In: Vjschrift (4, 1960) 233-248

Darmstadt 27.6.60 ↖ veröffentlicht! 1.

Über das Bildungsproblem.

Das Thema ist gewählt, weil es heute im Zentrum unserer gemeinsamen Bemühungen steht, und das ist erfreulich. Es rückt die höhere Schulbildung ins [illegible] Sicht. Es überschreitet die Begrenztheit disziplinierten Klassenunterrichts. Es umfasst ~~organisiertes~~ Lernen organisiertes in Schulen ebenso wie außerhalb dieser. Es wendet sich an alle Menschen, wo sie sich auch befinden, und welche Arbeit sie immer verrichten. Es meint geistige Entwicklung der Kinder zum Erwachsenen ebenso wie den entwicklungsfreien Situation des Lernens überhaupt. [~~Die~~ Ich universale Bedeutung unseres Problems und die heutige Situation unseres Volkes gegenüberzustellen sein. Ein Blick auf die Umstände unserer ~~Zeiten~~ Tage, die Auseinandersetzungen und Erfolge in unseren Schulen [illegible] auf die Theorien und Überlegungen der sogenannten Praxis zeigt uns wichtig [illegible] Auffassungen. So vielfältig sie auftreten, so wenig sind sie schon geeignet, Einheitlichkeit des Denkens und Lernens, nicht Uniformierung von Organisationen zu offenbaren.

Man meint nicht selten, das Thema erfordern zu können, und vergisst, daß man sich ihm nur im Bunde zw. Theorie u. Praxis bewegen kann, wenn man sich ihm immer annähert

Man spricht von Pädagogik – und in gleichem Atemzuge von Erziehungswissenschaften in der Mehrzahl, man kennt mehrere oder viele Bildungswege – und es kann doch nur eine Bildung als Aufgabe geben. Die Wirrnis ist nicht klein, aber sie ist auch nicht verwunderlich. Wir haben seit O. Willmann und Paul Natorp keinen Systematiker von Rang mehr gehabt. Als Ersatz für den Mangel hat sich eine Schlagwörterfolge seit etwa 50 Jahren herausgebildet, die nicht abzureißen scheint. Von der Arbeitsschule bis zur Ganzheit – man hielt sie für verantwortlich für die Methode – gibt es zahlreiche Zwischenstufen, alle brachten Unruhe in die Schule, genauer: in den Unterricht in ihr, aber ob der Muster und Stil allen übrigen päd. Schaffens dort zu liegen könnte. Man ging noch weiter. Man kümmerte sich um den Lehrer als Typ, sprach ihm Eigenschaften zu und erhob ihn damit zum Pädagogen obersten Ranges. Vater u. Mutter, Seelsorger und Meister, Vorgesetzte u. Lehrherren erschienen entsprechend des Lehrertyps – sozusagen in gemindertem Rang.

Man berauschte sich förmlich „empirisch" und aller Rest wurde ~~[illegible]~~, durch „Anwendungen" erledigt. Warum sollte die Psychologie angewandt werden. Wir fragen, was könnte denn nicht angewandt werden, oder noch radikaler: wie macht man das? Darauf blieb man die Antwort schuldig, musste sie schuldig bleiben. Die Tatsache konnte sich nicht mehr verbergen.

Das „Empirische" der Schulwissenschaft maßte sich universale Geltung an. Es kam aus der empirischen Psychologie und überflutete die Pädagogik. Man objektivierte das Psychische, experimentierte und rechnete und die Resultate wurden bei aller Verfeinerung der Vorgänge unsicher und zweifelhaft. Was der Naturwissenschaft ziemt, gehört sich noch lange nicht für die Psychologie. Und wir bezweifeln dar[in] mit guten Gründen Folgendes [gründlicher]: Ist Empirie nicht ein Qualitätsmerkmal von Wissenschaften, daß man sagen könnte, es gäbe empirische und nicht-empirische Wissenschaften [illegible]? Ist nicht jede Wissenschaft empirisch in ihrer Fragestellung? Oder ist nicht der erfahrene Mensch Erfolg seiner Bildung, immer wieder neu zu prüfender Erfolg unserer Arbeit, der erfahrene Mensch, der urteilsfähig ist in einigen Wissensgebieten? Die Zweifel regen sich und man fragt sich, ob man überhaupt das Recht hat in der Pädagogik, in der Bildungstheorie von Erfahrungen zu reden! — es sei denn man gibt sich selbst auf.

Sehen wir den Erfolg von heute: Zweckbeziehungen prävalieren. Berufs-Vorsorge steht in erster Reihe. Bildung sinkt ab zu bloßer Ausbildung. Man steht päd. Aufgaben in einiger Kurzsichtigkeit gegenüber – eine Folgerichtigkeit empirischer Ansätze, man muß die Folgen im Auge sehen:

In unserer Empirie sind die Grundbegriffe der Bildungslehre verloren gegangen. In empirischer Psychologie ist der Gedanke der Persönlichkeit nicht mehr gewiß. Das Ich zerlegt man in Schichten, wie man die Wahrnehmungen u. Empfindungen zerschlagen hat. Die Konzentrationsfrage der Herbartianer stellt schon das Problem der Personalität. Wichtig: Die empirische Psychologie umfaßt nicht alle solchen Fragen des Ich, die rationale Psychologie ist [?] verwandter, wir aber müssen überlegen, ob die Frage nach dem Ich auszuschließen ist, wenn man von Bildung spricht; -- Und diese Überlegungen könnte man auswerten und in größerem Rahmen fortsetzen.

Wir merken, was fehlt, was wir zu suchen haben.

Wir fragen, was wir meinen, wenn wir uns an das lebende Ich wenden. Wir fragen nach der Natur des Ich, und das ist [illegible] des sogenannten konkreten Ich. Es ist unmöglich, ein Ich zu führen, zu denken, wenn man nicht weiß, was der [illegible] [illegible] bedeutet. Wir suchen die spezifische Ordnungsstruktur des Pädagogischen; was für eine Aufgabe besteht, wenn man von Bildung spricht.

Wir haben den Fehler erkannt, denn die Schule [illegible] unterlegt, das Wissen zu erobern, zu füllen und die Freiheit des Ich zu vernachlässigen, die Freiheit des Ich, dem es gehört, für das es da ist.

Unter solchen Umständen wird die Frage nach der Bildung identisch mit der Frage nach dem Sinn des Lebens als einem Lernen, das nicht aufhört, [in dessen Dienst die Schule steht]. Was gemeint ist, zeigt uns die Relation Mensch-Menschentum: Das Subjekt ist auf Subjektivität gerichtet, jedes Ich also auf sich selbst, nicht aber als seinen Kontrahenten, sondern als seine ungeordnete Verwendung hier und jetzt. Menschentum ist die Norm des Menschen, aller Menschen; sie stellt in jedem Einzelnen, schließt die Individualität nicht auf, sie definiert sie. Aber sie ist nicht allgemein, sie ist immer Allgemeingültiges!! Sie stellt einen Forderungsanspruch an das Ich, an jedes Ich einen und denselben. In ihm sind die Menschen gebunden, ob sie sich gleich gebunden wissen oder nicht, ob sie Freunde oder Feinde, Lehrer oder Schüler sind. Diese Relation schafft nicht nur allgemeine Züge unter den Menschen, die man findet und konstatiert, sie ist eine Bindung, die jeden Einzelnen gebunden hat. In dieser Bindung bewegen sich die Menschen in Gegenseitigkeit.

Menschentum stellt also an den Einzelnen die Forderung auf Sittlichkeit seiner Person im Handeln; zugleich fordert es diese Aufrichtung für alle. Das Menschentum stiftet notwendig Gemeinschaft. Im Ausdruck Gemeinschaft liegt die Bindung, die uns auferlegt ist zu gelebtem stetem [illegible].

nicht

Recht gemacht Gemeinschaft, nicht Gesellschaft. Gemeinschaft meint Zusammengehörigkeit. Gesellschaft Zweck-verbundenes Beieinander. Gemeinschaft ist Bindung durch unauflöslichen Bindung. Gesellschaft ist ausgehandeltes zweckmäßiges Verhältnis. Indifferenz

Gemeinschaft ein Bindung der Menschen untereinander geht uns an.

Gesellschaft ist bindungsgleichgültig. ist für uns Unrecht

Nun neuer Gedanke: Wie sieht die Bindung aus, warum können wir uns anschließen? Findet sie sich nur bei Menschen durch jene gemeinsame jene Aufgabe, die uns ein Bindung nennt?

~~Wir [illegible]~~ Ziehungen! Den Menschen liegt es, an seiner Natur, daß wir zusehen und einer einzigen großen Aufgabe zu gemeinsamen dienen. Das sei vorausgenommen. Wir leben also in Gegenseitigkeit zueinander und erfüllen nicht ohne diese Gegenseitigkeit unser Dasein als gemeinsamer Bindung!!

Wie ist das möglich?

Antwort sehr praktisch und auf Tatsachen verweisend:

Wir müssen fragen, argumentieren und wollen uns zu entscheiden. Das ist unsere Bindung

Wir müssen! Die Freiheit, die ich nannte, gehört zu unserer Natur. Sie bestimmt das L-Sch-Verhältnis. In ihr bewegen wir uns, lernen wir uns zu bewegen. Niemand vermag das Fragen, das Argumentieren, Urteilen abzuschaffen. Fragen, Argumentieren und Urteilen begleiten uns. Im Gespräch von L-Sch wird auch fortdauernd gefragt, wird begründet, damit Antworten gefunden werden können. (Bitte: nicht die Streitfrage abfragen, aufgeben). Man lernt Fragen stellen, wird sich verantwortlich dafür, dass sie gestellt werden als Lernende. Man lernt nun ohne Ansehen der Person argumentieren und verwertet in eigener erwogener Einsicht, nicht im Überredetsein, nicht als Nachplappern. Man lernt, dem Besseren zu folgen. Denn das Einwachsen kann ich nicht mitteilen (Kant), das muss man selbst machen, machen können, das Rechte: d.h. das Wahre und man kann das Wahrhaftige wollen, mögen sein. Mit einem Schlage fällt alles Durchwursteln, Mittelmäßigkeiten weg. L+Sch sind an der Reihe einer bestimmten Sache gebunden. L+Sch argumentieren um der Sache willen, der sie dienen, verstricken sie nicht durch Rechthaben, sind bemüht, immer wieder bemüht, solche Gegensätze zu schaffen, um zu einem geläuterten Ergebnis zu kommen. Ist das nicht Bildung?

und nun fragen wir erstaunend weiter:

Kann der Bildungsprozess generell auf die Dreiheit: Frage, Argumente, Antwort verzichten? Ist sie nicht ein Prinzip unseres Ich, also eine Ordnung der Natur wieder? Und wenn[illegible]: Ist dieser Prozess des [illegible] nicht der Weg zum Wachstum, zur Höhe, die das einzelne Ich erreichen müsste, wenn es seine eigentlichen Werte behielte? [Nun die Konsequenz: Woran ~~[illegible]~~ sind wir gebunden, wenn wir fragen, ob wir können, wenn wir argumentieren u. antworten, wenn wir [illegible] antworten? Doch offenbar an jene Macht die die einzig legitime und sein kann: an die Begründung unserer Antworten und Einsichten. ~~Argumente~~ Begründungen signifizieren die Macht des Wahren, der vielen zugehörigen Wahrheiten, sie lassen uns teilhaben an der Wahrheit. Sie verschließen uns, man kann die Bindung aussprechen wie man will. Sie bleibt und wir können sie nicht entbehren. Die Bindung besteht unserer Natur nach. Sie ist unabänderlich, wir können sie nicht abschütteln, aber wir müssen uns in ihr bewegen! Denn letzter jeder Akt ist ein Sichbinden. Das Ich kann nur Verbindlichkeiten vollziehen. Bildung geht in jedem Vollzug um Verbindlichkeit des Ich, oder sie hat keinen Sinn. Sie muss jede Einsicht als verbindlich fordern. Nichts darf hier indifferent, oder neutral bleiben.

Wir alle wissen, wie groß die Gefahr der Verflachung ist, sie hat in der mit Recht viel beklagten Unwissenheit der Massen ihren Platz erobert. Tritt sie auch, dringt sie in unsere Arbeit ein, dann sinkt das ganze Wissen in das Wissenswerte ab – und das Lernen wird bloß zur Gedächtniskunst – nicht zur Arbeit an der Personalität. so fehlt die Kontinuität des Lernens. Wissen ist nur in Verbundenheit [illegible], oder es wird enzyklopädisch – das aber bedeutet [illegible] bei aller Gelehrsamkeit die auftreten mag, [illegible] Hochwert der Persönlichkeit.

Praktisch gesehen: das Lernen will gelernt sein, von der andern Seite her gesehen: das Lernen geht um das Wollen weiter, um die Notwendigkeit der Person. Wissen ohne Ich und Wollen, ist [illegible], ist [illegible], Wissen wird gleichgültig und [illegible] zugleich. [illegible] [illegible] sogar illegitime Macht werden, das bedeutet [illegible] als personale Abhängigkeit, bzw. Entbildung. – [Wissen ist nicht nur mein ein Personverhältnis, ich bin es zugleich, ich [illegible] mir selbst zu [illegible], [illegible] ich [illegible] es selbst: dann bilde ich mich:

Platon πρὸς ἀρετήν.

Wissen kann ich „einprägen", aber das ist noch nicht Verstandesentwicklung. Wissen ist kein Haufen, es soll ein Ganzes von Beziehungen, wo eben jedes Akt als Beziehung aufzufassen ist. ~~[illegible]~~ Unsere Aufgabe ist zu helfen, dass Wissen geschichtlich nicht verwechselt bleibt. Über den Possessivcharakter ~~[illegible]~~ des Wissens zu entscheiden, heisst sich bilden. Dann bekommt man die Qualität des [illegible] in der Freiheit solcher Fragen und das ist folgendermaßen zu verstehen:

Sie wissen Fragezettel Problem fordert Frageakte. Sie sind nur nötig, wenn man wissen will. Frageakte ohne Probleme sind leer und blind, sie führen keinen Begriff. Wir aber brauchen sie täglich, die Wissenschaften leben von ihnen, besonders das Kind zeichnet sich durch sie aus. Der Ungebildete kümmert sich nicht um sie – er zeigt Bildungsmangel. Bildung hängt nicht am Wissen, so meinten wir, sie hängt am unserem Drehen Fragen. Die Probleme erscheinen nur in aller Mannigfaltigkeit. Also gibt es keine Fragetechnik, kein Abfragen, sondern ~~die~~ Frage in der Freiheit solcher Fragestellungen. Verbinden sich nicht grammatisch oder sprachlich, sondern nach Gegenstandsbereichen! wie die Urteile

Keine Fragestellung ist universal, jede hat ihre Reichweite, ihre Grenzen. Werden sie verwischt, dann z. B. ~~entsteht~~ Psychologie more mathematico, Geschichte als Naturgeschehen; Werden u. Entwicklung verflüchtigen sich, das Lebendige wird chemisiert; Metaphysik mit more physico unmöglich! Und der Begriffsstreit löst sich auf in Entstehungsgeschichte: Schule entstehen – nur Schule ist

[Das Bildungsproblem fordert Fragen heraus! ~~Ge~~ Geraten die Fragen durcheinander, wie seit mehr als ein Jahrhundertlang erlebt, dann geraten ~~auch~~ die Argumentationen durcheinander, die Antworten werden ungereimt. Unbildung der Wirrnis ist die Folge. ~~Für [illegible] [illegible]~~

Auf eine historische Frage kann man nur eine historische Antwort erwarten, nicht mehr und nicht weniger. ~~Auf eine~~ Eine mathematische Formel darf man nicht dazu benützen Quotienten einer Ehe zu bezeichnen; Persönlichkeit u. Charakter besteht nicht aus Quotienten. ~~Menschenbildung~~ in der entsprechenden Beispiel biologischer Antwort trifft die Menschwerdung. Kann der Biologe in seiner Fragestellung über die Menschwerdung aussagen sprechen, also von jenem Zeitpunkt, da aus einem lebenden Objekt ± ein mit sich verbundenes dialogisch sprechendes, argumentierendes Subjekt „geworden" ist? – Wir wissen, daß Geschichte abgeschlossen ist, der Historiker macht die Art der Gebundenheiten d. Menschen in Vergangenheit. Ist die Wissenschaft an das Prinzip der Wahrscheinlichkeit gebunden, dann ist es die Geschichte

~~Methodenlehre~~

bestimmt nicht. Alles muss nicht wissenschaftlich, nicht doch nicht wissenschaftlich gesagt werden. Objektivieren geht auf Objekte – nicht auf Menschen. Die Lehrer gehen auf das Menschentum – also Pädagogik oder Bildungslehre in eigener Fragestellung mit eigenen Grundbegriffen oder Erwägungen: Bildung ist Ansicht zur Universalität, Wissenschaft sei jeweils verweist auf das Ich, dass es seine Natur erfülle, dazu helfen wir!

Kurzgesagt: Methode ist Ordnung der Fragestellung, nicht mein Weg, den ich gehe, der mir empfiehlt, sondern der Weg den ich gehen muss. Es gibt keine gesetzliche Methode des Lehrenden allein. Er ist ja dazu da, dass die Schüler lernen sich methodisch zu verhalten, das heißt recht fragen lernen. Heute ist der Methodengedanke auch wirklich aufgekommen, nur scheint es zu entsubjektivieren, bindet sich an die Struktur der Gegenständlichkeiten und spricht von Methode der Geschichte, der Physik, der Philosophie, – auch der äußerst aufstrebenden Soziologie. Damit erhält das Problem der Fachdidaktik, das zunächst dunkel liegt, seinen logischen Ort: Kann man eine Fachdidaktik allein aus dem Fache aufbauen, oder ist hier ein Konstante sichtbar, die Bildungslehre aufstellen muss:

Fach —!→ Schüler (Individuallage

Dann gibt es keine Bildungseffekte als Indiz einer Fächer, die Mathematik hat keinen eigenen Effekt aus logische Denken, wie man sie häufig annimmt. Das Ziel ist kein Trainingsfeld! Dunkle Wirkungen der Mathematik auf die Exaktheit und in alle übrigen Fächer sind Einbildung. Exaktheit ist Eindeutigkeit, Bestimmtheit. Mathemat. Exaktheit stellt Sonderfall.

Alle diese negativen Momente bleiben Verkennung der Natur des Menschen. Die Relation zum Menschentum ist dabei verloren gegangen. Der motor-mentale der Menschen, im Subjektiven befangen, ist nach Frage Argumentation-Arbeit nicht [illegible]. Vor allem sieht man den Menschen nicht, oder wenig als Fragenden, damit und Argumentation unterdrückt. Die Verarbeitung mit Fragenden ist an den Tätigkeiten [illegible] zu prüfen. Brückenk.: kein Argument. Die Bindung ist verdunkelt – der Sachstand findet seinen Namen, man spricht von fiktiver Erziehung.

Aber wir müssen nicht im Negativen stecken bleiben sein. Immer deutlicher wird es, daß wir uns an den Schüler als einen fragenden Menschen zu wenden haben. Er ist der Argumentierende, Antwort Suchende. Er fragt nach zweierlei:

Ich – Ich a) nach Dingen b) sich selbst.

Die Wissenschaften sind Fragestellungen, die Grenze einer Fr.stellung verweist auf die andere. Das soll man sehen lernen. Auch die religiöse Fragestellung ist als solche zu sehen. Sie entspringt auch hier, sie geht auf die Natur des Menschen, seine Individualanlage sein Werk also im Angesicht des Unendlichen. Aus unserer Wirklichkeitsmäßigkeit heraus wird sie notwendig. Sie ist unabhängig vom subjektiven Bedürfnis, aber notwendig als Vollendung unserer Fragen.

~~Sie~~ Der Widerhall der Fragen auf sich selbst.

Wir müssen dazu etwas weiter ausholen.

In naturwissensch. Psychologie von Selbsterfahrung aus Mittel der Psychologen, nun ist sie zentrales Problem der Bildung überhaupt. Sie hat nicht bloß statt in jeder einzelnen gewissen Erfahrung. Das weiß ein jeder. Sie gehört zu jeder Aufgabe des Menschen usw. Wir haben zu lernen, uns immer wieder von neuem zu fragen. Und unsere Fähigkeit, in … Welt zu fragen, weil der wesentliche Zuordnung der Fragenden zurück zu führen, wir haben diese Zuordnung zu prüfen, zu begründen, damit wir sie in lauterem Erkennen, als ἐπιμέλεια ἑαυτοῦ vollziehen können. Sie ist bei jeder Entscheidung gestellt und

identisch mit der laufenden Prüfung unserer Standorte. Selbst-Kontrolle als Regelprinzip und zur Aufgabe, sich selbst geordnet zu halten, sich selbst im Gültigkeitsanspruch zu sehen. Das ist keine müßige Spielerei mit Gedanken, sondern eine Verbindlichkeitsfrage. Nicht Vorteile und Nachteile für fremde Letzteren, sondern Gültigkeitsansprüche mit und ohne Vorteile, mit und ohne Nachteile. Wissen können soll man daher nicht nur Argumentationen aufstellen, sondern Standorte klären und Überzeugungen, prüfungsbereit, ~~der~~ nicht starr sondern immer neu auf Gültigkeit fragend.

Haltung beziehen muss man können, eine Haltungsnahme kann einem nicht bilden. Im grundsätzlichen Standort erweist man seine höchsten Werte unseres Ich als Verbindlichkeit. Wir sprechen an die Forderung nach Wahrheit! (Auch ein umfassender Grundbegriff).

Der Mensch hat sich für sich im Standort zu binden, nicht starr als Dickköpfig, sondern argumentationsbereit und offen für gute Argumente.

Und so wie Argumente die Sache begründen, so begründen Motive die Ordnung von Akten als Rechtfertigung ihrer Widerspruchslosigkeit. Dann bewährt sich der Staat unter unsere und erscheint im Bilde der Wahrheit zu, erscheint als Ebenbild ~~des~~ seines Urbilder, erscheint als Persönlichkeit verantwortlich positiv.

[Wenn die Fragen nach den Gegenständen im Argumentieren gefasst werden, wenn sie im Wissen um sie auftreten, wenn man die Inhalte sieht, dann hat alles Wissen einen neuen ~~[illegible]~~ Motor: es verweist auf den Ch, also auf Selbsterfassung und Selbsterkenntnis. Das γνῶθι σεαυτόν gehört also in seiner Sonderfrage auf alle Momente, die die Stellung des Ch betreffen. Alle Fragen, alle Gesichtspunkte, mögen sie dem einen gerade gelegen, dem andern ungelegen sein – die Einheit ihres Zusammenhangs ist Aufgabe des Ch. Das Richtige und Falsche an den Dingen nicht schon nicht aus. Es ist eine andere Ordnung, die in der Frage nach dem Ch in all ihrer Mannigfaltigkeit liegt. Alle Fragen an den Ch gehören zusammen. Von Strukturen ~~aus~~ den einen Standort in seinem gesamten Bereich. Anders formuliert: Wissen und Wunsch in der Frage nach dem Ch Anlass, nicht Inhalt. Inhalt ist der Akt [des Ch].

Wir sprechen also in dieser Frage nach der eigentlichen Verantwortlichkeit des Ch aus Anlass des Wissens. Das Prinzip dieser Frage kann nur Gewissen genannt werden. Das ist keine Stimme, sie der Zuspruch Gottes in uns, das ist keine quälende Last, sondern beglückende Auszeichnung.

eine dauernde Anruf an das Subjekt, sich um das ungemessene Maß seiner selbst, das wie im Menschentum selbst maßen müsse zu bemühen. *Am Problem der Selbstbeschränkung wird das Problem des Gewissens dann ergebend akut.* *Die Verantwortlichmachung ist geschehen.* Das Ordnunghalten wird gefragt. Wir können dabei nicht am Sinn aller Ordnung vorbei. Gewissen signifiziert diese Notwendigkeit. Es ist u. bleibt Norm des Menschentums, ~~als~~ Prinzip. Es bleibt aber zugleich Fall als Konkretion. Also will es gebildet sollen ~~sein~~. Gewissensbildung ist und bleibt auf den *Weg zum Fall* – u. *dem Prinzip* verwiesen. Ich selbst habe es zu bilden, immer von neuem zu bilden: Skrupel, Stumpfheit, Labilität – alle fordern heraus als Wertigkeiten auf. Ich selbst bilde mich am Vollzug in ihm und prüfe frage früh das *rechte* in diesem Sinne in meinen Überzeugungen.

Gewissen ohne Gewissensbildung ist ein ziellose Waffen. Mit ihm den Wissen entzündet sich die große Frage immer wieder. Die Frage um den ungemessenen, unermeßlichen Maß meiner selbst. Gewissensbildung ist weder allein sittlich noch allein religiös, sie bleibt zugleich unsichtbar verbindliche Ordnung des Ich zum letzten Verantwortung wollen. So gilt keine zu vorschnelle Trennung zw.
Sittlichkeit u. Religion: Denn Gewissen

ist mir aufgegeben als quaestio um meiner Fraglichkeit willen:

So habe ich denn das Band zw. Wissen und Gewissen — im Sinne des Zusammenhangs von Unterricht und Erziehung zu sehen. Der nächste Schritt liegt auf der Hand:

Erinnern wir uns an den ~~Gedanken~~ Gedankengang:

Mensch – Menschentum = Bildung: Frage Ursprung Wesen Antwort, Zusammengesetztes Wissen, Fraglichkeit der Frage nach sich selbst —

So springt das Problem der Notwendigkeit der Wh, der selbst nicht, aber in gemessener Maß ist, heraus. Wir wissen darum, können nicht danach zu fragen und zu wissen. Wir können uns mit Fragen Abschweifungen nicht zufriedengeben. Wir müssen nach dem Maß selbst fragen, fragen können. So wird das Unbegreifliche zum natürlichen Gipfel unseres Fragens: dann suchen wir nicht eine neue Aufgabe zu lösen neben andern, sondern wir stellen uns der Aufgabe aller Aufgaben, wir fragen die Lösung aller Lösungen, wir suchen die Antwort aller Antworten, den Schnittpunkt von unseren Wirklichkeitsbereichen suchen wir im Sinn aller Dinge und finden ihn als Notwendigkeit aller Notwendigkeiten nicht in Argumentation, sondern in Frage nach der Argumentabilität!

19

Die Fragestellung aller Fragen erscheint als Selbstgespräche im eigenen Text! Nicht als Gegenstand, sondern als Bürge für unsere Gegenständlichkeit, nicht als Erfolg eines Beweises sondern als Vorstellungsvermögen, an der wir Anteil haben müssen, wenn wir Wahrheit suchen. Als Problem der Problemlosigkeit, oder wie die Theologen sagen als Gewissheit. Ihr zu gilt keine gegenständliche Argumentation, man fragt bei ihr nicht warum, man findet sie im Zuge des Gegenständlichen aus diesem Anlass. Wir distanzieren uns vom Gegenständlichen, sehen es anders und wenn das Ich des Ich zu, des Menschen zu unabhängig ist in seinem Standort, so muss es sich abhängig sein, sich abhängig wissen. Es versucht aber sich um sich gleichzeitig zu fügen.

Verfügen und Sichfügen erfordern den Willen ins [illegible].

Dann wenn Lernen und Lehren betrachten wir als Geschichte dienend, dienen wir als Bewährung bestanden. Denn ist Fragestellung ausdrücklich durch diese Momente gekennzeichnet. Nicht ich frage mich durch, sondern ich vergewissere das Echte und Wahre gemeinsam mit den Schülern.

Ich bilde mich, d.h. ich bearbeite in meinem Selbst mich in meiner Auszeichnung als imago zu dem exemplar. Bildung bleibt Aufgabe zur Ausrichtung des eigenen Ich auf d. Gestalten, [illegible] zu werden.

Der Ausdruck Bildung u. Religion ist falsch. Es kann keine Frage der Bildung geben, die nicht die religiöse Frage in sich einschließt.

Diese drei aber bleiben: Wissen – Gewissen – [illegible].

Der Kunst[illegible] die Freiheit der Persönlichkeit. Der ist [illegible] positiv, aber ihr Verhalten im Gegensatz ist [illegible]. Wir haben nun darum [illegible] zu kommen. Das will Bildung

Über d. Bildungsproblem

Jugenheim – Darmstadt

27.6.60.

85,—
25,70
110,00 —