

Dietrich Hoffmann

Über die Schwierigkeiten einer Erziehung zur Toleranz

Es kommt nicht von ungefähr, daß der Begriff Toleranz in der Epoche der Aufklärung eine neue, über die Antike und über die mittelalterliche Verwendung hinausgehende Bedeutung erhält. Und es versteht sich beinahe von selbst, daß sie der Zeit entsprechend mit dem pädagogischen Auftrag verbunden wird, Toleranz zu lehren – und zu lernen. Die Frage, ob dies überhaupt möglich ist, wird dabei nicht gestellt. Etwas genauer ausgedrückt: Es ist selbstverständlich möglich, allen alles zu lehren; Schwierigkeiten treten deshalb auf, weil keineswegs alle alles lernen. Der Pädagoge Max Liedtke hat 1994 in einem Aufsatz über die „Bildungsaufgabe an der Schwelle zum 3. Jahrtausend“ verlangt, daß die Toleranzfähigkeit in Zukunft „zentraler Inhalt eines Bildungsprogramms ... werden müsse“.¹ Für die in der Literatur Bewanderten steht fest, an welcher Stelle die Forderung nach Toleranz in der Moderne zuerst formuliert wurde: von Gotthold Ephraim Lessing (1729-1781) in „Nathan der Weise“, 3. Aufzug, 7. Auftritt: „Es strebe von euch jeder um die Wette, die Kraft des Steins in seinem Ring an Tag zu legen! Komme dieser Kraft mit Sanftmut, mit herzlicher Verträglichkeit, mit Wohltun, mit innigster Ergebenheit zu Gott, zu Hilf!“² Da bezüglich der Religionen der „rechte“ Ring nicht „erweislich“ ist, wie es von Nathan schon einige Sätze davor metaphorisch ausgedrückt wird: Judentum, Christentum und Islam theoretisch nicht daraufhin unterschieden werden können, welcher Glaube der „richtige“ ist, soll „jeder seiner unbestochnen, von Vorurteilen freie Liebe“ nacheifern, um die Kraft des Rings, „vor Gott und Menschen angenehm ... zu machen“, hervorzubringen.

Auf dieses Beispiel passen jedoch die von mir zuvor angedeuteten Bedenken nicht. Lessing verfährt geschickt: er zeigt einen Weg, auf dem Toleranz

- 1 Max Liedtke: Bildungsaufgaben an der Schwelle zum 3. Jahrtausend – Zielvorstellungen, Entwicklungstrends und anthropologische Rahmendaten, in: Norbert Seibert / Helmut J. Serve (Hrsg.): Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Positionen, Perspektiven. München 1994, S. 184 - 213.
- 2 Gotthold Ephraim Lessing: Sämtliche Werke, Band 3, Leipzig o. J., S. 307. Da es in diesem Zusammenhang nicht um die Philologie des Textes geht, habe ich die Schreibweise der in meinen Bemerkungen angepasst.

praktiziert werden soll, ohne sie selbst zu fordern, und er gibt zudem ein Ziel an, das auf einer unverfänglichen Ebene liegt.³ Er fokussiert das Toleranzproblem auf das Dulden, Ertragen oder Geltenlassen von je anderen Religionen, so wie es nach den globalen (vorzugsweise auf die „alte Welt“ bezogen), regionalen und lokalen Konflikten des ausgehenden Mittelalters und der beginnenden Neuzeit im 18. Jh. gelöst werden mußte, wenn das Bürgertum erstarken und den Adel ablösen, d.h. mit den vom Feudalismus zu seinen Lasten bewirkten Zuständen aufräumen wollte. So gesehen ging es damals bei der Toleranz nicht um die Verwirklichung von abstrakten humanitären Idealen, sondern um die Schaffung von offenen Märkten und die Ermöglichung von ungestörtem Verkehr. Dies ist der eigentliche Grund dafür, warum Diesseitigkeit und Nützlichkeit in den Blick genommen werden: „Während Cicero das Wort ... als Bezeichnung für das Ertragenkönnen all der Dinge, Umstände und Widrigkeiten verwendet, die Menschen im Laufe ihres Lebens zuzustoßen pflegen, wandelt sich der Ausdruck im Anschluß vor allem an John Locke (epistola de tolerantia) und vor dem Hintergrund blutiger Kriege ... in einen sozialpolitisch akzentuierten Relationsbegriff.“⁴ Er bezieht sich sehr bald aber nicht mehr nur auf religiöse, sondern auch auf kulturelle und politische Auffassungen und wird inzwischen gegenüber „ethischen, sprachlichen und rassischen Minderheiten“ sowie „ganz allgemein“ gegenüber allen gebraucht, die sich als „verschieden betrachten oder betrachtet werden, wie beispielsweise Homosexuelle, Geisteskranke oder Behinderte“⁵ Seitdem wird die Toleranz als eine Tugend betrachtet, die pädagogisch *stimuliert*, *trainiert* – und *optimiert* werden kann. „Die zu

3 Der Kern der Ringparabel stammt aus dem „Dekameron“ des G. Boccaccio (1313-1375) und ist Gegenstand der dritten Geschichte (Vgl.: Giovanni Boccaccio: Das Dekameron. Übertragung von Karl Witte, München o. J., S. 53 f). Die Quelle der Fabel könnte in der fünften Sure des Koran liegen. Doch steht im Abschnitt 49: „Einem jeden Volke gaben wir Norm (Religion) und einen offenen Weg. Wenn es Allah nur gewollt hätte, so hätte er auch allen nur einen Glauben gegeben; so aber will er euch in dem prüfen, was euch zuteil geworden ist. Wetteifert daher in guten Werken, denn ihr werdet alle zu Allah heimkehren, und dann wird er euch über das aufklären, worüber ihr uneinig wart.“ (Der Koran. Übersetzung Ludwig Ullmann, Bearbeitung Leo Winter, München) 1959, S. 97 Mit anderen Worten; Nathan interpretiert den Koran unter dem Gesichtspunkt der Toleranz.

4 Alois Wierlacher: Zur Verknüpfung von Toleranz und Intoleranzforschung, in: Kritik und Geschichte der Intoleranz. Hrsg. von Rolf Kloepfer und Burckhard Dücker, Heidelberg 2000, S. 295. Wierlacher gibt an, daß der Begriff *tolerantia* 46 v. Chr. von M. Tullius Cicero (106 - 43 v. Chr.) verwendet wird, wobei unklar ist, ob er ihn selbst geschaffen oder übernommen hat.

5 Norberto Bobbio: Das Zeitalter der Menschenrechte. Ist Toleranz durchsetzbar? Berlin 1999, S. 87.

entwickelnde Fähigkeit des Ertragens“, heißt es im Vorwort zu einem Sammelband zur „Kritik und Geschichte der Intoleranz“ „hat als Wende- oder Angelpunkt das Lernen“. ⁶ Wenn es so wäre, ginge es darum, Toleranz bei allen, zumindest aber bei möglichst vielen Menschen dauerhaft zu entwickeln, für einen realistisch bzw. kritisch denkenden Pädagogen eine Illusion, wie sie mit den meisten zum Zwecke einer Abwälzung von politischer Verantwortung auf pädagogische Institutionen übertragenen Aufgaben verbunden sind. In einer toleranten Gesellschaft könnte das Ziel möglicherweise erreicht werden, und zwar unvermittelt durch Sozialisation. Wie aber kann dies in Gesellschaften gelingen, denen Toleranz völlig zu fehlen scheint? Erziehung zur Toleranz dürfte nicht bedeuten, alles ertragen zu lehren bzw. zu lernen, denn es ist nicht alles erträglich. Wo aber die Grenzen zwischen möglicher Toleranz und notwendiger Intoleranz verlaufen, Intoleranz benötigt wird, kann in einer pluralistischen bzw. polykulturellen Gesellschaft wie zum Beispiel der unseren nicht ein für allemal festgelegt werden. Infolgedessen kann es gar nicht gelingen, im voraus festzulegen, was wann toleriert werden muß bzw. toleriert werden kann – und was nicht. Eine „Toleranzerziehung“, bei der vermittelt würde, was zu tolerieren ist und was nicht, ließe die so Erzogenen ratlos, wenn neue, unvorhergesehene Situationen auftreten. Was erlernt werden könnte, wäre lediglich der souveräne und kreative Umgang mit der Toleranz. Eine derartige Aufgabe wird aber gemeinhin nicht der Erziehung, sondern der Bildung zugeordnet. ⁷ „Toleranzbildung“ kann aber ebensogut gelingen wie mißlingen, denn Bildung kann nicht vermittelt, sondern nur *ermöglicht* werden, und zwar lediglich durch das Angebot von Gelegenheiten zu entsprechenden Erfahrungen: Bildung steht der Pädagogik nicht ohne weiteres zur Verfügung. Diese Behauptung ist nur dann verständlich, wenn unter Bildung nicht verstanden wird, womit sich viele zufrieden geben, nämlich eine gehörige Portion Wissen und Können – mehr oder weniger „klassischen Zuschnitts“. Darum geht es hier nicht, und kann es auch nicht gehen, zumal es

6 Kritik und Geschichte der Intoleranz (wie Anm.4), S. XXII.

7 Ob das geschehen kann, hängt nicht zuletzt davon ab, wie beide pädagogischen Prozesse definiert werden. Da ich im vorliegenden Zusammenhang nicht darauf eingehen kann, schlage ich vor, die Sache auf sich beruhen zu lassen. Es mag gegebenenfalls auch umgekehrt sein. Die Unterscheidung soll verdeutlichen, daß es um zwei völlig verschiedene pädagogische Vorgänge geht. Wenn Bildung in der Fähigkeit zur Verfügung des Menschen über sich selbst besteht, wie der Pädagoge Heinz-Joachim Heydorn (1916-1974) meinte, könnte Toleranz im Verzicht auf die Verfügung über einen anderen Menschen bestehen - und selbst eine Erscheinung von Bildung sein. Mit ihr wäre auch (moralisch) zu entscheiden möglich, ob darauf verzichtet wird oder nicht.

von diesem „Besitz“ keine zwingende Verbindung zu einem entsprechenden Verhalten gibt, wie die Erfahrung zeigt. L. Klingberg hat 1957 in der Zeitschrift „Pädagogik“ auf die andere Bedeutung und damit auf die zweite Aufgabe von Lehr- und Lernprozessen aufmerksam gemacht: „Der Unterricht vermittelt den Schülern nicht nur einen bestimmten 'Stoff ...', sondern er soll den jungen Menschen auch mit sich selbst vermitteln, das heißt, er soll den Heranwachsenden 'zu sich selbst kommen lassen' ...“.⁸ Allerdings spricht er dabei von der Entwicklung der Fähigkeiten und Kräfte des Menschen bzw. der „Entfaltung des Menschentums“⁹ so, als läge dies in ihm dergestalt verborgen vor, daß es lediglich herausgetrieben werden müsse. Das ist ein Irrtum, zumindest eine mißverständliche Beschreibung. Wahrscheinlich liegen in solchen Fehldeutungen und Mißverständnissen die Gründe dafür, daß in den seit der Zeit Lessings vergangenen Jahrhunderten die Erziehung zur Intoleranz stets erfolgreicher gewesen ist als die zur Toleranz, – und Toleranz gegenüber schwerwiegenden Differenzen meist durch Gesetze bzw. mit Macht durchgesetzt werden mußte. Wenn überhaupt, ist Toleranz in der Vergangenheit dadurch gesichert worden, und nicht durch Erziehung.

Gemeinhin wird man also davon ausgehen müssen, daß Toleranz wie Intoleranz nicht durch intentionale Erziehung bzw. intrinsische Bildung erworben werden, sondern durch die bereits erwähnte Sozialisation, also im Zuge der Integration in gegebene gesellschaftliche Strukturen. Ich gebe ein Beispiel. An der Ulster-Universität von Belfast wurde von dem Soziologen Paul Conolly und anderen eine Studie über das „kulturelle und politische Bewusstsein“ von Drei- bis Sechsjährigen erarbeitet. Bei der Befragung von 352 Kindern in 44 Schulen und Kindergärten in Nordirland stellte sich heraus, daß die erstaunlicherweise von den Erwachsenen vertretene Auffassung, die Kinder blieben unberührt von dem, was um sie herum vorgeht, falsch ist. Sie orientieren sich vielmehr an Sinnbildern wie den Fahnen des „eigenen Lagers“ und lehnen die „Gegenseite“ schon zum Zeitpunkt der Einschulung prinzipiell ab. Die englische Fahne ist für einen sechsjährigen katholischen Jungen „scheußlich. Ich hasse alles Englische, und ich liebe alles Irische.“ Und ein gleichaltriges Mädchen ergänzt: „Nur böse Menschen haben diese Fahne. Und das ist alles, was ich über diese Fahne weiß.“¹⁰ Dem entspricht die Äuß-

8 Lothar Klingberg: Zu einigen Grundfragen der Unterrichtsmethode, in: Pädagogik, Berlin 12 (1957), S. 912.

9 Ebd.

10 Peter Nonnenmacher: „Nur böse Menschen haben so eine Fahne“. Was Vorschulkinder in Nordirland über die „anderen“ denken, in: „Göttinger Tageblatt“ v. 2. August 2002, S. 2.

erung eines protestantischen Kindes über die Katholiken: „Katholiken sind anders als normale Menschen, weil sie schlechter sind“. ¹¹ Die Ressentiments und der Haß, d.h. die fehlende Toleranz, wurden nicht durch die „Apartheiterziehung“ der Schule verursacht, auch wenn diese sie verstärkt, sondern durch das gesellschaftliche Umfeld. Sie können nicht abgebaut werden, so lange sich die Lebensbedingungen nicht ändern, unter denen Kinder und Jugendliche in Nordirland aufwachsen.

Ich denke, daß der Fall für sich spricht. Er macht zugleich eine weitere Schwierigkeit deutlich. Erziehung bzw. Bildung zur Toleranz bedeutete in vielen Fällen zunächst Abbau von vorhandener Intoleranz ¹², zumindest den der Attitüde von Überlegenheit, von Überheblichkeit. Am besten geschieht dies dadurch, daß man sich eingesteht, über sich selbst gemeinhin im Unklaren – und auf der ständigen Suche nach einer Identität zu sein. Die dadurch offenbar werdende Unsicherheit macht die Anerkennung Anderer und Fremder möglich. ¹³

Vor diesem Hintergrund ist zudem zu überlegen, ob es genügt, Anderes und Fremdes zu dulden, zu ertragen oder gelten zu lassen. In dieser Einstellung ist die Behauptung enthalten, das eigene Verhalten sei letztlich doch das wahrere, richtigere bzw. gerechtere. Bei J. W. von Goethe (1749-1832) lesen wir: „Toleranz sollte eigentlich nur eine vorübergehende Gesinnung sein: sie muß zur Anerkennung führen. Dulden heißt beleidigen.“ ¹⁴ Da inzwischen die übergeordneten Kriterien, nach denen früher im Hinblick darauf geurteilt

11 Ebd.

12 Man sollte in diesem Zusammenhang nicht vergessen, daß das Verhältnis der Bürgerinnen und Bürger beider deutscher Staaten jahrzehntelang von gegenseitiger Intoleranz belastet war, Toleranz also nur dem jeweiligen politischen Partner in Ost und West gegenüber an den Tag gelegt bzw. pädagogisch gefördert wurde. Antikapitalismus bzw. Antisozialismus ergänzten einander sozusagen im Falschen. Ein Aufruf zum „Haß“ ging von F. Lange (1898-1981) aus, der auf dem V. Pädagogischen Kongreß in Leipzig als Volksbildungsminister ausdrücklich forderte, in der DDR müsse „zum Hass gegen die Feinde unseres Volkes erzogen werden“ zu denen er die Bevölkerung der BRD rechnete. Fritz Lange: Die Aufgaben und Probleme der deutschen Pädagogik, in: Aus den Verhandlungen des V. Pädagogischen Kongresses Leipzig, Berlin 1965, S. 65.

13 , 256. Es ist in diesem Zusammenhang interessant, daß zuerst Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852), der in seiner Pädagogik danach strebt, „die Menschen ihnen selbst zu geben“ und damit in bezug auf Bildung ähnlich argumentierte wie H.-J. Heydorn und L. Klingberg, der den wesentlichsten Impuls menschlichen Handelns darin sah, „sich Geltung und Ansehen“, d. h. Anerkennung, zu verschaffen. Er suchte in seiner Pädagogik diesem Streben infolgedessen entgegenzukommen. Vgl.: Klaus Giel: Friedrich Fröbel, in: Hans Scheuerl (Hrsg.) Klassiker der Pädagogik. Erster Band. München 1979, S. 250, 256.

14 Johann Wolfgang von Goethe: Sämtliche Werke. Bd. 4: Maximen und Reflexionen, Leipzig o. J., S. 157.

wurde, verloren gegangen sind und zugleich deutlich geworden ist, daß sie auch durch pragmatische, d.h. aus dem praktischen Handeln gewonnene nicht gültig ersetzt werden können, wie es G. E. Lessing den Nathan zumindest hoffen ließ, plädieren viele Autorinnen und Autoren gegenwärtig für die „Anerkennung“ des Differenten bzw. der Differenz und ein entsprechendes pädagogisches Bewußtsein. Am ausführlichsten wird diese Position im Anschluß an Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) und George Herbert Mead (1863-1931) von Axel Honneth (geb. 1949) diskutiert.¹⁵ Da ich den Ansatz im Rahmen dieses kurzen Beitrags nicht weiter ausführen kann, verweise ich nur darauf, daß Jürgen Habermas (geb. 1929) entsprechende Überlegungen darauf konzentriert, daß es dabei darauf ankommt, „jede Person ... als Mitglied von Gemeinschaften“ anzuerkennen, „die in jeweils andere Konzeptionen des Guten integriert sind“.¹⁶ Es ist leicht zu erkennen, daß dies eine eher sozialutopische als eine realistische Position ist. Sie mag geeignet sein, sozialpolitische und staatsrechtliche Probleme zu lösen, die mich hier beschäftigenden pädagogischen verkleinert sie nicht, sondern vergrößert sie. Wenn man nicht weiß, wie die Kinder in Nordirland dazu bewegt werden sollen, einander zu *tolerieren*, wie sollten sie dann durch Erziehung oder Bildung dazu gebracht werden, einander *anzuerkennen*?¹⁷ Ich muß sicher nicht betonen, daß dies generell und überall gilt. Doch auch das kann gerade nicht bedeuten – und damit schließt sich der Kreis –, daß man zu Toleranz „an und für sich“ erziehen sollte, falls es überhaupt möglich wäre. Es käme stets auf die Vorbereitung einer bestimmten Toleranz – oder Intoleranz – in einer konkreten politisch-gesellschaftlichen Situation an; sie müßte zuvor einigermaßen sicher identifiziert werden. K. Priester hat in einem Aufsatz über Probleme der Friedenserziehung – zu einer Zeit, als diese noch eingehend diskutiert wurde – einleuchtend geschildert, daß der pädagogische Umgang mit sozialen Konflikten verlangt, „die abstrakte Argumentationsebene aufzugeben ..., aber

15 Vgl. Axel Honneth: Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt am Main 1994. Richard Sennett: Respekt im Zeitalter der Ungleichheit. Berlin 2002.

16 Jürgen Habermas: Anerkennungskämpfe im demokratischen Rechtsstaat, in: Charles Taylor: Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung. 2. Aufl., Frankfurt am Main 1993, S. 177. Vgl. auch Heinz Kimmerle: Entwurf einer Philosophie des Wir. Schule des alternativen Denkens. Bochum 1983.

17 In Parallele zur Anmerkung 12 füge ich hinzu: Wir haben erfahren, daß es ungleich leichter war, von der BRD aus die DDR zu tolerieren, als sie anzuerkennen. Sie politisch anzuerkennen bedeutete keineswegs, sie auch vollständig völkerrechtlich gleich zu behandeln, - und eine Erziehung zur Anerkennung fand nicht statt, weil sie nicht durchzusetzen gewesen wäre. Gleichwohl hat die betreffende Politik auf beiden Seiten die Vereinigung befördert.

konkret und historisch ... zu argumentieren. Ein solcher Zugang schließt un-historisch-normative Setzungen ebenso aus, wie funktionalistische Zielbestimmungen. Ein solcher Zugang braucht ... theoretische Kategorien und Maßstäbe, mit deren Hilfe gesellschaftliche Probleme zunächst einmal als solche erkannt werden können. Zu fordern wäre ... eine ... Analyse gesellschaftlicher Sachverhalte und Prozesse ...“¹⁸ Darum würde es sich bei einer realistisch angelegten Erziehung oder besser: Bildung zur Toleranz handeln. Auch durch die Suggestion, die von den Annahmen Lawrence Kohlbergs (1927-1987) – im Anschluß an Jean Piaget (1896-1980) – über die „Stufen der moralischen Entwicklung“ ausgeht, darf man sich den Blick für die Realität nicht trüben lassen. Die betreffende Entwicklung verläuft über sechs Stufen bis zu der sogenannten *postkonventionellen* Ebene, aber nur dann, wenn endogene und exogene Faktoren optimal zusammenspielen. Die meisten Menschen kommen über die *konventionelle* Ebene nicht hinaus. Aber selbst dann, wenn man weiß, was man tun sollte, so wie es in den Untersuchungen Kohlbergs durch die Befragung über dilemmatische Situationen festgestellt wird, bedeutet das noch lange nicht, daß man auch tut, was man tun soll. Im Gegenteil: das Befangensein im moralischen Konventionalismus führt im Falle von Konflikten zur Orientierung an der Gruppe, der man sich zugehörig fühlt – und dies erhöht die Neigung zur Intoleranz nach außen.¹⁹

Ebensowenig wie von den konkreten gesellschaftlichen Bedingungen kann man aber von den anthropologischen Voraussetzungen absehen, wenn man die Schwierigkeiten bestimmen will, die einer Erziehung zur Toleranz entgegenstehen. „Alle menschlichen Bewußtseinsleistungen entfalten sich in einer gesellschaftsgeprägten Umwelt“, schreibt W. Hollitscher (1911-1986), „ohne dabei ihre Herkunft – die Wurzeln, aus denen sie hervorstiegen – verleugnen zu können“.²⁰ Dabei hängt zunächst einiges davon ab, ob man akzeptiert, was von einzelnen Anthropologen wie Sigmund Freud (1856-1939) oder Konrad Lorenz (1903-1989) angenommen wird, nämlich daß der Mensch über einen Aggressionstrieb bzw. über Aggression als eine Art Energie verfügt, die z.B. bei der Begegnung mit Fremdem, in Situationen von Bedrängnis unter Begleitung von Angst oder Furcht etc. freigesetzt wird. In der

18 Karin Priester: Über die Schwierigkeiten einer „Erziehung zum Frieden“, in: Christoph Wulf: Kritische Friedenserziehung. Frankfurt am Main 1973, S. 81 f.

19 Vgl. Stefan Aufenanger/Detlef Garz/Michael Zutavern: Unterrichtspraxis nach Lawrence Kohlberg. München 1981, S. 58 ff. bes. S. 62; Detlef Garz: Strukturgenese und Moral. Opladen 1983, S. 150 ff.

20 Walter Hollitscher: Aggression im Menschenbild. Marx, Freud, Lorenz. Frankfurt am Main 1970, S. 23.

Reaktion darauf wird Toleranz erschwert, wenn nicht unmöglich gemacht. Marxistisch argumentierende Autoren wie der erwähnte Hollitscher lehnen es meist strikt ab, angeborene Aggressionsreaktionen anzunehmen, da sie die Destruktionskräfte des Kapitalismus nicht einem abstrakten Individuum zuschreiben lassen wollen. Dagegen kann man nur einwenden, daß die Annahme immerhin ermöglichen würde, das im real existierenden Sozialismus zutage getretene Destruktive ebenfalls wenigstens teilweise (s. o. Zitat Hollitscher) anthropogen zu begründen.²¹

Solange die Wurzeln die betreffenden affektiven Verhaltensweisen nicht geklärt sind – die Urteile reichen ‚von ‚völlig‘ oder zumindest ‚weitgehend angeboren‘ über ‚ein reaktiv‘ bis hin zu ‚völlig gesellschaftlich bedingt‘²²-, wird man zumindest annehmen müssen, daß es Grenzen der Duldsamkeit gibt, die bei verschiedenen Individuen und in differenten Situationen unterschiedlich aktualisiert werden, gleichwohl aber bewirken, daß die erwünschte Toleranz nicht gelernt oder nur scheinbar gelernt wird und im entscheidenden Moment gleichsam wieder verloren geht. Dies umso mehr, da ‚Angst, Furcht und die damit gekoppelte Aggressivität ... bei allen Säugetieren einschließlich des Menschen ... sehr stark von Lernen und Erfahrung (meist von negativer Konditionierung) und damit auch von *kognitiven Komponenten*‘²³ abhängen. Eine empirische Studie des Bielefelder Instituts für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung unter Leitung von Wilhelm Heitmeyer aus dem Jahre 2002 über die „Deutschen Zustände“ zeigt ein Ausmaß alltäglicher Intoleranz, wie man es nach mehr als 50 Jahren Politischer Bildung und in einer funktionierenden Demokratie nicht für möglich halten sollte.²⁴ Man sollte deshalb nicht darauf bestehen, mit dieser oder jener Theorie für die Erklärung bzw. die Deutung menschlichen Verhaltens den Stein des Weisen zu besitzen. Es ist komplexer als früher angenommen und nicht dergestalt auf endogene Mechanismen reduzierbar, wie z.B. S. Freud oder K. Lorenz es angenommen bzw. behauptet haben. Aber auch das Gegenteil, seine vollständige Rückf-

21 W. Hollitscher widerspricht sich auf - aus meiner Sicht - bezeichnende Weise. Zunächst bemerkt er: „Dabei ist beim Menschen ein Aggressionstrieb zumindest umstritten.“ (Hollitscher a. a. O., S. 126). Etwas später lesen wir: „Es gibt beim Menschen keinen Anhaltspunkt für die Annahme ... angeborener Aggressionsreaktionen auf soziale Situationen“ (ebd. S. 150).

22 Gerhard Roth: Fühlen, Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert. Frankfurt am Main 2001, S. 310.

23 Ebd., S. 314.

24 Vgl. J. Bittner: Deutschland: Wo jeder sich vor jedem fürchtet, in: „Die Zeit“ vom 7. November 2002, S. 10 f.

ührung auf exogene Faktoren – mit psychologischen und soziologischen Erklärungen –, greift zu kurz. Die Argumentation muß augenscheinlich etwas anders, d.h. beim Menschenbild im Ganzen ansetzen, und zwar weder bei einem optimistischen noch bei einem pessimistischen, sondern bei einem realistischen.

Welches *gegenwärtig* für die Beurteilung des Problems ausschlaggebend sein sollte, lässt sich am besten bei Gerhard Roth nachlesen, und zwar in seinem im vorigen Jahr erschienenen Buch „Fühlen, Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert“.²⁵ Indem der Autor sowohl die Theorien des Behaviorismus und der Soziobiologie bzw. der Verhaltensbiologie als auch die Annahmen Freuds und Lorenz' begründet ablehnt, soweit diese auf ein *ausschließlich* trieb- oder instinktgesteuertes Verhalten hinauslaufen²⁶, zwingt er uns, erneut über die Möglichkeit und Notwendigkeit von Erziehung im Lichte der Neurobiologie nachzudenken: „Wir Menschen ... sind ... offenbar mehr als andere Tiere in der Lage, die stammesgeschichtlichen Determinanten des Verhaltens durch Konditionsvorgänge, Erziehung oder Einsicht zu verändern“.²⁷ Allerdings muß nach seinen Worten dabei „die Bandbreite dieser Veränderbarkeit“ diskutiert werden.²⁸ Er kommt damit – wie die Lektüre seiner Argumentation zeigt – nicht sehr viel weiter, als Heinrich Roth (1906-1983) schon vor 30 Jahren im zweiten Band seiner „Pädagogischen Anthropologie“, als er der Erziehung darin die Entwicklung des Menschen zu einem Verhalten „moralischer Mündigkeit“ auftrug, und zwar ausdrücklich mit Bezug auf Freud bzw. Lorenz und unter der Kategorie der Veränderbarkeit.²⁹ Alexander Mitscherlich (1908-1982) hatte einen gangbaren Weg aus dem Dilemma engstirniger Interpretationen von Freud und Lorenz gewiesen, indem er beide Ansätze auf ihren anthropologischen Kern zurückgeführt und zu der abstrakten Aggression sowohl eine positive als auch eine negative Konkreti-

25 Vgl. Gerhard Roth: Fühlen, Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert. (wie Anm. 22), S. 450 ff.

26 Ebd., S. 68.

27 Ebd., S. 90.

28 Ebd.

29 Heinrich Roth: Pädagogische Anthropologie. Band 2: Entwicklung und Erziehung. Grundlagen einer Entwicklungspädagogik. Hannover 1971, S. 556 f.

on hinzugefügt hatte: Aktivität bzw. Aggressivität.³⁰ Sie sind, was Bildung und Erziehung, Individuation und Sozialisation aus Aggression positiv oder negativ machen bzw. machen können. Der Pädagoge H. Roth rechnet deshalb zur Voraussetzung für moralische Selbstbestimmung „Aufschub der sofortigen Triebbefriedigung, eine an der Geschichte orientierte Lebensperspektive, rationales Planungsverhalten“ sowie ausdrücklich „Toleranz gegenüber Individualität und Pluralität in der Welt- und Wertorientierung“.³¹ Er faßt seine Intentionen mit dem Begriff des „innengeleiteten“ Menschen³² zusammen, den er von D. Riesman übernimmt.³³ Der Neurobiologe G. Roth schließt sich dem im Grunde an, indem er ebenfalls die Autonomie des menschlichen Handelns als entscheidend ansieht, d.h. „die Fähigkeit unseres ganzen Wesens, d.h. Bewusstsein, Unterbewusstes, das ganze Gehirn und den ganzen Körper zusammengenommen, *innengeleitet*, aus individueller Erfahrung heraus zu handeln“.³⁴

Diese Autonomie darf aber nicht mit Willensfreiheit verwechselt werden – wie es nach dem Konzept Heinrich Roths möglich war –, einer Fähigkeit, die für unser Überleben in gefährlichen Situationen sogar nachteilig wäre. Die Autonomie Gerhard Roths resultiert aus dem überlebenssichernden „limbischen System“: „Wenn immer es um die Frage geht, was wir als nächstes tun sollen, dann greift das limbische System auf seine Erfahrungen zurück, die im emotionalen, deklarativen oder prozeduralen Gedächtnis gespeichert sind. Diese treten dann als Wünsche, Absichten, Wissensstücke, Handlungsanweisungen und Fertigkeiten in unserem Bewusstsein auf; wir führen sie als bewusstes Ich aus, so als ob wir damit unseren eigenen Vorstellungen folgten“³⁵

30 Alexander Mitscherlich: Aggression und Anpassung, in: Herbert Marcuse/Anatol Rapoport/Klaus Horn/Alexander Mitscherlich/Dieter Senghaas/Mihailo Markovic: Aggression und Anpassung in der Industriegesellschaft, Frankfurt am Main 1968, S. 90. Der beste Beitrag Mitscherlichs zum Thema findet sich noch immer im fünften Kapitel von Alexander Mitscherlich/Margarete Mitscherlich: Die Unfähigkeit zu trauern. Grundlagen kollektiven Verhaltens. Frankfurt am Main o. J., S. 263 ff.

31 Roth: Pädagogische Anthropologie (wie Anm. 29), S. 556

32 Ebd., S. 554.

33 Vgl. David Riesman: Die einsame Masse, Berlin 1955.

34 Roth: Fühlen, Denken, Handeln (wie Anm. 22) S. 449.

35 Ebd., S. 448. G. Roth spricht auch vom „limbisch-emotionalen Gehirn“ und zählt dazu Kernbereiche im Mittel-, Zwischen- und Endhirn, die emotional-affektive Zustände von Erinnerungen, Vorstellungen, Wertungen und vor allem Handlungen bewirken, „und zwar unabhängig davon, ob diese Leistungen und Zustände bewusst oder unbewusst ablaufen“ (ebd., S. 232).

Wenn Handeln nur mit *Zustimmung* des limbischen Systems möglich wird und auf dem Unbewußten beruht, sind einer Erziehung zur Toleranz auch dadurch enge Grenzen gesetzt. Ausschlaggebend ist, ob negative oder positive Erfahrungen gemacht werden, nicht, welches Wissen erworben und ob entsprechende Verhaltensstrategien vermittelt worden sind. Da die unbewußten Vorgänge im Gehirn auf die bewußten stärker einwirken als umgekehrt, ist „das bewusste Ich ... nicht in der Lage, über Einsicht oder Willensentschluß seine emotionalen Verhaltensstrukturen zu ändern; dies kann nur über emotional ‚bewegende‘ Interaktionen geschehen“³⁶. Damit hängt es aber von starken negativen oder positiven Erlebnissen ab, ob die anerzogene Toleranz hält, was Pädagoginnen und Pädagogen sich davon versprechen, – oder ob nicht trotz aller Bemühungen Intoleranz praktiziert wird. Es ist ein schwacher Trost, daß nach den Befunden und der darauf gegründeten Theorie auch die Umkehrung des Sachverhalts gilt: Die Erziehung zur Intoleranz ist keineswegs erfolgreicher, wie man bei oberflächlicher Betrachtung historischer Vorgänge annehmen könnte – und wie ich oben in anderem Zusammenhang hypothetisch vermutet hatte. Erlernte Intoleranz kann in konkreten Situationen in ausgeführte Toleranz umschlagen und umgekehrt. Die Schwierigkeiten werden dadurch verstärkt, daß sich die Hirnteile, die unser gesellschaftliches Handeln steuern, nach der Auffassung des Neurobiologen G. Roth erst während und nach der Pubertät bilden, wenn das persönliche Handeln bereits weitgehend festgelegt ist. Wir können dadurch zwar noch lernen, uns mit Hilfe von moralischen Entscheidungen bzw. ethischen Erwägungen so anzupassen, daß größere Konflikte vermieden werden, aber aus dem realisierten Handeln ergeben sich keine das Grundgerüst der Persönlichkeit verändernde Rückwirkungen mehr. Und wenn uns die Entscheidung über die Konflikte – von anderen oder den Umständen – abgenommen bzw. die Austragung eines Konflikts zum Ziel des Verhaltens selbst wird, kann nach gleichsam jeder Seite ein „persönlichkeitsfremdes“ Verhalten präsentiert werden.

Ob die skizzierten neurobiologischen Befunde das letzte Wort der Wissenschaft darstellen, wird sich erst noch zeigen müssen. Vorläufig bestätigen sie die von dem Pädagogen H. Roth am Schluß seiner „Entwicklungspädagogik“ geäußerte Auffassung, es sei nicht zu hoffen, „daß einzelne moralische Tugenden als solche“ – und die Toleranz müßte zu diesen gerechnet werden, D. Hoffmann – „für sich gelehrt oder anerzogen werden können. Selbst wo

36 Ebd., S. 453.

solche Konditionierungen gelingen, ist ihr Transferwert gering“.³⁷ Das war sehr viel weniger, als Mitscherlich mit Rücksicht auf die Tradition der Aufklärung und den in ihr vehement vertretenen Toleranz-Gedanken gehofft hatte. „Zu den unbestrittenen Errungenschaften der Aufklärung gehört aber“, schreibt er, „daß das Fremde in ihr nicht mehr automatisch als feindlich erlebt werden mußte“.³⁸ Dabei hielt er den Umbau des Über-Ich „von einer unbewußt wirkenden, zwanghaft verinnerlichten Exekutive sozialer Normen zu einer von Spontaneität, Realitätseinsicht und Realitätskritik geleiteten, entscheidungsfähigen Instanz“ für möglich und deutete dies als einen „Vorgang der Aufklärung, dem die kollektiven Übereinkommen und die sozialen Wertbegriffe unterworfen werden“ können.³⁹ Die Aufklärung hat aber Grenzen, die gegenwärtig bezüglich Erziehung und Bildung genau dort verlaufen, wo man sie schon einmal überwunden zu haben glaubte, nämlich zwischen der labilen Natur und der instabilen Kultur des Menschen. Dabei liegt das Problem der Aufklärung nicht so sehr in der Überschätzung der menschlichen Vernunft (Rationalität), als vielmehr bei der Unterschätzung seiner Empfindung (Emotionalität) und in dem Gegensatz von Bewußtsein und Unbewußtem, von dem der Homo sapiens immer noch nichts wissen will.

37 Roth: Pädagogische Anthropologie (wie Anm. 29), S. 571.

38 Mitscherlich: Aggression und Anpassung (wie Anm. 30), S. 68

39 Ebd., S. 102 f.