

Andreas Christian Bär

**Illuminatio. Zur Entwicklung der
Bildungstheorie des wahrhaften Lehrers im
Werk des heiligen Augustinus**

Examensarbeit

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen
und kostenlos publizieren



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

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

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlanges. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

Impressum:

Copyright © 2004 GRIN Verlag
ISBN: 9783668395626

Dieses Buch bei GRIN:

<https://www.grin.com/document/353194>

Andreas Christian Bär

**Illuminatio. Zur Entwicklung der Bildungstheorie des
wahrhaften Lehrers im Werk des heiligen Augustinus**

GRIN - Your knowledge has value

Der GRIN Verlag publiziert seit 1998 wissenschaftliche Arbeiten von Studenten, Hochschullehrern und anderen Akademikern als eBook und gedrucktes Buch. Die Verlagswebsite www.grin.com ist die ideale Plattform zur Veröffentlichung von Hausarbeiten, Abschlussarbeiten, wissenschaftlichen Aufsätzen, Dissertationen und Fachbüchern.

Besuchen Sie uns im Internet:

<http://www.grin.com/>

<http://www.facebook.com/grincom>

http://www.twitter.com/grin_com

***Illuminatio* – zur Entwicklung der Bildungstheorie des wahrhaften Lehrers im Werk des heiligen Augustinus** (Andreas Christian Bär)

Urprünglicher Arbeitstitel: *Illuminatio* – über die Bildung des Lehrers bei Augustinus. Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt für die Sekundarstufe II und für die Sekundarstufe I, dem Staatlichen Prüfungsamt für Erste Staatsprüfungen für Lehrämter an Schulen in Essen, Dienststelle Duisburg, vorgelegt von Andreas Christian Bär. Duisburg 2004.

Für Lara, Demien, Tom, Auri und Stefanie

Universität Duisburg-Essen

Fakultät für Erziehungswissenschaften

Dr. Andreas Christian Bär
Studium der Germanistik und Pädagogik für das Lehramt
seit 2007 Studienrat für die Fächer Deutsch und Pädagogik
Promotion an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen
seit 2015 *specialist in gifted education* (ECHA-Diplomstudium an der Universität Münster)

Inhaltsverzeichnis

1. Augustins Bildungsbegriff: Einordnung des vorliegenden Beitrags in die Landschaft der Augustinus-Forschung und zur methodischen Vorgehensweise im Horizont des problemgeschichtlichen Ansatzes.....	1
2. Augustins Bildungsverständnis vor dem Hintergrund seiner Gotteskonzeption	8
2.1 Das Verhältnis zwischen den Göttern und Menschen nach manichäischer Vorstellung	14
2.2 Bildung als frei gewollter Aufstieg der <i>rationalis anima</i> zu den im Geiste Gottes liegenden Ideen.....	17
2.3 Christus als einziger wahrhafter Lehrer und als Möglichkeitsbedingung der Bildung des Menschen	38
3. Zu einer Kontinuität des Denkens über Bildung bei Augustinus, den Vertretern materialer und formaler Bildungstheorien und bei Klafki	48
3.1 Die Fragestellung des Augustinus als Ausgangs- und Bezugspunkt der Theorien materialer und formaler Bildung	53
3.2 Augustins Fragestellung als Ausgangs- und Bezugspunkt der Theorie der kategorialen Bildung bei Klafki	62
4. Zum Beitrag des frühen und späten Augustinus zur kritischen Diskussion um die Autonomie des Menschen und zu einer facettenreichen Reflexion auf Bildungskonzeptionen	75
4.1 Problematisierung der Autonomie in der Moderne bei Klemperer, Meyer-Drawe und Nietzsche	79
4.2 Zur Bedeutung des Bildungsgedankens bei Augustinus und der Gnadenlehre für eine reflektierte Betrachtung des Autonomieproblems und moderner Bildungskonzeptionen	89

5. Systematische Zusammenfassung und Ausblick	96
6. Bibliographie:	107

1. Augustins Bildungsbegriff: Einordnung des vorliegenden Beitrags in die Landschaft der Augustinus-Forschung und zur methodischen Vorgehensweise im Horizont des problemgeschichtlichen Ansatzes

In der Einleitung in seine Monographie zu Augustinus bemerkt Kurt Flasch treffend: „Am 31. März 1883 schrieb Nietzsche an Overbeck, beim Lesen Augustins sehe man `dem Christentum in den Bauch`. Nietzsche hat untertrieben. Denn beim Lesen Augustins sieht man ebenso der europäischen Philosophie, der europäischen Wissenschaft und vielen Institutionen – von der Familie über den Staat zur Kirche – in den Bauch“¹. Die von Flasch hervorgehobene Bedeutsamkeit Augustinischen Denkens schließt auch die des Bildungsgedankens bei Augustinus ein. Augustins Leistung soll im Folgenden im Hinblick auf ihre Relevanz für neuzeitliche Bildungsansätze, die die Bildung des Lehrers, die Unterrichtsgestaltung und die Förderung des Schülers betreffen, und deren Implikationen behandelt werden. Die Reichhaltigkeit des Augustinischen Bildungsgedankens wird besonders vor dem Hintergrund Wilhelm von Humboldts deutlich, der den Begriff der Bildung maßgeblich prägt. Wilhelm von Humboldt gilt als Vertreter einer neuhumanistischen Bildung, die den Menschen als autonomes Wesen vorstellt. Für den von Humboldt wesensmäßig als Kraft ausgelegten Menschen ist es nach der Humboldtschen Bildungstheorie nicht nur möglich, sondern liegt in seinem Wesen, in seiner Verwandtschaft mit der Grundkraft, auf die sich alles Seiende gründet², beschlossen, dass er zu seinem wahren Selbst, der Bildung seiner ihm eigentümlichen Individualität gelangt³. „Der wahre Zweck des Menschen“, nämlich derjenige, den nicht „die wechselnde Neigung, sondern welchen die ewig unveränderliche Vernunft ihm vorschreibt“, derjenige, der in der „höchsten und proportionirlichsten Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen“⁴ besteht, soll zur Realisierung gebracht werden. Dabei sollen äußere Umwelteinflüsse für Humboldt nicht nur das individuelle Selbst des Menschen nicht einengen, sondern sie können auch die Art und Weise, wie die Welt auf ihn wirkt und

¹ FLASCH 1994, S. 9.

² Vgl. HUMBOLDT 1904b, S. 141f.

³ Vgl. HUMBOLDT 1904b, S. 203ff.; vgl. MENZE 1993, S. 143.

⁴ HUMBOLDT 1959, S. 5.

wie er ihr fühlend, denkend, willentlich und handelnd begegnet, nicht zuungunsten der individuellen, sich niemals vollendenden Bildung bestimmen. Keinerlei Einflüsse vermögen die Weichen zu seinem Ziel zu verstellen, „er selbst zu werden, d. h. die Kräfte seiner Natur immer deutlicher auszuprägen“⁵. Jeder Versuch einer heteronomen Willensbestimmung ist demgemäß bereits im Ansatz zum Scheitern verurteilt. Überhaupt trifft dies – nach Humboldt – auf Einwirkungsmaßnahmen eines den Mitmenschen zu dem Zwecke erziehen wollenden Menschen zu, „einen wahrhaft ursprünglichen und angebohrnen Charakter [...] auszurotten“, diesen „zu schwächen, zu verändern“ oder „aufzuheben“⁶. Humboldts Glauben an und Zutrauen zu der im Wesen der Kraft selbst begründet liegenden Autonomie des Menschen mag die folgende Textpassage illustrieren:

„Keine lebendige Kraft verhält sich gegen fremdes Einwirken bloss leidend; wie sehr man sie auch von aussen stärken, leiten und unterstützen mag, so ist dennoch alles, was in ihr geschieht, nur das Werk ihrer eignen und innern Energie, und wenn wir uns über den Widerstand beklagen, welchen die menschliche Natur auch einer weisen Bildung entgegengesetzt, so dürfen wir nicht vergessen, daß ohne eine solche Kraft des Zurückstossens auch nicht ein solches Vermögen der Aneignung möglich war.“⁷

Kraft fasst Humboldt als das eigentlich Motivierende, das *movens* menschlichen Handelns auf. Als eine solche bestimmt sie, und das bedeutet zugleich: bestimmt der Mensch selbst die Ausrichtung seines Handelns, er ist sein eigenes Maß. Aus sich heraus wirkt er autonom, selbstgesetzgebend, handelt nach Gesetzen, die er sich eigenständig aufstellt, denn „die Natur des Menschen ist im ganzen selbst, unveränderlich“⁸. In der ihm eigenen Kraft, seinem Geist, liegt die einzige, aus dem Inneren des Menschen heraus wirkende „Triebfeder“, die sich Humboldt als „eine lebendige immer rege Kraft, an der sich seine höhere Thätigkeit, sein eigenthümliches Dasein entwickeln kann“⁹, erweist. Diese Kraft bleibt äußeren Einflüssen gegenüber unzugänglich, ist und bleibt gegen sie immun und insofern von ihnen und für die Selbstbestimmung, im Wesen der Kraft selbst beschlossen liegenden Selbstge-

⁵ MENZE 1965, S. 105. Dies wird ausgesprochen in den *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen* (vgl. HUMBOLDT 1903, S. 156).

⁶ HUMBOLDT 1904a, S. 92 [d. Verf.].

⁷ HUMBOLDT 1904a, S. 90.

⁸ HUMBOLDT 1903, S. 231.

⁹ So legt er sie im Brief vom 26. Oktober 1798 an Jacobi aus (vgl. HUMBOLDT 1892, S. 61).

setzung, für die erst durch sie, die Kraft, ermöglichte Autonomie frei. Mit der Ansetzung seines Kraftbegriffes hat sich Humboldt also für die Autonomie des Menschen und gegen die Berechtigung entschieden, auch Heteronomie, Fremdgesetzgebung als bestimmend für das Fühlen, Denken, Wollen und Tun des Menschen zu betrachten.

Die Humboldtsche Bildungstheorie, die problematischerweise dem Bildungsprozess die Autonomie als Ordnungsgröße voranstellt, bleibt nicht ohne Folgen für die geforderte, so auch als möglich angenommene Bildung des Lehrers. In ihre Tradition kann die Bildungstheoretische Didaktik eingereiht werden, insbesondere die Allgemeine Didaktik des frühen, d. h. in seinem didaktischen Denken noch nicht kritisch-konstruktiv-didaktisch, sondern noch bildungstheoretisch-didaktisch orientierten¹⁰ Wolfgang Klafki; hinsichtlich seiner Theorie der kategorialen Bildung und seiner Forderung an den Lehrer, zum Zwecke der Beförderung kategorialer Bildung im Schüler den Unterricht gemäß der Klafkischen *Didaktischen Analyse*¹¹ vorzubereiten, zu planen, zu strukturieren und zu organisieren, kann Klafki der Humboldtschen Denktradition zugerechnet werden. Innerhalb dieser wird allerdings nicht thematisiert und einer dem mit ihr verbundenen Problem gerecht werdenden Weise geklärt, inwiefern es problematisch sein könnte, dem Menschen die Fähigkeit zuzuerkennen, über die Arbeit an der Sache, wie es in bildungstheoretischer Ausdrucksweise heißen könnte, zu sich selbst, zu seiner eigentümlichen Individualität und Identität zu finden und den Lehrer darauf zu verpflichten, einer derartigen Bildung zur Realisierung zu verhelfen.

Es liegt die Frage nahe, wie eine Bildung zu denken ist, die dem Menschen fortschrittliche Entwicklung, innere Erfüllung wie auch die Fähigkeit zum sittlich guten Handeln zubilligt, ihn jedoch nicht dahingehend missversteht und überbewertet, dass sie seine Grenzen ver-

¹⁰ Zur sinnvollen Unterscheidung der Kritisch-konstruktiven Didaktik des späten von der Bildungstheoretischen Didaktik des frühen Klafki vgl. KLAFFKI 1985, S. 12–30; vgl. auch KLAFFKI 1995, S. 10–14; vgl. weiter JANK/MEYER 2002, S. 216–240.

¹¹ Auch Derbolavs Überlegungen zur Kategorialanalyse und zum dialektischen Bildungsverständnis stehen in einem Kontinuum mit dem bildungstheoretischen Denken Humboldts und Klafkis (vgl. DERBOLAV 1971, bes. S. 71; vgl. DERBOLAV 1960, S. 21f.; vgl. auch BLANKERTZ 1986, S. 47f.). Klafkis *Didaktische Analyse* wird systematisch in seinen *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (vgl. KLAFFKI 1975) entwickelt. Sie soll dem Lehrer bei seiner Unterrichtsvorbereitung helfen, den Bildungsgehalt der Bildungsinhalte freizulegen und kategoriale Bildung in den Prospekt des vom Schüler Erreichbaren zu rücken. Zudem beinhaltet sie Klafkis dialektische Verknüpfung von pädagogischem Traditionalismus, Aktualismus und Utopismus (vgl. KLAFFKI 1975, S. 20–24).

kennt und ihm eigenständiges Denken, wesensmäßiges Verstehen und Selbstgesetzgebung zuspricht, auf die seine Bildung als reine Selbstgestaltung zielstrebig zuzulaufen hätte. Wie also ist eine Bildung des Lehrers und überhaupt des Menschen zu denken, die sich nicht als ein Fortkommen von Fremdgesetzgebung und ein Fortschreiten zur Selbstbestimmung begreift? Denn „bei allen Differenzen unter den um Bildungstheorie Bemühten scheint heute Einigkeit darin zu bestehen, daß wir nicht ohne weiteres an den Gebrauch des Wortes ‘Bildung’ anknüpfen können, wie er uns aus dem deutschen Sprachzusammenhang und insbesondere aus den pädagogischen Theorien um 1800 überliefert ist“¹², wie Ruhloff bezeichnenderweise bemerkt. So ist die Frage, ob nicht ein Rückgang auf einen voraufklärerischen, vormodernen Bildungsgedanken, wie er bei Augustinus zu finden ist, Denkmöglichkeiten bietet, die einem in der Tradition der Moderne verhafteten Bildungsbegriff verschlossen sind.

Die Forschungsliteratur zum Bildungsgedanken Augustins verweist zumeist auf die Erziehung und Bildung des Augustinus selbst; zu nennen sind an dieser Stelle Henri-Irénée Marrou's Studie *Augustinus und das Ende der antiken Bildung*¹³, die auf Augustins geistigen Horizont im Rahmen der kulturellen Entwicklung reflektiert und die die Entstehung sowie darüber hinaus die Wirkung des Augustinischen Denkens in das Licht bewusster und systematischer Betrachtung hebt. Anführen lassen sich zudem Erich Franks Aufsatz *Augustin und das griechische Denken*¹⁴, der den Einfluss der spätgriechischen Philosophie, vor allem des Neuplatonismus, auf das Denken des Augustinus behandelt, weiterhin der Forschungsbericht *Erziehung und Bildung bei Augustin*¹⁵ von Ilsetraut Hadot. Doch fehlen in der Augustinus-Forschung Untersuchungen, die seinen Bildungsbegriff und dessen Implikationen dezidiert zum Gegenstand haben und sich auf die Erhellung des Zusammenhangs von Augustinischem und pädagogischem Denken konzentrieren. So nimmt es nicht wunder, dass gerade in dem von Cornelius Mayer herausgegebenen *Augustinus-Lexikon*¹⁶ kein Artikel zum Stichwort „Bildung“ vorhanden ist und dass überdies auch in Winfried Böhm's *Wör-*

¹² RUHLOFF 1996, S. 148.

¹³ MARROU 1982.

¹⁴ FRANK 1962, S. 182–197.

¹⁵ HADOT 1989, S. 99–130.

¹⁶ MAYER 1986–1994.

terbuch der Pädagogik im Lexikonartikel zum Begriff der Bildung¹⁷ Augustinus mit keinem Wort Erwähnung findet. An einer anderen Stelle, an der es um christliche Erziehung geht, nennt Böhm lediglich die von Augustinus in *De magistro* begründete These von Gott als dem einzigen wahrhaften Lehrer und dem Menschen als einem defizitären, der Gott als die Wahrheit in sich entdecken und befragen müsse¹⁸, und auch in seinem Artikel zu Augustinus bleibt eine Bestimmung des Augustinischen Bildungsgedankens aus¹⁹. Selbst in Theodor Ballauffs *Geschichte der Bildung und Erziehung* werden bloß Gedanken des Augustinus zur Erziehung, nicht aber auch zur Bildung behandelt²⁰. Kurt Flasch hingegen erfasst in seiner Monographie zu Augustinus die in der folgenden Untersuchung zu treffenden Bestimmungen des Bildungsbegriffs und dessen Implikationen, erläutert sie aber nicht als Kennzeichen menschlicher Bildung – wie auch aus seinem Sachregister ersichtlich ist –, sondern verortet sie unter „Modellen des richtigen Lebens“, mithin dem Aufstieg der *rationalis anima* zu Gott, dessen erst vom Weisen zu leistenden Schau und der diesseitigen Erlangung von Glückseligkeit²¹, und handelt sie zudem im Zusammenhang mit Augustins „neuen Ansätzen um 390“²² ab. Karl Helmer behandelt den von Augustinus begründeten Gegensatz von Glaube und Gnade einerseits und weltlicher Erkenntnis sowie bildender Erleuchtung andererseits. Dabei zeigt er Spuren des manichäischen Dualismus im Denken des Augustinus auf und fundiert, dass der Weg des Menschen zu einem Leben in diesseitiger Glückseligkeit wie auch zu seinem Heil vom frühen Augustinus mit der von Willensfreiheit, Vergeistigung und Einsichten getragenen Annäherung an Gott zusammengedacht werden, dass menschliche Erkenntnis und ein menschenmögliches glückseliges Leben mit Gott zusammenfallen²³.

Die in der für Augustins Bildungsverständnis relevanten Schrift *De magistro* von ihm vorgenommene und begründete Abwertung der als eine Vokabelmasse begriffenen Sprache und der Lehrmöglichkeiten des menschlichen Lehrers zugunsten der Herrlichkeit und Un-

¹⁷ Vgl. BÖHM 2000, S. 75–77.

¹⁸ Vgl. BÖHM 2000, S. 113.

¹⁹ Vgl. BÖHM 2000, S. 39.

²⁰ Vgl. BALLAUFF 1969, S. 293–303.

²¹ Vgl. FLASCH 1994, S. 127–154.

²² Vgl. FLASCH 1994, S. 99–126.

²³ Vgl. HELMER 1997, S. 29–42.

abdinglichkeit des göttlichen Lehrers im Inneren jedes Menschen ist in der Augustinus-Forschung gesehen worden. Neben Flasch erhellen sie Karl Perl²⁴ und Burkhard Mojsisch²⁵ in ihren Anmerkungen zu der von ihnen jeweils übersetzten und herausgegebenen Schrift *De magistro*. Doch auch bei ihnen bleibt eine Klärung des Bildungsbegriffs des Augustinus aus, was ebenso auf die gesamte in der Bibliographie der Arbeit verzeichnete Sekundärliteratur wie auch die Wörterbücher und Nachschlagewerke zutrifft.

In der folgenden Untersuchung soll ein voraufklärerisches, vormodernes Bildungsverständnis, soll der Bildungsgedanke bei Augustinus dargestellt und auf seine Reichhaltigkeit wie auch auf Denkmöglichkeiten hin befragt werden, die einem in der Tradition der Moderne stehenden Bildungsbegriff möglicherweise unzugänglich sind. Dabei werden zunächst, erstens, Augustins Bildungsbegriff und dessen bildungs- und erziehungsphilosophische Implikationen dargelegt (Kapitel 2). Zweitens wird mit Einschränkung eine Kontinuität des Denkens über die Bildung des Menschen, deren Momente und Ziele beim frühen Augustinus, den Anhängern materialer und formaler Bildungsansätze und bei dem noch bildungstheoretisch-didaktisch ausgerichteten Klafki aufgezeigt (Kapitel 3). Dabei gilt es zu verdeutlichen, inwiefern Augustinus Bildung facettenreicher denkt als zum Beispiel die Vertreter materialer und formaler Bildungskonzeptionen (Kapitel 3.1). Drittens wird versucht zu zeigen, dass ein Rückgang auf den Bildungsgedanken und die Gnadentheorie des Augustinus Denkmöglichkeiten zutage zu fördern vermag, die zu einer ausgewogenen und vielseitigen Sicht auf Bildung beisteuern (Kapitel 4).

Die Beiträge der angeführten Forschungsliteratur, besonders die des Augustinus-Forschers Kurt Flasch, sollen für die Bestimmung des Augustinischen Bildungsbegriffes und dessen Implikationen fruchtbar gemacht werden. Es wird der Versuch unternommen, Augustins Bildungsverständnis systematisch von seiner Abkehr vom Manichäismus (Kapitel 2.1) und von seiner Gotteskonzeption sowie den Frühschriften, insbesondere von dem Dialog *De magistro*, her zu eruieren (Kapitel 2.2). In den Problemkontext fügt sich seine Illuminationslehre ein. Sie wird in ihn integriert, wird im Hinblick auf die Bildung des Lehrers erläutert (Kapitel 2.3), mit dem Ziel, zum einen in der Bestimmung des Augustinischen Begriffs

²⁴ Vgl. PERL 1964, S. 54–63.

²⁵ Vgl. MOJSISCH 1998, S. 125–135.