

Berliner Unterrichtsmaterialien
Philosophie
Heft 9



Modelle und Anregungen
für den Philosophieunterricht

Impressum

Herausgeber:

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung
Otto-Braun-Str. 27
10178 Berlin

Tel.: 90227-6069

Fax: 90227-6111

Internet: <http://www.berlin.de/sen/bwf/>

Autorinnen und Autoren:

Urs Leander Bartling, Jürg Berthold, Jörg Panthel, Ulla Steuber, Francesca Useli, Manfred Zimmermann

Redaktion:

Manfred Zimmermann (SenBWF)

Titelbild:

Ljubow Sergejewna Popowa (1889-1924): Der Philosoph (1915). Staatliches Russisches Museum, St.Petersburg

Quelle: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/de/6/6e/PopowaPhilosoph.jpg> (Stand 27.06.2011)

Layout:

Manfred Zimmermann

Druck und Herstellung:

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung

© Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Juli 2011

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung der Senatsverwaltung in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht.

Inhaltsverzeichnis

	Vorwort	5
1	Francesca Useli: Die Großstadt und das Geistesleben	7
2	Manfred Zimmermann: Die Liebe – eine Himmelsmacht?	17
3	Ulla Steuber: Was heißt es zu verzeihen?	27
4	Jörg Panthel: Über einen Versuch Schülern Kants theoretische Philosophie zugänglich zu machen.....	31
5	Urs Leander Bartling: Die Verarbeitung der Philosophie Friedrich Nietzsches in Hermann Hesses Roman „Demian”	34
6	Hochschulreife und Studierfähigkeit.....	48

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

vor einiger Zeit hatte ich Sie angeschrieben und um Beiträge zu einem neuen Heft der „Berliner Unterrichtsmaterialien Philosophie“ gebeten. Es sind nicht viele Beiträge eingegangen und die sind sehr unterschiedlich:

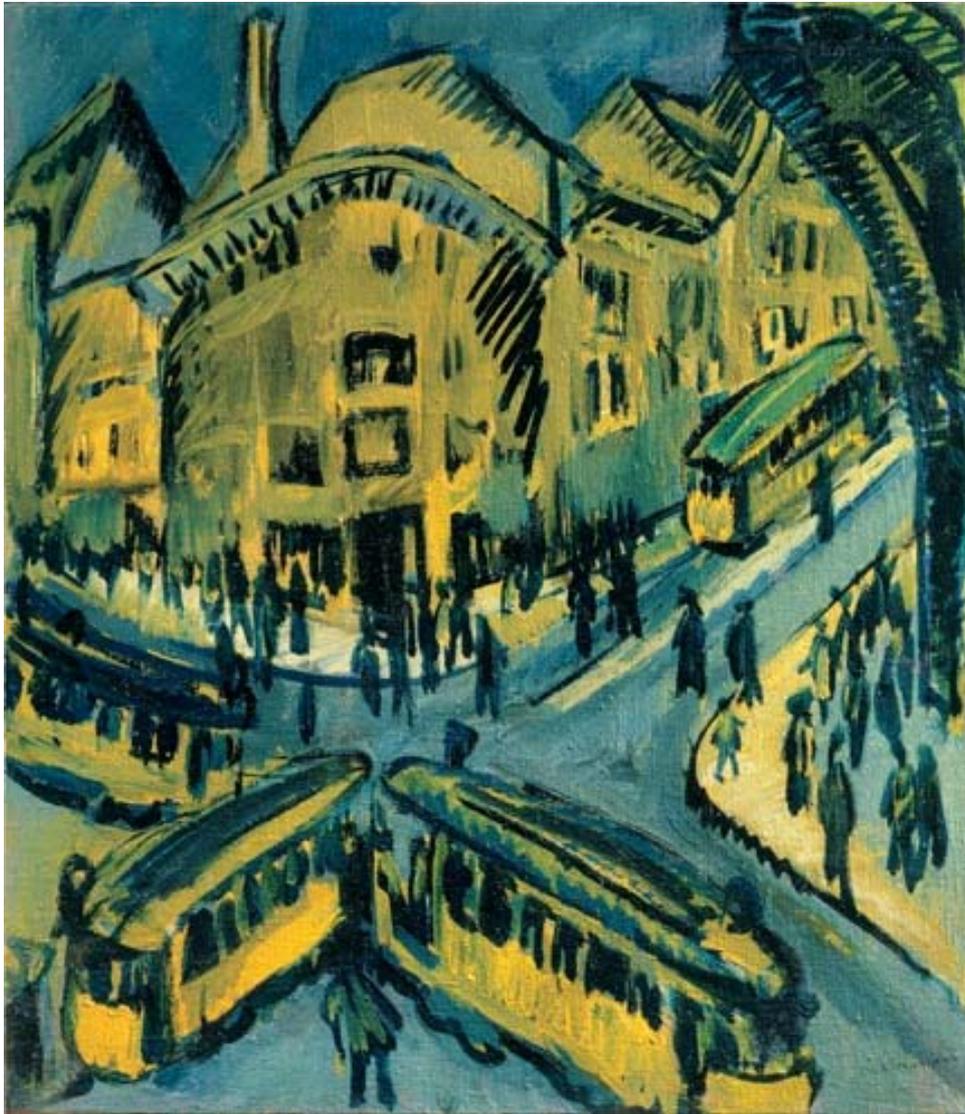
- Francesca Useli hat das Unterrichtskonzept, das sie für den Kurs phi-4 durchgeführt und in einer Philosophie-Fortbildung vorgestellt hatte, noch einmal überarbeitet und stellt es hiermit allen Kolleginnen und Kollegen vor.
- Manfred Zimmermann hat, angeregt durch den Vorschlag von Francesca Useli eine andere Ganzschrift von Georg Simmel zum Thema Liebe als Grundlage für den Kurs phi-4 genommen und ein Unterrichtskonzept dazu durchgeführt und für dieses Heft überarbeitet.
- Ulla Steuber hat, angeregt durch den Vortrag „Was heißt Verzeihen?“ von Prof. Dr. Thomas Schmidt (HUB), den er bei der Siegerehrung des Landes- und Bundeswettbewerbs „Philosophischer Essay“ im Jahre 2008 gehalten hat, eine Unterrichtssequenz ausgearbeitet, von der sie aber nur eine Stunde als Vorführstunde umgesetzt hatte.
- Jörg Panthel hat einen Beitrag zu der Frage eingeschickt, wie man die theoretische Philosophie Kants Schülerinnen und Schüler näher bringen kann.
- Roland Willareth hat eine Schüler-Seminararbeit zur Verfügung gestellt, die zwar im Fach Deutsch geschrieben wurde, bei der aber Philosophie Referenzfach war und die auch nach Begutachtung durch mehrere Philosophie-Kollegen als überdurchschnittlich und interessant beurteilt wurde.
- Am Schluss wird das Ergebnis der Kerngruppe Philosophie im Rahmen einer Expertise zum Thema „Hochschule und Studierfähigkeit“ (Zürcher Analysen und Empfehlungen zur Schnittstelle) vorgestellt. Auf diese Studie bin ich aufmerksam, als wir uns in der Senatsverwaltung mit der Frage beschäftigten, wie man die Schülerinnen und Schüler besser auf ein Studium vorbereiten und sie bei der Berufs- und Studienfachwahl besser unterstützen kann. Die Studie ist auch deshalb interessant, weil sie deutlich macht, dass im Fach Philosophie Kernkompetenzen erworben werden, die die Studierfähigkeit verbessern.

Sicher gibt es noch viele interessante Konzepte im Berliner Philosophieunterricht, aber die angesprochenen Kolleginnen und Kollegen haben vor allem den Zeitmangel beklagt, um sie so aufzuschreiben, dass Idee und Ablauf den Leserinnen und Lesern deutlich werden.

Ich bedanke mich für die Mitarbeit der genannten Kolleginnen und Kollegen und wünsche mir, dass einige doch noch die Zeit finden, ihre Ideen für ein weiteres Heft der Reihe „Berliner Unterrichtsmaterialien Philosophie“ einzureichen.



1 Großstadt und Großstädter: Individuen zwischen Erlebnis und Entfremdung



L. Kirchner, Nollendorf Platz, 1912

http://www.stadtmuseum.de/img/sammlungen/263_Kirchner.jpg (09.11.2009)

Denn das Wesen der Moderne überhaupt ist Psychologismus, das Erleben und Deuten der Welt gemäß den Reaktionen unsres Inneren und eigentlich als einer Innenwelt, die Auflösung der festen Inhalte in das flüssige Element der Seele, aus der alle Substanz herausgeläutert ist, und deren Formen nur Formen von Bewegungen sind.

Aus: Georg Simmel, Rodin. In: G. Simmel, Philosophische Kultur, Alfred Kröner Verlag Leipzig, 1919, S. 185

Großstadt und Großstädter: Individuen zwischen Erlebnis und Entfremdung?

Ein Lernszenario für den Philosophieunterricht in phi4

Grundlagentext: Georg Simmel: Die Großstädte und das Geistesleben

Thematischer Schwerpunkt: Metaphysischer Reflexionsbereich

Jahrgangsstufe:13

Zielstellung

Ziel der geplanten Unterrichtsreihe ist die bewusste und reflektierte Auseinandersetzung mit der Großstadt. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht das Individuum als Großstadtbewohner, sein Dasein im Spannungsfeld zwischen Erleben (Erfahrungsvielfalt und Erlebnisvielfalt) und Entfremdungselemente (Anonymität, Reserviertheit, seelische Distanz). Erlebnis und Entfremdung als Hauptbegriffe sind in Wechselwirkung miteinander zu verstehen. Im Anschluss jedes Bausteines wird das Erlebnis an sich und die damit in Wechselwirkung stehende Entfremdungsart thematisiert. Beide Begriffe, Erlebnis und Entfremdung werden als vorausgesetzt betrachtet (es handelt sich um Grundbegriffe der Philosophie, die in unterschiedlichen Kontexte betrachtet werden), bzw. sollen vor der Reihe (Einleitungsphase) als solche und kurz in ihrer geschichtlichen Entwicklung erläutert werden

Die Beobachtung und Analyse von Großstadtphänomenen verläuft parallel zur Untersuchung der Auswirkungen dieser Phänomene auf die Bewohner der Städte. Die zentrale Fragestellung des Unterrichtsvorhabens zielt entsprechend sowohl auf die Untersuchung dieser Effekte als auch auf die Erörterung ihrer Notwendigkeit bzw. Zufälligkeit. Die Analyse der unterschiedlichen Großstadtypologien - die Blasiertheit, die Distanz, das Apartsein, die Mode usw. - sollen möglichen Gegentendenzen bzw. Abwehrmechanismen entgegengestellt werden.

Einstieg 1 (textfrei, fakultativ)

Meine persönliche Wahrnehmung von Berlin

Ernst Ludwig Kirchners berühmtes expressionistisches Gemälde „Nollendorfplatz“ aus dem Jahr 1912 bildet den Ausgangspunkt für einen phänomenologischen Einstieg in das Thema. Im Anschluss an eine Bildbeschreibung und themenorientierte Interpretation formulieren die Schülerinnen und Schüler schriftlich ihr persönliches Bild von Berlin, indem sie die Frage „Wie erlebe ich die Großstadt Berlin? Wie wirkt die Großstadt Berlin auf mich?“ beantworten. Durch diese phänomenologische Methode wird ein Aspekt in seiner Erscheinungsform und in seiner Wirkung auf das Subjekt (Ich-Perspektive) genau beschrieben.

Ein Schülerergebnis lautete wie folgt:

„Heimat ist in Berlin für mich eher das Marzahner Stadtbild, mit Plattenbauten, angesprühnten Betonflächen, bevölkert von Rentnern und Asis. Ich fühle mich nicht als Teil der „Trendstadt-Berlin“. Berlin verwandelt sich für mich von Tag zu Tag. Als wäre Berlin in sich nicht schon unterschiedlich genug, ändert sich das Stadtbild nochmals täglich. Während die Stadt dunkel und still wird, beginnt die mir am Tage oft so fremde Innenstadt, in der niemand zu lächeln scheint, sich in eine riesige, bunte Disco-Kugel zu verwandeln. Seltsam, denn genau das ist es, was ich an Berlin so mag.“ (M.W)

Die Produkte der Einzelarbeit werden in kleinen Gruppen vorgelesen, um dort die Erfahrungen der Einzelnen untereinander hinsichtlich von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zu untersuchen.

Von der Gemeinsamkeiten ausgehend werden die Schüler in einer zweiten Phase allgemeine Aussagen formulieren im Bezug auf die Hauptfrage: „Wie erlebe ich die Großstadt Berlin? Wie wirkt die Großstadt Berlin auf mich?“. In diesem Zusammenhang werden erste allgemeine Tendenzen zum Thema „Großstädter zwischen Erleben und Entfremdung“ formuliert.

Einstieg 2

(Pflichteinstieg, 2-3 Unterrichtsstunden)

Das Phänomen der Blasiertheit, oder: wie das Erleben zur Entfremdung führt.

Die Schülerinnen und Schüler erörtern ein markantes Phänomen des Großstadtlebens - die Vielfältigkeit der sinnlichen Eindrücke - und untersuchen, wie dieses Phänomen zwangsläufig zur Entfremdung führt: Nach Simmel entwickeln Großstädter eine Eigenschaft, die sie von Dorfbewohnern deutlich abgrenzt: die Blasiertheit.

Der Unterrichtseinstieg erfolgt durch einen kurzen Filmausschnitt aus Sophie Coppolas Spielfilm „Lost in Translation“. Die Bilder zeigen die Vielfältigkeit und Geschwindigkeit der visuellen Impulse, die der Großstadtmensch kontinuierlich wahrnimmt. Die anschließende Frage nach dem typischen Großstadtphänomen führt die Schüler zu dem ersten Aspekt des Stundenthemas: die Vielfältigkeit der sinnlichen Eindrücke. Die Schüler werden aufgefordert, mögliche Reaktionsweisen des Individuums auf diese tägliche Konfrontation mit einem Übermaß an sinnlichen Stimuli zu benennen.

Nachdem die unterschiedlichen Hypothesen an der Tafel festgehalten wurden, haben die Lernenden in der Erarbeitungsphase die Aufgabe, Simmels Definition der „Blasiertheit“ mithilfe eines Textabschnittes zu erarbeiten. Im Anschluss daran soll jeder Schüler in Einzelarbeit konkrete Beispiele nennen, in denen die Blasiertheit zur Geltung kommt.

Im nächsten Schritt thematisieren die Schüler die Entfremdungsart, die die Blasiertheit per se beinhaltet. Entfremdung bedeutet hier: a) Kontrollverlust des Individuums über den eigenen Wahrnehmungsprozess; b) steigende Unfähigkeit, Wert – und Wesensunterschiede zu begreifen. In der Auswertung werden diese Elemente durch die Schüler vorgestellt und erläutert, bevor die Zwangsläufigkeit der Blasiertheit als Haltung eines jeden Großstädters abschließend beurteilt wird.

Baustein A

Umfang: 3-4 Unterrichtsstunden
 Gesellschaftlich-anthropologischer Reflexionsbereich

Phänomene: Geldwirtschaft und Herrschaft des Verstandes

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen zwei weitere Phänomene des Großstadtlebens: die Geldwirtschaft und die Herrschaft des Verstandes. Die Analyse erfolgt in der Einstiegsphase selbständig. Die Schüler beschäftigen sich mit der These von Simmel, dass die Großstädte sind „von jeher die Sitze der Geldwirtschaft gewesen“ seien und formulieren aus ihrer Lebenserfahrung Antworten auf folgende Frage: Wie erscheint mir, wie erlebe ich das Geld in der Großstadt?

In diesem Zusammenhang formulieren die Schüler konkrete Beispiele für die Erscheinungsform der Geldwirtschaft in der Großstadt (Ausmaß des Geldverkehrs, Vielfalt der Kaufangebote, Vielfalt der Dienstleistungen, die durch das Geld erfolgen, Geld als einziger Tauschwert usw.)

Nach der Lektüre von Simmels Text (Erarbeitungsphase) werden die durch die Schüler formulierten Thesen reflektiert. (Antwort auf die Einstiegsfrage und konkrete Erläuterung des Zitats). Simmels Analyse wird anschließend hinsichtlich seiner Nachvollziehbarkeit beurteilt.

Mit dem gleichen Schema wird die Herrschaft des Verstandes thematisiert (Zitat: „ Großstadtmenschen sind in erster Linie Verstandesmenschen“). Die Schüler formulieren eigene Beispiele; mit der Lektüre des Textes wird die Eingangsthese erläutert und begründet.

Danach werden die Schüler (mit direkter Einbeziehung von Simmels Thesen) in einem Schaubild die Verbindungen zwischen Individuum – Großstadt – Geld – Verstand untersuchen und darstellen.

In der Urteilsphase werden Möglichkeiten erörtert, wie das Individuum solchen Großstadtphänomenen entgegenkommen kann.

Im nächsten Schritt thematisieren die Schüler die Entfremdungsart, die die Geldwirtschaft und die Herrschaft des Verstandes per se beinhalten. Entfremdung bedeutet hier: a) Sinnverlust, Verlust der Fähigkeit, Werteunterschiede zu begreifen; b) Reduzierung der Menschenverhältnisse als Tauschverhältnisse; c) Reduzierung des Individuums als Verstand. In der Auswertung werden diese Elemente durch die Schüler vorge-

Baustein B

Umfang: 3-4 Unterrichtsstunden
 Metaphysischer Reflexionsbereich

Phänomen: Im Spannungsfeld zwischen Individualisierung und Fremdbestimmung

Nach einer kurzen Erläuterung des Begriffs „Mode“ reflektieren die Schüler ihre eigene Lebenserfahrung anhand der Frage „Warum kleide ich mich so, wie ich mich kleide?“ in Gruppenarbeit. Diese Problemstellung impliziert zweierlei Aspekte: Erstens fungiert Mode als ein „sich nach außen zeigen“ (Ziel nach außen) und zweitens als eine innere „Bedürfnisbefriedigung“ (Ziel nach innen). Beide Aspekte sind in diesem Zusammenhang nicht von einander zu trennen.

Nach einer Präsentation der Gruppenarbeit, erstellen die Schüler eine Mindmap, welche die Hauptmerkmale der Mode aufweist: ihre Erscheinungsformen, ihre Erlebnisarten.

Diese Systematisierung gilt als Arbeitsgrundlage für die Lektüre des Textes. Simmels Analyse der Mode (Hauptmerkmale und Funktion) wird anschließend untersucht und thematisiert. Die beiden individuellen Grundbedürfnisse, die die Mode erfüllt (innere Erlebnisarten) - das „Sich-Abheben“ und das „Sich-Anpassen“ - werden hier dezidiert thematisiert: Beide Tendenzen bilden keine Gegensätze, sie sind eng miteinander verbunden.

In der zweiten Phase werden die Schüler selbständig darüber nachdenken, wie sich die Mode in der Großstadt verhält. Hier wird der Begriff „Mode“ erweitert: Mode ist nicht mehr auf die Bekleidung zu beschränken, sondern bezieht sich vor allem auf die Lebensstile in der Großstadt. In diesem Kontext werden die Schüler (mit direkter Einbeziehung von Simmels Thesen) in einem Schaubild die Verbindungen zwischen Mode und Blasiertheit untersuchen und darstellen. Konkrete Beispiele sollen zudem formuliert und präsentiert werden. Da es in der Großstadt schwieriger ist, sich bemerkbar zu machen, versuchen die Individuen durch die Mode a) so auffällig wie möglich zu sein, b) die Trends so schnell wie möglich zu wechseln (Suche nach neuen Stimuli) und c) Gruppen zu finden, mit denen man sich identifizieren kann.

Im nächsten Schritt thematisieren die Schüler die Entfremdungsart, die die Mode in ihrer inneren Dialektik per se beinhaltet. Entfremdung bedeutet hier: a) Fremdbestimmung: das Erscheinungsbild des Individuums wird von gesellschaftlichen Mechanismen kontrolliert; b) Reduzierung des Men-

Baustein C

Umfang: 3-4 Unterrichtsstunden
 Ethisch-praktischer Reflexionsbereich

Phänomene: Die Reserviertheit und die Distanz

In diesem Baustein werden die Verhältnisse der Großstadtbewohner untereinander untersucht. In der Einstiegsphase werden die Schüler in Einzelarbeit drei Fragen beantworten:

Was empfinde ich wenn.....

1 ein Unbekannter in der U-Bahn sich direkt neben mich setzt, obwohl es genug freie Plätze gibt?

2 ein Unbekannter in einem öffentlichen Raum mir plötzlich seine intimsten Angelegenheiten preisgibt?

3 ein Unbekannter mich dringend um Hilfe bittet?

Diese Empfindungen werden im Plenum vorgetragen, Gemeinsamkeiten thematisiert und tendenzielle Haltungen der Großstädter zueinander formuliert. Die antizipierten Tendenzen - distanzierte Haltung gegenüber Fremden, Aversion gegen körperliche Nähe zu Unbekannten, distanziertes Verhältnis zu den Mitmenschen - werden hinsichtlich ihrer Ursachen untersucht. Die Schülerinnen und Schüler vertiefen und ergänzen ihre These sodann mit der Lektüre von Simmels Texten.

Im nächsten Schritt thematisieren die Schüler den Entfremdungsgrad der Reserviertheit. Entfremdung bedeutet hier: a) Abkoppelung des Individuums von den anderen Mitmenschen; b) Reduzierung der Menschenverhältnisse als Zweckverhältnisse.

In der zweiten Phase werden die Konsequenzen dieser Haltung für das individuelle und für das gesellschaftliche Leben thematisiert und analysiert:

1 Verhelfen die Reserviertheit und die Distanz zu einem Freiheitsgewinn für die Individuen?

2 Welche Folgen für das Zusammenleben der Menschen bringt diese

<p>stellt und erläutert, bevor die Zwangsläufigkeit dieser Entfremdungsart als Wesen eines jeden Großstädtlers abschließend beurteilt wird.</p>	<p>schenseins auf das Äußere. Das Individuum wird dazu gezwungen, sich in seiner äußeren Form zu zeigen und als solche wird erlebt und beurteilt. In der Auswertung werden diese Elemente durch die Schüler vorgestellt und erläutert, bevor mögliche Fluchtmöglichkeiten aus dieser Situation abschließend thematisiert werden.</p>	<p>reservierte Haltung mit sich? In der Urteilsphase werden Möglichkeiten eruiert, solchen Großstadtstrukturen zu entfliehen.</p>
---	--	---

Abschlussbaustein D 1
Umfang: 1-2 Unterrichtsstunden
Alle bisherigen Reflexionsbereiche

Die Schülerinnen und Schüler lesen einen Zeitungsbericht über einen Großstadttrend (z. B. Kuschelpartys, Bad Taste Partys, Balkon-Imkerei, großstädtische Ökobewegung usw.). Sie sollen nun Simmels Untersuchungsmethode selbständig anwenden. Das Phänomen wird nach folgendem Muster untersucht:

- 1) Wie zeigt sich das Phänomen? (Erscheinungsform)
- 2) Inwiefern ermöglicht die Großstadt seine Entstehung und Verbreitung? (Erscheinungsbedingungen)
- 3) Gegen welche Entfremdungsart richtet sich das Phänomen? (Ziel nach innen und nach außen)
- 4) Durch welche anderen Phänomene wird es verstärkt bzw. geschwächt? (Wechselwirkung)
- 5) Kann das Phänomen seine „Ziele“ erreichen? (Fluchtmöglichkeiten aus Großstadtstrukturen)

Die Untersuchung der Phänomene erfolgt schriftlich, einige Texte werden im Plenum vorgetragen, die angewendete Methode wird dabei reflektiert.
Im Anschluss wird im Allgemeinen die Zwangsläufigkeit der Entfremdung und die Fluchtmöglichkeit aus entfremdenden Strukturen thematisiert.

Abschlussbaustein D 2
Umfang: Projektarbeit und 2 Unterrichtsstunden
Erkenntnistheoretisch-sprachphilosophischer Reflexionsbereich

Die Schülerinnen und Schüler gestalten Bilder, Fotografien, Kurzfilme, Gedichte oder Zeichnungen unter dem Gesichtspunkt „Großstadt und Großstädter: Individuen zwischen Erlebnis und Entfremdung“. Dabei werden sie eigene Typisierungen des Großstadtmenschen, also Erlebnisarten und Entfremdungsarten produzieren. In der zweiten Phase erschließen sie die Intentionen ihrer Produkte und deuten schließen im Rahmen einer Ausstellung die Arbeiten ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler.

Anschließend wird die Eingangsfrage diskutiert. Die Schülerinnen und Schüler stellen sowohl Simmels als auch ihre eigene Thesen in Frage und prüfen deren Plausibilität. Dabei soll vor allem darüber diskutiert werden, ob es für Menschen möglich ist, diesen Phänomenen der Großstadt, ihrer Entfremdungstendenzen zu entkommen und Gegenkräfte zu entwickeln.

Materialien I: Textauszüge Simmel

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
--------------	----------------------------------	-----------

Einstieg 2

Die Blasiertheit

Der Mensch ist ein Unterschiedswesen, d.h. sein Bewusstsein wird durch den Unterschied des augenblicklichen Eindrucks gegen den vorhergehenden angeregt; beharrende Eindrücke, Geringfügigkeit ihrer Differenzen, gewohnte Regelmäßigkeit ihres Ablaufs und ihrer Gegensätze verbrauchen sozusagen weniger Bewusstsein, als die rasche Zusammendrängung wechselnder

- 5 Bilder, der schroffe Abstand innerhalb dessen, was man mit einem Blick umfasst, die Unerwartetheit sich aufdrängender Impressionen. Indem die Großstadt gerade diese psychologischen Bedingungen schafft – mit jedem Gang über die Straße, mit dem Tempo und den Mannigfaltigkeit des wirtschaftlichen, beruflichen, gesellschaftlichen Lebens –, stiftet schon in den sinnlichen Fundamenten des Seelenlebens [...].
- 10 So schafft der Typus der Großstädter [...] sich ein Schutzorgan [...]. Das Wesen der Blasiertheit ist die Abstumpfung gegen die Unterschiede der Dinge, nicht in dem Sinne, dass sie nicht wahrgenommen würden [...] sondern so, dass die Bedeutung und der Wert der Unterschiede der Dinge und damit der Dinge selbst als nichtig empfunden wird. Sie erscheinen dem Blasierten in einer gleichmäßig matten und grauen Tönung.

(Simmel, Georg: *Die Großstädte und das Geistesleben*, Suhrkamp, 2006, S. 9-16)

Arbeitsauftrag für die Partnerarbeit (Zeit: 10 Min.)

- a) Lesen Sie den Text aufmerksam durch!
- b) Arbeiten Sie aus dem Text heraus:
 - die Elemente der Großstadt!
 - die natürliche Eigenschaft des Individuums!
 - die Reaktion des Individuums auf diese Elemente der Großstadt!
- c) Tragen Sie Ihre Ergebnisse in die Tabelle ein!

Elemente der Großstadt	Natürliche Eigenschaft des Individuums	Reaktion des Individuums (Blasiertheit)

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
--------------	----------------------------------	-----------

Die Blasiertheit

Arbeitsauftrag für die Gruppenarbeit:

Überlegen Sie gemeinsam in der Gruppe mindestens zwei konkrete Beispiele, in denen sich beide Aspekte der Blasiertheit besonders deutlich beobachten lassen!

Tragen Sie Ihre Ergebnisse in kurzer Form auf die Karteikarte!

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
-------	---------------------------	----

Baustein A

Das Geld und die Geldwirtschaft

5 Indem das Geld alle Mannigfaltigkeiten der Dinge gleichmäßig aufwiegt, alle qualitativen Unterschiede zwischen ihnen durch Unterschiede des Wieviel ausdrückt, indem das Geld, mit seiner Farblosigkeit und Indifferenz, sich zum Generalnenner aller Werte aufwirft, wird es der fürchterlichste Nivellierer, es höhlt den Kern der Dinge, ihre Eigenart, ihren spezifischen Wert, ihre Unvergleichbarkeit rettungslos aus. Sie schwimmen alle mit gleichem spezifischem Gewicht in dem fortwährend bewegten Geldstrom, liegen alle in derselben Ebene und unterscheiden sich nur durch die Größe der Stücke, die sie von dieser decken. Im einzelnen Fall mag diese Färbung oder vielmehr Entfärbung der Dinge durch ihre Äquivalenz mit dem Gelde unmerkbar klein sein; in dem Verhältnis aber, das der Reiche zu den für Geld erwerbba-
 10 ren Objekten hat, ja vielleicht schon in dem Gesamtcharakter, den der öffentliche Geist jetzt diesen Objekten allenthalben erteilt, ist er zu einer sehr merkbaren Größe angehäuft [...].

Simmel, Georg: *Die Großstädte und das Geistesleben*, Suhrkamp, 2006, S. 5-16

Arbeiten Sie aus dem Text heraus:

- a) das Hauptmerkmal des Geldes!
- b) die Auswirkungen des Geldes auf die Wirtschaft!
- c) Überlegen Sie dabei, warum nach Simmel die Großstädte die Hauptsitze des Geldverkehrs sind!

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
-------	---------------------------	----

Das Geld und die Blasiertheit

5 Die Großstädte sind von jeher die Sitze der Geldwirtschaft gewesen, weil die Mannigfaltigkeit und Zusammendrängung des wirtschaftlichen Austausches dem Tauschmittel eine Wichtigkeit verschafft, zu der es bei der Spärlichkeit des ländlichen Tauschverkehrs nicht gekommen wäre [...]Darum sind die Großstädte, die Hauptsitze des Geldverkehrs und in denen die Käuflichkeit der Dinge sich in ganz anderem Umfange aufdrängt, als in kleineren Verhältnissen, auch die eigentlichen Stätten der Blasiertheit. In ihr gipfelt sich gewissermaßen jener Erfolg der Zusammen-
 10 drängung von Menschen und Dingen auf, die das Individuum zu seiner höchsten Nervenleistung reizt. Durch die bloß quantitative Steigerung der gleichen Bedingungen schlägt dieser Erfolg in sein Gegenteil um, in diese eigentümliche Anpassungserscheinung der Blasiertheit, in der die Nerven ihre letzte Möglichkeit, sich mit den Inhalten und der Form des Großstadtlebens abzufinden, darin entdecken, daß sie sich der Reaktion auf sie versagen - die Selbsterhaltung gewisser Naturen, um den Preis, die ganze objektive Welt zu entwerten, was dann am Ende die eigene Persönlichkeit unvermeidlich in ein Gefühl gleicher Entwertung hinabzieht.

Simmel, Georg: *Die Großstädte und das Geistesleben*, Suhrkamp, 2006, S. 5-16

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
-------	---------------------------	----

Baustein A

Geld, Verstand und Großstadt

5 Alle Gemütsbeziehungen zwischen Personen gründen sich auf deren Individualität, während die verstandesmäßigen mit den Menschen wie mit Zahlen rechnen, wie mit an sich gleichgültigen Elementen, die nur nach ihrer objektiv abwägbaren Leistung ein Interesse haben - wie der Großstädter mit seinen Lieferanten und seinen Abnehmern, seinen Dienstboten und oft genug mit den Personen seines gesellschaftlichen Pflichtverkehrs rechnet, im Gegensatz zu dem Charakter des kleineren Kreises, in dem die unvermeidliche Kenntnis der Individualitäten ebenso unvermeidlich eine gemütvollere Tönung des Verhaltens erzeugt, ein Jenseits der bloß objektiven Abwägung von Leistung und Gegenleistung. Das Wesentliche auf wirtschaftspsychologischem Gebiet ist hier, daß in primitiveren Verhältnissen für den Kunden produziert wird, der die
 10 Ware bestellt, so daß Produzent und Abnehmer sich gegenseitig kennen. Die moderne Großstadt aber nährt sich fast vollständig von der Produktion für den Markt, d. h. für völlig unbekannte, nie in den Gesichtskreis des eigentlichen Produzenten tretende Abnehmer. Dadurch bekommt das Interesse beider Parteien eine unbarmherzige Sachlichkeit, ihr verstandesmäßig

- 15 rechnerischer wirtschaftlicher Egoismus hat keine Ablenkung durch die Imponderabilien persönlicher Beziehungen zu fürchten. Und dies steht offenbar mit der Geldwirtschaft, die in den Großstädten dominiert, und hier die letzten Reste der Eigenproduktion und des unmittelbaren Warenaustausches verdrängt hat und die Kundenarbeit täglich mehr reduziert -, in so enger Wechselwirkung, daß niemand zu sagen wüßte, ob zuerst jene seelische, intellektualistische Verfassung auf die Geldwirtschaft hindrängte, oder ob diese der bestimmende Faktor für jene war. Sicher ist
- 20 nur, daß die Form des großstädtischen Lebens der nährendste Boden für diese Wechselwirkung ist; was ich nur noch mit dem Ausspruch des bedeutendsten englischen Verfassungshistorikers belegen will: im Verlauf der ganzen englischen Geschichte habe London niemals als das Herz von England gehandelt, oft als sein Verstand und immer als sein Geldbeutel!

Simmel, Georg: *Die Großstädte und das Geistesleben*, Suhrkamp, 2006, S. 20-22

Arbeitsauftrag für die Gruppenarbeit:

Erläutern Sie mit Hilfe eines Schaubildes die Verbindungen zwischen Geld, Verstand und Großstadt zusammen!

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
--------------	----------------------------------	-----------

Baustein B

Die Mode

- Die Nachahmung könnte man als eine psychologische Vererbung bezeichnen, als den Übergang des Gruppenlebens in das individuelle Leben. Ihr Reiz ist zunächst der, dass sie uns ein zweckmäßiges und sinnvolles Tun auch da ermöglicht, wo nichts Persönliches und Schöpferisches auf den Plan tritt. Man möchte sie das Kind des Gedankens mit der Gedankenlosigkeit
- 5 nennen. Sie gibt dem Individuum die Beruhigung, bei seinem Handeln nicht allein zu stehen [...]. Wo wir nachahmen, schieben wir nicht nur die Forderung produktiver Energie von uns auf den anderen, sondern zugleich auch die Verantwortung für dieses Tun; so befreit sich das Individuum von der Qual der Wahl und lässt es schlechthin als ein Geschöpf der Gruppe, als ein Gefäß sozialer Inhalte erscheinen. [...] So entspricht die Nachahmung ...einer der Grundeinrichtung unseres Wesens, derjenigen, die sich an der Einschmelzung des Einzelnen in die Allgemeinheit befriedigt, die das Bleibende im Wechsel betont. [...] Der teleologische Mensch ist der Gegenpol des Nachahmenden. [...] Nicht aber wenig befriedigt die Mode das Unterschiedsbedürfnis, die Tendenz auf Differenzierung, Abwechslung, Sich-abheben. Und dies letztere gelingt ihr einerseits durch den Wechsel der Inhalte, der die Mode von heute individuell prägt gegenüber der von gestern und von heute, es gelingt ihr noch energischer dadurch, dass Moden immer Klassenmoden sind, dass die Moden der höheren Schicht sich von der tieferen unterscheiden und in dem Augenblick verlassen werden, in dem diese letztere sie sich anzueigen beginnt.

Aus: Georg Simmel: *Philosophie der Mode*, Suhrkamp 1995, S. 10-11.

Arbeitsauftrag:

- 1) Arbeiten Sie die zwei Hauptbedürfnisse der menschlichen Natur aus dem Text heraus!
- 2) Erläutern Sie, welche Rolle die Mode in der Befriedigung diese Bedürfnisse spielt!
- 3) Formulieren Sie für diese zwei Aspekte konkrete Beispiele!

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
-------	---------------------------	----

Baustein B

Scham und Mode

Alles Schamgefühl beruht auf dem Sich-abheben des Einzelnen. Es entsteht, wenn eine Betonung des Ich stattfindet, eine Zuspitzung des Bewusstseins eines Kreises auf diese Persönlichkeit, die doch zugleich als irgendwie unangemessen empfunden wird; darum neigen bescheidene und schwache Persönlichkeiten besonders stark zu Schamgefühlen, bei ihnen tritt, sobald sie sich irgendwie abheben, ein peinliches Oscillieren zwischen Betonung und Zurücktreten des Ichgefühles ein. Wenn in der Gesellschaft im engeren Sinne des Wortes Banalität guter Ton ist, so ist dies nicht nur die Folge gegenseitiger Rücksicht, die es taktlos erscheinen lässt, wenn der eine sich mit irgend einer individuellen, einzigartigen Äußerung hervortut, die ihm nicht jeder nachmachen kann; sondern es geschieht auch durch die Furcht vor jenem Schamgefühl, das gleichsam die von dem Individuum selbst vollzogene Strafe für sein Sich-herausheben aus dem für alle gleichen, allen gleich zugänglichen Ton und Betätigung bildet.

[...] Die Mode nun bietet wegen ihrer eigentümlichen inneren Struktur ein Sich-abheben, das immer als angemessen empfunden wird. Die noch so extravagantste Erscheinungs- oder Äußerungsart ist, soweit sie Mode ist, vor jenen peinlichen Reflexen geschützt, die das Individuum sonst fühlt, wenn es der Gegenstand der Aufmerksamkeit anderer ist. Alle Massenaktionen werden durch den Verlust des Schamgefühles charakterisiert. [...] Manche Moden begehen Schamlosigkeit, die als individuelle Zumutung von dem Individuum entrüstet zurückgewiesen werden würden, aber als Gesetz der Mode bei ihm ohne weiteres Gehorsam finden.

Aus: Georg Simmel: *Philosophie der Mode*, Suhrkamp 1995, S. 10-11.

Arbeitsauftrag:

- 1) Arbeiten Sie die Merkmale des Schamgefühles aus dem Text heraus!
- 2) Erläutern Sie die Verbindungen zwischen Scham und Mode und formulieren Sie konkrete Beispiele dazu!

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
-------	---------------------------	----

Baustein C

Die Reserviertheit

Die geistige Haltung der Großstädter zu einander wird man in formaler Hinsicht als Reserviertheit bezeichnen dürfen. Wenn der fortwährenden äußeren Berührung mit unzähligen Menschen so viele innere Reaktionen antworten sollten, wie in der kleinen Stadt, in der man fast jeden Begegnenden kennt und zu jedem ein positives Verhältnis hat, so würde man sich innerlich völlig atomisieren und in eine ganz unausdenkbare seelische Verfassung geraten. Teils dieser psychologische Umstand, teils das Recht auf Misstrauen, das wir gegenüber den in flüchtiger Berührung vorüberstreichenden Elementen des Großstadtlebens haben, nötigt uns zu jener Reserve, infolge deren wir jahrelange Hausnachbarn oft nicht einmal von Ansehen kennen und die uns dem Kleinstädter so oft als kalt und gemütlos erscheinen lässt. Ja, wenn ich mich nicht täusche, ist die Innenseite dieser äußeren Reserve nicht nur Gleichgültigkeit, sondern, häufiger als wir es uns zum Bewusstsein bringen, eine leise Aversion, eine gegenseitige Fremdheit und Abstoßung, die in dem Augenblick einer irgendwie veranlassten nahen Berührung sogleich in Hass und Kampf ausschlagen würde. Die ganze innere Organisation eines derartig ausgedehnten Verkehrslebens beruht auf einem äußerst mannigfaltigen Stufenbau von Sympathien, Gleichgültigkeiten und Aversionen der kürzesten wie der dauerndsten Art.

Simmel, Georg: *Die Großstädte und das Geistesleben*, Suhrkamp, 2006, S. 23-24

phi-4	Großstadt und Großstädter	AB
-------	---------------------------	----

Die Reserviertheit (2)

Diese Reserviertheit mit dem Oberton versteckter Aversion erscheint aber nun wieder als Form oder Gewand eines viel allgemeineren Geisteswesens der Großstadt. Sie gewährt nämlich dem Individuum eine Art und ein Maß persönlicher Freiheit, zu denen es in anderen Verhältnissen gar keine Analogie giebt: sie geht damit auf eine der großen Entwicklungstendenzen des gesellschaftlichen Lebens überhaupt zurück, auf eine der wenigen, für die eine annähernd durchgängige Formel auffindbar ist. Das früheste Stadium sozialer Bildungen [...] ist dieses: ein relativ kleiner Kreis, mit starkem Abschluss gegen benachbarte, fremde, oder irgendwie antagonistische Kreise, dafür aber mit einem um so engeren Zusammenschluss in sich selbst, der dem einzelnen Mitglied nur einen geringen Spielraum für die Entfaltung eigenartiger Qualitäten und freier, für sich selbst verantwortlicher Bewegungen gestattet. [...] Von diesem Stadium aus geht die soziale Evolution gleichzeitig nach zwei verschiedenen und dennoch sich entsprechenden Seiten. In dem Maß, in dem die Gruppe wächst - numerisch, räumlich, an Bedeutung und Lebensinhalten - in eben dem lockert sich ihre unmittelbare innere Einheit, die Schärfe der ursprünglichen Abgrenzung gegen andere wird durch Wechselbeziehungen und Konnexe gemildert; und zugleich gewinnt das Individuum Bewegungsfreiheit, weit über die erste, eifersüchtige Eingrenzung hinaus, und eine Eigenart und Besonderheit [...] Die gegenseitige Reserve und Indifferenz, die geistigen Lebensbedingungen großer Kreise, werden in ihrem Erfolg für die Unabhängigkeit des Individuums nie stärker gefühlt, als in dem dichtesten Gewühl der Großstadt, weil die körperliche Nähe und Enge die geistige Distanz erst recht anschaulich macht; es ist offenbar nur der Revers dieser Freiheit, wenn man sich unter Umständen nirgends so einsam und verlassen fühlt, als eben in dem großstädtischen Gewühl; denn hier wie sonst ist es keineswegs notwendig, daß die Freiheit des Menschen sich in seinem Gefühlsleben als Wohlbe- finden spiegele.

Simmel, Georg: *Die Großstädte und das Geistesleben*, Suhrkamp, 2006, S. 24-27

Material II

Semesterklausur
Grundkurs Philosophie – 4. Semester
phi-4: Sein und werden

- Name:**
Datum:
Arbeitszeit: 90 Minuten
Aufgabenart: Problemreflexion auf der Grundlage eines diskursiven Materials mit diskursiver Gestaltung
Thema: **Großstadt und Großstädter. Wie beeinflusst die Großstadt das Leben des Individuums?**
Aufgabe: Führen Sie zu der Themenfrage eine philosophische Reflexion durch.
Arbeitshinweise:
- Untersuchen Sie das im Text dargestellte Großstadtphänomen und erläutern Sie seine Wechselwirkungen mit mindestens zwei weiteren Phänomenen der Großstadt.
 - Nehmen Sie begründet Stellung zu der o.g. Frage und beurteilen Sie diesbezüglich die Plausibilität der Position von G. Simmel!

Die Großstadt als Ort der qualitativen Besonderung

Die Städte sind zunächst die Sitze der höchsten wirtschaftlichen Arbeitsteilung; sie erzeugen darin so extreme Erscheinungen, wie in Paris den einträglichen Beruf des Quatorzième: Personen, durch Schilder an ihren Wohnungen kenntlich, die sich zur Dinerstunde in angemessenem Kostüm bereit halten, um schnell herangeholt zu werden, wo sich in einer Gesellschaft 13 am Tisch befinden¹. Genau im Maße ihrer Ausdehnung bietet die Stadt immer mehr die entscheidenden Bedingungen der Arbeitsteilung: einen Kreis, der durch seine Größe für eine höchst mannigfaltige Vielheit von Leistungen aufnahmefähig ist, während zugleich die Zusammendrängung der Individuen und ihr Kampf um den Abnehmer den Einzelnen zu einer Spezialisierung der Leistung zwingt, in der er nicht so leicht durch einen anderen verdrängt werden kann. Das Entscheidende ist, dass das Stadtleben den Kampf für den Nahrungserwerb mit der Natur in einen Kampf um den Menschen verwandelt hat, dass der umkämpfte Gewinn hier nicht von der Natur, sondern vom Menschen gewährt wird. Denn hierin fließt nicht nur die eben angedeutete Quelle der Spezialisierung, sondern die tiefere: der Anbietende muss in dem Umworbenen immer neue und eigenartigere Bedürfnisse hervorzurufen suchen. Die Notwendigkeit, die Leistung zu spezialisieren, um eine noch nicht ausgeschöpfte Erwerbsquelle, eine nicht leicht ersetzbare Funktion zu finden, drängt auf Differenzierung, Verfeinerung, Bereicherung der Bedürfnisse des Publikums, die ersichtlich zu wachsenden personalen Verschiedenheiten innerhalb dieses Publikums führen müssen. Und dies leitet zu der im engeren Sinne geistigen Individualisierung seelischer Eigenschaften über, zu der die Stadt im Verhältnis ihrer Größe Veranlassung gibt. Eine Reihe von Ursachen liegt auf der Hand. Zunächst die Schwierigkeit, in den Dimensionen des großstädtischen Lebens die eigene Persönlichkeit zur Geltung zu bringen. Wo die quantitative Steigerung von Bedeutung und Energie an ihre Grenze kommen, greift man zu qualitativer Besonderung, um so, durch Erregung der Unterschiedsempfindlichkeit, das Bewusstsein des sozialen Kreises irgendwie für sich zu gewinnen: was dann schließlich [...] zu den spezifisch großstädtischen Extravaganzen des Apartseins, der Kaprice, des Pretiosentums², deren Sinn gar nicht mehr in den Inhalten solchen Benehmens, sondern nur in seiner Form des Andersseins, des Sich-Heraushebens und dadurch Bemerklichwerdens liegt - für viele Naturen schließlich noch das einzige Mittel, auf dem Umweg über das Bewusstsein der anderen irgend eine Selbstschätzung und das Bewusstsein einen Platz auszufüllen, für sich zu retten. In demselben Sinne wirkt ein unscheinbares, aber seine Wirkungen doch wohl merkbar summierendes Moment: die Kürze und Seltenheit der Begegnungen, die jedem Einzelnen mit dem anderen - verglichen mit dem Verkehr der kleinen Stadt - gegönnt sind. Denn hierdurch liegt die Versuchung, sich pointiert, zusammengedrängt, möglichst charakteristisch zu geben, außerordentlich viel näher, als wo häufiges und langes Zusammenkommen schon für ein unzweideutiges Bild der Persönlichkeit im anderen sorgen.

Simmel, Georg: *Die Großstädte und das Geistesleben*, Suhrkamp, 2006, S. 20-22

- Hinweise: 1) Lassen Sie am rechten Rand ein Drittel der Seite zur Korrektur frei!
2) Zählen Sie am Ende die Wörter!
Erlaubte Hilfsmittel: Duden Deutsche Rechtschreibung.

¹ Quatorzième (*Der Vierzehnte*) war eine Berufsbezeichnung für professionelle Gäste privater Gesellschaften in Paris des Fin de siècle an der Wende zwischen dem 19. und 20. Jahrhundert. Ein Quatorzième besucht gegen Bezahlung in angemessener Kleidung eine Gesellschaft, um zum Beispiel zu verhindern, dass 13 Gäste an einer Tafel sitzen (daher die Bezeichnung). Entstanden war der Beruf in Paris zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Hier machten Quatorzièmes mit Schildern an ihren Wohnungen auf ihre Profession aufmerksam.

² Pretiös: geziert, gekünstelt

2 Die Liebe – eine Himmelsmacht?

Lernszenario für den Philosophieunterricht

Was ist Liebe? Ist Liebe ein spezifisch menschliches Phänomen? Eignet sich die Liebe zur Grundlage einer Ethik? Kann ich wissen, dass ich liebe bzw. geliebt werde? Haben Liebe und Philosophie etwas gemeinsam? Ist Liebe ein natürliches oder ein kulturelles Phänomen?

Die Liebe nimmt einerseits einen wichtigen Platz im Leben der Menschen ein, andererseits bezeichnet das Wort Liebe ein so breites Spektrum an Gefühlen und Verhaltensweisen, dass es kaum möglich scheint, den Begriff Liebe näher zu bestimmen. Auffallend ist, dass die Liebe in der Philosophie eher ein Schattendasein fristet. Zentral ist immer noch das „Symposion“ von Platon als philosophischer Grundlagentext. Darüber hinaus haben Schopenhauer, Hegel, Simmel, Barthes, Luhmann und Precht Beiträge zum Thema Liebe geliefert, die sie z. T. selbst als „Fragmente“ bezeichnen.

Das Thema Liebe eignet sich für alle Kurshalbjahre und für alle Reflexionsbereiche. Auch wenn die Texte und Themen sich nicht trennscharf nach den Reflexionsbereichen abgrenzen lassen, werden im Folgenden exemplarische Bausteine dazu vorgeschlagen. Die Unterrichtsfrage macht deutlich, dass das vorliegende Konzept den Schwerpunkt auf den metaphysischen Reflexionsbereich legt.

In den Einstiegen nähern sich die Schülerinnen und Schüler phänomenologisch dem Thema Liebe und entwickeln Fragestellungen dazu, die sie den vier Reflexionsbereichen zuordnen. In den Bausteinen, die neben- oder nacheinander bearbeitet werden können, erarbeiten sie Fragen und philosophische Positionen zu den verschiedenen Reflexionsbereichen. In diesem Vorschlag ist vorgesehen, dass die Schülerinnen und Schüler zwischen den Bausteinen A, B und C wählen können, wobei alle Themen mindestens einmal gewählt werden müssen. Die Bausteine D und E werden dann gemeinsam bearbeitet.

Als Methode wird hier die Portfolioerstellung gewählt, da sie ein individuelles und methodisch vielfältiges Vorgehen ermöglicht, und der Essay. Beide Methoden müssen vorher eingeübt worden sein.

Dieses Konzept ermöglicht in besonderem Maße ein eigenständiges Arbeiten der Schülerinnen und Schüler. Es ist möglich, dass sie selbstständig oder in Partnerarbeit über einen längeren Zeitraum nach eigenen Vorlieben und Schwerpunktsetzungen arbeiten, wenn man ihnen nach dem Einstieg die Wahlmöglichkeit gibt, einen oder mehrere Bausteine selbstständig zu bearbeiten.



Tizian (eigentl. Tiziano Vercellio, um 1485 - 1576) Himmlische und Irdische Liebe (1515) Rom, Galleria Borghese

Einstieg 1

Die Schülerinnen und Schüler bringen drei Materialien zum Thema Liebe (z. B. Gegenstände, Redewendungen, Fotos, Gedichte, Songs). Sie begründen ihre Auswahl und formulieren Fragen zum Thema Liebe, die sie dann den Reflexionsbereichen (bzw. Kant-Fragen) zuordnen.

Einstieg 2

Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine Liste mit Zitaten zum Thema Liebe. Sie ordnen die Aussagen – soweit das möglich ist – begründet den Reflexionsbereichen (bzw. Kant-Fragen) zu. Dann wählen sie ein Zitat aus, das sie besonders interessant finden, erläutern es und nehmen begründet dazu Stellung.

Einstieg 3

Die Schülerinnen und Schüler formulieren in Partnerarbeit plausible Antworten auf die Frage „Was darf ich hoffen?“ und gestalten ein Mindmap dazu. Sie begründen, warum die Liebe unter ihren Antworten vorkommt bzw. nicht vorkommt. Anschließend formulieren sie (bezogen auf die vier Reflexionsbereiche) Unterfragen zum Thema Liebe.

Baustein A

Geschichtlicher, gesellschaftlicher und anthropologischer Reflexionsbereich

Die Schülerinnen und Schüler schreiben einen Essay oder einen Zeitungsartikel zu der Frage „Gibt es ein menschliches Leben ohne Liebe“. Als Anregung erhalten sie einen Zeitungstext, Auszüge aus Platons „Symposion“, Safranskis „Der erkaltete Eros“ und einige Zitate. In ihrem Essay sollen sie mindestens auf einen der philosophischen Texte Bezug nehmen.

In ihrem Essay differenzieren sie:

- 1) Liebe als Sexualität mit dem Ziel der Fortpflanzung ist ein natürliches Phänomen, das dem Gattungsinteresse der Fortpflanzung dient.
- 2) Liebe ist aber auch gleichgültig gegen dieses Gattungsinteresse und eignet sich darüber hinaus zur Charakterisierung des spezifisch Menschlichen. (Aspekte: Vereinigungs- und Vervollkommnungstreiben (Platon, Hegel), Ideenbildung, Erwerb von Selbstbewusstsein (Hegel))

Baustein B

Sprachphilosophischer und erkenntnistheoretischer Reflexionsbereich

Die Schülerinnen und Schüler schreiben einen Essay oder einen fiktiven Liebesbrief zu der Frage „Heißt Lieben Erkennen?“

Die beiden Zitate „Wo keine Liebe ist, ist auch keine Wahrheit.“ (Ludwig Feuerbach) und „Liebe macht blind.“ stecken dabei die Gegenpositionen ab.

Als Anregung erhalten sie das Bibelzitat „Adam erkannte Eva seine Frau; sie wurde schwanger und gebar Kain.“, kurze Zitate und Textauszüge von Kant, John Dylan, Augustinus und Georg Simmel und bringen ihre Überlegungen dazu und ihre Kenntnisse über erkenntnistheoretische und sprachphilosophische Positionen ein. Dabei lernen sie das intuitive Denken („Es denkt“) als eine über das Bewusste hinausgehende Form des Denkens kennen.

Baustein C

Ethisch-praktischer Reflexionsbereich

Die Schülerinnen und Schüler schreiben einen Essay oder ein philosophisches Gedicht zu der Frage „Lässt sich auf der Liebe eine Ethik gründen?“ Zur Unterstützung erhalten sie ein Bild (Bonnard, Mann und Frau), Auszüge aus dem Neuen Testament (Paulus, 1. Brief an die Korinther) und aus Georg Simmels „Fragmente über Liebe“. Die Ergebnisse ihrer Arbeit sollen in den Essay einfließen. Sie können sich auf folgende Aspekte konzentrieren:

- 1) Liebe wünscht das Wohl des Anderen.
- 2) Die abstraktere christliche Liebe als Gebot, das das Verhalten gegenüber allen Menschen bestimmt.
- 3) Die Menschenliebe als nicht religiös begründetes ethisches Prinzip

Sie diskutieren die Frage „Liebe - Egoismus oder Altruismus?“ und vergleichen diesen abstrakten Liebesbegriff mit dem konkreten Liebesbegriff und die Liebesethik mit ihnen bekannten ethischen Prinzipien.

Baustein D

Metaphysischer Reflexionsbereich

Alle Schülerinnen und Schüler bearbeiten diesen Baustein. Sie erörtern die Frage, ob bzw. inwieweit die Liebe eine Idee im Kantschen Sinne ist. Sie erarbeiten anhand von Textauszügen aus der Sokrates-Rede aus Platons Symposion den Zusammenhang zwischen Eros und Idee der Schönheit und aus Simmels Text „Fragment über Liebe“ den Unterschied zwischen antiker und moderner Liebesauffassung und bringen ihre Ergebnisse in die Erörterung ein.

Ergänzungsmöglichkeiten:

Rüdiger Safranski, Der erkaltete Eros. Vergleich mit der ideengeschichtlichen These von Georg Simmel (Platonische und moderne Liebe)

Tizian: Himmlische und Irdische Liebe. Erweiterung der ideengeschichtlichen Betrachtungsweise um Allegorien und Symbole.

Baustein E (Abschlussbaustein)

Erfolgt die Unterrichtsarbeit als Portfolioarbeit, dann sind verschiedene Abschlüsse möglich:

- Das Lernszenario endet mit der Abgabe des Portfolios.
- Einzelne Seiten des Portfolios werden im Plenum präsentiert.
- Es wird in Gruppenarbeit ein zusammenfassendes Plakat mit Ergebnissen der Portfolioarbeit, eine Fotoserie oder ein kurzer Film erstellt, in dem sie möglichst alle Reflexionsbereiche berücksichtigen.
- Alle Schülerinnen und Schüler schreiben einen Essay, z. B. zu dem Bild „amor vincit omnia“ von Caravaggio, in den die Ergebnisse ihrer Arbeit einfließen.
- Alle Schülerinnen und Schüler erarbeiten kritisch den Essay von Eva Gesine Baur: Eifersucht und schreiben einen eigenen Essay zu diesem Thema.

Materialien: Textauszüge

Einstieg 2

Liebe macht blind. (Spruchweisheit)

Ein Liebender ist jemand, der den Unterschied zwischen einer Frau und anderen Frauen über-treibt. (Bernhard Shaw)

Den Sinn erhält das Leben einzig durch die Liebe. Das heißt: Je mehr wir lieben und uns hinzu-geben fähig sind, desto sinnvoller wird unser Leben. (Hermann Hesse)

Viele, die ihr ganzes Leben auf die Liebe verwendeten, können uns weniger über sie sagen als ein Kind, das gestern seinen Hund verlor. (Thornton Wilder)

In der Liebe versinken und verlieren sich alle Widersprüche des Lebens. Nur in der Liebe sind Einheit und Zweiheit nicht im Widerspruch. (Rabindranath Tagore)

Wenn Liebe die Antwort ist, könnten Sie mir bitte die Frage noch einmal formulieren? (Lily Tomlin)

Nichts sein und nichts lieben, ist identisch. (Ludwig Feuerbach)

Wenn einem Treue Spaß macht, dann ist es Liebe. (Julie Andrews)

Die Liebe sucht nicht das Ihre, sie duldet alles, sie glaubt alles, sie hofft alles, sie erträgt alles. (Peter Abaelard)

Es pflegen die Sterblichen das, was sie insgeheim und häufig tun, infolge langer Gewohnheit gut zu vollbringen, und zwar je häufiger sie es tun, desto besser. Doch bei der Liebe versagt unse-res Unverstandes halbe zu unserem Leidwesen diese Regel. Wir alle lieben unaufhörlich auf ir-gendeine Weise; aber fast alle lieben wir schlecht, und je mehr, desto schlechter lieben wir. (Marsilio Ficino)

Die Liebe ist alles und wirkt alles, und von ihr kann man alles sagen, und alles kann man ihr zu-schreiben. (Giordano Bruno)

Adam erkannte Eva seine Frau; sie wurde schwanger und gebar Kain. (Genesis 4,1)

Liebe ist Verantwortung eines Ich für ein Du. (Martin Buber)

Liebe und tu, was du willst. (Augustinus)

Nicht der Mangel an Liebe, sondern der Mangel an Freundschaft macht die unglücklichsten E-hen. (Friedrich Nietzsche)

Ein Herz hat seine Gründe, die der Verstand nicht kennt. (Blaise Pascal)

Die Liebe ist der Endzweck der Weltgeschichte und das Amen des Universums. (Novalis)

Wenn auf der Welt die Liebe herrschte, wären alle Gesetze entbehrlich. (Aristoteles)

Die Forderung, geliebt zu werden, ist die Größte der Anmaßungen. (Friedrich Nietzsche)

Die Erfahrung lehrt uns, dass Liebe nicht darin besteht, dass man einander ansieht, sondern dass man in die gleiche Richtung blickt. (Antoine de Saint-Exupéry)

Wo keine Liebe ist, ist auch keine Wahrheit. (Ludwig Feuerbach)

„*Liebe* ist die Gabe dessen was man *nicht* hat, an jemanden, der es *nicht will*.“ (Lacan)

Zwischen Liebe und Philosophie besteht eine enge Verwandtschaft (nach Florian Roth)

Wer liebt, hat Recht.

Hunger und Liebe sind die beiden Urkräfte, die die Entwicklung des Lebens beherrschen. (Niklas Luhmann)

„Die Liebe ist nur ein schmutziger Trick der Natur, um das Fortbestehen der Menschheit zu ga-rantieren.“ (William Somerset Maugham)

Baustein A

Zärtlich wie wir Menschen

So machen Tiere Liebe

Düsseldorf (RPO). **Sie tänzeln verliebt umeinander, unternehmen vorsichtige Annäherungsversuche, stecken neckisch die Köpfe zusammen. Viele Tiere unterscheiden sich beim Liebesspiel und seiner Anbahnung kaum von uns Menschen. Der neue Film „Animals in Love“ beweist dies mit beeindruckenden Aufnahmen.**

Wenn Tiere Liebe machen

Der französische Regisseur Laurent Charbonnier bereiste für „Animals in Love“ 16 Länder, drehte über ein Jahr lang spektakuläre Aufnahmen. Wir sehen schnäbelnde Papageien und Giraffen, die zärtlich ihre Hälse berühren. Wir sehen knutschende Affen-Paare und Macho-Bären, die sich um die Angebetete prügeln. Über 80 Tierarten vom Elefanten bis zum Insekt wurden erforscht.

Dabei zeigt der Dokumentarfilm (86 Minuten) minutiös die unterschiedlichen Verführer-Typen auf. Zu sehen sind selbstsichere Verführer, lustige Tollpatsche und leider auch völlige Versager, die ihr ganzen Tierleben lang allein bleiben. Wie bei uns Menschen. Philip Glass lieferte die passende Filmmusik.

Zu eindeutige Szenen vermeidet der Film bewusst. Der Streifen ist auch für Kinder jeden Alters zugelassen. Ob die Kleinsten jedoch schon alles verstehen, dürfte auf einem anderen Blatt stehen.

<http://www.rp-online.de/public/article/kultur/film/596474/So-machen-Tiere-Liebe.html>,

zuletzt aktualisiert: 31.07.2008 - 13:36 (15.10.2009)

Das faszinierendste Phänomen, das die Evolution des Lebens auf dieser Erde hervorgebracht hat, ist die Liebe. (Gerald Hüther, Neurobiologe)

Platon (428/427 - 348/347 v. u. Z.): Symposium I (ca. 380 v.u.Z.)

In der Mythologie und der vorsokratischen Philosophie (z. B. Hesiod) werden Liebe bzw. Eros als Urprinzip des Kosmos verstanden, das als zeugende und vereinigende Kraft sein Entstehen und seinen geordneten Fortbestand sichert; Eros ist auch einer der ersten Götter.

In Platons Schrift „Symposium“ (Das Gastmahl) wird nach der erfolgreichen Premiere einer Komödie im Hause des Autors ein Gastmahl veranstaltet. Dabei werden Reden zum Thema „Liebe“ gehalten. Aristophanes, einer der Gäste, erzählt zu vorgerückter Stunde, als er schon einiges getrunken hatte, folgende Geschichte:

Unsere ursprüngliche Natur war nicht die gleiche wie jetzt, sondern ganz anders. Denn erstlich gab es drei Geschlechter von Menschen, nicht wie jetzt nur zwei, männliches und weibliches, sondern es gab noch ein drittes dazu, welches das gemeinschaftliche war von diesen beiden. [...]

Ferner war die ganze Gestalt eines jeden Menschen rund, sodass Rücken und Brust im Kreise herumgingen. Und vier Hände hatte jeder und Schenkel ebenso viel als Hände, und zwei Angesichter auf einem kreisrunden Halse einander genau ähnlich, und einen gemeinschaftlichen Kopf für beide einander gegenüberstehende Angesichter, und vier Ohren, auch zweifache Schamteile und alles übrige, wie es sich hieraus ein jeder weiter ausmalen kann. Man ging aber nicht nur aufrecht wie jetzt, nach welcher Seite man wollte, sondern auch wenn jemand schnell wohin wollte, so machte er es, wie wenn man Purzelbäume schlägt und mit empor gestreckten Beinen sich im Kreise überschlägt. [...]

Zeus also und die anderen Götter ratschlagten, was sie mit ihnen tun sollten, und wussten nicht was. Denn es war weder tunlich, sie zu töten und wie bei den Giganten das ganze Geschlecht mit dem Blitz zu vernichten, denn dann wären sie auch um die Verehrung und die Opfer vonseiten der Menschen gekommen, noch konnten sie sie weiter freveln lassen. Mit Mühe endlich hatte Zeus sich etwas eronnen und sagte: Ich glaube nun ein Mittel zu haben, wie es noch weiter Menschen geben kann und sie doch aufhören müssen mit ihrer Ausgelassenheit, wenn sie nämlich schwächer geworden sind. Denn jetzt, sprach er, will ich sie, jeden von ihnen, in zwei Hälften zerschneiden, so werden sie schwächer sein. [...]

Mit diesen Worten zerschnitt er die Menschen in zwei Hälften, wie wenn man Früchte zerschneidet, um sie einzumachen. Sobald er aber einen zerschnitten hatte, befahl er dem Apollon, ihm das Gesicht und den halben Hals herumzudrehen nach der Schnittfläche hin, damit der Mensch seine Zerschnittenheit vor Augen habe und sitzsamer würde, und das Übrige befahl er ihm zu heilen. Als so ihre natürliche Gestalt entzweigeschnitten war, sehnte sich jedes nach seiner anderen Hälfte, und so kamen sie zusammen, umfassen sich mit den Armen und umschlangen einander in dem Bestreben, zusammenzuwachsen. [...]

Da erbarmte sich Zeus und gab ihnen ein anderes Mittel an die Hand, indem er ihnen die Schamteile nach vorne verlegte, denn vorher trugen sie auch diese nach außen und zeugten nicht eines in dem anderen, sondern in die Erde wie Zikaden. Nun aber verlegte er sie ihnen nach vorne und bewirkte vermittels ihrer das Zeugen ineinander, in dem weiblichen durch das männliche, deshalb, damit in der Umarmung, wenn der Mann eine Frau träfe, sie zugleich zeugten und Nachkommenschaft entstände, wenn aber ein Mann den anderen, sie doch Befriedigung hätten durch ihr Zusammensein und erquickt sich zu ihren Geschäften wenden und was sonst zum Leben gehört, besorgen könnten. [...] Wenn aber einmal einer seine wahre eigne Hälfte antrifft, ein Knabenfreund oder jeder andere, dann werden sie wunderbar entzückt zu freund-

schafflicher Einigung und Liebe wollen und wollen sozusagen auch nicht die kleinste Zeit voneinander lassen [...]

Hiervon ist nun dies die Ursache, dass unsere ursprüngliche Naturanlage diese war und wir ein Ganzes waren, und dies Verlangen eben und Trachten nach dem Ganzen heißt Liebe. Und vordem, wie gesagt, waren wir eins. jetzt aber sind wir wegen unserer Ungebärdigkeit von dem Gott auseinander gelegt und verteilt worden.

Platon: Das Gastmahl, In: Platon, Sämtliche Werke. Bd. 2, Hamburg: Rowohlt, 1994. S.61-65 / S.78

„Liebe ist die tiefe, mystische Hingabe an einen anderen Menschen, ein Gefühl der Zuneigung, gleichzeitig aber auch ein evolutionär entwickelter zyklischer biologischer Prozess in den ‚emotionalen Zentren‘ des Gehirns.“ (Fischer, 1995)

Rüdiger Safranski: Der erkaltete Eros

Wenige Tätigkeiten sind so öffentlich und geheimnislos geworden wie der Sex. Es herrscht taghelle Aufklärung. Vielleicht haben wir so viel gar nicht wissen wollen, wie wir inzwischen wissen können. Wir erhalten Auskunft über begleitende oder verursachende Vorgänge im Gehirn und in anderen Körperteilen bei der Erregung von Lust, bei der Empfindung einer Anziehung und bei der Erfahrung von Verbundenheit. Bei der Lust, so lehrt die Endokrinologie, erfolge eine vermehrte Ausschüttung von Östrogenen und Androgenen. Und wenn der Testosteronspiegel steigt, so ist womöglich die Stabilität einer Beziehung in Gefahr, denn es wächst das Verlangen nach einem neuen Sexualpartner. Hat das Verlangen seine Gelegenheit gefunden, erhöht sich beim Mann der Vasopressinspiegel, was die Bereitschaft zur Treue wenigstens kurzfristig belebt. Das Gefühl der romantischen Anziehung ist mit hohen Werten von Dopamin und Norepinephrin und niedrigen Werten von Serotonin verbunden. Einer romantischen Liebe geben die Endokrinologen 6 bis 18 Monate. So lange jedenfalls ist die Chemie des Gehirns dazu bereit. Die stabile Ehe benötigt ein durch Oxytocin und Vasopressin gestütztes Gefühlssystem.

Rüdiger Safranski: Der erkaltete Eros. In: NZZ Literatur und Kunst, 29. Dezember 2001, Nr.302, Seite 63

Das triebhafte Leben erzeugt in sich Höhepunkte, mit denen es seine andre Ordnung berührt, und die ihm im Moment dieser Berührung gewissermaßen entrissen werden, um nun aus eigenem Recht, um des eignen Sinnes willen zu existieren.

Georg Simmel: Fragment über die Liebe (1921/22). Aus dem Nachlass.

Während Tiere mit Dasein und Fortpflanzung sich zufrieden geben, will der Mensch über sein eigenes Maß hinaus wachen, und seine Begierde wird in dieser Beziehung nur von dem eingeengt, was die Vorstellungskraft als möglich empfindet.

Bertrand Russell: Formen der Macht (1938). Köln: Anaconda2009. S.9

Vergleicht man Liebe und Sexualität, fallen einige Unterschiede auf: Sexualität ist ein in erster Linie biologisches Bedürfnis, das alle Menschen teilen. Ihr Ziel liegt in der körperlichen Befriedigung. Die Partnerliebe ist kein universelles, biologisches Bedürfnis - zu allen Zeiten soll es Menschen gegeben haben, die diese Liebe nicht erlebten.

<https://www.familienhandbuch.de/partnerschaft/grundlagen-fur-die-partnerschaft/was-verbindet-sexualitat-liebe-und-eifersucht-in-der-partnerschaft> (Stand 01.06.11)

Der Mensch ist also organisch <Mängelwesen> (HERDER), er wäre in jeder natürlichen Umwelt lebensunfähig, und so muss er sich eine *zweite Natur*, eine künstlich bearbeitete und passend gemachte Ersatzwelt, die seiner versagenden organischen Ausstattung entgegenkommt, erst schaffen, und er tut dies überall, wo wir ihn sehen. (Arnold Gehlen)

Liebe heißt überhaupt das Bewusstsein meiner Einheit mit einem anderen, so dass ich für mich nicht isoliert bin, sondern mein Selbstbewusstsein nur als Aufhebung meines Fürsichseins gewinne und durch das Mich-Wissen, als der Einheit meiner mit dem anderen und des anderen mit mir. (G.W.F. Hegel)

Baustein B

Philosophie ist nicht nur semantisch aus Liebe und Weisheit zusammengesetzt. Wo es der Philosophie tatsächlich um Erkennen von dem zu tun ist, was ist, bedarf sie essentiell des Erkenntnispotentials der Liebe. Sokrates hat pointiert die Liebe als das Thema der Philosophie herausgestellt, wenn er sagt, dass es ihm als Philosophen ausschließlich um das Verstehen von „Liebessachen (ta erotika)“ (Platon, Symposion 177d) zu tun ist. Wird Liebe philosophisch vorgestellt, gerät die Philosophie zu Recht in Existenz- und Legitimationskrise. Die Philosophie ist ursprünglich auf Inkorporation des doppelten Erkenntnispotentials der Liebe angewiesen.

Rezeptiv und produktiv ermöglicht die Liebe Erkenntnis von Wirklichkeit. Sie kann aufnehmen und gestalten in Bezug auf das Seiende. Die Liebe liefert sich dem aus, was tatsächlich ist und eliminiert praeteritale, präsentische und futurische Verdrängungen desselben. Die harten Originalkonturen des In-der-Welt-seins werden durch das Erkenntnispotential der Liebe freigelegt und relational verortet. Die Liebe sieht auch in die Abgründe des In-der-Welt-seins und weicht ihnen erkenntnismäßig nicht aus. Andererseits ist Liebe nicht auf rezeptive Erkenntnis von wie immer gearteter Wirklichkeit beschränkt, sondern mit dem, was sie sieht, geht sie produktiv um, soweit das möglich ist. Neben dem Erleiden von Wirklichkeit, also wenn man so will, primär passivischem Erkennen, geht es ihr wesentlich auch aktiv um Gestalten von Wirklichkeit bei ihrem Erkennen von Realität. Liebe ermöglicht also rezeptiv und produktiv Erkenntnis von Wirklichkeit. „Beim rezeptiven Aspekt der Erkenntnis geht es um die ... Einsicht, dass der dem Erkenntnisakt vorgegebene Erkenntnisgegenstand den Erkenntnisinhalt für das Erkenntnissubjekt bestimmt“ (Wilfried Härle). Liebe weicht nicht der Gegenständlichkeit von Wirklichkeit aus, sondern definiert ihr „Geschäft“ an und in ihr.

Udo Kern: Liebe als Erkenntnis und Konstruktion der Wirklichkeit. Berlin: De Gruyter 2001

Adam erkannte Eva seine Frau; sie wurde schwanger und gebar Kain. (Genesis 4,1)

„Nächst dem Instinkt zur Nahrung, durch welchen die Natur jedes Individuum erhält, ist der *Instinkt zum Geschlecht*, wodurch sie für die Erhaltung jeder Art sorgt, der vorzüglichste. Die einmal rege gewordene Vernunft säumte nun nicht, ihren Einfluss auch an diesem zu beweisen. Der Mensch fand bald: dass der Reiz des Geschlechts, der bei den Tieren bloß auf einem vorübergehenden, größtenteils periodischen Antriebe beruht, für ihn der Verlängerung und sogar Vermehrung durch die Einbildungskraft fähig sei.“ „*Weigerung* war das Kunststück, um von bloß empfundenen zu idealischen Reizen, von der bloß tierischen Begierde allmählich zur Liebe, und mit dieser vom Gefühl des bloß Angenehmen zum Geschmack für Schönheit, anfänglich nur an Menschen, dann aber auch an der Natur überzuführen“.

Immanuel Kant, *Mutmaßlicher Anfang der Menschengeschichte* (1786). In: Kant: Werke. Bd. VI, S.53

Überhaupt sind unbewusste und vorbewusste Vorgänge viel stärker an dem, was wir mit unserem Geist tun, beteiligt, als wir bemerken. (John Dylan).

Ein Herz hat seine Gründe, die der Verstand nicht kennt. (Blaise Pascal)

Die **Intuition** (v. lat.: *intueri* = (deponens) betrachten, erwägen, eigentlich: *angeschaut werden*, daher auch passiver Sinn von Eingebung, ahnendes Erfassen; PPP *intuitum*) ist die Fähigkeit, Einsichten in Sachverhalte, Sichtweisen, Gesetzmäßigkeiten oder die subjektive Stimmigkeit von Entscheidungen ohne diskursiven Gebrauch des Verstandes, also etwa ohne bewusste Schlussfolgerungen, zu erlangen. (<http://de.wikipedia.org/wiki/Intuition>, 17.10.2009)

Weiterer Literaturhinweis: Eva-Maria Engelen: Erkenntnis und Liebe. Zur fundierenden Rolle des Gefühls bei den Leistungen der Vernunft. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht 2003

Georg Simmel: Die Liebe als Gestaltungskraft

Unzweideutig offenbart dies die Liebe als eine unbegründete primäre Kategorie. Und eben dies ist sie, indem sie ihren Gegenstand in seinem ganzen und letzten Wesen bestimmt, indem sie ihn als diesen, vorher nicht bestehenden schafft. Wie ich selbst als Liebender ein anderer bin als vorher - denn nicht diese oder jene meiner Seiten oder Energien liebt, sondern der ganze Mensch - was noch nicht eine sichtbare Änderung aller sonstigen *Äußerungen* zu bedeuten braucht - so ist auch der Geliebte als solcher ein anderes Wesen, aus einem andern Apriori aufsteigend als der erkannte oder der gefürchtete, der gleichgültige oder der verehrte Mensch. So erst ist die Liebe absolut mit ihrem Gegenstand verbunden und nicht bloß assoziiert: der Gegenstand der Liebe in seiner ganzen kategorischen Bedeutung ist nicht vor ihr da, sondern erst durch sie.

Georg Simmel: Fragment über die Liebe (1921/22). Aus dem Nachlass. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1985. S.231 f.

Baustein C

Man kann den heiklen, verwirrenden Zusammenhang auf einen einfachen Kern hin durchsichtig machen. Dieser Kern besteht in einem Grundsatz, der ebenso spontan für wahr genommen wird, wie er außerhalb des spontanen Urteilens, beim langsamen, folgerichtigen Nachdenken, zweifelhaft erscheinen muss. Der Grundsatz lautet: *Wer liebt, hat recht*. So wenig sich das Axiom begründen lässt, ja so sehr man die Formel mit guten Argumenten in ihr Gegenteil verkehren könnte - wer liebt, ist ungerecht, handelt ungerecht, kann gar nicht recht haben-, so unbezweifelbar macht doch der Grundsatz als unmittelbare Erfahrung die Mitte aller Liebestragödien aus, bestimmt er die charakteristische Spannung zwischen unvereinbaren Handlungsnormen, die sich in den Geschichten vom Liebesverrat, von den Treulosen und den Verlassenen, den Betrügnern und den Betrogenen entwickelt.

Peter von Matt, *Der Liebesverrat*. München: Hanser 1991. S.21

Alle Gegenstände der Neigungen haben nur einen bedingten Wert; denn, wenn die Neigungen und darauf gegründete Bedürfnisse nicht wären, so würde ihr Gegenstand ohne Wert sein. (Immanuel Kant)

Bei **Aristoteles** nun [im Unterschied zu Platon] wird weniger der „eros“ als die „philia“, die freundschaftliche Liebe in den Mittelpunkt gestellt. Die Freundschaft zwischen Gleichen, die auf Gegenseitigkeit beruht und das Beste für den Freund will und zwar um seiner selbst willen, nicht wegen der Lust oder irgendeines Nutzens, wird als sittliche Grundlage für das Zusammenleben in Staat und Gesellschaft angesehen und als höchste Form der Liebe. (Florian Roth)

Paulus (gest. ca. 60 n.u.Z.): 1. Brief an die Korinther

Kapitel 13 - Das Hohelied der Liebe

¹Wenn ich mit Menschen- und mit Engelzungen redete, und hätte der Liebe nicht, so wäre ich ein tönend Erz oder eine klingende Schelle. ²Und wenn ich weissagen könnte und wüsste alle Geheimnisse und alle Erkenntnis und hätte allen Glauben, also dass ich Berge versetzte, und hätte der Liebe nicht, so wäre ich nichts. ³Und wenn ich alle meine Habe den Armen gäbe und ließe meinen Leib brennen, und hätte der Liebe nicht, so wäre mir's nichts nütze. ⁴Die Liebe ist langmütig und freundlich, die Liebe eifert nicht, die Liebe treibt nicht Mutwillen, sie blähet sich nicht, ⁵sie stellet sich nicht ungebärdig, sie suchet nicht das Ihre, sie lässt sich nicht erbittern, sie rechnet das Böse nicht zu, ⁶sie freut sich nicht der Ungerechtigkeit, sie freut sich aber der Wahrheit; ⁷sie verträgt alles, sie glaubet alles, sie hoffet alles, sie duldet alles. ⁸Die Liebe hört nimmer auf, so doch die Weissagungen aufhören werden und die Sprachen aufhören werden und die Erkenntnis aufhören wird. ⁹Denn unser Wissen ist Stückwerk, und unser Weissagen ist Stückwerk. ¹⁰Wenn aber kommen wird das Vollkommene, so wird das Stückwerk aufhören. ¹¹Da ich ein Kind war, da redete ich wie ein Kind und war klug wie ein Kind und hatte kindische Anschläge; da ich aber ein Mann ward, tat ich ab, was kindisch war. ¹²Wir sehen jetzt durch einen Spiegel in einem dunkeln Wort; dann aber von Angesicht zu Angesicht. Jetzt erkenne ich's stückweise; dann aber werde ich erkennen, gleichwie ich erkannt bin. ¹³Nun aber bleibt Glaube, Hoffnung, Liebe, diese drei; aber die Liebe ist die größte unter ihnen.

<http://www.bibel-online.net/buch/46.1-korinther/13.html> (08.10.2009)

³⁴Ein neu Gebot gebe ich euch, dass ihr euch untereinander liebet, wie ich euch geliebt habe, auf dass auch ihr einander liebhabet. ³⁵Dabei wird jedermann erkennen, dass ihr meine Jünger seid, so ihr Liebe untereinander habt. (Johannes 13, 34 f.).

<http://www.bibel-online.net/buch/43.johannes/13.html>

²⁹ Das vornehmste Gebot vor allen Geboten ist das: „Höre Israel, der HERR, unser Gott, ist ein einiger Gott; ³⁰und du sollst Gott, deinen HERRN, lieben von ganzem Herzen, von ganzer Seele, von ganzem Gemüte und von allen deinen Kräften.“ Das ist das vornehmste Gebot. ³¹Und das andere ist ihm gleich: „Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst.“ Es ist kein anderes Gebot größer denn diese. (Markus 12, 29-31)

<http://www.bibel-online.net/buch/41.markus/12.html>

Georg Simmel: Über Menschenliebe

Es scheint ziemlich zweifellos, dass die allgemeine Menschenliebe, gerade als Liebesaffekt in der Regel etwas recht Kühles ist und etwas vom abstrakten Charakter all der Allgemeinheiten hat, die das 18. Jahrhundert zu Wertbegriffen schuf: der allgemeinen Menschenrechte, des allgemeinen Pflichtgesetzes der Kantischen Ethik, der allgemein-menschlichen Religionsidee des Deismus. In dieser Form geht die allgemeine Menschenliebe eigentlich auf das Abstraktum Mensch und indem sie erst auf dem Umweg über dieses dem konkreten Einzelnen gilt, hat sie dann oft schon soviel Wärme eingebüßt, dass sie wenig mehr als eine Einschränkung des homo homini lupus besagt. Dennoch liegt, auch in dieser Abgeschwächtheit ein Phänomen der echten Liebe vor, die sich, wie auch die große Erotik, einem ursprünglichen bloßen Lebenszusammenhang entraf hat.

Denn mir ist kein Zweifel, dass die allgemeine Menschenliebe ihr Fundament oder ihre Vorform in jener freundlichen, oft schon wirklich liebevollen Gesinnungen hat, die sich innerhalb der praktisch-sozialen Beziehungen, enger wie weiter Art, unvermeidlich erheben. Unvermeidlich deshalb, weil ein solcher Zusam-

menhalt durch keinerlei Nützlichkeitsabwägungen, keinerlei äußeren Zwang, keinerlei Moral in Bestand und Lebensfunktion erhalten werden könnte, wenn sich nicht noch soziale Gefühle - dass man einander wohl will und *gern* verbunden ist - zwischen den Beziehungsfäden verbreiteten, die von jenen rationalen Mächten gewebt sind. Wenn das *homo homini lupus* wirklich gälte - was man freilich nicht aus gutmütig-moralischem Optimismus ablehnen sollte -, so würde es ganz einfach niemand seelisch aushalten, mit Menschen, gegen die er die entprechende Gesinnung hat, dauernd und eng zusammenzuleben. Wie das bloße Recht, noch so spezialisiert und rigoros angewendet, niemals eine Gesellschaft zusammenhalten könnte, wenn es nicht durch sittliche freiwillige Akte der Güte und der Anständigkeit, der Friedfertigkeit und des guten Willens ergänzt würde, so würden selbst diese Unerzwingbarkeiten, mit dem Rechte zusammen, noch immer keine mögliche Gesellschaft ergeben, wenn sie nicht weiterhin jene gefühlsmäßigen Geneigtheiten, jenes Liebevollen und Liebenswürdigen neben sich hätten, ohne das die soziologische Nähe und Enge, das fortwährende Einanderberühren etwas ganz Unerträgliches wäre. Die freundschaftlichen Gefühle, so wenig Illusionen man sich über ihre Zuverlässigkeit, Ausbreitung und Tiefe machen mag, sind doch ein unentbehrlicher Kitt jeder Gruppe, weniger vielleicht im positiv verbindenden Sinne, als eben in dem: dass ohne sie ein sozialisierter Zustand, namentlich bei schon differenzierten Persönlichkeiten zur Hölle werden müsste. [...]

Gegenüber diesem abstraktiven Wesen der allgemeinen Menschenliebe ist das, was man christliche Liebe nennt, ein verwandtes und doch zugleich entschieden differenziertes Phänomen. Denn mit ihr wird der einzelne Mensch nicht um dessentwillen geliebt, was ihm mit allen andern gemeinsam ist und was deshalb sein Besonderes und Persönliches prinzipiell außer acht lässt oder es nur deshalb mit einschließt, weil es nun einmal mit seinem Allgemeinen in Personalunion steht. Die christliche Liebe aber bezieht grade den ganzen Menschen in sich ein. Sie hat das Eigentümliche, dass sie sich zwar auf jeden Menschen schlechthin richtet, aber ganz gleichgültig dagegen ist, ob der eine etwas mit dem andern Gemeinsames hat oder nicht; sie liebt ihn eben so, wie er ist, von der Peripherie bis zum Zentrum. [...]

Das Unvergleichliche der Liebe, die man nach ihrer historischen Situation die christliche nennen muss liegt in diesem Verhältnis zum Individualitätsprinzip: dass sie dem Einzelnen gilt, *als ob* sie seiner ganzen und persönlichen Beschaffenheit gelte, sich in ihn, als diesen besondern versenkt, und dass dennoch die, vergleichliche oder unvergleichliche, Individualität des andern keineswegs ihr Motiv ist.

Georg Simmel: Fragment über die Liebe (1921/22). Aus dem Nachlass. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1985. S.234 / S.255-258 / S.259 / S.262

Baustein D

Das triebhafte Leben erzeugt in sich Höhepunkte, mit denen es seine andre Ordnung berührt, und die ihm im Moment dieser Berührung gewissermaßen entrissen werden, um nun aus eigenem Recht, um des eignen Sinnes willen zu existieren. Auch hier gilt Goethes Wort, dass alles in seiner Art Vollkommene über seine Art hinausgeht. Dem Leben, dem immer in irgendeinem Sinne zeugenden ist es eigen, mehr Leben hervorzubringen, ein Mehr-Leben zu sein; aber auch auf der Stufe des Seelischen etwas hervorzubringen, was mehr als Leben ist, ein *Mehr-als-Leben* zu sein.

Georg Simmel: Fragment über die Liebe (1921/22). Aus dem Nachlass. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1985. S.237

Platon: Symposion II

Gegen Ende des Gastmahls trägt Sokrates die Auffassung Diotimas vor:

Denn die Weisheit gehört zu dem Schönsten und Eros ist Liebe zu dem Schönen, so dass Eros notwendig weisheitliebend ist und also als philosophisch zwischen den Weisen und Unverständigen mitteninne steht.

Denn dies ist die rechte Art, sich auf die Liebe zu legen, oder von einem andern dazu angeführt zu werden, dass man von diesem einzelnen Schönen beginnend jenes einen Schönen wegen immer höher hinaufsteige, gleichsam stufenweise von einem zu zweien, und von zweien zu allen schönen Gestalten, und von den schönen Gestalten zu den schönen Sitten und Handlungsweisen, und von den schönen Sitten zu den schönen Kenntnissen, bis man von den Kenntnissen endlich zu jener Kenntnis gelangt, welche von nichts anderem als eben von jenem Schönen selbst die Kenntnis ist, und man also zuletzt jenes selbst, was schön ist, erkenne.

Platon: Das Gastmahl, In: Platon, Sämtliche Werke. Bd. 2, Hamburg: Rowohlt, 1994. S.87

Georg Simmel: Die Transzendenz des Lebens

[Das Wesen des Lebens] ist (nicht etwas, was zu seinem Sein hinzukäme, sondern sein Sein ausmachend): dass ihm die Transzendenz immanent ist.

Gleichviel welches genetische oder homochrome³ Verhältnis zwischen der Liebe und dem sinnlichen Begehren besteht - ihrem Sinne nach und als Zuständlichkeiten haben sie nichts miteinander zu tun.

³ Homochrom = gleichfarbig

Jenes Begehren ist gattungsmäßiger Natur, und wo es ausschließlich auf ein Individuum geht, ist dieser allgemeine Lebensstrom nur kanalisiert, fließt aber schließlich wieder in die Allgemeinheit seiner Quelle zurück.

Die Liebe aber, als Liebe, hat das Eigentümliche, dass sie ein reines, in sich abgeschlossenes Binnereignis in der Seele ist, das sich freilich um das jetzt schlechthin unvertauschbare Bild des anderen Individuums webt. Ungezählte, unverfolgbare Kräfte der Persönlichkeit münden in sie ein, aber sie ist nicht etwa für diese nur eine Durchgangsstation, sondern, beglückend oder vernichtend, ein Definitivum⁴.

Das: »Wenn ich dich liebe, was geht's dich an« - drückt das Wesen solcher Liebe zwar negativ, aber in unüberbietbarer Reinheit aus. So lange die Liebe im Generellen bleibt und so lange sie Begehren bleibt, ist sie eine Form, die das Leben um seiner »Zwecke« willen annimmt.

Allein diese Form emanzipiert sich, wie sich in der - hier ganz einseitigen - Schopenhauerschen Lehre nur der Intellekt vom Leben emanzipieren kann; der Liebende, der sich und das geliebte Wesen aus dem breit und vorwärts strömenden Gattungslieben herausgehoben hat, weiß, dass nun das Leben dazu da ist, um diesen Wert, dieses neue So-Sein, zu nähren.

Als eine »Zweckbeziehung« kann man das freilich nicht bezeichnen. Indem aber diese, wie sie im gattungsmäßigen Begehren herrscht, aufgehoben ist, - gleichviel ob dieses noch neben der autonomen Liebe und in unscheidbarer Verbindung mit ihr besteht - hat die Liebe die ganze Kategorie des Teleologischen hinter sich gelassen.

Diese bestimmt nur ihre lebengebundene Vorform, aus der sie zu freiem Selbst-Sein herauswächst. Mit ihm kann die Erotik jene sublimiertesten Stufen erreichen, auf denen das: Seid fruchtbar und mehret euch (allerdings der denkbar größte Gegensatz zu dem Wort der Philine) - als Hochverrat am Wesen der Liebe zurückgewiesen wird.

Gewiss ist hier ein stetiger Übergang, und so wenig etwa in dem ersten Getriebenwerden zum anderen Geschlecht die Liebe schon »präformiert« liegt, so ist es doch ein allmählicher Prozess der Epigenesis, der sie aus jenem entstehen lässt; die Wirklichkeit setzt die Form der Kontinuität zwischen die beiden Kategorien, die ideell und dem Wesen nach durch eine absolute Schwelle geschieden sind.

Hier handelte es sich also nicht um jenes Erwachen von »Welten«, sondern es sollte nur an einzelnen Linien der Prozess verdeutlicht werden, der, in andere Dimensionen verbreitert, zu Weltbildern führt, zum Gewinn autonomer Formen mit unbegrenzter Kapazität.

Mit ihnen gestalten sich die eigentlich sogenannten Kulturgebiete, so dass man vielleicht sagen kann: Kultur überhaupt entstünde, wo die im Leben und um des Lebens willen erzeugten Kategorien zu selbständigen Bildnern eigenwertiger Formationen werden, die dem Leben gegenüber objektiv sind.

Georg Simmel: Lebensanschauung. Vier metaphysische Kapitel (1918). I. Die Transzendenz des Lebens.
http://socio.ch/sim/lebensanschauung/leb_1.htm

Georg Simmel als Vertreter der Lebensphilosophie

Als Vorläufer der Lebensphilosophie können **Schelling**, **Kierkegaard**, **Schopenhauer**, **Nietzsche** und auch Teile der deutschen Romantik angesehen werden. Als eigentliche Begründer und Hauptvertreter der Lebensphilosophie gelten in Frankreich **Henri Bergson** und in Deutschland **Wilhelm Dilthey**. Weitere Vertreter mit unterschiedlicher Polarisierung der Lebensproblematik sind: **Georg Simmel**, **Rudolf Eucken**, **Oswald Spengler**, **Ludwig Klages**, **Georg Misch**, und mit Einschränkung **Hans Driesch**.

<http://www.mentalpsychologie-netz.de/philosophie/lebensphilosophie/lebensphilosophie.php4>

Eine außerordentlich vielseitige Persönlichkeit und ein geistreicher Schriftsteller war **Georg Simmel 1858-1918**. Im Mittelpunkt von Simmels Lebensphilosophie steht die Spannung zwischen dem Leben als solchem und den »objektiven Sachgehalten« der Kultur, also Recht, Sittlichkeit, Wissenschaft, Kunst, Religion. Simmel zeigt, dass diese objektiven Kulturbereiche, obwohl sie ihre eigene Gesetzlichkeit haben und sich dem Leben gegenüberstellen können, doch aus dem Leben selber erwachsen. Denn Leben ist immer zugleich Mehr-als-Leben, oder, wie Simmel sagt: Die Transzendenz ist dem Leben immanent; das heißt, es gehört zum Wesen des Lebens, dass es über seinen vitalen Grund hinausgreift. Das wichtigste Werk in dieser Hinsicht sind Simmels vier »Metaphysische Kapitel« über »*Lebensanschauung*«. Simmel war gleichzeitig ein bedeutender Soziologe. (H. H. Störig)

⁴ Definitivum = endgültige Erklärung oder Regelung, im Gegensatz zu Provisorium

ANHANG

1. SEMESTERTHEMA

Der große Gegensatz, der die Welt als Seele und die Seele als Welt bestimmt: Sein und Werden - offenbart sich auch an der Liebe. Neben den Menschen, denen die Liebe ein Seiendes, ein Beharrendes, ein Ein-für-alle-Mal ist, stehen die andern, für die sie dauernd *wird*, eine rastlose Entwicklung, ein Anders-Werden, Neu-Erwerben; nicht nur Freiheit wie das Leben verdient sich nur der, der täglich sie erobern muss, sondern auch Liebe.

Georg Simmel, Fragment über die Liebe, In: Schriften zur Philosophie und Soziologie der Geschlechter, S.280

2. PORTFOLIO

Ein **Portfolio** war lange Zeit (seit der Renaissance) nichts anderes als eine Art Mappe, in der sich eine Auswahl von Texten oder Bildern befunden hat. Doch mittlerweile wird der Begriff in verschiedenen Zusammenhängen verwendet und ist ein weit verbreitetes Hilfsmittel an Schulen und Universitäten. Ein Portfolio ist eine zielgerichtete und systematische Sammlung von Arbeiten zur Darstellung und Reflexion von individuellen Bemühungen, Fortschritten und Leistungen eines Lernenden.

Im vorliegenden Fall enthält das Portfolio

1. Alles Material (Bilder, Textauszüge, Beiträge aus dem Internet usw.), das im Verlauf der Portfolioarbeit gesammelt wurde
2. Deckblatt mit Titel „Die Liebe – eine Himmelsmacht?“, Name, Inhaltsverzeichnis
3. Blatt mit den Ergebnissen des Einstiegs
4. Ergebnissen der Bausteine A, B oder C
5. Evtl.: Ergebnisse der Bausteine D bzw. E
6. Selbsteinschätzung, das auf die folgenden Fragen eine Antwort gibt: Was halte ich für besonders gelungen? Was halte ich für weniger überzeugend? Was habe ich bei der Portfolioarbeit gelernt?

3. ESSAY

Was ist ein Essay?

„Im Essay geht das Denken spazieren.“ Der Essay ist die schriftliche Form des Nachdenkens über alltägliche oder kulturelle Phänomene. Im Unterschied zu einem systematisch argumentierenden Text sind in einem Essay möglich: subjektive Elemente (Beobachtungen, Erlebnisse, Einschätzungen), spielerische Gedankengänge, unterhaltsame Aspekte, Einnahme ungewohnter Perspektiven. Der Essay mündet in einem (vorläufigen) Ergebnis oder in einer neuen Fragestellung

Kriterien zur Beurteilung:

1. Gelungener Einstieg (z. B. Beobachtung)
2. Gelungene Verallgemeinerung des Problems
3. Ideen zum Thema (Witz, ungewöhnliche Sichtweisen, Argumente, Beispiele)
4. Rhetorik und Stil: nachvollziehbar, unterhaltsam, lebendig, anschaulich
5. Formulierung eines (vorläufigen) Ergebnisses

4. LITERATURLISTE

- Baur, Eva Gesine: Eine kleine Philosophie der Liebe von A bis Z. Köln: Dumont 2009
- Hegel, G.W.F [Die Liebe] in: Werke in zwanzig Bänden. Bd. 1. Frühe Schriften. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1971
- Hegel, G.W.F: Liebe und Ehre. In: Vorlesungen über die Ästhetik. In: Hegel. Werke in zwanzig Bänden. Bd. 14. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1970. S.182-189. <http://www.textlog.de/6012.html>
- Höss, Vera: Die himmlische und die irdische Liebe (zur Tizian-Abbildung). Seminararbeit 2005
http://www.uibk.ac.at/kunstgeschichte/personal/formulare/hoess_eros.pdf
- Luhmann, Niklas: Liebe. Eine Übung. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2008. S.9-91
- Luhmann, Niklas: Liebe als Passion. Zur Codierung von Intimität. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2003
- Nietzsche, Friedrich: Man muss lieben lernen. In: Friedrich Nietzsche: Die fröhliche Wissenschaft. Viertes Buch, Nr. 334, in ders.: KSA 3, München/Berlin/New York, de Gruyter/dtv, 1980, S. 559
- Nussbaum, Martha C.: Konstruktion der Liebe, des Begehrens und der Fürsorge. Stuttgart: Reclam 2002. S.163-233
- Paulus: Das Hohe Lied der Liebe. 1. Brief an die Korinther (Neues Testament). <http://www.bibel-online.net/buch/46.1-korinther/13.html> (08.10.2009)
- Platon: Das Gastmahl, In: Platon, Sämtliche Werke. Bd. 2, Hamburg: Rowohlt, 1994
<http://www.e-text.org/text/Platon%20-%20Das%20Gastmahl.pdf>
- Precht, David: Liebe: Ein unordentliches Gefühl. München: Goldmann 2009
- Safranski, Rüdiger: Der erkaltete Eros. In: NZZ (Neue Zürcher Zeitung), Literatur und Kunst, 29. Dezember 2001, Nr.302, Seite 63.
http://www.kzu.ch/fach/as/material/Texte_philo/Plato/plato_03.htm
- Simmel, Georg: Fragment über die Liebe (1921/22). Aus dem Nachlass. In: Simmel, Georg: Schriften zur Philosophie und Soziologie der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1985. S.224-280
http://socio.ch/sim/posthum/post_liebe.htm
- Simmel, Georg: Fragmente aus einer Philosophie der Liebe. In: Simmel, Georg: Schriften zur Philosophie und Soziologie der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1985. S.248; S.183-186
- Simmel, Georg: Lebensanschauung. Vier metaphysische Kapitel (1918). I. Die Transzendenz des Lebens.
http://socio.ch/sim/lebensanschauung/leb_1.htm
- Simmel, Georg: Sein und Werden. In: Hauptprobleme der Philosophie, Kap. 2.
http://socio.ch/sim/hauptprobleme/hdp_2.htm
- Süskind, Patrick: Über Liebe und Tod. Zürich: Diogenes 2006
- arte: Philosophie mit Raphaël Enthoven: Liebe
- Sat3: Liebe bei Shakespeare und heute, Podiumsdiskussion

3 Ulla Steuber, Was heißt es zu verzeihen?

Die wesentliche Neuerung des Rahmenlehrplans Philosophie (2005) ist neben dem Übergang von der Stoff- zur Kompetenzorientierung, dass die wichtigsten philosophischen Disziplinen nicht mehr - nach Schulhalbjahren getrennt - nacheinander im Unterricht bearbeitet werden sollen. Es gilt, den Unterricht themen- bzw. problemorientiert zu gestalten. Dies impliziert, dass die spezifischen Fragestellungen der einzelnen Disziplinen bei jedem Unterrichtsgegenstand gestellt werden. Dieses Vorgehen entspricht der Aussage von Immanuel Kant, dass sich alle Fragen auf die Frage „Was ist der Mensch?“ beziehen.

Im Folgenden wird ein integratives Unterrichtskonzept für das Thema „Menschliche Beziehungen im Spannungsfeld zwischen Liebe und Freundschaft“ vorgestellt. Es ist nahe liegend, dieses im Rahmen des Kurses „phi-2 Werte und Normen“ anzusiedeln. Es könnte aber auch in jedem anderen Kurs realisiert werden, sofern entsprechende grundlegende Fragestellungen und Positionen berücksichtigt werden.

Menschliche Beziehungen im Spannungsfeld zwischen Liebe und Freundschaft

Phasen	Reflexionsbereiche	Thema	Unterrichtsgegenstand
1.	erkenntnis-theoretischer Reflexionsbereich	Woher weiß ich, dass du mich liebst? Philosophische Reflexionen über die Unmöglichkeit vom sicheren Wissen über die Liebe	Erste Dialogszene aus „Lola rennt“ (R: Tom Tykwer): Manni kann nicht beweisen, dass er Lola liebt. Wie soll Lola sich entscheiden? Lola sucht Rat in einer philosophischen Praxis (4 Gruppen: Lola, 3 phil. Praxen, jeweils orientiert an den Positionen von Fromm, Sartre, Ortega y Gasset ⁵ , Darstellung des Problems und Präsentation der Empfehlungen auf Plakaten)
2.	erkenntnis-theoretischer Reflexionsbereich	Vom Mythos der großen Liebe Wann weiß ich, dass es wirklich Liebe ist?	„Romeo & Julia“ (Filmplakat zur Verfilmung von Baz Luhrmann (USA 1997) http://www.uncut.at/data/poster/2017/romeo-juliet_us.jpg (19.12.2010) → Bildanalyse, Beschreibung und Reflexion der Merkmale „großer Liebe“
3.	ethisch-praktischer Reflexionsbereich	„Wer liebt hat Recht“ Liebesverrat in der Literatur	Peter von Matt: <i>Liebesverrat. Die Treulosen in der Literatur</i> (literarische Medien) ⁶ → Textanalyse → Kreatives Schreiben
4.	ethisch-praktischer Reflexionsbereich	Was heißt es, zu verzeihen?	Thomas Schmidt: <i>Was heißt es, zu verzeihen?</i> Fettes Brot: <i>Jein</i> → Rollenspiel „Bester Freund verzeiht Sänger“
5.	geschichtlicher, gesellschaftlicher und anthropologischer Reflexionsbereich	Warum nicht mit dem besten Freund schlafen? Über verschwindende Grenzen zwischen Freundschaft und Liebe im aktuel-	Paul Gregory: <i>Wider die feste Zweierbeziehung</i> ⁷ → Textanalyse → Streitgespräch

⁵ Lola rennt (R: Tom Tykwer, 1998, erste Dialogszene zwischen Lola und Manni, s. Töteberg, Michael: Tom Tykwer. Lola rennt. Reinbek, 1998); Sartre, Jean-Paul: Das Sein und das Nichts. Versuch einer Phänomenologischen Ontologie. Reinbek, 1962; Fromm, Erich: Die Kunst des Liebens. 49. Aufl. Frankfurt/M, 1995; Ortega y Gasset, José: Die Liebe ist eine Wahl, die unser Wesen offenbart. In: Martin Morgenstern und Robert Zimmer: Treffpunkt Philosophie. Bd.1. Grunderfahrungen und Grundfragen. Berlin, 1997.

⁶ Peter von Matt, Liebesverrat. Die Treulosen in der Literatur (1989). München: dtv, 1991. S.17-23, 127-128

		len philosophischen Diskurs	
6.	ethisch-praktischer Reflexionsbereich	Vielfältige Lebensformen – Reflexion über Vorurteile in Bezug auf gleichgeschlechtliche Liebe	Methodenkoffer: „Imaginäres Dreieck“; „Heterosexuelles Coming-Out“
7.	metaphysischer Reflexionsbereich	Erfährt man in der Liebe Transzendenz?	Platon: <i>Symposion</i> ⁸ → theatrales Philosophieren

Im Folgenden wird nur die 4. Phase im Einzelnen vorgestellt. Sie ist vor allem durch den Vortrag von „Was heißt es zu verzeihen“ inspiriert, den Prof. Dr. Thomas Schmidt bei der Preisverleihung zur Philosophieolympiade am 11.04.2008 hielt.

Dabei werden vor allem die folgenden Aspekte berücksichtigt:

- „Was moralische Fehler mit sich bringen“ (vgl. gelenktes Unterrichtsgespräch im Stundeneinstieg)
- „Verzeihen: dem Übelnehmen abschwören“/ „Verzeihen vs. Vergessen“/ „Verzeihen vs. darüber Hinwegsehen“ (vgl. Erarbeitung & Auswertung)
- „Worum es beim Verzeihen geht“ (I-III) (vgl. Vertiefung)
- „Was spricht für Verzeihen“/ „Was spricht gegen Verzeihen“ (vgl. Vertiefung)

Ausgeklammert wurden insbesondere folgende Gesichtspunkte:

- Begriffsklärungen, Einführendes (Folien 1-6)
- „Wiedergutmachung“
- „Ausblick“

Zu Beginn hören die Schülerinnen und Schüler Lied „Jein“ der Gruppe *Fettes Brot*⁹ und formulieren, nachdem sie den Text der 2. Strophe gelesen haben, den dort beschriebenen Konflikt. Sie erkennen, dass es sich hier um ein Dilemma handelt. Dies könnte wie folgt aussehen:

„Es geht darum, dass der Sänger in die Freundin seines besten Freundes verliebt ist. Nun befindet er sich in einem Gewissenskonflikt.“

„Wenn der Sänger sich auf eine Beziehung mit dem Mädchen einlassen würde, könnte die Freundschaft zwischen ihm und dem besten Freund Schaden nehmen.“

„Der Sänger selbst würde vermutlich Reue/Scham/Schuldgefühle empfinden. Der beste Freund würde von seinem Freund enttäuscht sein, er würde folglich empört/entrüstet sein.“

Als eine mögliche Lösung des Konfliktes benennen sie, dass der Sänger seinen Freund um Verzeihung bitten könnte, und formulieren die Unterrichtsfrage: „Was heißt es zu verzeihen?“

In drei Gruppen entwickeln sie anschließend ein kurzes Rollenspiel, in dem unter *einem* bestimmten Gesichtspunkt (s. Aufgabenstellungen am Ende des Kapitels) der beste Freund dem Sänger sein moralisches Vergehen *nicht verzeiht* oder *verzeiht*. Sie präsentieren ihre Gruppenergebnisse.

In der anschließenden Plenumsdiskussion, die von Schülerinnen bzw. Schülern selbst moderiert wird, diskutieren sie folgende Fragen:

- 1) „Was ist verzeihen?“ mit dem Ziel einer Definition
- 2) „Welche Gründe könnten den besten Freund dazu veranlassen, dem Sänger zu verzeihen?“
- 3) „Sollte Ihrer Meinung nach der beste Freund dem Sänger verzeihen?“

⁷ Philipp Balzer / Klaus-Peter Rippe: Philosophie und Sex. Zeitgenössische Beiträge. Deutscher Taschenbuch Verlag, München 2000. ISBN-10: 3423307285

⁸ Platon: Das Gastmahl. In der Übersetzung von Friedrich Schleiermacher. Kap. 210-212

http://gutenberg.spiegel.de/?id=5&xid=2459&kapitel=78&cHash=a86ab6aa2a2#gb_found (Abruf 19.12.2010)

⁹ Der Text ist unter http://www.lyrics.de/songtext/fettesbrot/jein_7ed37.html (Abruf 09.12.2010) zu finden.

Die Ergebnisse werden in einem Tafelbild festgehalten, das folgendermaßen aussehen könnte:

Worum es beim Verzeihen geht:	Was heißt es, zu verzeihen?	Sollte der beste Freund dem Sänger verzeihen?
<ol style="list-style-type: none"> 1. Verzeihen, um die Beziehung zu normalisieren 2. Verzeihen zugunsten des anderen 3. Verzeihen um des eigenen Guten willen 	<p style="text-align: center;">Was ist verzeihen?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verzeihen bedarf die Änderung einer Einstellung. 2. Verzeihen kann als bewusstes Beenden des Übelnehmens verstanden werden. 3. Verzeihen wird nicht aus Resignation, sondern mit Blick auf einen positiv bewerteten Neuanfang. 	<ol style="list-style-type: none"> ➤ Ja, denn dies wäre zugunsten der Beziehung zwischen den beiden, zugunsten des Sängers sowie zu seinen eigenen Gunsten. ➤ Nein, denn dem Übeltäter seine Tat übel nehmen hängt wesentlich mit moralischer Selbstachtung zusammen.

Als Hausaufgabe verfassen die Schülerinnen und Schüler zwei Tagebucheinträge.

1. Ein Tagebucheintrag soll die Gedanken des besten Freundes am Abend nach dem Gespräch mit dem Sänger beinhalten. Er erläutert, warum er dem Sänger verzeihen hat bzw. warum er es nicht getan hat.
2. Der andere Tagebucheintrag soll die Gedanken des Sängers beinhalten. Er fragt sich, ob er sich das, was er getan hat, überhaupt *selbst* verzeihen kann.

Aufgabenstellungen für das Rollenspiel

(Gruppe A)

Verzeihen: dem Übelnehmen abschwören

Wer sagt „Ich verzeihe Dir“, der verzeiht nicht unbedingt:

Aufgabe: Stellen Sie sich vor, der Sänger hat sich tatsächlich auf eine Beziehung mit der Freundin des besten Freundes eingelassen. Eine Begegnung mit seinem besten Freund hat er in der letzten Zeit vermieden. Nun plagt ihn das schlechte Gewissen sehr und er möchte seinen Freund um Verzeihung bitten.

Entwickeln Sie einen kurzen Dialog, in welchem der Sänger seinen besten Freund um Verzeihung bittet, der beste Freund jedoch nicht verzeiht.

Was würden Sie auf der Grundlage Ihres Dialoges auf die Frage „Was ist verzeihen?“ antworten?

Diese Frage soll im Anschluss an die Präsentation Ihres Dialogs in einem kurzen Gespräch mit dem Kurs beantwortet werden. **Einigen Sie sich, wer aus Ihrer Gruppe die Moderation des Unterrichtsgesprächs übernimmt und als Ergebnis eine These an der Tafel festhält.**

(Gruppe B)

Verzeihen versus Vergessen

Verzeihen ist nicht vergessen – auch wenn manche „Schon vergessen!“ statt „Schon verzeihen!“ sagen.

Aufgabe: Stellen Sie sich vor, der Sänger hat sich tatsächlich auf eine Beziehung mit der Freundin des besten Freundes eingelassen. Eine Begegnung mit seinem besten Freund hat er in der letzten Zeit vermieden. Nun plagt ihn das schlechte Gewissen sehr und er möchte seinen Freund um Verzeihung bitten.

Entwickeln Sie einen kurzen Dialog, in welchem der Sänger seinen besten Freund um Verzeihung bittet, und der beste Freund ihm verzeiht, obwohl er das, was vorgefallen ist, nicht vergisst.

Was würden Sie auf der Grundlage Ihres Dialoges auf die Frage „Was ist verzeihen?“ antworten?

Diese Frage soll im Anschluss an die Präsentation Ihres Dialogs in einem kurzen Gespräch mit dem Kurs beantwortet werden. **Einigen Sie sich, wer aus Ihrer Gruppe die Moderation des Unterrichtsgesprächs übernimmt und als Ergebnis eine These an der Tafel festhält.**

(Gruppe C)

Verzeihen versus darüber Hinwegsehen

Bewusstes Beenden von Übelnehmen ist nicht immer Verzeihen.

Aufgabe: Stellen Sie sich vor, der Sänger hat sich tatsächlich auf eine Beziehung mit der Freundin des besten Freundes eingelassen. Eine Begegnung mit seinem besten Freund hat er in der letzten Zeit vermieden. Nun plagt ihn das schlechte Gewissen sehr und er möchte seinen Freund um Verzeihung bitten.

Entwickeln Sie einen kurzen Dialog, in welchem der Sänger seinen besten Freund um Verzeihung bittet, und der beste Freund über das geschehene Übel aus einer gewissen Resignation heraus („da ist ohnehin nichts zu machen“) hinwegsieht.

Was würden Sie auf der Grundlage Ihres Dialoges auf die Frage „Was ist verzeihen?“ antworten?

Diese Frage soll im Anschluss an die Präsentation Ihres Dialogs in einem kurzen Gespräch mit dem Kurs beantwortet werden. **Einigen Sie sich, wer aus Ihrer Gruppe die Moderation des Unterrichtsgesprächs übernimmt und als Ergebnis eine These an der Tafel festhält.**

4 Jörg Panthel: Über einen Versuch Schülern Kants theoretische Philosophie zugänglich zu machen

Die Entscheidung bereits im zweiten Kurshalbjahr der Kursphase erkenntnistheoretische Fragestellungen zu thematisieren wurde gegen Ende des ersten Kurshalbjahres durch ein Interesse der Schüler an Fragen motiviert, die ebenso praktische, wie metaphysische und erkenntnistheoretische Dimensionen miteinander verbinden - ein Indiz und auch Beweis dafür, dass sich philosophisches Fragen stets in Querverbindungen durch die einzelnen Reflexionsbereiche des Rahmenlehrplans hindurch entwickelt, was im übrigen ja auch erwünscht ist.

Fragen zu den Bedingungen der Möglichkeit von Erkenntnis wurden im Zusammenhang der Auseinandersetzung mit Sartres Existenzphilosophie aufgeworfen, die eine eigene Bestimmung des Verhältnisses von Bewusstsein und Sein vornimmt und damit auch das Bewusstsein in seiner praktischen Dimension aus existentialistischer Sicht neu definiert. Den Schülern wurde hier bereits bewusst, dass erkenntnistheoretische Fragen nach den (wahrheitsfähigen) Bedingungen der Möglichkeit unseres Erkennens eine praktische Dimension haben, wenn bei Sartre etwa die innere Verfassung des Bewusstseins (sein Bezogensein auf seinen existentiellen Grund) sowohl die Erkenntnismöglichkeiten als auch die Freiheit des Subjekts in seiner Bezogenheit auf Andere, in seinem praktischen Weltbezug, bestimmt. Gerade an dieser Stelle wird bei Sartre der Bezug seines Denkens zu Kants Bewusstseinsphilosophie deutlich, ebenso in praktischer wie in theoretischer Hinsicht, wenn er etwa die Freiheit und den Entwurf des einzelnen Subjekts auf alle anderen Subjekte bezieht und den existentiellen Grund des Bewusstseins (Sein des Erkennens) dem transphänomenalen Grund der Objekte (Sein der Objekte) gegenüberstellt und das Phänomen als das am Objekt zu Erkennende bestimmt, also indirekt Kants Unterscheidung von Erscheinung und Ding an sich übernimmt.

Einmal auf Kant verwiesen, war nun natürlich der Weg vorgezeichnet, die Grundfragen der modernen Erkenntnistheorie in einem philosophiehistorischen Rekurs auf die Anfänge der erkenntnistheoretischen Debatte in der Auseinandersetzung zwischen den beiden großen Denkrichtungen der frühen Aufklärung: ‚Empirismus‘ und ‚Rationalismus‘ zu rekonstruieren. Jeder Philosophielehrer ist bereits als Student mit dieser für die Entwicklung des modernen Denkens grundlegenden Auseinandersetzung konfrontiert worden und hat einerseits entweder Locke oder Hume, andererseits Descartes oder Leibniz kennen gelernt. Beide Denkrichtungen als Wegbereiter der Kantischen Transzendentalphilosophie zu verstehen bedeutet dann, die einerseits empirischen, andererseits rationalen oder verstandesmäßigen ‚Quellen‘ des Erkennens als solche und in ihrer Synthese im neuen Kantischen Erkenntnismodell kenntlich zu machen.

Wie aber der Schwierigkeit begegnen, den Schüler mit der ihm begrifflich und sprachlich schwer zugänglichen Kantischen theoretischen Philosophie vertraut zu machen?

Für meinen Grundkurs habe ich den Weg gewählt, den Zugang zur theoretischen Philosophie Kants über die Darstellung der transzendentalphilosophischen Aufhebung des Gegensatzes von Empirismus und Rationalismus in drei Schritten zu ebnet:

1. ausgehend von der Darstellung einer empiristische Erkenntnistheorie - Lockes Sensualismus,
2. über die Darstellung einer rationalistischen Theorie des Erkennens - Leibniz' Theorie der Tatsachenerkenntnis als Vernunftkenntnis nach dem Prinzip des ‚zureichenden Grundes‘,

und 3. schließlich in der Darstellung von Kants Widerlegung des ontologischen Gottesbeweises als Beispiel seiner kritischen Darstellung des dialektischen Vernunftgebrauchs, der zu ‚dialektischem Schein‘ und zu falschen (Existenz-) Urteilen führt, im Unterschied zum Erfahrungsgebrauch der Vernunft.

Mit der Unterscheidung des **Erfahrungsgebrauchs** der Vernunft vom **spekulativen** Vernunftgebrauch, die Kant hier ausführt, lässt sich m. E. der Kantische Ansatz einer kritischen Darstellung unseres konstitutiven Erkenntnisvermögens und seiner eigentümlichen Synthese von Erfahrungs- und Vernunftelementen leichter zugänglich machen als in einer Auseinandersetzung mit den begrifflich und sprachlich schwierigen Textstellen aus der transzendentalen Analytik oder aus der Einleitung in die Kritik der reinen Vernunft. Die Durchführung dieser Unterscheidung am Beispiel der Kritik eines (rationalistisch-metaphysischen) spekulativen Vernunftgebrauchs in den so genannten Gottesbeweisen scheint mir auch deswegen für den Schüler von Vorteil zu sein, weil

er über diesen metaphysischen Inhalt eher einen inhaltlichen Zugang zu Kants Vernunftkritik findet, zumal dann, wenn er im Vorlauf die beiden erkenntnistheoretischen Positionen kennen gelernt hat, deren je eigenes Wahrheitsmoment Kant in sein eigenes Erkenntnismodell integriert.

Für die konkret hier darzustellende *Unterrichtsstunde zum Thema: Kants Kritik des ontologischen Gottesbeweises* müssen zunächst die Vorkenntnisse und das Vorwissen aufgezeigt werden, zu denen der Grundstein in den vorangegangenen Unterrichtsstunden gelegt worden ist.

1. Die Beschäftigung mit Lockes Sensualismus, der die von den Objekten ausgesandten Sinnesdaten als ‚Quelle‘ der Wahrheit versteht, aus der die einzelnen Begriffe („ideas“) als Abstraktionen und Repräsentationen hervorgehen (→Abbildrealismus), hat den Schülern einen Begriff von Erkenntnis nahe gebracht, der sich auf einen am Gebrauch der Sinnesorgane und ihrer Eindrücke oder Empfindungen („sensations“) orientierten Erfahrungsbegriff bezieht.

2. Leibniz' Monadenlehre und seine kosmologisch-ontologische Theodizee („Monadologie“ 31 - 45) hat die Schüler mit seinen ‚Prinzipien der Vernunftkenntnis‘ vertraut gemacht, dem Prinzip des ‚Widerspruchs‘ und dem „Prinzip des zureichenden Grundes“. Vor allem die Anwendung des letzteren auf die so genannten „zufälligen oder Tatsachenwahrheiten“ führt zu dem bekannten ‚regressus ad infinitum‘, einer unendlichen „Folge-Reihe der einzelnen zufälligen Dinge“, die nur durch die Annahme oder Setzung einer „notwendigen Substanz“ als dem „letzten Grund der Dinge“ abgeschlossen werden kann. Dieses kosmologische Argument vollziehen die Schüler bereitwillig nach, da sie zunächst durchaus dem „natürlichen Schein der Vernunft“ folgen, der sich, wie Kant feststellt, aus dem „Bedürfnis“ der Vernunft speist, „das Dasein eines Wesens von der höchsten Zulänglichkeit, als Ursache zu allen möglichen Wirkungen, *anzunehmen*, um der Vernunft die Einheit der Erklärungsgründe, welche sie sucht, zu erleichtern.“ (KdrV, B 640)

Im Unterrichtsgespräch wird deutlich, dass den Schülern der dogmatische Charakter dieser ‚Annahme‘ der *Existenz* einer ‚notwendigen Substanz‘, auffällt, ihnen jedoch genau die begrifflichen, kritisch-argumentativen Mittel fehlen, um deutlich zu benennen, was an der Leibnizschen Argumentation, die dann auch in die dezidiert ontologische Argumentation der ‚notwendigen Existenz‘ dieser ‚notwendigen Substanz‘ mündet, ‚falsch‘ ist. Hier kommt Kant zu Hilfe.

Zunächst wird jedoch noch in einem weiteren vorbereitenden Schritt das ontologische Argument dargestellt. Einerseits an Hand des bereits genannten Leibniztextes (Monadologie 40-45), andererseits in der Version des Anselm von Canterbury (Gott als das ‚allerrealste Wesen‘, als ‚etwas, über das hinaus nichts Größeres gedacht werden kann‘).

Anknüpfend an Leibniz' Begriff der Möglichkeit Gottes, der Existenz einschließt, weil der Abschluss dieses Prädikats die Schrankenlosigkeit des notwendigen Wesens einschränken würde, was widersprechend wäre, kann nun der Einstieg in Kants Kritik beginnen.

Seine Unterscheidung von *Möglichkeit* in **logisch-analytischer** und in **realer Absicht**, wird in B 625 (→ ‚Von der Unmöglichkeit eines ontologischen Beweises vom Dasein Gottes‘) zum Prüfstein für das ontologische Argument. Darf man von der Möglichkeit eines Begriffs in logischer Absicht auf die Möglichkeit eines Dings in realer Absicht schließen - wie es in der wichtigen Fußnote an dieser Textstelle heißt? Und darf unter ‚aller Realität‘ auch das ‚Dasein‘ mit begriffen werden?

Mit Hilfe dieser texterschließenden Fragen nähern sich nun die Schüler der kritischen Unterscheidung von **analytischen** und **synthetischen Sätzen**, von ‚**logischen**‘ und ‚**realen Prädikaten**‘ und vollziehen die Feststellung nach, dass ein jeder ‚Existenzialsatz synthetisch sei‘, folglich ein reales Prädikat enthalten müsse, das sich ohne logischen Widerspruch aufheben lässt - es könnte ja das Nicht-Dasein prädiert werden. Das Widerspruchsargument im ontologischen Beweis - Existenz ist ein notwendiges Prädikat des notwendigen Wesens, das sich nicht ohne Widerspruch aufheben lässt, d.h. ohne dadurch das notwendige Wesen aufzuheben, kann sich nur auf einen analytischen Satz beziehen, und somit nur auf einen Satz, der die *logische Möglichkeit* des notwendigen Wesens aussagt - und eben *nicht* dessen *reale Möglichkeit* oder dessen Dasein (Existenz). Quod erat demonstrandum! „Sein ist offenbar kein reales Prädikat, d.i. ein Begriff von irgend etwas, was zu dem Begriffe eines Dinges hinzukommen könne.“ (B 626) „Das Wörtchen: i s t“ - in dem Satz: Gott ist allmächtig - „ist nicht noch ein Prädikat oben ein, sondern nur das, was das Prädikat b e z i e h u n g s w e i s e aufs Subjekt setzt.“ (B 626, 627)

Nun lesen die Schüler das Beispiel von den hundert Talern, und an diesem Beispiel muss ihnen deutlich werden, dass ein (gedachter) Begriff durch die Tatsache der Existenz des ihm korrespondierenden Gegenstands nicht inhaltlich verändert oder ‚vermehrt‘ werden kann - er wäre nicht mehr derselbe Begriff. Ich kann allein aus dem Begriff nicht auf die Existenz eines Gegenstandes schließen, sofern der Gegenstand nicht in der Erfahrung gegeben ist. Tue ich es dennoch, bege-

he ich einen Kategorienfehler, der den dialektischen Schein erzeugt, der sich aus einem Bedürfnis der Vernunft speist, über das sie sich selbst aufklären muss. Und dies tut sie, indem sie sich darüber Rechenschaft ablegt, dass es eine Sache ist, Erfahrungserkenntnisse zu gewinnen, die sich auf eine **objektive Realität** beziehen, eine andere Sache jedoch, spekulativ zu verfahren und sich auf ein bloß **subjektives** (metaphysisches) **Vernunftbedürfnis**, wenn auch in praktischer Absicht, zu beziehen.

Haben die Schüler diesen Schritt vollzogen, verstehen sie die Bedeutung der Unterscheidung von empirischer Erkenntnis und reiner Vernunftkenntnis, so ist der Grundstein zum Verständnis der Kantischen theoretischen Philosophie und der Vernunftkritik gelegt. Im Rückblick auf die Begegnung mit der praktischen Philosophie, insbesondere der Theorie des kategorischen Imperativs, wird ihnen nun verständlich, was subjektiver Vernunftgebrauch in praktischer Absicht bedeutet: hier geht es um Ideen, die nicht etwa Hirngespinnste sind, wie Kant nicht müde wird, zu betonen, sondern auf **Bedürfnisse** der menschlichen Vernunft zurückzuführen sind, die sich vor allem im praktischen Handeln, im Verhältnis des Individuums zu seinem Gegenüber und zur Menschheit überhaupt äußern. **Freiheit**, das vornehmlichste Bedürfnis eines jeden vernünftigen Wesens, ist hier zu nennen; aber eben auch die regulative Idee der **Einheit aller** (theoretischen) **Erklärungsgründe** in der Welt, die Kant mit dem Begriff des ‚transzendenten Ideals‘ zu bestimmen versucht und die dem theoretischen Erkenntnistreben des Menschen als letztes Motiv zu Grunde liegt.

5 Urs Leander Bartling: Die Verarbeitung der Philosophie Friedrich Nietzsches in Hermann Hesses Roman „Demian“

Bei dem folgenden Text handelt es sich um eine Besondere Lernleistung, die von einem Schüler des Hildegard-Wegscheid-Gymnasiums im Fach Deutsch (Abgabetermin: 01.12.2009) angefertigt wurde. Die durchgehende Bezugnahme auf eine philosophische Position dürfte sie aber auch für Philosophielehrkräfte lesenswert machen.

Diese Arbeit soll keinen Maßstab für Schülerinnen bzw. Schüler und Lehrkräfte setzen, sie soll auch nicht als Anregung und Werbung für die Anfertigung einer BLL in Philosophie dienen, sondern „nur“ ein Beispiel für eine herausragende Schülerleistung sein.

Inhaltsverzeichnis

I. Vorbemerkung

1. Problemstellung
2. Herangehensweise

II. Hauptteil

A. Nietzsches Philosophie in Hinblick auf Hesses Gesamtwerk

- I. „*Décadence*“ und „*Nihilismus*“ - Die Kritik Nietzsches an Moral, Kultur und Gesellschaft
- II. „*Immoralismus*“ und „*Umwertung aller Werte*“ – potenziertes Nihilismus, Selbstwertung und eine ganz eigene „*Rückkehr zur Natur*“
- III. Jenseits von Gut und Böse? Der Übermensch und sein Dilemma: „*Wille zur Macht*“ oder „*Amor Fati*“?

B. Die Stellung Friedrich Nietzsches bei Hermann Hesse im Kontext des „*Demian*“

I. Hesses Kulturpessimismus – Der „*Untergang Europas*“ und „*Zarathustras Wiederkehr*“

1. Entstehung des Romans – Umstände und ihr Einfluss
2. Zeitgenössische Rezeption des Romans

II. Psychologie und Psychoanalyse bei Hesse und Nietzsche

III. Der Mythos und seine Bedeutung für den Einzelnen im „*Demian*“

1. Die „*zwei Welten*“
2. Die Umdeutung der Geschichte von Kain und Abel
3. Der Abraxas-Mythos – synthetisierender Immoralismus

IV. Das Schicksal und die Bereitschaft dazu – Fatalismus im „*Demian*“

1. „*Der Kampf des Vogels...*“
2. „*...aus dem Ei*“ – „*Wer geboren werden will, muss eine Welt zerstören*“

IV. Sprachliche Aspekte – Gemeinsamkeiten Nietzsches und Hesses

III. Resümee

Quellenangabe

I. Vorbemerkung

1. Problemstellung

Das Ziel dieser Arbeit ist es, den Einfluss Friedrich Nietzsches auf Hermann Hesse, insbesondere auf den Roman „*Demian*“ aufzuzeigen, und die Verarbeitung nietzschescher Gedanken sowie die Genese nietzschescher Gedanken bei Hesse nachvollziehbar zu machen. Dies lässt sich in einer Frage formulieren: Wie und auf welche Art und Weise hat Hesse Nietzsche rezipiert?

2. Herangehensweise

Ich will im Folgenden damit beginnen, die Philosophie Nietzsches kurz so darzustellen, wie sie hinsichtlich ihrer Wirkung auf Hesse bedeutsam ist. Dieser kurze Abriss erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und reduziert sich nach Möglichkeit auf die für diese Arbeit funktionalen Elemente, d.h. die Moralkritik Nietzsches und sein aristokratisches Gegenprogramm zum von ihm konstatierten „*Nihilismus*“. Danach stelle ich kurz Hesses eigene kulturpessimistische Ansicht vor und behandle dann seine eigene Psychologie und seinen eigenen Mythenkosmos, wie er sich im

„*Demian*“ zeigt, wobei ich den Schwerpunkt darauf lege, inwiefern Nietzsche hierfür von Bedeutung ist. Abschließend fasse ich kurz meine Ergebnisse in einem Fazit zusammen und komme dann auf meine anfängliche Fragestellung zurück. Zu der Darstellung des „*Philosophierens*“ von Nietzsche, wie Karl Jaspers es nannte, sind einige Verkürzungen und Auslassungen erforderlich, die ein System nun einmal mit sich bringt. Zur Belegung der Darstellung werden ausschließlich Primärquellen verwendet, d.h. Aussagen Nietzsches aus seinen Werken, um einerseits eine knappe, möglichst analytische Perspektive zu seinem Denken einzunehmen, die weitergehende, für das Thema nicht zweckmäßige Interpretationen vermeidet, und andererseits, um die Einflussnahme Nietzsches auf Hesse direkt nachzuweisen.

II. Hauptteil

A. Die Philosophie Friedrich Nietzsches in Hinblick auf ihre Relevanz für Hesse

I. „*Décadence*“ und „*Nihilismus*“ - Die Kritik Nietzsches an Moral, Kultur und Gesellschaft

Für Friedrich Nietzsche leidet der Mensch seit Anbeginn der Zivilisation an einer Krankheit: der Moral. Die ist vor Jahrtausenden entstanden, und wurde durch den Staat, der auf die Einhaltung von Gesetzen pocht, durch Gewalt durchgesetzt. Um diese – nach Nietzsche - höchst unerfreuliche Entwicklung zu negieren, geht Nietzsche an den Anfang zurück, zum persischen Propheten Zarathustra, über den er rückblickend in „*Ecce Homo*“ sagt:

„Zarathustra hat zuerst im Kampf des Guten und des Bösen das eigentliche Rad im Getriebe der Dinge gesehen, – die Übersetzung der Moral ins Metaphysische, als Kraft, Ursache, Zweck an sich, ist sein Werk. Aber diese Frage wäre im Grunde bereits die Antwort. Zarathustra schuf diesen verhängnisvollsten Irrtum, die Moral: folglich muss er auch der Erste sein, der ihn erkennt.“ (Nietzsche II: 476)

Nietzsches dichterisches Hauptwerk „Also sprach Zarathustra“, das nach dem historischen Vorbild des persischen Propheten benannt ist, tritt in Nietzsches Worten demgemäß „mit einer Stimme über Jahrtausende hinweg“ (Nietzsche II: 402) gegen den Geist seiner Zeit an. Die Erkrankung des Menschen an der Moral, wie Nietzsche das nennt, *teilt* den Menschen, indem sie ihn gegen sich selbst wendet, gegen seine tierischen Instinkte, wie „[d]ie Feindschaft, die Grausamkeit, die Lust an der Verfolgung, am Überfall, am Wechsel, an der Zerstörung“ (Nietzsche II: 228) und ihn zu Bewusstsein zwingt, eine auf den Menschen beschränkte Eigenschaft, die sich zuvörderst durch die Fähigkeit, sich an Dinge zu erinnern, bestimmen lässt. Nietzsche wendet sich in folgedessen gegen „*Platonismus*“ und „*Christentum*“, deren ideelle Gestalten zu seinem Bedauern den Gang der letzten zweitausend Jahre bestimmt hätten. Der Verstand, der die natürlichen Triebe beherrscht und unterdrückt, wendet sich nun in der Person Nietzsche gegen sich selbst, um „*unterzugehen*“, wie es bei Nietzsche heißt. Vermittels der Wissenschaft hat der Geist nämlich mittlerweile ein Ereignis von schier unermesslicher Tragweite möglich werden lassen: den Tod Gottes. Gott ist nicht mehr glaubwürdig. Hierdurch ist die oberste Instanz, auf die sich die Moralisten und Sinnstifter berufen, hinfällig. Nietzsche sieht an dieser Stelle nun den Nihilismus zwangsläufig auftauchen: Wenn nichts mehr Sinn macht, müssen sich die höchsten Werte selbst entwerten. Die Kultur kann ihren Verfall nur noch aufschieben, aber nicht mehr verhindern. Hierauf rückblickend schreibt Nietzsche in „*Ecce Homo*“:

*„[D]ie Moral selbst als *Décadence*-Symptom ist eine Neuerung, eine Einzigkeit ersten Ranges in der Geschichte der Erkenntnis.“* (Nietzsche II: 438)

II. „*Immoralismus*“ und „*Umwertung aller Werte*“ – potenziertes Nihilismus, Selbstwerdung und eine ganz eigene „*Rückkehr zur Natur*“

Nach seiner leidenschaftlichen Kritik an jeder Moral macht Nietzsche nun eine Unterscheidung, die für seine eigene, neue Sinnstiftung wichtig wird. Demnach gibt es eine „*Sklaven-Moral*“, die sich durch Feigheit, Krankheit und Kriechertum auszeichnet, und eine „*Herren-Moral*“, die Mut, Gesundheit, Stolz und Stärke bestimmen (siehe dazu: *Jenseits von Gut und Böse*, Nietzsche II 1967: 148). Das Unglück ist nun, dass die Sklaven listiger waren als ihre Herren, und sie mit der Krankheit Moral, die nichts als ihre perfide Strategie ist, infiziert haben.

„Nach der Sklaven-Moral erregt also der 'Böse' Furcht; nach der Herren-Moral ist es gerade der 'Gute', der Furcht erregt und erregen will, während der 'schlechte' Mensch als der verächtliche empfunden wird.“ (Nietzsche II: 150)

Hier kündigt sich schon die „Umwertung aller Werte“ an, die wenig später in der „Genealogie der Moral“ die Verschränkung von schlechtem Gewissen und natürlichen Hängen brechen soll: „Ein umgekehrter Versuch wäre an sich möglich [...]“ (Nietzsche II: 237). Das schlechte Gewissen soll sich beim Übermenschen mit all jenen „*Aspirationen zum Jenseitigen, Sinnenwidrigen, Instinkt-widrigen, Naturwidrigen, Tierwidrigen, kurz die bisherigen Ideale, die allesamt lebensfeindliche Ideale, Weltverleumder-Ideale sind [...] verschwistern*“ (ebd.), sich also gegen sich selbst richten. Die Herren, die sich von einer Sklavenmoral knechten ließen, sollen wieder Herren werden, indem sie dann ein schlechtes Gewissen bekommen, wenn sie „gute“ Dinge tun. Denn erst, wenn der „*Mensch der Zukunft [...], der der Erde ihr Ziel und dem Menschen seine Hoffnung zurückgibt, dieser Antichrist und Antinihilist*“ (ebd.: 238) dereinst „uns“ erlöst, und sich über den Nihilismus des Verfalls (Moral) und den Nihilismus zweiter Potenz („*Und wen ihr nicht fliegen lehrt, den lehrt mir – schneller fallen! –*“ Nietzsche I: 691) befreit. Eine neue, Gott ersetzende Herrenklasse¹⁰ soll sich dazu aufrufen, alle Moral und Überlegung fallenzulassen. Diese Entwöhnung bedient sich eines radikalen Individualismus, der einerseits anerzogen werden soll, andererseits ja gerade die Souveränität des Individuums erfordert. In den Worten Zarathustras: „*Der nämlich bin ich von Grund und Anbeginn, ziehend, heranziehend, hinaufziehend, aufziehend, ein Zieher, Züchter und Zuchtmeister, der sich nicht umsonst einstmals zusprach: 'Werde, der du bist!'*“ (Nietzsche I: 710) Das ist ein Widerspruch, der über das offensichtliche Paradoxon des Imperativs „*Werde, der du bist!*“, das sich ja ohne Weiteres auflösen lässt, hinausgeht. Wer das wird, was er ist, versucht logischerweise alle äußeren Einflüsse auf seine Bestimmung abzuwehren; aber wie verträgt sich das mit Zarathustras Selbstverständnis, der „*Zuchtmeister*“ dieser Leute zu sein? Offenbar muss auch hier erst verkündet werden, was der Mensch eigentlich wäre, um dann zu sagen, dass er auch so sein sollte, bzw. in seinem Innersten schon so ist. Hier beginnt Nietzsche der Moralist. „*Fortschritt in meinem Sinne. – Auch ich rede von 'Rückkehr zur Natur', obwohl es eigentlich nicht ein Zurückgehn, sondern ein Hinaufkommen ist [...]*“ (Nietzsche II: 389). Für Nietzsche hat das aber nichts mit Rousseau zu tun, den er als Idealisten und Vordenker der Revolution verachtet. Diese „*Rückkehr zur Natur*“ ist eine Entfesselung von jenem „*Instinkt der Freiheit (in meiner Sprache geredet: der Wille zur Macht)*“ (Nietzsche II: 230). Mit dem Postulat des Willens zur Macht als metaphysisches Weltsystem beginnt Nietzsches eigener Mythos, der die konsequente Fortsetzung seiner psychologischen Weltanschauung ist.

„*Die Welt von innen gesehen, die Welt auf ihren 'intelligiblen Charakter' hin bestimmt und bezeichnet – sie wäre eben 'Wille zur Macht' und nichts außerdem. –*“ (Nietzsche II: 39)

Der „*Wille zur Macht*“ ist nach Nietzsche die „*Grundform des Willens*“ überhaupt, und „*unser gesamtes Triebleben*“ ist nichts „*als die Ausgestaltung und Verzweigung*“ (ebd.) dieser einen Grundform. Für Nietzsche wird Macht also nicht wegen der damit verbundenen Zwecke gebraucht, die ja außer der Welt, also Ideale sind, sondern wegen des damit verbundenen Gefühls.

III. Jenseits von Gut und Böse? Der Übermensch und sein Dilemma: „Wille zur Macht“ oder „Amor Fati“?

In Hinblick auf den prophezeiten Untergang des Christentums nach dem Tod Gottes versucht sich Nietzsche an einem geschichtsmetaphysischen Beweis dieser Voraussage, dessen Oberfläche man beinahe hegelianisch nennen könnte:

„*Alle großen Dinge gehen durch sich selbst zugrunde, durch einen Akt der Selbstaufhebung: so will es das Gesetz des Lebens, das Gesetz der notwendigen 'Selbstüberwindung' im Wesen des Lebens – immer ergeht zuletzt an den Gesetzgeber selbst der Ruf: 'patere legem, quam ipse tulisti.'* [Unterzieh dich dem Gesetz, das du selbst erlassen hast.]“ (Nietzsche II: 287)

Ironisch könnte man anmerken, dass Nietzsches skeptische Sinnsuche an sich selbst, an ihrer eigenen Moralkritik zugrunde gegangen ist. Denn was ist davon zu halten, dass Nietzsche, nachdem er alle Moral verworfen, nachdem er sich stolz selbst als „*Immoralisten*“ bezeichnet hat, plötzlich die Sinnfrage stellt? Dass die Dinge einen Wert haben müssten, positiv oder negativ, ist doch auch nichts weiter als ein moralisches Vorurteil, und hieraus folgen erst alle Versuche der Wertverleihung, in der klassischen Moralphilosophie eben über Moral und Vernunft, und nun bei Nietzsche über Begierde und Irrationalismus. Die Triebe, die die eigentlichen Interessen des Menschen vertreten, und die Vernunft bilden hierbei zwei unvereinbare Gegensätze – und eben,

¹⁰ So sagt Zarathustra: „*Vieler Edlen nämlich bedarf es und vielerlei Edlen, daß es Adel gebe! Oder, wie ich einst im Gleichnis sprach: Das eben ist Göttlichkeit, daß es Götter, aber keinen Gott gibt!*“ (Nietzsche I: 686)

weil Nietzsche die Dialektik der klassischen Moralphilosophie *übernimmt*, dass nämlich ein Widerspruch von „Pflicht“ und „Neigung“ vorläge¹¹, dass die Würde des Menschen, das, was ihn erst zum ganzen, freien Menschen machte, sich durch ein *Verzichten* konstituieren würde, eben dadurch kann es ihm gar nicht gelingen, sich von ihnen zu lösen. So finden sich denn auch altbekannte Werte bei ihm, solche, die er einst als niedrig verachtet hat, nur diesmal mit umgekehrten Vorzeichen.

Beten und verehren:

„Die Mächtigen sind es, welche zu ehren verstehn, es ist ihre Kunst, ihr Reich der Erfindung. Die tiefe Ehrfurcht vor dem Alter und vor dem Herkommen [...], der Glaube und das Vorurtheil zu Gunsten der Vorfahren und zu Ungunsten der Kommenden ist typisch in der Moral der Mächtigen“. (Nietzsche II: 149)

Pflicht und Verantwortlichkeit:

„Zeichen der Vornehmheit: nie daran denken, unsre Pflichten zu Pflichten für jedermann herabzusetzen; die eigene Verantwortlichkeit nicht abgeben wollen, nicht teilen wollen; seine Vorrechte und deren Ausübung unter seine Pflichten rechnen.“ (Nietzsche II: 161)

Mitleiden:

Ein Mann, der sagt: 'das gefällt mir, das nehme ich zu eigen und will es schützen und gegen jedermann vertheidigen'; ein Mann, der eine Sache führen, einen Entschluss durchführen, einem Gedanken Treue wahren, ein Weib festhalten, einen Verwegenen strafen und niederwerfen kann; ein Mann, der seinen Zorn und sein Schwert hat, und dem die Schwachen, Leidenden, Bedrängten, auch die Tiere gern zufallen und von Natur zugehören, kurz ein Mann, der von Natur Herr ist, – wenn ein solcher Mann Mitleiden hat, nun! dies Mitleiden hat Werth!“ (Nietzsche II: 167)

Dass selbst das Mitleiden hier mit Blick auf die hohen Naturen seine Rehabilitierung erfährt, mag verwundern, ist es für Nietzsche doch sonst das Verachtenswertigste der Welt. Nachvollziehbar wird es, wenn man sich Zarathustras Worten erinnert:

„Ja, zum Spiele des Schaffens, meine Brüder, bedarf es eines heiligen Ja-sagens: seinen Willen will nun der Geist, seine Welt gewinnt sich der Weltverlorene.“ (Nietzsche I: 560)

Die Erlangung der Freiheit von der Moral wird nun aufgegeben, um die verlorengegangene Einheit mit der Natur wiederherzustellen. Die Natur ist das Notwendige in und um einen Menschen, ihr wird ein Sinn verliehen durch ihre treuesten Diener – die hohen Menschen:

„Meine Formel für die Größe am Menschen ist amor fati: dass man Nichts anders haben will, vorwärts nicht, rückwärts nicht, in alle Ewigkeit nicht. Das Notwendige nicht bloß ertragen, noch weniger verhehlen – aller Idealismus ist Verlogenheit vor dem Nothwendigen –, sondern es lieben...“ (Nietzsche II: 428)

Die Liebe zum Notwendigen nimmt diesem das Schreckliche durch doppelte Negation. Der Übermensch ist sein eigenes Schicksal, und erfüllt es, indem er wird, was er ist. Das Göttliche ist aus dem Himmel in den Menschen gerückt und stellt von dort aus neue Imperative auf.¹² Seine „Umwertung aller Werte“ ist eben wortwörtlich zu verstehen: Sie dreht einfach alles um. Aber sie lässt sich nicht vereinen mit einem „Jenseits von Gut und Böse“ und einem (potenzierten) Nihilismus, der die „Entwertung der höchsten Werte“ bedeutet. Unter diesem Gesichtspunkt erscheint die „Herren-Moral“ als bloße *Antithese* zu dem, was dem „klassischen“ Moralisten als gut gilt. Nietzsches „Übermensch“ ist nicht mehr als der „Antichrist“, ein Bürgerschreck, der sein Unterbewusstes austobt, und genau das tut, was die eine Hälfte des Moralisten auch tun möchte, die andere ihm aber verbietet. Dies ist dann auch der Punkt, an den Hesse logisch anknüpfen kann, wenn er scheinbar unvereinbare Positionen im „*Demian*“ zusammenführt.

¹¹ Beispielhaft sei hier auf das „Sittengesetz“ Kants verwiesen: „Die Handlung, die nach diesem Gesetze, mit Ausschließung aller Bestimmungsgründe aus Neigung, objektiv praktisch ist, heißt Pflicht, welche, um dieser Ausschließung willen, in ihrem Begriffe praktische Nötigung, d.i. Bestimmung zu Handlungen, so ungerne, wie sie auch geschehen mögen, enthält.“ (Kant a.a.O. 2237)

¹² V. Szabó (2007: 36) nimmt den Vorgang, Gott nach seinem Tod in den Menschen zu setzen, nur bei Hesse und nicht beim „Atheisten“ Nietzsche wahr, und weist auf den Widerspruch von Gottes Tod und seiner Wiederauferstehung im Menschen hin. Mir ist das zu oberflächlich, denn schließlich ist der Tod Gottes ja auch nur ein Symbol für den Sinnverlust der Welt, dem nach Nietzsche durch den werteschaaffenden Übermenschen beizukommen ist.

B. Die Stellung Friedrich Nietzsches bei Hermann Hesse im Kontext des „Demian“

Seit etwa 1897 oder 1898, also sehr früh, hat sich Hesse nach eigener Auskunft mit Nietzsche befasst, und nach V. Szabó (2007: vgl. Vorwort des Hrsg.) kann von einer lebenslangen Auseinandersetzung Hesses mit Nietzsche ausgegangen werden, die sich insbesondere auf die Problematik des Nihilismus konzentriert. Dies gilt auch und besonders für den Demian: *„Der Einfluss Nietzsches zeigt sich somit um 1920 am prägnantesten und produktivsten in Hesses Schaffen.“* (Szabó 2007: 41)

I. Hesses Kulturpessimismus – Der „Untergang Europas“ und „Zarathustras Wiederkehr“

So sieht auch Hesse im Aufkommen der ideellen Gestalt des Nihilismus das brennende Problem der Epoche (vgl. V. Szabó 2007: 38, 69ff.). Hesse schreibt über seinen Aufsatz *„Die Brüder Karamasoff oder Der Untergang Europas“* (1919):

„– das ist natürlich keine Angelegenheit der Erdbeben oder Kanonen oder Revolutionen, sondern für jeden einzelnen der Moment des Jasagens zu einem Absterben alter und einem Aufkommen neuer Betonungen und Ideale. Die Welt wandelt sich sehr allmählich, für den einzelnen aber ist der Moment einer Konversion oder Inversion, einer Abkehr oder neuen Liebe, dramatisch und als deutliche Zäsur im Leben vorhanden“ (in: Singh 2006: 124).

Im Einführungstext zu ersten nicht anonymen Ausgabe seiner kleinen Schrift *„Zarathustras Wiederkehr“*, die im Februar 1919 zunächst in anonymer Form erschien, schreibt Hesse: *„Erst wenige haben eine Ahnung von dem Verfall des deutschen Geistes, in dem wir lang vor dem Kriege schon lebten“* (Hesse 1993: 7). Dass das offenbar gar nicht so wenige waren, wie sie damals selbst behauptet haben, ist, denke ich, heute klar. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts setzte sich mit zu der zunehmenden Popularität Nietzsches unter den europäischen und natürlich besonders den deutschen Intellektuellen die Ansicht durch, dass Dekadenz und Nihilismus die Epoche auf den Begriff brächten.¹³ Mit diesem kulturpessimistischen Ausblick verband sich oft auch – auch darin Nietzsche ähnlich – ein aristokratischer Reaktionismus, der in den emanzipatorischen Bewegungen der Zeit für Demokratie, Frauen- und Bürgerrechte und Sozialismus eben jenen Niedergang zu beobachten glaubte. Im Hegemonialstreben des kaiserlichen Imperialismus sah der bürgerliche Nationalismus den Weg in die Zukunft, der die deutsche Kultur gegen den zersetzenden ausländischen Einfluss schützen sollte. Mit Kriegsbeginn 1914 kulminierten dann alle Hoffnungen und Erwägungen dieser Kreise in einem allgemeinen, euphorischen Bellizismus, dem Hesse nur bedingt entgegentrat.¹⁴

1. Entstehung des Romans – Umstände und ihr Einfluss

Der *„Demian“* entstand mitten im ersten Weltkrieg und stellt neben dem Porträt der Generation der Kriegsheimkehrer¹⁵ auch noch die Verarbeitung der psychoanalytischen Behandlung durch dem Jung-Schüler Josef Bernhard Lang dar, in die er sich unter anderem wegen der geistigen Erkrankung seiner Frau und dem Tod seines Vaters, die in die Zeit des Krieges fielen, begab. Hesse sandte das handschriftliche Manuskript des *„Demian“* an seinen Verleger Samuel Fischer mit der Bemerkung, dass der Autor, der junge Mann Emil Sinclair, schwer krank sei, bald stürbe und seine Geschäfte nicht mehr alleine erledigen könne. Diese Geschichte der Geschichte sollte dem Roman, der in der Illusion von einem verwundeten Veteran geschrieben wurde, zusätzlich eine ehrliche, glaubwürdige Atmosphäre verleihen. Allerdings konnte der Roman wegen der Papierknappheit 1917 noch nicht gedruckt werden, und wurde deshalb erst ab Februar 1919 pseudonym als Vorbildruck in der *„Neuen Rundschau“* publiziert und im Juni in Buchform veröffentlicht.¹⁶

¹³ Vgl. Bluhm 2002: 95

¹⁴ Die ablehnende Haltung des „Pazifisten“ Hesse zum Krieg wird von vielen Interpreten betont, wobei dies schließlich in Ratlosigkeit über das kriegsbejahende letzte Kapitel des *„Demian“* enden muss (vgl. Kuhn 2000: 176ff.). Eine kritische Betrachtung seiner Position zum Krieg findet hinsichtlich des *„Demian“* nach meiner Kenntnis nicht statt. Später werde ich noch einmal darauf zurückkommen.

¹⁵ Der Untertitel der früheren, pseudonymen Ausgabe (*„Die Geschichte einer Jugend“*) lässt sich auf zwei Arten verstehen (vgl. Singh 2006: 127): Konkret als Hinweis auf die Jugend Sinclairs oder als Generationenporträt.

¹⁶ Vgl. dazu: Jahnke 1984: 9ff.; Esselborn-Krumbiegel 1989: 9; Singh 2006: 113f.; Pfeifer 1990: 162-166

2. Zeitgenössische Rezeption des Romans

Thomas Mann schrieb für das Vorwort der amerikanischen Ausgabe des „*Demian*“ 1948 rückblickend über die Aufnahme des Romans:

„Unvergeßlich ist die elektrisierende Wirkung, welche gleich nach dem ersten Weltkrieg der 'Demian' jenes mysteriösen Sinclair hervorrief, eine Dichtung, die mit unheimlicher Genauigkeit den Nerv der Zeit traf und eine ganze Jugend, die währnte, aus ihrer Mitte sei ihr ein Kündler ihres tiefsten Lebens entstanden [...], zu dankbarem Entzücken hinriß.“ (In: Esselborn-Krumbiegel 2005: 53)

Nachdem Hesse sich nach mehreren öffentlichen Aufforderungen zur Autorschaft bekannte, und er den Fontane-Preis für Jungautoren, den Emil Sinclair erhalten hatte, zurückgab, kam es zu einem erneuten „*Hesse-Boom*“ (vgl. Kuhn 2000: 179), doch scheint der Erfolg des Romans tatsächlich auch schon zuvor groß gewesen zu sein, weshalb Thomas Mann seine Wirkung mit der des von Goethe ebenfalls anonym veröffentlichten „*Werther*“ verglich. Man kann die Vermutung anstellen, dass der Roman, der sich offenbar an ein ähnliches Publikum richtete, wie „*Zarathustras Wiederkehr*“, demnach zu einem großen Teil von Kriegsheimkehrern gekauft und gelesen wurde.

II. Psychologie und Psychoanalyse bei Hesse und Nietzsche

Ohne Zweifel hat Hesse aus der Psychoanalyse viele Motive für seinen Roman entnommen, was aufgrund seiner psychoanalytischen Behandlung ja auch naheliegt, so z.B. bei den Träumen und ihrer Bedeutung für Sinclair, bei Frau Eva als Urmutter oder den Archetypen. Allerdings ist der „*Demian*“ nicht bloß eine psychanalytische Erzählung, denn viele Motive lassen auch christliche, gnostische, östliche und nicht zuletzt nietzscheanische Lesarten zu, und erst diese Verschränkung von Mythos und Wissenschaft macht die Multidimensionalität der Erzählung aus. Über die Verarbeitung dichterischer und wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie über die unbewussten Synthesen, die der Dichter vollzieht, wenn er schreibt, sagt Hesse:

„Mir selbst, der für die neuere wissenschaftliche Psychologie nie das geringste Interesse gehabt habe, schien in einigen Schriften von Freud, Jung, Stekel und anderen ein Neues und Wichtiges gesagt, daß ich sie mit lebendigster Teilnahme las, und ich fand, alles in allem, in ihrer Auffassung des seelischen Geschehens fast alle meine aus Dichtern und eigenen Beobachtungen gewonnen Ahnungen bestätigt. Ich sah ausgesprochen und formuliert, was mir als Ahnung und flüchtiger Einfall, als unbewusstes Wissen zum Teil schon angehörte.“ (in: V. Szabó 2007: 221)

Insofern ist eine Interpretation bestimmter Vorgänge sowohl mit Rückgriff auf die Psychoanalyse, als auch, und darum soll es im Folgenden gehen, mit Bezug auf den im obigen Zitat als „*Dichter*“ eingeschlossenen Nietzsche, möglich und sinnvoll.¹⁷ Wenn Sinclair beispielsweise über seinen Kult der Beatrice sagt: „*Den Lebensanteil, den ich den finsternen Mächten entzog, brachte ich den lichten zum Opfer*“ (85), so wird im Kommentar Kuhns richtigerweise angegeben, dass es sich hier um den Prozess der „*Sublimation*“ handelt. Aber genau dieser Prozess wird in ähnlicher „*metasprachlicher Prägnanz*“ (Kuhn 2000: 217), die der Kommentator Hesse zubilligt, auch von Nietzsches Zarathustra beschrieben. In der Rede „*Von der Keuschheit*“ sagt er: „*Und wie artig weiß die Hündin Sinnlichkeit um ein Stück Geist zu betteln, wenn ihr ein Stück Fleisch versagt wird*“ (Nietzsche 1967 I: 580). Später, in der „*Genealogie der Moral*“, findet sich dieser Vorgang noch einmal genau beschrieben und benannt, diesmal im Zusammenhang mit der Entstehung der Seele:

„[...] – und dabei hatten jene alten Instinkte nicht mit einem Male aufgehört, ihre Forderungen zu stellen! Nur war es schwer und selten möglich, ihnen zu Willen zu sein: in der Hauptsache mußten sie sich neue und gleichsam unterirdische Befriedigungen suchen. Alle Instinkte, welche sich nicht nach außen entladen, wenden sich nach innen – dies ist das, was ich die Verinnerlichung des Menschen nenne: damit wächst erst das an den Menschen heran, was man später seine 'Seele' nennt. Die ganze innere Welt, ursprünglich dünn wie zwischen zwei Häute eingespannt, ist in dem Maße auseinander- und aufgegangen, hat Tiefe, Breite, Höhe bekommen, als die Entladung des Menschen nach außen gehemmt worden ist.“ (Nietzsche 1967 II: 228)

¹⁷ Zu Nietzsche und Psychoanalyse im „*Demian*“ vgl. auch: V. Szabó 2007: 216-226.

So lässt sich sagen, dass Hesse höchstwahrscheinlich auch aus Nietzsches Schriften seine Ahnungen über die menschliche Seele entnahm, insbesondere auch in Hinblick auf seine Anschauung zur Kultur, die sich im Wesentlichen auf Nietzsches psychologische Kulturphilosophie stützt, und nicht auf Jung oder Freud: „*Was damals Theologie war, ist für uns Heutigen mehr Psychologie, aber die Wahrheiten sind dieselben*“ (In: V. Szabó 2007: 224) sagt Hesse mit Bezugnahme auf seine Umdeutung der Geschichte von Kain und Abel.

III. Der Mythos und seine Bedeutung für den Einzelnen im „*Demian*“

Im „*Demian*“ gibt es einige zentrale mythologische Motive, die für Sinclairs Entwicklung bedeutend sind. Allen diesen Motiven ist gemeinsam, dass sie nicht bloß eine Einarbeitung in den Roman darstellen, sondern als eine Verarbeitung Hesses kenntlich sind, dadurch, dass sie entweder einer neuen Interpretation unterworfen sind, oder dadurch, dass ihnen Elemente von Sinclairs eigenem Mythos hinzugefügt werden. Außerdem sind sie alle in das dualistische Weltbild des Romans eingeflochten, und damit auch untereinander verbunden. Der Begriff der Verarbeitung hat den Vorteil, dass er mehrere Einflüsse auf ein Motiv gewissermaßen synthetisiert. Auch geht die Eigenständigkeit des Romans, der verschiedene, auch gegensätzliche Mythen zusammenbringt, auf diese Art nicht verloren.

„Nietzsche und sein Denken sind in dem Moment, in dem sie von der Literatur aufgenommen und wie auch immer verarbeitet werden, nicht mehr Teil der Philosophie, sondern Teil der Literatur und damit deren Gesetzmäßigkeiten unterworfen.“ (Bloom 2002: 86)¹⁸

Bloom führt dies weiter aus und sagt, dass das der Philosophie eigene „*Erkenntnisinteresse*“ der Literatur nicht genuin zuzuordnen ist, sondern ihr nur das „*Gestaltungsinteresse*“ konstitutiv zugrundeliege, was natürlich, wie er ergänzt, nicht ausschließen lässt, das auch aus einem Roman Erkenntnis zu gewinnen ist.

1. Die Dichotomie der „zwei Welten“

Die zwei schon in der Überschrift des ersten Kapitels angesprochenen Welten verhalten sich polar zueinander, bilden Verkörperungen der antagonistischen Prinzipien Gut und Böse und überschneiden sich in dem Leben Sinclairs. Die „*eine Welt*“ (10) ist die Welt des Bürgertums (vgl. Jahnke 1984: 69) und dessen christlichen Moralvorstellungen, und demgemäß rechnet sich dazu das Elternhaus, das sittliche Forderungen aufstellt, sowie die Schwestern und Sinclair selbst, die diesen Imperativen folgen müssen. Die „*andere Welt*“ (10) ist die Welt des Proletariats und des Kleinbürgertums, eine unmoralisch-unchristliche, „*dunkle*“ (14), aber auch „*bunte*“ (11), interessante, verführerische Welt, die weit in die helle Welt, ins Elternhaus nämlich, hineinreicht. Der Hang zur dunklen Welt, also der Hang zu sich selber, bzw. dem eigenen Schicksal, findet sich schon beim zehnjährigen Sinclair, und verstärkt sich im Verlauf des Romans durch die Begegnungen mit Mentoren, die ihn bei seiner Individuation leiten und unterstützen und demnach ebenfalls Teile der dunklen Welt sind bzw. über die Bedeutung des „*Bösen*“ für das eigene Schicksal wissen.

2. Die Umdeutung der Geschichte von Kain und Abel

Kurz nachdem Sinclair Demian kennengelernt hat, gehen sie nach der Schule zusammen spazieren, wobei Demian die Geschichte von Kain und Abel umdeutet, die Sinclair am Morgen in der Schule gelernt hat. Dies könnte man als Ansatz zu Nietzsches Programm der Umwertung aller Werte sehen. Dieses zweite, wichtige Motiv, das des Kainszeichens erhält hier seine Bedeutung für die weitere Handlung, und ist fortan als Chiffre für die höheren Menschen, den „*Kainskindern*“ (34), zu verstehen. Kain war demnach ein starker Mensch, der den schwachen, feigen Abel erschlagen hat. Für Demian waren beide nur im übertragenen Sinne Brüder, „*schließlich sind alle Menschen Brüder*“ (35). Dass Kain von Gott gezeichnet sein soll, sodass ihn keiner töten könnte, hält er für eine Lüge und Entschuldigung der Schwachen, die zu feige waren, Kain aus Rache zu ermorden. So sagten sie schlicht, es sei unmöglich, dabei habe sich Kain selbst ausgezeichnet, allein dadurch, dass er Stärke bewies. Ob es eine Heldentat war, stehe nicht fest, sei aber auch irrelevant, da Kain zumindest mehr Mut besessen habe als die „*andern Schwachen*“ (ebd.). Allerdings ist aus dem Roman nicht auszumachen, ob Kain das Zeichen hat, weil er etwas Besonde-

¹⁸ Ähnlich sieht das auch Kuhn (2000: 186), wenn er sagt, dass „*Hesses genuin literarische Leistung*“ nur von denen gewürdigt werden könne, „*welche die Anleihen, die seine Erzählung by mythischen und religiösen Motiven macht, nicht von von vornherein als Bestandteile psychoanalytischer Theorien betrachten*“

res getan hat, oder ob er dieses Besondere tat, weil er das Zeichen von Natur aus hat. Offenbar scheinen sich die „Gezeichneten“, wie sie später dann heißen, durch die bloße Tautologie zu definieren, dass sie eben besonders sind, weshalb sie ein „*Zeichen auf der Stirn*“ (33) haben.

3. Der Abraxas-Mythos – synthetisierender Immoralismus

Der dritte große Mythos beginnt bei Sinclair selbst, der davon träumt, wie Demian ihn einst auf das alte Wappen an seinem Elternhaus aufmerksam machte. Im Traum zwingt Demian ihn dann noch, das Wappen zu essen: *„Als ich es geschluckt hatte, spürte ich mit ungeheurem Erschrecken, daß der verschlungene Wappenvogel in mir lebendig sei, mich ausfülle und von innen zu verzehren beginne“*. Sinclair wacht auf und malt ein Bild des Wappenvogels, der sich aus einer Weltkugel oder einem Ei *„heraufarbeitete“* (93). Er schickt das Bild an Demian, nicht in der Lage, ihm einen Brief zu schreiben, und erhält Demians komprimierte, metaphorische Antwort, als er die Sache schon fast vergessen hatte: *„Der Vogel kämpft sich aus dem Ei. Das Ei ist die Welt. Wer geboren werden will, muss eine Welt zerstören. Der Vogel fliegt zu Gott. Der Gott heißt Abraxas“* (95). Sinclair erfährt erst wenig später durch einen *„jungen Hilfslehrer“* (96), Doktor Follen, wer Abraxas ist: *„Wir können uns den Namen etwa denken als den einer Gottheit, welche die symbolische Aufgabe hatte, das Göttliche und das Teuflische zu vereinen“* (97). Diese Worte machen tiefen Eindruck auf Sinclair, der nun von seinem keuschen Kult der Beatrice sagt, er *„genügte der Seele nicht mehr“* (98):

„Liebe war nicht mehr tierisch dunkler Trieb, wie ich sie beängstigt im Anfang empfunden hatte, und sie war auch nicht mehr fromm vergeistigte Anbeterschaft, wie ich sie dem Bilde der Beatrice dargebracht“ (99)

Über die Chiffre Abraxas lernt Sinclair den Orgelspieler Pistorius kennen, der zwischenzeitlich seine wichtigste Führungsgestalt wird und Sinclair mehr über diesen merkwürdigen Gott erzählt.¹⁹ Die Abraxas-Vorstellung baut auf die beiden schon behandelten Mythen im Demian auf: Die *„zwei Welten“* und die Herausstellung durch das Kainsmal. So wird Pistorius wütend, als Sinclair ihm sagt, er hätte von Abraxas *„[d]urch Zufall“* (105) erfahren: *„Von Abraxas weiß man nicht durch Zufall, das merken Sie sich.“* Das Wissen um ihn ist offenbar einigen Wenigen vorbehalten. Gleichzeitig baut der Abraxas-Mythos auch auf die Vorstellung der Dichotomie von Gut und Böse, und Pistorius erklärt dies ähnlich wie Doktor Follen etwas davor (s.o. 13):

„Lieber Sinclair, unser Gott heißt Abraxas, und er ist Gott und ist Satan, er hat die lichte und die dunkle Welt in sich. Abraxas hat gegen keinen ihrer Träume etwas einzuwenden. [...] Aber er verlässt sie, wenn sie einmal tadellos und normal geworden sind.“ (114)

Abraxas ist ein Schicksalsgott, der das *„Werde, der du bist“* Nietzsches einfordert.

IV. Das Schicksal und die Bereitschaft dazu – Fatalismus im „Demian“

Das Schicksal stellt den Mythenkosmos des *„Demian“* dar, in den sich alle anderen Mythen einordnen lassen. Der Dualismus der *„zwei Welten“*, der Elitarismus, der in einem Menschen entweder das kain'sche oder das abel'sche Prinzip verkörpert sieht, und auch der Abraxas-Mythos deuten schon auf einen Fatalismus des Ichs hin, der sich in der Vergötterung des Schicksals äußert, und all diese Mythen lassen sich unter dem Gesichtspunkt des Schicksals neu interpretieren. Der Hang zur dunklen Welt, den Sinclair schon zu Beginn hat, markiert seine Prädestination zum Gezeichneten, der sich durch Hineinwachsen in die dunkle Welt mehr und mehr seinem Selbst annähert, wobei er damit den Wünschen des Gott-Teufels Abraxas nachkommt, der als einziges Gebot die Selbstwerdung erlässt. Worauf dieser Fatalismus abzielt, lässt sich vielleicht am besten an Hesses eigenen Worten zum *„Demian“* veranschaulichen:

„Und unter dem Zeichen 'Sinclair' steht für mich heute noch jene brennende Epoche, das Hinsterben einer schönen und unwiederbringlichen Welt, das erst schmerzliche, dann innig bejahte Erwachen zu einem neuen Verstehen von Welt und Wirklichkeit, das Aufblitzen einer Einsicht in die Einheit im Zeichen der Polarität, des Zusammenfallens der Gegensätze, wie es vor tausend Jahren die Meister des ZEN in China auf magische Formeln zu bringen versucht haben“ (In: V.Szabó 2007: 311).

¹⁹ Zum „geliehenen Mythos“ Abraxas vgl. Jahnke 1984: 133-147

1. Der Kampf des Vogels...

Die affirmative Positionierung zum Schicksal, die an vielen Stellen im „Demian“ deutlich wird, kann an Nietzsches Imperativ „*amor fati!*“ anknüpfen²⁰. Während bei Nietzsche allerdings noch Freiheit und Atheismus eine wichtige Rolle einnehmen, so sind sie im „Demian“ vollständig zugunsten der Bereitschaft zum Schicksal verschwunden. Zugespißt gesagt ist der hohe Mensch bei Hesse ein Sklave von sich selbst, und damit seines eigenen Ideals von sich selber – und damit ein höchst moralischer Mensch. Das von Nietzsche zumindest angestrebte, atheistische „*Jenseits von Gut und Böse*“ wandelt sich bei Hesse zu einem religiösen Ineinander von Gut und Böse im Gott Abraxas. Die Selbstwerdung Emil Sinclairs, die sich im zunehmenden Hineinwachsen in die dunkle Welt konstituiert, wird im Roman auch mit dem Gedanken verbunden, dass ein Mensch sein eigenes Schicksal ist.

„Viele erleben das Sterben und Neugeborenwerden, das unser Schicksal ist, nur dies eine Mal im Leben, beim Morscherwerden und langsamen Zusammenbrechen der Kindheit, wenn alles Liebgewordene uns verlassen will und wir plötzlich die Einsamkeit und tödliche Kälte des Weltraums um uns fühlen.“ (53)

Das Bild der Kälte für Einsamkeit und Schicksal wird von Hesse noch mehrmals verwendet, ein wenig später heißt es: „*wie lernte ich sie später noch kennen, diese Leere, diese dünne Luft*“ (73). Nietzsche verwendete dasselbe Bild oft im Gedanken an seine Aufenthalte in den Alpen. Auch Kuhn (2000: 204) geht in seinem Kommentar auf diese Parallele ein und verweist auf die motivische Nähe mit der vierten Strophe von Nietzsches Gedicht „*Vereinsam*“²¹: „*Nun stehst du bleich, / Zur Winter-Wanderschaft verflucht, / Dem Rauche gleich, / Der stets nach kältern Himmeln sucht*“ (zitiert ebd.). Schicksal und Selbstwerdung sind demnach für Hesse und Nietzsche stets mit Vereinsamung verbunden, die durchzustehen man eine eiserne Konstitution benötigt. So sagt Pistorius in einem reflektierenden Moment: „*Wer wirklich gar nichts will als sein Schicksal, der hat nicht seinesgleichen mehr, der steht ganz allein und hat nur den kalten Weltenraum um sich.*“ (133) Er verweist auf Jesus in Gethsemane, der zu Gott sagt: „*Doch nicht mein, sondern dein Wille geschehe.*“ Sinclair ist zu diesem Zeitpunkt schon eine souveräne und autonome Persönlichkeit, was er durch seinen Bruch mit Pistorius besiegelt hat. Sein soeben begonnenes Philosophiestudium ist eine Enttäuschung, das „*Treiben der Studierenden Jünglinge*“ und das „*Kolleg über die Geschichte der Philosophie*“ sind ihm gleichermaßen „*fabrikmäßig*“ und „*nach Schablone*“. Diesen Überdruß an der Kultur äußert er jedoch nicht nur theoretisch, sondern mittlerweile auch in seinem Lebensstil, den er als positives Gegenbild schildert:

„Aber ich war frei, ich hatte meinen ganzen Tag für mich, wohnte still und schön in altem Gemäuer vor der Stadt und hatte auf meinem Tisch ein paar Bände Nietzsche liegen. Mit ihm lebte ich, fühlte die Einsamkeit seiner Seele, witterte das Schicksal, daß [sic!] ihn unaufhaltsam trieb, litt mit ihm und war selig, daß es einen gegeben hatte, der so unerbittlich seinen Weg gegangen war.“ (136)

Es erscheint hier also nicht nur Nietzsches Philosophie als theoretische Offenbarung des Individualismus, sondern auch Nietzsches eigenes Leben, das seine Gedanken für Sinclair erst authentisch macht, strahlt in dem Lichte idealistischer Verklärung.²² Nebenbei findet sich möglicherweise in obiger Schilderung Sinclairs, dass er seinen „*ganzen Tag*“ für sich habe, ein versteckter Hinweis auf einen Aphorismus Nietzsches:

„Hauptmangel der tätigen Menschen. – Den Tätigen fehlt gewöhnlich die höhere Tätigkeit: ich meine die individuelle. Sie sind als Beamte, Kaufleute, Gelehrte, das heißt als Gattungswesen tätig, aber nicht als ganz bestimmte einzelne und einzige Menschen; [...] Die Tätigen rollen, wie der Stein rollt, gemäß der Dummheit der Mechanik. – Alle Menschen zerfallen, wie zu allen Zeiten, so auch jetzt noch, in Sklaven und Freie; denn wer von seinem Tage nicht zwei Drittel für sich hat, ist ein Sklave, er sei übrigens, wer er wolle: Staatsmann, Kaufmann, Beamter, Gelehrter.“ (Nietzsche I: 379f.)

Sinclair hat sich demzufolge stark individualisiert, und indem er seinen *ganzen Tag* selbst bestimmt, entkommt er dem Leben „*nach Schablone*“, der „*Mechanik*“ kollektiver Tätigkeiten, dem „*fabrikmäßigen*“ Treiben des nihilistischen Kulturbetriebs. Diesen Kult der Individualität nennt

²⁰ Vgl. dazu: V. Szabó 2007: 295

²¹ Fälschlicherweise ordnet Kuhn die zitierten Zeilen jedoch Nietzsches Gedicht „Herbst“ zu.

²² Bekanntlich führte Nietzsche ein eher unglückliches Leben zwischen schwerer Krankheit und chronischem Misserfolg seiner Schriften.

Jahnke (1984: 98) den „Mythos vom elitären Menschen“, der der „Herdenbildung“ entgegensteht, nicht aber der „Gemeinsamkeit“, wie *Demian* betont (139). Es zeigen sich weitere Parallelen zu Nietzsches Übermensch der Zukunft, wenn Sinclair über die Gezeichneten sagt:

„[W]ir Gezeichneten [stellten] den Willen der Natur zum Neuen, zum Vereinzelten und Zukünftigen [dar]. [...] Für uns war die Menschheit eine ferne Zukunft, nach welcher wir alle unterwegs waren, deren Bild niemand kannte, deren Gesetze nirgends geschrieben standen“ (148).

Mensch der Zukunft zu sein, ist keine friedliche Angelegenheit. Der Konflikt mit den Gesetzen und den herkömmlichen Vorstellungen von Gut und Böse ist unausweichlich, und die Worte Demians an Sinclair, dass, wer geboren werden will, eine Welt zerstören müsse, drücken dies aus. Der Mensch, der „das Sterben und Neugeborenwerden, das unser Schicksal ist“ (s.o. 15), mehr als nur in der Pubertät erlebt, ist ein gezeichneter Mensch, ein Mensch des Schicksals. Durch die Individuation konstituiert sich das Subjekt als neues Ganzes, um den Verlust der Einheit von Mensch und Natur, von Moral und Trieben zu annullieren. „In der Moral behandelt sich der Mensch nicht als Individuum, sondern als Dividuum“ (Nietzsche I: 269). Mit der Bejahung des Schicksals wird eine neue „Totalität des Daseins“ (vgl. V. Szabó 2007: 311) geschaffen.

2. ...aus dem Ei – Wer geboren werden will, muss eine Welt zerstören

Der Krieg, in den Sinclair und Demian begeistert ziehen, ist der letzte und der umstrittenste Mythos im *Demian*.²³ Er stellt die Kulmination des verfaulten Zeitalters dar, dessen Zusammenbruch die Gezeichneten und Hesse selbst auch, wie wir gleich sehen werden, ersehnen. Der Krieg, eigentlich eine Angelegenheit staatlicher Massenführung, erscheint so als individualisierender Glücksfall eines jeden, der die Menschen zu sich selbst führt und eine Katharsis des verfallenden Zeitalters darstellt, getreu Zarathustras Imperativ: „was fällt, das soll man auch noch stoßen!“ (Nietzsche I: 691). Hesses Position zum Krieg ist gespalten, und seinen „Pazifismus“ verbindet er mühelos mit einer Kriegsaffirmation, die auch Nietzsche teilt²⁴. So schrieb er zwar den am 3. November 1914 in der Neuen Zürcher Zeitung veröffentlichten Artikel „O Freunde, nicht diese Töne“, in dem er der Kriegsbegeisterung insbesondere der Intellektuellen entgegentrat, doch gibt es aus dieser Zeit auch Sätze von ihm, die seinen sogenannten Pazifismus ganz anders beleuchten²⁵:

„Die moralischen Werte des Krieges schätze ich im ganzen sehr hoch ein. Aus dem blöden Kapitalistenfrieden herausgerissen zu werden tat vielen gut, grade auch Deutschland, und für einen echten Künstler, scheint mir, wird ein Volk von Männern wertvoller, das dem Tod gegenübergestanden hat und die Unmittelbarkeit und Frische des Lagerlebens kennt. [...] Das gefällt mir eigentlich an diesem phantastischen Krieg, daß er keinen 'Sinn' zu haben scheint, daß es nicht um irgendeine Wurst geht, sondern daß er die Erschütterung ist, von der ein Wechsel der Atmosphäre begleitet wird. Da unsere Atmosphäre einigermäßen faul war, kann der Wechsel immerhin Gutes bringen. [...] Viel lieber als der Krieg ist mir das normale Leben der Herdenmenschen auch nicht, und viele von ihnen merken das jetzt auch und kommen aus den Schlachten heim mit der Sehnsucht, vernünftiger, schöner, besser zu leben als vorher. Wenn das so ist, dann bringt der Krieg am Ende auch Gutes“ (in: Esselborn-Krumbiegel 2005: 77f.).

Damit befindet sich Hesse durchaus nicht so weit entfernt vom Geist des deutschen Militarismus, an und gegen den er sich mit seinen Friedensartikeln richtete. Er teilt mit ihm die nationale Gesinnung, die Wertschätzung des Krieges als moralische Anstalt und den Glauben an die Unausweichlichkeit des Krieges. Im Roman liest sich dieser Optimismus der Zerstörung in den Worten Demians folgendermaßen: „Was kommen wird, ist unausdenklich. Die Seele Europas ist ein Tier, das unendlich lang gefesselt lag. Wenn es frei wird, werden seine ersten Regungen nicht die lieblichsten sein“ (150). Hesses private Ansicht, dass es in dem Krieg „nicht um irgendeine Wurst“ ginge, korrespondiert mit der Ansicht Demians, dass es sich bei den kommenden Ereignissen um psychologische Entladungen der hysterischen „Seele Europas“ handelte, und nicht um imperiale

²³ Vgl. Esselborn-Krumbiegel 2005: 67f. Der Krieg stellt motivisch gewissermaßen die Katastrophe (im handlungs- und dramentheoretischen Sinne: den 5. Akt) dar, der die Realität affirmativ verklärt und als „offenes Ende“ (das 8. Kapitel ist nur halb so lang wie die übrigen) die Materialisierung der Individuation, die im Buch gestaltet wurde, in die Gegenwart des damaligen Lesers legt. Dadurch hat der „Demian“ eine ähnliche Funktion wie „Zarathustras Wiederkehr“ und Nietzsches „Also sprach Zarathustra“: die Aktivierung des Einzelnen, eine Philosophie zu erfüllen.

²⁴ Zarathustra sagt: „[D]er gute Krieg ist es, der jede Sache heiligt.“ (Nietzsche I: 575)

²⁵ Vgl. Reich-Ranicki in Michels 1977: 175; Esselborn-Krumbiegel 2005: 67f.

Ziele. Nietzsches Worte zur Ursache dieses sozialpsychologischen Phänomens können durchaus als Vorbild für Hesse gedient haben: „*Der Mensch, [...] dies an den Gitterstangen seines Käfigs sich wundstoßende Tier, das man 'zähmen' will [...] wurde der Erfinder des 'schlechten Gewissens'*“ (Nietzsche II: 228f.). Hesse referiert Nietzsche, wenn er Demian im Gespräch mit dem Japaner über den Verfall sagen lässt:

„Die Menschen fliehen zueinander, weil sie voreinander Angst haben – die Herren für sich, die Arbeiter für sich, die Gelehrten für sich! Und warum haben sie Angst? Man hat nur Angst, wenn man mit sich selbst nicht einig ist. Sie haben Angst, weil sie sich nie zu sich selber bekannt haben. [...] Sie fühlen alle, daß ihre Lebensgesetze nicht mehr stimmen, daß sie nach alten Tafeln leben, weder ihre Religionen noch ihre Sittlichkeit, nichts von allem ist dem angemessen, was wir brauchen.“ (139)

Auch Zarathustra spricht davon, die „*alten Tafeln*“ (Nietzsche I: 680ff.) zu zerbrechen, während auch „*neue halb beschriebene Tafeln*“ um ihn sind. Den neuen Tafeln steht allerdings die Angst der Menschen entgegen: „*Sie hängen an Idealen, die keine mehr sind, und steinigen jeden, der ein neues aufstellt*“ (140), klagt Demian, und Nietzsche lässt Zarathustra sagen: „*Die Guten nämlich – die können nicht schaffen: die sind immer der Anfang vom Ende: [...] sie kreuzigen den, der neue Werte auf neue Tafeln schreibt, sie opfern sich die Zukunft – sie kreuzigen alle Menschen-Zukunft*“ (Nietzsche I: 694). Da die angstvollen Menschen, deren Sinnbild Abel ist (s.o. 12), sich gegen die Starken nicht zu helfen wissen, erklären sie sich für gut, um den Starken ein schlechtes Gewissen zu machen, oder kreuzigen sie im Namen der Gerechtigkeit. Zarathustra vergleicht diese Menschen mit den sogenannten Jesumördern: „*[D]ie Guten müssen Pharisäer sein – sie haben keine Wahl!*“ (Nietzsche I: 693). Dennoch wird die Zeit kommen, da sie abtreten müssen. Demian sagt:

„Ich spüre, dass es Auseinandersetzungen gibt. Sie werden kommen, glaube mir, sie werden bald kommen! Natürlich werden sie die Welt nicht 'verbessern'. Ob die Arbeiter ihre Fabrikanten totschiessen, oder ob Rußland und Deutschland aufeinander schießen, es werden nur Besitzer getauscht. Aber umsonst wird es doch nicht sein. Es wird die Wertlosigkeit der heutigen Ideale dartun, es wird ein Aufräumen mit steinzeitlichen Göttern geben. Diese Welt, wie sie jetzt ist, will sterben, sie will zugrunde gehen, und wird es.“ (140)

Die Totengräber der alten und Geburtshelfer der neuen Welt sind die Gezeichneten, die ihrem individuelles Schicksal zu entsprechen versuchen. Ob sie revolutionär oder nationalistisch sind, spielt für ihre Mission, die Zerstörung der alten Welt, keine Rolle, und insofern erscheint ihnen der Krieg als begrüßenswerte Hygiene der Erde, in den zu ziehen eine wahrhaft schicksalsträchtige Notwendigkeit ist. Nachdem Sinclair also eingezogen und im Krieg von einer Granate verwundet wurde, findet er sich „*in einem Stall auf Stroh*“ (167) wieder. Die deutliche Anspielung auf den neugeborenen Jesus²⁶ soll nicht nur die enorme Bedeutung von Sinclair, der Personifikation „*einer Jugend*“ (s.o. 19), anzeigen, sondern auch den Kampf des Vogels aus dem Ei in Fortführung der Metapher der Geburt vollenden. Sinclair, und mit ihm die Idee, für die er steht, hat sich an diesem Punkte vollendet, die Entwicklung vom Kinde zum autonomen, gezeichneten Menschen ist hiermit getan. Über den Krieg hat sich das Zeitalter neu geboren, und die Jugend arbeitet nun an dessen Untergang. Schon etwas zuvor war Sinclair dieser Entwicklung inne geworden,

„daß mir der Sinn für das da draußen eben verlorengegangen sei, daß der Verlust der glänzenden Farbe unvermeidlich mit dem Verlust der Kindheit zusammenhänge, und daß man gewissermaßen die Freiheit und Mannheit der Seele mit dem Verzicht auf diesen holden Schimmer bezahlen müsse“ (142).

V. Sprachliche Aspekte

Neben den gängigen dichterischen Mitteln, die sich in allen literarischen Werken finden, wie den Metaphern, auf die als Verkleidungen des Demian-Mythos schon weiter oben eingegangen wurde, gibt es in dem Roman noch einige andere rhetorische Mittel, deren Erwähnung einzig deshalb sinnvoll erscheint, da sie über ihre bloße ästhetische Funktion hinausgehen und somit eine den Inhalt unterstützende Rolle spielen. Ich beschränke mich auf die Erläuterung dieser wenigen Figuren, da selbst eine nur annähernd vollständige Analyse der sprachlichen Mittel, die in einem Roman vorkommen, nicht in dem Maße ergiebig sein kann wie in der Lyrik oder in der kurzen Prosa. Diesbezüglich bedeutend sind im „*Demian*“ hauptsächlich syntaktische Figuren, wie Ana-

²⁶ Siehe auch: Esselborn-Krumbiegel 2005: 45

phern, Parallelismen und Chiasmen, die oft gemeinsam in einer Akkumulation auftreten, und – zur Unterstreichung der dualistischen Struktur des Romans – inhaltlich paradox erscheinen oder zumindest antithetisch strukturiert sind. Ein Beispiel mag verdeutlichen, wie dies zu verstehen ist und wie schwierig gleichzeitig eine exakte Zuweisung von Textelementen an ein bestimmtes Stilmittel ist:

„Viel duftet mir da entgegen und rührt mich von innen mit Weh und mit wohliger Schauern an, dunkle Gassen und helle Häuser und Türme, Uhrschläge und Menschengesichter, Stuben voll Wohnlichkeit und warmem Behagen, Stuben voll Geheimnis und tiefer Gespensterfurcht. Es riecht nach warmer Enge, nach Kanninchen und Dienstmägden, nach Hausmitteln und getrocknetem Obst. Zwei Welten liefen dort durcheinander, von zwei Polen her kamen Tag und Nacht.“ (11)

Insbesondere der Dualismus von Hell und Dunkel, auf den oben schon im Hinblick auf den Mythos der zwei Welten eingegangen wurde, wird durch die eben genannten Stilmittel besonders häufig auch formal dargestellt und veranschaulicht. Durch die Synästhesien („*Es riecht nach warmer Enge...*“) wird die Erinnerung Sinclairs lebendiger und anschaulicher, was auch an weiteren einschlägigen Stellen motivisch wieder aufgenommen werden.²⁷ Die Sprache Nietzsches, die sich häufig der aphoristischen Gestalt seiner Bücher anpasst und oft in Paradoxien und Oxymoren kurze Einsichten formuliert, bisweilen – vor allem im „*Zarathustra*“ – auch in größerem Umfang metaphorisch und allegorisch daherkommt, ist für eine philosophische Sprache sehr emotional und poetisch. So gipfelt argumentative Leidenschaft in Akkumulationen und Hendiadyoins, und Inversionen und syntaktische Brüche unterstreichen den assoziativen Stil des Geschriebenen.²⁸ Im Vergleich zur Sprache Nietzsches fällt auf, dass insbesondere die Neigung zu knappen Aphorismen und Akkumulationen eine Gemeinsamkeit darstellt. Weiter oben wurde schon gezeigt, wie Hesse von Nietzsche die Metapher der Kälte für Einsamkeit und Schicksal übernahm. Hier soll nun noch auf ein Gleichnis Nietzsches eingegangen werden, das sich mit einer Aussage Demians parallelisieren lässt. Nietzsche geht zunächst auf den Ursprung des schlechten Gewissens ein, dessen Entstehen durch „*Bann der Gesellschaft und des Friedens*“ er als ein fundamentales Ereignis ansieht.

„Nicht anders als es den Wasserthieren ergangen sein muss, als sie gezwungen wurden, entweder Landthiere zu werden oder zu Grunde zu gehn, so gieng es diesen der Wildnis, dem Kriege, dem Herumschweifen, dem Abententeuer glücklich angepassten Halbthieren, – mit Einem Male waren alle ihre Instinkte entwerthet und 'ausgehängt'. Sie sollten nunmehr auf den Füßen gehn und „sich selber tragen“, wo sie bisher vom Wasser getragen wurden: eine entsetzliche Schwere lag auf ihnen.“ (Nietzsche 1967 II: 228)

Demian referiert diese Metapher der Schwere, wenn er über die großen Menschen redet, die Geschichte geschrieben haben, weil sie schicksalsbereit waren:

„So war es mit Napoleon, mit Cäsar, mit Loyola, mit allen! Man muss sich das immer biologisch und entwicklungsgeschichtlich denken! Als die Umwälzungen auf der Erdoberfläche die Wassertiere ans Land, Landtiere ins Wasser warf [sic!], waren es die schicksalsbereiten Exemplare, die das Neue und Unerhörte vollziehen und ihre Art durch neue Anpassungen retten konnten.“ (150f.)

Allerdings darf die Bedeutungsverschiebung nicht übersehen werden: Zwar spricht auch Nietzsche vom Zwang, den die „*Halbthiere*“ erleiden, was bei Hesse dann in „*Schicksal*“ übersetzt wird, doch bezieht er sich auf ein bestimmtes historisches Ereignis, das für ihn den Ausgangspunkt aller anderen Ereignisse danach bildet, während Demian allgemein von den „*Umwälzungen auf der Erdoberfläche*“ spricht.

III. Resümee

Wir haben gesehen, dass sich Hesse bei der Niederschrift des „*Demian*“ von einigen der damals unter Intellektuellen populären Gedanken Nietzsches beeinflussen ließ, und dass er bisweilen sogar sprachliche Muster übernahm. Wir haben auch gesehen, dass der Demian-Mythos in vie-

²⁷ Zur Sprache im Demian vgl. Esselborn-Krumbiegel 1989: 48ff.

²⁸ Ich denke, eines der besten Beispiele für die Sprachgewalt Nietzsches (aus Platzgründen füge ich es nicht an) ist der Aphorismus aus dem Nachlass, der den Schluss des nicht von Nietzsche zusammengestellten Buches „*Der Wille zur Macht*“ bildet (Nietzsche IV: 696f.). Auf die Problematik dieses Buches soll hier nicht eingegangen werden.

len seiner Bausteine auf Nietzsche zurückgeführt werden kann. Gleichwohl muss gesagt werden, dass trotz des großen Einflusses Nietzsches von einem nietzscheanischen Buch nicht die Rede sein kann, denn die Vielzahl anderer Einflüsse sowie Hesses Bewahrung dichterischer Freiheiten im Umgang mit seinen Vorbildern lässt eine monokausale Zuweisung eines Elements an eine Vorlage nicht zu. Eine simple Gleichsetzung der im „Demian“ entwickelten Mythen mit nietzscheischen Gedanken, wie sie Oei (2008: 249ff.) vornimmt, ist undifferenziert und aus dem konkreten Zusammenhang gerissen²⁹. Abschließend lässt sich sagen, dass die Verarbeitung nietzscheischer Gedanken im „Demian“ gleichzeitig eine Entschärfung³⁰ derselben bedeutet, die wohl auch deswegen notwendig war, um Nietzsches militanten Atheismus und Aristokratismus mit dem religiösen und mystischen Denken Hesses verbinden zu können. Hesse bereinigt das nietzschesche Denken von immanenten Widersprüchen, indem er das Ethos des Übermenschen gegen die Moralkritik, die „*amor fati*“ gegen den „*Willen zur Macht*“, den werteschaftenden gegen den potenzierten Nihilismus sowie Nietzsches eigenen Mythos von der Göttlichkeit des neuen Adels gegen seinen positivistischen, antimetaphysischen Atheismus ausspielt. Nietzsche wird in dem Roman als ein Einfluss von vielen verarbeitet, und seine Anschauung – getreu Hesses Ansicht, dass die Wahrheiten immer dieselben seien (s.o. 11) – werden neben die der Religiösen und der Psychoanalytiker gestellt. Der „Demian“ lässt sich damit auch in Hinblick auf Nietzsche mit den Worten Jahnkes beschreiben, für den der Roman ein im zweifachen Sinne erlesener ist:

„'Erlesen' im Sinne einer Verquickung jener esoterischen Mythen des Anfangs des Jahrhunderts; 'er-lesen' aber ganz besonders in der Weise, daß an Hesses Demian-Mythos eben auch literarisch nichts neu ist: Roman eines Schriftsteller-Lesers und eine Rettung von 'Sinn' mit quasi allen – wirkungsästhetisch kommerziellen – Mitteln.“ (Jahnke 1984: 14)

Von besonderer Bedeutung für den „Demian“ waren wohl Nietzsches Werke von Mitte der achtziger Jahre des 19. Jahrhunderts bis zum Zusammenbruch, d.h. vor allem „*Also sprach Zarathustra*“ (1883-1885), „*Jenseits von Gut und Böse*“ (1886) und „*Zur Genealogie der Moral*“ (1887). Ich halte die Beziehung Hesses zu Nietzsche – auch die spezifische im „Demian“ – für ein mittlerweile weitgehend erforschtes Thema. Die Sekundärliteratur überstieg im Laufe meiner Nachforschungen die von mir zu Beginn erwarteten Maße, und es stellte sich wohl lediglich noch das Problem einer synthetisierenden Gesamtdarstellung. Gleichwohl drückt sich der Wert dieser Arbeit vielleicht besonders in ihrer komprimierten Gesamtschau des Forschungsstandes, ihrer quellennahen Nietzsche-Lektüre, ihrer kontextualisierenden Betrachtung von Hesses Rezeption des Dichter-Philosophen sowie ihrer distanziert-kritischen Betrachtungsweise der beiden Autoren und ihrer einnehmenden Austrahlungskraft aus.

Quellenangaben

Querverweise in dieser Arbeit sehen folgendermaßen aus: „(s.o. <Seitenzahl>)“. Aus meiner Demian-Ausgabe wurde ohne Angabe von Hesses Autorschaft nur mit der Seitenzahl zitiert. Zitate aus dem Kommentar Heribert Kuhns aus dem gleichen Band sind zur Unterscheidung mit Autor und Jahr angegeben (z. B. Kuhn 2000: 191).

Zur Auffindung einiger Nietzsche-Zitate habe ich folgendes Nachschlagewerk verwendet:

Johann Prossliner: *Licht wird alles, was ich fasse. Das Lexikon der Nietzsche-Zitate*. Deutscher Taschenbuch Verlag, 2001.

I. Primärquellen

Hermann Hesse: *Demian. Die Geschichte von Emil Sinclairs Jugend. Mit einem Kommentar von Heribert Kuhn*. Suhrkamp, 2000.

Hermann Hesse: *Zarathustras Widerkehr. Ein Wort an die deutsche Jugend und andere Denkschriften gegen den Radikalismus von rechts und links*. Herausgegeben von Volker Michels, suhrkamp taschenbuch 2003, 1. Auflage 1993.

Friedrich Nietzsche (I u. II): *Werke in zwei Bänden*. München, Carl Hanser Verlag, o.J. (vermutl. 1967).

Friedrich Nietzsche (III): *Gesammelte Werke*. Auf Grundlage der von Dr. Walther Linden besorgten Ausgabe. Neu bearbeitet von Dr. Wolfgang Deninger. Gondrom Verlag GmbH, 2005.

²⁹ Zur Dekontextualisierung vgl. Bluhm 2002: 85ff.

³⁰ Vgl. V. Szabó 2007: 218

Friedrich Nietzsche (IV): *Der Wille zur Macht. Versuch einer Umwertung aller Werte. Ausgewählt und geordnet von Peter Gast unter Mitwirkung von Elisabeth Förster-Nietzsche mit einem Nachwort von Alfred Baeumler.* Alfred Kröner Verlag, 1980.

II. Sekundärquellen

Lothar Bluhm: „ein paar Bände Nietzsche“. *Ein Nietzsche-Rekurs in Hermann Hesses „Demian“ im Spannungsfeld von Wirkungsgeschichte und zeitgenössischer Topik.* In: L.B.: *Begegnungen. Studien zur Literatur der Klassischen Moderne.* University of Oulu, Oulu 2002, S. 85-98.

Helga Esselborn-Krumbiegel: *Erläuterungen und Dokumente. Hermann Hesse. Demian. Die Geschichte von Emil Sinclairs Jugend.* Phillip Reclam jun. Stuttgart, 2005.

Helga Esselborn-Krumbiegel: *Demian. Die Geschichte von Emil Sinclairs Jugend.* Unterm Rad. Interpretation. Oldenburg, 1989.

Walter Jahnke: *Hermann Hesse. Demian. Ein er-lesener Roman.* Ferdinand Schöning, 1984.

Immanuel Kant: *Kritik der praktischen Vernunft.* DB Sonderband: Kant: Werke, S. 2237 (vgl. Kant-W Bd. 7, S. 202).

Marcel Reich-Ranicki: *Unser lieber Steppenwolf Beitrag zur deutschen Sentimentalität. Der erste Band der gesammelten Briefe von Hermann Hesse.* In: Volker Michels (Hrsg.): *Über Hermann Hesse.* Zweiter Band 1963-1977. Suhrkamp, 1977, S. 171-176.

Bernd Oei: *Nietzsche unter deutschen Literaten.* Deutscher Wissenschafts-Verlag, Baden-Baden, 2008.

Martin Pfeifer: *Hesse Kommentar zu sämtlichen Werken.* Suhrkamp, 1990.

Sikander Singh: *Hermann Hesse.* Phillip Reclam jun. Stuttgart, 2006.

László V. Szabó: *Der Einfluss Friedrich Nietzsches auf Hermann Hesse. Formen des Nihilismus und seiner Überwindung bei Nietzsche und Hesse.* Universitätsverlag Veszprém; Praesens Verlag, 2007.

In der endgültigen Fassung nicht verwendet:

Karl Jaspers: *Nietzsche. Einführung in das Verständnis seines Philosophierens.* Vierte unveränderte Auflage. Walter de Gruyter, 1981.

Domenico Losurdo: *Nietzsche, der aristokratische Rebell. Intellektuelle Biographie und kritische Bilanz.* Argument/InkriT, 2009.

Jospeh Mileck: *Hermann Hesse. Dichter, Sucher, Bekenner. Biographie.* Suhrkamp, 1987.

Andreas Solbach (Hrsg.): *Hermann Hesse und die literarische Moderne. Kulturwissenschaftliche Facetten einer literarischen Konstante im 20. Jahrhundert. Aufsätze.* Frankfurt, Suhrkamp, 2004.

6 Hochschulreife und Studierfähigkeit

(Zürcher Analysen und Empfehlungen zur Schnittstelle)

„Die Fachkonferenz Philosophie empfiehlt, dass alle Mittelschüler/innen in den Genuss einer philosophischen Grundbildung gelangen sollten und begründet diese Forderung mit dem besonderen Stellenwert der Disziplin im Rahmen des Fächerkanons: «Philosophie schult die allgemeinsten überfachlichen Kompetenzen und kann deswegen nicht zu anderen Fächergruppen zugeteilt werden; sie hat zur Aufgabe, Methodik und Logik überhaupt zu reflektieren und zu sichern; sie ist überfachlich und fächerübergreifend etwa auch darin, dass ohne sie der Graben zwischen Naturwissenschaften und anderen Disziplinen nicht überbrückt werden kann.» Dies würde eine Änderung des Maturitätsanerkennungsreglements voraussetzen. Kurzfristig sollten zumindest alle Schulen die bestehenden Möglichkeiten (Freikurse und Ergänzungsfach) ausschöpfen.“ (S.48)

JÜRIG BERTHOLD, ROGER HOFER, PETER SCHABER, URS SCHÄLLIBAUM, PETER SCHULTHESS

17. PHILOSOPHIE

17.1 Situationsanalyse Philosophie

Voraussetzungen am Gymnasium

Die Schnittstelle zwischen Gymnasium und Universität im Fach Philosophie ist unter den Voraussetzungen zu thematisieren, dass einerseits nur ein geringer Teil der Philosophiestudierenden einen Philosophieunterricht am Gymnasium durchlaufen hat und andererseits nur ein geringer Teil der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten überhaupt Philosophieunterricht besucht.

Philosophie wird im Kanton Zürich wie folgt unterrichtet: als Ergänzungsfach; als Freifach (an einzelnen Schulen); als schulinternes Wahlfach (nur an wenigen einzelnen Schulen); als Schwerpunktfach im Rahmen von PPP (Philosophie, Pädagogik und Psychologie, in Zukunft an zwei Privatschulen). Als Ergänzungsfach, das neben PPP das wichtigste Gefäß bildet, insofern es für die Maturität zählt, wird Philosophie nicht an allen Schulen angeboten; es ist mit zwei oder drei, an der KME ausnahmsweise mit vier, Jahreslektionen dotiert. Der Fokus der Schnittstellenthematik richtet sich dementsprechend erstens auf allgemeine Stärken und Schwächen der Maturandinnen und Maturanden und zweitens auf die Frage, was der Philosophieunterricht am Gymnasium in Bezug auf diese Stärken und Schwächen allgemein leisten könne. Die Aufgabe des Philosophieunterrichts am Gymnasium erschöpft sich nicht in einer Propädeutik für die universitäre Philosophie. Der Beitrag der Philosophie zum Bildungsauftrag der Allgemeinbildung ist wesentlich umfassender. Umso mehr geht es bei den Empfehlungen um mögliche Auswirkungen des Philosophieunterrichts auf die Kompetenzen von Studierenden in allen Fächern.

Allgemeine Stärken und Schwächen von Studienanfängerinnen und Studienanfängern in Philosophie

Aufgrund der genannten Voraussetzungen ist kaum von einem unmittelbaren Zusammenhang zwischen gymnasialem Philosophieunterricht und Studium, insbesondere Philosophiestudium, auszugehen. Mängel in den Kompetenzen von Studienanfängerinnen und Studienanfängern sind so am wenigsten dem Philosophieunterricht am Gymnasium anzulasten: Nicht der Philosophieunterricht, sondern dessen Fehlen wirkt sich problematisch aus, und zwar nicht nur für das Studium der Philosophie, sondern ganz allgemein für eine universitäre Auseinandersetzung. Aufgrund der komplexen und gleichzeitig offenen Fragestellungen, die eine große Eigenständigkeit im kritischen und vor allem auch selbstkritischen Nachdenken erfordern, zeigen sich die Schwachpunkte im Philosophiestudium aber mit besonderer Deutlichkeit.

Wenn im Folgenden von Fähigkeiten und Haltungen die Rede ist, so ist vor allem in Bezug auf die Haltungen zu betonen, dass weder die einzelnen Studierenden noch der Unterricht am Gymnasium dafür verantwortlich sind. Vielmehr sind sie Effekte der momentanen Stellung des Gymnasiums und von Tendenzen wie der Verkürzung der Ausbildungsdauer, der Ökonomisierung von Bildung sowie eines gesellschaftlichen «Zeitgeistes».

Zudem sind philosophische Probleme Gegenstand einer lebenslangen Auseinandersetzung, deren Wahrnehmung sich mit zunehmender Lebenserfahrung wandelt. Insofern ist es unbestritten,

dass eine mangelnde Durchdringung zu einem gewissen Teil schlicht dem jungen Alter der Studienanfänger/ innen anzulasten ist. Dennoch ist zu betonen, dass viele Anforderungen eines Philosophiestudiums keinen direkten Bezug zu dieser Dimension der Philosophie haben.

Als eindeutige Stärken von heutigen Studienanfängerinnen und Studienanfängern können folgende Punkte genannt werden:

- Kommunikative und soziale Fähigkeiten: Sie sind in der Lage, in Gesprächen aufeinander einzugehen, und sind grundsätzlich offen für die Positionen und Argumente anderer Studierender. Sie sind selbstsicher im Auftreten, etwa in Vorträgen, und sind bereit, anderen etwas zu erklären.
- Philosophischer Impetus: Sie sind von ihrer Grundhaltung her neugierig und offen. In der Regel bringen sie grundsätzlich eine Neugier für philosophische, insbesondere auch philosophiehistorische Fragen mit.
- Einsatzbereitschaft: Sie sind grundsätzlich bereit, den für das Philosophiestudium verlangten Einsatz zu leisten.

Als gehäuft feststellbare Schwächen können die im Folgenden angeführten Punkte genannt werden:

- Sprachliche Fähigkeiten und Haltungen: Die «pragmatische » Auffassung von Sprache («Hauptsache, man versteht, was ich meine!») ist der Hauptgrund für eine ungenügende begriffliche Präzision und die mangelnde Einsicht in die Wichtigkeit der Verbindlichkeit und Korrektheit von Formulierungen. Die Schwierigkeiten im eigenen korrekten sprachlichen Ausdruck zeigen sich vor allem im Schriftlichen: Es herrschen Saloppheit, Vagheit und Unbeholfenheit vor. Es fehlen oft die Bereitschaft zu Korrektheit in Orthografie, Interpunktion und Grammatik und der Wille, um Formulierungen zu ringen, um Nuancen zu streiten und am Ausdruck zu feilen.
- Interpretatorische Fähigkeiten und Haltungen: Die Fähigkeit zum genauen Lesen ist zu wenig ausgebildet. Nicht selten mangelt es auch an der Haltung, einen Text wirklich verstehen zu wollen und sich hartnäckig auch auf dessen Schwierigkeiten einzulassen und sich an ihm zu reiben. Gering ist oft auch die Bereitschaft, das Fremde als Fremdes wahrzunehmen und die eigene Position kritisch zu reflektieren. Ein hermeneutisches Bewusstsein davon, was sich im Verstehensprozess zwischen Eigenem und Fremdem abspielt, ist nur ansatzweise ausgebildet.
- Erkenntniskritische und methodologische Fähigkeiten: Die Behauptung, alle Meinungen und Argumentationen seien bezüglich ihrer Wahrheit und Geltung gleichwertig, geht einher mit einem wenig ausgebildeten Bewusstsein, was es heißt, etwas zu wissen – im Unterschied dazu, etwas zu meinen oder etwas zu glauben. Ob etwas wahr sei, erscheint oft nur insofern wichtig, als es nützlich ist. Diese unreflektierte Haltung erschwert den Zugang zur Philosophie und führt zum Verharren in einem banal verstandenen Relativismus oder einer subjektiven Meinungskultur. Entsprechend mangelhaft ausgebildet ist die Fähigkeit, Argumentationszusammenhänge zu rekonstruieren und sich auf ihre Wahrheitsansprüche einzulassen.
- Denkerische Fähigkeiten und Haltungen: Oft ist die Bereitschaft zu gering, anhaltendes Interesse für die Tiefe philosophischer Probleme zu zeigen, deren Komplexität anzuerkennen und sich darin zu versenken. Wo eine Kultur der Nachdenklichkeit und des Fragens angezeigt wäre, überwiegen – oft auch durch die organisatorischen Zwänge des Studiums selber bedingt – pragmatische Interessen.
- Kontextuelles Wissen: Der Umstand, dass das Wissen über historische, literatur-, kunst-, musik- und ideengeschichtliche Zusammenhänge oft zu gering ist, macht es schwer, die philosophischen Texte zu kontextualisieren, treffende Beispiele für Argumentationen und Modelle (zum Beispiel in der philosophischen Ästhetik) zu finden oder Traditionslinien aufzuzeigen.
- Redlichkeit im Umgang mit Informationen: Informationen werden oft kritiklos und ohne Bewusstsein für die Problematik der Verlässlichkeit der Quellen übernommen, sei es aus dem Internet oder sei es aus populären philosophischen Nachschlagewerken oder aus Schulbüchern (wo sich zum Teil erschreckende Verkürzungen finden). Die intellektuelle Redlichkeit im Umgang mit Zitaten und Quellen ist zu wenig ausgebildet, es fehlt oft ein Bewusstsein für die Grenzen zwischen Eigenem und Fremdem.

17.2 Empfehlungen Philosophie

Alle hier folgenden Empfehlungen können sofort umgesetzt werden; ein Teil davon, insbesondere diejenigen an den gymnasialen Unterricht und diejenigen an das Philosophische Seminar, sind in allgemeinen Tendenzen in der Praxis bereits umgesetzt.

17.2.1 EMPFEHLUNGEN AN DEN GYMNASIALEN PHILOSOPHIEUNTERRICHT

Der gymnasiale Philosophieunterricht leistet Besonderes gegen die allgemeinen Defizite von Studienanfängerinnen und Studienanfängern, wie hier in der Situationsanalyse dargestellt. Ein Philosophieunterricht am Gymnasium kann diesen Mängeln am besten entgegenwirken, wenn er

- Fragen als solche erst einmal wirklich zu stellen lehrt.
- ein Bewusstsein für Grundfragen überhaupt als Fragen schafft, statt nur mögliche Antworten zu geben.
- die Argumentations- und Urteilsfähigkeit entwickelt, indem er kontinuierlich Begründungen fordert.
- kontinuierlich begriffliche Klarheit und klare begriffliche Unterscheidungen fordert.
- Philosophie in ihren spezifischen Stärken (Hinterfragung, Reflexion, Begriffsanalyse, Argumentation) sichtbar macht (auch da etwa, wo sie im Verbund mit anderen Fächern steht wie in PPP, oder in interdisziplinären Gefäßen); wenn er also nicht bloß den Austausch von Meinungen ermöglicht und Lehrmeinungen darbietet, sondern ein Problembewusstsein schafft, das in möglicherweise auch offene Prozesse mündet.
- die abendländische Philosophie seit ihren Anfängen paradigmatisch in ihren zentralen Bereichen und Disziplinen vorstellt, mit mindestens zur Hälfte Themen und Texten aus der theoretischen Philosophie (gegen bildungspolitische Tendenzen wie etwa in Deutschland, Philosophie durch Ethik allein zu ersetzen, oder gegen gesellschaftliche und wissenschaftliche Tendenzen, praktische Ethik zwar, aber diese ohne Philosophie zu betreiben).
- grundlegende, in allen Bereichen des Wissens und Handelns, im Alltag und in Wissenschaften bedeutsam gewordene philosophische Konzepte, Denkformen und deren Begrifflichkeit (nach Möglichkeit auch in der Originalsprache) vermittelt und zu einem Verständnis auch der Geschichtlichkeit dieser Konzepte und Denkformen anregt.
- philosophische Texte als ganze oder wenigstens in größeren, jedenfalls nicht immer nur in schulbuchmäßig reduzierten Ausschnitten, analysieren lässt, so dass deren ganzer argumentativer Zusammenhang ersichtlich wird, der sich unter Umständen nur durch mehrmaliges Lesen erschließt.
- Primärtexte, vornehmlich Klassiker, lesen lässt und um ein wirkliches Verständnis der in ihnen angelegten Probleme ringt.

17.2.2 EMPFEHLUNGEN AN DAS PHILOSOPHISCHE SEMINAR DER UNIVERSITÄT

Der gymnasiale Philosophieunterricht kann in seiner Qualität durch die Unterstützung durch das Philosophische Seminar gesichert und gefördert werden, wenn

- auf eine sorgfältige, anforderungsreiche und breite fachliche (insbesondere auch philosophiegeschichtliche) Ausbildung der Philosophielehrerinnen und Philosophielehrer geachtet wird.
- das besondere Problem der Spannung zwischen der notwendigen fachlichen Spezialisierung an der Universität einerseits und einer gewissen erforderlichen «generalistischen» Breite am Gymnasium andererseits erkannt wird.
- verstärkt Weiterbildungsmöglichkeiten mit Unterstützung des Philosophischen Seminars (zum Beispiel auch im Bereich der Theoretischen Philosophie, die an Gymnasien mindestens ebenso vertreten sein sollte wie Ethik) angeboten werden.

17.2.3 EMPFEHLUNGEN AN DIE SCHULLEITUNGEN BEZIEHUNGSWEISE AN DIE KONVENTE DER GYMNASIEN

Die Gymnasien schöpfen alle Möglichkeiten zur Ausgestaltung von Philosophieunterricht, die das MAR und kantonale Vorgaben bieten, aus und bieten Philosophie schon früh als Freifach und dann insbesondere auch als Ergänzungsfach an.

Die Schulleitungen stellen für gymnasialen Philosophieunterricht nur Personen an, die über eine sehr profunde und auch breite Ausbildung in Philosophie verfügen. Das minimal geforderte Philosophiestudium im Nebenfach ohne zusätzliche intensive langjährige Beschäftigung mit Philosophie ist oft eine zu dürftige Grundlage für die anforderungsreiche Aufgabe des Philosophieunterrichts, die eine Übersicht auf das Ganze der Philosophie voraussetzt. So ist zu verhindern, dass Personen Philosophie unterrichten, die zum Beispiel nur Ethik oder ein anderes Spezialgebiet kennen oder aus der ganzen Philosophiegeschichte nur wenige Texte.

17.2.4 EMPFEHLUNGEN AN DIE BILDUNGSDIREKTION DES KANTONS ZÜRICH

Der allgemeinbildende Wert und der spezifische Wert des gymnasialen Philosophieunterrichts für die Hochschulreife überhaupt ist unverkennbar.

Die Qualität der gymnasialen Ausbildung für die Hochschulreife überhaupt kann wesentlich verbessert werden, wenn alle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in Philosophie unterrichtet werden, gerade weil der gymnasiale Philosophieunterricht mit seinen spezifischen Stärken, wie hier in den Empfehlungen unter Punkt 1 aufgeführt, den Schwächen von Maturandinnen und Maturanden, wie allgemein hier in der Situationsanalyse festgestellt, entgegenwirken kann.

Zu den im MAR 1995 angestrebten Bildungszielen (die Maturitätsschulen fördern «die geistige Offenheit und die Fähigkeit zum selbständigen Urteilen», «die Sensibilität in ethischen ... Belangen», die Fähigkeit, «logisch zu denken und zu abstrahieren», auch «im intuitiven, analogen und vernetzten Denken», und die «Einsicht in die Methodik wissenschaftlicher Arbeit», MAR Artikel 5) leistet der gymnasiale Philosophieunterricht einen wesentlichen, unmittelbaren und spezifischen Beitrag. Dieser Beitrag kann nicht durch andere Fächer ersetzt werden. Er kann ebenfalls nicht durch Teile von Sozial- und Geisteswissenschaften geleistet werden. Die Begründung der Ablehnung, Philosophie zum Grundlagenfach zu erklären («Der Anteil [der Geistes- und Sozialwissenschaften] entspricht bei den meisten Schulen mit den Fächern Geschichte, Geografie, Einführung in Wirtschaft und Recht annähernd dem empfohlenen Maximum von 20%. Von einer Aufnahme des Faches Philosophie in den Katalog der Grundlagenfächer der Geistes- und Sozialwissenschaften kann daher abgesehen werden», Bildungsrat des Kantons Zürich, Beschluss vom 25. Februar 2008), läuft unseres Erachtens diesbezüglich ins Leere. Philosophie schult die allgemeinen überfachlichen Kompetenzen und kann deswegen nicht zu anderen Fächergruppen zugeteilt werden; sie hat zur Aufgabe, Methodik und Logik überhaupt zu reflektieren und zu sichern; sie ist überfachlich und fächerübergreifend etwa auch darin, dass ohne sie der Graben zwischen Naturwissenschaften und anderen Disziplinen nicht überbrückt werden kann.

Der Philosophieunterricht bildet auf spezifische Weise ein analytisches, genaues Denken, das ein wissenschaftliches Vorgehen begründet, stützt und zudem reflektiert. Er bildet damit auch die allgemeinen sprachlichen Fähigkeiten aus, um Zusammenhänge in aller begrifflichen Präzision und diskurskompetent formulieren zu können. Er bildet ein logisch richtiges und umfassendes verknüpfendes Denken, das das eigene Vorgehen und mögliche Resultate in ihrem ganzen Gewicht reflektiert. Gegen die bloße Informationsbeschaffung ohne eigentliche Verarbeitung stößt er damit an zu einem methodischen Vorgehen in wissenschaftlicher Redlichkeit, in der nur behauptet wird, was als erwiesen gelten kann. Er leitet an zu wirklichem Argumentieren, das Voraussetzungen wie mögliche Folgen mit einbezieht. Er fordert, ein Problem als solches überhaupt erst zu erfassen in seinem Kern, und entwickelt es in seiner ganzen Komplexität. Der Philosophieunterricht am Gymnasium fördert so spezifisch, durch kein Wissen irgendwelcher Art ersetzbare, Kompetenzen, die für ein wissenschaftliches Studium wünschbar sind.

Die Kerngruppe Philosophie der HSGYM begrüßt deswegen weiterhin Bestrebungen dahingehend, dass – auch gemäß der Revision des MAR 1995, in Kraft 2007 – alle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in Philosophieunterricht gefördert würden.

Kerngruppe

DR. JÜRIG BERTHOLD (Kerngruppenleitung, Gymnasiallehrer mbA für Deutsch und Philosophie an der Kantonsschule Zürcher Oberland Wetzikon)

http://www.educ.ethz.ch/hsgym/HSGYM_langfsg_def.pdf (Stand 24.06.2011)

Copyright © 2008 HSGYM

Universität Zürich, ETH Zürich, Schulleiterkonferenz des Kantons Zürich SLK, Lehrpersonenkonferenz der Mittelschulen des Kantons Zürich LKM

S.143-148

