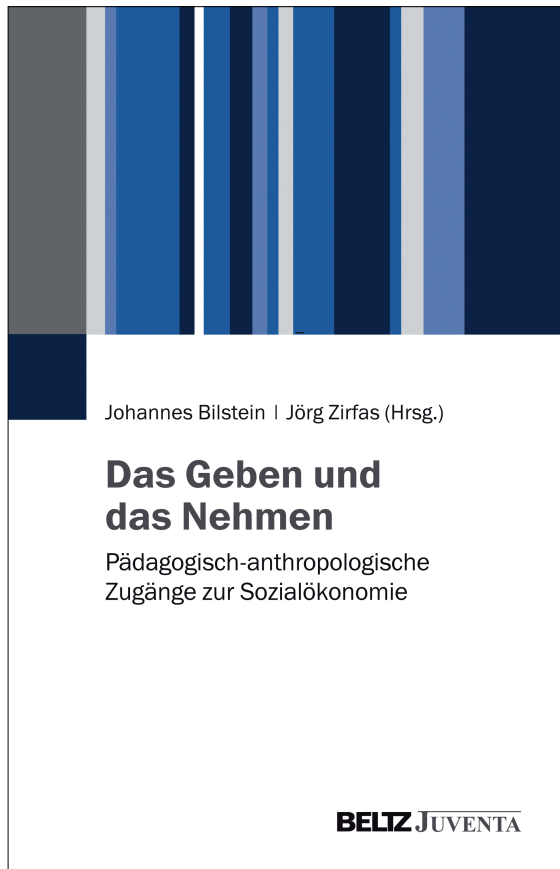




Johannes Bilstein | Jörg Zirfas (Hrsg.)

Das Geben und das Nehmen

Pädagogisch-anthropologische
Zugänge zur Sozialökonomie

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Bilstein/Zirfas (Hrsg.), Das Geben und das Nehmen

ISBN 978-3-7799-3650-3 © 2017 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3650-3>

Johannes Bilstein und Jörg Zirfas

Diesseits und Jenseits der Ökonomie oder: Zum Geben und Nehmen in der Erziehung¹

In der Moderne wird unter dem Begriff „Ökonomie“ oftmals die Theorie und Praxis des wirtschaftlichen Handelns verstanden. Auch aus der Sicht der Pädagogik wird die Ökonomie in diesem Sinne als ein Teilsystem der Gesellschaft definiert, das spezifische wirtschaftliche und/oder finanzielle Rahmenbedingungen für das Bildungssystem festlegt und dadurch bestimmte – auch pädagogische – Handlungsformen mit bedingt. Spezifische Zweige der Wirtschafts-, aber auch der Erziehungswissenschaften sind dementsprechend der Bildungsökonomie gewidmet, die Antworten auf die Fragen sucht, wie etwa das Bildungswesen finanziert wird bzw. werden soll, wie die Steuerung von Bildungsprozessen verläuft bzw. verlaufen soll und wie die Ermittlung und Bewertung von In- und Output sowie der Erträge von Bildung – unter den Aspekten von Effektivität und Effizienz – erfolgen können. Die Perspektive der Bildungsökonomie ist insofern vor allem auf den Markt als Bildungsmarkt, Arbeitsmarkt oder auch Gütermarkt gerichtet, wo jeweils unterschiedliche Interessen und Kalküle zusammenkommen. Somit wird in den jüngeren Entwicklungen der Kommerzialisierung und Privatisierung der Bildungssysteme durch diverse Bildungsanbieter (Stichwort: Public Private Partnership) auch der Aspekt der Bildung als „Marke“ oder „Ware“ bedeutsam.

Dieser Band rückt allerdings nicht die Thematik der Bildungsökonomie oder die Ökonomisierung der Bildung, sprich: die Bildung als Thema der Ökonomie in den Mittelpunkt. Vielmehr wird hier ein umfassenderer pädagogisch-anthropologischer Zugang zu ökonomischen Fragestellungen verfolgt. Geht man nämlich zunächst einmal etymologisch vom altgriechischen *oikos* (οἶκος) aus, so finden wir ein weites Bedeutungsfeld, das sich auf das Haus, die Wohnung, den Haushalt, das Geschlecht, die Familie oder auch die Heimat bezieht. Und auch in dem im 16. Jahrhundert aus dem griechisch-lateinischen *oeconomia* entlehnten deutschen Begriff der „Öko-

1 Wir möchten uns hiermit bei Dennis Krämer (Lüneburg) für seine sehr zuverlässige und sorgfältige Redaktion der Texte herzlich bedanken.

nomie“ sind Momente der Haus- und Landwirtschaft, der Haushaltskunst, Wirtschaftlichkeit und Sparsamkeit enthalten. Verallgemeinert geht es also im etymologischen Blickwinkel im Begriff der Ökonomie sowohl um die Anordnung und zweckmäßige Einrichtung, den Unterhalt und die langfristige Erhaltung als auch um das Wohl eines irgendwie gearteten „Ganzen“ – etwa eines Hauses, einer Institution, einer Gesellschaft oder eines Staates. Insofern umfasst der Begriff der Ökonomie in einer etymologischen (wie auch in ideen- und sozialgeschichtlicher) Perspektive sowohl soziale, als auch politische und wirtschaftliche Dimensionen.

Menschen, so lassen sich diese etymologischen Hinweise interpretieren, kommen nicht umhin, ihre Beziehungen zu anderen Menschen, aber auch zur Welt und zu sich selbst, in einem umfassenden Sinne unter Kriterien unterschiedlichster Rationalitäten und unterschiedlichster Formen des Nutzens zu ordnen, zu bewerten und zu entwickeln. Der Mensch ist also ein *homo oeconomicus* – allerdings ein solcher, der – pädagogisch gedacht – weit über das Bild eines bloßen Nutzenmaximierers oder eines durchgängig rationalen Agenten hinausgeht. Denn in der anthropologisch gedachten „Ökonomie“ geht es um Handlungen des Herstellens, des Verbrauchens und der Verteilung von ganz unterschiedlichen Gütern, die nicht nur dem Ziel einer optimalen Bedürfnisbefriedigung, sondern der Gestaltung einer gemeinsamen Welt dienen, die durchaus mit verschiedenen Formen der Gleichheit und der Ungleichheit einhergeht. Anders formuliert, geht es nicht nur um den effektiven und effizienten Umgang mit knappen Ressourcen oder um kapitalistische Gewinnmaximierung, sondern um die anthropologische Frage des pädagogischen Zusammenseins und die damit verbundene Einrichtung und Erhaltung einer humanen Welt. Und dieses Zusammensein funktioniert auch, aber nicht nur durch die Ökonomie, sondern auch durch anti-ökonomische und a-ökonomische Formen gemeinsamen Handelns.

Nun scheint es kein Zufall zu sein, dass pädagogisch-anthropologische Modelle der Ökonomie sich vor allem durch das Dual von „Geben und Nehmen“ auszeichnen, findet sich doch in diesem Dual die intersubjektive Kernstruktur der Pädagogik wieder – die von Vermittlung bzw. Angebot (im Sinne von Erziehung, Unterricht und Sorge) auf der einen und von Annahme und Erwidern (im Sinne von Bildung und Lernen) auf der anderen Seite ausgeht. In diesem Sinn ist die „Gabe“ und auch die „Annahme“ der Erziehung performativ, insofern sie das Phänomen Erziehung erst hervorbringt. Pädagogische Interaktionen erscheinen in diesem Sinne in einem hohen Maße durch Interaktionen des Schenkens und Gebens, des Tauschens, Annehmens und Erwiderns, des Opfern und des Schuldens strukturiert, die Formen des Sozialen und des Pädagogischen gleichermaßen ausbilden.

Vor diesem Hintergrund erscheint es von Belang, dass schon die Grimms in ihrem *Wörterbuch* darauf hingewiesen haben, dass Geben und Nehmen „sich ergänzende Gegenstücke darstellen“, und dass sich die Begriffe „an einander entwickelt haben“. Sie machen dabei auf den interessanten Sachverhalt aufmerksam, dass es ein Nehmen ohne entsprechendes Geben gibt (man könnte hier an das Wegnehmen denken), aber dass jedes Geben ein Annehmen des anderen impliziert (Grimm/Grimm 2006, Bd. 4, Sp. 1668f.).² Pädagogisch übersetzt fokussiert dieser etymologische Zusammenhang das pädagogische Geschehen als ein intersubjektives, soziales Geschehen.

Da eine ausgearbeitete Pädagogische Anthropologie der Ökonomie noch nicht vorliegt, geht es in dieser Einleitung lediglich darum, einige pädagogisch-anthropologische Perspektiven auf Aspekte des Gebens und Nehmens zusammenstellen, die einer weiteren Ausarbeitung bedürfen. Dabei situieren sich die folgenden Überlegungen sowohl in einem „Diesseits“ aber auch in einem „Jenseits“ der Ökonomie.³ Erziehungs- und Unterrichtsverhältnisse sind insofern nicht als Formen des kommerziellen Austauschs, als Kosten-Nutzen-Kalküle und als utilitaristische Preis-Leistungsverhältnisse zu betrachten, sondern zunächst aus dem Blickwinkel von Theorien der Gabe und der Annahme zu verstehen.

2 Dass Geben und Nehmen i.d.R. komplementär gedacht werden müssen, ist wohl dem Sachverhalt geschuldet, dass das ursprüngliche Geben ein „in die Hand des anderen geben“ war; so heißt es im Wörterbuch, „man gibt einem mit der h a n d in die hand, das erscheint zunächst als die ursprüngliche vorstellung“ (ebd., Sp. 1670). Allerdings wird nicht jede Gabe aus der Hand in eine andere Hand gegeben, wie das Beispiel des Stillens erhellte, eine anthropologisch wohl äußerst bedeutsame Szene des Gebens und Empfangens.

3 Professionspolitisch liegt dieser Fokus gewissermaßen auf der „Hand“ – wie schon Adam Smith feststellte, der in seinem Werk über den *Wohlstand der Nationen* (1978, 2. Buch, 3. Kap.) dahin gehend argumentiert hatte, dass Künstler, Wissenschaftler und Lehrende als nicht produktiv Arbeitende keinen quantifizierbaren Gewinn erzeugen, der ihre Tätigkeiten aufrechtzuerhalten in der Lage ist. Der schon bei Smith zu beobachtende Reduktionismus, der Produktivität mit der Austauschbarkeit von Gütern identifiziert, führt dann zu der immer noch aktuellen These des geringen unmittelbaren Nutzens intellektueller, ästhetischer oder pädagogischer Tätigkeiten. – Dass die Pädagogen seit den Tagen der Sophisten Schwierigkeiten hatten, sich als käufliche Protagonisten und ihr Handeln als ökonomisches Geschäft zu verstehen, zeigt Hénaff (2009, Erster Teil). Doch die Sophisten haben eine Entwicklung eingeleitet, die sich seit der Frühen Neuzeit als legitim herausgestellt hat, denn sie haben sich nicht selbst bzw. ihr Wissen verkauft, sondern nur eine Entlohnung für eine geleistete Arbeit verlangt (ebd., S. 542). Die sophistische Entlohnung machte die Lehrer von den Schülern abhängig, denn sie mussten nun alle akzeptieren, die zahlen konnten – während sich Sokrates, der die Bezahlung ablehnte, den Luxus leisten konnte, seine Schüler auszuwählen. Von diesen wiederum erhielt er eine symbolische Entschädigung in Form von Gaben.

Die Gabe und das Geben

Die von den Grimms etymologisch motivierten Gedanken implizieren eine soziale Theorie, die deutlich wird, wenn man der Frage nachgeht, was passiert, wenn es zu einer (permanenten) Ablehnung oder Verweigerung von Gaben käme. Die hierbei zugrunde liegende These lautet, dass Gaben Verbindungen bzw. Gemeinschaften bzw. Gesellschaften hervorbringen. Allein dadurch, dass Gaben gegeben werden, unabhängig von der dahinterstehenden Intention⁴, entstehen reziproke Verpflichtungen, was bedeutet, dass die Gabe angenommen werden, und – das wäre der nächste Schritt – in irgendeiner Form wiedergegeben werden muss. Geben ist ein Beziehungsangebot, das vom Empfänger maßgeblich durch die Art und Weise und die zeitliche Rahmung des Zurückgebens definiert wird. Auch ein dauerhaftes Geben von Gaben und ein dauerhaftes Einbehalten derselben führen nicht zu einer dauerhaften Verbindung zwischen Menschen, sondern nur ein Geben, Nehmen und Erwidern bzw. Wiedergeben. Wenn im Folgenden also von „Gabe“ gesprochen wird, so ist das komplexe Geflecht von Geben, Annehmen und Erwidern immer mitzudenken.

Die fundamentale soziale Bedeutung des Gabentausches wird daher seit Marcel Mauss Bahn brechendem *Essai sur le don* (1923/24) bis heute in verschiedenen Disziplinen diskutiert. Mauss macht deutlich, dass das Schenken in bestimmten sog. „vormodernen“ Kulturen eine immense Bedeutung besaß, die sich heute nur noch schwer errahnen lässt, weil es ein allumfassendes soziales System etablierte (Mauss 1990). Denn nach Mauss gehen in das Schenken nicht nur soziale, sondern auch politische, rechtliche, religiöse, ökonomische und ästhetische Dimensionen mit ein. Die von ihm beschriebenen sehr speziellen Gaben sind nicht ein Teil des Sozialen, sondern das soziale Leben selbst. Das Schenken ist *politisch*, insofern es Verbindungen und Bündnisse zwischen den Clans zustande bringt und den Status der Beteiligten im Dorf festlegt, *juristisch*, weil mit ihm die Verpflichtungen bestehen, Gaben zu erwidern, *religiös*, weil die Feierlichkeit des Schenkens von magischen Momenten durchzogen ist, *ökonomisch*, weil sich auf der Grundlage des rituellen Schenkens Handel und Wirtschaft aufbauen und *ästhetisch*, weil die Durchführung der Feste mit Musik und Tanz begleitet wurde. Vor allem aber ist die Gabe *obligatorisch*. Zuerst gilt, dass

4 Neurobiologische Studien weisen darauf hin, dass Geben immer ein „lohnendes Unterfangen“ ist, da das Motivationssystem des Gebenden diesen mit der Ausschüttung von „Glückshormonen“ belohnt (vgl. Bauer 2011, S. 37). Insofern ist jede Gabe auch eine Form der Selbstgabe. Weitergehend: Zur Frage, wieviel Altruismus oder Egoismus im Menschen und im Geben steckt, gibt es in den unterschiedlichen humanwissenschaftlichen Disziplinen lange und ausführliche Debatten (vgl. Adloff/Maun 2005).

man in diesen Gesellschaften zum Schenken verpflichtet ist. Dem anderen eine Gabe zu geben, ist keine freiwillige Handlung, sondern ein soziales Muss, kommt es doch gegebenenfalls beim Nicht-Schenken zum Krieg zwischen den einzelnen Clans.

Geben ist aber nicht nur „total“, weil es diverse diskursive und performative Aspekte einer Kultur integriert, sondern – zweitens – weil es repräsentativ funktioniert, insofern es kein individueller, sondern immer ein kollektiver Akt ist, denn der Häuptling des Stammes schenkt stets stellvertretend für den ganzen Stamm an einen anderen Clan. Je größer die Geschenke, desto besser, denn umso größer ist die Ehre, die man genießen kann, und die Statusgewinne, die sich mit ihnen verknüpfen lassen. Das Schenken schenkt Macht über den Empfänger, da dieser nun gezwungen ist, seinerseits wiederum zu schenken, um seine Ehre nicht aufs Spiel zu setzen. Drittens ist das Geben auch insofern total, weil es universell ist, d.h. in allen Gesellschaften wiedergefunden werden kann. Und schließlich viertens lässt sich auch von einer temporalen Totalität sprechen, denn Gabenverhältnisse kennen zwar zeitliche Rhythmen⁵, tendieren aber zur unendlichen Erneuerung der Beziehungen zwischen Gebenden und Nehmenden.

Die zweite rituelle Verpflichtung innerhalb des von Mauss rekonstruierten Geschenksystems besteht im Annehmen der Güter. Egal, was geschenkt wird, man muss es zunächst behalten! Denn mit dem Annehmen des Geschenkes entsteht eine Form der Verbindlichkeit, die materiell und immateriell zugleich ist – materiell, da der Beschenkte verpflichtet ist, den gewonnenen überschüssigen Reichtum irgendwann zurück zu erstatten, und immateriell, da mit dem Geschenk auch eine seelisch-magische Verbindung zwischen Gebendem und Nehmendem zustande gekommen ist. Nach Mauss geht in das Schenken immer ein Moment der Reziprozität mit ein. Schenken ist also ein kommunikativer Akt, der Beziehungen etabliert, die von beiden kommunikativen Partnern getragen werden müssen. Der Gebende und der Nehmende sind in ein wechselseitiges Spiel von Pflichten und Rechten eingebunden.

Das heißt, der Gabe geht es nicht um einen ökonomischen Tausch mit dem Ziel des Profits, und auch nicht um ein moralisch grundiertes altruistisches Opfer, sondern um Anerkennung des anderen bzw. um die Aufforderung zur Anerkennung des anderen. Denn wer gibt, nimmt den anderen schon als anderen wahr und er kann geben, weil es den anderen gibt.⁶ Geht

5 So kennen viele Gesellschaften die Konvention, Gaben nicht schnell zu erwidern, weil diese Handlung symbolisiert, dass man die Beziehung beenden möchte.

6 So kann man mit Erving Goffman (1971) die Anerkennung der Würde des Anderen an den Opfern kleiner Interaktionsrituale festmachen, die sich Menschen wechselseitig erweisen (ebd., S. 105).

man mit Mauss von dem Gedanken aus, dass in jedem Schenken sich gleichzeitig der Schenkende selbst mitschenkt, d.h. von einer nicht trennbaren Einheit von Sache und Person – in der heutigen Zeit nivelliert zu der normativen Idee, dass der Schenkende gerne, mit besonderem Bezug zum Beschenkten oder aus gründlichen Überlegungen heraus schenken sollte –, so wird die besondere anthropologische und pädagogische Bedeutsamkeit des Gebens und Nehmens deutlich. Nehmen heißt dann, den Appell der Anerkennung vernehmen und ihn – in einer Form der Gegengabe – erwidern.

In diesem Sinne hält Marcel Hénaff (2009, S. 205) fest: „Die menschliche Anerkennung des anderen Menschen oder einer anderen Gruppe verläuft immer über die Geste, die darin besteht, dem Anderen einen vermittelnden Gegenstand zu überreichen, ihm etwas zu präsentieren, was man als Teil von sich abtritt und im fremden Raum aufs Spiel setzt. Diese Geste besagt zunächst: Wir erkennen auch als andere Menschen, als Gleiche an; sodann: Wir akzeptieren euch als mögliche Partner; schließlich, wenn die Beziehungen hergestellt worden sind: Wir wollen in Zukunft mit euch verbunden bleiben.“⁷ Von besonderer Bedeutung scheint dann der Sachverhalt, dass zur Anerkennung des anderen die performativen Gesten nicht ausreichen, sondern dass es einer gegebenen „Sache“ bedarf, die als Substitut oder Pfand der anerkennenden Verbindung gelten kann (ebd., S. 206f.). Die Gabe ist gleichsam das Symbol des Gemeinsamen (von gr. *sym-bolon*, das, was zusammengefügt wird).

Nach Mauss besteht die dritte Verpflichtung dann im Erwidern der Gabe, das sich durch mehrere Überlegungen auszeichnet.⁸ Wenn davon auszugehen ist, dass in das Geschenk immer auch etwas von der Seele und dem Geist des Schenkers eingeht, bedeutet dies, dass im Geschenk der Gebende sich selbst mitschenkt. So erscheint es in diesen magischen Welten natürlich, dass man die Seele des anderen ihm selbst zurückgibt, indem man ein Geschenk zurückerstattet. Ansonsten liefe man Gefahr, dass die heiligen Kräfte ihre negativen Einflüsse auf den Beschenkten stark machen würden.

7 Diese Überlegungen von Hénaff lassen sich mit Klaus Mollenhauers Gedanken zu kultureller Erziehung pädagogisch ausformulieren (vgl. Mollenhauer 1994).

8 Für das Obligationsverhältnis der Gabe ist vor allem das Erwidern der Gabe zentral, auf das auch Mauss (1990, S. 25f.) entschieden hinweist; kritisch ist dabei zu sehen, dass er die antagonistische und rivalisierende Gabe zuungunsten der solidarischen Gabe betont (ebd., S. 25). – Diese Perspektive wird deutlicher, wenn man auch die von den Grimms genannten einschlägigen Beispiele von „Herren und Dienern“, von Ehegaben, Siegespreisen, Geschenken, Gottesgaben und Begabungen unter dem Obligationsaspekt betrachtet. Gaben sind notwendig, weil sie nicht nur soziale (horizontale) Beziehungen stiften, sondern auch transzendente (vertikale) Beziehungen ermöglichen.

Das gemeinsame Hin und Her von Gaben und Gütern sorgt für ein friedliches Miteinander trotz der latent wettkampftartigen Geschenkstruktur. Jeder vertraut dem anderen, respektiert ihn und seine Güter und schenkt bereitwillig zurück. Die fundamentalste Funktion des Schenkens scheint aber in der Etablierung und Aufrechterhaltung des Sozialen zu bestehen. Geschenke symbolisieren die sozialen Beziehungen und den Wert, dem man den anderen und sich selbst beimisst.

Dass Geben und Nehmen sich nicht nur als *fait social*, sondern auch als *fait éducatif* denken lassen, kann man etwa an Humboldts Bildungsmodell nachvollziehen.

Das Nehmen

Wilhelm von Humboldts Konzeption von Bildung beruht zentral auf der Metapher von „Wechselwirkung“. Nur in der „freiesten Wechselwirkung“ zwischen Ich und Welt verwirklicht sich jene Individualität, die in seinem Sinne den Menschen allererst ausmacht. Sowohl die dem Menschen eigene Kraft wie seine sich aus der Kraft resultierende Individualität brauchen ein Gegenüber:

„Da jedoch die bloße Kraft einen Gegenstand braucht, an dem sie sich üben, und die bloße Form, der reine Gedanke, einen Stoff, in dem sie sich darin ausprägend, fort-dauern könne, so bedarf auch der Mensch einer Welt außer sich. [...] Die letzte Aufgabe unseres Daseins: dem Begriff der Menschheit in unsrer Person, sowohl während der Zeit unseres Lebens, als auch noch über dasselbe hinaus, durch die Spuren des lebendigen Wirkens, die wir zurücklassen, einen so großen Inhalt als möglich zu verschaffen, diese Aufgabe löst sich allein durch die Verknüpfung unseres Ichs mit der Welt zu der allgemeinsten, regesten und freiesten Wechselwirkung“ (Humboldt 1793–1794, S. 235f.).

In der Wechselwirkung von Empfänglichkeit und Selbsttätigkeit also verknüpfen sich Ich und Welt, Individualität und Universalität (Menze 1965, S. 133–174). Diese Wechselwirkung ist durchaus als ein stetiges Geben und Nehmen zu verstehen, als Austausch von Wirkungen eben – reines Geben kommt da genauso wenig vor wie reines Nehmen (vgl. Waldenfels 2012, Kap. 7, insb. S. 228ff.). Musterbeispiele liefern für Humboldt die Kunst und die Kunstwerke. In den Kunstwerken – Humboldt hat da vor allem Skulptur und Dichtkunst vor Augen – realisiert sich die Wechselwirkung zwischen den Individuen, aber auch zwischen Individualität und Idealität am deutlichsten und am zugespitztesten, denn in der Kunst reflektieren sich Ich und Welt gegenseitig in einem unaufhörlichen Dialog.

Dabei ist Sprache das erste und wichtigste Medium der Wechselwirkung. Sie liefert die Voraussetzung aller menschlichen Sozialität, damit auch Grundlage und Anknüpfungspunkt aller Bildung. Auf Selbsttätigkeit beruhend, zugleich nach außen gerichtet, immer sowohl gebend als nehmend, vermittelt sie zwischen Individualität und Objektivität – ohne eine dieser beiden Grundqualitäten des menschlichen Geistes zu vernachlässigen. Sprache entwickelt sich „nur gesellschaftlich, und der Mensch versteht sich selbst nur, indem er die Verstehbarkeit seiner Worte an Andren versuchend geprüft hat. Denn die Objektivität wird gesteigert, wenn das selbstgebildete Wort aus fremdem Munde wiedertönt. Der Subjektivität aber wird nichts geraubt, [...] ja auch sie wird verstärkt, da die in Sprache verwandelte Vorstellung nicht mehr ausschließend einem Subjekt angehört“ (Humboldt, 1827–1829, S. 155f.).

Das entscheidende Wort ist hier „wiedertönt“. Nicht als Organ der Verkündigung, der Information oder der rationalen Verständigung wird Sprache verstanden, sondern als spiegelndes Widertönen zwischen Subjekt und Welt, als ins Akustische übertragene Reflexion. Mit diesem Akzent auf dem „Wiedertönen“ – nicht etwa dem Hindurchklingen, dem „per-sonare“ – als der Grundlage menschlichen Miteinanders, wird deutlich, wie sich Humboldt die Sozialität und, genauer: die Genese der Sozialität seiner sich bildenden Menschen vorstellt: Als Wechselwirkung, als ständiges Hin und Her von innerer Gestaltung und Außenwirkung, als unablässiges Geben und Nehmen, als *meta-pherein*, als *transfer*.

Es geht in der Bildung um die radikalisierte Arbeit an der eigenen Individualität in reflektierender, wiedertönender Wechselwirkung mit den anderen Menschen und der Welt. Der Stoff der Welt und die Gestalt des Geistes sollen sich durch das Widertönen einander immer mehr anähneln, sollen – anders formuliert – in einem mimetischen Prozess miteinander verschmelzen. Das *zoon politikon* Humboldts versucht, ein reflexives – visuell metaphorisiert: spiegelndes, akustisch metaphorisiert: wiedertönendes – Verhältnis von Mensch und Welt zu modellieren, versucht damit auf anthropologischer Ebene Spannungen und Paradoxien der *conditio humana* mitzudenken, die in der Black-Box eines subjektlosen Pragmatismus gerade vermieden werden sollen (Bilstein 2001).

Auch hier lohnt noch einmal ein Blick in die Begriffsgeschichte. „Widertönen“ heißt im Griechischen *kat-echesis* und liefert eine Grund-Metapher für Lehre und Lernen. Durch Wiederholung, durch Nach-Sagen und Nach-Sprechen, durch Nach-Lesen nähern sich die Menschen untereinander, nähern sich aber auch Mensch und Welt einander an. Der eine Laut, das eine Wort, der eine Lehrsatz wird vorgesprochen, also vor-gegeben, dann aufgenommen, wiederholt, und dabei entstehen Wissen, Gelehrsamkeit und Moralität. Noch im christlichen „Katechismus“ liegt also die Imagina-

tion einer durchaus eigenständigen, selbsttätig Nuancen besteuernden Wiederholung zugrunde, die auf dem Austausch von Geben und Nehmen beruht und dann auch eine durchaus eigengestalterische Mimesis zur Folge hat. Dem graecophilen Bildungsbürger Humboldt kann man durchaus unterstellen, dass er bei seiner Formulierung vom Widertönen, den Bedeutungshof von *katechein* im Hintergrund mitdenkt. Dialogisch entwickelt sich da im Zusammenspiel von Geben und Nehmen, in der Wiederholung, ein Wechselgespräch, das dem Individuum ein variierendes Echo der Welt ermöglicht und so den Anfang aller Sozialität markiert. Was von außen kommt, ist keineswegs das barbarische Getöse des Sozialen, sondern die Welt-Wiederholung des eigenen Wortes.

Humboldts sich Bildende, das sind also Empfangende und Gebende, Repetierende der Welt um sie herum, dialogisch tätige Katecheten, die in ein lehrend-liebendes Wechselverhältnis mit der Welt eintreten. Aus und durch diese sich Bildenden klingt nichts Fremdes: Nichts Höheres, Idealeres oder Schöneres, aus ihnen klingt kein vorgegebener Kanon heraus, sondern als Katecheten der Welt nehmen sie auf, was ihnen gegeben wird und sie treten dann in einen kraftvollen Dialog mit allem ein, was ihnen entgegentritt. Diese Katecheten der Welt werden auf sich selbst wirken, indem sie auf das Große Ganze wirken, und sie werden auf das Große Ganze wirken, indem sie auf sich selbst wirken. In einem solchen Konzept von Geben und Nehmen, von einer liebend-mimetischen Anverwandlung von Subjekt und Welt, wird das *zoon politikon* in einer Widersprüchlichkeit gedacht, deren utopischer Gehalt bis heute wirksam ist und die der metareflexiven Kompetenz der Gattung Mensch gerecht wird.

Denn in der Tat: Dass der Mensch als empfangendes, nehmendes Wesen in die Welt tritt, gehört zu den Essentials der Anthropologie. In der Tradition psychoanalytischer Entwicklungstheorien z.B. gehört das Gleichgewicht von Nehmen und Geben zu den fundamentalen Modalitäten des Weltverhältnisses. Erik Erikson etwa zeichnet dieses Gleichgewicht und die Bedingungen, unter denen es entstehen kann, detailliert nach, verweist insbesondere auch darauf, dass es sich noch im Erwachsenenalter mehr oder weniger ritualisiert fortsetzt. Im Falle einer gelungenen Entwicklung entsteht in der ersten, oralen Phase des Lebens auf der Basis des Gegeben-Bekommens und des Nehmens ein grundlegendes Vertrauen – jenes Urvertrauen, das auf einem möglichst gelungenen, ausbalancierten Zusammenspiel von Nehmen und Geben beruht.

Es handelt sich dabei um einen umfassenderen, letztlich ein ganzes Weltverhältnis charakterisierenden Modus des Nehmens, um eine Assimilation, der letztlich alle Sinne zu Diensten sind. „Es ist jedoch klar, dass der Säugling neben seinem mächtigen Bedürfnis nach Nahrung bald auch in vielen anderen Richtungen rezeptiv wird. Wie er an allen geeigneten Gegen-

ständen saugen und alle von diesen hergegebenen Flüssigkeiten schlucken will und kann, so will und kann er bald auch mit den Augen ‚aufnehmen‘, was in sein Gesichtsfeld tritt. Auch sein Tastsinn scheint ‚aufzunehmen‘, was sich gut anfühlt“ (Erikson 1959, S. 64).

Das Urvertrauen, *basic trust*, das dabei entsteht, lässt sich als einer grundsätzlichen Polarität begreifen: Getragen von dem am Anfang des Lebens erworbenen Zutrauen, alles Nötige und Wichtige zu bekommen, wird dieses Grundvertrauen einerseits zum ontogenetischen Fundament religiösen Erlebens (Erikson 1978, S. 34–42), bleibt es andererseits aber auch unlösbar mit der zum Leben nötigen Skepsis und Vorsicht: einer Art *basic distrust* also, verbunden. „Was das Kind in den einzelnen Phasen erwirbt, ist ein relatives Gleichgewicht zwischen positiv und negativ; wenn die Waagschale sich mehr zum Positiven neigt, sind die Chancen für eine Überwindung späterer Krisen und eine unbehinderte Gesamtentwicklung günstiger“ (Erikson 1959, S. 69).

Nur aus der Spannung also zwischen Vertrauen und Misstrauen entstehen die notwendigen Impulse zum weiteren Wachstum – wir kommen am Ende des Textes darauf zurück.

Wenn das Gleichgewicht zwischen Aufnehmen und Abwehren gelingt, dann entsteht der Modus einer ausgewogenen, sozusagen gesättigten Rezeptivität, die Gelassenheit dessen, der weiß, dass er immer bekommen wird, was er nötig braucht – und der deshalb nicht gierig Vorsorge für magere Zeiten zu betreiben braucht (Rangell 1976).

Immerhin hingewiesen sei hier darauf, dass sich der Psychoanalytiker Erikson mit dieser engen Beziehung zwischen Nehmen und Oralität nicht nur in einer freudianischen Tradition bewegt, sondern eine auf den Modus der Rezeption zentrierte Perspektive fortsetzt, die sich bereits bei Feuerbach im 19. Jahrhundert vorfindet. Dabei erscheint das Nehmen und Aufnehmen keineswegs nur als passives Empfangen, sondern als ein Weltmodus, der auf Einverleibung, Vereinnahmung und Aneignung beruht. „Der Mensch ist, was er isst. [...] Er isst auch mit den Sinnen, namentlich mit den edelsten, den Augen und Ohren. Mit den Augen essen heißt sehen, mit den Ohren essen hören. Beweise von diesem Essen sind z. B. die Ausdrücke: ‚etwas mit den Augen verschlingen‘, die ‚Augen sättigen‘ oder sich durch die Augen mit etwas ‚vollfüllen, den Augen ein Gastmahl geben‘, sowie der griechische und deutsche ‚Ohrenschmaus‘, sind die hebräischen ‚Worte süß wie Milch und Honig‘ [...]“ (Feuerbach 1866, S. 44).

Dieser grundsätzlich rezeptive Modus des Weltverhältnisses verwirklicht sich also auch in den Sinnen, insbesondere in den Seh-Organen und das zugrunde liegende Bedürfnis kann weit führen: mit dem Nehmen kann man sich auch übernehmen.

So wie man sich den Magen verderben und sich selbst überfüttern kann, so können auch die Augen in die Dynamik eines visuellen Fressens geraten, das keine Grenzen mehr kennt: aus dem Nehmen wird ein Raffen. Gert Mattenklott nennt das „Ikonophagie“: die unersättliche Gier nach Bildern und immer mehr Bildern, eine Art Raffsucht der Augen, die mehr und immer mehr von der äußeren sichtbaren Welt nach innen hereinholen wollen. „Trinkt, o Augen, was die Wimper hält, von dem goldnen Überfluß der Welt“ (Keller 1888, S. 38) – dieser Aufruf aus Gottfried Kellers Abendlied, einst als trotziges Aufbegehren gegen die menschliche Sterblichkeit formuliert, kann auch als Slogan eines grenzenlosen Bilder-Durstes gelesen werden, der immer noch mehr des Gleichen will, als Parole einer Sucht, ausgegeben von einem Trinker (Muschg 1977, S. 274ff.).

Die Imaginations- und Ideengeschichte

Imaginationen vom Nehmen und Bekommen spielen in der Tradition der philosophischen Anthropologie eine durchaus traditionelle Rolle. Was nun die im engeren Sinne pädagogischen bzw. pädagogisch-anthropologischen Diskurse angeht, so finden sich diese Vorstellungen vor allem in all jenen Bildern und Metaphern wieder, die erzieherisches Handeln als Einfüllen und Eingießen, als das Anfüllen einer Leere imaginieren. Was da aufgenommen werden muss, kann durchaus unterschiedlich imaginiert werden: Licht oder Geist, Samenkörner der Wahrheit und Schrift. Immer geht es darum, dass ein mehr oder weniger empfangsbereites Gefäß – die Seele, der Verstand, das Gemüt, der Geist – mit einem wichtigen, für den Fortschritt, die Vernunft oder für das Leben entscheidenden Gehalt vollgemacht werden soll – und die Leistung dieses Gefäßes besteht nur in Einem, nämlich im (Auf-)Nehmen (Bilstein 2008).

Die Bilder dieser Gruppe gehen von der Unterstellung aus, dass Erziehung es mit immer schon vorhandenen Einheiten zu tun hat: Da ist schon etwas – ein anderer Mensch, eine Seele, ein Kind, ein Schüler, ein Verstand –, in das man dann etwas Erwünschtes hineinbringt: ein Wissen, eine Kenntnis, eine Fertigkeit oder auch eine wünschenswerte Tugend. Die empfangende Einheit selbst: das Kind, die Seele etc. wird nicht zum Thema und erst recht nicht zum Problem, sie ist passiv und wartet sozusagen darauf, dass etwas zu ihr und in sie kommt, ihre einzige Leistung ist das Nehmen. Das Empfangende, das Material, hat im Zusammenhang dieser Metaphorik keinerlei Eigendynamik; es ist leer, reines Behältnis des Entscheidenden und Wertvollen, das von außen, aus einem anderen und fremden Willen in es hineingetan wird. In dieser eher archaischen Metaphorik stehen sich Geber und Nehmer, Spender und Container gegenüber.