

## 4. Klassik: System und Methode

Es lohnt sich, diese Stelle recht genau zu lesen und sich dabei auch der Eingangsfrage des Dialoges *Menon* zu vergewissern, die da lautet: „Kannst Du mir sagen, Sokrates, ob Tugend gelehrt werden kann, oder ob sie nicht lehrbar, sondern nur übbar ist, oder ob weder Lehre noch Übung sie verleihen, sondern die Natur oder sonst wer?“ In der Diskussion bei PLATON, die weit über alles bisher Gewohnte hinausgeht, sind also die traditionellen Fragen und Begriffe durchaus noch als Stimulus vorhanden. Wir wollen aber, um zunächst den Abstand und den neuen Rang des Denkens zu zeigen, nicht beim *Menon* bleiben, sondern von einer Stelle im 7. Brief ausgehen, die uns ein sehr viel größeres Maß an Abstraktionskraft abverlangt. Es heißt da (p. 342 a ff.) – wir fassen sehr knapp zusammen – sinngemäß so: „Für alles, was existiert, gibt es dreierlei, auf Grund dessen man zu seiner Erkenntnis gelangt; ein viertes ist die Erkenntnis selbst und erst das fünfte wäre das, was Erkenntnisgegenstand und somit wahrhaft Seiendes selbst ist.“ Das heißt: Erstens gibt es den Namen, zweitens die Definition, drittens das Abbild, viertens die Erkenntnis. Ein Beispiel dafür liefert uns ein mathematischer Sachverhalt, etwa ein Kreis. Der Name ist das, was wir in diesem Wort „Kreis“ aussprechen. Die Definition besteht aus Sprachzeichen, etwa in dem Satz: „Ein Kreis ist das Gebilde, dessen äußerste Punkte alle den gleichen Abstand vom Mittelpunkt haben.“ Das Abbild ist das, was man zeichnen und auslöschen, herstellen oder wieder vernichten kann. Der Kreis selbst, als Objekt der Erkenntnis, ist etwas anderes als Name, Definition, Zeichnung und bleibt von Veränderungen dieser drei Erkenntniszugänge unberührt. Die Erkenntnis, als das Vierte, stützt sich auf Namen, Definitionen und Symbole, ist aber selbst eine Klasse für sich, da sie in der Seele – wir würden sagen: als Vorstellungsinhalt, als poetisches Produkt – existiert. Zwischen Erkenntnisobjekt und Erkenntnis gibt es den nächsten Grad der Annäherung. Name, Definition und Abbild in räumlich-materiellen Zeichen haben größeren Abstand von der Sache.

PLATON führt diesen erkenntnistheoretischen Ansatz noch etwas weiter aus; das brauchen wir nicht zu verfolgen, da es uns nur darauf ankam, die Exaktheit des Denkens vorzuführen, die zwischen Erkenntnisgegenständen, Erkenntnisinhalt und Symbolisierungen des Erkenntnisinhalts in verschiedenen Zeichensystemen so genau zu unterscheiden weiß. Dass dabei noch wieder zwischen der allgemeinen Darstellung selbst und ihrer Veranschaulichung an einem möglichst sinnfälligen Beispiel unterschieden wird, muss uns als Beweis für die große didaktische Erfahrung des Verfassers gelten. Umso erstaunlicher ist das Resümee dieser Überlegungen. PLATON weist darauf hin, dass der Prozess zur Erkenntnis eines Objektes ein mühevolleres Unterfangen ist, bei dem man alle drei Mittel der Erkenntnis benutzen können muss, bei dem man innerlich beteiligt sein muss, bei dem man viel Zeit aufwenden muss, bei dem man auf Partner angewiesen ist – und zwar gilt das alles in umso höherem Maße, je schwieriger zu erfassen das Objekt ist, je höher es seinem Seinsrang nach steht, je komplexer es in seiner Seinsbeschaffenheit ist. Nur dann also, wenn viele Faktoren in den Erkenntnisprozess eingehen, kommt es, und das nur unter den günstigsten Bedingungen, zur Evidenz, zur Einsicht, zum Aufleuchten des Gesuchten. Die Folgerung ist erstaunlich, bei einigem Nachdenken aber wiederum

begreiflich. Über die wichtigsten Dinge, das nächste Gut, das wahrhafte Sein wird kein ernsthafter Mensch je etwas schreiben und sich und die Sache damit dem Neid und dem Unverstand der Menschen ausliefern. Wer das täte, so ist PLATONS Meinung, dem müssten die Götter den Verstand genommen haben.

Wir ziehen einige vorläufige Schlüsse in Richtung auf unser Erkenntnisziel: Wenn es einen Zweck der Lehre gibt, so ist das offenbar die Erkenntnis des Seienden. So gesehen besteht noch kein Unterschied zwischen Schule und wissenschaftlicher Forschung, oder auch, er besteht nicht mehr. Für unsere und vielfach auch die Begriffe eines attischen Lehrers der platonischen Zeit muss aber der Unterricht anders verfahren als die Forschung. Nur ist dann die Frage, ob Unterricht Erkenntnisse liefern kann und nicht nur Schein-Erkenntnisse. Darauf kommen wir noch zurück.

Wenn Zweck der Lehre die Erkenntnis des Seienden ist, diese Erkenntnis sich aber als schwierig erweist, muss offenbar ein Modus gefunden werden, diese Schwierigkeiten zu meistern. Erkenntnistheorie ist Vorbedingung aller Lehre oder mit ihr überhaupt gleichzusetzen. Sehen wir dabei auf das Beispiel zurück, so ist offenbar die Mathematik ein Lehrgebiet, das der Forschung recht dienlich ist; sehen wir auf die Beschreibung des Beispiels zurück, so sind offenbar Sprachanalyse, Grammatik, Definitionstechnik und Ähnliches mehr ein unentbehrliches Hilfsmittel. Sehen wir auf die Eingangssätze zurück, die ganz allgemein formulierten, sich der Abstraktionsmöglichkeiten überhaupt bedienen, so sind offenbar Logik und Philosophie die höchste erreichbare Stufe des Denkens, das zur Erkenntnis strebt. Sehen wir auf die Erläuterungen zurück, von denen wir nur Auszüge brachten, so ist offenbar eine innige Partnerschaft soziale Vorbedingung für Lehre und Wissenschaft, und rechnen wir ein, dass jeder Mensch Zeit braucht, um schwierige Dinge zu begreifen, so wird offenbar eine Einrichtung wichtig, in der man sich dafür auch Zeit nehmen und Zeit lassen kann.

Wie von selbst wird also in dieser Reflexion über die Erkenntnis des Seienden eine Reihe von Bedingungen gespiegelt, die für eine Theorie des Unterrichts, und wir können jetzt hinzufügen, auch für eine Theorie der Schule und ihres Lehrplanes gelten: Zeit, Raum, Personen, Ziele, Methoden und Gegenstände sind Explikationen dieser Faktoren.

Die vielleicht nicht geringe Mühe, die wir anwenden mussten, um diese vergleichsweise kurze Passage aus dem 7. Brief zu verstehen, lohnt sich, weil wir die umfangreichen Theorien des PLATON – etwa seine Ausführungen über den Staat oder über die Gesetze – nun sehr rasch skizzieren können. PLATON entwirft, um es summarisch zu sagen, in diesen umfangreichen Schriften das Bild eines idealen Staates, der seinen Bestand dem Bestehen von Menschen verdankt, die auf ihre Aufgabe richtig vorbereitet werden, die zum richtigen Leben richtig erzogen werden. Dabei hängt, wie man leicht sehen könnte, wenn hier der Raum für ausführliches Begründen und Zitieren bliebe, alles aneinander. PLATON rechnet mit etwa drei verschiedenen gesellschaftlichen Ständen: einer Schicht gleichsam *alltäglicher Bürger*, einer Gruppe von *Soldaten und Kriegern*, die er *Wächter* nennt, und einer kleinen Gruppe von *Staatslenkern, Politikern, Gelehrten, Wissenschaftlern, Philosophen*. Zu welcher Gruppe jemand gehört, das hängt davon ab, welches Seelenvermögen und Seelenstreben in ihm dominant wird: die *Begierde*, der *Mut* oder die *Vernunft*. Bis zu welcher Stufe jemand gelangt, hängt auch davon ab, bis zu welchem Grade er fähig ist, sich einem lang dauernden Erziehungsprozess zu unterwerfen. Der

Staat ist dann in Ordnung, wenn jeder Stand das Seine tut, und in der Beschränkung auf die zugemessene Tätigkeit besteht die Grundtugend aller: die *Gerechtigkeit*.

Die unterste soziale Schicht in einem solchen Staat entspricht einer untersten Seelenschicht. Die Tätigkeit des Geldverdienens ist Äußerung des seelischen Habenwollens, und wenn nicht Chaos, Kampf aller gegen alle eintreten soll, muss eine domestizierende Norm gegeben sein: das wäre das Gebot der Selbstbeherrschung. Die mittlere Schicht der Krieger verkörpert die mittlere Seelenschicht des Wollens, des Mutigseins und Sich-Durchsetzens, und die regulierende Tugend ist die Tapferkeit. Die oberste Seelenschicht ist das Streben nach Erkenntnis, die sich in den Politikern und Gelehrten verkörpert, und ihre Tugend ist die Einsicht, Gerechtigkeit der einzelnen Seele und Person ist die seelische Harmonie, die der dominanten Tugend die anderen unterordnet. Gerechtigkeit des Staates ist das harmonische Zusammenleben der Stände, die ihre Lebensstellung nach ihren spezifischen Möglichkeiten regulieren.

Bitte nutzen Sie nun das Lernprogramm auf DVD weiter:



Insgesamt gesehen sind diese Philosophen- und Rhetorenschulen etwa das, was bei uns die Hochschule ist, und ihnen altersmäßig vorgeordnet entwickelte sich das herkömmliche Gymnasium zu einer Jugendschule der allgemeinen Bildung mit dem Lehrplan der so genannten *enkyklios paideia*, der normalen Allround-Ausbildung, über die sogleich noch zu sprechen sein wird. Doch zuvor sei das platonische Modell noch einer Gesamtauslegung unterzogen.

Wir sagten, die Seelenkräfte, die sozialen Schichten, die Bereiche der Welt und die Stufen des Lehrplanes und des Lehrganges ließen sich vorstellen als je eine Pyramidenseite. Wir können jetzt auch sagen: Das Gesamtmodell konnten wir im Lernprogramm als Pyramide veranschaulichen und jede der vier Seiten gab eine Dimension wieder, einen möglichen Zugang zur Sache; denn der Abstraktion ist es möglich, das eine vom anderen zu trennen. In Wirklichkeit muss es als Einheit und untrennbarer Zusammenhang gedacht werden. Wenn wir die Pyramide in Gedanken umwandern, kommt eine Seite nach der anderen vor den Blick. In der Zusammenschau muss das statische Bild in ein dynamisches verwandelt werden; denn sicherlich sind, den Philosophen gegenüber, die Schuster, Bäcker, Krämer, Tischler, Matrosen und Fleischer die Kinder, aber sie verharren nur in Ansehung höherer Entwicklungsstufen im kindlichen Stadium, ihrer Lebensdauer nach altern und sterben sie wie jedermann sonst. Und umgekehrt fangen auch Philosophen im kindlichen Stadium an und müssen über ihre krämerhaften Verhaltensweisen erst hinauswachsen oder hinauserzogen werden.

Der *Lehrplanentwurf* des PLATON geht nun in kühner, radikaler, ja vielleicht brutaler Weise über all diese realen Widerstände hinweg zugunsten einer idealen Vorstellung vom besten Staat, der allein selig machenden Lebensweise auf Erden. Auf die Zeitgenossen muss das unerhört provokativ gewirkt haben, trotz aller Toleranz, die man seinerzeit geistiger Aktivität gegenüber besaß. Deutlich ist vor allem die elitäre Tendenz, die dem Ganzen innewohnt. Sie macht ernst mit einer Erfahrung: dass nämlich nicht jedermann

*Ratsmann oder Vogt heißt, daß die Bürger bisweilen in der Gemeine zusammenkommen etc.“*

Diese im Ganzen erstaunliche Reihe zeigt immer noch das Fortwirken des antiken Bildungskanons – allerdings erweitert und elementarisiert und, wie man wohl zugeben kann, auf die kindliche Fassungskraft zugeschnitten. Aber gerade hinter diesen Formulierungen des Lernens, Verstehens und Könnens stecken die im eigentlichen Sinne methodischen Probleme.

Sie stellen sich vom entgegengesetzten Ende her nämlich schärfer: Wie kann ich ein Kind zum Verstehen bringen, womit muss ich anfangen, was muss ich voraussetzen, wohin will ich führen, welche Möglichkeiten habe ich dabei und dafür? Insofern liefert uns COMENIUS hier – in unserer Terminologie – eine Summe von Lernzielen für sechsjährige Kinder, die teils formal, teils material klassifizierbar sind. Er gibt uns nicht, jedenfalls nicht an dieser Stelle, den zugehörigen Katalog der Lehrmethoden. Zu finden ist er allerdings, wie wir meinen, in der Summe des Lebenswerkes von COMENIUS.

Wiederum der Kuriosität halber sei angemerkt, dass in der Gegenwart die Autoren, die das Frühlesen propagieren, sich gezwungen sehen, eine ähnliche Mütterschule zu entwerfen. Und man setzt sich sicherlich nicht ins Unrecht, wenn man diese modernen Mütterschulen, verglichen mit der des COMENIUS, als ungemein bescheiden und karg charakterisiert. Der Ausgriff ins Universale, die Abbildung des Makrokosmos im Mikrokosmos wird in dieser Kühnheit nicht mehr gewagt. Und wir können, wenn wir damit von diesem Autor und seiner pansophischen Idee Abschied nehmen, sogar hinzufügen: Schon zu seiner Zeit drang er mit der Gesamttheorie der totalen Erziehung aller Menschen durch alle Dinge und Personen zu allen Orten auf alle Methoden zu allen Zwecken auf allen Gebieten nicht durch. Die singulären Einzelteile des Systems hatten den größeren Erfolg, vielleicht mit Notwendigkeit. Denn je radikaler die Theorie aufs Ganze geht, umso eher muss sie auf die Widerstände der Praxis stoßen, die immer individualisiert ist, und dem Ganzen allenfalls zustreben, das Ganze sicherlich nicht erreichen kann. Indessen ist doch auch diese Einschränkung schon ein bedeutsamer Gewinn. Denn die bewegende Idee – das Ganze zu erreichen und darzustellen – wohnt doch allen Einzelteilen einer didaktischen Lehre immer wieder inne: im Streben nach der besten Form einer Bewegung, dem vollkommenen Beherrschen einer Sache, der widerspruchsfreien Erkenntnis eines Objektes, der lückenlosen Abfolge eines Beweisganges, der vollständigen Lektüre eines Buches und so fort – in jeder möglichen Richtung. An die Stelle der konzentrischen Kreise, die einem Mittelpunkt mit immer größerem Abstand umschrieben werden können, setzen wir eher das Bild eines Mosaiks – aber der Ordnungsgedanke, der dem einen oder dem anderen Abbild der Sache innewohnt, ist der gleiche. Ordnung wäre eine mögliche Übersetzung des griechischen Wortes Kosmos – und der Blick auf den Bildungskosmos des COMENIUS kann wenigstens dieses lehren: dass Unterricht kein Chaos sein kann, ebenso wenig, wie die Welt selbst ein Chaos ist. In diesem Punkte gelangen wir weder über COMENIUS noch über seine Vorgänger hinaus.

Mit der Behandlung des pansophischen Systems bei COMENIUS haben wir eine Stufe gewonnen, die uns als Ausgangsbasis für alles Folgende dienen kann. Fassen wir das

Gesagte unter unseren Analyseperspektiven zusammen, so lässt sich Folgendes sagen: Jede Theorie, die sich unterfängt, in einem System alles zu vereinigen, können wir als *Utopie* klassifizieren. Die *Pampaedia* oder – in noch allgemeinerer Bezeichnung – die *Pansophia* bilden in diesem Sinne für uns ein erstes modernes Gegenstück zu der panpolitischen Theorie der Antike, repräsentiert etwa durch die *Politeia* und die *Nomoi* des PLATON. In einer solchen Theorie kommen all die Bestandteile eines Systems vor, die Faktoren eines hierarchischen Modells sind:

- die Kategorie eines obersten Bildungszieles: etwa die Bildung aller Menschen in allseitiger Form;
- die Kategorie der methodischen Ordnung der Erziehung: etwa in der Vorstellung einer allumfassenden Schulorganisation;
- die Kategorien des Erziehungsmediums: etwa in der Anweisung, das Buch und die Bibliothek zu benutzen;
- die Kategorie des Unterrichtsstoffes: so etwa in der Bestimmung der Welt als des Unterrichtsfeldes, das dann, wenn der Mensch als mikrokosmischer Spiegel des Makrokosmos gesehen wird, nur eine spezielle Abwandlung erfährt.

Was eine realistische Betrachtung von einer utopischen Theorie unterscheidet, ist allenfalls die Rücksicht darauf, dass Ideen leichter zu konzipieren sind als zu realisieren, dass das praktische Geschäft der Erziehung und des Unterrichts sich in bestimmten, umgrenzten, beschränkten Kontextlagen findet und es kaum irgendwo vermag, aus jedem Kind alles zu machen, in jeder Schule alles zu behandeln, in einer Bücherei alles zu vereinigen, was immer an Kenntnis und Erkenntnis gesammelt und niedergelegt ist. Oder noch einmal anders gesagt: Die Utopie zeigt das Notwendige als Ziel, die realistische Betrachtung sucht das Mögliche als Wirklichkeit. Wo immer man daran festhält, dass in jedem Menschen das Ganze der Welt repräsentiert sei, endet man auch bei allumfassenden und utopischen Bestimmungen; wo immer man darauf reflektiert, dass eine solche Repräsentation der Welt im Menschen, der Menschheit im Einzelmenschen nur eine bedingte genannt werden kann, schließt das die Notwendigkeit ein, allseitig nur als besondere Allgemeinheit zu verstehen, die Totalität nur über die gegenseitige Ergänzung des Unvollkommenen zu erreichen.

Bitte nutzen Sie nun das Lernprogramm auf DVD weiter.



- die Stufenfolge der Methode und ihre Koppelung oder auch Rückkoppelung an die Sachzusammenhänge des Gegenstandsgebietes;
- die Notwendigkeit, den Gang der Dinge in der Erziehung nicht dem Zufall zu überlassen, sondern ihn dauernder Kritik und Reflexion zu unterwerfen.

Und schließlich doch auch dies, *dass Erziehungserfolge sich nur dann einstellen, wenn ein förderliches Erziehungsklima geschaffen ist.* So tun wir der Sache und der Person hier wohl keinen besseren Dienst, als wenn wir wiederholen, was Motto und Schlusswort des Schwanengesanges ist.

*„Prüfet alles, behaltet das Gute, und wenn etwas Besseres in euch selber gereift, so setzt es zu dem, was ich euch in diesen Bogen in Wahrheit und Liebe zu geben versuchte, in Wahrheit und Liebe hinzu, und werfet wenigstens das Ganze meiner Lebensbestrebungen nicht als einen Gegenstand weg, der, schon abgethan, keiner weitem Prüfung bedürfe – er ist wahrlich noch nicht abgethan, und bedarf einer ersten Prüfung ganz sicher, und zwar nicht um meiner und um meiner Bitte willen.“*  
(Mann, a. a. O., S. 375)

Bitte nutzen Sie nun das Lernprogramm auf DVD weiter.



Wir haben aus den Zitaten im Lernprogramm gesehen, dass selbst dann, wenn PESTALOZZI und HERBART die gleiche Idee verfolgen, nämlich *die der Volksbildung*, sie doch verschiedenen Lehrstufen ihre besondere Aufmerksamkeit widmen: PESTALOZZI der Elementarbildung, HERBART der Gymnasialbildung und der Lehrerbildung. Man kann, was HERBART hier kritisiert, etwa in den wahrhaft starren Anweisungen wiederfinden, die PESTALOZZI in dem „Buch der Mütter“, dem „ABC der Anschauung“ und der „Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse“ gibt. In der Tat muss wohl, wenn überhaupt, der erste Unterricht strenger sein als der späte, das Element einer Sache unverrückbarer sein als die ihm folgenden Verknüpfungen. Ins Einzelne wollen wir das hier nicht verfolgen. Uns ist das Zeugnis HERBARTS Bestätigung genug für PESTALOZZIS Wirkungen. HERBART selbst ist mit seiner Lehre einer derartigen Verfestigung, wenigstens im geschichtlichen Fortgang seiner Ideen, keineswegs entronnen; nach etwa 50-jähriger Geltungskraft werden seine – oder besser: die *Formalstufen des Unterrichts seiner Nachfolger* – einer ebenfalls heftigen, im Grunde weniger würdigenden Kritik unterzogen als hier die Elementarformen des PESTALOZZI.

In beiläufig unsystematischer Weise haben wir schon an einigen Wendungen unseres ersten Zitates einen Hinweis auf HERBARTS Unterrichtslehre: Er spricht hier vom *Verarbeiten, Verbinden, Beleuchten, ans Herz legen*.

Wir zitieren, um die systematische Darstellung zu illustrieren, im Folgenden zunächst aus dem „Umriss pädagogischer Vorlesungen“, 1835 zuerst angezeigt, 1841 in zweiter

Auflage in Göttingen erschienen, bei ASMUS abgedruckt im Band III, S. 155 ff. Mit Recht berühmt, weil grundlegend, sind die Paragraphen der Einleitung:

- „§ 1. Der Grundbegriff der Pädagogik ist die Bildsamkeit des Zöglings. (...)  
 § 2. Pädagogik als Wissenschaft hängt ab von der praktischen Philosophie und Psychologie. Jene zeigt das Ziel der Bildung, diese den Weg, die Mittel und die Hindernisse. (...)  
 § 3. Philosophische Systeme, worin entweder Fatalismus oder transzendente Freiheit angenommen wird, schließen sich selbst von der Pädagogik aus. Denn sie können den Begriff der Bildsamkeit, welcher ein Übergehen von der Unbestimmtheit zur Festigkeit anzeigt, nicht ohne Inkonsequenz in sich aufnehmen.  
 § 4. Die Pädagogik darf jedoch auch keine unbegrenzte Bildsamkeit voraussetzen, und die Psychologie wird diesen Irrtum verhüten. Die Unbestimmtheit des Kindes ist beschränkt durch dessen Individualität. Die Bestimmbarkeit durch Erziehung wird überdies beschränkt durch Umstände der Lage und der Zeit. Die Festigkeit des Erwachsenen bildet sich innerlich fort und wird dem Erzieher unerreichbar.“

Auf die restlichen drei Paragraphen der Einleitung können wir hier verzichten. Zur Erläuterung sei gesagt, dass mit Psychologie nicht das gemeint ist, was wir heute darunter verstehen, sondern eher eine Seelenlehre als Teil der Philosophie, wie auch die praktische Philosophie nicht das ist, was wir heute darunter verstehen könnten, geleitet von einem Verständnis des Wortes *praktisch* als nützlich, sondern das ist, was heute Soziologie und Ethik meinen. Hinzugefügt sei auch, dass HERBART eine Grundlegung der Pädagogik gibt, wir aber eine der Didaktik suchen, und dass wir nur deshalb hier mit diesen Paragraphen arbeiten dürfen, weil HERBARTS Erziehungslehre im Ganzen als eine Theorie des Unterrichts aufgefasst werden kann. Dies vorausgesetzt, besagen die zitierten Paragraphen Folgendes:

- Gäbe es nicht das Phänomen der Bildsamkeit, gäbe es auch weder Erziehung noch Unterricht.
- Wenn Pädagogik wissenschaftlich verfährt, so muss sie auch zeigen können, welche Voraussetzungen sie selbst machen muss: Die Bildungsziele werden ihr vorgegeben, die Bildungstheorie lässt sich nur philosophisch und gesellschaftstheoretisch begründen, nicht aus dem Theoriensystem der Erziehung ableiten.
- Gewisse philosophische Dogmen über die Natur des Menschen, etwa seine Determination durch die Natur oder die Annahme totaler Freiheit sind unvereinbar mit dem Phänomen der Erziehung und damit der Theorie von ihr.
- Gewisse pädagogische Dogmen, etwa die Ansicht von der Allmacht der Erziehung oder die Ansicht, dass jedermann zu jederzeit belehrbar sei, sind ebenfalls unverträglich mit einer wissenschaftlichen Erziehungstheorie, denn die Erfahrung widerlegt sie.