

Sandra Töpfer

Die Fremdheit des Ich

Bildungstheoretische Überlegungen
im Anschluss an Emmanuel Levinas



Sandra Töpper

Die Fremdheit des Ich

ERZIEHUNG SCHULE GESELLSCHAFT

Herausgegeben

von

Winfried Böhm, Wilhelm Brinkmann,
Johanna Hopfner, Jürgen Oelkers, Roland Reichenbach,
Sabine Seichter, Michel Soëtard, Michael Winkler

BAND 80

Die Fremdheit des Ich

ERGON VERLAG

Sandra Töpper

Die Fremdheit des Ich

Bildungstheoretische Überlegungen
im Anschluss an Emmanuel Levinas

ERGON VERLAG

Umschlagabbildung: ©Marcus Hahn

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Ergon – ein Verlag in der Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2017
Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb des Urheberrechtsgesetzes bedarf der Zustimmung des Verlages.
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen jeder Art, Übersetzungen, Mikroverfilmungen
und für Einspeicherungen in elektronische Systeme.
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.
Umschlaggestaltung: Jan von Hugo
Satz: Ergon-Verlag GmbH
www.ergon-verlag.de

ISBN 978-3-95650-244-6

ISSN 1432-0258

Vorwort

Die vorliegende Arbeit widmet sich der Philosophie Emmanuel Levinas' und studiert sowie diskutiert diese, um mögliche Impulse für ein kritisches, erziehungswissenschaftliches Denken herauszuarbeiten. Sie entstand aus dem wissenschaftlichen wie praktischen Interesse heraus, zu fragen, inwieweit seine Philosophie Reflexionshorizonte eröffnen kann, das klassische pädagogische Spannungsverhältnis von Selbst- und Fremdbestimmungen näher zu betrachten und die Verletzlichkeit des Zu-Erziehenden wieder mehr in den Blick zu nehmen. Dies erschien mir besonders wichtig in einer Zeit der politischen Forderung nach lebenslangem Lernen, der engen Verknüpfung von Bildungserfolg und Beschäftigungschancen bei gleichzeitiger Ökonomisierung und Privatisierung von Bildung und Erziehung. Damit wird der Zu-Erziehende immer stärker gefordert und gerät verstärkt unter z. B. Leistungs- und Erfolgsdruck, während die notwendigen Voraussetzungen für Bildung und Erziehung und entsprechende Chancen u. a. im Zuge der Zunahme sozialer Ungleichheiten wieder zunehmend ungleicher verteilt werden. Diese Entwicklung kann als eine vermehrte Fremdbestimmung des Edukanten interpretiert werden. Dementsprechend kann die vorliegende Studie als Plädoyer gelesen werden, den Zu-Erziehenden im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdbestimmung wieder mehr in den Blick zu nehmen und darüber nachzudenken, welche Zumutungen und Ansprüche systematisch überfordern, diskriminieren, beschädigen oder abhängen.

Die vorliegende Arbeit wurde im Jahr 2013 als Studienabschlussarbeit an der Universität Jena eingereicht und für die vorliegende Publikation durchgesehen und aktualisiert. Durch die sich seitdem veränderten gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse scheint es mir nun auch wichtig, das oben ausgeführte, vornehmliche pädagogische Interesse für diese vorliegende Arbeit um ein ethisches zu ergänzen. Hierfür erscheint mir die Betonung der Verletzlichkeit des Anderen und Judith Butlers Plädoyer, sich nach der Erfahrung „gesteigerter Verletzlichkeit und Aggression“¹ mit Levinas' Ethikkonzeption, „die bei dem gefährdeten Leben des Anderen ansetzt“², auseinanderzusetzen, umso dringlicher. Levinas plädiert für die Unverfügbarkeit des Anderen und thematisiert dabei die Gewaltpotentiale in sozialen Beziehungen, wenn das Bemühen aufgegeben wird, sich dem Anderen zu nähern und ganz bei sich zu bleiben und dabei dem Anderen das Eigene aufzuzwingen. In Zeiten, in denen Furcht und Angst nicht nur zunehmen, sondern Bildung und Erziehung mindestens politisch als wichtige Lösung und

¹ Butler, J.: Gefährdetes Leben. Politische Essays. Frankfurt a. M. 2005, S. 7.

² Ebd. 13.

Voraussetzung zur Bewältigung gesellschaftlicher Krisen postuliert werden, müssen sich pädagogisch Handelnde der Verletzlichkeit ihres Gegenübers bewusst bleiben und kritisch mit den eigenen und gesellschaftspolitisch zugeschobenen Ansprüchen umgehen. Nur so können Widersprüche und Spannungsverhältnisse zwischen Ansprüchen und pädagogischen Möglichkeiten aufgedeckt und bearbeitet werden. Diesen kritischen Blick zu schärfen und der Verletzlichkeit des Anderen vermehrt Rechnung zu tragen, ist Anspruch dieser Arbeit.

Diese Studie und ihre Publikation wären ohne die Unterstützung vieler Menschen nicht möglich gewesen. Hierfür gilt mein Dank an erster Stelle Professor Michael Winkler und Dr. Karsten Kenklies. Michael Winkler verdanke ich als meinem akademischen Lehrer sehr viel. So unterstützte er mich und meine Studien tatkräftig und forderte mich stets auf, nicht nur den aufgeregten, lauten Tönen des Fachs zu folgen, sondern auch abseits die leisen Einsichten und Zusammenhänge mit zu bedenken. Und durch unsere unzähligen spannenden und bereichernden fachlichen Diskussionen erweiterte er mein wissenschaftliches Denken und half mir, es kritisch zu schärfen. Für seine Unterstützung, sein Engagement und sein Vertrauen bedanke ich mich herzlich. Auch Karsten Kenklies verdanke ich viel, vor allem, weil er mir wiederholt half, über mich selbst hinauszuwachsen und in vielen Gesprächen den eigenen Reflexionshorizont auszuweiten. Für sein Engagement als Lehrender und seine freundschaftliche Unterstützung gilt ihm mein herzlicher Dank. Weiterer Dank gilt Professor Ralf Koerrenz und den Mitgliedern seines Promotionskolloquiums für die anregende Diskussion meiner Arbeit.

Nicht zuletzt gilt mein Dank auch meinen Freunden, besonders Jacqueline Puchert und Benjamin Bunk, und meiner Familie, welche mir halfen, auch Arbeitstiefs zu überstehen und die mir in der Magisterabschlussphase die nötigen Freiräume zum Arbeiten geschaffen haben.

Ein besonderer Dank gilt Herrn Dr. Hans-Jürgen Dietrich für die offene Aufnahme meiner Arbeit im Ergon-Verlag und die hervorragende Zusammenarbeit.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	9
1.1 Forschungsstand	13
1.2 Auswahl der Textgrundlage	18
1.3 Methodische Vorüberlegungen	20
2. Totalität und Unendlichkeit	23
2.1 Einflüsse auf das Denken Levinas'	24
2.2 Das Vorwort von Totalität und Unendlichkeit	26
2.2.1 Kritik der Totalität	26
2.2.2 Neubestimmung des Seins durch die Idee des Unendlichen	27
2.3 Die Beziehung zwischen dem Selben und dem Anderen	29
2.3.1 Metaphysik und Transzendenz	30
2.3.1.1 Das Begehren des unsichtbaren Anderen	30
2.3.1.2 Bruch mit der Totalität	32
2.3.1.3 Das Problem des Zugangs zum Sein / Kritik der Ontologie	34
2.3.1.4 Die Ethik geht als Metaphysik der Ontologie voraus	36
2.3.2 Trennung und Rede	40
2.3.2.1 Die Innerlichkeit des Seins	40
2.3.2.2 Die Wahrheit	42
2.3.2.3 Die Rede	44
2.3.2.4 Rhetorik und Ungerechtigkeit	46
2.3.2.5 Rede und Ethik	47
2.3.2.6 Verhältnis der Idee des Unendlichen und Religion	50
2.3.3 Wahrheit und Gerechtigkeit	53
2.3.3.1 Die in Frage gestellte Freiheit	53
2.3.3.2 Die Einsetzung der Freiheit des Selben und die Sinnwerdung der Welt durch den Anderen	56
2.3.4 Trennung und Absolutes	59
2.4 Innerlichkeit und Genuss	60
2.4.1 Die Trennung als Leben	61
2.4.2 Vorstellung und Genuss durch die Sinnlichkeit des Leibes	64
2.4.2.1 Vorstellung und Genuss	64

2.4.2.2	Genuss und Sinnlichkeit	67
2.4.2.3	Die Freiheit der Vorstellung und das Geben	71
2.5	Das Antlitz und die Exteriorität	73
2.5.1	Antlitz und Sinnlichkeit	73
2.5.2	Antlitz und Ethik	75
2.6	Ausgewählte theoretische Schlussbetrachtung	79
3.	Pädagogische Überlegungen im Anschluss an Levinas	83
3.1	Andersheit als Ausgangsproblem der pädagogischen Theoriebildung	83
3.2	Der Umgang mit Andersheit in der pädagogischen Beziehung	87
3.3	Humanitäts- und Subjektvorstellungen in der Pädagogik	88
3.4	Die soziale Beziehung als Ausgangspunkt von Bildung	91
3.5	Exkurs zur verkennenden Anerkennung	94
3.6	Schlussbetrachtungen	95
4.	Fazit	99
	Literaturverzeichnis	101

1. Einleitung

*Einem Menschen begegnen heißt,
von einem Rätsel wachgehalten
werden.¹*

Emmanuel Levinas

Der französische Philosoph Emmanuel Levinas² beansprucht mit seiner „Idee des Unendlichen“ nicht weniger, als die Unendlichkeit in die endliche Vorstellung des Ich einzulassen. Damit ist aber jenes Denken herausgefordert, das die Endlichkeit des Subjekts zum Ausgangspunkt jeder Erkenntnis erklärt. Denn, wie kann ein Ich dem Anderen begegnen, wenn es letztendlich doch nur das in ihm findet, was es in ihm sucht? Levinas zeigt Grenzen der Erkenntnisfähigkeit des Ich auf und hinterfragt dessen Selbst- und Weltverständnis. Zuweilen ein ziemlich provokantes und irritierendes Unterfangen, wenn es dazu auffordert, den Anspruch aufzugeben, den Anderen verstehen zu wollen. Seiner Philosophie folgend wird die Rätselhaftigkeit des anderen Menschen zum Grundtatbestand sozialer Beziehung. Dies mag zuerst verunsichern, eröffnet aber gleichzeitig unendliche Möglichkeitsräume im Denken. So wird ein unverstellter Zugang zum Anderen entfaltet, welcher sich nicht entfremdenden Einflüssen unterwirft, sondern sich auf die zwischenmenschliche Begegnung an sich konzentriert.

Im pädagogischen Verhältnis birgt ein solches Verständnis Chancen, dem Anderen im Nicht-Begreifen näher zu kommen, als ihm im Scheitern des eigenen Erkenntnisanspruches hilf- und ratlos gegenüber stehen bleiben zu müssen. Denn Levinas' Entwurf der sozialen Beziehung kann als eine Bildungstheorie gelesen werden, welche einerseits die Unverfügbarkeit von Bildung neu begründet und andererseits ihre Zielvorstellung nicht mehr im Ich, sondern im zwischenmenschlichen Miteinander findet.

Um die damit unterstellte, grundlegende Relevanz der Philosophie Levinas' für die Pädagogik zu verdeutlichen, gilt es erst einmal, das eigene pädagogische Vorverständnis herauszustellen. Demnach zielt Pädagogik als Wissenschaft darauf ab, der Auffassung Michael Winklers folgend, die Vorstellungen zu beschreiben, zu prüfen und auseinanderzulegen, „welche den Sachverhalt der Pädagogik bestimmen, wie ihn vorrangig die Begriffe Erzie-

¹ Levinas, E.: Die Spur des Anderen. Freiburg/München 1983, S. 120.

² In der Literatur findet man sowohl „Levinas“ als auch die ins Französische übertragene Schreibweise „Lévinas“. Vor der Litauisierung war sein Familienname Levyne, danach Levinas ohne Accent aigu, wobei das End-S gesprochen wird. An dieser Schreibweise hielt Levinas selbst auch in Frankreich fest. Deswegen wird in den folgenden Ausführungen, wo möglich, die nicht-französische Schreibweise der französischen vorgezogen.

hung, Unterricht und Bildung thematisieren³. Dabei gilt ihr Nachdenken dem Ziel, „diese Phänomene, ihre Probleme und Wirklichkeiten besser [zu, S. T.] verstehen“⁴. Damit basieren die Vorstellungen pädagogischer Theorie und Praxis aber immer schon auf implizierten oder explizierten Vorannahmen der betrachteten Andersheit durch den Pädagogen⁵, seines Adressaten, seinem Gegenstandsverständnis und der sie umgebenden Welt. Ein *Ich* tritt demnach pädagogisch-intentional in eine soziale Beziehung und verhält sich zur Andersheit des anderen Menschen und der sie beide umgebenden anderen Welt. So entwirft der pädagogisch Handelnde mit einem bestimmten Erziehungsziel das von ihm initiierte Erziehungsgeschehen, verstanden „als Überschreiten einer gegebenen Situation“, aufbauend auf seinem eigenen oder gesellschaftlich vorgegebenen Erziehungs- und Menschenbild.⁶ So trägt z. B. ein Lehrer seine Vorstellung von Lernwilligkeit und Lernfähigkeit ebenso an seinen Schüler heran, wie jene gesellschaftlich institutionalisierten Bildungsziele, welche in der Schule zu vermitteln sind; in der sozialpädagogischen Praxis werden studien- und theoriebasierte Vorverständnisse z. B. von Krankheiten und Krisen ebenso an die Adressaten herangetragen wie normative Vorstellungen über „gelingende“ Lebensführung. Dabei werden abweichendes Verhalten und Einstellungen thematisiert, problematisiert und sanktioniert. Dementsprechend ist die Auseinandersetzung und der Umgang mit Andersheit, sowohl personaler als auch nichtpersonalen, ein grundlegendes Thema der Pädagogik⁷, weil die jeweiligen Auffassungen das pädagogische Denken und Handeln konstituieren.

Im öffentlichen Diskurs werden pädagogische Begriffe zumeist im Umfeld von „Schulpolitik“ als einem „unbestreitbaren, gesamtstaatlichen Interesse“ an Bildung verhandelt:⁸

Die individuelle und die gesamtgesellschaftliche Bedeutung von Bildung ist enorm. Die Lebens- und Teilhabechancen von Menschen sind, zumal bei uns, eng an den Schul- und Bildungserfolg gebunden. Vom Bildungsniveau der Gesellschaft hängt wesentlich die wirtschaftliche Entwicklung und die Sicherung des gesellschaftlichen Wohlstands ab. [...] Bildungspolitik ist eine Querschnitt-

³ Winkler, M.: Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung. Stuttgart 2006, S. 9.

⁴ Ebd.

⁵ Der Lesbarkeit halber wird auf die Einführung einer unterschiedliche Gender betonenden Sprache verzichtet. Damit wird dem Leser zugemutet, ohne weitere Hinweise, sich bewusst zu bleiben, dass Sprache die unendliche Andersheit jedes Anderen auf Termini reduziert, die zum Zwecke der Kommunikation diese Andersheit verfehlen.

⁶ Vgl. z. B. Böhm, W.: Wörterbuch der Pädagogik. Stuttgart 162005, S. 190.

⁷ Vgl. u. a. Winkler, M.: Das Verstehen in der Pädagogik – eine Problemskizze. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik 64 (1988) Heft 3, S. 253-270; Benner, D.: „Der Andere“ und „Das Andere“ als Problem und Aufgabe von Erziehung und Bildung. In: Zeitschrift für Pädagogik 45 (1999) Heft 3, S. 315-328.

⁸ Vgl. Allmendinger, J.: Demokratie wagen: Plädoyer für eine neue Schule. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 04/2013, S. 69-77, hier 77.