Otto Friedrich Bollnow

Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik*

Inhalt

1. Der Methodenstreit in der Pädagogik 1
2. Die Erfahrungswissenschaft 3
I. Der natürliche Erfahrungsbegriff 4
3. Die Herkunft des Worts 4
4. Die Schmerzhaftigkeit der Erfahrung 5
5. Die Verfestigung in der Erfahrung 7
6. Die Erfahrung „mit“ etwas 8
7. Der erfahrene Praktiker 8
8. Der Mut zur Erfahrung 10
9. Erfahrung und Erforschung 11
10. Vorläufiger Abschluß 12
II. Die Funktion der Erfahrung in der Wissenschaft 12
1. Natürliche und wissenschaftliche Erfahrung 12
2. Die Notwendigkeit einer vorgängigen Grundlegung der Forschung 13
3. Die Auslegung der natürlichen Lebenserfahrung (Hermeneutik I) 14
4. Die Ausweitung der lückenhaften Erfahrung 15
5. Notwendigkeit und Grenzen der empirischen Forschung 16
6. Das empiristische Sinnkriterium 17
7. Die Begegnung als Beispiel 18
8. Die Aneignung der eigenen Erfahrungen (Hermeneutik II) 20
9. Die Deutung der Forschungsergebnisse (Das Verhältnis von Empirie und Hermeneutik) 21
10. Die Vorläufigkeit aller Grundlegung 22

1. Der Methodenstreit in der Pädagogik

Schon seit längerer Zeit hatten in der Pädagogik zwei Richtungen, eine mehr geisteswissenschaftlich-philosophische und eine betont empiristische, verhältnismäßig unabhängig voneinander bestanden, ohne sonderlich viel voneinander Notiz zu nehmen. Aber in letzter Zeit ist der seit langem untergründig schwelende Methodenstreit mit einer neuen Heftigkeit aufgeflammt. Neben manchen anderen Belegen gibt die Auseinandersetzung zwischen BREZINKA und ROMBACH im letzten Jahrgang dieser Zeitschrift[1] davon ein eindrucksvolles Zeugnis. Sie muß alle am fruchtba-

* Erschienen in: Zeitschrift für Pädagogik, 14. Jg. 1968, Nr. 3, S. 221-252. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

[1] W. BREZINKA. Eine kritische Prinzipiengeschichte der Erziehungswissenschaft (R. Lochner. Deutsche Erziehungswissenschaft. Prinzipiengeschichte und Grundlegung, 1963). Zs. f. Päd. 11. Jahrg. 1965, S. 270 ff. *ders.* Die Krise der wissenschaftlichen Pädagogik im Spiegel neuerer Lehrbücher. Zs. f. Päd. 12. Jahrg. 1966, S. 53 ff. H. ROMBACH. Der Kampf der Richtungen in der Wissenschaft. Eine wissenschaftstheoretische Auseinandersetzung. Zs. f. Päd. 13. Jahrg. 1967, S. 27 ff. W. BREZINKA. Über den Wissenschaftsbegriff der Erziehungswissenschaft und die Einwände der weltanschaulichen Pädagogik. Zs. f. Päd. 13. Jahrg. 1967, S. 135 ff. O. F. BOLLNOW. Der Wissen-

ren Aufbau dieser Wissenschaft Interessierten aufs tiefste beunruhigen.

Daß der Methodenstreit in der Pädagogik nicht zur Ruhe kommen will, dürfte nicht nur in der Jugend dieser Wissenschaft begründet sein, die sich erst verhältnismäßig spät vom Mutterboden der Philosophie abgelöst hat; denn vergleichbare Nachbarwissenschaften, die auch nicht älter sind, wie die Psychologie und die Soziologie, haben inzwischen eine sehr viel größere Festigkeit erlangt. Es muß also im Wesen der Pädagogik selber gelegen sein, daß diese Fragen nicht zur Ruhe kommen. Und das klärt sich vielleicht am besten auf, wenn wir kurz auf die Vorgeschichte der heutigen Situation zurückblicken.

Auf der einen Seite steht die philosophisch-geisteswissenschaftliche Richtung in der Pädagogik. Diese hat in den vergangenen Jahrzehnten sicher vieles versäumt, indem sie sich allzu selbstgenügsam auf ihre eignen Fragen beschränkte und von den Möglichkeiten, die ihr von der empirischen Forschung angeboten wurden, wenig Gebrauch machte, ja sich häufig gegenüber den von dieser Seite kommenden Forderungen ganz verschloß. Dem- [221/222] gegenüber trat dann, durch die mangelnde Aufnahmebereitschaft herausgefordert, die empirische Richtung mit um so größerem Anspruch hervor und behauptete, die einzig legitime Form pädagogischer Wissenschaft zu sein, und betrachtete die Arbeiten der andern Richtung nur als durch die Entwicklung zur strengen Wissenschaft überholte unwissenschaftliche Vorformen. Aber der Sache ist wenig gedient, wenn jetzt diese Richtung mit dem Anspruch auftritt, sie allein besäße den richtigen, maßgeblichen Wissenschaftsbegriff, und fordert, sich diesem, wenn man nicht als rückständig gelten wollte, vorbehaltlos anzuschließen.[2] Es ist nicht möglich, sich einem Wissenschaftsbegriff wie einer bloßen Konvention aus Zweckmäßigkeitsgründen anzuschließen und den, der sich weigert, als rückständig oder böswillig zu betrachten. Man muß zunächst auf die Gründe hören, die diesen daran hindern, sich einfach einer Übereinkunft anzuschließen. Erst in einem wechselseitig offenen Gespräch kann man hoffen, zu einer beiderseits befriedigenden Verständigung zu gelangen.

Und wenn in dieser Auseinandersetzung schon das Argument einer wissenschaftlichen Rückständigkeit gebraucht wird, so muß daran erinnert werden, daß das positivistische Argument nicht neu ist, daß vielmehr DILTHEY sich schon gegen den vorherrschenden Positivismus seiner Zeit zur Wehr setzte, als er seinerzeit die methodische Eigenart der Geisteswissenschaften betonte. Auch wenn man nicht die heurige Wissenschaftstheorie ohne weiteres mit dem Positivismus des 19. Jahrhunderts gleichsetzt, auch wenn man anerkennt, daß sich die heutige Wissenschaftstheorie von den weltanschaulichen Voreingenommenheiten des früheren Positivismus freihält, so muß man doch erkennen, daß es im Methodischen im wesentlichen dieselbe am naturwissenschaftlichen Erkenntnisideal orientierte Position geblieben ist. Es ist daher berechtigt, zur Kennzeichnung dieser Position weiterhin den Namen des Positivismus beizubehalten. (Und um mehr als um eine von aller Bewertung freie abkürzende Bezeichnung soll es sich dabei ohnehin nicht handeln). Man wird den Eindruck nicht los, als sollten Fragen, die man längst als geklärt betrachtet hatte, so als wenn nichts geschehen sei, wieder von vorn aufgerollt werden. Damit soll der Vorwurf einer geistesgeschichtlichen Rückständigkeit nicht einfach umgekehrt werden, es soll vielmehr diese ganze Argumentationsebene, auf der man nicht weiterkommt, als ganze zurückgewiesen werden. Nur wenn man bereit ist, in voller Offenheit miteinander zu sprechen, d. h. wenn man bereit ist, auf die Argumente des andern wirklich zu hören und sie unvoreingenommen zu erwägen, und wenn man nicht von vornherein beim andern einen bösen Willen voraussetzt, kann man hoffen, zu einer Verständigung zu kommen. [222/223]

---

schaftscharakter der Pädagogik, in japanischer Übersetzung in: The Series of Education. 2. volume, Philosophy of Education. Tokyo 1967, p. 311 ff., in deutscher Fassung demnächst in O. F. BOLLNOW U. a. Erziehung in anthropologischer Sicht. Zürich 1968.

[2] BREZINKA. Die Krise . . . a. a. O. S. 54 f.

2. Die Erfahrungswissenschaft

Die eine Richtung tritt heute mit dem nachdrücklich vertretenen Anspruch auf, Erfahrungswissenschaft zu sein. Sie bezeichnet sich in einem ähnlichen Sinn auch als pädagogische Tatsachenforschung. Sie unterstellt in diesen Bezeichnungen, daß eine andre, von ihr abgelehnte Richtung, nicht auf Erfahrung und eindeutig feststellbaren Tatsachen begründet sei. Weil in den geistigen Auseinandersetzungen jeder mit Leidenschaft vertretene Begriff nur von dem konkreten Gegner her verständlich wird, gegen den er sich richtet, müssen wir auch hier zunächst fragen: Welches ist im Bereich der Pädagogik der Gegner, gegen den sich der Begriff der Erfahrungswissenschaft mit solchem Nachdruck wendet? Es müßte eine nicht auf Erfahrung beruhende, also aus reinem Denken zu entwickelnde Wissenschaft sein. Logik und Mathematik kommen dabei nicht in Frage, weil sie als formale Wissenschaften gar nicht in Widerspruch zu den inhaltlichen Aussagen der Erziehungswissenschaft geraten können. Es müßte also eine nicht aus der Erfahrung, vielmehr eine spekulativ gewonnene Erziehungswissen- -1>--' Schaft sein. Eine solche aber wird heute wohl von keiner Seite mehr vertreten. Ein dagegen gerichteter Kampf des Empirismus konnte so lange angebracht sein, als es den Versuch einer rein rational entwickelten Wissenschaft (im Sinne einer metaphysica specialis, etwa einer rationalen Psychologie) gab. Diese Bestrebungen aber sind schon so lange ausgestorben, daß man sich fragen muß, ob hier nicht ein Relikt des 17. und 18. Jahrhunderts vorliegt, das mit einer überholten Fragestellung die gegenwärtige Auseinandersetzung verwirrt.

Wenn trotzdem der Anspruch der Erfahrungswissenschaft heute mit einer solchen Heftigkeit vertreten wird, kann er sich nicht mehr gegen eine nicht auf Erfahrung begründete Wissenschaft richten — denn woher sollte diese ihr Wissen haben, wenn nicht aus der Erfahrung? —, sondern gegen den Wissenschaftsanspruch einer andern, irgendwie zwar auch auf Erfahrung beruhenden, aber ihre Erfahrung nicht wissenschaftlich bearbeitenden, sie f/' mit unkontrollierten Einfällen und bloßen Wunschvorstellungen vermengenden und darum als unwissenschaftlich abzulehnenden Form der Pädagogik. Das Wort Erfahrungswissenschaft würde in diesem Fall keine besondere Art der Wissenschaft neben einer möglichen andern bezeichnen, sondern wäre ein emphatisch vorgetragener Pleonasmus, der im ersten Bestandteil noch einmal hervorhebt, was im zweiten schon mit enthalten ist. Erfahrungswissenschaft wäre also gleichbedeutend mit Wissenschaft überhaupt, und es gäbe im inhaltlichen Bereich (also außerhalb der Formalwissenschaften) keine andere Wissenschaft als eine Erfahrungswissenschaft. Es geht in diesem Begriff also um die Betonung der Wissenschaftlichkeit überhaupt [223/224] gegenüber anderen, als unwissenschaftlich betrachteten Formen der Pädagogik.

Dabei wird aber ein Begriff als selbstverständlich und keiner weiteren Erörterung bedürftig vorausgesetzt, nämlich der der Erfahrung selber. Dieser aber ist keineswegs so problemlos und selbstverständlich, wie es zunächst scheint. Gewiß hat die Erfahrung immer recht. Wirklich gemachte Erfahrung widerlegt alle entgegenstehenden Erwartungen und Vermutungen. Sie ist eine letzte Instanz, gegen die es keine weitere Appellation gibt. Die Frage aber ist, ob das, was die heutige Erfahrungswissenschaft als Erfahrung bezeichnet, die einzig mögliche und allein richtige Erfahrung ist, ob sich dahinter nicht schon ein spezieller (nämlich empiristischer) Ansatz verbirgt und ob es daneben nicht auch andre Formen der Erfahrung gibt, die durch diesen Ansatz von vornherein ausgeschlossen werden. Worauf stützt beispielsweise die mehr geisteswissenschaftlich orientierte Pädagogik ihre Aussagen, wenn nicht auch auf Erfahrung? Ja, man muß darüber hinaus fragen, ob man das Wesen der Erfahrung hinreichend ursprünglich in den Blick bekommt, wenn man es von vornherein in einer bestimmten wissenschaftstheoretischen Perspektive betrachtet.[2a]

[2a] Der wichtige, sich in vielem mit meinem Ansatz berührende Beitrag von H. KUHN, Was heißt Erfahrung? in: Zur Bedeutung der Empirie für die Pädagogik als Wissenschaft, Neue Folge der Ergänzungshefte zur Vierteljahresschrift

Es zeigt sich also, daß der Begriff der Erfahrung selber keineswegs eindeutig ist und erst einmal gründlicher Erörterung bedarf. GADAMER hat also durchaus recht, wenn er betont, daß der Begriff der Erfahrung „— so paradox es klingt — zu den unaufgeklärtesten Begriffen gehört“.[3] Es geht auch nicht an, diese Fragestellung als eine philosophische Angelegenheit innerhalb der Pädagogik beiseite zu schieben und mit BREZINKA ZU erklären: „ich halte es für eine Aufgabe der Philosophen und nicht der Einzelwissenschaftler, sie vorzunehmen“[4]; denn die Entscheidung über diese Frage liegt keineswegs „jenseits“ der wissenschaftlichen Arbeit, sondern hat für diese ganz konkrete Konsequenzen. So ist es verständlich, daß auch von der Seite der Erfahrungswissenschaft die Forderung nach einer Klärung des Erfahrungsbegriffs erhoben wird. In diesem Zusammenhang erklärt der Psychologe K . MÜLLER ZU dem Satz: „Der Begriff der Erfahrung ist einer der am meisten gebrauchten Begriffe der Psychologie“, in einer bemerkenswerten Anmerkung: „Eine exakte logische und phänomenologische Analyse [224/225] dieses Begriffes ist immer noch ein Desiderat und sollte zu den vordringlichsten theoretischen Aufgaben der Psychologie gehören“.[5]

Hier müssen wir also einsetzen und fragen: Was ist Erfahrung? und was bedeutet sie im Aufbau der Erfahrungswissenschaften?

/. *Der natürliche Erfahrungsbegriff*

3. Die Herkunft des Worts

Wenn wir den Begriff der Erfahrung hinreichend ursprünglich bestimmen wollen, müssen wir versuchen, hinter den in bestimmten philosophischen Traditionen überlieferten abstrakten Erfahrungsbegriff zurückzugehen und ihn dort aufnehmen, wo er im ursprünglichen Sprachverständnis noch unverstellt und lebendig gegeben ist, um von dort her zu einem konkreteren Verständnis zu gelangen. Sehr interessant und aufschlußreich für das Verständnis ist (worauf GIEL mit Nachdruck hingewiesen hat[6] schon die reine Wortgeschichte, und wenn man erst einmal darauf aufmerksam geworden ist, wird man sie so leicht nicht wieder vergessen können: daß das „erfahren“ nämlich von dem einfachen „fahren“ herkommt, wobei das „fahren“ selber früher ja noch eine allgemeinere Bedeutung hatte und jedes Sichfortbewegen im Raum, nicht nur im Wagen, sondern auch zu Fuß (wie eben beim „fahrenden Schüler“) bezeichnete. Und wie die Vorsilbe „er“ allgemein ein Durchhalten bis zum erreichten Ende bedeutet (wie „erlangen“ von „langen“, „erfassen“ von „fassen“ usw.), so heißt „erfahren“ zunächst im ganz konkreten Sinn: an das Ziel des Fahrens gelangen, also etwas im Fahren einholen, etwas, zunächst ebenfalls im rein räumlichen Sinn, er- . .—• reichen, oder auch eine Gegend durchreisen, beispielsweise: „wie die es wissen, so die Lande zu Roß und Wasser erfahren haben“[7]. Daraus ergibt sich dann die übertragene Bedeutung von „erfahren“ im Sinn von: etwas dadurch kennenlernen, daß man im „Fahren“, auf der „Fahrt“, damit in Berührung kommt, wobei dann die Erinnerung an die ausgestandenen Mühen und Gefahren und an die Unfälle, die einem auf dem Wege zugestoßen sind, mitschwingt und

---

für Wissenschaftliche Pädagogik, Heft 5, S. 5 ff. Bochum 1966, ist mir leider erst nachträglich bekanntgeworden, so daß ich nur noch in der Anmerkung nachdrücklich auf ihn hinweisen kann.

[3] H.-G. GADAMER. Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. Tübingen 1960, S. 329.

[4] BREZINKA. Über den Wissenschaftsbegriff ... a. a. O. S. 148.

[5] K. MÜLLER. Denken und Lernen als Organisieren. Lehrbuch der Psychologie, 1. Bd. 2. Halbband. Göttingen 1964, S. 118 ff. S. 135.

[6] Ich bedaure, daß ich die wertvollen Anregungen, die ich K. GIEL zur Vertiefung dieser Fragestellung verdanke, nicht im einzelnen nachweisen kann, weil seine Untersuchungen zu einer anthropologischen Didaktik, die in diesem Jahr in der Reihe Anthropologie und Erziehung erscheinen sollen, noch nicht im Druck vorliegen.

[7] *Trübners Deutsches Wörterbuch,* hrsg. v. A. GÖTZE, Berlin 1939 ff. ist zur Wortgeschichte immer wieder herangezogen worden. Es sei allgemein hinsichtlich der Belege darauf verwiesen.

dem Wort einen ganz bestimmten Bedeutungshintergrund mitgibt, den es auch später nicht ganz ablegt, wenn es sich in einer abgeblaßten Bedeutung zum bloßen Kennen-lernen bis hin zum einfachen Zur-Kenntnis-nehmen einer Nachricht weiterentwickelt hat. [225/226]

Aber was man hier, mündlich oder aus der Zeitung, „erfährt", das kann man darum noch nicht als Erfahrung bezeichnen. Zur Erfahrung gehört vielmehr, daß man sie selber, „am eignen Leibe", gemacht hat. Erfahrung habe ich nur als meine eigne Erfahrung, und um sie zu gewinnen, muß ich mich selber, um im ursprünglichen Bilde zu bleiben, den Mühen der Fahrt unterziehen. Man kann von seinen Erfahrungen zwar einem andern berichten, aber man kann sie ihm nicht übertragen. Sein Wissen von meiner Erfahrung wird nie zu seiner eignen Erfahrung. Darum lernen die Menschen auch nicht (oder nur wenig) aus den Erfahrungen eines andern. Jeder muß sie selbst wiederholen. Was ein andrer berichtet, darüber kann man noch streiten, jedenfalls berührt es mich nicht unmittelbar, was ich dagegen selbst erfahren habe, darüber kann ich mich nicht hinwegsetzen, das steht unverrückbar fest.

Darum scheut zwar nach dem bekannten Sprichwort das gebrannte Kind das Feuer, aber es hat sich zuvor selbst seine Finger verbrennen müssen, alle diesbezüglichen Ermahnungen haben es nicht vor dieser schmerzhaften Erfahrung bewahren können. Und so mögen allgemein die besorgten Eltern darüber klagen, daß sie ihre Kinder nicht vor Schaden bewahren können, indem sie ihnen von ihren eignen Lebenserfahrungen berichten. Sie müssen mit ansehen, wie auch sie dieselben bitteren Erfahrungen machen; sie können ihnen höchstens als die schmerzlich Wissenden, die dieselben Erfahrungen schon gemacht haben, tröstend zur Seite stehen. So hat auch die Menschheit im ganzen, wie die Historiker klagen, aus den Katastrophen der Geschichte erschreckend wenig gelernt, und nur die brennendste eigne Not scheint imstande zu sein, sie zur Vernunft zu bringen.

4. Die Schmerzhaftigkeit der Erfahrung

Wie schon am anschaulichen Ausgang an dem auf der „Fahrt" begriffenen Menschen verständlich wird, sind die „Erfahrungen", von denen ein Mensch zu berichten weiß, zumeist solche unangenehmer Art. Er klagt darüber, daß er in seinem Leben „viel Unbill erfahren" hat (TRÜBNER). Erfahrungen sind also meist bittere oder schmerzhafte Erfahrungen, die der Mensch am eignen Leibe gemacht hat und die ihm niemand ersparen kann. Angenehme oder erfreuliche Erfahrungen scheint es nicht zu geben, jedenfalls weiß man von solchen nicht zu berichten. „Meist handelt es sich hier um etwas Unangenehmes", faßt auch das TRÜBNERSche Wörterbuch den Sprachgebrauch dahin zusammen.

Diese dunkle Seite der Erfahrung hebt auch GADAMER ausdrücklich hervor und führt zugleich tiefer in das Verständnis hinein, indem er sie als etwas begreift, was notwendig mit dem Wesen der Erfahrung zusammenhängt: [226/227] „Daß Erfahrung vorzüglich die schmerzliche und unangenehme Erfahrung ist, bedeutet nicht etwa eine besondere Schwarzfärberei, sondern läßt sich aus ihrem Wesen unmittelbar einsehen. Nur durch negative Instanzen gelangt man... zu neuer Erfahrung. Jede Erfahrung, die diesen Namen verdient, durchkreuzt eine Erwartung".[8] Solange das Leben ungestört verläuft und alle seine Erwartungen erfüllt werden, ist alles gut, und es fällt einem weiter nichts auf. Erst wo die Erwartungen enttäuscht werden, wo unerwartete Hindernisse in den Weg treten, da „macht" der Mensch seine Erfahrungen. Der Mensch erwirbt zwar mancherlei Kenntnisse, aber er macht Erfahrungen, und es verlohnt sich, dem Charakter dieses „Machens" ein wenig nachzugehen; denn es ist kein eigentliches Tun, vielmehr ein Machenmüssen, ein Erleiden, ein Ausgeliefertsein an die Widerwärtigkeiten des Lebens.

Sehr bedeutsam scheint mir auch die inhaltliche Nähe zum Bedeutungsgehalt des Wortes „lei-

[8] GADAMER, a. a. O. S. 338.

den“ zu sein; denn „leiden“ bedeutet ursprünglich ebensoviel wie „fahren“ und „gehen“ (wie auch das Faktitivum „leiten“ soviel wie gehen-machen, führen bedeutet) und hat sich über die Zwischenstufe „durchgehen“ zu der heutigen Bedeutung als „Schweres durch-: machen“ entwikkelt.[9] Erfahren und erleiden sind also dem ursprünglichen Wortsinn nach fast gleichbedeutend. Und es kann vielleicht ebenfalls als Hinweis aufgefaßt werden, daß auch Erfahren soviel wie „Schweres durchmachen“ bedeutet, daß in ihm der passive Charakter des Erleidens bestimmend ist.

Darum entziehen sich die Erfahrungen auch aller Planung und Voraussicht. Es ist etwas Schicksalhaftes, das gegen alle Absicht in ihnen dem Menschen entgegentritt. Wenn man sagt, daß man „seine Erfahrungen“ gemacht hat, so meint man, daß man es schmerzlich hat erfahren müssen. Dieser Charakter der in ihrem vollen Gewicht genommenen Erfahrung wird zwar in der theoretischen Betrachtung nivelliert, man achtet nicht mehr darauf, aber im Untergrund bleibt er auch da noch wirksam, wo man in abgeblaßter Bedeutung von Erfahrungen spricht.

Bezeichnend ist hier das Verhältnis der beiden Wörter „erfahren“ und „erleben“, die sich in manchen Bereichen nahezu decken und doch die Verhältnisse von entgegengesetzten Seiten betrachten. Wenn „erfahren“ ein Grundbegriff des nüchternen Denkens ist, ist „erleben“ sehr viel stärker gefühlsbetont. Es ist ein typischer Begriff der Romantik, der Lebensphilosophie und der Jugendbewegung des beginnenden Jahrhunderts. Wenn man auch in gleicher Weise sagen kann, daß man etwas erfährt und etwas [227/228] erlebt, so ist das Erleben stärker auf das Subjekt bezogen. Wenn man etwas erlebt, so besagt das, daß der Erlebende dabei im Mittelpunkt steht, dadurch in einer mehr erfreulichen Weise bereichert wird. Er zieht das Erlebte ganz in sich hinein, verschmilzt gradezu mit ihm und ist ganz ausgefüllt von seinem Erlebnis. Daher ist das Erlebnis immer in der Gefahr, ins Subjektive abzugleiten und von da her mißverstanden zu werden, so daß MORGENSTERN darüber spotten konnte: „Und er schrieb in seine Wochenchronik: Wieder ein Erlebnis, voll von Honig“.[10] Das Erfahren ist demgegenüber sehr viel sachbezogener, das Erfahrene objektivierend. Nicht der Mensch, der die Erfahrungen macht, sondern die Sache, die er dabei erfährt, steht im Blickfeld der Aufmerksamkeit. Darum ist dieser Begriff nüchterner, härter, und man verwendet ihn gern, wo man die Gefahr einer subjektiven Aufweichung des Erlebnisbegriffs vermeiden will. Die Härte der Tatsächlichkeit kommt in ihm zum Ausdruck.

Dabei muß noch ausdrücklich hervorgehoben werden, daß man wohl sagt, daß der Mensch „seine Erfahrungen“ macht und dabei das Wort im Plural gebraucht, daß darum aber die einzelnen Ereignisse als solche, die der Mensch beobachtet, noch keine Erfahrung sind, sondern sie werden es erst, wenn der Mensch eine allgemeine Lehre daraus zieht. Erfahrungen beziehen sich stets auf allgemeine Zusammenhänge, die der Mensch daran lernt. Darum genügt auch nicht eine einzelne Beobachtung. Es muß dem Menschen etwas wiederholt und in einer solchen Weise aufgefallen sein, daß er auf eine regelmäßige Wiederkehr schließt. Darum ist auch eine Tatsachenfeststellung als solche noch keine Erfahrung. Niemand würde also die Aussage, daß Tübingen am Neckar liegt, für den Ausdruck einer Erfahrung halten, auch wenn er sich mit eignen Augen davon überzeugt hat, wohl aber die Feststellung, daß es ausgesprochene Föhntage gibt.

Das unterscheidet noch nach einer andern Seite die Erfahrung vom Erlebnis. Während das Erlebnis ganz in sich selber ruht und nicht über sich selber hinausweist, so daß am Schluß nur die Erinnerung an das Erlebnis zurückbleibt, bewirken die Erfahrungen eine bleibende Veränderung des betreffenden Menschen. Darum können Erlebnisse (in hier nicht zu diskutierenden Grenzen), wiederholt, Erfahrungen aber nur bestätigt werden. Aber aus den einzelnen Erfahrungen, die der Mensch macht, baut sich dann eine umfassende, stets charakteristisch gestimmte und für den betreffenden Menschen bezeichnende Lebenserfahrung auf. [228/229]

---

[9] Vgl. wieder TRÜBNERS Deutsches Wörterbuch.
[10] CHR. MORGENSTERN. Gesammelte Werke. München 1965, S. 241 (aus Palmström).

5. Die Verfestigung in der Erfahrung

Immer besagt hier also die Erfahrung, daß etwas nicht so geht, wie man es sich vorgestellt hatte, und daß insbesondre die Menschen nicht so gutwillig sind, wie man es von ihnen erwartet hatte, auf eine grobe Formel gebracht, daß die Welt schlecht ist. Die Erfahrung ist es also, was den idealistischen Schwung des Menschen bremst, was ihn müde macht. Am Ende der Erfahrung steht die Resignation. Nachdem der Mensch immer wieder gemerkt hat, daß er mit allen seinen Versuchen, in der Welt etwas zu verbessern, gescheitert ist, gibt er es schließlich auf und beschränkt sich auf die üblichen, routinemäßig erprobten Verfahren. Er versinkt im Betrieb. Die Erfahrung ist also das Behindernde, der Widerstand gegen alles menschliche Streben nach einer Besserung des Bestehenden und also nach einem Fortschritt. Darum muß der Mensch sich immer wieder aufraffen und gegen den Druck der Erfahrung ankämpfen, wenn er Neues und Besseres schaffen will.

Wohl jeder, der einmal mit jugendlichem Schwung in seinen Beruf oder in einen neuen Wirkungskreis eingetreten ist, hat die Erfahrung gemacht (und hier ist eine bezeichnende Situation, wo das Wort Erfahrung sich zwanglos einstellt), daß ihm die älteren Kollegen, wenn er etwas ändern will, den halb wohlmeinenden, halb anmaßenden Rat geben: „Lassen Sie das! Wir haben es auch einmal versucht. Es kommt doch nichts dabei heraus. Sie werden auch schon Ihre Erfahrungen machen.“ Und dahinter steht, wenn auch meist unausgesprochen, die Mahnung: „Geben Sie es lieber gleich ganz auf und stören Sie uns nicht durch Ihre unerbetenen Reformvorschläge!“ — So ist die Berufung auf die Erfahrung ein auf die Beibehaltung des Gewohnten drängendes, beharrendes, alle Neuerungen behinderndes Element. Die Erfahrung hat die Menschen müde gemacht. Sie ist eine Sache des resignierenden Alters. In diesem Zusammenhang steht der bekannte Satz HERBARTS (aus der Einleitung zu seiner „Allgemeinen Pädagogik“): „Ein neunzigjähriger Dorfschulmeister hat die Erfahrung seines neunzigjährigen Schlendrians; er hat das Gefühl seiner langen Mühe; aber“ so führt HERBART seinen Gedanken kritisch weiter, „hat er auch die Kritik seiner Leistungen und seiner Methode“?[11]

So ist es verständlich, daß sich der Schwung der Jugend immer wieder gegen diese Form der Erfahrung auflehnt. Der im Zweiten Weltkrieg gefallene EBERHARD ROGGE[12] wollte einmal ein Buch schreiben unter dem provozierenden Titel „Durch Erfahrung wird man dumm“, und wollte dies als [229/230] Herausforderung der gängigen Redensart, daß man durch Schaden klug wird, entgegenstellen. Er meinte damit, daß durch die Erfahrungen sich feste Gewohnheiten ausbilden, die das Leben automatisieren. Der Mensch wird abgestumpft durch seine Erfahrungen und wagt nichts Neues mehr zu beginnen, er wagt überhaupt nicht mehr, über neue Möglichkeiten nachzudenken; er weiß ja aus langer Erfahrung, daß es doch nicht lohnt. Die Erfahrung verengt also den Umkreis des schöpferischen Lebens. Der Mensch wird unter ihrem Einfluß wirklich dumm.

Von da her sind die typischen Situationen zu verstehen, in denen sich der Mensch auf seine Erfahrung beruft. Die Berufung hat in der Regel einen polemisch-abwehrenden Charakter. Sie dient dazu, neu und unerwartet an den Menschen herantretende Ansprüche zurückzuweisen. Es ist ein merkwürdiges Paradox: daß die Berufung auf die Erfahrung dazu dient, sich gegen die Möglichkeit, neue Erfahrungen zu machen, abzuschirmen. Der Mensch versteift sich in seiner Erfahrung gegenüber den neuen Ansprüchen. Er ist nicht mehr zu einer Korrektur bereit und beweist damit, daß er innerlich erstarrt ist und die Lebendigkeit seines Lebens bereits verloren hat.

Darum wendet sich der Enthusiasmus der Jugend gegen diese sich hinter ihrer Erfahrung verschanzende Besserwisserei der Alten. Das hatte wohl auch HERBART im Auge, wenn er an einer anderen, ähnlichen Stelle erklärt, „daß bloße Praxis eigentlich nur Schlendrian und eine höchst

[11] J. F. HERBART. Sämtliche Werke, hrsg. v. K. KEHRBACH. 2. Bd. S. 7.

[12] Ich nenne vom Verfasser das nachgelassene Werk: E. ROGGE. Axiomatik alles möglichen Philosophierens. Meisenheim/Glan 1950.

beschränkte, nichts entscheidende Erfahrung gebe... So kann es geschehen, daß ein grauer Schulmann noch am Ende seiner Tage, ja eine ganze Generation, ja Reihen von Generationen von Lehrern, die immer in gleichen oder in wenig abweichenden Geleisen neben- und hintereinander fortgehn, nichts von dem ahnten, was ein junger Anfänger in der ersten Stunde durch einen glücklichen Wurf, durch ein richtig berechnetes Experiment sogleich und in voller Bestimmtheit erfährt".[13] Hier wird also der „höchst beschränkten, nichts entscheidenden Erfahrung" eine andre Form der Erfahrung gegenübergestellt, die auf dem „richtig berechneten Experiment" beruht. Auf der andern Seite ergibt aber das Experiment, ja selbst eine Reihe von Experimenten noch keine Erfahrung. Erfahrung kann man nicht suchen, sie bildet sich erst allmählich in der Wiederholung der Einzelfälle aus.

6. Die Erfahrung „mit" etwas

Aber diese Frage stellen wir zunächst zurück, um uns zunächst noch weiter an den alltäglichen Sprachgebrauch zu halten; denn hier gibt es noch eine ganz andere Möglichkeit von Erfahrung zu reden: Man sagt auch gern, daß man „mit etwas" Erfahrungen gemacht hat, und dieses, womit man die [2390/231] Erfahrungen macht, sind meist Geräte, Verfahrensweisen und dergleichen, seltener Menschen, und auch dann zumeist nur, insofern sie als Handwerker usw. bestimmte Verfahrensweisen beherrschen, in denen man ihre Hilfe beansprucht. Ein Beispiel (das ich wiederum von GIEL übernehme[14]: Autofahrer unterhalten sich gern darüber, welche Erfahrungen sie mit ihrem Wagen gemacht haben, besonders wenn es sich um ein neues, noch unerprobtes Modell handelt. Und wenn so zwei Autofahrer über die Vorzüge ihrer Marken diskutieren, läuft es meist darauf hinaus, daß sie mit ihrem Wagen (mit Einschränkungen natürlich) gute Erfahrungen gemacht haben. Sie sind gradezu gekränkt, wenn jemand daran zweifelt und geringschätzig von ihrer Automarke spricht. Was liegt hier vor? und in welchem Sinn macht man „mit" etwas (und nicht etwa „an" etwas oder „über" etwas) Erfahrungen? Es ist keine vorsätzliche Prüfung, kein Testverfahren, das man an ihrem Wagen vornimmt. Diese „guten Erfahrungen" ergeben sich nur unter der Hand und erst in langem Umgang. Dieses „mit" geht auf ein gewisses kommunikatives Verhältnis. Es bezeichnet ein Sich-einspielen und Verwachsen, gradezu ein Sich-identifizieren mit dem Wagen, von dem her es dann verständlich wird, wenn sie gegen die Kritik so empfindlich sind. Erfahrungen mit etwas machen bedeutet darum, mit etwas umzugehen. Es' zielt mehr auf ein unmittelbares eigenes Können als auf ein objektivierendes Wissen von etwas.

7. Der erfahrene Praktiker

In dieselbe Richtung weist auch das Adjektiv „erfahren". Schon GEHLEN macht in einem schönen frühen Aufsatz darauf aufmerksam. Er wendet sich hier gegen den gängigen philosophischen Erfahrungsbegriff und betont ihm gegenüber: „Eben dieser Begriff der Erfahrung (als Bewußtseinstatsache), den die Philosophie fast ausschließlich verwendet, ist unzulässig verengt und vereinseitigt"[15], und macht demgegenüber auf den engen Zusammenhang zwischen Erfahrung und Können bei der Ausführung einer Handlung | aufmerksam. Er fragt in diesem Zusammenhang: Was meinen wir, wenn wir einen Menschen in einem betonten Sinn als „erfahren" bezeichnen? Er antwortet: „Wenn wir einen Menschen als erfahrenen' Pädagogen, Politiker oder Seemann bezeichnen, so sagen wir in dieser Hinsicht das Äußerste von ihm aus, und es gibt keinen höheren

[13] HERBART, a. a. O. 1. Bd. S. 284 f.
[14] Vgl. Anm. 5.
[15] A. GEHLEN. Vom Wesen der Erfahrung (1936), jetzt in: Anthropologische Forschung. Zur Selbstbegegnung und Selbstentdeckung des Menschen. Rowohlts Deutsche Enzyklopädie Nr. 138. Reinbek bei Hamburg 1961. S. 27.

Titel“.[16] Er weist auf das griechische Wort empeiria hin, in dem ebenfalls „etwas von langjähriger Übung, [231/232] Geschicklichkeit, Fachkunde, Bewährung und einsichtiger Tüchtigkeit“ enthalten war, und erinnert an den über die fachliche Einseitigkeit hinausweisenden Begriff der Lebenserfahrung. „Ein Mensch dieser Art ist den mannigfaltigen Ansprüchen und Forderungen, die das Leben regelmäßig und auch überraschend uns entgegenwirft, nicht unterworfen, sondern gewachsen“.[17]

Was meinen wir also, wenn wir (beispielsweise) von einem erfahrenen Arzt sprechen? Es ist nicht derjenige, der viel weiß und soeben mit Auszeichnung seine Studien abgeschlossen hat. Es bezeichnet vielmehr ein j spezifisches Können in der Ausübung seines Berufs, das er erst durch immer neue Übung im Verlauf eines langen Lebens erworben hat. Das verlangt eine Sicherheit des Blicks, die aus vielen einzelnen Fällen gewonnen ist und die jetzt die Vielzahl der Möglichkeiten übersieht, die dabei zu [unterscheiden versteht und ohne viel Überlegung das Richtige trifft. Es gehört ein eigentümlicher Takt dazu, ein Fingerspitzengefühl, das die unwägbaren Nuancen des einzelnen Falls zu erfassen weiß, und eine Sicherheit des Urteils, die sich nur in langjähriger Übung entwickeln kann und die es erlaubt, sofort die richtige Entscheidung zu treffen, wo ein anderer erst mühsame Untersuchungen anstellen muß und durch sein Zögern wertvolle Zeit verliert. Der Neuling, der Unerfahrene (das Greenhorn) ist demgegenüber jemand, dem sein Wissen nichts nützt, weil er es nicht anzuwenden versteht, und der sich darum leicht täuschen läßt, der sich z. B. im Geschäftsleben leicht übervorteilen läßt, weil er die Kniffe seiner Partner nicht kennt.

Aber im Unterschied zur abstumpfenden Erfahrung, die den Menschen träge macht und gegen alles Neue verschließt, gehört zur Ausbildung des erfahrenen Praktikers die immer wache Aufnahmebereitschaft, in der jede gewonnene einzelne Erfahrung zugleich neue Möglichkeiten des Auffassens erschließt. Erfahrung ist so ein lebendiger, beständig fortschreitender Wachstumsprozeß, in dem immer wieder neue Erfahrungen gemacht und innerlich angeeignet werden. Man sagt darum sehr bezeichnend, daß der betreffende Mensch „in etwas“ erfahren ist, und nicht, daß er besonders viele Erfahrungen gemacht hat; denn die Erfahrungen sind für ihn kein äußerer Besitz, über den er verfügen könnte, sie sind ganz in sein Handeln eingegangen, sie sind zu einem spezifischen Können geworden, in dem und aus dem er lebt. „Erfahrung und Können sind nicht zu unterscheiden“[18], betont auch GEHLEN, jede neue Erfahrung bereichert nicht nur das Wissen, sondern wirkt sich zugleich in einer neuen Fähigkeit aus. Erfahrung bedeutet so das vollkommen Eingepaßt-sein in einem Medium, in dem sich der [232/233] Mensch mit Sicherheit bewegt. Darum wird sich der wirklich Erfahrene auch selten einem andern gegenüber auf seine Erfahrungen berufen. Seine Erfahrung ist ihm, weil sie zum Können geworden ist, gar nicht im Wissen gegenwärtig. Und weil seine Erfahrung niemals abgeschlossen ist, sondern immer offen bleibt für neue, sie korrigierende Erfahrungen, darum kann sie auch nicht dem andern gegenüber als Einwand gegen dessen neue, aus dem bisherigen Rahmen herausfallende Vorschläge ausgespielt werden.

In dieser beständig fortschreitenden und sich vertiefenden Erfahrung, in dieser immer wachen Bereitschaft, Neues aufzunehmen und zu verwerten, bildet sich allmählich jene überlegene Reife aus, die wir als einen menschlichen Zug am erfahrenen Praktiker bewundern und die wohl niemals ohne ein gewisses Alter erreichbar ist. Diese Reife ist mehr als Klugheit und Begabung, als Ausmaß der Kenntnisse und Fähigkeiten. Hier wirkt sich noch einmal das aus, was wir zuvor über den vorwiegend schmerzhaften Charakter der Erfahrung sagten. Es sind die tiefen schmerzlichen Erfahrungen und das in ihnen enthaltene Wissen von den Grenzen des eignen Könnens, durch die allein der Mensch zu dieser letzten Reife gelangen kann. Wer diese Reife erstrebt, muß

[16] Gehlen, a. a. O. S. 28.
[17] Gehlen, a. a. O. S. 26.
[18] Gehlen, a. a. O. S. 28.

auch zur Schmerzhaftigkeit dieser Erfahrungen ja sagen.

8. Der Mut zur Erfahrung

Wenn wir versuchen, das bisher Gewonnene zusammenzustellen, so haben wir also zwei verschiedene Formen — oder vorsichtiger: zwei verschiedene Seiten der Erfahrung, die im tadelnden und im bewundernden Urteil angesprochen werden: eine Erfahrung, die den Mensch in festgefahrenen Gewohnheiten abstumpfen und erstarren läßt und die sich schließlich gegen jede weitere Erfahrung verschließt, und eine andere Erfahrung, die niemals abgeschlossen ist, sondern die sich in offenere Aufnahmebereitschaft beständig weiterentwickelt und zur überlegenen Reife des als erfahren bezeichneten Menschen hinführt. Wir müssen versuchen, beide Seiten aus dem richtig verstandenen Wesen der Erfahrung in ihrem inneren Zusammenhang zu begreifen. Denn offenbar hängen beide Seiten eng miteinander zusammen. In jeder fruchtbaren neuen Erfahrung, die der Mensch macht, ist schon die Möglichkeit ihrer Entartung mit angelegt. In jeder Erfahrung liegt die Gefahr einer bleibenden Festlegung. Der Mensch sucht sich hinter ihr zu verschanzen, um sich gegen den Einbruch des Neuen zu sichern. Und wie der Mensch allgemein ein Wesen ist, das immer in der Gefahr ist, hinter seinen Möglichkeiten zurückzubleiben, und das die Versuchung zur Trägheit nur in immer neuer Anstrengung überwinden [233/234] kann[19], so erfordert auch die Bereitschaft zur neuen Erfahrung eine immer neue Überwindung der entgegenwirkenden Beharrungskräfte. Die Offenheit für das Neue ist keine natürliche Gabe, sondern eine mühsam zu erwerbende Tugend.

Um das zu verstehen, müssen wir den Vorgang etwas näher betrachten, in dem der Mensch schrittweise seine Erfahrung erwirbt. Wenn wir vorher darauf aufmerksam gemacht hatten, daß der Mensch seine Erfahrungen nicht vorsätzlich herbeiführen, also nicht von sich aus erzwingen kann, so kann er doch Erfahrungen sammeln, d. h. sie auflesen, wo er sie findet, und in ihrer Bewältigung zur Reife des in seinem Geschäft erfahrenen Menschen gelangen. Nun entzieht sich dieses Sammeln jedem Versuch eines planmäßigen Aufbaus. Es bleibt dem Zufall der von außen an ihn herantretenden Ereignisse ausgeliefert.

Und trotzdem erfordert der Erwerb der Erfahrungen einen besonderen Einsatz. Der Mensch kann die Erfahrungen zwar nicht herbeizwingen, aber er kann sich wagend der Situation aussetzen, in der allein Erfahrungen kommen können. Das ist, um wieder von der ursprünglichen Bedeutung des Worts auszugehen, die des Menschen auf der „Fahrt“, also dessen, der in die Fremde zieht, weil es ihm im heimischen Bereich zu eng geworden ist. Denn in der behütenden Welt des Hauses und des vertrauten Bereichs macht der Mensch keine Erfahrungen. Darum verachtet man den, der nie über den engen Umkreis des eigenen Kirchturms hinausgekommen ist. Erfahrungen gibt es überhaupt nicht von einer gesicherten Position aus, auch nicht der einer ausgearbeiteten wissenschaftlichen Fragestellung, sondern um Erfahrungen zu machen, muß man sich engagieren, man muß sich dem aussetzen, was an Unerwartetem auf einen zukommt. Erfahrungen gibt es nur, wenn man offen ist für das, was einem an Unerwartetem entgegentritt. Dazu aber gehört Mut und Einsatzbereitschaft; denn der Erwerb von Erfahrungen ist schmerzhaft und gefährlich. Die Ängstlichen machen keine Erfahrungen, weil sie — und oft unter Berufung auf ihre „Erfahrung“ — von vornherein den Situationen ausweichen, in denen allein Erfahrungen gemacht werden können. Darum bleiben sie eingeschlossen in den engen Kreis der von ihnen schon immer verstandenen Welt und lernen nie etwas wirklich Neues kennen. Ihr Leben ist zum Stillstand gekommen.

Trotzdem ist, worauf wiederum schon GIEL hingewiesen hat, auch der Abenteurer nicht der, der

[19] Vgl. O. F. BOLLNOW, Existenzphilosophie und Pädagogik, 3. Aufl. Stuttgart 1965, S. 73 ff.; *ders.* Krise und neuer Anfang. Anthropologie und Erziehung Bd. 18. Heidelberg 1966, S. 25 f.

in besonderer Weise Erfahrungen macht. Ihm bleiben die Ereignisse äußerlich. Darum kann er immer wieder von Abenteuer zu Abenteuer fortgezogen werden. Er verändert sich nicht, er „lernt“ [234/235] nichts aus seinen Erlebnissen und kann sie darum, wie der Don Giovanni der Oper, nur äußerlich wiederholen und sich ihrer Zahl rühmen. Aus seinen Erlebnissen entspringen darum keine Erfahrungen. Erfahrungen erwachsen vielmehr erst in der Art, wie der Mensch das ihm von außen her Begegnende sich auch innerlich anzueignen weiß, mit ihnen sich selber verwandelt und so zur Überlegenheit des an seinen Erfahrungen gereiften Menschen gelangt.

9. Erfahrung und Erforschung

Durch den Charakter der Unberechenbarkeit und Zufälligkeit unterscheidet sich die vom Menschen gemachte Erfahrung von dem Ergebnis einer ausdrücklichen Erprobung, einem ausdrücklich angestellten Experiment. So war schon bei HERBART der abgestumpften Erfahrung des Dorfschulmeisters das „richtig berechnete Experiment“ gegenübergestellt. Dieser Gegensatz ist wichtig, wenn er auch vielfach verwischt wird, wenn in einem nachlässigen Sinn von Erfahrungswissenschaften gesprochen wird. Das Ergebnis eines Experiments kann man nicht als Erfahrung bezeichnen, wenigstens dann nicht, wenn man mit dem Wort Erfahrung einen einigermaßen klaren Sinn verbinden will.

Das Experiment ist eine Frage an die Natur, und diese findet eine Antwort, die durch die Fragestellung vorgezeichnet ist. Es gehört gradezu zur Sauberkeit eines Experiments im Sinn der modernen Naturwissenschaft, daß es mit einer bestimmt formulierten Frage an die Natur herangeht und daß die Bedingungen, unter denen es angestellt wird, so genau bestimmt sind, daß es beliebig wiederholt werden kann. In diesem Sinn werden Experimente planmäßig angestellt und durchgeführt. Sie liefern bestimmte Ergebnisse. Der Mensch erwirbt in ihnen ein bestimmtes Wissen, nach dem er gesucht hat. Der Mensch ist im Experiment also der Tätige, bewußt Handelnde; kein Zufall darf seine Veranstaltung stören.

Wir können den Begriff noch verallgemeinern durch den der Forschung. Die Forschung braucht sich nicht immer des Experiments zu bedienen, aber sie ist immer ein bewußtes Fragen, ein ausdrückliches Untersuchen. Man forscht nach den verborgenen Zusammenhängen. So stellt z. B. die Polizei Nachforschungen an, um einen Verbrecher zu finden. So fordert z. B. HERODES die Weisen aus dem Morgenlande auf: „Forschet fleißig nach dem Kindlein!“ Forschen heißt nachhaltig nach etwas suchen. Das Forschen läßt sich aber auch systematisieren, ja, es verlangt gradezu, um erfolgreich zu ; sein, nach einer solchen Systematisierung. Darum ist die Forschung dann insbesondre eine Angelegenheit der Wissenschaft. Es gibt Natur- und Geschichtsforscher und mancherlei Forschungsanstalten. Wissenschaft ist [235/236] ihrem Wesen zufolge Forschung, entweder ganz oder wenigstens zu wesentlichen Teilen. So kommt es, daß Wissenschaften, die sich in ihrem Wissenschaftscharakter nicht ganz sicher sind, ihre Leistung als Forschung — oder mit betontem Nachdruck: als empirische Forschung unterstreichen.

Das alles ist wichtig, aber es bringt die Dinge in eine falsche Perspektive, wenn man nicht scharf unterscheidet zwischen einer Forschung, die man . anstellt, und einer Erfahrung, die man macht, und beides ununterschieden unter dem Begriff einer Erfahrungswissenschaft zusammenfaßt. Denn das eine, die Forschung, gehört in den Bereich planender Gestaltung, in den Bereich, über den der Mensch in seiner Freiheit verfügt, das andere aber ist ein Lebensgeschehen, dem der Mensch ausgeliefert ist, über den er nicht von sich aus verfügen kann, sondern dem er schlechthin ausgeliefert ist.

Diese Verhältnisse werden verwischt, wenn man im Deutschen von einer empirischen Wissenschaft spricht und diese als eine auf Erfahrung begründete Wissenschaft versteht. Denn Empirie kommt vom griechischen Verbum peirao her, das soviel wie versuchen, erproben bedeutet und

erst von da her abgeleitet soviel wie „aus eigener Erfahrung kennen“. Darin ist viel stärker der aktive Zug des eigenen Untersuchens enthalten, wie wir ihn im Begriff der Forschung hervorgehoben hatten, und nicht die im deutschen Wort Erfahrung mitklingende Bedeutung eines schmerzhaften Widerfahrens.

Wir müssen uns also hüten, die Begriffe des Empirischen und der Erfahrung als schlechthin gleichbedeutend zu betrachten (wie dies im Verständnishorizont der französischen und der englischen Sprache ohne weiteres möglich ist und wie es sich dann auswirkt, wenn man den englischen Begriff des Empirismus im Deutschen mit der Begründung auf die Erfahrung gleichsetzt). Wir müssen vielmehr zwischen beiden Begriffen klar unterscheiden: Im Begriff des Empirischen ist viel stärker der aktive Charakter einer planmäßig angestellten Forschung enthalten, während im deutschen Wort Erfahrung viel stärker der passive Zug eines widerwillig Erlittenen mitschwingt. Wir sprechen zur größeren Deutlichkeit hinfort von empirischen Wissenschaften und vermeiden den zweideutigen Begriff der Erfahrungswissenschaften.

10. Vorläufiger Abschluß

Gegenüber diesen Überlegungen ergibt sich der naheliegende Einwand: Was ist mit solchen Unterscheidungen gewonnen? Ist das nicht eine spielerische Beschäftigung mit zufälligen Möglichkeiten der Sprache, ohne sachlichen Ertrag oder bestenfalls der Vorschlag einer neuen, aber wiederum willkürlichen Festlegung des Sprachgebrauchs? Darauf ist zu antworten, daß diese Überlegungen über den ursprünglichen Charakter der Erfahrung [236/237] im Unterschied zur nachfolgenden Erforschung zu einer tieferen Einsicht in die Entstehung der menschlichen Erkenntnis geführt hat, die es erlaubt, die Einseitigkeit des empiristischen Erfahrungsbegriffs zu durchschauen, die Gegebenheit einer anderen, ursprünglichen Form der Erfahrung zu erkennen und von da her dem Ausschließlichkeitsanspruch der empiristischen Forschung entgegenzutreten. Damit ist der Sinn einer intensiven Tatsachenforschung in keiner Weise bestritten. Es kommt nur darauf an, sie in der richtigen Weise in das Ganze der menschlichen Erkenntnis einzubeziehen und in ihrem Aufbau das Zusammenwirken der beiden Seiten, zwischen Erfahrung und Erforschung, in ihrem wechselseitigen Angewiesensein aufeinander, richtig zu begreifen.

//. *Die Funktion der Erfahrung in der Wissenschaft*

1. Natürliche und wissenschaftliche Erfahrung

Nachdem wir im ersten Teil unserer Überlegungen versucht hatten, den Begriff der Erfahrung schärfer zu analysieren, als es im wissenschaftlichen Gebrauch gewöhnlich geschieht, kommen wir jetzt zur zweiten der eingangs gestellten Fragen: In welcher Weise kann man Wissenschaft auf Erfahrung gründen: Wir haben mit dieser zunächst noch allgemein angesetzten Fragestellung vor allem die Methodenproblematik unserer besonderen Wissenschaft, der Pädagogik, im Auge.

Wir hatten bisher zwei Formen des Wissenserwerbs mit sehr verschiedenartigem Charakter unterschieden, die wir als Erfahrung und Erforschung einander gegenübergestellt haben. Dabei liegt uns nichts an der Bezeichnungsfrage. Weil sich im empirischen Sinn für das hier als Forschung Unterschiedene der Begriff der Erfahrung so weit eingebürgert hat, daß er nicht ohne Gewaltsamkeit wieder beseitigt werden kann, gebrauchen auch wir den Begriff der Erfahrung, nachdem der Unterschied einmal scharf herausgearbeitet ist, wieder in einem allgemeinen Sinn und unterscheiden in seinem Rahmen dann zwischen zwei Formen, wobei wir die eine, von uns im engeren Sinn herausgearbeitete Form als natürliche (oder vorwissenschaftliche) Erfahrung, die andre aber im Unterschied dazu als wissenschaftliche Erfahrung bezeichnen. Diese letztere

Bezeichnung ist nicht ganz unbedenklich, denn einmal gibt es Forschung, wie wir seinerzeit andeuteten, auch schon vor der eigentlichen Wissenschaft, und andrerseits beruhen nicht alle Wissenschaften (zum mindesten nicht die hermeneutisch verfahrenden Wissenschaften) in gleicher Weise auf vorsätzlich betriebener Forschung. Aber diese Bezeichnungen sind vielleicht am besten für eine vorläufige Verständigung geeignet und können in vereinfachter Sprechweise wieder benutzt werden, solange man sich nur des tiefgreifenden [237/238] Unterschieds zwischen den beiden Formen der Erfahrung bewußt ist; denn die Art und Weise, wie sich Wissenschaft auf Erfahrung stützt, ist in beiden Fällen grundsätzlich verschieden.

2. Die Notwendigkeit einer vorgängigen Grundlegung der Forschung

Die empiristische Theorie versucht, eine gesicherte Erkenntnis unter Ausschluß der als unkontrollierbar betrachteten natürlichen Erfahrung rein Um übersehbaren Bereich methodisch angestellter Forschung aufzubauen. i Aber in dieser Form muß der Versuch scheitern, weil jede exakte Forschung schon immer das Verständnis der von ihr zu untersuchenden Zusammenhänge voraussetzt. Das mag so lange unbemerkt bleiben, als man diese Voraussetzungen ungeprüft dem selbstverständlich scheinenden natürlichen Lebensverständnis entnehmen kann, wo man sich also im Rahmen einer als selbstverständlich hingenommenen Überlieferung bewegt. Aber die Problematik bricht auf, wo man — beispielsweise in Zeiten eines eingreifenden geschichtlichen Wandels — an die Grenzen dieser scheinbaren Selbstverständlichkeit stößt. Jede empirische Untersuchung bedarf einer vorgängigen Grundlegung. Das hat im Bereich der Erziehung schon W. FLITNER in seinem „Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft“[20] gegenüber einer bloßen Tatsachenforschung herausgearbeitet. Und das hat neuerdings HABERMAS durch sehr sorgfältige Analysen in der Auseinandersetzung mit den positivistischen Strömungen der Sozialwissenschaft bestätigt.[21]

Die Notwendigkeit einer vorgängigen Grundlegung hat aber in der Pädagogik wie überhaupt in den Geisteswissenschaften einen weiterreichenden Sinn als in den Naturwissenschaften; denn es handelt sich nicht nur um zweckmäßig zu bestimmende Grundbegriffe, also um ein formales Gerüst, das erst in der konkreten Forschung seine inhaltliche Erfüllung findet, sondern hier geht es um die Entfaltung eines vorgegebenen Sinnzusammenhangs, in den schon bestimmte inhaltliche Aussagen eingegangen sind. Wir formulieren es am besten mit GIEL : „Eine ... voraussetzungslose Befragung der Erscheinungen des Menschlichen ist nur möglich unter der Bedingung, daß alles Menschliche in einem gewissen Sinne schon immer verstanden ist und nicht erst durch die Theorie verständlich gemacht werden muß“.[22] [238/239] Ich muß also schon immer wissen, was Angst und was Glück, was Schuld und Versagen, was Erziehung und liebende Hinwendung usw. ist, ehe ich daran denken kann, in diesem Felde genauere Nachforschungen anstellen zu können. Und so handelt es sich in dieser vorgängig anzustellenden Grundlegung durchaus schon um ein Stück inhaltlicher Pädagogik.

Die Frage der Begründung einer wissenschaftlichen Erkenntnis ist also zurückverwiesen auf unser vorwissenschaftliches Wissen. Dieses vorwissenschaftliche Wissen aber erwerben wir in der natürlichen Lebenserfahrung, und so müssen wir den Weg von unten her zu verfolgen suchen und fragen: Wie baut sich aus den natürlichen Erfahrungen des Lebens ein umfassendes gesi-

---

[20] W. FLITNER. Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart. Pädagogische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius-Instituts. Nr. 1. Heidelberg 1957.

[21] J. HABERMAS. Zur Logik der Sozialwissenschaften. Philosophische Rundschau, hrsg. v. H.-G. GADAMER und H. KUHN, Beiheft 5, Tübingen 1967, vgl. meine Besprechung, Zeitschrift für Pädagogik, 14. Jahrg. 1968, S. 69 ff.

[22] K. GIEL. Philosophie als Anthropologie, in: A. FLITNER. Wege zu einer Pädagogischen Anthropologie. Versuch einer Zusammenarbeit der Wissenschaften vom Menschen. Pädagogische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius-Instituts. Nr. 23. Heidelberg 1963. S. 157.

chertes Wissen auf? Hier werden die im ersten Teil herausgearbeiteten Züge der natürlichen Erfahrung wichtig. Insbesondre machen sich die ihr gesetzten Grenzen störend bemerkbar.

3. Die Auslegung der natürlichen Lebenserfahrung (Hermeneutik I)

Dabei muß man sich zunächst über den methodischen Charakter des hier zu gewinnenden Wissens klar werden. Der Mensch, so sagt man, lernt aus seinen Erfahrungen. Aber dieses Lernen ist immer etwas Nachträgliches und meist auch Unfreiwilliges. Die auf ihn einstürzenden Ereignisse zwingen den Menschen zum Lernen. Und dies geschieht in der Besinnung, die sich, nach Aufklärung suchend, auf das zunächst unverständlich scheinende vergangene Ereignis zurückwendet, also in der Verarbeitung und Aneignung dessen, was ungewollt und nicht vorhergesehen dem Menschen begegnet ist. Erst in der nachträglichen Verarbeitung, in der Hineinnahme in das eigene Leben wird das Ereignis zur Erfahrung. Wohl spricht man davon, daß der Mensch Erfahrungen macht, aber was ihm begegnet, ist zunächst ein sinnloses Faktum. Erst indem er es sich deutend aneignet und für sein zukünftiges Verhalten eine „Lehre" daraus zieht, wird es zur Erfahrung. Und es entspricht durchaus dem vorwiegend düsteren Grundton der in ihrem ursprünglichen Sinn begriffenen Erfahrung, daß der Mensch, wie das Sprichwort sagt, nur durch Schaden klug wird.

Aus den bestimmten einzelnen Erfahrungen ergibt sich dann im Lauf der Jahre das, was man „die Erfahrung" oder schärfer die „Lebenserfahrung" des betreffenden Menschen nennen kann. Die Schwierigkeit für die darauf gerichtete wissenstheoretische Begründung liegt aber darin begründet, daß sich die Entstehung dieser Lebenserfahrung als solche der wissenschaftlichen Beobachtung dessen, der die Erfahrung macht, entzieht. Sie erfolgt nicht in bewußt vorgehendem Aufbau durch Vergleich und Verallgemeinerung, im „induktiven" Verfahren, sondern sie entwickelt sich wie von selbst, jedenfalls ungewollt und unbeobachtet, in einem fast organisch zu nennenden [239/240] Wachstumsprozeß, wie er sehr schön einmal bei GOETHE im ausdrücklichen Hinweis auf die Analogie zum Organischen beschrieben ist: „Die gütige Vorsehung hat jedem einen gewissen Trieb gegeben, so oder anders zu handeln, der dann auch jedem durch die Welt hilft... Also wie der Mensch ißt und trinkt und verdaut, ohne zu denken, daß er einen Magen hat, also sieht er, vernimmt er, handelt und verbindet seine Erfahrungen, ohne sich dessen eigentlich bewußt zu sein".[23] Was wir durch Beobachtung, vor allem durch Selbstbeobachtung in uns feststellen können, ist immer eine schon ausgebildete Erfahrung, und es gibt keinerlei Möglichkeit, hinter die schon ausgebildete Erfahrung auf einen ersten Ausgangspunkt (gewissermaßen eine tabula rasa) zurückzugehen.

Die Bemühung, diese natürliche oder vorwissenschaftliche Erfahrung zur wissenschaftlichen Bestimmtheit zu bringen, kann also nie hinter sie zurückzugehen versuchen, um sie in ihrer Entstehung zu kontrollieren, sondern sie muß die ausgebildete vorwissenschaftliche Erfahrung schon immer voraussetzen und muß dann versuchen, das in ihr Enthaltene deutend herauszuheben, es zu seiner begrifflichen Bestimmtheit zu bringen, kurz, es zu interpretieren. Wir können diese Aufgabe also als die einer Hermeneutik der vorwissenschaftlich gegebenen Erfahrung bezeichnen.

Aber die Übertragung des Begriffs der Hermeneutik auf die hier bezeichnete Aufgabe ist nur mit einem gewissen Vorbehalt möglich. Die Hermeneutik im ursprünglichen Sinn des Worts, die philologische Auslegekunst, hat es mit bestimmten vorliegenden Texten zu tun, die als etwas Festes greifbar sind und durch ihren Widerstand der Deutungsarbeit einen Halt geben. Die Schwie-

[23] GOETHE in seinen Beiträgen zu LAVATERS Physignomischen Fragmenten Bd. I, unter Berufung auf die Zuschreibung durch E. VON DER HELLEN zitiert bei G. MISCH. Der Weg in die Philosophie. Eine philosophische Fibel. 2. Aufl. München 1950, S. 16, S. 488.

rigkeit unserer Aufgabe liegt aber darin, daß diese Erfahrung zumeist nicht als gegenständliches Wissen gegeben, sondern als ein Können verfügbar ist und durch einen unausdrücklich mitgegebenen Verständnishorizont das Handeln leitet. Die Aufgabe einer Hermeneutik betrifft in diesem Fall also die ausdrückliche begriffliche Entfaltung dessen, was untergründig und unbemerkt in unserm Bewußtsein gegeben ist, und es ist die Frage, wie eine solche Aufgabe gelöst werden kann.

Man spricht auch vielfach von einem vorwissenschaftlichen Lebensverständnis oder ganz allgemein von einem gegebenen Vorverständnis, das es zu entfalten gelte. Das ist gegenüber der bisherigen Betrachtung nichts Neues, sondern nur in einer andern Perspektive dasselbe, was hier als Lebenserfahrung bezeichnet wurde. Zwar legt die Weise, wie im Anschluß an HEIDEGGER von einem vorontologischen Verständnis gesprochen wird, es [240/241] nahe, an eine Erweiterung des Kantischen Ansatzes zu denken, an eine apriorische Struktur, die mit dem Wesen des Menschen gegeben ist und die nur herausgearbeitet zu werden braucht. Aber wenn auch die Tatsache des Verstehens zum Wesen des Menschen gehört, so ist jedes einzelne Verständnis doch erst im Verlauf des Lebens erworben, in diesem Sinne also Erfahrung. Wenn wir sagten, der Mensch müsse immer schon wissen, was Vertrauen, was Liebe, was Schmerz usw. ist, so muß er das doch in seinem eigenen Leben schon erfahren haben. Sonst bleibt er „blind“ für derlei Aussagen. Und diese Erfahrungen wirken sich dann für das weitere Leben in Form eines solchen Vorverständnisses aus.

Dagegen erhebt sich natürlich der Einwand: Ist dies nicht eine ganz persönliche, individuelle Erfahrung, inwiefern kann ich hoffen, hierin die Grundlage eines wissenschaftlichen Ansprüchen genügenden, d. h. überindividuelle Gültigkeit beanspruchenden Wissens zu gewinnen? Der Hinweis auf eine diesbezüglich gleichartige Menschennatur wäre eine unbeweisbare Hypothese, die hier nicht weiterführt. Aber diese Erfahrungen haben sich ausgeformt im intersubjektiven Medium der Sprache und haben in wechselseitigem Austausch von frühester Jugend an ihre Gestalt gewonnen. Man könnte also das in der Sprache enthaltene Welt- und Lebensverständnis als eine solche verbindliche Grundlage ansetzen. Und das ist in einer Weise auch richtig. Nur führt auch das in unserem Zusammenhang nicht weiter. Denn die Sprache ist nicht nur in der Erfahrung von Generationen erwachsen, sie muß auch in jedem einzelnen Menschen mit konkretem eigenem Erleben angefüllt werden. Der Mensch muß das, was sich in den Wortbedeutungen ausdrückt, selber erfahren haben, sonst bliebe das in der Sprache übernommene Verständnis leer und sinnlos. Und insofern dürfen wir mit Recht von einem in der Sprache intersubjektiv vorgezeichneten und doch in der individuellen eigenen Erfahrung gewonnenen Verständnis oder allgemein von einer überindividuelle Gültigkeit beanspruchenden Lebenserfahrung sprechen und sie als das Fundament einer darauf aufbauenden wissenschaftlichen Arbeit betrachten.

4. Die Ausweitung der lückenhaften Erfahrung

Aber noch nach einer andern Seite machen sich die Schwierigkeiten bemerkbar, und sie wachsen in dem Maße, in dem man den ursprünglichen, vorwissenschaftlichen Erfahrungsbegriff ernst nimmt. Wenn sich auch in jeder einzelnen Erfahrung, sobald sie in sprachliche Formen eingegangen ist, etwas allgemein Menschliches ausspricht, so ist doch der Umfang der [v]on einem bestimmten Menschen überhaupt gemachten Erfahrungen, das also, was man als die konkrete Lebenserfahrung dieses bestimmten Men- [241/242] schen bezeichnen kann, zufällig, lückenhaft und begrenzt, und es ergibt sich die Frage, wie weit man überhaupt aus der eigenen Erfahrung ein umfassendes und systematisches Wissen gewinnen kann. Hier machen sich zunächst die engen Grenzen des eignen Lebens bemerkbar. Jedem Menschen ist nur ein beschränkter Umkreis von Erfahrungen zugänglich. Weil er aber seine Erfahrungen, wenn wir das Wort in einem strengen Sinn nehmen, nicht vorsätzlich herbeiführen kann, sondern sie nehmen muß, wie sie kom-

men, darum ist der Umkreis seiner Erfahrungen zufällig und lückenhaft. Wenn der Mensch eine Wissenschaft darauf gründen will, muß er versuchen, diese Lücken zu schließen und den Umfang seiner Erfahrungen abzurunden. Das aber ist wiederum nur in einem sehr eingeschränkten Maße möglich.

Der Mensch kann sich zunächst selber besinnen, was er in einer frag- liehen Sache aus seinem eigenen Leben beitragen kann. Dabei wird seine angespannte Bemühung manches wieder in die Erinnerung zurückrufen, was zunächst seinem Gedächtnis nicht gegenwärtig war. Und so ist eine gewisse Ergänzung möglich. Bald aber werden sich bei diesem Versuch die Grenzen und die Zufälligkeit der eigenen Lebenserfahrung nur um so schmerzlicher bemerkbar machen. Der Mensch wird darum versuchen müssen, auch fremde Lebenserfahrungen zur Ergänzung heranzuziehen. Er kommt dann freilich zu einem Wissen, das nicht mehr auf einer unmittelbaren eigenen Erfahrung begründet ist.

Und er wird dann weiter versuchen müssen, das in einer solchen Sammlertätigkeit angehäufte Erfahrungsmaterial zu sichten und zu ordnen. Dies hatte der vielfach verkannte BACON im Auge, wenn er in seiner noch durch keine bestimmten empirischen Theorien behinderten Unbefangenheit forderte, möglichst vollständige Listen anzulegen für die verschiedenen auf dem zu untersuchenden Gebiet schon vorliegenden Erfahrungen. Aber so sehr man diesen Bereich auch ausweitet, immer bleibt die Erfahrung auf das vorhandene Material beschränkt, immer bleibt sie zufällig und lückenhaft und ist auch bei dem Versuch, diese Lücken zu schließen, auf den Zufall angewiesen. Ja, sie hat nicht einmal die Möglichkeit, zweifelhafte und unklare fremde Erfahrungen zu überprüfen. Immer bleibt der Versuch, zu einem systematischen Wissen zu kommen, an die Zufälligkeit der faktischen Erfahrungen gebunden. Auch die Hineinnahme der fremden Lebenserfahrung führt also im grundsätzlichen nicht weiter. Es bleibt auch hier die Angewiesenheit an den vorgegebenen und nicht willkürlich zu erweiternden Bestand der Erfahrungen. [242/243]

5. Notwendigkeit und Grenzen der empirischen Forschung

Wenn man über diese verbleibende Zufälligkeit hinauskommen und die Lücken der Erfahrung ausfüllen will, dann genügt es nicht, zu warten, bis ein glücklicher Zufall die ausstehenden Erfahrungen von selbst herbeiführt, dann muß man vielmehr die ausstehende Antwort auf die verbleibenden! Fragen durch eine geeignete Veranstaltung erzwingen. Und hier ergibt sich mit innerer Notwendigkeit die Aufgabe einer ausdrücklichen, planmäßig angelegten Forschung (insbesondre der zahlenmäßigen Erfassung der Verhältnisse und eines bewußt veranstalteten Experiments). Hier werden nicht nur die zufälligen Lücken durch planmäßige Nachforschung ausgefüllt, sondern darüber hinaus gewinnt auch die Erkenntnis durch methodische Vorkehrungen eine früher nicht bekannte Sicherheit. Statistische Ergebnisse sind eine feste, von subjektiver Voreingenommenheit freie Grundlage, und insbesondre planmäßig angestellte Experimente erlauben eine beliebige Wiederholung, d. h. ein jederzeit reproduzierbares Ergebnis. Damit ist jetzt erst die Möglichkeit einer strengen Verifikation und Falsifikation gegeben. So konnte schon HERBART das klug berechnete Experiment dem Schlendrian einer jahrzehntelangen Erfahrung gegenüberstellen.[24] Erst jetzt beginnt man festen Boden unter den Füßen zu haben. Erst jetzt ist man im Bereich methodisch gesicherter Wissenschaft.

Nur muß man sich darüber im klaren sein, daß diese bewußt angestellte Forschung nicht als gradlinige „Verlängerung“ der natürlichen Erfahrung zu verstehen ist, sondern als ein grundsätzlich neuer Anfang mit neuer Fragestellung und neuen Methoden. Um das deutlich zu machen, hatten wir vorhin so scharf zwischen natürlicher, vorwissenschaftlicher Erfahrung und ausdrücklicher, wissenschaftlicher Forschung unterschieden.

[24] Vgl. o. S. 230.

Von da her liegt es nahe, den gesamten Umkreis der bisherigen natürlichen Lebenserfahrung durch geeignete Vorkehrungen in die Form einer methodisch gesicherten wissenschaftlichen Forschung zu überführen. Aber bevor wir uns diesem Ziel überlassen, müssen wir kritisch fragen, wie weit überhaupt der Bereich der natürlichen Lebenserfahrung mit den Mitteln methodischer empirischer Forschung erfaßt werden kann. Wir halten uns zur Vereinfachung zunächst an die ausdrückliche experimentelle Forschung. Dabei muß in bezug auf die früheren Überlegungen hinzugefügt werden: Es handelt sich nicht um die scheinbar voraussetzungslose empirische Forschung. Die Notwendigkeit einer „philosophischen" Grundlegung wird schon vorausgesetzt.[25] Es geht vielmehr darum, ob auf ihrem Boden der [242/243] gesamte Bereich der Erfahrung mit den Mitteln empirischer Forschung wissenschaftlich gesichert werden kann.

Und hier zeigt eine genauere Überlegung, daß dies nur in einem sehr eingeschränkten Sinn der Fall ist. Ich sehe dabei ab von den ethischen Grenzen, die jedem am lebendigen Menschen vorgenommenen Experiment gesetzt sind. Was im medizinischen Gebiet auf der Hand liegt, gilt mindestens im selben Maß auch im seelischen Bereich, nur daß hier die Schäden zumeist nicht so unmittelbar sichtbar sind, und man muß sich gegenüber der Bedenkenlosigkeit mancher Experimentatoren fragen, ob durch den experimentellen Eingriff nicht ein nie wieder gutzumachender Schaden angerichtet wird. Hier geht es um die wesenbedingten Grenzen aller experimentellen Forschung am Menschen; denn nicht alle Phänomene im menschlich-seelischen Bereich sind in gleicher Weise der experimentellen Forschung (und der statistischen Erfassung) zugänglich. Um bei einem einfachen (und von mir anderweitig diskutierten[26] Beispiel zu bleiben: Welche weitreichenden Folgen ein dargebrachtes Vertrauen oder ein Vertrauensentzug für die gesamte Entwicklung eines Menschen hat, das mit experimentellen Mitteln zu untersuchen ist nicht nur wegen des dabei unvermeidlich angerichteten Schadens unzulässig, es ist auch unmöglich, weil Vertrauen oder Mißtrauen gegeben sein muß und sich nicht in glaubwürdiger Weise vorsätzlich fingieren läßt.

Man muß hier allerdings vorsichtig sein und nichts darüber vorwegnehmen, was einmal experimentell faßbar sein wird. Manche Prognosen über die Unmöglichkeit einer experimentellen Erfassung haben sich schon als trügerisch erwiesen. Aber es genügt, daß es Dinge gibt, die sich zum heutigen Zeitpunkt dem experimentellen Zugriff entziehen und in denen darum die heutige Pädagogik auf die natürliche Lebenserfahrung angewiesen ist. So zeigen die Maskenversuche an Säuglingen (KAILA, SPITZ[27]), wenn man sie in diesem Zusammenhang heranzuziehen versucht, wie leicht sich unter den Bedingungen des Experiments die ursprüngliche Fragestellung verschiebt; denn sie besagen zwar etwas über die Reaktion auf bestimmte Anmutungsqualitäten, aber nichts über die Wirkung eines sich uns im beständigen Bezug bewährenden Vertrauens. Das Vertrauen geht in die Versuchsbedingungen gar nicht ein.

Weiter führen hier ins einzelne gehende Untersuchungen konkreter einzelner Fälle, wie sie in der Medizin, vor allem der Psychiatrie seit langem [244/245] geläufig sind, in der Pädagogik aber bisher viel zu wenig gepflegt werden. Im gegenwärtigen Zusammenhang sei nur an die pädagogisch außerordentlich fruchtbaren Fallstudien NITSCHKES erinnert.[28]

6. Das empiristische Sinnkriterium

---

[25] Vgl. o. S. 238.

[26] O. F. BOLLNOW. Die pädagogische Atmosphäre. Untersuchungen über die gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung. Anthropologie und Erziehung. Bd. 12. 2. Aufl. Heidelberg 1965, S. 44 ff.

[27] R. A. SPITZ. Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen. Beiheft zur Psyche. Stuttgart 1957, S. 25. Vgl. den Bericht bei CH. BÜHLER. Psychologie im Leben unserer Zeit. München/Zürich 1962. S. 182 ff.

[28] A. NITSCHKE. „Das verwaiste Kind der Natur." Ärztliche Beobachtungen zur Welt des jungen Menschen. Forschungen zur Pädagogik und Anthropologie. 5. Bd. 2. Aufl. 1968.

In der wissenschaftstheoretischen Diskussion, namentlich bei der Frage, wie weit aus der natürlichen Lebenserfahrung gewonnene Ergebnisse wissenschaftlich brauchbar sind, spielt neuerdings das sogenannte empiristische Sinnkriterium eine ausschlaggebende Rolle. Es besagt in seiner einfachsten Form, daß eine Aussage dann und nur dann als sinnvoll gelten soll, wenn sie einer empirischen Überprüfung, einer Verifikation oder Falsifikation fähig ist.[29] Dieser Ansatz scheint einleuchtend; denn was einer solchen Überprüfung nicht fähig ist, das kann ja nichts anderes sein als eine unverbindliche Spekulation. Aber dieser Ansatz ist selber eine willkürliche Vorwegnahme. Er verdeckt durch seine scheinbare Evidenz — man sieht hier wieder die Fragwürdigkeit aller Berufung auf die Evidenz — eine wichtige Seite des Problems und vereinfacht so die Fragestellung in unzulässiger Weise. Die klare Entscheidung dieses Satzes ist nur scheinbar; denn die Frage, was Überprüfbarkeit heißt und in welchem Sinn sie möglich ist, wird von vornherein in einer ganz bestimmten, stillschweigend als selbstverständlich vorausgesetzten Weise gestellt. Überprüfbarkeit (Bestätigungsfähigkeit) bedeutet die Möglichkeit einer in jedem Augenblick gleichmäßig möglichen Kontrolle durch die Zurückführung auf beobachtbare Tatbestände. Was sich nicht in dieser Weise auf beobachtbare Tatbestände zurückführen läßt, ist bloß unverbindliche Meinung ohne wissenschaftliche Bedeutung. Zwischen überprüfbarer Tatsache und unverbindlicher Meinung besteht so ein klarer kontradiktorischer Gegensatz.

Demgegenüber aber ergibt sich die Frage, ob es nicht echte Erfahrungen gibt, die sich einem so gefaßten Sinnkriterium entziehen, einfach weil sie nicht in jedem Augenblick gleichmäßig verfügbar sind, und die trotzdem alles andere als unverbindliche Meinungen sind, vielmehr nicht aufhören, echte und unter Umständen sogar sehr schmerzhafte Erfahrungen zu sein. Ist beispielsweise die Erfahrung der Sinnleere beim Tode eines sehr nahestehenden Menschen oder die Bereicherung des ganzen Lebens durch die Geburt eines eigenen Kindes in dieser Weise überprüfbar? Daß sie sich der experimentellen Veranstaltung entziehen, liegt auf der Hand. Aber würde [245/246] es etwas nutzen, darüber Erhebungen bei einer möglichst großen Anzahl von Menschen anzustellen, ja würde etwas widerlegt sein, wenn man feststellen müßte, daß eine große Anzahl von Menschen davon unberührt bliebe? Und selbst wenn man den Sinn einer solchen Befragung zugeben würde, so müßte doch das in einer solchen Befragung leitende Verständnis zunächst in der eignen Lebenserfahrung gewonnen sein. Und hier wird die frühere Bestimmung wichtig, daß sich diese infolge ihrer „Schicksalhaftigkeit“ jeder planenden Veranstaltung und darum auch jeder Anwendung des empiristischen Sinnkriteriums entzieht.

Trotzdem sind solche Erfahrungen nicht unkontrollierbar. Sie werden von jedem wiederholt, der in eine entsprechende Lage kommt. Es ist auch nicht ein rein privates individuelles Erleben; denn der eine kann sich mit dem andern darüber verständigen. Solche Aussagen sind also durchaus überprüfbar. Aber diese Überprüfbarkeit steht nicht jederzeit zur Verfügung, man kann sie nicht mit planmäßigen Veranstaltungen absichtlich herbeizwingen, sondern man ist — im Sinn des natürlichen Erfahrungsbegriffs — darauf angewiesen, wann solche Ereignisse im Leben eintreten und erfaßt sie nur in nachträglicher Besinnung (denn im Augenblick selbst ist einem zumeist nicht nach einer Überprüfung solcher Thesen zumute). Wir sehen also, daß der Begriff der Bestätigungsfähigkeit keineswegs einfach ist, daß er in den verschiedenen Bereichen sehr verschiedenartige Abwandlungen erfährt und daß es dabei anstelle des scharfen Gegensatzes von überprüfbarer und nicht überprüfbarer Erfahrung verschiedene Grade der Überprüfbarkeit und darum auch verschiedene Grade in der Verläßlichkeit des Wissens gibt.

7. Die Begegnung als Beispiel

Ich nehme zur Verdeutlichung dieser Verhältnisse einen anderen Begriff, der mir aus der eigenen

[29] Vgl. W. STEGMÜLLER. Hauptströmungen der Gegenwartsphilosophie. 2. Aufl. Stuttgart I960, S. 382, 409, 456.

Arbeit naheliegt, den der Begegnung.[30] MOLLENHAUER hat kürzlich die Ansicht vertreten, daß er (wie andere vergleichbare Begriffe, Bildung, Autorität, pädagogischer Bezug usw.)[31]) im Bereich strenger wissenschaftlicher Forschung sinnlos sei. „Statt zur rationalen Analyse von Tatsächlichem ... ermutigen sie pädagogische Autoren viel häufiger zu einer metaphorischen Redeweise, die mit einer kontrollierbaren Wissenschaftssprache nur noch wenig — wenn überhaupt irgend etwas — gemein hat".[31] In der Tat kann man sich fragen, wie man den mit diesem Begriff [246/247] bezeichneten Vorgang wissenschaftlich verifizieren soll, denn es gehört ja zum Wesen der Begegnung, daß sie schicksalhaft über den Menschen kommt und darum nicht willkürlich veranstaltet und auch nicht planmäßig beobachtet werden kann. Überhaupt bezeichnet die Begegnung einen solchen Vorgang tiefer innerer Erschütterung, daß er sich als solcher jeder Beobachtung von außen entzieht und nur in der Beschreibung dessen, der sie an sich selber erfahren hat, zugänglich wird.

Aber darf man darum auf die Verwendung eines solchen „unwissenschaftlichen" Begriffs verzichten? Das würde bedeuten, daß grade die entscheidende, den Menschen im Innersten erschütternde und für seinen gesamten Wirklichkeitsbezug bestimmende Erfahrung bei der wissenschaftlichen Behandlung ausgeklammert wird. Wenn man diese Folgerung nicht ziehen will, wenn die Pädagogik wirklich die Wissenschaft vom ganzen Phänomenbereich der Erziehung sein will, dann muß es in ihr noch einen anderen Weg geben, in angemessener Weise von der Begegnung zu sprechen. Dazu muß man zunächst auf die eigne Erfahrung dessen zurück-' gehen, der an sich selber den Vorgang einer echten Begegnung erlebt hat und ihn aus seiner Erfahrung heraus beschreiben und deuten. Weil sich hier aber die Bedenken einer zufälligen Subjektivität ergeben können, ergibt sich als zweite Stufe die Möglichkeit einer Überprüfung der eignen Erfahrung an den Zeugnissen anderer Menschen, die dasselbe erfahren haben. Weil aber umgekehrt das eigene Erleben gewissermaßen noch blind ist, wenn es nicht von den Aussagen der andern geleitet und gedeutet wird, ergibt sich zugleich die Notwendigkeit eines umgekehrten Wegs: Wir gehen aus von der Beobachtung, daß im Sprachgebrauch der vergangenen Jahre in steigendem Maß von Begegnung die Rede gewesen ist (dies ist, wenn wir so sagen wollen, eine empirische Feststellung), und fragen nach den Gründen, die zu dieser Erscheinung geführt haben. Dies ist die Aufgabe einer Interpretation dessen, was in den betreffenden Zeugnissen (ihnen selber unbewußt) an Erfahrung zum Ausdruck gekommen ist. Und wir werden dadurch auf etwas aufmerksam gemacht, was sich schon lange, ohne daß wir es bemerkt hätten, in unserm eignen Leben abgespielt hat. Wir können es aus unserer eignen Lebenserfahrung bestätigen und haben so einen Vorgang entdeckt, der für das Verständnis der menschlichen Entwicklung unentbehrlich ist. Der Begriff der Begegnung ist also alles andere als ein sinnloser Begriff ohne wissenschaftlichen Wert. Er bezeichnet einen Vorgang, der im menschlichen Leben eine entscheidende Bedeutung hat und der nur mit diesem Begriff angemessen erfaßt werden kann. Ihn aus methodologischen Erwägungen ausschalten zu wollen, würde bedeuten, das Bild der Erziehung in unzulässiger Weise zu vereinfachen. [247/248]

Dieses (hier nicht weiter durchgeführte) Beispiel sollte an dieser Stelle nur dazu dienen, die grundsätzliche Entscheidung zu verdeutlichen, vor die die Pädagogik gestellt ist: Entweder faßt man den Begriff der Wissenschaft im Sinne des empiristischen Exaktheitsideals, dann muß man sich damit abfinden, daß es weite Bereiche der Erfahrungswirklichkeit gibt, die wissenschaftlich unerfaßbar bleiben. Das würde für die Pädagogik bedeuten, daß aus dem weiten Bereich der Erziehungsphänomene nur ein bestimmter Ausschnitt Gegenstand der Erziehungswissenschaft werden kann. Alles andere würde bestenfalls Angelegenheit einer keinen wissenschaftlichen An-

[30] O. F. BOLLNOW. Existenzphilosophie und Pädagogik. Versuch über unstetige Formen der Erziehung. 3. Aufl. Stuttgart 1965, S. 87 ff.

[31] K. MOLLENHAUER. Das Problem einer empirisch-positivistischen Pädagogik, in: Zur Bedeutung der Empirie für die Pädagogik als Wissenschaft. Neue Folge der Ergänzungshefte zur Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik. Heft 5. Bochum 1966, S. 53 ff.. S. 58.

spruch erhebenden praktischen Erziehungslehre sein. Und zwischen beiden bestünde ein scharfer Schnitt. Die Pädagogik würde also vor der Aufgabe versagen, die wissenschaftliche Behandlung der gesamten für die Erziehung wichtigen Lebensvorgänge zu sein, d. h. sie würde den Anspruch, Wissenschaft von der Erziehung zu sein, zu unrecht erheben.

Wenn sich die Pädagogik diesem Einwand nicht aussetzen will, wenn sie ihrer eigensten Aufgabe genügen will, die Wissenschaft vom gesamten Bereich der Erziehung und aller mit ihr zusammenhängenden Phänomene zu sein, dann muß sie auch den andern, als unwissenschaftlich zurückgewiesenen Bereich der natürlichen Lebenserfahrung mit einbeziehen und versuchen, wie sie ihm gerecht werden kann, selbst wenn dies die Korrektur des mitgebrachten (positivistischen) Wissenschaftsideals erfordert. So etwas scheint auch DILTHEY im Auge gehabt zu haben, wenn er auch der wissenschaftlichen Behandlung die „ganze, volle, unverstümmelte Erfahrung" zugrunde legen wollte und „Empirie, nicht Empirismus" forderte.[32]

8. Die Aneignung der eigenen Erfahrungen (Hermeneutik II)

Mit diesen letzten Erwägungen hat sich die Fragestellung gegenüber dem anfänglichen Einsatz verschoben, und wir müssen, ehe wir fortfahren, uns des erreichten Standes noch einmal ausdrücklich vergewissern. Es geht nicht mehr darum, daß vor aller empirischen Forschung eine Klärung des betreffenden Phänomenfeldes notwendig ist.[33] Das ist die Aufgabe, für die STRASSER den Namen einer Fundamentalpädagogik vorgeschlagen hat.[34] Darüber wird sich verhältnismäßig leicht eine Übereinstimmung herstellen lassen. Hier aber geht es darum, daß es gewisse Erfahrungsbereiche gibt, die sich überhaupt nicht in die Ebene der empirischen Forschung überführen [248/249] lassen, für die also die Interpretation der natürlichen Erfahrung, das hermeneutische Verfahren also, die einzig mögliche Form einer theoretischen Behandlung ist.

Hier müssen wir innehalten; denn hier werden die Verhältnisse kompliziert, und hier wird sich sehr viel schwerer eine Einigung erzielen lassen. Jetzt scheint es also zwei nebeneinander herlaufende Wege der Pädagogik zu geben, deren einer seine Ergebnisse in der Interpretation der vorliegenden natürlichen Erfahrung gewinnt, deren anderer sich dagegen der ausgebildeten Methoden empirischer Forschung bedient. Wir können sie den hermeneutischen und den empirischen Weg nennen. Beide gehen auf Erfahrung zurück, aber beide gehen von einer verschiedenen Form von Erfahrung aus, und es entsteht die Frage nach dem Verhältnis zwischen den beiden Wegen. Nachdem sich gezeigt hat, daß man nicht restlos die natürliche Form der Erfahrung in die Methoden wissenschaftlicher Forschung auffangen kann, daß also beide Formen nebeneinander notwendig bleiben, entsteht die Frage nach dem Verhältnis der beiden Formen der Erfahrung in der Gewinnung einer wissenschaftlichen Erkenntnis.

Man könnte sich sogar fragen, warum man überhaupt die Mühen der empirischen Forschung auf sich nehmen soll, wenn das Ergebnis auch sehr viel einfacher auf dem direkten Wege zu gewinnen ist. Die bisherige Pädagogik ist in der Tat auch vielfach der Versuchung dieses bequemen Weges erlegen, ja das mochte sogar notwendig sein, solange weiterführende empirische Verfahren noch nicht ausgebildet waren. Aber jetzt ist an die Grenzen der natürlichen Lebenserfahrung und des aus ihr auf hermeneutischem Wege zu gewinnenden Wissens zu erinnern: Die hermeneutische Methode, so weit wir sie bisher verstanden haben, kann immer nur das aus der bisherigen Lebenserfahrung gewonnene Verständnis zur begrifflichen Klarheit entfalten. Sie ist eingefangen in diesem vorgegebenen und abgeschlossenen Bestand. Sie kann nur herausheben,

---

[32] W. DILTHEY. Gesammelte Schriften. Berlin und Leipzig 1921 ff. Bd. 5, S. 171, Bd. 5, S. LXXVI (Vorbericht). Ähnlich betont jetzt auch KUHN: ES ist an der Zeit, im Namen der Erfahrung gegen den Empirismus Einspruch zu erheben, a. a. O. S. 13.

[33] Vgl. o. S. 238.

[34] ST. STRASSER. Erziehungswissenschaft — Erziehungsweisheit. München 1965, S. 103, 107 ff.

was in ihm enthalten ist, aber von sich aus nichts Neues entwickeln. Sie ist schon ihrem Ansatz nach konservativ. Und hier wiederholt sich in der theoretischen Ebene die Gefahr, die wir schon im Bereich der natürlichen Erfahrung selbst als die im Gewohnten beharrende und allem Neuen abgeneigte Tendenz gefunden hatten.

Wenn diese Gefahr gebannt werden soll, dann muß es möglich sein, den geschlossenen Kreis des vorgegebenen Verständnisses zu durchbrechen und die Hermeneutik offen zu machen für den Einbruch des Unerwarteten und Neuen. Wiederum wiederholt sich in der wissenschaftlichen Ebene, was wir im unmittelbaren Lebensbereich als die neuen Erfahrungen aufgeschlossene Offenheit des erfahrenen Praktikers hervorgehoben hatten. Nicht in der Explikation des Gegebenen, sondern in der Bewältigung des Neuen muß [249/250] sich die Hermeneutik bewähren. Damit verändert sie aber im ganzen ihren Charakter, und diesen Unterschied muß man scharf im Auge behalten: Sie ist nicht mehr Bewußtmachung und begriffliche Erklärung eines unausdrücklich schon immer Gegebenen, ein Verfahren also, das von sich aus nie etwas „Neues" hervorbringt, sondern sie ist produktive Vermehrung der Erkenntnis durch die Einbeziehung und Aneignung neuer Erfahrungen, die in die bisher selbstverständlich scheinende Welt einbrechen und zum Umlernen zwingen. Diese neuen Erfahrungen sind, schon weil sie die vertrauten Anschauungen erschüttern, zunächst störende, ja schmerzliche Ereignisse. Wieder können wir hier an das früher Entwickelte anknüpfen. Diese (meist unangenehmen) neuen Erfahrungen verlangen bewältigt, d. h. in den bisherigen Wissenschaftsbestand produktiv einbezogen zu werden. Die Pädagogik wird so zur Hermeneutik der neu hereinbrechenden Erfahrungen. Diese — und nicht der vorhandene Verständniszusammenhang — sind so gewissermaßen der Text, den es zu entziffern und zu deuten gilt.

Diese Arbeit geschieht in verschiedener Weise, gewissermaßen in verschiedenen Ebenen. Sie geschieht unbewußt schon im Leben jedes einzelnen Menschen, solange er sich nicht auf seine entgegenstehende „Erfahrung" beruft, sondern offen ist, Neues aufzunehmen und selber zu versuchen. Sie erfolgt hier in der Ausbildung der natürlichen Lebenserfahrung. Sie geschieht aber in bewußter wissenschaftlicher Leistung in allen systematischen Geisteswissenschaften, im Bereich der Erziehung also in der sogenannten geisteswissenschaftlichen Pädagogik.[35] Sie ist in dieser Weise anverwandelnde Deutung der neu zugänglich gewordenen pädagogischen Erfahrungen. Als Beispiel kann die früher genannte Auslegung des in einer bestimmten Zeit in das Blickfeld getretenen Phänomens Begegnung dienen, aber auch alles, was sich in neuem Lebensgefühl und Lebenswillen der Jugend für die Älteren oft störend bemerkbar macht, kurz alles, was innerhalb des geistesgeschichtlichen Prozesses an Neuem sichtbar wird.

9. Die Deutung der Forschungsergebnisse (Das Verhältnis von Empirie und Hermeneutik)

Diese neu zu deutenden Erfahrungen sind jetzt aber in einer besonderen ! Weise die Ergebnisse der empirischen wissenschaftlichen Forschung, und zwar sowohl dort, wo die Pädagogik eigene wissenschaftliche Forschungsarbeit betreibt, als auch dort, wo sie die Ergebnisse anderer empirischer [250/251] anthropologischer Einzelwissenschaften vorfindet und sich mit ihnen auseinandersetzen muß. Würde sie diese Aufgaben versäumen, dann wäre ihre hermeneutische Arbeit in der Tat das immer erneute Ausschreiten immer desselben Kreises eines schon mitgebrachten Verständnisses. ROTH betont darum mit Recht immer wieder, daß die Pädagogik (das ist hier wohl die philosophische Pädagogik und nicht, insofern sie selber empirische Forschung treibt)

[35] Als geisteswissenschaftlich wird hier diese Pädagogik bezeichnet, weil sie sich der in den Geisteswissenschaften ausgebildeten Methoden bedient, nicht um sie inhaltlich einem bestimmten Bereich zuzuordnen. Wir sprechen darum in Zukunft besser von hermeneutischer oder auch, trotz aller dagegen stehenden Bedenken, von philosophischer Pädagogik.

sich den Erfahrungswissenschaften „stellen“ müsse.[36] Das aber heißt nicht nur „defensiv“, daß sie gegenüber den von diesen erhobenen Einwendungen ihre eigenen Zielsetzungen verteidigen, sich gewissermaßen rechtfertigen muß, sondern das bedeutet in einem tieferen und positiven Sinn, daß sie sich mit den in der Tat zunächst oft sehr unbequemen Ergebnissen der Forschung auseinandersetzt, sie deutend zu bewältigen! versucht und in dieser Auseinandersetzung ihnen einen neuen, pädagogisch; produktiven Sinn abgewinnt, daß sie sich also in dieser Auseinandersetzung selber vermehrt und verwandelt. Die Ergebnisse der Forschung werden so zu echten pädagogischen Erfahrungen.

Das sind sie freilich noch nicht, wo die Forschung im Rahmen einer vorher ausgearbeiteten Fragestellung (einer „geschlossenen Frage“) bestimmte Daten liefert, wo sie sich also innerhalb eines vorentworfenen Rahmens bewegt. Auch das ist ein wesentlicher Teil der wissenschaftlichen Alltagsarbeit. Aber von Erfahrung im ursprünglichen kräftigen Sinn des Wortes sprechen wir erst dort, wo etwas unerwartet Neues aus der wissenschaftlichen Forschungsarbeit hervorgeht, das sich in die mitgebrachten Erwartungen nicht einfügt und zur Revision des bisherigen Verständnisses zwingt. Erst hiermit gewinnt der Begriff der hermeneutischen Pädagogik seine letzte und umfassendste Bedeutung: als die aneignende Interpretation der Einzelergebnisse der wissenschaftlichen Forschung. Nur in dieser weitesten Bedeutung, in der Aneignung allen Materials, das ihr von einer ausgedehnten und unbegrenzt wachsenden Forschung zufließt, kann sie sich vor einer Sterilität und vorzeitigen Erstarrung bewahren.

Wir beobachten diesen Einbruch ganz neuer „Welten“ in den bisher so behüteten Bereich der Erziehung an den verschiedensten Stellen: Die psychoanalytischen und verhaltenspsychologischen Ergebnisse über die Neigung zur Aggression, GEHLENS Auffassung von dem Menschen als Mängelwesen und PORTMANNS These vom extrauterinen Frühjahr, die soziologischen Theorien von Anpassung und Rollenspiel, der Einfluß des sozialen Status und mit ihm der gegebenen sprachlichen Möglichkeiten für den Lern- [251/252] erfolg, die Funktion der Bekräftigung (reinforcement) im Lernprozeß und überhaupt die Möglichkeit, Denkvorgänge mit Hilfe der modernen Regeltechnik zu simulieren. Alles das sind nur einige ziemlich willkürlich herausgegriffene Beispiele. Alles das und darunter sehr vieles, was dem überlieferten pädagogischen Denken zunächst unbequem ist, bedarf der Aneignung, d. h. der Einbeziehung in ein Gesamtverständnis vom Menschen und seiner Erziehung. Und das erfordert wiederum, daß die einzelwissenschaftlichen Ergebnisse nicht einfach hingenommen und für die Abschätzung der Erziehungsmöglichkeiten berücksichtigt werden müssen. Sie sind vielmehr erst ein Rohmaterial, das eingeschmolzen werden muß, interpretiert, zurückbezogen auf den Umkreis einer verstehenden Pädagogik. Bei jedem neuen Forschungsergebnis müssen wir uns fragen: wie ist es in der erzieherischen Perspektive zu verstehen, welche neuen Möglichkeiten i können wir ihm für die Pädagogik abgewinnen?

10. Die Vorläufigkeit aller Grundlegung

Damit aber entschwindet die Möglichkeit einer Fundamentalpädagogik, wenn diese als eine vor der empirischen Forschung abschließend zu leistende Aufgabe verstanden wird, oder allgemein die Möglichkeit eines einseitig gerichteten Aufbauverhältnisses, nach dem zunächst eine philosophische Klärung die Grundlagen als ein abgeschlossenes System zu entwickeln habe, wie es die Kantianer, die strengen Phänomenologen und neuerdings wieder die Sprachanalytiker versuchten, auf dem dann die empirische Forschung gesichert aufbauen könnte. Es zeigt sich vielmehr die beständige rückwärtige Abhängigkeit der Grundlagen von der fortschreitenden empi-

[36] H. ROTH. Empirische Pädagogische Anthropologie. Konzeption und Schwierigkeiten. Zeitschrift für Pädagogik, 11. Jahrg. 1965, S. 207 ff. S. 211, ders. Pädagogische Anthropologie Bd. I. Bildsamkeit und Bestimmung. Hannover 1966, S. 89 und anderweitig

rischen Forschung. Jedes neue Ergebnis fügt nicht nur einen neuen Baustein im Gebäude der Wissenschaft hinzu, sondern wirkt seinerseits auf die Grundlegung zurück. Es ist eine beständige wechselnde Abhängigkeit, und erst in dieser ist das Verhältnis von fortschreitender empirischer Forschung und zurücknehmender Deutung angemessen zu begreifen. Beide sind notwendig aufeinander angewiesen, und nur in der sinnvollen Zusammenarbeit können sie über alle Teilleistungen hinweg das Werk der Pädagogik als einer Wissenschaft vom Ganzen der Erziehung vorantreiben. Diese Einsicht in den notwendigen inneren Zusammenhang von Forschung und Besinnung, von Empirie und Hermeneutik kann sich vielleicht als ein irenisches Element in der Sprachverwirrung der gegenwärtigen Pädagogik auswirken und dazu beitragen, daß sich beide Seiten in wechselseitiger Ergänzung und in fruchtbarem Zusammenwirken am Aufbau einer einheitlichen Erziehungswissenschaft zusammenfinden. Erst in beiden zusammen kann diese dem Ganzen der unverstümmelten pädagogischen Erfahrung gerecht werden.