

**TOPOLOGIK**

Polylogikon Paedagogikon Wuppertal

**Hommage an Jörg Ruhloff**

## ERIKA NASSENSTEIN

**Eine philosophische Sicht auf das Pädagogische eines Diskurses**

In unserer alltäglichen Lebenspraxis nehmen wir zumeist nur Dinge wahr. Unser Blick ist nach *außen* gerichtet auf das, was uns umgibt. Wir sind gleichsam unbeteiligte Beobachter und vergessen, dass wir es selbst sind, die aktiv an Lebensprozessen teilhaben und die Welt verändern, sei es in positiver oder negativer Sicht. Unter rationalistischen, naturalistischen und ökonomischen Gesichtspunkten versuchen wir, das Weltgeschehen zu ordnen, um es auf diese Weise besser in den Griff zu bekommen, um es übersichtlicher und berechenbarer zu machen. Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass sich dieses Entwicklungsgeschehen, das im Aspekt des Nutzens auch in der Forderung eines „lebenslangen Lernens“ anklingt, negativ auf den anthropologischen Status des Menschen und seine Bildung auswirkt. Bildungsprozesse kosten Zeit, die uns heute fehlt, weil Zeit zugleich Geld bedeutet. Es geht nicht so sehr um Einsichten in Maßstäbe, die einen kritischen Blick auf gesellschaftliche und soziale Lebensräume erlauben, als vielmehr darum, den Menschen in einen globalen Wirtschaftsprozess einzuordnen. In dieser nur einseitig realistischen Einstellung zur Welt sah *Johann Gottlieb Fichte* die Gefahr einer Verdinglichung des Subjekts. Das Dilemma ist nur, dass wir gleichermaßen Täter und Opfer sind. Die Frage stellt sich, ob es einen Weg gibt, der aus diesen ökonomischen Strukturen hinausführt in eine Welt *für uns*, in der soziale und kulturelle Bedürfnisse des Menschen mehr Berücksichtigung finden. In eine Welt, in der das Zusammen- und Miteinanderleben der Menschen, Anerkennung, Freiheit und Mündigkeit als genuin menschliche Züge in den Vordergrund rücken.

Es war *Johann Gottlieb Fichte*, der in besonderer Weise die Bestimmung des Menschen in den Mittelpunkt seines Schaffens gestellt hat. Er ist der Auffassung, „daß die ganze Philosophie, daß alles menschliche Denken und Lehren, [...] auf nichts anders abzwecken

**TOPOLOGIK**

Polylogikon Paedagogikon Wuppertal

**Hommage an Jörg Ruhloff**

kann, als auf die Beantwortung der [...] Fragen, und ganz besonders der letzten höchsten: Welches ist die Bestimmung des Menschen überhaupt, und durch welche Mittel kann er sie am sichersten erreichen?“<sup>1</sup> Der Kernpunkt der Bestimmung des Menschen - und das bedeutet auch der seiner Bildung - liegt im menschlichen Bewusstsein, in der Selbsttätigkeit des Subjekts, dessen Welt- und Selbstverständnis Fichte transzendentalphilosophisch erschließt. Der menschliche Geist ist das freie, durch Selbsttätigkeit sich gestaltende Wesen, dessen praktisches Vermögen die „innigste Wurzel des Ich“ ist.<sup>2</sup> Von ihm ausgehend erhalten alle Lebensgebiete ihren Sinn und ihre Bedeutung. Das Selbstbewusstsein als freies und tätiges Vermögen ist etwas Lebendiges, das nur im praktischen Leben bewusst werden kann. Deshalb ist das Wirklichwerden der Bildung, mit dem das konkrete empirische Ich angesprochen ist, unabdingbar auf das Zusammenleben mit anderen Menschen verwiesen. „Der Mensch [...] wird nur unter Menschen ein Mensch“,<sup>3</sup> schreibt er im § 3 der *Grundlage des Naturrechts*, in dem es um die Deduktion der Intersubjektivität geht.

Im *Naturrecht* deduziert Fichte den Rechtsbegriff als Bedingung des endlichen Selbstbewusstseins vernünftiger Wesen.<sup>4</sup> Dort bestimmt er das praktisch tätige Ich als ursprüngliches Ich des Selbstbewusstseins. Ein vernünftiges Wesen nimmt sich nur im Wollen unmittelbar wahr. Wäre es kein praktisches Wesen, würde es weder die Welt noch sich selbst wahrnehmen: es wäre nicht Intelligenz. „Das praktische Vermögen ist die innigste Wurzel des Ich, auf dieses wird erst alles andere aufgetragen und angeheftet.“<sup>5</sup>

Ein endliches Vernunftwesen kann sich nicht setzen, d.h. über sich selbst reflektieren,

---

<sup>1</sup> J. G. Fichte: *Einige Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten* (1794), in: J.G. Fichtes Werke, Gesamtausgabe der Bayerischen Akademie der Wissenschaften, hrsg.v. R. Lauth und Hans Jacob, Fr. Fromann, Reihe I, Bd. 3, Stuttgart-Bad Cannstatt 1965/66, S. 28. Fichtes Schriften werden im Folgenden mit dem Titel des jeweiligen Textes und den Angaben zu Reihe (I – Werke, II – Nachgelassene Schriften, III – Briefe, IV – Kollegnachschriften), Band (arabische Ziffern) und Seitenzahl der Gesamtausgabe (GA) bzw. bei wiederholtem Verweis nur mit GA-, Reihen-, Band- und Seitenhinweis angegeben.

<sup>2</sup> J. G. Fichte: *Grundlage des Naturrechts nach Principien der Wissenschaftslehre* (1796), GA I 3, 332.

<sup>3</sup> GA I 3, 347.

<sup>4</sup> Durch den Rechtsbegriff werden die notwendigen Verhältnisse freier Wesen zueinander bestimmt.

<sup>5</sup> Vgl. GA I 3, 332.

**TOPOLOGIK****Polylogikon Paedagogikon Wuppertal  
Hommage an Jörg Ruhloff**

ohne sich selbst eine freie Wirksamkeit zuzuschreiben, d.h. nach selbst gesetzten Zwecken tätig werden zu wollen. Der Grund dieser Tätigkeit liegt im Vernunftwesen selbst, das durch eine „*in sich selbst zurückgehende, sich selbst bestimmende Thätigkeit*“<sup>6</sup> charakterisiert ist. Fichte selbst entdeckte, dass die Deduktion des ursprünglichen Selbstbewusstseins entweder zirkulär verläuft oder zu einem unendlichen Regress führt. Diesen Zirkel stellt er im § 3 des *Naturrechts* dar, um ihn durch einen interpersonalen Akt des Anstoßes zu beheben. Es geht im Folgenden aber nicht darum, die einzelnen Deduktionsschritte der Konstitution des endlichen Selbstbewusstseins nachzuzeichnen. Vielmehr wird versucht, den Akt des interpersonalen Anstoßes in der Konzeption der Intersubjektivität zu skizzieren.<sup>7</sup> Nur dann, schreibt Fichte, vermag ein vernünftiges Wesen zu Selbstbewusstsein zu gelangen, wenn es „in einem und demselben ungetheilten Momente sich eine Wirksamkeit zuschreiben, und dieser Wirksamkeit etwas entgegensetzen kann.“<sup>8</sup> Aber ein solch ursprünglicher Akt der praktischen Zwecksetzung schlägt fehl. Er führt zu einem Zirkel.

Damit sich das endliche Vernunftwesen eine Wirksamkeit zuschreiben kann, muss es sich als wirksam begreifen können, d.h. es muss zuvor einen Begriff von seiner Wirksamkeit haben. Ein solcher Begriff ist aber nur möglich, wenn sich das Vernunftwesen zuvor ein Objekt entgegensetzt, worauf es seine Wirksamkeit beziehen kann. Setzt es aber ein unabhängiges Objekt voraus, dann wirkt dieses Objekt hemmend auf die Tätigkeit des praktischen Ich und beschränkt sie, wodurch das endliche Vernunftwesen bestimmt wird. In diesem Fall wird es selbst zum Gegenstand und verliert seine freiheitliche Selbstbestimmung. Folglich muss, damit das endliche Vernunftwesen sich eine Wirksamkeit zuschreiben kann, ein von ihm unabhängiges Objekt „in einem

---

<sup>6</sup> GA I 3, 329.

<sup>7</sup> Eine ausführliche und kritische Darstellung über den § 3 und die Konzeption der Intersubjektivität findet sich bei Axel Honneth in seinem Beitrag: *Die transzendente Notwendigkeit von Intersubjektivität* (Zweiter Lehrsatz: § 3), in: Johann Gottlieb Fichte, *Grundlage des Naturrechts*, hrsg. Jean-Christophe Merle (Klassiker Auslegen, hrsg. v. O. Höffe, Bd. 24), Akademie Verlag, Berlin 2001.

<sup>8</sup> GA I 3, 342.

**TOPOLOGIK**

Polylogikon Paedagogikon Wuppertal

**Hommage an Jörg Ruhloff**

vorhergehenden Zeitpunkt gesetzt werden, durch welchen allein derjenige Zeitpunkt, in welchem der Begriff der Wirksamkeit gefaßt wird, der gegenwärtige wird.“<sup>9</sup> Ad infinitum ist es auf der Suche nach einem Objekt, um seine Wirksamkeit begreifen und setzen zu können. Aber jede weitere Setzung eines vorgängigen Objekts führt nicht zu einem ersten ursprünglichen Augenblick, in dem sich das endliche Vernunftwesen zugleich als frei und wirksam begreifen und setzen kann, sondern in einen Zirkel. „Alles Begreifen ist durch ein Setzen der Wirksamkeit des Vernunftwesens; und alle Wirksamkeit ist durch ein vorhergegangenes Begreifen desselben bedingt. Also ist jeder mögliche Moment des Bewußtseyns, durch einen vorhergehenden Moment desselben, bedingt, und das Bewußtseyn wird in der Erklärung seiner Möglichkeit schon als wirklich vorausgesetzt. Es läßt sich nur durch einen Cirkel erklären; es läßt sich sonach überhaupt nicht erklären, und erscheint als unmöglich.“<sup>10</sup> „Wir finden keinen möglichen Punkt, in welchem wir den Faden des Selbstbewußtseyns, durch den alles Bewußtseyn erst möglich wird, anknüpfen könnten, und unsere Aufgabe ist sonach nicht gelöst.“<sup>11</sup>

Fichte zufolge muss der Regress gehoben werden. „Er ist aber nur so zu heben, daß angenommen werde, die *Wirksamkeit des Subjekts* sey mit dem *Objekte* in einem und eben demselben Momente synthetisch vereinigt; die *Wirksamkeit des Subjekts* sey selbst das wahrgenommene und begriffene Objekt, das Objekt sey kein anderes, als diese *Wirksamkeit des Subjekts*, und so sey beide dasselbe.“<sup>12</sup> Die Synthesis der Momente des Selbstbewusstseins ist möglich, wenn das Subjekt durch ein Objekt, das ebenso als freies Subjekt postuliert wird, aufgefordert wird, sich selbst zu bestimmen. „Beide sind vollkommen vereinigt, wenn wir uns denken ein *Bestimmtseyn* des Subjekts zur

---

<sup>9</sup> GA I 3, 340.

<sup>10</sup> GA I 3, 340.

<sup>11</sup> GA I 3, 343.

<sup>12</sup> GA I 3, 342.

**TOPOLOGIK**

Polylogikon Paedagogikon Wuppertal

**Hommage an Jörg Ruhloff**

*Selbstbestimmung*, eine Aufforderung an dasselbe, sich zu einer Wirksamkeit zu entschließen.“<sup>13</sup>

Die Deduktion des Selbstbewusstseins eines endlichen Individuums gerät in einen Zirkel, solange es auf die *eigene* Bewusstseinsleistung beschränkt ist. Denn indem ein Individuum frei einen Zweck setzt, kann es nicht sogleich darauf reflektieren und sich als selbsttätig bewusst werden, d.h. es kann sich nicht frei zur Selbsttätigkeit bestimmen. Deshalb bedarf es des „äussern Anstoß[es], der ihm jedoch seine völlige Freiheit zur Selbstbestimmung lassen muß: denn ausser dem geht der erste Punkt [seine Freiheit] verloren, und das Subjekt findet sich nicht als Ich.“<sup>14</sup>

Mit diesem Ergebnis können wir uns wieder der eigentlichen Bestimmung des Menschen zuwenden. Um zu seiner Bestimmung zu gelangen, bedarf es eines intersubjektiven Verhältnisses zwischen einem Du und einem Ich. „Kein Du, kein Ich; kein Ich, kein Du.“, schreibt Fichte bereits in der *Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre*.<sup>15</sup> Der Mensch ist auf die Gemeinschaft freier Wesen angewiesen. Denn der Einzelne als Person ist nicht in der Lage, sich zu bilden und gebildet zu werden, er ist vielmehr an interpersonale Bezüge gebunden. Deshalb kann ein „vernünftiges Wesen sich nicht als ein solches mit Selbstbewußtseyn setzen [...], ohne sich als *Individuum*, als Eins unter mehreren vernünftigen Wesen zu setzen“.<sup>16</sup> Das Setzen selbst geschieht aus Freiheit. Damit ein endliches Vernunftwesen sich seines Selbstbewusstseins als einer freien Tätigkeit und Wirksamkeit bewusst werden kann, bedarf es der intersubjektiven Aufforderung: „Die Aufforderung zur freien Selbs[t]thätigkeit, ist das, was man Erziehung nennt. Alle Individuen müssen zu Menschen erzogen werden, ausserdem würden sie nicht Menschen.“<sup>17</sup> Mit der *Selbsttätigkeit* beginnt der Weg der Bildung und Erziehung, der

---

<sup>13</sup> GA I 3, 342.

<sup>14</sup> GA I 3, 343.

<sup>15</sup> J.G. Fichte: *Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre als Handschrift für seine Zuhörer* (1794), GA I 2, 337.

<sup>16</sup> GA I 3, 319.

<sup>17</sup> GA I 3, 347.

**TOPOLOGIK**

Polylogikon Paedagogikon Wuppertal

**Hommage an Jörg Ruhloff**

kein glatter, sondern eher ein dorniger Weg ist. Es braucht Zeit, um an Lern- und Bildungsprozessen teilnehmen und teilhaben zu können, um ein selbständiges und vernünftiges Wesen zu werden. Nur im menschlichen Zusammenleben kann der Mensch zum Menschen werden und seine Fähigkeiten entwickeln.

In der natürlichen Einstellung zur Welt gehen wir davon aus, dass die Dinge *unabhängig* von uns existieren, weil wir sie als widerständig erfahren. Diese einseitig realistische Einstellung zur Welt verkennt aber eine Praxis, in der Leben und Welt nicht voneinander zu trennen sind. In der einseitigen Sicht nach außen wird nur die Welt repräsentiert, nicht aber die andere Sicht, die *„in sich selbst zurückgehende, sich selbst bestimmende Tätigkeit“*. Beide bedingen sich gegenseitig. Ohne Welt ist kein Selbstbewusstsein, ohne Selbstbewusstsein und Selbsttätigkeit keine Welt, die erkannt werden kann, in der Menschen gemeinsam miteinander leben und verantwortlich handeln können. Um sich als freies und selbsttätiges Wesen bilden zu können, ist die gegenseitige *Anerkennung* aller vernünftigen Wesen vorausgesetzt. Anerkennung bedeutet, dass ich den anderen - so wie er mich - als ein vernünftiges Wesen behandle, *„denn nur Handeln ist ein solches gemeingültiges Anerkennen.“*<sup>18</sup> Erst auf der Basis der Gemeinschaft mit vernünftigen Wesen, wenn sie sich wechselseitig eine Sphäre selbstbestimmten Handelns einräumen, wird ein Spielraum der Freiheit ermöglicht, der unerlässliche Bedingung zur Bildung der Individualität ist. Fichtes Forderung der gegenseitigen Achtung und *Anerkennung* des anderen kann sich nur in einer *„Gemeinschaft zwischen freien Wesen“*<sup>19</sup> verwirklichen. Anerkennen ist nichts anderes als ein sich gegenseitig einschränkendes Handeln, dergestalt dass ich meine Handlungssphäre einschränke, und zwar so, dass die Sphäre des anderen gewahrt bleibt. Umgekehrt darf der andere seine Grenze nicht überschreiten und meine Sphäre verletzen, d.h. auch er muss seine Handlungssphäre einschränken, um mir einen entsprechenden Spielraum der Freiheit zu ermöglichen. Anerkennung verknüpft auf

---

<sup>18</sup> GA I 3, 353.

<sup>19</sup> GA I 3, 320.

## **TOPOLOGIK**

### Polylogikon Paedagogikon Wuppertal **Hommage an Jörg Ruhloff**

diese Weise praktisches und erkennendes Tun. Wissensbildendes Tun setzt praktisches Tun voraus und umgekehrt. In der Gemeinschaft mit vernünftigen Wesen und in der Auseinandersetzung mit der materiellen Natur sind Freiheit und Beschränkung, *Sichbestimmen* und *Bestimmtwerden* als Wechselbeziehungen aufeinander bezogen und Voraussetzungen jedes Bildungsprozesses.

Unter diesem Gesichtspunkt kann auch das *Pädagogische eines Diskurses* betrachtet werden. Im Diskurs unter Gleichgesinnten ist bereits die Kommunikation selbst ein Handeln, das auf den anderen und die Welt bezogen ist. In der Sprachhandlung wird beispielsweise ein Versprechen ausgedrückt, womit auch die Bereitschaft verbunden ist, Konsequenzen zu tragen. Man denke nur an den Akt der Trauung vor dem Standesbeamten und das gegenseitige Versprechen, das im ‚Ja‘-Sagen gegeben wird. Auch die Anerkennung spielt in der Kommunikation eine wesentliche Rolle. Indem ich den anderen anerkenne, schränke ich meine eigene Handlungssphäre ein. Ich lasse ihm das Wort, höre ihm zu, würdige seine Argumente und verpflichte mich, ihm zu antworten. Umgekehrt gilt das gleiche für den anderen.

Nun könnten wir meinen, ein pädagogischer Diskurs – also ein solcher, in dem sich Bildungsprozesse wie oben geschildert ereignen – wäre immer und überall problemlos möglich. Ist die pädagogische Wirksamkeit aber auch immer gegeben? Sind nicht doch gewisse Vorbedingungen notwendig, um einen Bildungsprozess auf den Weg zu bringen? Beispielsweise ein geeigneter Ort, der frei von Hektik, und eine Zeit, die frei von Zwang ist? Unverzichtbar ist eine Persönlichkeit, die durch ihre Haltung und Menschlichkeit selbst Vorbild ist; ein *pädagogischer Lehrer*, der durch Zurücknahme, Verständnis, Wärme und Offenheit gegenseitiges Vertrauen und Verstehen ermöglicht. Durch ihn werden der Ort und der Moment zu einer ausgezeichneten Situation menschlicher Begegnung. Durch sein umfassendes Wissen, das an die Praxis zurückgebunden bleibt, weiß er, worauf es im Bildungsprozess ankommt. Es geht nicht um bloße

## **TOPOLOGIK**

### Polylogikon Paedagogikon Wuppertal **Hommage an Jörg Ruhloff**

Wissensvermittlung, um totes Wissen, sondern um ein Wissen, das bezogen ist auf das gemeinsame Miteinanderleben und auf die je eigene Lebensgestaltung und Lebensführung. Im pädagogischen Diskurs selbst kann das ‚gelebt‘ und erfahrbar werden. Ein kritischer Lehrer ermöglicht einen offenen Dialog, ein gemeinsames Gespräch, das nicht immer zu Resultaten führt, sondern ratlos und nachdenklich macht. Dadurch werden Fragen geweckt, die eine andere Sichtweise verlangen und zu tieferer Einsicht und Selbstbesinnung führen. Nicht jede gestellte Frage führt zu einer endgültigen Antwort, nicht jedes Problem lässt sich *bestimmen*, festschreiben. Fragen bleiben offen und damit die Möglichkeit, andere Perspektiven einzunehmen und nach neuen Lösungswegen zu suchen.

Aus phänomenologischer Sicht ergeben sich gerade im pädagogischen Diskurs Fragen und Antworten, die horizontübergreifend wirken. Soziale und psychologische Phänomene kommen in den Blick, die authentisch und deshalb besonders geeignet sind, einen praxisnahen Diskurs zu führen. Das Auseinandersetzen mit Konflikten anderer macht uns nachdenklich und nötigt uns Respekt und Anerkennung gegenüber denjenigen ab, die sich mit schwerwiegenden Problemfällen beschäftigen und nach Lösungen suchen. Das offene und verständnisvolle Gespräch miteinander und das gegenseitig geschenkte Vertrauen sind hilfreich, Lebenssituationen zu erkennen und zugleich die eigenen Probleme anders zu gewichten. Weil Themen und Problemfragen aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet werden, stellen sie Sach- und Sinnzusammenhänge umfassender dar. Dadurch erweitern sie die Grenzen unseres Erkennens und des gegenseitigen Verstehens. Umgekehrt stoßen wir an Grenzen, weil wir auf Fragen keine zufrieden stellenden Antworten finden. Gerade im praktischen Leben zeigen sich diese Grenzen, indem wir glauben, wir hätten die geeigneten Mittel gefunden, um Gefahren einzuschränken. Oft können die Folgeschäden schlimmer sein als die zuvor bekämpften Gefahren.



**TOPOLOGIK**

Polylogikon Paedagogikon Wuppertal  
**Hommage an Jörg Ruhloff**

Im offenen Diskurs zirkulieren die Gedanken gleichsam, sie regen an und führen zu neuen Ideen und Möglichkeiten, wodurch sich andere Spielräume eröffnen. Aber wesentlich bleibt doch die Zurückbindung an das eigene menschliche Handeln, das sich erst auf dem Boden der gegenseitigen Anerkennung entwickeln und verwirklichen kann. Erfahrungen im praktischen Leben, Auseinandersetzungen mit Problemen und die Erkenntnis, dass wir immer mehr zu wissen glauben, als wir wirklich wissen, machen unsere Grenzen deutlich. Grenzen des *Nichtwissens*, die wir anerkennen müssen. Sie können für unser Leben von Bedeutung sein, indem wir nicht versuchen müssen, sie immer wieder zu überwinden, sondern indem sie uns gelassener und selbstgenügsamer werden lassen.