

INDIVIDUATION DURCH DAS FREIE SPIEL DER ERFAHRUNG. VON NIETZSCHES
METAPHYSISCH-PÄDAGOGISCHEM KONZEPT ZU JOHN DEWEYS GESELLSCHAFTSPOLITISCH-
PÄDAGOGISCHEM KONZEPT

Eva Marsal
Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Germany

Abstract:

In diesem Beitrag soll gezeigt werden, dass Nietzsche und Dewey sich aus heutiger Sicht in ihren pädagogischen Konzepten ergänzen und wertvolle theoretische philosophische Hintergründe auf dem Weg der gesellschaftlich eingebetteten Selbstbestimmung bieten. Obwohl sich bei Dewey kein direkter Bezug zu Nietzsche findet, scheint dieses „In-Beziehung-Setzen“ insofern berechtigt zu sein, als gerade Dewey einen engen Zusammenhang zwischen Philosophie und Kultur bzw. Zivilisation sieht. Außerdem steht zu vermuten, dass Dewey durch die Reformpädagogik Nietzsches pädagogische Werteskala der Individualisierung kennenlernte. Auf jeden Fall aber gibt es zwischen Nietzsche und Dewey denkerische Überschneidungen in Bezug auf ihre zentralen Werte wie z.B. Freiheit, Selbstbestimmung oder Individuum. Beide verstanden sich als Erzieher und sahen ihre Aufgabe darin, Hilfestellungen für die Steigerung des Selbst und die Individuation zu bieten sowie die Jugendlichen zum Selbstdenken zu ermutigen. Zentral ist für beide der Wert der eigenen Erfahrung, die im Rahmen des Konzepts vom freien Spiel, das die Vernunft des Leibes integriert, zur Individuation führt. In der „Erfahrung“ wird der Spannungsbogen zwischen „Schöpferischem“ und „Regel“ ausbalanciert. Das hängt damit zusammen, dass „Erfahrung“ sowohl durch eine aktive, kreative Perspektive gekennzeichnet ist, als auch durch eine passive, erleidende, in der das eigene Handeln in Beziehung zu der hervorgebrachten Veränderung gesetzt wird. Dadurch wird die dahinterliegende Regel erkannt. Deshalb führt die Reflexion des Erlebten, d.h. die Erfahrung, zu einem Zuwachs an Freiheit, wie Dewey festhält, der einen engen Zusammenhang zwischen Freiheit und Lernen deklariert. Eine wichtige Rolle als Informationsträger spielt dabei für Nietzsche und Dewey, im Gegensatz zu ihren zeitgenössischen Denkern, der Körper. Beide sind der Meinung, dass wir unseren Intellekt nur dann wirklich produktiv erschließen, wenn wir zu unserer Leiblichkeit zurückfinden. Da die Reflexion der Erfahrung eine Besinnung auf sich selbst voraussetzt, hat der „Rückzug auf sich selbst“ bei der Selbstbildung und bei der Entwicklung der inneren Freiheit einen hohen Stellenwert. Diese Phase muss aber für Dewey mit intensiven sozialen Phasen korrespondieren. Eine freie Haltung entwickelt sich aber nur dann, wenn das Individuum einen angemessenen Spielraum für Erkundungen und Experimente bekommt. Dieser Freiraum wird im *Spiel* gefunden. Das spielende Kind gilt als Metapher für das Leben in seiner höchsten Erfüllung, die die Zuwendung zum anderen ermöglicht. Nietzsches „Zauber des Dionysischen“, der die Menschen miteinander versöhnt, wird dabei mit Deweys demokratischen 'way of life' der Bürger und Bürgerinnen, den freien und gleichen Individuen, verglichen. Dieser Weg setzt nach Nietzsche bei jungen Menschen an, Dewey konkretisiert ihn für die Schule.

Keywords: Spiel; Demokratie; Individuation; Bewusstsein; Erfahrung

Individuation by the free play of experience. From Nietzsche metaphysical-educational concept to John Deweys socio-political-educational concept

Abstract:

This paper intends to show that, from today's point of view, Nietzsche and Dewey are complementary in their pedagogical concepts and provide valuable theoretical and philosophical background for the path to self-determination in a social context. Although there is no direct reference to Nietzsche in Dewey's work, this "making the connection" seems justifiable insofar as Dewey sees a close relationship between philosophy and culture or civilization. Also, one can assume it was through progressive reform pedagogy that Dewey became acquainted with Nietzsche's pedagogical value scale of individuation. But in any case there are areas of overlap in the thought of Nietzsche and Dewey with regard to their central values, such as freedom, self-determination, or the individual. Both saw themselves as educators and understood their mission as offering support for self-enhancement and individuation and also encouraging the young to think for themselves. Central to both is the value of each person's experience, which, within the conceptual framework of free play integrating the reason of the body, leads to individuation. In "experience" the tension between "what is creative" and "the rule" is balanced out. This relates to the fact that "experience" is characterized both by an active, creative perspective and a passive, receptive one, in which one's own action is set in relation to the change resulting from it. This leads to recognition of the underlying rule. Thus experience, the reflection of what has been experienced, leads to an increase in freedom, as noted by Dewey, who asserts a close connection between freedom and learning. For Nietzsche and Dewey, as opposed their contemporaries, the body plays an important role in this as information carrier. Both of them believe that we only open up our intellect in a truly productive way when we find our way back to our physical being. Since the reflection of experience presupposes self-reflection, a high value is placed on the "retreat to the self" in self-cultivation and the development of inner freedom. But for Dewey this phase must correspond with intensive social phases. A free attitude can only develop when the individual is given appropriate latitude for investigation and experimentation. This free space is found in play. The playing child serves as metaphor for life in its highest fulfillment, which makes possible concern for the other. Nietzsche's "enchantment of the Dionysian," which reconciles humans among themselves, is compared here with the democratic "way of life" of Dewey's citizens, the free and equal individuals. This path, according to Nietzsche, begins with the young. Dewey puts it into practice for the schools.

Keywords: play; democracy; individuation; consciousness; experience.

Individuação pelo jogo livre da experiência. Do conceito metafísico-educacional de Nietzsche ao conceito socio-político-educacional de John Dewey

Resumo:

Esse artigo procura mostrar como, do ponto de vista da atualidade, Nietzsche e Dewey são complementares em seus conceitos pedagógicos e oferecem um valioso marco teórico e filosófico no caminho da autodeterminação no contexto social. Embora não haja nenhuma referência direta a Nietzsche no trabalho de Dewey, essa relação parece plausível no sentido de que Dewey vê uma estreita relação entre a filosofia e a cultura ou a civilização. Igualmente, pode-se supor que foi através da reforma pedagógica progressista que Dewey familiarizou-se com a escala de valores de individuação da pedagogia nietzschiana. Contudo, em qualquer um dos casos, há espaços de sobreposição no pensamento de Nietzsche e de Dewey relativos a seus valores centrais, tais como liberdade, autonomia ou o individual. Ambos viram-se como educadores, e entenderam a missão deles oferecendo suporte para o auto-aprimoramento e a individuação, como também encorajando os jovens a pensarem por eles mesmos. Para ambos é central o valor da experiência de cada pessoa, a qual, na estrutura conceitual do jogo livre que integra a razão do corpo, leva à individuação. Na “experiência” a tensão entre “o que é criativo” e “a regra” é superada. Isso relaciona-se ao fato de que a experiência é caracterizada tanto por uma perspectiva ativa e criativa, quanto por uma perspectiva passiva e receptiva, na qual as ações de cada pessoa são colocadas em relação às mudanças que resultam dela. Isso leva ao reconhecimento da regra pressuposta. Portanto, a experiência, a reflexão sobre o que foi experimentado, conduz ao crescimento na liberdade, como apontado por Dewey, que afirma a estreita relação entre liberdade e aprendizagem. Para Nietzsche e Dewey, contrariamente a seus contemporâneos, o corpo desempenha importante papel nisso, como um portador de informações. Ambos acreditam que nós somente podemos abrir nossa inteligência num caminho verdadeiramente produtivo quando acharmos nosso caminho de volta ao nosso ser físico. Uma vez que a reflexão sobre a experiência pressupõe auto-reflexão, um grande valor é posto no “recolher-se em si mesmo”, no auto-cultivo e no desenvolvimento de uma liberdade interior. Contudo, para Dewey, essa fase deve estar em harmonia com intensivas dimensões sociais. Uma atitude livre só pode ser desenvolvida quando ao indivíduo é dado um espaço apropriado para investigação e experimentação. Esse espaço livre encontra-se no jogo. A criança brincante serve como metáfora para a vida na sua maior realização, a qual torna possível cuidado pelo outro. O encantamento de Nietzsche pelo dionisíaco, que reconcilia os humanos entre eles mesmos, é comparado aqui com o modo democrático de viver dos cidadãos deweyanos, os indivíduos livres e iguais. Esse caminho começa, segundo Nietzsche, com o jovem. Dewey o põe em prática nas escolas.

Palavras-chave: jogo; democracia; individuação; consciência; experiência

Individuación por el juego libre de la experiencia. Del concepto metafísico-educacional de Nietzsche al concepto socio-político-educacional de John Dewey

Resumen:

Este artículo busca mostrar cómo, desde una perspectiva actual, Nietzsche y Dewey se complementan en sus conceptos educacionales y ofrecen un valioso marco teórico y filosófico en el camino de la autodeterminación en el contexto social. Aunque no exista ninguna referencia directa a Nietzsche en los trabajos de Dewey, ese “establecer la conexión” parece justificado en tanto Dewey ve una relación íntima entre filosofía y cultura o civilización. Igualmente, es posible suponer que fue a través de la reforma educacional progresista que Dewey tomó contacto con la escala de valores educacional de la individuación según Nietzsche. Sin embargo, de todas maneras hay áreas en las que los pensamientos de Nietzsche y Dewey se sobreponen, en relación con valores centrales, tales como libertad, autonomía o individuación. Ambos se vieron como educadores, y entendieron su misión como ofreciendo apoyo para el desarrollo de sí del individuo y estimularon los jóvenes a pensar por sí mismos. Para ambos es central el valor de la experiencia de cada persona. Esa experiencia, en el marco conceptual del juego libre que integra la razón del cuerpo, lleva a la individuación. En la “experiencia” la tensión entre “lo que es creativo” y “la regla” es superada. Esto está relacionado al hecho de que la experiencia es caracterizada tanto por una perspectiva activa y creativa, cuanto por una perspectiva pasiva y receptiva, en la cual la acción de cada persona es puesta en relación con el cambio que resulta de ella. Esto lleva al reconocimiento de la regla presupuesta. Por lo tanto, la experiencia, la reflexión sobre lo que fue experimentado, conduce a un crecimiento de la libertad, como notado por Dewey, quien afirma la estrecha relación entre libertad y aprendizaje. Para Nietzsche y Dewey, al contrario de sus contemporáneos, el cuerpo juega un importante papel en eso, como portador de informaciones. Ambos consideran que sólo podemos abrir nuestra inteligencia en una manera verdaderamente productiva cuando encontramos nuestro camino de vuelta a nuestro ser físico. Una vez que la reflexión sobre la experiencia presupone la autoreflexión, se otorga un gran peso al “recogerse en sí mismo”, el auto-cultivo y el desarrollo de una libertad interior. Para Dewey, esa fase debe corresponderse con intensas dimensiones sociales. Una actitud libre sólo puede ser desarrollada cuando se da al individuo espacio apropiado para la investigación y experimentación. Ese espacio libre se encuentra en el juego. El niño que juega sirve como metáfora para la vida en su máxima realización, que hace posible la preocupación por el otro. “El encanto por lo dionisiaco” nietzscheano, que reconcilia a los humanos entre sí, es comparado aquí con el “modo de vida” democrático de los ciudadanos deweyanos, los individuos libres e iguales. Ese camino, según Nietzsche, comienza con el joven. Dewey lo pone en práctica en las escuelas.

Palabras clave: juego; democracia; individuación; consciencia; experiencia

INDIVIDUATION DURCH DAS FREIE SPIEL DER ERFAHRUNG. VON NIETZSCHES
METAPHYSISCH-PÄDAGOGISCHEM KONZEPT ZU JOHN DEWEYS GESELLSCHAFTSPOLITISCH-
PÄDAGOGISCHEM KONZEPT

Eva Marsal

Obschon Nietzsche kein ontologischer Metaphysiker im Sinne eines „Hinterweltlers“ war, der wie Platon von einer Welt hinter der Welt ausging, rang er doch mit metaphysischen Konzepten wie dem „Leben“, „Unschuld des Werdens“, „Umwertung der Werte“ oder der „Tugend des freien Geistes“ etc. Das bedeutet, dass seine Konzepte, so wie Nietzsche es auch selbst forderte, weitergedacht, konkretisiert und gesellschaftspolitisch „übersetzt“ werden müssen. Seine Rezeptionsgeschichte bietet unterschiedliche Beispiele dafür. In diesem Beitrag soll ein knapper Versuch skizziert werden, einen Transfer von Nietzsches *metaphysisch-pädagogischem* Konzept des Spannungsbogens zwischen „Schöpferischem“ und „Regel“¹ auf John Deweys Projekt: „Demokratie und Erziehung“ zu leisten, hinter dem das *gesellschaftspolitisch-pädagogische* Konzept des „freien Spiels der Individualität“² steht.

So verstand sich Nietzsche wie Dewey als Erzieher. Nietzsche sah seine Aufgabe darin, Hilfestellungen für die Steigerung des Selbst und Individuation zu bieten und die Jugendlichen zum Selbstdenken zu ermutigen: „Der Mensch, welcher nicht zur Masse gehören will, braucht nur aufzuhören, gegen sich bequem zu sein; er folge seinem Gewissen, welches ihm zuruft: ‚sei du selbst! Das bist du alles nicht, was du jetzt thust, meinst, begehrt.‘

Jede junge Seele hört diesen Zuruf bei Tag und bei Nacht und erzittert dabei; denn sie ahnt ihr seit Ewigkeiten bestimmtes Maass von Glück, wenn sie an ihre wirkliche Befreiung denkt: zu welchem Glücke ihr, so lange sie in Ketten der Meinungen und der Furcht gelegt ist, auf keine Weise verholten werden kann. Und wie trost- und sinnlos kann ohne diese Befreiung das Leben werden! [...] Wir haben uns über unser Dasein vor uns selbst zu verantworten; folglich wollen wir auch die wirklichen Steuermänner dieses Daseins abgeben und nicht zulassen, dass unsere

¹ Marsal, Eva: Der Spannungsbogen zwischen „Schöpferischem“ und „Regel“. Nietzsches Beitrag zur Pädagogik. Schweizer Zeitschrift für pädagogische Historiographie, 2008, 76-81.

² Dewey, John: (engl. 1916) *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Hrsg. v. Jürgen Oelkers, Weinheim und Basel 2008, ebd., S. 391f.

Existenz einer gedankenlosen Zufälligkeit gleiche. [...] Ich will den Versuch machen, zur Freiheit zu kommen, sagt sich die junge Seele; [...] Das bist du alles nicht selbst, sagt sie sich. Niemand kann dir die Brücke bauen, auf der gerade du über den Fluss des Lebens schreiten musst, niemand ausser dir allein. Zwar giebt es zahllose Pfade und Brücken und Halbgötter, die dich durch den Fluss tragen wollen; aber nur um den Preis deiner selbst; du würdest dich verpfänden und verlieren. Es giebt in der Welt einen einzigen Weg, auf welchem niemand gehen kann, ausser dir: wohin führt er? Frage nicht, gehe ihn.“³

Der eigene Weg beruht auf den eigenen Gedanken und Erfahrungen. Wie Nietzsche strebt auch Dewey einen Wandel zum Besseren an, seiner Meinung nach bedarf dieser aber der demokratischen Lebensweise.⁴ Nietzsches „Zauber des Dionysischen“⁵, der die Menschen zusammenschließt, verwirklicht sich bei Dewey im demokratischen 'way of life' der Bürger und Bürgerinnen, den freien und gleichen Individuen, deren klares „Bewusstsein eines gemeinschaftlichen Lebens, mit allem, was sich damit verbindet, die Idee der Demokratie konstituiert.“⁶

Obwohl sich bei Dewey kein direkter Bezug zu Nietzsche findet, scheint dieses „In-Beziehung-Setzen“ insofern berechtigt zu sein, als gerade Dewey einen engen Zusammenhang zwischen Philosophie und Kultur bzw. Zivilisation sieht. Dewey geht davon aus, dass in Wirklichkeit die Philosophie durch ihre „Strategien, [...] späteren Entwicklungen zuvorzukommen“ bestimmt, welche Werte die „signifikanten“ sein sollten, denen „sich die Menschheit loyal anschließen sollte.“⁷ Da gerade Nietzsche seine „Hände auf das kommende Jahrhundert legen wollte“ steht zu vermuten, dass Nietzsches pädagogische Werteskala der Individualisierung Dewey entweder über die Assimilation durch die Reformpädagogik erreichte, oder dass es zwischen Nietzsche und Dewey denkerische Überschneidungen in Bezug auf die Werte „Freiheit“, „Selbstbestimmung“, „Individuum“, etc. gibt. Das Reizvolle an

³ KSA, Bd. 1, *Unzeitgemässe Betrachtungen, Drittes Stück: Schopenhauer als Erzieher*, S. 338f.

⁴ Alle anderen Gesellschaftsformen erstreben „lediglich ihren unveränderten Fortbestand“. Dewey, John: (engl. 1916) *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Hrsg. v. Jürgen Oelkers, Weinheim und Basel 2008, S. 113.

⁵ KSA 1, *Die Geburt der Tragödie*, S. 29.

⁶ Dewey, John: *Die Öffentlichkeit und ihre Probleme*, S. 129.

⁷ Dewey, John: *Philosophie und Zivilisation* (Titel der Originalausgabe: *Philosophy and Civilisation* 1931) dt. von Martin Suhr, Frankfurt /M 2003, S. 11.

diesem Unternehmen liegt vor allem darin, dass bei Dewey, im Gegensatz zu Nietzsche, die gesellschaftspolitische Ausrichtung im Mittelpunkt steht, und somit die von Nietzsche angeträumte apollinisch-dionysische Versöhnung⁸ zwischen dem Individuum und der Gesellschaft nicht das in weiter Zukunft liegende Fernziel bildet, sondern im Sinne der Demokratisierung sämtlicher Lebensbereiche das stets zu aktualisierende Nahziel.

Die Voraussetzung der Entwicklung von „Bewusstsein“ ist bei beiden Philosophen die eigene Erfahrung. Diese muss bei Nietzsche zur Erfassung derselben in Distanz zu sich selbst gesetzt und in allgemeine Begriffe gefasst werden. Bei Nietzsche steht dabei allerdings weniger der Begriff *Erfahrung* im Mittelpunkt seiner Betrachtung, als vielmehr das Phänomen: das spielende Kind oder der Künstler lebt und speist sich aus seiner eigenen Erfahrungswelt.

In der „Erfahrung“ wird der Spannungsbogen zwischen „Schöpferischem“ und „Regel“ ausbalanciert. Das hängt damit zusammen, dass *Erfahrung* gleichermaßen ein aktives, wie auch ein passives Element umschließt. So analysiert Dewey: „Die aktive Seite der Erfahrung ist Ausprobieren, Versuch“⁹, beflügelt also das Schöpferische, Kreative, während die „passive Seite der Erfahrung“ ein „Hinnehmen“, ein „Erleiden“ ist, das, wenn es in Beziehung zu der durch das eigene Handeln hervorgebrachte Veränderung gesetzt wird, zum Erkennen der Regel führt, und damit das Individuum verändert: „Es ist keine Erfahrung, wenn ein Kind in eine Flamme greift; es ist Erfahrung, wenn die Bewegung mit dem Schmerz, den es infolgedessen erlebt, in Zusammenhang gebracht wird. In die Flamme greifen bedeutet für das Kind von nun an ‚sich verbrennen‘“.¹⁰

D.h. eine Erfahrung wird nur dann gemacht, wenn wir „das, was wir mit den Dingen tun, und das, was wir von ihnen erleiden, nach rückwärts und vorwärts miteinander in Verbindung bringen. [...] Das sonst bloß passive ‚Erleiden‘ wird zum ‚Belehrtwerden‘, d.h. zur Erkenntnis des Zusammenhanges der Dinge“.¹¹ Mit anderen Worten, nur dann, wenn wir im Zusammenhang mit einer

⁸ KSA 1, *Die Geburt der Tragödie*, S. 30.

⁹ Dewey, John: (engl. 1916) *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Hrsg. v. Jürgen Oelkers, Weinheim und Basel 2008, S. 186.

¹⁰ Ebd., S. 187.

¹¹ Ebd., S. 187.

aufsuchenden Aktivität, einer zufällige Reaktion, einem Widerfahrnis etc. unsere wertende Urteilskraft in Anspruch nehmen, d.h. „Schlussfolgern“, bzw. „Denken“, darf diesen Entitäten der Titel „Erfahrung“ zugesprochen werden. Mit dem wachsenden Gewinn an Regel-Erkenntnis schwinden die einfacheren Tätigkeiten des Ausprobierens: „Mit zunehmender Reife gewinnt der Schüler eine immer reichere Grundlage vertrauter Dinge, auf die ein neuer Gegenstand projiziert wird, und der Bereich mehr oder weniger wahllosen Ausprobierens verengt sich.“¹² Das „Schöpferische“ wird damit immer stärker im Sinne der unbewussten Sekundär-Prozesse in Anspruch genommen, die nun vom Kind oder vom Künstler durch die „Regel“ d.h. den technisch handwerklichen Primär-Prozessen in eine künstlerische Form überführt werden kann.

Eine der sich dabei sukzessiv aufbauenden Begleiterscheinungen ist der Zuwachs an *Freiheit*, wie Dewey in seinen „pädagogischen Gegenstücken“ zur Philosophie des „individuellen Geistes“ vermerkt: „Freiheit bedeutet im Wesentlichen die Rolle, die das eigene persönliche Denken beim Lernen spielt, bedeutet geistige Initiative, selbständiges Beobachten, kluge Erfindung, Voraussicht der Folgen und geschickte Anpassung an sie.“¹³

Eine wichtige Rolle als Informationsträger, sensibles Instrument, Kraftquelle etc. spielt dabei der Körper. So besteht einer der dominierenden Gedanken Nietzsches in den Werken der achtziger Jahre darin, dass der freie Geist, obwohl er notwendig intellektuell ist, doch erst in Verbindung mit seiner Sinnlichkeit lebendig und ästhetisch werden kann. Erst in der Sinnlichkeit, also im „Sinn der Erde“ hat alles Schaffen eine kosmische, geologische und biologische Funktion. Zu der Ratio, dem „kleinen Spielzeug“ muss sich nach Nietzsche also immer die „große Vernunft“ gesellen, die Nietzsche mit der „Vernunft des Leibs“ identifiziert.¹⁴ Nietzsche fordert damit eine radikale Umorientierung in der Einstellung zum Leib. Der Leib soll nicht länger der Diener der Seele sein, wie es der idealistischen Tradition entsprach,

¹² Ebd., S. 394.

¹³ Dewey, John: (engl. 1916) *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Hrsg. v. Jürgen Oelkers, Weinheim und Basel 2008, S. 391.

¹⁴ Vgl. KSA 4, *Also sprach Zarathustra. Ein Buch für Alle und Keinen*, S. 39.

childhood & philosophy, rio de janeiro, v.5, n.9, jan./jun. 2009

sondern als „große Vernunft“ „das Prinzip des Hervorbringens und Schaffens“ vertreten.

Unseren Intellekt können wir uns also nur dann wirklich produktiv erschließen, wenn wir zu unserer Leiblichkeit zurückfinden, in der wir uns selbst als ein Element des Lebens begreifen. Mit ähnlichen Argumenten, wie sie Nietzsche seinen Zarathustra in der Rede „Wider die Verächter des Leibes“ in den Mund legt, stellt sich auch Dewey gegen die Bestrebungen der idealistischen Philosophie, den Körper gegenüber dem Geist abzuwerten: „Wenn dies aber auch geistige Seiten des Verhaltens sind, so kann doch das notwendige freie Spiel der Individualität – die Freiheit nicht gewährt werden ohne freies Spiel der Körperbewegungen.“¹⁵

So verurteilt Dewey die Auffassung, dass „Körperliche Betätigung“ vielfach als „Eindringling“ aufgefasst wird, die keinen Bezug zu „geistiger Tätigkeit“ haben. Betrachtet man nämlich den „Geist“ als „reinen Intellekt“ und beschränkt seine Aufgabe darauf, „von den Dingen Kenntnis zu nehmen“ und bewertet die „körperlichen Organe“ lediglich als „unbedeutende und störende Faktoren“, wird nach Dewey „die lebendige Einheit zwischen der Betätigung und dem Erleiden ihrer Folgen, die zur Entwicklung von ‚Bedeutungen‘ führt“ gelöst. Dieser Dualismus von Geist und Körper zerstört das Zusammenspiel beider, das sich bereits im „normalen Kinderspiel“ in „positiver Arbeit, schöpferischem Planen und Ausführen“ oder „Verantwortlichkeit für sinnvollen und schönen Gebrauch der körperlichen Kräfte“¹⁶ zeigt. „Wenn die Erziehung jedoch beachtet, dass beim Erwerben von Erkenntnissen Geist und Körper zusammenwirken, brauchen wir nicht auf sichtbarer, äußerer Freiheit zu bestehen, Freiheit der Lehre und des Studiums bedeutet uns dann das eigene Denken, wodurch der Mensch seine schon erworbenen Fähigkeiten und Überzeugungen erweitert und verfeinert. Wenn wir nur darauf achten, die Bedingungen zu schaffen, die erfolgreiches Denken begünstigen, dann wird sich die Freiheit von selbst einstellen. Wenn jemand eine Frage hat, die ihm wirklich eine Frage ist, die sein Verlangen nach helfendem Wissen erregt, und wenn er die Mittel zur Verfügung hat, die es ihm möglich machen, dieses Verlangen zu stillen, so ist er tatsächlich frei. Alles, was er an Initiative, Phantasie und Umsicht besitzt, wird in

¹⁵ Ebd., S., S. 391f.

¹⁶ Ebd., S. 188.

Bewegung gesetzt und lenkt seine Antriebe und Verhaltensweisen. Sein Handeln wird von seinen eigenen Absichten geleitet.“¹⁷

Wie schon Nietzsche führt Dewey die Griechen als Beleg für die Bedeutsamkeit des Zusammenspiels von Geist und Körper beim *Lernen* an: „Man muss allen Ernstes darauf hinweisen, dass die griechische Erziehung niemals durch falsche Begriffe zum Versuch einer Trennung von Körper und Geist verführt worden ist, und dass darin einer der Hauptgründe für ihre bemerkenswerte Leistung lag.“¹⁸

Ebenso wie Nietzsche misst auch Dewey dem „Rückzug auf sich selbst“ bei der Entwicklung der inneren Freiheit, einen hohen Stellenwert zu: „Wie die Erwachsenen, so brauchen auch die Kinder ein gewisses Maß an Einsamkeit“¹⁹. Diese muss aber für Dewey, bei dem der Aspekt der Gemeinschaft immer mitschwingt, mit intensiven sozialen Phasen korrespondieren: „gewisse Fähigkeiten des Individuums können sich erst entfalten unter der Anregung, die die Zusammenarbeit mit anderen bringt.“²⁰ Das bedeutet für die Bildung des Individuums im institutionalisierten Rahmen *Schule*, dass die Frage, „wo, wie lange und wie oft ein Kind so ganz für sich arbeiten soll“ bei Dewey nicht zur Grundsatzfrage gerät, im Gegenteil: Zwischen dem „Alleinarbeiten und dem Zusammenarbeiten“ besteht für ihn „kein grundsätzlicher Gegensatz.“²¹ *Lernen* „als eine Seite des tätigen Handelns“ wird durch „den wechselseitigen Austausch von Erfahrungen“ bereichert.²² „Individualität“ ist seiner Meinung nach nämlich nicht vom räumlichen Rückzug abhängig, sondern bedeutet ein Zwiefaches: „Zunächst ist jemand geistig ein Individuum nur insofern, als er eigene Absichten und Probleme hat und selbstständig denkt. Der Ausdruck ‚selbst denken‘ ist ein Pleonasmus. Wenn man nicht s e l b s t denkt, so denkt man überhaupt nicht. Was ein Schüler schon weiß, kann nur durch seine eigene Beobachtung, sein eigenes Nachdenken, durch eigenes Planen und Erproben von Methoden erweitert und berichtigt werden. Das Denken ist genauso individuell wie die Verdauung der Nahrung. Zum anderen gibt es

¹⁷ Ebd., S. 394f.

¹⁸ Ebd., S. 189.

¹⁹ Ebd., S. 392.

²⁰ Ebd., S. 392.

²¹ Ebd., S. 391.

²² Ebd., S. 391.

Verschiedenheiten der Anschauungen und Gesichtspunkte, der Arbeitsweisen, der Interessen an den Dingen vom einen zum anderen. Unterdrückt man diese Verschiedenheiten im angeblichen Interesse der Eigentlichkeit, versucht man zu einer allen gemeinsamen Mustermethode des Studiums und der Darstellung des Gelernten zu gelangen, so führt dies unausweichlich zu Künstlichkeit und ungeistiger Verwirrung.“²³

Erwirbt eine Person die Fähigkeit zum selbstständigen Denken nicht, sei es aus selbstverschuldeter Unmündigkeit oder aufgrund seiner Lebensumstände, so „ist seine scheinbare Aufmerksamkeit, seine Gelehrigkeit, sein Lernen und Wiedergeben nichts als geistige Unterwürfigkeit. Solche geistige Unterordnung ist erforderlich, wo man von den M a s s e n keine eigenen Ziele und Gedanken erwartet, sondern wo sie ihre Weisungen von den wenigen, die über sie gesetzte sind, entgegenzunehmen haben. Sie passt aber nicht in eine Gesellschaft, die demokratisch sein will.“²⁴

Echter Individualismus ist für Dewey eine moderne Erscheinung. Als einzige Ausnahme akzeptiert er den „Höhepunkt griechischen Wesens“²⁵. Individualismus setzt Freiheit voraus, auch wenn sie eher eine „geistige Haltung als den Wegfall äußerer Schranken“²⁶ bedeutet. Damit sich aber eine freie Haltung entwickeln kann, braucht das Individuum einen angemessenen Spielraum für Erkundungen, Experimente etc. und so misst Dewey ebenso wie Nietzsche dem *Spiel* eine hohe Bedeutung zu. Im Gegensatz zu anderen modernen Pädagogen seiner Zeit, die das Spiel in den Schulalltag integrieren wollten, um eine „angenehme Ablenkung“, „eine Erholung von der Anstrengung und Ermüdung,“ durch die „regelmäßige Schularbeit“ herbeizuführen, erkannte Dewey die grundlegende „intellektuelle und soziale“ Funktion des Spiels. Das Spiel²⁷ hat seinen Wert bzw. Zweck in sich, weil es die „ursprünglichen menschlichen Tendenzen zum Erkunden, zum Handhaben von Werkzeugen, zum Bauen, zum Ausdruck von freudigen

²³ Ebd., S. 393.

²⁴ Ebd., S. 395.

²⁵ Ebd., S. 395. (Mit dieser Anschauung befindet er sich in enger Gesellschaft mit Nietzsche, für den die apollinischen Heroen die herausgehobenen Individuen waren, die allerdings in antagonistischer Weise der Ergänzung durch den dionysischen Chorus bedurften.)

²⁶ Ebd., S. 396.

²⁷ (und in seinem Gefolge die „Arbeit“, die zur Individualisierung führt)

Erregungen aufzeigt“, die den „ganzen jugendlichen Menschen im Schüler in Anspruch“ nehmen und damit zu einer großen Mannigfaltigkeit von Erfahrungen führen, die das Leben in „Gemeinschaften des Wirkens und Handelns“ einschließen.²⁸

Anders als Nietzsche, bei dem das „spielende Kind“ als Metapher für das Leben in seiner höchsten Erfüllung dient, konzentriert sich Dewey auf den Wert des Spiels als Spiel. Dieses wiederholt und verstärkt aber gewöhnlich ebenso die „mangelhaften“ wie auch die „guten Besonderheiten des umgebenden Lebens“.²⁹ Deshalb besteht die Aufgabe der Schule darin, „eine Umgebung zu schaffen“, in der das Spiel „so angeregt und durchgeführt“ wird, das es das geistige und sittliche Wachstum begünstigt.“³⁰ Das Spiel bietet die Möglichkeit, mannigfaltige Erfahrungen zu durchleben und diese im geschützten Raum des Klassenzimmers auszuwerten.

Damit die Schule ein Ort der persönlichen Individualisierung werden kann, die dem einzelnen gestattet seinen spezifischen Platz in der demokratischen Gesellschaft einzunehmen, spricht Dewey zwei bedeutsame Bedingungen an. Zum einen darf „Entwicklung“ nicht - wie bei Fröbel - „als die Entfaltung eines fertig vorhandenen, latenten Prinzips“ aufgefasst werden, „Wachstum“ muss vielmehr als „V o r g a n g des Wachsens“, Entwicklung als „V o r g a n g des Sichentwickelns“³¹ begriffen werden. Zum anderen muss das Lernen auf Erfahrung aufgebaut werden. Eine demokratische Gesellschaft sollte also „in Übereinstimmung mit ihrem Ideal in ihren Erziehungsmaßnahmen dem Spiele verschiedenster Gaben und Interessen im Sinne geistiger Freiheit Raum gewähren.“³²

Die „Zusammenschau“ von Nietzsche und Dewey zeigt, wie sehr sich die pädagogischen Wege der beiden zur Befreiung des Einzelnen aus der Masse ähnlich sind. Allerdings aktualisiert Dewey diesen Weg in Form von konkreten Umsetzungen für die Schule, um sicher zu stellen, dass eine Person in einem

²⁸ Dewey, John: (engl. 1916) *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Hrsg. v. Jürgen Oelkers, Weinheim und Basel 2008, S. 258.

²⁹ Ebd., S. 260.

³⁰ Ebd., S. 260.

³¹ Ebd., S. 85.

³² Ebd., S. 396.

demokratischen System auch tatsächlich die Möglichkeit erhält, ein Individuum zu werden.

Recebido em: 11.04.2009
Aprovado em: 26.05.2009