht man auch Bollnow nicht. Kurz gesagt: Erkenntnis menschlichen Lebens geschieht nicht durch das Entwerfen neuer Kategorien und Systeme, durch Erdenken operationaler Formeln, die nur noch zu verifizieren wären, sondern durch ein rückwärts schreitendes Befragen und Vergegenständlichen oder Vergegenwärtigen. Produktiv ist diese reflexive Bewegung insofern, als immer erst nachträglich zur vollen und strengen Klarheit gebracht werden kann, was praktisch schon gelebt [144/145] und gekonnt wind. Produktiv aber auch darin, daß dies nicht nur konservierende Auslegung ist, sondern auch immer wieder neue entdeckt werden muß, worin die Konsequenzen dessen bestehen, was nun geschehen *soll*. Man könnte auch so sagen: es ist immer naiv, *direkt* in die Zukunft zu zielen. Zum schöpferischen Handeln gehört das indirekte, auskurvende, die Vergangenheit mit anspielende und heraufrufende Umgehen mit den Ergebnissen des Lebens.

12. Man muß aber sogleich eine bestimmte lebensphilosophische Voraussetzung mit in dieses Denken hineinnehmen: eine abgelöste Metaphysik kann ihm nicht mehr gegenübergestellt werden. D.h.: Metaphysisches kann nicht irgendwie gegenständlich behandelt werden. Man kann von ihm nur indirekt sprechen, indem man von Weltlichem spricht. Dennoch ist aber diese Mehr-als-das-Weltliche oder Mehr-als-das-Endliche auf eine schwer zu denkende Weise eine Realität. Misch spricht von der Immanenz des Transzendenten: es ist im Leben als das Ursprung-Stiftende immer irgendwie mit gegenwärtig (9, 12, 26f., 31). Das muß scharf gesehen werden: Relativismus ist in der Tat nicht das letzte, resignierende Wort (149), auch Antimetaphysik kann nicht das letzte Wort sein (291). Jeder muß versuchen, etwas von dieser Immanenz des Transzendenten verbindlich zur Auswirkung zu bringen, dafür zu zeugen sozusagen mit seiner Tätigkeit. Dieses Bezeugen aber wäre dann etwas anderes als eine direkte und plumpe Beweisführung.

13. Es ist deshalb letzten Endes ganz ernst zu nehmen, wenn von da aus gesagt wird, daß es eine Erkenntnislehre und eine Wissenschaftslehre ohne eine innere Verbindung zur Ethik nicht geben kann (108, 317f., 322). In die vertiefende Erkenntnis müssen verbindlich genommene menschliche Einstellungen eingehen. So ist die viel berufene Offenheit für ... immer zugleich eine methodische

und eine sittliche Forderung. Die Sache kompliziert sich noch dadurch, daß diese Offenheit keinesfalls Standpunktlosigkeit oder Vernichtung jeglicher Überzeugung bedeuten kann. Wohl aber gehört es zum Ethos des Wissenschaftlers, auch für seine persönlichen Überzeugungen in jedem Fall das Korrektiv des unbedingten Wahrheitswillens zu errichten und in diesem Sinne auf unbefragte Sicherheiten im Leben zu verzichten.

Wenn man diesen Gedankengang durchlaufen hat, darf man sich auch darauf besinnen, daß Misch seinen philosophischen Ansatz auch in einer verständnisvollen Offenheit für die philosophischen Traditionen der außereuropäischen Kulturen zu bewähren versucht hat. ...[145/146]

Ich weiß nicht, sehr geehrter Herr Okamoto, ob ich Ihnen wirklich in verständlicher Weise sagen konnte, warum mir Misch so beachtenswert erscheint. Man darf nicht vergessen, daß er auch in Deutschland viel zu wenig bekannt ist. Auch ich habe erst spät, und nachdem ich längst Schüler von Prof. Bollnow war und dessen Schriften studiert hatte, mir den Weg zu Misch bahnen müssen. Dilthey selbst und Husserl und Heidegger sind natürlich entscheidend wichtig, dazuhin eben Lipps, Plessner und König. Aber Misch war auf seine Weise tiefgründig, er war nicht nur eine Übergangserscheinung.

. . . . . .

Ich würde mich freuen, Sie wieder einmal zu sehen und zu sprechen.

Mit den besten Grüßen

Ihr G. Bräuer

[146/147]