

Mai-Anh Boger

Rezension: Casale, Rita (2022): Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie. Paderborn: Brill Schöningh. 978-3-8252-5257-1

Die Frage, was gegenwärtig die Kriterien sein könnten, um eine Einführung in das Studium kritisch zu reflektieren, ist ebenso implizit wie durchgängig Mit-Gegenstand der *Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie*, die Rita Casale (2022) im UTB-Verlag veröffentlicht hat. Im Zentrum des Buches stehen die Grundbegriffe Erziehung und Bildung – und mit erfrischender Klarheit und Stringenz nur diese. Das Propädeutikum lässt sich meiner Lesart nach mit diesen Grundbegriffen als letzter erzieherischer Akt, als Moment der Initiation – und somit zugleich der Entlassung und der Aufnahme – in die Welt universitärer Bildung verstehen. Doch wie gelingt eine solche Initiation?

Im ersten Kapitel legt Casale ihr Verständnis von Philosophie dar. Dieses eröffnet mit einer Beschreibung der Freundschaft als subjektive Bedingung der Philosophie (1.1.). Daraufhin wird das Philosophieren als eine produktive, kreative Tätigkeit bestimmt, die sich der Bildung von *Begriffen zu geschichtlichen Konstellationen von Dauer und Intensität* widmet – wobei jeder Term dieser Gleichung in einem eigenen Absatz dargelegt und abgegrenzt wird (1.2.).

Mit dieser Einführung unter der Fragestellung ‚Was ist Philosophie?‘ macht Casale nicht nur ihre paradigmatische Verortung transparent. Dies geschieht natürlich auch: Was darin als Philosophie beschrieben wird, ist zugleich, *was* in den darauffolgenden vier Kapiteln mit den beiden Grundbegriffen Erziehung und Bildung getan wird. Das Erfreuliche dieser Einführung besteht jedoch darin, dass dieses *Was* — das, was transparent gemacht werden kann – in einem *Wie* des Einführens Resonanz findet, das von einer pädagogischen Autorität vollzogen wird, die weder persönlich (in der Konnotation von privatisierend, entgrenzt, diffus) noch anonym (in der Konnotation eines objektivierten Informationsgebers und dessen Austauschbarkeit) ist. In dieser *Einheit von Form und Inhalt der Einführung* besteht ihre ästhetische Dimension, die in vorliegender Rezension im Zentrum steht.

Das *Was* der Einführung spiegelt sich dabei ziemlich konsequent im *Wie* des Einführens, aber, wie immer – aufgrund der von Freud besungenen Unmöglichkeit unseres Berufs, sowie aufgrund der Struktur des ästhetischen Überschusses – niemals ganz, sondern stets gebrochen. Für das ästhetische Moment ist dabei konstitutiv, dass das *Wie* des Einführens, die Form implizit wirkt, aber eben nicht im Werk selbst transparent gemacht wird. In der Opazität schlummert die Freiheit. Während also die „Spielregeln“ (S. 127) des Philosophierens, die Kriterien zur kritischen Prüfung des *Was*, im aufklärerischen Sinne gegen den Obskurantismus und das Esoterische eines Gurus der Weisheit offen-gelegt werden (in 1.2.), bleibt die Erkundung des *Wie* den Lesenden/Studierenden offen. Diese Differenz zwischen Offenlegung (Transparenz) und Offen-Halten (in Opazität) liefert Kategorien zur Analyse der ästhetischen Dimension des Buches. Das Offen-Halten erlaubt es den Studierenden zum Beispiel in Kapitel 1.1. zu hören, dass das Philosophieren im ersten Semester damit eröffnet, dass man nun erst einmal damit befasst ist, auf dem Campus Freunde zu finden. Aber es wurde nicht gesagt. Es steht da nicht. Es steht den Menschen frei, dies (mit) zu denken.

Das Was der Einführung in den beiden Kapiteln zu Erziehung

Auf der inhaltlichen Ebene geht es um Erziehung als Grundbegriff, der aus der historischen Konstellation der Aufklärung erwachsen ist (Kapitel 2.1.). Anhand des für diesen Zusammenhang exemplarischen Werkes von Kant wird der Erziehungsbegriff zur zentralen Idee der Autonomie (2.2.) sowie zu den Begriffen Mündigkeit, Freiheit, Disziplinierung und Hingabe in Bezug gesetzt. Dies geschieht über eine Darlegung der Dialektik von Zwang und Freiheit, die weit über eine Stichwortliste hinausgeht und zugleich konzise ist (2.3.), sowie über eine Betrachtung vierer Differenzlinien (2.4–2.7). Das Kapitel schließt mit einer gebündelten Darstellung der Aporien des aufklärerischen Erbes (2.8). Der Fokus auf die Generationen- und Geschlechterdifferenz (2.5. + 2.6.) bereitet dabei den dritten Abschnitt vor. Die Begriffe der generationalen Asymmetrie und der pädagogischen Autorität sowie die Verwobenheit des Erziehungsbegriffs mit der Geschlechterordnung – insbesondere mit Blick auf Hingabe und Sorge – werden dargelegt. Auf Basis dieser Überlegungen wird im dritten Kapitel argumentativ hergeleitet, dass sich die Generationen- und Geschlechterverhältnisse verschoben haben und welche Konsequenzen diese Verschiebungen, die auch das Öffentliche und das Private in dieser Konstellation betreffen, für Erziehung hier und heute haben. Erörtert werden das Schwinden der generationalen Asymmetrie in einer „Gesellschaft ohne Er-

wachsene“ (3.1.) sowie die damit einhergehenden Phänomene der Verantwortungsverweigerung (3.2.) und des Autoritätsverlusts (3.3.). Mit Blick auf das Öffentliche und das Private wird unter der Überschrift „Das Zuhause“ (3.4.) eine mögliche Neufiguration des für die Erziehung notwendigen Schutzes des Privaten angedacht. Zuletzt wird vorgeschlagen, mit dem Begriff der Zeugenschaft weiterzuarbeiten (3.5.).

Das Wie des Einführens an die Universität als Entlassung aus der Erziehung

Gemäß diesem Verständnis des Erzieherischen geht es in einer Einführung nicht um bloße Tradierung (S. 51; S. 68). Es ist daher im Sinne der besagten Einheit von Form und Inhalt konsequent, sich nicht der Einführungspraxis anzuschließen, bei der ein Kanon nachgesungen wird. Ebenso konsequent geht die Einführung nicht von einer falschen Augenhöhe aus, sondern arbeitet in und durch die Asymmetrie zwischen einführender und einzuführender Person. Die Autorität des Erziehers, die nicht mit Führung gleichzusetzen sei, zeige sich in der „Übernahme der Verantwortung für die *konzeptionelle* (nach einem Plan gestaltete) Einführung in die Welt“ (S. 48; Herv. i. O.).

Und zugleich – haben wir es doch mit Menschen an der Schwelle zum Erwachsensein zu tun – hört diese Einführung ab einem bestimmten Punkt auf, eine zu sein. Sie entlässt in die Freiheit. Das dritte Kapitel als ‚einführend‘ zu beschreiben, wäre in diesem Sinne irre_führend. In diesem wird *gedacht* – im Sinne einer Einheit von Forschung und Lehre. Die darin entfaltete steile These, dass Zeugenschaft den aufklärerischen Erziehungsbegriff „vollendet“ (S. 82), kann durchaus kontestiert werden: Offen gehalten wird an dieser Stelle, wer sich dies am Ende des dritten Abschnitts traut. Initiation bedeutet eben auch, dass es etwas Mut braucht, dass die Schwelle zunächst ängstigt. Erst in der Retrospektive wirkt sie leicht bewältigbar. Vor der Schwelle aber erscheint sie als Zumutung.

Überschuss: Das ästhetische Moment der Einführung

Warum also sollte man sich das zumuten? Fraglos gibt es flachere Einführungen als jene von Casale. Ein bisschen Übertragungsliebe hilft gewiss. Ohne diese wird die pädagogische Zumutung zu Quälerei. Darin besteht jenes Beunruhigende, das weder im *Was* expliziert noch im *Wie* eines Buches transportiert werden kann. Etwas muss gestiftet werden: ein soziales Band, das stabil genug

ist, um eine ambitionierte Einführung zu *halten* (im doppelten Sinne des Wortes). Ob es wohl diese Fragilität, dieses Ereignishafte ist, das an den Universitäten dieser Tage so oft dazu (ver)führt, stattdessen zu Vereinfachungen zu greifen, die Schwelle herabzusenken oder eben ganz zu streichen? In dieser spezifischen geschichtlichen Konstellation, in der das Prinzip der Initiation erodiert und durch Informations-Aufnahme und verwalterische Immatrikulation ersetzt wird, bedarf es einer Hingabe an die Sache von beiden Seiten – Dozierenden und Studierenden –, um noch initiieren zu können. Die Höhe oder Tiefe einer Schwelle ist etwas anderes als ein ‚Leistungsniveau‘; Hingabe ist (auf Seiten der Studierenden) etwas anderes als Leistungs- oder Lernmotivation und (auf Seiten der Dozierenden) ist die *professio*, das Bekenntnis, etwas anderes als ‚Engagement für die Qualität der Lehre‘. Im *Was* der Einführung lesen die Studierenden über die Bedeutung der Sorge als Trost, der die nötige Disziplin abfedert – eine Sorge, die besänftigt und versöhnt. Dieser Sorge (um sich) bedarf es sodann auch. Ihre Absenz beim disziplinierten Durcharbeiten einer solchen Einführung würde auffallen, ob bewusst oder unbewusst.

Das Was der Einführung in den beiden Kapiteln zu Bildung

Insgesamt wird in den Kapiteln 4 und 5 analog zu den Kapiteln 2 und 3 verfahren: Im vierten Abschnitt des Buches wird Bildung als Grundbegriff entfaltet. Auf dieser Basis erörtert der fünfte Abschnitt Konsequenzen aus den Verschiebungen dieser historischen Konstellation und fragt nach der geschichtlichen Bedeutung, d.h. immer auch nach der Gegenwart und Zukunft von Bildung. Im Zentrum steht dabei der historische Kontext der Französischen Revolution (4.1.) sowie der Begriff der Bildung bei Humboldt, der für diesen Abschnitt (neben Schiller) als exemplarischer Autor herangezogen wird. Untergliedert ist diese Darlegung entlang der Begriffe Individuum (4.2.), Staat (4.3.) und Universität (4.4.).

Neben den historischen Veränderungen zeigen sich freilich auch Konstanzen: Der westliche Individualismus ist unangetastet (was m.E. eine separate Notiz wert gewesen wäre). Aber wie der fünfte Abschnitt erläutert, hat sich fast alles andere verschoben: Eingeleitet wird mit der These der Informatisierung des Wissens (5.1.), ein Abschnitt, der unter anderem von Lyotard inspiriert ist. Direkt daran anknüpfend wird das Schwinden des Intellektuellen erörtert bzw. seine Ersetzung durch die Figur des Experten, der über dieses partialisierte und partialisierende Informationswissen verfügt (5.2.). Konsequenzen für die Wissenschaft als so verstandene ‚Technik‘ und die damit einhergehende Technokratisierung von Autorität (5.3.) werden ebenso erörtert wie die Lage der Universität, die dadurch zu einer managerial verfassten Organisation zur Informationsproduktion wird (5.4.).

Bemerkenswert ist an diesen Ausführungen auch, dass es Casale durchweg gelingt, sich von Nostalgie und jedweder banalisierenden Dichotomisierung in Kulturpessimismus und -optimismus fernzuhalten – auch zwischen den Zeilen. So wird auch in den Schlussbemerkungen betont, dass noch offen ist, ob Erziehung und Bildung in einer „Krise“ oder aber schlicht in einer „Transformation“ sind (6.).

Das Wie des Einführens an die Universität in der Hoffnung auf Bildung

Sehr offensichtlich ist die von Casale vorgelegte Einführung keine Informationssammlung. Ihr Ziel besteht auch nicht darin, einen ‚Überblick‘ zu bieten, welcher der ‚Orientierung‘ dienen soll. Im Gegenteil wird fokussiert ein komplexer argumentativer Gang entfaltet, der sich durch das gesamte Buch zieht. Dadurch gelingt es, nicht nur in Inhalte einzuführen – lies: nicht im Überblicksmodus über einen Kanon zu ‚informieren‘ – sondern in eine spezifische *Form* des Denkens, des philosophischen Denkens, des Argumentierens, einzuführen und zur Emulation (S. 118) dieser einzuladen. Ich würde daher sogar so weit gehen zu sagen, dass das Rausreißen eines einzelnen Kapitels dem Buch die Pointe nehmen würde. Viel eher phantasiert man Studierende, die dieses in Freiheit und Einsamkeit (S. 106) lesen. Damit jedenfalls würde die bezaubernde Einheit von Form und Inhalt dieses Buches zur Vollendung kommen – zumal dieses, wie eingangs erörtert, nicht von einem anonymen, austauschbaren Informationsexperten verfasst wurde, den man einfach ersetzen kann, indem man sich selbst vorne hinstellt. Dass sich dieses Lesen im emphatischen Sinne nicht erzwingen lässt, verweist erneut auf das Unmögliche, den notwendigen Bruch, aus dem der ästhetische Überschuss ragt:

Überschuss: Das ästhetische Moment der Einführung

Eine „melancholische Verteidigung der Vergangenheit“ genüge nicht, um der Idee der Universität die Treue zu halten, sie lebendig zu halten (S. 123). Aber was, wenn die Studierenden diese Vergangenheit teilweise gar nicht mehr kennen, wenn sie also von den Dozierenden zumeist mit noch weniger als schäbiger Nostalgie konfrontiert werden?

Das Lesen sowie das Halten einer Einführung verführt vermutlich die meisten von uns Dozierenden dazu, sich zumindest für einen Moment an die Erstsemester-Einführung(en) zu erinnern, die man selbst erfahren hat. In meinem/

unserem Fall – vor der Modularisierung (S. 115) – hingen wir zunächst einfach in den Vorlesungen rum. Wir dachten, was wir wollten, und dachten, an was wir wollten. An das Vordiplom oder die Magisterzwischenprüfung dachten die meisten von uns noch lange nicht. Das Hören der Vorlesung(en) war im nobelsten Sinne *zwecklos*. Die Erstsemestervorlesung und Initiation in die Philosophie, die ich durchlief, eröffnete sogar mit der Bekundung, dass dies eine – noch präziser begrifflich gefasst – *nutz-lose* Veranstaltung sei (mit Heidegger: sie sei kein dienliches Zeug). Und auch Rita Casale eröffnet ihr Buch mit einer Bestimmung des Philosophierens als einer in diesem noblen Sinne zunächst zweckfreien Tätigkeit (1.1.). Wie auch bei der Freundschaft ist freilich nicht ausgeschlossen, dass diese sich für etwas als nützlich erweisen kann, doch wäre eine Freundschaft keine Freundschaft (mehr) und die Philosophie keine Philosophie (mehr), würde man sich ihr zu rein instrumentellen Zwecken widmen. Aber wie ließe sich in Zeiten knapp bemessener Lehrdeputate eine zweck-lose Lehrveranstaltung noch unbekommen als solche bezeichnen? Sagen wir also: ‚Casales Buch ist überaus nützlich. Es arbeitet auf effektive Weise gegen das Vergessen und dient der innovativen Einführung in einer überaus praktikablen Form.‘ Sprechen wir heute so, sind dies die Kriterien zur Analyse/Rezension einer Einführung in unseren Zeiten?

Neben der Beklemmung zeigt sich die Brutalität der Modularisierung wohl auch darin, dass sie mit Modulprüfungen endet: Die Initiation – als Begriff, der auf das Soziale, das Kulturelle, die interpersonale Beziehung und das Generationenverhältnis zwischen den zu Initiierenden und den Älteren, die in ihren Kreis aufnehmen, verweist – wird durch das Abnehmen einer Eingangsprüfung im Sinne einer Modulprüfung empfindlich gestört, mancherorts vielleicht sogar zerstört. Der Melancholie, die einen ob der Zerstörung der Aufklärung überfallen kann, sind viele Seiten der Einführung Casales gewidmet – passagenweise explizit (bei Arendt; via Benhabib), passagenweise als Hintergrundgesang, der die Buchstaben trägt und zärtlich zusammenhält. Vielleicht ist es auch Sirenen-Gesang: Wenn wir Philosophinnen Odysseus nicht beschäftigt halten, tut es schließlich vielleicht bald niemand mehr (vgl. S. 60)?

Meine einzige kritische Anmerkung zu diesem Buch besteht nun darin, dass die im Schlussteil aufgestellte Behauptung, dass das Beschreiben von Kunstwerken (Romanen, Filmen) in dieser Einführung auf die enge Beziehung zwischen wissenschaftlicher und ästhetischer Bildung verweise (S. 126), nicht aufgeht. So beschränkt sich die exemplarische Film-Analyse (S. 80–82) auf eine Inhaltsangabe, die der Ausschmückung der Begriffsarbeit dient. Dabei wird eben nicht auf jenes verwiesen, das sich der begrifflichen Fassung entzieht. Viel eher werden die Begriffe im Gestus einer didaktischen Veranschaulichung deduktiv auf den Film bezogen. Das ist äußerst instruktiv und didaktisch gekonnt, hat aber mit ästhetischer Bildung nichts zu tun.

Wie der in dieser Rezension verfolgte Fokus suggeriert, liegt die ästhetische Dimension des Buches, das Reale, das es heimsucht, das sich entzieht, m.E. auf einer anderen Ebene. Die Einführung verweist also durchaus auf die enge Beziehung zwischen wissenschaftlicher und ästhetischer Bildung, aber eben nicht in dem Modus, von dem dies a.a.O. von der Autorin behauptet wird. Etwas Vulnerables steckt in den ersten und den letzten Zeilen dieser ästhetisch wohlgeformten Philosophie „als Gespräch mit dem Fremden, mit dem unbekanntem Freund ... und hofft, ohne ihn zu kennen, auf dessen Resonanz“ (S. 17). Genau deshalb – aufgrund dieser Einheit von Form und Inhalt und des dabei notwendig implizit und ungesagt Bleibenden, kurz: aufgrund des ästhetischen Überschusses – erachte ich diese Einführung als brillant.