

Zeitschrift: Zeitschrift für pädagogische Historiographie

Herausgeber: Pädagogische Hochschule Zürich

Band: 14 (2008)

Heft: 2

Artikel: Der Spannungsbogen zwischen "Schöpferischem" und "Regel" :
Nietzsches Beitrag zur Pädagogik

Autor: Marsal, Eva

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-901790>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 01.04.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Der Spannungsbogen zwischen «Schöpferischem» und «Regel»

Nietzsches Beitrag zur Pädagogik

(Red.) In der Pädagogik gehört Friedrich Nietzsche nicht zu den Klassikern und es wird vermutet, dass dieser Ausschluss aus diesem exklusiven Kreis auf seinen Bruch mit dem Christentum zurückzuführen sei. Der nachfolgende Beitrag zeigt allerdings, dass dieser «Bruch» keineswegs so eindeutig und die Frage nach der Relevanz von Nietzsches Pädagogik neu zu stellen ist.

• Eva Marsal

1. Friedrich Nietzsche – Ein Klassiker der Pädagogik?

Klassiker zeichnen sich in der Regel dadurch aus, dass ihre Wahrheiten zeitübergreifend inspirieren und im Lichte der jeweiligen Gegenwart neu gebrochen werden. Diese Bedingungen treffen im Rahmen der pädagogischen Wissenschaft auch auf Friedrich Nietzsche zu, der seit 1890 kontinuierlich rezipiert wurde (Hoyer 2002, S. 36).

Während Nietzsche aufgrund seiner Wirkungsgeschichte in der Philosophie inzwischen als moderner Klassiker par excellence gilt (Gerhardt 1995, S. 9), ist die Rezeption in der pädagogischen Wissenschaft nach Jürgen Oelkers (1998) nur eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung im Kriterien-System zur Statuierung von Klassikern, das sich massgeblich aus der protestantischen Theologie ableitet. Ausserdem erlauben sich nach Jürgen Oelkers Klassiker der Pädagogik «keine Provokationen, ... sind nie doppelbödig, verbergen sich nicht hinter Masken, spielen keine Rollen und verstecken das Argument nicht unter der Paradoxie. Sie verkünden Wahrheiten, für die nicht sie selbst einstehen ... sind vorwiegend *christlich*, überwiegend *protestantisch*, weitgehend *neuzeitlich* und orientiert an Moral und Praxis, die in aller Regel durch die *Person* des Klassikers unter Beweis gestellt oder damit jedenfalls immer korreliert werden» (ebd., S. 222).

Als Kritiker des Christentums muss Nietzsche damit dieser Titel verwehrt bleiben. Da Klassiker zusätzlich noch den «Test auf ältere Autoritäten» zu bestehen haben, wäre es nach Oelkers sogar «unehrenhaft», Nietzsche als «pädagogischen Klassiker» zu behandeln, da dieser «radikal und folgen-

reich» mit der «christlichen Schöpfung» bricht (ebd., S. 224).

Obwohl ich mich weitgehend der Argumentation von Oelkers anschliesse, möchte ich zu bedenken geben, ob nicht Nietzsches Attraktivität für die Pädagogik auch daher rührt, dass er eben gerade *nicht* «radikal» mit der «christlichen Schöpfung» bricht, sondern sich als «Philosoph der Gegensätzlichkeit» (Müller-Lauter 1971) vertrauter christlicher Muster bedient, um seine Kritik am Christentum zu verschärfen. Diese Kritik verbindet Nietzsche mit seiner Forderung nach urpädagogischen Topoi wie «Selbstbestimmung» und «Selbstbildung», die schon in der Antike vertreten wurden, und damit Nietzsches graecophiler Haltung entsprachen. Durch diesen entfremdenden Umgang mit vertrauten Mustern zeigt Nietzsche eine moderne (didaktische) Variation der pädagogischen Maxime, sich im Spannungsbogen zwischen «Schöpferischem» und «Regel» zu entfalten. Vor allem aber sieht Nietzsche diese Maxime auf der Handlungsebene als das entscheidende Prinzip der lebenslangen Selbstbildung an. Von daher empfände ich es nicht als «unehrenhaft», Nietzsche als einen «pädagogischen Klassiker» zu behandeln, allerdings als einen, der die äusserst eng geführte «Klassiker-Schablone» der pädagogischen Wissenschaft sprengt.

In meinem Beitrag möchte ich an Hand Nietzsches Rezeption zentraler christlicher Muster zeigen, dass Nietzsche zumindest Oelkers wichtigste Klassiker-Bedingung der «Christlichkeit» erfüllt, auch wenn er die Inhalte der tradierten Topoi umwertet. Das erste Muster betrifft den Transport von «Wahrheit», die in der christlichen Rhetorik als «unfassbare göttliche Wahrheit» in der Figur des Gleichnisses mitgeteilt wird. Das zweite Muster betrifft die christliche Argumentations- und Denkfigur der Vernunftkritik, die an der Begrenztheit und Endlichkeit der Vernunft ausgerichtet ist und eine Einbettung in einer «höheren Vernunft» propagiert. Das dritte Muster betrifft die christliche Topik der «heilsgeschichtlichen Erlösung durch das Kind», die Nietzsche mit der Oszillation zwischen «Schöpferischem» und «Regel» verbindet, die ursprünglich Gott (und damit auch seinem Ebenbild Mensch) zugeschrieben wird, und zwar am deutlichsten in der Schöpfungsgeschichte der Priesterschrift (Genesis, Kap.1–2). Auch Nietzsches pädagogische Lösung, das Leben im Spannungsbogen zwischen «Schöpfe-

rischem» und «Regel» zu interpretieren, spiegelt in seinem Gehalt ein latentes Proprium der christlichen Botschaft wider. So fordert die neutestamentarische Auffassung von «Selbstbildung» dazu auf, den «alten Adam» (durch den fortwährenden Prozess des Zerstörens und des Aufbaus) in einen «neuen Adam» zu verwandeln (Paulus), und zwar auf der Grundlage des von Jesus Christus ausgesprochenem Doppelgebots der Liebe, das eine regelgebundene schöpferische Liebe zu sich selbst impliziert. Auch die Nietzsche angelastete Herausstellung des Individuums hat hier ihre christlichen Wurzeln. Die kleine (handverlesene) Urgemeinde besteht nämlich aus Individuen, die in Form der «Bekehrung» den Mut zu einer dramatischen Selbstüberschreitung fanden. Wie im Christentum steht jedem die Möglichkeit offen, in diese «Elite» überzuwechseln und ein «Mensch in seiner Erfüllung des Menschseins» zu werden: «Der Mensch, welcher nicht zur Masse gehören will, braucht nur aufzuhören, gegen sich bequem zu sein; er folge seinem Gewissen, welches ihm zuruft: «sei du selbst! Das bist du alles nicht, was du jetzt tust, meinst, begehrst» (KSA 1, S. 338f.) und dadurch zur «Freiheit» zu kommen. Der Individuation folgt auch bei Nietzsche das Aufgehobensein in einer «höheren Gemeinschaft». An die Stelle des «Heiligen Geistes», der eine innere Verbundenheit stiftet, indem er Pfingsten «wie ein Feuer» über die Jünger kommt und sie in «fremden Zungen reden lässt», tritt bei Nietzsche der «Zauber des Dionysischen», der alle in «rauschhafter» Weise miteinander verbindet.

Pädagogisch interessant ist dabei die Perspektive, dass die unhintergehbare Selbstbildung des Individuums kein Selbstzweck ist. Wie in der Antike oder dem Christentum zielt die Individuation auch bei Nietzsche darauf hin, ein wertvolles Mitglied der Gemeinschaft bzw. der Gesellschaft zu werden (ebd., S. 29f.).

2. Die Welt als Gefängnis: Das Gleichnis als rhetorische Figur zur Welterfassung

In diesem Kapitel möchte ich auf das erste christliche Muster eingehen, auf den Transport der «Wahrheit» in der Figur des Gleichnisses, der Metapher. Während im 19. und frühen 20. Jahrhundert die Metapher von den Philosophen lediglich als «Kunst der schönen Rede» anerkannt wurde, aber keinesfalls als Mittel der Wahrheitsfindung und der Wahrheitsmitteilung, kleidete Nietzsche viele seiner philosophischen Gedanken in wortgewaltige Bilder, setzte also die Metapher als zentrale rhetorische Figur zur Welterfassung ein. Damit knüpft er an das epistemische Verständnis der Theologen an. Als Nachkomme einer Pfarrerdynastie und theologisch interessierter Jugendlicher kannte Nietzsche die biblischen Gleichnisse und ihre Funktion. Nach Karl Hase wird diese Sprachgattung dann eingesetzt, wenn die thematisierte Wahrheit wie «das Himmelreich» das menschliche Bewusstsein über-

steigt und nur in analoger Form ausgedrückt werden kann (Hase 1840, S. 127).

Nietzsche möchte allerdings die Aufmerksamkeit auf die Innerweltlichkeit lenken und konzipiert deshalb in *Menschliches, Allzumenschliches* ein Gegenmodell zu den Himmelreichsgleichnissen. Er nennt es *Die Gefangenen*. Hier finden sich Anklänge an die beiden Weinberg-Gleichnisse des Evangelisten Matthäus.

Im ersten biblischen Gleichnis (Mt. 20,1–16), das als Metapher für die Güte Gottes gelten kann, erhalten alle Tagelöhner den gleichen Lohn, auch diejenigen, die erst am Abend eingestellt wurden. Gegen den Vorwurf der Ungerechtigkeit verweist der Weinbergbesitzer auf seine Handlungssouveränität. Der Weinberg ist ein altes biblisches Bild für Israel. Jesus will mit dieser Parabel die Güte und Gerechtigkeit Gottes gerade gegenüber den Armen, Bedürftigen und Ausgestossenen verdeutlichen und ihnen die Aufnahme in das Gottesreich verheissen (Jeremias 1984, S. 34).

Im zweiten Weinberg-Gleichnis (Mt. 21,33–40) wird die Bedeutung des Glaubens an den Sohn Gottes thematisiert und auf negative Folgen der Glaubensverweigerung hingewiesen. Elemente dieser beiden Gleichnisse finden sich in Nietzsches Gleichnis *Die Gefangenen* (KSA 2, (84), S. 590) wieder. Auch bei Nietzsche geht es um das Verhältnis zwischen den Menschen und Gott. Wie im ersten Weinberg-Gleichnis wird die Güte thematisiert, die durch den Sohn des Besitzers repräsentiert wird. Die inhaltliche Ausformung der Güte entspricht der neutestamentarischen: ungeachtet der Vorleistung wird allen der gleiche Lohn versprochen – Erlösung bzw. Befreiung. Als einzige Bedingung gilt, ähnlich wie beim zweiten Weinberg-Gleichnis, der Glaube an den Sohn als Macht-Prätendenten, mit allen daraus folgenden Konsequenzen. Wie in den Weinberg-Gleichnissen wird der Erbe, der als Symbol für Jesus Christus steht, auch bei Nietzsche als positive «Licht-Gestalt» gesehen, eine Bewertung, die in vielen Aphorismen ihren Ausdruck findet (vgl. KSA 6, (32), S. 204).

Da die Gefangenen in Nietzsches Gleichnis dem Sohn nicht glauben, dass er die Macht hat, ihren Status zu verändern, bleiben sie von dem Gut «Freiheit» ausgeschlossen. Bei Nietzsche hat sich der lebensfrohe dionysische Weinberg zum Gefängnis gewandelt. Die Menschen sind Gefangene. In der «Welt als Gefängnis»-Metapher (Foucault 1994, S. 25) schwingt die grundlegende Änderung des Strafsystems mit, die sich Anfang bis Mitte des 19. Jahrhunderts vollzogen hatte. Die Strafjustiz der Marter wird durch den Verlust der Freiheit abgelöst, der zur «Arbeit an der Seele» führen soll. Der Verlust der Freiheit lässt sich quantifizieren und ist egalitär, alle können davon betroffen werden. Der Freiheitsverlust erhält damit eine «Lohnform» und verleiht der Gefängnisstrafe als *Wiedergutmachung* eine ökonomische Evidenz.

Im 19. Jahrhundert gab es zwei alternative Mo-

delle davon, wie diese «Arbeit an der Seele», die «Umcodierung der Existenz» aussehen sollte: die nach Auburns Theorie konzipierte oberflächliche Dressur als Verhaltensänderung und die tiefe Unterwerfung als Wandel der Sitten. Beim letzteren Modell, das in Philadelphia 1820 durch die Quäker angeregt wird, erwartet man die Besserung durch die «Beziehung des Individuums zu seinem eigenen Gewissen und zu dem, was es von innen her erleuchten kann» (ebd., S. 305). Die absolute Isolierung in der Zelle führt den Gefangenen auf sich selbst zurück, auf die Stimme seines Gewissens.

Im Gegensatz zu diesem Prinzip der Isolierung lässt Nietzsche seine Gefangenen frei herumlaufen und miteinander sprechen. Der Mensch wird hier als Herdentier abgebildet, im Zustand vor der Veränderung. Steht jedoch die eigentliche Aufgabe des Menschen im Zentrum, seine Weiterentwicklung bzw. Höherentwicklung, so misst auch Nietzsche dem Rückzug auf sich selbst einen hohen Wert zu.

Derjenige, der sich auf sich selbst besinnen will, sich mit seinem Gewissen, mit seiner inneren Stimme auseinandersetzen will, zieht sich bei Nietzsche in die Natur zurück. So geht Zarathustra immer wieder in seine «einsame Höhe» zurück. Die Individualisierung führt über viele Entwicklungsstufen zum freien Geist, der sich nach seinem selbst bestimmten Gesetz ausrichtet. Auch die einzelnen Stufen dieser Weiterentwicklung werden gleichnishaft dargestellt. Das Vergleichsmoment wird ebenfalls aus der Natur gewählt, aus dem Tierreich. Die erste Stufe der experimentellen Selbstüberwindung wird in der Rede «von den drei Verwandlungen» (KSA 4, S. 29) des Geistes durch das Kamel symbolisiert, das die Bürde der Pflichten und Vorschriften trägt und sich am «du sollst» orientiert. «Ich will», spricht der Löwe als eigener Herr, der mit einem heiligen «Nein» auf der zweiten Stufe die etablierten Werte und Gebote abschüttelt. Das Fernziel, die dritte Stufe ist das heilige «Ja-Sagen» zu sich selbst, das nur in der Unschuld des Kindes geschehen kann. Das Herdentier kann sich also durch Individuation aus dem Gefängnis befreien.

Die Gefangenen in Nietzsches Gleichnis jedoch befinden sich im Zustand vor der experimentellen Selbstüberwindung, sie sind noch Herdentiere. Sie schreien locker durcheinander, rufen holla! und behandeln den Erben eher geringschätzig, nicht wie jemand, der über ihnen steht. In Nietzsches Gleichnis wird das grosszügige Angebot der umfassenden Güte des Sohns des Gefangenenwärters, die Gefangenen zu retten, von den Insassen nicht wahrgenommen. Der Erbe muss nicht getötet werden, weil er bedeutungslos geworden ist. Weil nicht an den Sohn als Macht-Prätendenten geglaubt wird, hat auch der Vater die Macht verloren, ist im praktischen Sinne «tot». Die Erkenntnis vom Tod Gottes führt nach Nietzsche zum «unbehausten Menschen», wie Annemarie Pieper (1984) das Menschenbild der Existenzphilosophen nennt. Der prak-

tische Atheismus, durch den sich die obersten Werte entwerten und die grossen Sinnfragen nicht mehr zu beantworten sind, legt sich nach Nietzsche als Nihilismus wie ein dunkler Schatten über Europa (vgl. Gerhardt 1995) und übersteigt in seiner «Logik des Schreckens» das «Denkvermögen der meisten» (KSA 3, (343), S. 574f.).

Die «geborenen Rätselrater», die Philosophen dagegen fühlen sich durch die «Nachricht, dass der alte Gott tot ist», befreit, «wie von einer neuen Morgenröte angestrahlt» (ebd.). Die Bedrohung, die mit der Entwertung der alten Werte einhergeht, öffnet nämlich gleichzeitig die Chance, durch die Entwicklung selbstbestimmter, humaner Gesetze den Nihilismus zu überwinden. Bedrohung und Chance betreffen das Leben so umfassend, dass sie für Nietzsche, wie es der christlichen Tradition entspricht, nur in künstlerischer Form als Gleichnis, als Dichtung ausgedrückt werden können. Gleichzeitig bietet das Gleichnis als lebendige Metapher, in der Bilder neu gemischt werden, einen «Überschuss», der den rein begrifflichen, durch die Vernunft gesteuerten Sprachgebrauch weit hinter sich lässt (KSA 1, S. 109).

Der «surplus» von Nietzsches Gleichnis *Die Gefangenen* verweist neben dem Gefängnisdiskurs noch auf eine andere zeitgenössische Diskussion: Die Debatte um die «Masse», die im Gegensatz zum «Individuum» steht. Unschwer lässt sich dieser Kontrast in den Protagonisten des Gleichnisses wiedererkennen, dem «Sohn des Gefangenenwärters», der als freies Individuum mit einer eigenen inneren Autorität auftritt und den «Gefangenen», die als «Masse» in gleichförmiger Korrespondenz reagieren. Somit deutet sich bereits in diesem Gleichnis das dritte von Nietzsche aufgegriffene Muster an, die heilsgeschichtliche Perspektive: «Erlösung» kann nur der Einzelne erfahren, der sich als «bekehrtes», «befreites» Individuum aus der Masse gelöst hat.

Die von Nietzsche angestossene psychologische Konfrontation hinsichtlich der Betrachtungsweise des «Sich-Selbst-Bestimmenden» und des «Herdenmenschen» findet einen ihrer Höhepunkte in der Diskussion der bürgerlichen Massenpsychologie um 1900. Hier gehören «Zügellosigkeit» und die «Aufhebung von Verantwortungsgefühl» zum Definieren von Massen: Erst wenn nämlich die bewusste Persönlichkeit der einzelnen Individuen innerhalb einer Ansammlung von Menschen verschwindet, bildet sich nach Gustave Le Bon (1982) eine «Masse», das heisst eine Entität, in der die Gefühle und Gedanken aller Einzelnen nach der selben Richtung orientiert sind.

Da diese Diskussion um «Masse und Individuum» im Verlauf des 20. Jahrhunderts erschreckende Auswirkungen hatte, die auch Nietzsche in Verruf brachten, möchte ich an dieser Stelle in einem knappen Exkurs die wichtigsten Konzepte referieren und Nietzsches Bildungsgedanken dagegenstellen.

Wichtige Diskutanten stellten einen gedanklichen Zusammenhang zu Nietzsche her. So griff Max

Weber mit der Definition des «massenbedingten Handelns» als «kollektive Identifikation und Projektion aus Ich-Schwäche» heraus, die psychoanalytische Deutung des Nietzsche-Rezipienten Sigmund Freud auf. Ebenso bezog sich Ortega y Gasset unter anderem auf Nietzsche, als er in seiner kulturkritischen Auseinandersetzung mit der modernen Gesellschaft die «Vermassung» als «negative Schlüsselfigur» der Moderne hinstellte (Ortega y Gasset 2002, S. 53).

Nach Ortega y Gasset steht der Elite als der «Individuengruppen von spezieller Qualifikation» die Masse gegenüber, als «die Gesamtheit der nicht besonders Qualifizierten ... Masse ist der Durchschnittsmensch». «Streng genommen lässt sich Masse sein als psychische Tatsache definieren, ohne dass dazu die Individuen in Mengen auftreten müssten. Man kann von einer einzigen Person wissen, ob sie Masse ist oder nicht. Masse ist jeder, der sich nicht selbst aus besonderen Gründen – im Guten oder im Bösen – einen besonderen Wert beimisst, sondern sich schlechtweg für Durchschnitt hält» (ebd., S. 8).

Die «Elite» dagegen setzt sich aus Personen zusammen, deren Zusammenschluss mit anderen «sekundär» ist (ebd., S. 8). «Der grosse Einzelne» stellt sich in den «Dienst für Höheres». Die «persönlichen Rechte» sind nicht «ruhender Besitz», sondern signalisieren vielmehr die «Grenzen», «bis zu denen die Anstrengung einer Person vorgestossen ist» (ebd., S. 64).

Bei Ortega y Gasset wird die Massenkultur durch den Massenmenschen als Kulturverfall abgewertet und abgegrenzt gegenüber einer konservativen Kultur, deren Leitbild das autonome Individuum ist, das einen ableitbaren elitären Führungsanspruch besitzt. Die kulturkritische Antithese von «Masse» und «Führung» stellt eine der Rezeptionen von Nietzsches Konzept des «Herdeninstinkts» dar (vgl. Pankoke 1980, Sp. 831).

Im Gegensatz zu den scharf konturierten, undurchlässigen Positionen seiner späteren Rezipienten sieht Nietzsche jedoch durchaus Möglichkeiten, aus der Masse herauszutreten und ein autonomes Individuum zu werden. Die entscheidende Instanz hierfür ist bei Nietzsche, im Einklang mit der christlichen Tradition, das Gewissen. Die «junge Seele», «die ihrem Gewissen folgt» und «den Versuch macht», «zur Freiheit zu kommen», muss sich eingestehen, dass wir uns «über unser Dasein vor uns selbst zu verantworten haben» und daraus die Konsequenz ziehen, als «wirkliche Steuermänner dieses Daseins» nicht zuzulassen, «dass unsere Existenz einer gedankenlosen Zufälligkeit gleiche» (KSA, 1, S. 338f.).

Nietzsche verstand sich als Erzieher. «Glück» kann für ihn nur der empfinden, der sich von den «Ketten der Meinungen und der Furcht» befreit und den «einzigsten Weg» geht, «auf welchem niemand sonst gehen kann» (ebd.). Nietzsche sah seine Aufgabe darin, dem Einzelnen seine Individuation, die Loslösung aus der Masse zu ermöglichen und

von der Erziehung zur Selbsterziehung weiterzuschreiten. Der erste Schritt besteht nach Nietzsche darin, sich hierfür zunächst einmal selbst geeignete Erzieher zu suchen. Dabei reflektiert Nietzsche die beiden konträren pädagogischen Maximen seiner Zeit: «Die eine fordert, der Erzieher solle die eigenthümliche Stärke seiner Zöglinge bald erkennen und dann alle Kräfte ... gerade dorthin leiten, um jener einen Tugend zu einer rechten Reife und Fruchtbarkeit zu verhelfen. Die andre Maxime will hingegen, dass der Erzieher alle vorhandenen Kräfte heranziehe, pflege und unter einander in ein harmonisches Verhältnis bringe. ... Und so sind vielleicht beide Maximen gar nicht Gegensätze? Vielleicht sagt die eine nur, der Mensch soll ein Centrum, die andre, er soll auch eine Peripherie haben?» (ebd.).

Nach Nietzsche stellen diese beiden Erziehungsgrundsätze keine Gegensätze dar, sondern ergänzen sich. Mit seiner Schlussbemerkung will er hier einen historischen Streit unter den Pädagogen dialektisch aufheben.

Von Ignazius von Loyola ist ihm die Position vertraut: Nicht Vielwissen sättigt die Seele. Eine «Peripherie» ohne Zentrum würde den Menschen also nur zerstreuen, von sich selbst entfernen, hätte aber mit Bildung nichts zu tun. «Bildung» entsteht in einem dialektischen Prozess der Auseinandersetzung zwischen Mensch und Welt, das heisst zwischen dem Zentrum und den Gegenständen ausserhalb seiner selbst. Entscheidend dabei ist, dass die Bildung seiner verschiedenen Kräfte in den unterschiedlichen Bereichen, der «Peripherie», auf das Zentrum fokussiert ist.

Mit seiner Maxime, dass der Mensch ein Zentrum haben muss, akzentuiert Herder eher den ersten Erziehungsgrundsatz. Humboldt dagegen betont eher den zweiten, denn er vertritt in seiner Schrift über *Die Grenzen der Wirksamkeit des Staates* von 1792 die These, dass der wahre Zweck des Menschen die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen ist. Diese Bildung erfordere aber die «Mannigfaltigkeit der Situationen», das heisst die verschiedenen Kräfte bedürfen unterschiedlicher Gegenstände und Bereiche, um entwickelt werden zu können.

Die Diskussion, die im 19. Jahrhundert beginnt, und bis heute mit unterschiedlichen Varianten andauert, ist die um Spezial- oder Allgemeinbildung des Menschen. Nach Nietzsche sollte jede Person diesen Prozess so ausbalancieren, dass er den eigenen Lebenszielen dienlich ist, sich dadurch von der Masse lösen und ein Individuum werden.

Die Metapher «Gefängnis» kann damit mit der Metapher «Masse» gleichgesetzt werden. Die Erringung der «Freiheit», die Befreiung zum eigenen Leben und zum eigenen Selbstsein ist nur durch die «Arbeit an der Seele» möglich, durch die sich der Einzelne aus der Masse löst und vom Massenmenschen zum Individuum wird.

Nachdem ich in diesem Kapitel versucht habe,

das erste christliche Muster zu explizieren, nach dem «Wahrheit» in der Figur des Gleichnisses mitgeteilt wird und dabei auf die inhaltliche Botschaft eines wichtigen Nietzsche-Gleichnisses eingegangen bin, das ebenso wie die christlichen Gleichnisse um das Thema «Freiheit / Befreiung» kreist, möchte ich im folgenden Kapitel auf Nietzsches metaphysische Hintergründe seiner Pädagogik eingehen. Hier versucht er, die ursprüngliche Kraft zu finden, die als Motiv hinter jedem Leben steckt, und auf die Kraft verweist, die hinter der Bildung des Individuums zum eigenen Selbst wirkt (Gerhardt 1995, S. 179). Damit greift Nietzsche das zweite Muster auf, die christliche Argumentations- und Denkfigur der Vernunftkritik, die auf die Begrenztheit des Intellekts verweist. Verbunden damit ist ausserdem das dritte Muster, die christliche Topik der «heilsgerichtlichen Erlösung durch das Kind».

3. Die metaphysischen Hintergründe von Nietzsches Pädagogik: Das spielende Kind als Selbst- und Weltkonstrukteur

Im Gegensatz zur Kritischen Philosophie Kants, der im Rekurs auf die Kräfte des Menschen in der *Vernunft* ein tragfähiges Prinzip findet, bezweifelt Nietzsche diese Prämisse. Zu offensichtlich sind für ihn die Mängel der Vernunft, zu schmal die Bandbreite, die die Vernunft in der Gesamtheit der Lebensäusserungen des Menschen einnimmt. Nietzsche nennt deshalb die kritische Vernunft lediglich ein «kleines Spielzeug» der «grossen Vernunft», die er mit der «Vernunft des Leibs» identifiziert (KSA 4, S. 39).

Nietzsche fordert damit eine radikale Umorientierung in der Einstellung zum Leib. Der Leib soll nicht länger der Diener der Seele sein, wie es der idealistischen Tradition entsprach, sondern als «grosse Vernunft» «das Prinzip des Hervorbringens und Schaffens» vertreten.

Da das Individuum also nicht vorrangig über die kritische Urteilskraft der Vernunft in ein «selbstüberschreitendes Verhältnis zu sich» tritt, sucht Nietzsche im Rahmen seiner Experimentalphilosophie nach einem Medium, das die «Vernunft des Leibs» einschliesst, das heisst auch die Sinnlichkeit, Leidenschaftlichkeit und Emotionalität. Aufgrund seiner Kenntnisse der antiken Spieltheorie (Heraklit und Platon) sowie der Spielkonzeption des «freien Spiels» (Kant und Schiller) formuliert Nietzsche: «Ich kenne keine andere Art, mit grossen Aufgaben zu verkehren, als das *Spiel*» (KSA 6, Aph. 10, S. 297).

Zum einen dient die Metapher *Spiel* bei der Suche nach der Sinnggebung und Zielsetzung für das eigene Leben als Chiffre für die «*Unschuld des Werdens*» (KSA 6, Aph. 7, S. 95f.). Zum anderen verweist die Metapher *Spiel* aber auch auf die agonale Spielhaltung, die beim Kampf mit sich selbst, beim «wertschöpfenden» Ringen um die eigenen Gesetze, eingenommen werden soll.

Hinter dem Spiel des sich selbst gestaltenden In-

dividuums vermutet Nietzsche die gleiche Dynamik, der sich das spielende Kind hingibt: «Die Lust und Kraft der Selbstbestimmung» (KSA 6, Aph. 347, S. 582).

Durch die Rückführung der Autonomie auf die Energiequellen «Lust und Kraft», die das Individuum von vielen Faktoren abhängig machen, unter anderem auch von der eigenen nur begrenzt verfügbaren Lust, weist Nietzsche auf die tiefe Ambivalenz des Strebens nach Selbstständigkeit hin. Zugleich beantwortet er damit die Frage, warum sich das Individuum der schmerzhaften Anstrengung unterzieht, sich von der Masse zu lösen und die eigene Individuation in der Selbstbildung anzustreben.

Bereits in der *Artisten-Metaphysik* des Frühwerks stellt Nietzsche in Rückgriff auf Heraklit die «weltbildende Kraft» des Kindes vor. «Jenes Streben in's Unendliche, der Flügelschlag der Sehnsucht, ... das das spielende Aufbauen und Zertrümmern der Individualwelt als den Ausfluss einer Urlust offenbart» mit der «weltbildenden Kraft» eines Kindes, «das spielend Steine hin und her setzt und Sandhaufen aufbaut und wieder einwirft». Nietzsche interpretiert hier das Dasein und die Welt als ein «künstlerisches Spiel», «welches der Wille, in der ewigen Fülle seiner Lust, mit sich selbst spielt» (KSA 1, S. 152f.). In dem zwei Jahre später entstandenen Fragment *Die Philosophie im tragischen Zeitalter der Griechen* betont Nietzsche, dass sich dieses Spiel als kreativer Vollzug im Spannungsbogen zwischen «Schöpferischem» und «Regel» entfaltet, als «Streit der Vielheit», die «doch in sich Gesetz und Recht tragen kann» (ebd. S. 831). Diese Idee des geregelten Schaffens, in der die Vielheit zur Einheit wird (Platon), entwickelt Nietzsche später im Rahmen seiner Perspektivismuslehre weiter.

Auch hier greift Nietzsche auf Heraklits *Philosophie des Werdens* zurück, das durch die Verbindung der Gegensätze initiiert wird: «Ein Werden und Vergehen, ein Bauen und Zerstören, ohne jegliche moralische Zurechnung, in ewig gleicher Unschuld, hat in dieser Welt allein das Spiel der Künstler und des Kindes. ... und dieses Spiel spielt der Aeon mit sich. ... von Zeit zu Zeit fängt er das Spiel von Neuem an. Ein Augenblick der Sättigung: dann ergreift ihn von Neuem das Bedürfniss Nicht Frevelmuth, sondern der immer neu erwachende Spieltrieb ruft andre Welten ins Leben. Das Kind wirft einmal das Spielzeug weg: bald aber fängt es wieder an, in unschuldiger Laune. Sobald es aber baut, knüpft und fügt und formt es gesetzmässig und nach inneren Ordnungen» (KSA 1, S. 830f.).

In diesem Aphorismus unterscheidet Nietzsche zwischen dem «ordnungslosen Werden als Zertrümmern» und dem Impuls zum neuerlichen Aufbau: die «Wollust des Werdens» (KSA 12, 2 [110], S. 115) umfasst also gleichermassen «Vernichten» wie «Schaffen». Sofern aber *Etwas* wird und dieses «Werden-von-Etwas» als ein «Hervorbringen» gedacht wird, unterliegt es in seiner Realisation Ord-

nungen und damit Regeln. Im agonalen Spiel mit sich selbst oszilliert das Individuum zwischen den beiden gegensätzlichen Polen: «reine Bewegtheit des Werdens» bzw. «Hin und Her» und «angestrebtes Ziel» (vgl. Aichele 2000, S. 123).

Die kindliche Tätigkeit des Spielens charakterisiert die angemessene und sinnvolle Erfüllung in der «Daseinsweise des Kindseins». Obliegt nun die Herrschaftsfunktion über das innerweltliche Geschehen einem Kind, dann scheint dieses Kind eine göttliche Funktion zu erfüllen. So identifiziert Jakob Bernays (1850, S. 110ff.) das spielende Kind, das bei Heraklit den $\alpha\acute{\omega}\nu$ personifiziert, mit Apoll, der durch die Orakelsprüche die Sprache in eine rätselhafte Mehrdeutigkeit und Polysemi hebt. Dadurch scheint die diskursive Rationalität nur *eine* der Möglichkeiten der Erkenntnisgenerierung zu sein. Allein über das Spiel erschliesst sich die perspektivische Mehrdeutigkeit und die Offenheit der Erkenntnis.

Mit dem «Tosen der Dionysischen Ankunft» (Otto 1989, S. 87) verwandelt sich die Welt. Die Polarität, die mit Dionysos in den delphischen Tempel einzog, war durch ein spontanes Oszillieren und Umschlagen zwischen den Polen «Aufbau» und «Zerstörung», «Leben» und «Tod» oder «Endlichkeit» und «Unendlichkeit» gekennzeichnet. Deshalb zeigte sich das Dionysische als Spiegel der Natur, als Spiegel des Lebens (Lesky 1993, S. 450f.). Vor diesem Hintergrund wurde das spielende Kind auch mit Dionysos identifiziert.

Mit dem Aufgreifen des «göttlichen Kindes», das die Herrschaftsfunktion innehat, zitiert Nietzsche das dritte Muster der christlichen Topik, die «heilsgeschichtliche Erlösung durch das Kind». Gleichzeitig impliziert dieses Zitat auch das zweite Muster, die Vernunftkritik. Wird nämlich das «spielende Kind» zur höchsten «Daseinsform» erhoben, so kann nicht der Intellekt die massgebliche Kraft des Daseins sein.

Das Dionysische hebt die Zufälligkeit des Lebens auf, sie ist Teil des Spiels. Das Fatum verliert seinen Schrecken, da der Mensch durch das Dionysische in tiefer «rauschhafter» Weise mit dem Mitmenschen und der Natur verbunden ist (KSA 1, S. 29f.).

Damit beschränkt sich die Spannweite der pädagogisch-ethischen Begriffe, der «Mut zur eigenen Wahrheit» also nicht auf das eigene Selbst. «Das spielende Aufbauen und Zertrümmern der Individualwelt als Ausfluss einer Urlust» bedeutet nun nicht nur die selbstreflexive Veränderung und Weiterentwicklung der persönlichen Zielvorstellungen, sondern auch das Überschreiten der Individualwelt in Richtung Menschenwelt. Damit werden die pädagogisch-ethischen Begriffe universalisierbar. Das spielende «Collectiv-Individuum» (KSA 2, Aph. 94, S. 91) stellt den Nutzen der Allgemeinheit dem per-

sönlichen voran. Diese Perspektive hatte der Mensch Jesu eingenommen, der nach Nietzsche nur seinem eigenen Gesetz folgte, und sich als freier Geist in der Unschuld des Werdens, unter die Metapher des spielenden Kindes subsumieren lässt. Damit wird die «ethische Wahrheitstheorie» über die epistemische gestellt. Durch die Metapher des spielenden Kindes, die auf den Spannungsbogen zwischen «Schöpferischem» und «Regel» verweist, deutet Nietzsche eine Perspektive zur Überwindung des Nihilismus an, in der «Morgenröte» öffnet sich das graue Gefängnis.

Literatur

- Aichele, Alexander: Philosophie als Spiel. Platon – Kant – Nietzsche. Berlin 2000
- Bernays, Jakob: Heraklitische Studien. In: Rheinisches Museum 7 (1850), S. 90–116
- Fink, Eugen: Nietzsches Philosophie. Stuttgart 1960
- Foucault, Michel: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses (1975). Frankfurt am Main 1994
- Gerhardt, Volker (Hrsg.): Also sprach Zarathustra. Berlin 2000
- Gerhardt, Volker: Friedrich Nietzsche (1992). München 1995
- Hase, Karl: Das Leben Jesu. Leipzig 1840
- Hoyer, Timo: Nietzsche und die Pädagogik. Werk, Biographie und Rezeption. Würzburg 2002
- Jeremias, Joachim: Die Gleichnisse Jesu (1947). Göttingen 1984
- Le Bon, Gustave: Psychologie der Massen (1932). Stuttgart 1982
- Lesky, Albin: Geschichte der griechischen Literatur. München 1993
- Marsal, Eva: Die Gefangenen: Gleichnisse bei Nietzsche. In: Peter Müller (Hrsg.): «Geschichten sind ein Kleid der Wirklichkeit». Gleichnisse in Theologie, Philosophie, Literatur und Kunst. Frankfurt am Main 2006, S. 85–102
- Marsal, Eva/Dobashi, Takara (Hrsg.): Das Spiel als Kulturtechnik des ethischen Lernens. Münster 2005
- Marsal, Eva/Dobashi, Takara: Das Spiel als vernunftzentrierte Leiberfahrung. Eine theoretische und empirische Begründung für das Spiel als Medium des Ethik- und Philosophieunterrichts. In: Johannes Robeck/Volker Steenblock (Hrsg.): Philosophische Bildung und Ausbildung. Jahrbuch der Didaktik für den Philosophie- und Ethikunterricht. Dresden 2006, S. 152–173
- Müller-Lauter, Wolfgang: Nietzsche. Seine Philosophie der Gegensätze und die Gegensätze der Philosophie. Berlin/New York 1971
- Nietzsche, Friedrich: Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe in 15 Bänden. München/Berlin/New York 1980 (=KSA)
- Oelkers, Jürgen: Einige Bemerkungen Friedrich Nietzsches über Erziehung und der Status eines «Klassikers der Pädagogik». In: Christian Niemeyer/Heiner Drerup/Jürgen Oelkers/Lorenz von Pogrell (Hrsg.): Nietzsche in der Pädagogik? Beiträge zur Rezeption und Interpretation. Weinheim 1998, S. 211–240
- Ortega y Gasset, José: Der Aufstand der Massen (1930). Stuttgart 2002
- Otto, Walter F.: Dionysos. Mythos und Kultur (1933). Frankfurt am Main 1989
- Pieper, Annemarie: Albert Camus. München 1984
- Pankoke, Eckart: Artikel: Masse, Massen II. In: Joachim Ritter/Karlfried Gründer (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie, Band 5. Darmstadt 1980, Sp. 828–832
- Ross, Werner: Der ängstliche Adler. Friedrich Nietzsches Leben. Stuttgart 1990