

Rosenow, Eliyahu

Nietzsche und das Autoritätsproblem

Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992) 1, S. 3-16



Quellenangabe/ Reference:

Rosenow, Eliyahu: Nietzsche und das Autoritätsproblem - In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992) 1, S. 3-16 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-139504 - DOI: 10.25656/01:13950

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-139504>

<https://doi.org/10.25656/01:13950>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 38 – Heft 1 – Januar 1992

I. Essay

- 3 ELIJAHU ROSENOW
Nietzsche und das Autoritätsproblem

II. Thema: Koedukation

- 19 ACHIM LESCHINSKY
Koedukation – Zur Einführung in den Thementeil
- 27 GETRUDE HIRSCH
„Sophie“ – experimentum crucis der „éducation naturelle“
- 47 ELISABETH FLITNER
Wirkungen von Geschlecht und sozialer Herkunft auf Schullaufbahn
und Berufswahl – Neue französische Untersuchungen
- 65 HEINZ GIESEN/ANDREAS GOLD/ANNELIE HUMMER/MICHAEL WECK
Die Bedeutung der Koedukation für die Genese der Studienfachwahl
- 83 JÜRGEN BAUMERT
Koedukation oder Geschlechtertrennung

III. Diskussion

- 113 HELMUT HEID
Ökologie als Bildungsfrage

VI. Besprechungen

- 114 HANS-ULRICH MUSOLFF
*Niklas Luhmann/Karl Eberhard Schorr (Hrsg.): Zwischen Anfang
und Ende. Fragen an die Pädagogik*

- 145 WILHELM L. WARDEKKER
Stefan Blankertz: Legitimität und Praxis. Erziehung als pädagogisches, soziales und ethisches Problem. Studien zur Relevanz und Systematik angelsächsischer Schulkritik
- 150 JÜRGEN OELKERS
Martin Heidegger – Elisabeth Blochmann: Briefwechsel 1918–1969.
Hrsg. v. JOACHIM W. STORCK
- 153 HEINZ RHYN
Friedhelm Zubke: Georg Christoph Lichtenberg. Der Zweifel als Lebensprinzip

V. Dokumentation

- 159 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

I. Essay

- 3 ELIYAHU ROSENOW
NIETZSCHE and the Problem of Authority

II. Topic: Coeducation

- 19 ACHIM LESCHINSKY
Coeducation – An Introduction
- 27 GETRUDE HIRSCH
“Sophie” – Experimentum Crucis of the “éducation naturelle”
- 47 ELISABETH FLITNER
The Impact of Gender and of Social Background On Both School
Career and Vocational Choice – New French Studies
- 65 HEINZ GIESEN/ANDREAS GOLD/ANNELIE HUMMER/MICHAEL WECK
Impact of Coeducation on Vocational Choice
- 83 JÜRGEN BAUMERT
Coeducation or Gender Segregation

III. Discussion

- 113 HELMUT HEID
Ecology – An Educational Issue

VI. Book Reviews

141

V. Documentation

159

Nietzsche und das Autoritätsproblem

1. Die pädagogische Bedeutung von Nietzsches Philosophie

Die Auseinandersetzung mit NIETZSCHES Auffassung von Erziehung ist ein Problem, das die angelsächsischen „philosophers of education“ zusehends beschäftigt. Den Anstoß dafür hat WALTER KAUFMANN'S Buch über NIETZSCHE gegeben, das bereits 1950 erschienen ist (KAUFMANN 1950). Zwar hat sich diese Auseinandersetzung erst im letzten Jahrzehnt bemerkbar gemacht, aber auch jetzt noch scheint die pädagogische Bewertung NIETZSCHES weitgehend von KAUFMANN beeinflusst zu sein. KAUFMANN war bestrebt, NIETZSCHE von der nationalsozialistischen Inanspruchnahme zu befreien und ihn durch den Nachweis seiner Einschlägigkeit für die existentiellen Probleme unseres Jahrhunderts zu rehabilitieren. Dementsprechend stellen die jüngsten pädagogischen Veröffentlichungen NIETZSCHE meistens als einen humanen und liberalen Denker dar, dessen Erziehungsziel die volle Entfaltung der schöpferischen Fähigkeiten des freien und authentischen Individuums ist (GORDON 1980; COOPER 1983a, b; GOLOMB 1985; HILLESHEIM 1985, 1986, 1990; ALONI 1989).

Die zeitgenössische deutsche Pädagogik ihrerseits scheint sich NIETZSCHE gegenüber eher zurückhaltend zu verhalten. Diese Zurückhaltung kommt zum Ausdruck, nicht nur in der geringen Anzahl von deutschen Veröffentlichungen, die sich ausdrücklich mit seiner pädagogischen Auffassung auseinandersetzen, sondern auch in ihrer Beurteilung und Bewertung. NIETZSCHES Philosophie, Kultur- und Bildungskritik sowie seine „Denk-Ausbrüche“ und sein Schreibstil seien für labil veranlagte Leser „nicht unbedenklich und ungefährlich“ (LÖWISCH 1989, S. 217–218n); sein mit seinem eigenen Leben verbundenes Denken sei, wenn auch „faszinierend“, gefährlich (ebd., S. 218), insbesondere seine „Rede vom Übermenschen“ (KOKEMOHR 1979, S. 43); daher liege es „auf der Hand“, daß sich auf dem Boden seiner Bildungsauffassung „auch nationalistische, vitalistische, rassistische, faschistische Bildungsverständnisse als legitimierbar ansehen konnten“ (LÖWISCH 1989, S. 224). Angesichts einer derartigen Beurteilung überrascht es meines Erachtens nicht, daß die Darstellungsweise von NIETZSCHES Philosophie von der Tendenz bestimmt wird, sie zu neutralisieren. Dementsprechend wird in diesen Veröffentlichungen vor allem NIETZSCHES Erziehungs- und Bildungskritik hervorgehoben: „Nietzsches Bedeutung für die Pädagogik liegt in der Radikalität seiner bildungsphilosophischen Kritik“, schreibt KOKEMOHR (KOKEMOHR 1979, S. 34). NIETZSCHES Kritik und Denken werden überdies nicht nur auf die politischen

und kulturellen Entwicklungen im 19. Jahrhundert bezogen, sondern auch in Zusammenhang mit seinem Lebenslauf (LÖWISCH 1989, S. 216–218) und sogar mit seinem Wahnsinn (KOKEMOHR 1979, S. 34, 36) gebracht. Die Darstellungsweise von NIETZSCHE als „eine Figur des Übergangs“ (ebd., S. 34) erweckt den Eindruck daß seine Philosophie lediglich ein Kapitel in der Geschichte der Pädagogik bildet, und sie deutet, meiner Ansicht nach, auf eine Neigung, Nietzsche historisch und biographisch zu relativieren.

Dennoch wird NIETZSCHES Erziehungs- und Bildungsphilosophie nicht pauschal zurückgewiesen. Zwar lasse NIETZSCHE offen, was sein Bildungsbegriff „geschichtlich konkret bedeuten könnte“, aber die in der Auseinandersetzung mit zeitgenössischen kulturellen Problemen stehende Erziehungswissenschaft hätte ihn „vielleicht ernst zu nehmen“ (ebd., S. 44). Ein anderer Interpret schreibt NIETZSCHE „therapeutisch-pädagogische Überlegungen“ die Aufgabe zu (BREZINKA 1989, S. 289), „das Gedeihen des Lebens der Menschen in ihren Gemeinschaften zu sichern“ (ebd., S. 302). Diese aber können nur dann „theoretisch oder praktisch“ nutzbar gemacht werden, wenn man gegebenenfalls von „Nietzsches skeptischen erkenntnistheoretischen Ansichten“ absehe (ebd., S. 293) und seine „Lehre von den notwendigen Illusionen“ umbenenne und sie als eine „Lehre von der Notwendigkeit von Glaubensgütern und Glaubensüberzeugungen für das menschliche Leben“ auffasse (ebd., S. 305); diese können wiederum grundsätzlich erweitert und konkretisiert werden (ebd., S. 306). Mit anderen Worten: NIETZSCHES pädagogische Auffassung erhält erst dann einen Sinn, wenn sie einer gründlichen Revision unterzogen wird. Sie ist folglich nur verbessert und ergänzt anwendbar.

Die Zurückhaltung, die sich die zeitgenössische deutsche Pädagogik bei der Aneignung NIETZSCHES als Erzieher auferlegt, kommt zum Ausdruck auch in dem einzigen mir bekannten Buch zu diesem Thema: „Nietzsche, Sophist und Erzieher“ (LÖW 1984). Ein anderes Buch, das die pädagogische Bedeutung NIETZSCHES behandelt, ist GEORG PICTHS „Nietzsche“ (PICHT 1988). PICTH betrachtet NIETZSCHE von einem philosophischen und theologischen Gesichtspunkt, er bietet keine zusammenfassende Bewertung seiner Bedeutung als Erzieher – eine Unterlassung, die sich vielleicht auch durch den Umstand erklären läßt, daß sein Werk unvollendet und ein Fragment geblieben ist (ebd., S. 12 n, 416). Indessen belegt die Ausgangsstellung von PICTH, der NIETZSCHE als Versucher und seine Philosophie als Versuch und Versuchung zugleich herausarbeitet, auch ein pädagogisches Anliegen (ebd., S. 33–131). Dieser Ansatz deutet auch auf die Vorsicht hin, mit der PICTH an NIETZSCHES Philosophie herangeht. Eine solche Vorsicht charakterisiert auch LÖWS Bewertung von NIETZSCHE als Erzieher.

Wenn diese wenigen Bücher als stellvertretend für das zeitgenössische deutsche Verständnis von NIETZSCHE als Erzieher betrachtet werden dürfen, dann kann man vielleicht auch den offensichtlichen Unwillen der deutschen Pädagogik verstehen, sich mit seiner Philosophie auseinanderzusetzen. Es scheint mir, daß der Unterschied zwischen den angelsächsischen und den deutschen Veröffentlichungen über NIETZSCHE von diesem Punkt aus zu erklären ist: Während die Haltung der ersten NIETZSCHE gegenüber meistens eindeutig (in der Zustimmung oder Ablehnung) ist, so ist die Bewertung der letzten doppelwertig, also ambivalent.

Diese Ambivalenz kommt in Löws Fazit deutlich zum Ausdruck: „Nietzsche als Erzieher – das ist Gewinn und Gefahr“ (Löw 1984, S. 205). Löw wendet gegen NIETZSCHE ein, daß er die Frage „was soll man tun“ unbeantwortet lasse (ebd., S. 200f.), daß seine „dogmatische Verordnung der Kategorie des Edlen, Großen, Starken“ unbegründet sei (ebd., S. 201, vgl. S. 127–129) und daß NIETZSCHE „für die gärende und unreife Altersklasse“ schreibe (ebd., S. 203–204). Angesichts dieser Vorwürfe ist es erstaunlich, daß Löw dennoch behauptet, gerade mit diesen Vorbehalten werde „Nietzsche *sein* Recht auch als großer Erzieher“ zurückgegeben (Hervorhebung von Löw), und daß NIETZSCHES Appelle „gerade in Zeiten der Orientierungslosigkeit“ an Aktualität gewinnen (ebd., S. 204). „Wer Nietzsche als Erzieher begreift, der muß sich durch Nietzsche gegen Nietzsche erziehen“ (ebd., S. 205), schließt Löw. Dieser Bewertung von NIETZSCHE entspricht diejenige von JASPERS, den Löw auch abschließend zitiert: „Die *Aufgabe* ist, selbst zu werden in der Aneignung von Nietzsche“ (ebd.). Auch JASPERS warnt vor NIETZSCHES „Philosophieren“, dem wir „Anderen“ „nicht folgen können und dürfen“ (JASPERS 1974, S. 449), denn für ihn ist NIETZSCHE „die Selbstverzehrung“, „die keine Welt erbaut und eigentlich nichts als Bestand hinterläßt“ (ebd., S. 450). Angesichts dieser Beurteilung ergibt sich die Frage, warum wir überhaupt gerade NIETZSCHES als Erzieher bedürfen und warum wir uns seiner Versuchung und Verlockung stellen sollten.

Die ambivalente Haltung von NIETZSCHES deutschen Interpreten ist meiner Meinung nach berechtigt. Sie entspricht auch dem Selbstverständnis von NIETZSCHE, der von sich selbst behauptet hatte, daß er „kein Mensch“, sondern „Dynamit“ sei (EH Warum ich ein Schicksal bin § 1, S. 363) – und das ist er auch. An einer anderen Stelle habe ich mich mit der angelsächsischen liberalen Auslegung von NIETZSCHE auseinandergesetzt und versucht, auf die Gefährlichkeit seiner pädagogischen Aneignung hinzuweisen (ROSENOW 1989). Aber gerade deshalb stellt sich die Frage nach NIETZSCHES pädagogischer Bedeutung für uns.

NIETZSCHES Wert als Erzieher besteht meines Erachtens nicht nur in der Richtung oder dem Weg, den er uns weist. Die Frage ist nicht nur, ob es sich empfiehlt, daß wir uns mit den Grundbegriffen seiner Philosophie auseinandersetzen, oder ob er überhaupt ein pädagogisches System hat, das uns anleiten sollte. Das Problem ist, daß NIETZSCHE unser Denken bereits weitgehend geprägt hat und daß wir mitten in der Auseinandersetzung mit ihm stehen. NIETZSCHE hat nicht nur die Kernprobleme unseres Zeitalters mit einer frappierenden Klarheit vorausgesagt, sondern er wußte auch ganz genau, welche Rolle sein Denken in der Auseinandersetzung mit ihm spielen wird. NIETZSCHE kennenlernen heißt folglich uns selbst kennenlernen, d. h. die Bedeutung unserer Erziehungsprobleme verstehen zu lernen. Im folgenden will ich versuchen, eines dieser Probleme an Hand von NIETZSCHES Philosophie darzustellen, nämlich das Problem der Autorität in der Erziehung.

NIETZSCHE beschreibt seine Philosophie als „Umwertung aller Werte“. Diese Charakterisierung betrifft ganz besonders den Begriff der Erziehung. NIETZSCHE wendet diese „Umwertung aller Werte“ an erster Stelle auf die Beziehung zwischen Erzieher und Zögling an. Ausgangspunkt dieser „Umwertung“ ist eine vernichtende Kritik jener Werte, deren Vermittlung an die junge Gene-

ration die Aufgabe und Bestimmung des Erziehers ist und von denen er seine Autorität ableitet. Wenn NIETZSCHE die Gültigkeit aller herkömmlichen Werte abstreitet und sie widerlegt, so untergräbt er die Autorität des Erziehers und hebt damit die Grundlagen der Erziehung auf. NIETZSCHE aber erteilt der Erziehung keine Absage, und der Begriff der Erziehung spielt eine höchst bedeutende Rolle in seinem Denken. Was also ist Erziehung nach NIETZSCHE, und was – oder wer – ersetzt die herkömmliche pädagogische Autorität, nachdem diese ihre Gültigkeit und Macht verloren hat?

NIETZSCHE präsentiert diese Frage mit all der ihm eigentümlichen Schärfe. Seine Antwort ist schon immer heftig umstritten gewesen. Mein Anliegen in den folgenden Erörterungen ist zu zeigen, daß es dabei nicht nur um die Auslegung von NIETZSCHES Philosophie geht, sondern um unsere eigenen existentiellen Probleme.

2. Nietzsches Auffassung vom Menschen

Was ist der Mensch? – Diese Frage, die im Mittelpunkt jedes pädagogischen Denkens steht, beschäftigt NIETZSCHE auch in einer seiner Frühschriften, „Schopenhauer als Erzieher“. Schon in dieser „Unzeitgemäßen Betrachtung“ erweist sich NIETZSCHES Auffassung als umwälzend: „Wer sein Leben nur als einen Punkt versteht in der Entwicklung eines Geschlechtes oder eines Staates oder einer Wissenschaft, also ganz und gar in die Geschichte des Werdens, in die Historie hineingehören will, hat die Lektion, welche ihm das Dasein aufgibt, nicht verstanden und muß sie ein andermal lernen“ (SE § 4, S. 370).

Für NIETZSCHE ist der Mensch nicht mehr Gattungs- und Gemeinschaftswesen, kein *zoon politikon*, wie ihn die herkömmliche Philosophie und Erziehungstheorie auffaßt, sondern ein einmaliges und einzigartiges Wesen: „Im Grunde weiß jeder Mensch recht wohl, daß er nur einmal, als ein Unicum, auf der Welt ist“ (ebd. § 1, S. 333). Die Seele jedes jungen Menschen, der sich seiner Einmaligkeit bewußt ist, „erzittert“ bei dem Zuruf seines Gewissens, das ihn ständig ermahnt: „Sei du selbst! Das bist du alles nicht, was du jetzt tust, machst, begehrt“ (ebd., S. 334). Die Bestimmung des Menschen, sagt NIETZSCHE, ist nach seinem eigenen Maß und Gesetz zu leben und nur sich selbst Rechenschaft über sein Wesen abzulegen. Der Mensch hat Herr seines Schicksals zu sein und die Verantwortung für seinen Weg in der Welt zu tragen. Für jeden Mensch gibt es in der Welt nur einen einzigen Weg, der nur für ihn allein bestimmt ist und den er gehen muß, ohne zu fragen, wohin er führt, und nur er allein kann sich die Brücke bauen, auf der niemand außer ihm allein „über den Fluß des Lebens“ schreiten muß (ebd., S. 336).

Das Wesen des Menschen liegt aber nicht in seinem vorhandenen empirischen Dasein, sondern in seinem Vermögen, über sich selbst hinauszugehen und sich selbst zu transzendieren. „Denn dein wahres Wesen“, sagt NIETZSCHE zum jungen Menschen, „liegt nicht tief verborgen in dir, sondern unermeßlich hoch über dir oder wenigstens hoch über dem, was du gewöhnlich als dein Ich nimmst“ (ebd., S. 336–337). Daher sieht NIETZSCHES Zarathustra die Eigenart des Menschen darin, „daß er eine Brücke und kein Zweck ist ... daß er ein Übergang und ein Untergang ist“ (Z Zarathustras Vorrede § 4, S. 10–11, Her-

vorhebung von NIETZSCHE). Eine andere Metapher, mit der NIETZSCHE den Menschen beschreibt, ist die von einem „Seil, geknüpft zwischen Tier und Übermensch – ein Seil über einem Abgrunde“ (ebd.). Dementsprechend ist die Bestimmung des Menschen, über sich selbst so hoch hinauf zu steigen, bis er auch seine Sterne noch unter sich hat (ebd., *Der Wanderer*, S. 190).

NIETZSCHE akzeptiert also den Menschen nicht so, wie er unmittelbar ist: als solcher ist der Mensch für ihn nur Ausgangspunkt für die Schaffung des authentischen Menschen. Das ist der Grund dafür, daß Zarathustra, der Verkünder des Übermenschen, gleich zu Beginn seiner Botschaft den Menschen als „etwas, das überwunden werden soll“ (ebd., *Zarathustras Vorrede* § 3, S. 8) und sogar „überwunden werden muß“ (ebd., *Vom Freunde*, S. 68) beschreibt.

Was bedeutet es, daß der Mensch überwunden werden soll und muß? – Nach NIETZSCHE wird der Mensch von den gesellschaftlichen und kulturellen Einrichtungen geprägt. Der Zweck dieser Einrichtungen ist, den Menschen der Gesellschaft und der kulturellen Überlieferung anzupassen und ihn nach einem einheitlichen und vorgegebenen Vorbild zu formen. Da aber der Mensch wesentlich etwas Eigentümliches ist, so folgt, daß diese Einrichtungen sein eigentliches Wesen unterdrücken und entstellen. Deshalb greift NIETZSCHE sie allesamt an: den Staat und das Erziehungssystem, die Kirche und die Religion, die Gesellschaft und die öffentliche Meinung. NIETZSCHES Angriffsziel aber ist nicht der politische, kulturelle und gesellschaftliche Machtapparat als solcher, sondern vielmehr das Wertsystem, das ihm zweckdienlich ist. Deswegen richtet er seine schärfste Kritik gegen Moral und Christentum, Philosophie und Wissenschaft, Kultur und Kunst. Sie alle erfüllen nach NIETZSCHE denselben Zweck, nämlich die Unterwerfung des Individuums und die Aufhebung seiner Freiheit. Die Vorbedingung der Selbstverwirklichung des Menschen ist daher die Überwindung seines angeeigneten Wesens, d. h. die Überwindung seiner sozialen, politischen und religiösen Anlagen. Wie aber ist das angeeignete Wesen des Menschen entstanden, und wie kann er sein eigentliches Selbst erlangen? – Die Antwort auf diese Fragen ergibt sich aus NIETZSCHES Begriff der Erziehung.

3. Nietzsches Erziehungs- und Bildungskritik

Ebenso wie NIETZSCHES „Umwertung aller Werte“ seiner Kritik an den traditionellen Wertsystemen entspringt, so läßt sich auch seine Auffassung von der Erziehung aus seiner Kritik der herkömmlichen Erziehung ableiten. Diese Kritik ist wiederum ein unzertrennlicher Bestandteil seiner gesamten Kultur- und Gesellschaftskritik. Da Erziehung die eigentliche Einrichtung für die Sicherung der Fortdauer und Beständigkeit der Kultur ist, überrascht es nicht, daß die Grundzüge dieser Kritik bereits in NIETZSCHES Frühschriften erscheinen, vor allem in seinen Vorträgen „Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten“. Da diese Kritik in der Sekundärliteratur bereits ausführlich behandelt worden ist (ROSENOW 1973, S. 356–360; Löw 1984, S. 151–159; Löwisch 1989, S. 220–223; KOKEMOHR 1979, S. 36–43), werde ich hier auf sie nur kurz eingehen.

Nach NIETZSCHE beherrschen die deutschen Bildungsanstalten zwei „scheinbar entgegengesetzte, in ihrem Wirken gleich verderbliche, in ihren Resultaten endlich zusammenfließende Strömungen: einmal der Trieb nach möglichster *Erweiterung* und *Verbreitung* der Bildung, dann der Trieb nach *Verringerung* und *Abschwächung* der Bildung selbst“ (BA, S. 159). Beide Strömungen haben zur Folge, daß die Bildung dermaßen uniformiert, spezialisiert und verflacht wird, daß sie schließlich vernichtet wird (ebd., S. 162).

Die allgemeine Bildung vermittelt den jungen Menschen die Formel des modernen nationalökonomischen Dogmas: „Möglichst viel Erkenntnis und Bildung – daher möglichst viel Produktion und Bedürfnis – daher möglichst viel Glück“ (ebd., S. 159). Die Bildung spornt also den Menschen dazu an, möglichst viel Geld zu verdienen. Damit aber erfüllt sie nicht nur eine volkswirtschaftliche Funktion, sondern auch eine sozial-politische Aufgabe: Sie hat „möglichst kurante Menschen zu bilden, in der Art dessen, was man an einer Münze ‚kurant‘ nennt“ (ebd., S. 159). Ihre Parole ist folglich: „Ein jeder müsse sich selbst taxieren können, er müsse wissen, wieviel er vom Leben zu fordern habe“ (ebd., S. 160). Die allgemeine Bildung treibt also die jungen Menschen nicht nur zum Produzieren, Geldverdienen und Verbrauchen an, sondern vermittelt ihnen zugleich eine Gesinnung, die sie bescheiden und fügsam macht. Ihr eigentlicher Zweck ist, die Menschen gleichzuschalten und sie zu gehorsamen Staatsuntertanen zu machen. So erweist sich die allgemeine Bildung nicht als Zweck für sich selbst, sondern als Mittel zum Zweck. Sie steht im Dienste einer ihr fremden und feindlichen Macht – der des Staates, der sie lediglich als ein Werkzeug benutzt, um seine Kontrolle über Kirche, Heer und Beamtentum auszuüben und zu sichern (ebd., S. 159–161). Daher wird das Anliegen des Staates verständlich, ein „Übermaß von Bildungsschulen“ zu gründen, die Idee der allgemeinen Bildung zu propagieren und sie als „eherne Notwendigkeit“ zu präsentieren, die sich aus dem „Urgesetz aller Dinge“ ableitet (ebd., S. 198). „Dies ist eine neue und jedenfalls originelle Erscheinung“, sagt NIETZSCHE, „der Staat zeigt sich als ein Mystagoge der Kultur, und während er seine Zwecke fördert, zwingt er jeden seiner Diener, nur mit der Fackel der allgemeinen Staatsbildung in den Händen vor ihm zu erscheinen: in deren unruhigen Lichte sie ihn selbst wiedererkennen sollen als das höchste Ziel, als Belohnung aller ihrer Bildungsbemühungen“ (ebd., S. 199–200).

NIETZSCHE entlarvt also die angeblichen Bemühungen des modernen „Kulturstaates“ um die Förderung der allgemeinen Bildung als ein ausgeklügeltes Täuschungsmanöver und prangert die öffentliche Erziehung und Bildung als Manipulation an. Die Folge dieser Erziehung ist ein verzweifelter Jüngling, der seine Freiheit verloren hat und der nicht mehr selbständig werden kann (ebd., S. 231–235). Aber es ist genau dieser Menschentyp, den der Staat zu erzeugen wünscht. Daher urteilt NIETZSCHE: „Die allerallgemeinste Bildung ist eben die Barbarei“ (ebd., S. 160). Dieses Urteil wiederholt er noch 26 Jahre später: „*Erziehung*: ein System von Mitteln, um die Ausnahmen zu Gunsten der Regel zu ruinieren. *Bildung*: ein System von Mitteln, um den Geschmack gegen die Ausnahme zu richten, zu Gunsten der Durchschnittlichen“ (N Frühjahr–Sommer 1888, 16, 6). Die Abwertung der Erziehung bedeutet aber für NIETZSCHE nicht ihre Aufhebung, sondern ihre Umwertung. Diese vollzieht er vor allem in seinem „Also sprach Zarathustra“.

4. Nietzsches Auffassung von Erziehung und Bildung

Zarathustra kündigt gleich am Anfang seiner Vorrede an, daß er von einem erzieherischen Drang angetrieben wird. „Du großes Gestirn“, redet er die aufgehende Sonne an, „Was wäre dein Glück, wenn du nicht die hättest, welchen du leuchtest! ... Siehe! Ich bin meiner Weisheit überdrüssig, wie die Biene, die des Honigs zuviel gesammelt hat, ich bedarf der Hände, die sich ausstrecken. Ich möchte verschenken und austeilen ...“ (Z. Zarathustras Vorrede § 1, S. 5). Es ist nicht die Liebe, die Zarathustra zu den Menschen führt, sondern eine innere Notwendigkeit. Aber im Gegensatz zur aufgehenden Sonne sieht Zarathustra seinen Weg vom Gebirge, wo er zehn Jahre einsam verbracht hatte, zu den Menschen als einen Untergang: „Ich muß, gleich dir, untergehen, wie die Menschen es nennen, zu denen ich hinab will“ (ebd.). Zarathustras Beziehung zu den Menschen ist ambivalent: sie ziehen und widern ihn gleichzeitig an. In einem anderen Abschnitt des Buches hängt er über einem steilen Abhang, „wo der Blick hinunterstürzt und die Hand hinaufgreift“. Dieses Gleichnis veranschaulicht Zarathustras „doppelten Willen“: „An den Menschen klammert sich mein Wille, mit Ketten binde mich an den Menschen, weil es mich hinaufzieht zum Übermenschen: denn dahin will mein anderer Wille“ (ebd., Von der Menschen Klugheit, S. 179).

Zarathustra bedarf der Menschen, weil sie den Rohstoff bilden, in dem das Bild des Übermenschen verborgen ist. Dieser Rohstoff ist für ihn unentbehrlich, obwohl er dem „härtesten, häßlichsten Steine“ vergleichbar ist (ebd., Auf den glückseligen Inseln, S. 107). Deshalb kann Zarathustra die Menschen nicht so hinnehmen, wie sie sind, und muß seine Augen schließen, um sie nicht zu sehen: „Und dazu lebe ich blind unter den Menschen; gleich als ob ich sie nicht konnte: daß meine Hand ihren Glauben an Festes nicht ganz verliere“ (ebd., Von der Menschen Klugheit, S. 179). Er ist daher genötigt, sich von den Menschen täuschen zu lassen. Daher fordert er sie auf: „Aber verkleidet will ich euch sehen, ihr Nächsten und Mitmenschen, und gut geputzt, und eitel, und würdig, als ‚die Guten und Gerechten‘“ (ebd., S. 182). Aber auch er kann sich ihnen nicht so zeigen, wie er wahrhaftig ist, auch er muß sich selber verkleiden: „Und verkleidet will ich selber unter euch sitzen – daß ich euch und mich *verkenne*: das ist nämlich meine letzte Menschen-Klugheit“ (ebd.).

Zarathustra ist von einem unwiderstehlichen Erziehungsdrang durchdrungen: Er *muß* seinem geistigen Überschuss einen Ausbruch verschaffen. Die Erziehung vergleicht er mit der Bildhauerei und Steinmetzarbeit: Zarathustra ist ein Bildhauer, der die ihm vorschwebende Form aus dem Stein herausmeißelt. „Aber zum Menschen treibt er mich stets von neuem, mein inbrünstiger Schaffens-Wille; so treibt’s den Hammer hin zum Steine ... Nun wütet mein Hammer grausam gegen sein Gefängnis. Vom Steine stäuben Stücke: was schiert mich das?“ (ebd., Auf den glückseligen Inseln, S. 107–108). Zarathustra erscheint hier als der unnachgiebige Erzieher, der seine Zöglinge rücksichtslos und sogar gewaltsam nach einem ihm eigenen Leitbild formt und prägt. Eben deshalb bedarf er einer verführerischen Verkleidung, die seine Zöglinge anzuziehen vermag. An einer anderen Stelle vergleicht sich Zarathustra mit einem Fischer, der mit seiner Angelrute einen Köder in das Meer wirft: „Sonderlich die Menschen-Welt, das Menschen-Meer – nach *dem* werfe ich nun

meine goldene Angelrute aus und spreche: tue dich auf, du Menschen-Abgrund! Tue dich auf und wirf mir deine Fische und Glitzer-Krebse zu! Mit meinem besten Köder ködere ich mir heute die wunderbarlichsten Menschen-Fische! ... *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!“ (ebd., Das Honig-Opfer, S. 293).

Das Bild oder vielmehr die Idee, die vor Zarathustras Augen schwebt, ist die Idee des Übermenschen, dessen Ankunft er verkündet (ebd., Zarathustras Vorrede § 3, S. 8–10). Der Grundsatz seiner Lehre ist, daß der Begriff „Gott“ durch den Begriff „Übermensch“ zu ersetzen ist. Gott ist nichts anderes als eine menschliche Mutmaßung, und daher ist sein Begriff nur insofern zulässig, als er innerhalb der Grenzen des menschlichen Wollens und Erkennens gedacht wird, d. h. soweit er nicht als transzendent, sondern nur als gleichbedeutend mit dem Menschlichen schlechthin begriffen wird. Als solcher aber ist er dem Gott der theologischen und philosophischen Überlieferung entgegengesetzt. Der traditionelle Gottesbegriff wird daher von Zarathustra „umgewertet“ und durch den Begriff „Übermensch“ ersetzt. Der Mensch muß lernen, den Übermenschen als seine eigene Schöpfung zu begreifen: „Und was ihr Welt nanntet, das soll erst von euch geschaffen werden“ (ebd., Auf den glückseligen Inseln, S. 106). Er hat also den Sinn seines Lebens und seinen Gott in sich selber zu finden, damit er das Leben ertragen kann. Um diesen Zweck zu erreichen, muß er sich selbst überwinden und über sich selber „hinan, hinauf“ steigen (ebd., Der Wanderer, S. 190).

Aber der von Menschen geschaffene Gott darf nicht ein Gott der Willkür sein: Die Abberufung des traditionellen Gottes bedeutet nicht die Abberufung jedweder Autorität, und die Befreiung von ihm darf nicht die Zügellosigkeit zur Folge haben. Der Weg des Menschen zu sich selber, der Weg des Schaffenden, ist voller „Schmerz und Trübsal“, und nur der darf ihn gehen, der „Recht und Kraft“ dazu hat: „Frei nennst du dich? Deinen herrschenden Gedanken will ich hören und nicht, daß du einem Joche entronnen bist. Bist du ein solcher, der einem Joche entrinnen *durfte*? Es gibt manchen, der seinen letzten Wert wegwarf, als er seine Dienstbarkeit wegwarf. Frei wovon? Was schiert das Zarathustra? Hell aber soll mir dein Auge künden: *frei wozu?*“ (ebd., Vom Wege des Schaffenden, S. 77).

Die Freiheit, die Zarathustra verkündet, ist keine Gesetzlosigkeit, sie setzt die Übernahme der vollen Selbstverantwortung des Menschen für sein Tun und Lassen voraus. „Kannst du dir selber dein Böses und dein Gutes geben und deinen Willen über dich aufhängen wie ein Gesetz? Kannst du dir selber Richter sein und Rächer deines Gesetzes?“ (ebd.). Freiheit ist nur dann sinnvoll, wenn der Mensch gelernt hat, sein eigener Gesetzgeber zu sein und sich selber zu gehorchen; er hat der Herr seiner selbst zu sein und die volle Verantwortung für sich selber ganz alleine zu tragen. Wer aber keine andere Autorität als die seiner selbst anerkennt, ist zur Einsamkeit verurteilt: „die Vielen“ verachten den Einzelgänger, der ihnen nahegekommen und doch vorübergegangen ist, und werfen „Ungerechtigkeit und Schmutz“ nach dem Einsamen. „Aber mein Bruder“, sagt Zarathustra, „wenn du ein Stern sein willst, so mußst du ihnen deshalb nicht weniger leuchten“ (ebd., S. 78).

Die Einsamkeit aber ist nicht der volle Preis, den die Freiheit dem Menschen abverlangt. Noch schwerer und härter ist der Kampf, den er mit sich selber zu führen hat. „Aber der schlimmste Feind, dem du begegnen kannst, wirst du immer dir selber sein; du selber lauerst dir auf in Höhlen und Wäldern“ (ebd.). Wer sich selber verwirklichen will, der muß ständig mit seinen wilden Trieben, mit dem tief in sich verborgenen barbarischen Element ringen. „In die freie Höhe willst du“, sagt Zarathustra zu seinem Jünger, „nach Sternen dürstet deine Seele. Aber auch deine schlimmen Triebe dürsten nach Freiheit. Deine wilden Hunde wollen in die Freiheit; sie bellen vor Lust in ihrem Keller, wenn dein Geist alle Gefängnisse zu lösen trachtet ... Reinigen muß sich noch der Befreite des Geistes. Viel Gefängnis und Moder ist noch in ihm zurück: rein muß noch sein Auge werden“ (ebd., Vom Baum am Berge, S. 49).

Die Befreiung ist folglich nicht ein einmaliger Akt, sondern ein Prozeß, der nur stufen- und schrittweise erfolgen darf. Der Mensch, der den Weg zu sich selber gehen will, bedarf der Lenkung und Anleitung, er muß einen Erzieher haben. Dieser Erzieher ist Zarathustra. Er ist der wahre Erzieher und Bildner, den NIETZSCHE in „Schopenhauer als Erzieher“ beschreibt, und er ist es, der das bewirkt, was für NIETZSCHE das Wesen der wahren Bildung ausmacht: „Deine wahren Erzieher und Bildner verraten dir, was der wahre Ursinn und Grundstoff deines Wesens ist, etwas Unerziehbares und Unbildbares, aber jedenfalls schwer Zugängliches, Gebundenes, Gelähmtes: deine Erzieher vermögen nichts zu sein als deine Befreier. Und das ist das Geheimnis aller Bildung ... Befreiung ist sie, Wegräumung alles Unkrauts, Schuttwerks, Gewürms ... Ausströmung von Licht und Wärme ... sie ist Nachahmung der Natur ... sie ist Vollendung der Natur“ (SE § 1, S. 336–337).

5. Der Aufstand gegen den Erzieher

Das Bemerkenswerteste an NIETZSCHES pädagogischer Auffassung ist, daß er in deren Mittelpunkt weder den Zögling noch die Gesellschaft oder die kulturelle Überlieferung stellt, sondern den Erzieher. NIETZSCHES Erzieher ist von seinem schöpferischen Willen zur Macht getrieben, der ihn zum bildenden Künstler macht. Aber dieser Wille treibt ihn nicht zum Holz oder Stein hin, sondern zum Menschen. Der Mensch ist für Zarathustra die größte Herausforderung, eben weil er sich am schwierigsten bilden läßt. Die Auseinandersetzung mit dem Menschen wird daher zu seinem allerwichtigsten Anliegen, denn nur durch sie kann Zarathustra sein wahres Wesen zum Ausdruck bringen. Nicht sein Schüler und Zögling ist für ihn von Bedeutung, sondern seine eigene Selbsterziehung.

Daher ist Zarathustra, der wahre Erzieher, ein verkleideter Schauspieler und ein verkappter Versucher: Er zeigt sich seinen Jüngern nicht so, wie er ist, sondern er täuscht sie. Insofern scheint auch seine Erziehung mit denselben Merkmalen der Manipulation behaftet zu sein, wie jene des von ihm angeprangerten Staates: Auch er verbirgt seinen eigentlichen Zweck hinter einer verführerischen Maske. Es ist nicht von ungefähr, wenn NIETZSCHE im Rückblick auf seinen „Zarathustra“ die Frage stellt: „Ist Zarathustra mit alledem nicht ein *Verführer*?“ (EH Vorwort § 4, S. 258). In dieser Hinsicht ist auch

NIETZSCHE'SCHE Erziehung „die Kunst zu täuschen“ (JGB § 264, S. 229), und sie kommt der von ihm angefochtenen herkömmlichen Erziehung gleich. Aber diese Gleichartigkeit ist nur eine scheinbare.

Die herkömmliche Erziehung gibt an, das Glück des Menschen zu fördern, während NIETZSCHE vom wahren Wesen seiner Erziehung kein Hehl macht: Für ihn ist Erziehung ausdrücklich Täuschung und Irreführung, und ihre treibende Kraft ist der Wille zur Macht des Erziehers und sein Drang nach seiner eigenen Selbstverwirklichung. Der Zögling als solcher, seine verborgenen Eigenschaften und inhärenten Entwicklungsmöglichkeiten, sind ihm gleichgültig. Für den Erzieher ist er lediglich ein prägsames Objekt, dessen Anziehungskraft nur in den Gestaltungsmöglichkeiten liegt, die er dem Erzieher bietet. Deswegen weigert sich Zarathustra, seine Jünger so zu sehen, wie sie sind, und deswegen will er sie so sehen, wie er will, d. h. wie das Abbild einer bewußt von ihm erzeugten Illusion. Der Erziehungsprozeß ist folglich ein Prozeß, in dem der Erzieher derjenige ist, der zur Geltung kommt. Daher kann auch er selber nicht vor dem Zögling so auftreten, wie er ist, sondern muß sich auch selber verstellen.

Das Eigenartige an dieser Auffassung ist, daß Zarathustra diese Grundsätze öffentlich proklamiert und daß er seine Jünger über sein pädagogisches Verfahren unumwunden aufklärt. Seine Erziehung kann daher nicht als eine bloße Manipulation verurteilt werden. Denn Zarathustra ist nicht nur der wahre Erzieher, er gehört der „neuen Gattung von Philosophen“ an, deren Ankunft NIETZSCHE in seinem „Jenseits von Gut und Böse“ verkündet (JGB § 42, S. 55). Er ist der „wirkliche“ und „eigentliche“ Philosoph, der Werte bestimmt und schafft, der „Befehlender und Gesetzgeber“ ist und dessen Wille zur Wahrheit der „Wille zur Macht“ ist (ebd. § 211, S. 148–149). Als solcher ist er auch „ein Versucher“ und seine Erziehung eine Versuchung (ebd. § 42, S. 55).

Zarathustra will durch die offenkundige Täuschung und Irreführung seiner Jünger einen ganz bestimmten Zweck erreichen: Er will sie zum Aufbegehren gegen sich selber aufstacheln. Eben weil der Zögling für ihn eine Art Rohstoff bildet und eben weil Erziehung für ihn Herausforderung zu einem künstlerischen Gestaltungsprozeß bedeutet, geht ihn der gehorsame und folgsame Zögling nichts an. Der Zögling interessiert Zarathustra nur insofern er ihn zur Überwindung und Verwirklichung seiner selbst anspornt. Ein Jünger Zarathustras kann daher nur der sein, der sich ihm widersetzt und ihn herausfordert. Das Wesen der Erziehung ist daher die Provokation und die Aufreizung zum Widerstand: Sie ist eine Versuchung, deren Höhepunkt der Aufstand des Zöglings gegen den Erzieher ist. Zarathustra erwartet von seinen Jüngern, daß sie sich gegen ihn auflehnen. Tun sie es nicht von selber und aus ihrem eigenen Willen, so fordert sie Zarathustra dazu auf. „Man vergilt einem Lehrer schlecht, wenn man immer nur der Schüler bleibt“, sagt Zarathustra zu seinen Jüngern; und er erteilt ihnen seinen Rat: „Geht fort von mir und wehrt euch gegen Zarathustra! Und besser noch: schämt euch seiner! Vielleicht betrog er euch ... Ihr hattet euch noch nicht gesucht: da fandet ihr mich. So tun alle Gläubigen; darum ist es so wenig mit dem Glauben. Nun heiße ich euch, mich verlieren und euch finden; und erst wenn ihr mich alle verleugnet habt, will ich euch wiederkehren“ (Z Von der schenkenden Tugend § 3, S. 97; vgl. EH Vorwort § 4, S. 258–259).

Der Aufstand gegen den Erzieher ist notwendig nicht nur für Zarathustra, sondern auch für seine Zöglinge: Auch der Zögling kann sich selber nur dann finden, wenn er seinen „Weg der Einsamkeit“ alleine zu schreiten lernt, und deshalb muß er sich gegen den Erzieher auflehnen. Erziehung nach NIETZSCHE besteht folglich in der durch die Wechselbeziehung zwischen Erzieher und Zögling erzeugten Spannung, die es jedem der beiden ermöglicht, sich selber durch den anderen zu entdecken: Zarathustra und seine Zöglinge müssen Gefährte und Freund-Feinde werden (ebd., *Von der Seligkeit wider Willen*, S. 199; *Vom Freunde*, S. 67–69).

An diesem Punkt kommt, meines Erachtens, die volle Tragweite von NIETZSCHES Umwertung aller Werte in der Erziehung zum Vorschein. Erziehung ist und bleibt auch bei ihm eine Täuschung, aber da es eine offenkundige Täuschung ist, ist es auch möglich, gegen sie zu rebellieren. Die Rebellion läßt sich vollziehen, weil Zarathustra ganz offen als eine gewalttätige Autorität auftritt und sich nicht der hinterlistigen Verfahrensweisen der öffentlichen Bildungsanstalten des sogenannten Kulturstaates bedient. Seine Täuschung ist zwar eine doppelte Täuschung, denn Zarathustra täuscht sowohl seine Zöglinge als auch sich selber, aber es ist eine bewußte Täuschung, die den gesamten Erziehungsprozeß ausmacht: sie ist sein Ausgangs- und Mittelpunkt. Aber Erziehung ist für NIETZSCHE eine nur vorübergehende Etappe, sie bildet nur eine Übergangsphase auf dem Weg zur Selbsterziehung und -verwirklichung. Daher muß der Erziehungsprozeß an einem bestimmten Punkt abgebrochen werden und sein Ende finden, und sei es auch ein gewaltsames Ende. Der Aufstand ist daher zugleich Höhepunkt und Abschluß der Erziehung; danach gehen Erzieher und Zögling jeder seinen eigenen Weg. Der Aufstand und die Einsamkeit sind die Merkmale der wahren Freiheit.

Der Aufstand gegen den Erzieher bildet somit den Kern von NIETZSCHES Auffassung von Erziehung. Tatsächlich ist es ein zweifacher Aufstand, der sich anfangs gegen den herkömmlichen Erzieher und seine traditionellen Wertssysteme und am Ende gegen den neuen Erzieher selber richtet. Dieser Aufstand ist die notwendige Folge einer pädagogischen Auffassung, die keine andere Autorität anerkennt als die der eigenen Person. Diese Auffassung verleiht, meines Erachtens, NIETZSCHES Denken seine Aktualität.

6. Nietzsche und das Autoritätsproblem

NIETZSCHES Forderung, daß der Erzieher seine Zöglinge von sich abweist und sie gegen ihn zu rebellieren und ihn zu verleugnen zwingt, ist die weitestgehende Forderung, die jemals einem Erzieher gestellt worden ist, und sie ist beispiellos in der Geschichte der pädagogischen Theorie. Daher sollte die pädagogische Auseinandersetzung mit NIETZSCHE an diesem Brennpunkt seiner pädagogischen Auffassung ansetzen. Die Interpreten NIETZSCHES streiten sich meistens um eine andere, nicht weniger wesentliche Frage, nämlich die nach dem Wesen des Menschentyps, den NIETZSCHE zu erziehen wünscht, und nach der Beschaffenheit des „eigentlichen Selbsts“, das NIETZSCHE verwirklichen will. In diesem Punkt ist der Streit um die korrekte Auslegung von NIETZSCHE am heftigsten. Handelt es sich bei seinem idealen Menschenbild, bei

dem Übermenschen, um eine lediglich willkürliche Antithese zum gewöhnlichen und mittelmäßigen Menschen, wie ERNST BENZ behauptet (BENZ 1959, besond. S. 180–184)? Ist er die Verkörperung der absoluten Subjektivität, oder ist er der schaffende Künstler und die zukünftige Geschichte gestaltende Philosoph, wie GEORG PICTH behauptet (PICTH 1988, S. 135–320)? – Ich selber stimme sowohl mit PICTHS Einwänden gegen HEIDEGGERS NIETZSCHE-Interpretation überein als auch mit seiner Feststellung, daß sich durch NIETZSCHES ganze Philosophie hindurch „eine Destruktion des Subjekts“ vollzieht (ebd., S. 306) und daß NIETZSCHE das *principium individuationis* aufhebt (ebd., S. 254). An einer anderen Stelle habe ich versucht, eben diese Behauptung von einem pädagogischen Standpunkt aus zu beweisen (ROSENOW 1989). Die pädagogisch entscheidende Frage aber ist, meines Erachtens, die nach der Bedeutung seiner rebellischen Botschaft und deren pädagogischen Aneignung.

NIETZSCHE hat den Anstoß für ein Verlangen nach Freiheit in der Erziehung gegeben, das allzu leicht als ein Verlangen nach uneingeschränkter Freiheit des schöpferischen, spontanen und originellen Individuums und als Absage an die Erziehung überhaupt ausgelegt werden kann. In diesem Sinne wird NIETZSCHE auch von einem großen Teil seiner angelsächsischen Anhänger interpretiert. Diese Art der Aneignung NIETZSCHES ist, meines Erachtens, einseitig und tendenziös, aber in dem herrschenden gesellschaftlichen und pädagogischen Klima der gegenwärtigen Jahrhundertwende nichtsdestoweniger unvermeidlich.

Das Problem, das NIETZSCHES pädagogisches Denken in aller Schärfe stellt, ist das Problem der Autorität. NIETZSCHE fordert zum Aufbegehren gegen jegliche äußerliche menschliche Autorität auf, gleichgültig ob es sich dabei um eine Autorität handelt, die sich als objektiv gebärdet oder ob es um eine Autorität geht, die vorgeblich im Namen des Menschen als Subjekt spricht. Die einzige Autorität, die NIETZSCHE anerkennt, ist die des authentischen Subjekts, das sein eigener Gesetzgeber ist. Zwar führt die Selbstüberwindung des Subjekts, die nach NIETZSCHE die Vorbedingung seiner Authentizität ist, letzten Endes zu seiner Selbstaufhebung, aber vor diesem Gedanken verschließt sich die pädagogische NIETZSCHE-Interpretation.

Der Aufstand gegen die Autorität ist, meiner Meinung nach, das Kernproblem unserer zeitgenössischen Erziehung: Fast alle Probleme, mit denen die Erzieher in den Erziehungs- und Bildungsanstalten sich auseinanderzusetzen haben, lassen sich aus diesem Problem ableiten. In anderen Worten: Der Aufstand, den NIETZSCHE gepredigt hat, ist nicht mehr eine Aufforderung, sondern eine Tatsache. Die Kritik, die heute in den Vereinigten Staaten und in England an der Erziehung im allgemeinen und an der akademischen Bildung im besonderen geübt wird (vgl. MACINTYRE 1981, 1987; BLOOM 1987; CORDER 1988), ist, im Grunde genommen, eine moderne Version der Kritik, die ORTEGA Y GASSET im Geiste NIETZSCHES bereits Anfang der dreißiger Jahre an der Massengesellschaft geübt hat, und auch sie könnte unter die Überschrift gestellt werden, die ORTEGA seinem Buch gegeben hat: „Der Aufstand der Massen“ (ORTEGA 1956). Die wesentliche Behauptung dieser Kritiker ist, daß wir heute in einer zerfallenden Gesellschaft leben, die die für ihren Fortbestand lebensnotwendigen hierarchischen Strukturen und verbindlichen Wertsysteme verloren hat. Das Autoritätsproblem, das sich aus NIETZSCHES Denken ergibt, ist daher nicht

nur ein pädagogisches Problem, sondern auch ein brennendes gesellschaftliches und politisches Problem.

Es ist nicht angebracht, an dieser Stelle die Frage zu erörtern, ob NIETZSCHE tatsächlich derjenige war, der den entscheidenden Anstoß zur Auflehnung gegen die Autorität gegeben hat. Aber der Einspruch, den er gegen die etablierte Autorität erhoben hat, und seine rebellische Botschaft entsprechen dem geistigen Klima, das in unserer Gesellschaft herrscht. Diese Botschaft hat sich heutzutage dermaßen durchgesetzt, daß sie auch denen zuteil geworden ist, die NIETZSCHE nicht kennen – und genau das hat er befürchtet.

Die moderne pädagogische Theorie tut ihr Bestes, um sich mit diesem Problem auseinanderzusetzen. Die liberale und humane Auslegung von NIETZSCHE bildet, meines Erachtens, den Versuch, einen Ausgleich mit dem rebellischen Zeitgeist zu schaffen. Die Erziehung hat seit eh und je den öffentlichen Zeitgeist widergespiegelt, und diese Regel trifft erst recht bei einer Gesellschaft zu, die Erziehung als einen öffentlichen Dienst betrachtet, der nur ihretwegen besteht. Aber der Versuch, NIETZSCHE für die öffentliche Erziehung zu mobilisieren, führt letzten Endes zur Verschleierung des eigentlichen Problems, das sein Denken erzeugt.

NIETZSCHE bietet keine Lösung für das Autoritätsproblem. Die Frage nach der Beschaffenheit einer Gesellschaft, in der das authentische Subjekt die einzige und letzte Instanz ist, die Wertfragen entscheidet, ist für ihn nebensächlich (ROSENOW 1973). Daher stimme ich mit JASPERS' Worten überein, daß wir NIETZSCHE nicht folgen können und dürfen, schon allein deshalb, weil unser Problem gerade umgekehrt ist als das Problem, das NIETZSCHE beschäftigt hat: Während NIETZSCHE im Namen des Individuums gegen ein autoritäres Gesellschaftssystem aufbegehrte, müssen wir den Fortbestand einer Gesellschaft sichern, in der die Autorität schwindet. NIETZSCHES Aktualität besteht daher in der Überwindung der Probleme, die seine Philosophie zutage gebracht hat. NIETZSCHE kennenzulernen bedeutet folglich, den Ursprung dieser Probleme verstehen zu lernen. In dieser Hinsicht gleicht NIETZSCHES Philosophie einem Spiegel: Er berichtigt nicht die Fehler, aber er spiegelt sie wider.

Nietzsches Werke

Die Seitenangaben beziehen sich auf die Kritische Gesamtausgabe von NIETZSCHES Werken, die von G. COLLI und M. MONTINARI im Verlag Walter de Gruyter herausgegeben worden ist. Die ursprüngliche Schreibweise habe ich der modernen angeglichen. Die Titel werden unter den folgenden Abkürzungen angeführt:

BA – Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten. III Abteilung 2. Band.

EH – Ecce Homo. VI Abteilung 3. Band.

JGB – Jenseits von Gut und Böse. VI Abteilung 2. Band.

N – Nachgelassene Fragmente 1887–1889, VIII Abteilung 3. Band.

SE – Schopenhauer als Erzieher. III Abteilung 1. Band.

Z – Also sprach Zarathustra. VI Abteilung 1. Band.

Literatur

- ALONI, N.: The Three Pedagogical Dimensions of Nietzsche's Philosophy. In: Educational Theory 39 (1989), H. 4, S. 31–306.
- BENZ, E.: Der Dreifache Aspekt des Übermenschen. In: Eranos Jahrbuch 1959 (Bd. 28: Die Erneuerung des Menschen). Zürich 1960, S. 109–192.
- BLOOM, A.: The Closing of the American Mind. New York 1987.
- BREZINKA, W.: Nietzsches Lehre von den notwendigen Illusionen. In: Neue Zeitschrift für systematische Theologie und Religionsphilosophie 31 (1989), H. 3, S. 288–307.
- COOPER, D.: Authenticity and Learning. Nietzsche's Educational Philosophy. London 1983a.
- COOPER, D.: On Reading Nietzsche on Education. In: Journal of Philosophy of Education 17 (1983b), H. 1, S. 119–126.
- CORDER, J./BAUMLIN, J. S.: Lamentations for- and Hopes against – Authority in Education. In: Educational Theory 38 (1988), H. 1, S. 11–26.
- GOLOMB, J. J.: Nietzsche's Early Educational Thought. In: Journal of Philosophy of Education 19 (1985), H. 1, S. 99–109.
- GORDON, H.: Nietzsche's Zarathustra as Educator. In: Journal of Philosophy of Education 14 (1980), H. 2, S. 181–192.
- HILLESHEIM, J. W.: Authenticity and Learning. Book Review. In: Educational Studies 16 (1985), H. 1, S. 50–53.
- HILLESHEIM, J. W.: Suffering and Self-Cultivation. The Case of Nietzsche. In: Educational Theory 36 (1986), H. 2, S. 171–178.
- HILLESHEIM, J. W.: Nietzsche an Images of Self-Overcoming: Response to Rosenow. In: Educational Theory 40 (1990), H. 2, S. 211–215.
- JASPERS, K.: Nietzsche. Einführung in das Verständnis seines Philosophierens. Berlin/New York 1974.
- KAUFMANN, W.: Nietzsche: Philosoph, Psychologist, Antichrist. Princeton 1950. Deutsche Übersetzung von J. SALAQUARDA, Darmstadt 1982.
- KOKEMOHR, R.: Friedrich Nietzsche. In: SCHEUERL, H. (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. München 1989, Bd. II, S. 34–45.
- LÖW, R.: Nietzsche. Sophist und Erzieher. Weinheim 1984.
- LÖWISCH, D. J.: Friedrich Nietzsche. In: W. FISCHER/D. J. LÖWISCH (Hrsg.): Pädagogisches Denken von den Anfängen bis zur Gegenwart. Darmstadt 1989, S. 212–226.
- MACINTYRE, A.: After Virtue. A Study in Moral Theory. Indiana 1981. Deutsche Übersetzung von W. RIEHL (Der Verlust der Tugend. Zur moralischen Krise der Gegenwart). Frankfurt–New York 1987.
- MACINTYRE, A.: The Idea of an Educated Public. In: HAYDON, G. (ed.): Education and Values. London 1987, S. 15–36.
- ORTEGA Y GASSET: Der Aufstand der Massen. München 1956.
- PICHT, G.: Nietzsche. Stuttgart 1988.
- ROSENOW, E.: What is free Education? The Educational Significance of Nietzsche's Thought. In: Educational Theory 23 (1973), H. 4, S. 354–370.
- ROSENOW, E.: Nietzsche's Educational Dynamite. In: Educational Theory 39 (1989), H. 4, S. 307–316.

Anschrift des Autors

Dr. Eliyahu Rosenow, Tel-Aviv University, School of Education, Ramat Aviv, Tel-Aviv, Israel.