

Ulrich Herrmann

Wilhelm Flitner zum 125. Geburtstag:

Pädagoge – Goetheforscher – Kulturphilosoph

aus:

Wilhelm Flitner (1889 – 1990) – ein Klassiker der Erziehungswissenschaft? Zur 125. Wiederkehr seines Geburtstags

Reden der Festveranstaltung der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg am 22. Oktober 2014

(Hamburger Universitätsreden Neue Folge 20.

Herausgeber: Der Präsident der Universität Hamburg)

S. 43–75

Hamburg University Press

Verlag der Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg

Carl von Ossietzky

IMPRESSUM

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://portal.dnb.de/> abrufbar.

Die Deutsche Nationalbibliothek hat die Netzpublikation archiviert.

Diese ist dauerhaft auf dem Archivserver der Deutschen Nationalbibliothek verfügbar.

Die Online-Version dieser Publikation ist auf den Verlagswebseiten frei verfügbar (*open access*):

http://hup.sub.uni-hamburg.de/purl/HamburgUP_HUR20_Universitaet

ISBN 978-3-943423-25-9 (gedruckte Ausgabe)

ISSN 0438-4822 (gedruckte Ausgabe)

Gestaltung: Olga Sukhina, Johannes Kranz, UHH Abt. 2

Produktion der gedruckten Ausgabe: Elbepartner, BuK! Breitschuh & Kock GmbH, Hamburg

© 2015 Hamburg University Press, Verlag der Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg Carl von Ossietzky, Deutschland
<http://hup.sub.uni-hamburg.de>

INHALT

- 7 VORWORT
- 13 BEGRÜSSUNG
durch die Dekanin der Fakultät für Erziehungswissenschaft
Eva Arnold
- 19 GRUSSWORT
des Präsidenten der Universität Hamburg
Dieter Lenzen
- 25 VORTRAG
Peter Faulstich:
Hinweise auf Ambivalenzen – Impulse zum Weiterdenken.
Zur 125. Wiederkehr des Geburtstags von Wilhelm Flitner
- 43 VORTRAG
Ulrich Herrmann:
**Wilhelm Flitner zum 125. Geburtstag:
Pädagoge – Goetheforscher – Kulturphilosoph**
- 77 REDNERINNEN UND REDNER
- 79 GESAMTVERZEICHNIS DER BISHERIGEN HAMBURGER
UNIVERSITÄTSREDEN

ULRICH HERRMANN

WILHELM FLITNER ZUM 125. GEBURTSTAG:
PÄDAGOGE – GOETHEFORSCHER – KULTURPHILOSOPH¹

I. Annäherung an einen „Klassiker der Erziehungswissenschaft“?

Die Einladung zur Erinnerung an den 125. Geburtstag von Wilhelm Flitner im Oktober 2014 in der Universität Hamburg kündigte eine Annäherung an einen „Klassiker der Erziehungswissenschaft“ an. Gewiss, Flitner bekleidete von 1929 bis 1958 an der Hamburger Universität eine Professur für Erziehungswissenschaft. Aber verstand er sich als Erziehungswissenschaftler, so wie diese sich heute verstehen?

„Es interessiert mich nicht, ob die Pädagogik eine Wissenschaft ist oder nicht. Ich reflektiere über eine Praxis, die mir am Herzen liegt. Die Reflexion muss aber stimmen.“² So lautete Wilhelm Flitners Entgegnung in seinen frühen Hamburger Jahren auf die Provokation des Altphilologen Bruno Snell in dessen Einlassung, die Pädagogik sei gar keine Wissenschaft. Als Erziehungswissenschaft mochte Flitner sein Fachgebiet auch gar nicht bezeichnen, das sei „zungenbrecherisch“.³ Erst in den 1950er Jahren hat Flitner sich dem Sprachgebrauch etwas anbequemt und die akademische Disziplin Erziehungswissenschaft als „positive Tatsachenforschung“ akzeptiert. Er hat jedoch zeitlebens darauf bestanden, dass es daneben *erstens* eine Philosophische

Pädagogik geben müsse (Selbstreflexion der Grundbegriffe) sowie – vor allem – *zweitens* eine Praktische Pädagogik als Logik und Pragmatik einer Praxis. Diese setze zum einen eine Hermeneutik pädagogisch *intendierter, bedingter und relevanter* Handlungszusammenhänge voraus⁴ – Beziehungen und Bindungen, Intentionen, (Re-)Aktionen und Wechselwirkungen – und zum andern eine Reflexion der Normen, Möglichkeiten und Grenzen des pädagogischen Handelns – und dies als *reflexion engagée* vom Standort der *Verantwortung* aus: der Mitverantwortung für die Einhilfe in ein gelingendes Leben.

Pädagogik als Wissenschaft in der Form einer kritischen Reflexion pädagogischer Praxis ist durch ihren mehrperspektivischen Zugang zu den mehrdimensionalen Sachverhalten der Erziehung und Bildung, des Aufwachsens und der Personwerdung junger Menschen gekennzeichnet: historisch-systematisch, hermeneutisch-pragmatisch, sinnaufklärend und normenauslegend.⁵ Erst im Lichte ihrer Erkenntnisse und Erwägungen bekommen die Befunde der pädagogischen „Tatsachen“-Forschung Sinn und Bedeutung. Denn es ist ja z.B. trivial, dass Kinder und Jugendliche bestimmte Entwicklungsphasen durchlaufen und bewältigen müssen, und es ist nützlich, dies im Einzelnen zu wissen. Aber es ist keineswegs trivial, herauszufinden, was die jeweiligen Herausforderungen individuell bedeuten und wie mit ihnen im Hinblick auf die weitere Entwicklung umzugehen ist. Als Wilhelm Flitner im Jahre 1955 die „Zeitschrift für Pädagogik“ (und nicht „für Erziehungswissenschaft“) mitbegründete, schrieb er in diesem Sinne zum Geleit: Kindheit und Jugend z.B. sind

keine (wie Max Weber zeigt) „festgestellten“ „Gegenstände“, sie sind immer schon sozial und kulturell geformt und werden in Zukunftsentwürfen gedacht: „Hier sind Tatbestände nur da, weil Wertungen da sind, und Bestandsaufnahmen haben nur Sinn, wenn Wertüberprüfungen mit ihnen verbunden werden. Die einzelwissenschaftliche Forschung über erzieherische Tatbestände kann nur fruchtbar werden, wenn sie mit kritischer Selbstbesinnung über das pädagogische Wollen verbunden sind, *in dem diese Tatbestände auftreten.*“⁶

Im Jahre 1974 versammelten sich Schüler und Freunde Wilhelm Flitners hier in Hamburg im Haus Rissen, um den Zustand der Pädagogik als akademischer Disziplin zu erörtern. 1974 – die akademische Pädagogik hatte gerade sowohl ihre „realistische Wendung“ als auch ihre sozialwissenschaftliche Neuorientierung hinter sich: Die Geisteswissenschaftliche Pädagogik war, so lautete ein Befund, „am Ausgang ihrer Epoche“ angekommen.⁷ Sie baten ihren Lehrer und Mentor um ein Einleitungsreferat.⁸ Seine Position war eindeutig: Die Pädagogik muss auch als akademische Disziplin wie alle Pragmatischen Wissenschaften (die Jurisprudenz, die Psychologie, die Medizin u.a.m.) ihre „*soziale Funktion*“ erfüllen, in ihrem Fall: Raten, Beraten und Helfen, Unterstützen, Unterweisen usw. Die Wahrnehmung dieser „sozialen Funktion“ müsse eben auch bedeuten, dass die Pädagogik für ihre Adressaten und die Öffentlichkeit verständlich bleibe; denn sie sei ja für die Erreichung ihrer Ziele auf die Mitwirkung der Eltern, der Lehrerschaft, von Ämtern usw. angewiesen. Dies könne und dürfe nicht ohne Auswirkung auf ihre akademische

Gestalt bleiben, sodass – davon war Flitner überzeugt – der Versuch, diese Pragmatischen Wissenschaften und damit auch die Universitätspädagogik „nach dem Modell der [anderen] Universitätswissenschaften aufzubauen, [...] scheitern oder verwirren“ müsse. Dabei dachte Flitner als „Modell“ sicherlich an die in erster Linie theorie- bzw. deutungsorientierten Disziplinen (Naturwissenschaften, Mathematik und Philosophie, die Philologien). Würde die Pädagogik diesem „Modell“ folgen, müssten sich unweigerlich „Sondergestalten der Pädagogik“ herausbilden und zu einer „verwirrenden Theoretisierung [führen], die mit der Praxis nicht mehr legitim vermittelt werden kann“. Denn der Sinn der pragmatischen Disziplinen ist für Flitner, „platonisch gesprochen, ‚das Gute‘, ihre Kenntnisse stehen im Dienst [ihrer Adressaten], ihre Einsichten sind ‚idealistisch‘, indem sie von einer ‚Idee‘, einem ethischen Grundgedanken aus zentriert sind. Sie bedürfen immer eines Einschusses von gutem Willen, von Engagement für das Gute und von ‚Hoffnung‘.“ Wo diese Zentrierung nicht gelingt, so sagte Flitner voraus, „wird sich die Erziehungswissenschaft in eine Menge von pragmatischen Unterdisziplinen auflösen und im Einflussbereich der Sozialwissenschaften oder der Psychologie, Anthropologie und Verhaltensforschung verschwinden“. Übrigens: Dieses Schicksal ereilte das Berliner Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, das nur noch so heißt. Befürchtet hatte das bei der Gründung dieses Instituts neben Theodor W. Adorno, der eine Zentrierung um die Bildungsphilosophie vermisste,⁹ eben auch Wilhelm Flitner in einem Begleitbrief zu seiner gutachterlichen Äußerung¹⁰ und mahnte in diesem Zusammenhang ein „Institut für Didaktik“ an, d.h. für die Klärung und Unterstützung der

praktischen Bildungs- und Unterrichtsarbeit in den Schulen, wie sie dann für die Pädagogik der Naturwissenschaften in Kiel und für die Didaktik der Mathematik in Bielefeld geschaffen wurden. Und über die Auflösung der Universitätspädagogik in „pragmatische Unterdisziplinen“ der Erziehungswissenschaften (Plural!) und neuerdings auch „Bildungswissenschaften“ mit mehr oder weniger Praxis-Koppelung belehren uns die Fakultäts- und Fachgebietsgliederungen der deutschen Universitäten sowie die Kongresse der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, auch und gerade auf dem Gebiet der Allgemeinen bzw. Theoretischen Pädagogik.

Wilhelm Flitner als „Klassiker der Erziehungswissenschaft“? Da darüber die Auffassungen auseinander gehen möchten, wenden wir uns ihm lieber als einem „Klassiker der *Pädagogik*“ zu. Als solcher steht Wilhelm Flitner in den beiden Bänden „Klassiker der Pädagogik“, die sein Schüler und Nachfolger Hans Scheuerl herausgegeben hat.¹¹

II. Der Pädagoge

Wilhelm Flitner als Pädagoge. Seine Zeit als Gymnasiallehrer in Jena in den ersten Jahren nach dem Ersten Weltkrieg bis zur Berufung auf eine Pädagogik-Professur an der Pädagogischen Akademie Kiel hat er in seinen Lebenserinnerungen nur gestreift; er empfand sie im Rückblick als eher einförmig und nicht herausfordernd;¹² denn seine Interessen gingen in eine andere Richtung: den Aufbau der Volkshochschulen Thüringen und Jena.

Diese Aktivitäten, lange vor Flitners Hamburger Zeit, dürfen wir hier übergehen; sie sind in seinen „Gesammelten Schriften“ dokumentiert und mehrfach zusammenhängend gewürdigt worden.¹³ Wir konzentrieren uns auf sein Werk als Universitätspädagoge und hier auf seine „Allgemeine Pädagogik“.

Als Wilhelm Flitner 1926 an die Pädagogische Akademie Kiel berufen und an die dortige Universität von Jena aus umhabilitiert wurde, hatte er keine größere pädagogische Veröffentlichung vorzuweisen, und als er 1929 als Ordinarius an die Hamburgische Universität berufen wurde, auch nicht. (Heute muss man bei Bewerbungen seine schon erbrachten geistigen Heldentaten beweisen und kann im Erfolgsfall „Module“ bedienen oder eine Ruhepause bis zur Pensionierung einlegen. Bei Berufungen wurde damals immer auch nach jungen Talenten Ausschau gehalten, die eben durch ihre neue gesicherte Position im Fach etwas bewegen sollten. So ändern sich die Zeiten...) Immerhin: Durch zahlreiche kleinere Veröffentlichungen, die Schriftleitung der Zeitschrift „Die Erziehung“, nicht zuletzt durch regelmäßige Literaturberichte der ihm mit dem Jahrgang 1925 anvertrauten Sachgebiete „Pädagogik“ und „Bildungswesen“ in den „Neuen Jahrbüchern für Wissenschaft und Jugendbildung“ dokumentierte Wilhelm Flitner umfassende Kenntnisse und klare, sachorientierte Urteilsfähigkeit in pädagogisch-praktischen Fragen und – vor allem – im Hinblick auf die Erfordernisse bei der Etablierung einer akademischen Pädagogik, die ja, von wenigen Professuren (für *Philosophie und Pädagogik*) an deutschen Universitäten abgesehen, erst im Entstehen begriffen war.

1928 eröffnete Flitner einen Literaturbericht „Neue pädagogische Literatur“¹⁴ mit dem provozierenden Satz: „Der Zustand unserer pädagogischen Literatur ist gekennzeichnet durch besonders auffällige Wirrnis.“ Als Erfordernis formulierte er sodann: (1) „Theorie der Erziehung und Bildung historisch-systematisch zu entwickeln im Zusammenhang mit der geisteswissenschaftlichen und anthropologischen Forschung“, (2) „Besinnung über das erzieherische Handeln“ und Erfordernis seiner „Rationalisierung“, (3) Klärung des pädagogischen Willens: „politisch, sittlich, glaubensmäßig, jedenfalls irrational“.¹⁵ So weit Wilhelm Flitner. Wenn man übrigens Siegfried Bernfelds „Sisyphos oder Die Grenzen der Erziehung“ von 1925 daneben legt,¹⁶ ist die Differenz in der prinzipiellen Programmatik nicht sehr groß – bei Bernfeld: Tatbestandsge-sinnung, Rationalität, Ideologiekritik, Psychoanalyse – in der Umsetzung jedoch beträchtlich: Bernfeld verfasste mit dem „Sisyphos“ (1925) und mit „Die Funktion der Schulgemeinde im Klassenkampf“ (1928) Polemiken im Kontext der zeitge-nössischen reformpädagogisch-kritischen Debatte über die Möglichkeiten und Grenzen der Erziehung,¹⁷ Flitner hingegen versah ein akademisches Lehramt für die Lehrer-Ausbildung. Der eine, Bernfeld, durfte die allemal notwendige Desillusionierung der „gut gemeinten“ Pädagogik betreiben; der andere, Flitner, musste herausarbeiten, was Erziehung und Unterricht bewirken können; der eine durfte – die Pointierung sei erlaubt – kritisch-*destruktiv* argumentieren,¹⁸ der andere – mit Wolfgang Klafki zu sprechen – musste und wollte kritisch-*konstruktiv* wirken.¹⁹

Flitner hat den von ihm benannten Anspruch an eine disziplinär und in ihren Textgattungen klar gegliederte Pädagogik beherzigt. Andernfalls hätte sich über kurz oder lang dieser Anspruch im Falle der Nicht-Einlösung als intellektuelles Unvermögen auch gegen ihn selbst gekehrt!²⁰ Seine Leistung besteht in diesen Jahren in Kiel und Hamburg bis 1933 darin, mit seiner „Systematischen Pädagogik“ den eigenen Anspruch eingelöst zu haben, was keiner seiner Lehrer und Weggefährten zuwege brachte oder bringen wollte.²¹ Flitners Leistung besteht in der Darlegung jener pädagogischen Kategorien, in denen sich pädagogisches Denken in Theorie und Praxis artikuliert.²² Seine Kategorientafel lautet:

1. Erziehungsgemeinschaft, erzieherischer Bezug, Erziehungssitte, Erziehungssystem
2. Lebenswelt, Erziehungsmächte
3. Bildungsinhalte als Sinngehalte menschlicher Werke
4. die handelnden Personen, im Hinblick auf Bildsamkeit
5. Tun und Geschehen: der Bildungsprozess
6. Werk und Ergebnis: Bildung als innere Gestalt.

Dies ist ein Gefüge von Intentionen und Handlungen bzw. Absichten und Folgen (auch unbeabsichtigten) Strukturen und Prozessen, Methoden und Zielen, zentriert um Bildsamkeit und Erziehung („das Ziel der Erziehung ist die Bildung des Menschen“ formulierte die Reformpädagogik des ausgehenden 18. und frühen 19. Jahrhunderts), das sich auch systematisch verstehen und weiter differenzieren lässt (s.u.).

Hatte angesichts dieser Kategorientafel mit der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik auch der Flitnerschen „Systematischen Pädagogik“ von 1933 das Totenglöcklein geläutet? Wohl kaum: Denn wenn diese Kategorien mehrperspektivisch pädagogisch interessegeleitet erschlossen werden, dann ergeben sich die Facetten des (mit Max Weber) formulierbaren Intendierten, Relevanten und Bedingten des pädagogischen Denkens und Handelns, wie es in der sozialwissenschaftlichen Wendung zur Erziehungswissenschaft eingefordert wurde.

In der auf dieser Grundlage ausgearbeiteten „Allgemeinen Pädagogik“ hat Flitner diese Themen und vor allem das zuvor nur beiläufig behandelte „Phänomen der Erziehung“ nun in kulturanthropologischer und personalistischer Sichtweise näher entfaltet:

1. Anthro-Biologie
2. Geschichte und Gesellschaft
3. geistige Erweckung
4. die Person: Gewissen und Glaube

und dann im Hauptkapitel „Die pädagogischen Grundbegriffe“ die „pädagogischen Methoden“, die „erziehenden Wege“ und „Führung und Hilfe“ erläutert.

Alle dem liegt ein „Grundgedankengang“ zugrunde,²³ der aus der Anthropologie folgt: der Mensch

1. als Naturwesen
2. in seiner Geschichtlichkeit
3. als geistiges Wesen
4. in seinen Taten.

Da anthropologisches Argumentieren weitgehend auf kulturgeschichtlicher Erfahrung beruht, folgt daraus kein System, wohl aber eine Systematik als Ordnungsprinzip unserer Erfahrungen, eine Heuristik. Ordnungsprinzipien werden gefunden, nicht deduziert, und sie gelten nur insoweit, als ihnen der Konsens einer Denk-, Praxis- oder Wertegemeinschaft zugrunde liegt (auch „Schulen“ oder „Kollektive“ genannt).²⁴ Und so bildet die vierfache Auffassung vom Menschen ein Ordnungsschema, das so zu verstehen ist, dass die Perspektiven sich gegenseitig ergänzen und erweitern und durch den Fortgang von Forschung ständig sachlich erweitert und fundiert werden, ohne dass – wie Flitners niederländischer Freund Martinus Jan Langeveld in seiner ebenfalls „klassischen“ Einführung in die Pädagogik formulierte²⁵ – „Personagenese“ als die zentrierende Mitte in Gefahr geriete; denn ihr gilt das erkenntnisleitende Interesse des Pädagogen. Wenn ein „Klassiker“ dadurch definiert ist, dass er Antworten bereit hält auf Fragen, die wir heute stellen, dann ist Flitners „Allgemeine Pädagogik“ ein klassischer Text.

War die „Systematische Pädagogik“ 1933 noch in „Jedermanns Bücherei“ erschienen – und dem Reihentitel musste formal und inhaltlich Rechnung getragen werden! –, so erschien die ausgearbeitete „Allgemeine Pädagogik“ im Jahre 1950 bei Klett in

der Reihe „Theoretische Pädagogik“ einer „Erziehungswissenschaftlichen Bibliothek“. Sie erlebte bis 1997 fünfzehn Auflagen (Nachdrucke). Kein Lehrbuch der Pädagogik hat je diese Verbreitung gefunden, und keine Einführung in pädagogisches Sehen und Denken, Forschen und Argumentieren kommt ohne Referenz – in welchen Formulierungen auch immer – auf diesen „Grundgedankengang“ aus – es sei denn, ein Denk- und Praxiskollektiv wechselt das erkenntnisleitende Ordnungsprinzip aus (Unterrichtsforschung statt „Schule als Weg des Kindes“ [Langefeld], Kompetenz statt Bildung u.ä.m.). So entstehen dann jene erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen, die sich nur noch bedingt auf eine Allgemeine Pädagogik oder – wie die sogenannte „Empirische Bildungsforschung“ – auf pädagogische Praxis zurückbeziehen lassen. Damit dies nicht eintritt, meinte Flitner, müsse der „Grundgedankengang in einfacher Laienform darstellbar und einleuchtend“ sein.²⁶ Flitner selbst hat dafür ein Beispiel gegeben, ausgehend von Begriff und Auftrag der Humanitas: „Bedeutet er doch seinem allgemeinsten Sinne nach, dass jedes Kind als Mensch geboren ist und zum wahren Gehalte der Menschlichkeit gelangen soll. [...] Da jedes Kind in eine bestimmte geschichtliche Welt seiner Eltern, Pfleger, Lehrer und Lehrherren hineingetan ist, so ist ihm auch diese Menschlichkeit mitgegeben; wir sind die Kinder unserer Vergangenheit und Herkunft. Durch alle folgenden Lebensstufen dem Kinde diese seine Menschlichkeit zu erhalten, muss das Ziel der Pädagogen bleiben. [...] Wollen wir [...] einem Kind wohl tun und seinem Anspruch an uns gerecht werden, so müssen wir seinen Lebensmut stärken und uns freuen, wenn es voller Hoffnung und Zuversicht

tätig wird, lernt und sich ins Leben hineinwagt.“²⁷ Was heute in unsäglicher Verengung und Verbiegung des pädagogischen Auftrags an der nächsten Generation im Zentrum des pädagogischen Denkens und der öffentlichen Debatten steht, hat Flitner für Verirrungen des – wie er immer sagte – „Industriellen Zeitalters“ gehalten: nämlich die Betonung von Leistung. Daraus resultiert nicht nur die ethisch und politisch abzulehnende Rolle der Schule als Verstärkerin von sozialer Ungleichheit, sondern zugleich ihr Bedeutungsverlust als Ort der Entschleunigung und Muße, der Reifung, Entfaltung und Bildung. Die späte Kindheit und frühe Jugendzeit als Zeiten des Träumens und Suchens – so im Hamburger Volksschulgutachten von 1956²⁸ –; die Betonung des praktischen Lernens; die Bedeutung des Übens und Wiederholens; die Wichtigkeit, Elementares sicher zu beherrschen und nicht vielerlei oberflächlich nur zu wissen, um es alsbald wieder zu vergessen; die Beachtung der Unterschiedlichkeit der körperlichen, seelischen und geistigen Entwicklungsschritte bei den Kindern und Heranwachsenden; der Umgang mit ihnen in Geduld und Stetigkeit, Güte und Strenge; und dies – wie es in der Reformpädagogik hieß – „im Dienste der werdenden Persönlichkeit“ (Hugo Gaudig) – alles vergessen?

Die Bildungspolitik ist seit Ende der 1960er Jahre andere Wege gegangen als die Sicherung von *pädagogisch* optimal gestalteten Bildungswegen für *alle* Kinder und Jugendliche. In einer Notiz für den baden-württembergischen Kultusminister Wilhelm Hahn forderte Wilhelm Flitner für die Gymnasialreform (was sich aber leicht verallgemeinern lässt) u.a.:²⁹ das Sitzenbleiben wird

abgeschafft; wer mit den traditionellen Anforderungen nicht zurechtkommt, bekommt ein anderes, auf ihn zugeschnittenes Bildungsangebot; den „typischen Hinderungen der Lerngeschichten der einzelnen Schüler, die durch das System [!] bedingt sind“, muss mit anderen Methoden (des Lehrens und Lernens) begegnet werden; Schule „müsste von einer Pädagogik der Ermutigung bestimmt sein“; unterschiedlichen Leistungsfähigkeiten entsprechend unterschiedliche Abschlüsse. Da Kinder immer schon lernen und erfolgreich sein wollen – das muss nicht erst durch ein Volksbegehren in Hamburg bestätigt werden –, ist die Frage lediglich, wie man sie dabei erfolgreich sein lässt oder ob womöglich, wie Siegfried Bernfeld im „Sisyphos“ (1925) befürchtete, die Pädagogik die Zukunft verhindert, die sie verspricht. (Und wenn nicht die Pädagogik, dann ein Volksbegehren.) – Übrigens gilt dies in Bologna-Zeiten auch für die Universitäten, und es ist ermutigend zu sehen, dass die Universität Hamburg, deren Präsident ein scharfer Bologna-Kritiker ist, ihren Wahlspruch nicht geändert hat in „Der Exzellenz – der Effizienz – der Kompetenz“, sondern bei „Der Forschung – der Lehre – der Bildung“ geblieben ist.

Die Erziehungswissenschaft ist nach Flitner andere Wege gegangen als die der vertiefenden systematischen Ausarbeitung seines „Grundgedankengangs“ und hat schließlich die ihre disziplinäre Spezifik charakterisierende disziplinäre Matrix aufgegeben. Michael Wimmer³⁰ notiert sehr richtig, dass sich die erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen inzwischen ihre „Allgemeinen“ Grundlegungen zugelegt hätten, da die „Allge-

meine Pädagogik“ ihrerseits eine „Spezialdisziplin“ geworden sei. Damit hat „die“ Erziehungswissenschaft allzu häufig den Charakter einer Pragmatischen Wissenschaft aufgegeben, d.h. konkret: im Dienste einer pädagogischen Praxis zu stehen, oder sie kann nicht mehr angeben, was als „das Pädagogische“ zu gelten hat. Aber genau so wurde Flitners Anliegen außerhalb der Universität verstanden. Demzufolge wurde er im August 1936 zum Auswärtigen Mitglied der Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt gewählt (Andreas Flitner übrigens im Jahre 1990). Das Diplom benennt den Zweck der Erfurter Akademie und charakterisiert aufs Schönste das Wollen und Wirken Wilhelm Flitners als Pädagoge: „Auf den einsamen Höhen verweilend, zu denen das Geräusch der menschlichen Werkstätigkeit nicht hinaufreicht, mag die Wissenschaft geeigneter sein, Ehrfurcht und Staunen zu erwecken; will sie aber Dank und Liebe ernten, so steige sie herab, dem friedlichen Wirken der Völker sich fördernd anzuschließen. Diesen hilfreichen Verkehr des Wissens mit dem werktätigen Leben zu vermitteln, das ist die Aufgabe, welche sich die Akademie gestellt hat. So oft sie, dem wissenschaftlichen Bestreben ihre Achtung bezeugend, ein neues Mitglied sich beigesellt, hofft sie eine Bürgschaft mehr dafür gewonnen zu haben, dass die Palme der Wissenschaft auch Früchte für das Leben trage.“³¹

Das ist die Sprache der Goethe-Zeit; Goethe war als *Naturforscher* Mitglied dieser 1754 gegründeten Akademie gewesen, Schiller als *Dichter und Historiker*, und zu Flitners Lebzeiten waren es als Pädagogen Georg Kerschensteiner, Theodor Litt und Eduard Spranger. Wenden wir uns dem Goethe-Forscher Flitner zu.

III. Der Goethe-Forscher

Dass Pädagogik und Bildungsphilosophie, die sich an Aufklärung, Klassik und Romantik orientieren, immer auch auf Goethes pädagogische Ideen verwiesen wurden, versteht sich, und bei Wilhelm Flitner war es nicht anders. Seine Goethe-Studien während der NS-Zeit³² bedeuteten allerdings etwas mehr: Sie waren Ausdruck einer „schweigsamen Beredsamkeit“, wie Flitners freideutscher Freund Paul Böckmann einmal formulierte.³³ In der Einführung zu Flitners Vortrag „Über Person und Personalität“ 1965 in Tübingen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde der dortigen Evangelisch-Theologischen Fakultät lesen wir: „Als Lehrer künftiger Volkserzieher hat er sich auch dann zur christlichen Überlieferung bekannt, als es politisch unerwünscht und für ihn bedrohlich war.“³⁴ Oder hätte bedrohlich werden können, wenn herausgekommen wäre, dass sich die „Hamburger Weiße Rose“ im Hause Flitner getroffen hatte.

Wilhelm Flitner veröffentlichte 1948 die Quellensammlung „Goethes pädagogische Ideen“. Das Nachwort „Die Pädagogische Provinz und die Pädagogik Goethes in den Wanderjahren“ war bereits 1941 in der Zeitschrift „Die Erziehung“ erschienen,³⁵ die er mitbegründet und deren Schriftleitung er 1937 niedergelegt hatte. Aufsätze im Goethe-Kalender seit Ende der 1930er Jahre erwiesen Flitner als kundigen und sensiblen Goethe-Kenner und -Interpreten, der dann mit der Monographie „Goethe im Spätwerk: Glaube – Weltsicht – Ethos“ (zuerst 1947)³⁶ einen

eigenen Rang in der Goethe-Forschung einnahm.³⁷ Dieser Rang wird dadurch dokumentiert, dass Flitner der Goethe-Artikel in der Neuen Deutschen Biographie anvertraut wurde.³⁸ „Goethe“ war das geistige Gegenprogramm zum Nationalsozialismus, bei Flitner ebenso wie bei dem Schiller-Biographen Reinhard Buchwald in Heidelberg, einem Weggefährten in der Erwachsenenbildung in Jena und Thüringen.³⁹

Näheres mag sich aus dem Interesse an der Goethe-Forschung erschließen, wir fragen nach der Bedeutung von Flitners Beschäftigung mit Goethes Spätwerk für sein eigenes Denken.⁴⁰ Auch hier tritt wieder der Gedanke der christlich geprägten Humanität in den Vordergrund, bei Goethe im Medium der ethischen Ernsthaftigkeit in seinen späten Hauptwerken (die autobiographischen Schriften, „West-östlicher Divan“, „Faust“, in den naturwissenschaftlichen Schriften). Diese Ernsthaftigkeit ist grundiert durch eine Frömmigkeit, die Flitner in Goethes Jugendentwicklung zeigt und die nun, wie in einer Metamorphose, die Thematik vom sittlichen Handeln in der Welt im Spätwerk Goethes prägt ineins mit den Herausforderungen der sittlichen Selbstgestaltung der Person.

Es ist offensichtlich, dass bei Goethe die Auswirkungen eines Kulturbruchs zwischen dem 18. und 19. Jahrhundert thematisiert werden – den Ideen der Aufklärung und des Fortschritts auf der einen und den Erfahrungen der Auswirkungen der Französischen Revolution auf der anderen Seite⁴¹ –, Auswirkungen, die neue Antworten auf die eingetretene neue Situation des

Menschen in Politik, Moral und Gesellschaft erfordern: skeptisch bei Pestalozzi (in den „Nachforschungen“) und bei Schiller (in den „Ästhetischen Briefen“), konstruktiv bei Wilhelm von Humboldt (in den „Ideen“), bei Goethe durch Entsagung und innerweltliche Askese. Jedoch, schreibt Wilhelm Flitner: „Die Goethesche Asketik diente einer Lebensführung, welche sich der Welt *zuwendet*, überall ins Tätige drängt und doch betrachtend von echter Frömmigkeit durchdrungen bleibt. Aus der Renaissance ist auch eine rein säkularisierte Moral hervorgegangen [...] [und] bei den französischen Moralisten des 18. Jahrhunderts. Ihr Einfluss auf die Gebildeten unserer Tage und dadurch auch auf die Völker ist noch immer gewachsen, in Deutschland besonders durch Nietzsche. Dass diese rein säkulare, zuletzt nihilistische Richtung den Sieg über einen Kern abendländischer Bildung bisher noch nicht endgültig gewonnen hat, das wird vor allem Goethe mit verdankt: dem eindringlichen Bekenntnis religiösen und sittlichen Gehalts [...]. Dies Resultat des Goetheschen Lebens kann aus der abendländischen Gesittung nicht mehr hinweggedacht werden; wie sich allerdings die christliche Gemeinde dieses häretischen und doch in ihrem Schoß gediehenen Erbes als eines im Kern Wahren bemächtigen soll, das ist für sie ein noch unaufgelöstes Problem.“⁴² So sah es auch der Laudator der Tübinger Evangelisch-Theologischen Fakultät, als sie Wilhelm Flitner 1964 die Theologische Ehrendoktorwürde verlieh: „Die evangelische Theologie hat in Wilhelm Flitner einen Gesprächspartner, der ihr in innerer Beteiligung an ihrem Auftrag kritische Fragen vorlegt, die noch der Beantwortung harren.“⁴³

„Das Wahre im Kern der christlichen Überlieferung“ – Wilhelm Flitner fand es in Goethes Spätwerk. Er entzifferte es als Dokument eines Kulturbruchs *und* des Bemühens um geistesgeschichtliche Kontinuität. Damit hatte er neben der Philosophie von Karl Jaspers, von der sogleich die Rede sein wird, das geistige Fundament gefunden für die geistige Situation nach der NS-Zeit. Flitner berichtet auf anrührende Weise von zwei Personen – einem englischen Soldaten, Willy Schenk, Flüchtling aus Prag 1939, Oxford-Absolvent in Vergleichender Literaturwissenschaft, und Pater Timp aus Belgien, Professor der Universität Löwen –, mit denen in seinem Hause in Klein Flottbek unmittelbar nach Kriegsende der Gedankenkreis der abendländisch-westlichen Kultur wieder auflebte, in dem Flitner die letzten Jahre der NS-Zeit verbracht hatte. Sein eigener akademischer Neubeginn geschah daher nicht im Sinne einer an den USA orientierten „westernization“, sondern mit der Intention, die Rückkehr in den Kreis der Kulturvölker Europas im abendländischen Sinne befördern zu helfen. Ähnlich geschah es übrigens in der Volkshochschule Ulm im Gedenken an Hans und Sophie Scholl bzw. die Weiße Rose; denn die Flugblätter der Weißen Rose hatten einen *moralisch*-politischen Protest gegen den Nationalsozialismus aus christlich-humanistischem Geiste und Freiheitswillen artikuliert.⁴⁴

An dieser Stelle ist auf ein mögliches Missverständnis hinzuweisen: den Neubeginn nach 1945 in den Kategorien von Humanität und Kultur zu denken sei im Kern unpolitisch gewesen. Diese Auffassung verkennt die moralisch-politische Kraft des Behar-

rens auf Mitmenschlichkeit und der Kultur gegen die staatlich gewollte und verordnete Entzivilisierung und Barbarisierung in der NS-Zeit. Dies ist besonders deutlich gezeigt worden am Beispiel der Weißen Rose München. Was 1945/46 politisch und demokratie-praktisch möglich war und was nicht, sah in den verschiedenen Besatzungszonen sehr anders aus und konnte zunächst sich nur auf lokaler Ebene ein Betätigungsfeld suchen. Dabei stand Flitner in Hamburg nicht abseits. Kein Zweifel bestand an seiner demokratischen Gesinnung. Er ging 1945 (und später) nicht „in die Politik“, sondern fühlte sich seinem pädagogischen und akademischen Lehramt verpflichtet, besonders auch deshalb, weil es nun galt, „eine Generation anzusprechen, die in den Ruinen leben, die deutschen Städte und die demokratischen Einrichtungen wieder aufbauen sollte. Und in der Lehrerbildung galt es, auf eine andere Welt und einen neuen Zustand Europas wie der nichteuropäischen Völker den Blick zu richten, ohne dass wir auf das Kommende eigentlich vorbereitet sein konnten.“ In den „Wirren nach dem Krieg [...] waren wir auf den Weg der Restauration gedrängt“.⁴⁵ Wie anders hätte man auch aus der „Zusammenbruchsgesellschaft“ (Wehler)⁴⁶ herauskommen können? Flitner engagierte sich „im öffentlichen Leben“, jedoch nicht im „politischen Getümmel“ der Parteien.⁴⁷ Durch die Klärung der „geistigen Lage der Gegenwart“⁴⁸ müsse die Grundlage für die Gestaltung der politischen Zukunft gelegt werden. Am 5. April 1946 hat Flitner vor Mitgliedern des ehemaligen Hohenrodter Bundes einen Vortrag gehalten mit dem Titel „Deutsche Politik als pädagogisches Problem“.⁴⁹ So wie die Erwachsenenbildung nach dem Ersten Weltkrieg der ersten deutschen Republik durch

die Weckung ethisch-politischer demokratischer Gesinnung zu arbeiten sollte,⁵⁰ verstand Flitner seine Aufgabe auch nach dem Zweiten Weltkrieg. Nach den schrecklichen Erfahrungen des „Dritten Reiches“ und seiner Verwüstungen, die es auch *in* den Menschen angerichtet hat, galt es, in eine neue Besinnung über das *bonum commune* einzutreten: „Ein radikales Umdenken über das politische Handeln sollte die Frucht der Gewissenserforschung sein, die von allen Deutschen verlangt wird.“⁵¹ Dazu gehöre dann auch „Umdenken im Parteiwesen“:⁵² „Die innere Schwäche der Weimarer Republik bestand darin, dass die Parteien den wahren Begriff des Politischen verfehlten, da sie nicht durch eine wirksame sittliche Bindung untereinander zur *Staatsgesinnung* vereinigt waren.“ Auch im Sozialen und Wirtschaftlichen müsse umgedacht werden („Überwindung der kapitalistischen Inhumanität“),⁵³ das nationale Denken müsse zugunsten des europäischen, abendländisch-humanistischen überwunden werden,⁵⁴ bis schließlich eine Gesellschaft sich forme, deren sittliche Substanz einen freien Staat zu tragen imstande sei. Mit einem Wort: Politik in der Demokratie setzt politische Bildung voraus, und die politische Bildung muss in ihrem Kern moralische Bildung sein: die Orientierung am *bonum commune*. Und dies wiederum wirft die Frage nach der *condition humaine* auf, der Flitner in seinen gleichzeitigen kulturphilosophischen Betrachtungen nachgegangen ist (s.u.).

Das explizit politische Denken Wilhelm Flitners ist noch nicht im Einzelnen untersucht worden.⁵⁵ Wes Geistes Kind er war, zeigt die Tatsache, dass er – kaum ein Jahr in Hamburg – den

ehrenden Auftrag bekam, die Rede zur Verfassungsfeier des Hamburgischen Senats am 11. August 1930 zu halten.⁵⁶ Die Erörterung des Verhältnisses von Politik und Pädagogik durchzieht seine Aufsätze bis 1933. Nur einmal klingt eine frühe politische Option an: Sozialismus, mit Erläuterungen, die auf einen liberalen Sozialdemokraten schließen lassen.⁵⁷ Flitners Position war durch zweierlei gekennzeichnet: zum einen das Beharren auf der Autonomie des Pädagogischen – aufgrund der personalen Verantwortung des Lehrers und Erziehers gegenüber der anvertrauten jungen Generation bzw. gegenüber den bildungswilligen Erwachsenen und deren Hinführung zur Mündigkeit; zum andern die Forderung an den „Staat“, die förderlichen *Rahmenvorgaben* für Erziehung und Bildung, Schule und Unterricht zu gewährleisten, sich jedoch von der praktisch-pädagogischen Arbeit fernzuhalten. Daraus resultiert zum einen Flitners Kritik an den bildungs- und schulpolitischen Verhältnissen in der Weimarer Republik und zum andern 1933/34 seine nicht recht nachvollziehbaren Illusionen hinsichtlich der unübersehbaren Bestrebungen des NS-Regimes.

Die Gedankenwelt des europäischen Humanismus und der Goethe-Zeit war ein Überlebensmittel in dunkler Zeit des Bedrohtseins gewesen, und sie war für Wilhelm Flitner auch eine Brücke zum Neubeginn.⁵⁸ Der Schritt vom Goethe-Forscher zur Geschichte der abendländischen Gesittung war damit folgerichtig der Schritt von der Pädagogik in die Kulturgeschichte und Kulturphilosophie.

IV. Der Kulturphilosoph

Der Goethe-Forscher Wilhelm Flitner wurde im Jahre 1963 mit dem Hansischen Goethe-Preis der Alfred Toepfer Stiftung F.V.S. zu Hamburg ausgezeichnet. Er war der zwölfte Preisträger und stand in einer Reihe u.a. mit Martin Buber, Eduard Spranger, T.S. Eliot, Gabriel Marcel, Walter Gropius, Paul Tillich, Theodor Heuss und Benjamin Britten. Hanns Lilje, Landesbischof der Hannoverschen Landeskirche und Mitglied des Preiskuratoriums, sprach die Laudatio. Wilhelm Flitner bezeichnete, seinen Festvortrag „Betrachtungen über kollektive Zuversicht“⁵⁹ eröffnend, als seine Fachgebiete Kulturphilosophie und Pädagogik, Kulturphilosophie an *erster* Stelle. Das war keine Verbeugung – aus gegebenem Anlass – vor dem Stifter, dem Kuratorium und im Hinblick auf den Stiftungszweck des erstmalig 1950 verliehenen Preises („Der Preis ist der Förderung übernationaler Gesinnung und humanitärer Bestrebungen gewidmet.“), sondern entsprach Wilhelm Flitners Selbstverständnis. Rektor Rudolf Sieverts, Wilhelm Flitner seit fast vier Jahrzehnten kollegial-freundschaftlich verbunden, formulierte es in seinen einleitenden Worten zur Preisverleihung so: „unter dem erschütternden Eindruck der materiellen und seelischen Zerstörungen der Kriegszeit und Nachkriegszeit als ein Gegenzeichen“ zu wirken, als Gegenzeichen all jener, die an der Bewahrung und Wiederbelebung der europäischen Kulturwerte arbeiten.⁶⁰

Damit ist *das* Lebensthema von Wilhelm Flitner angesprochen, sei es im Rahmen seiner Erwachsenenbildung nach dem Ersten

und seiner populären Vorträge nach dem Zweiten Weltkrieg,⁶¹ sei es im Rahmen seiner bildungstheoretischen Begründung des Gymnasialkanons,⁶² sei es in seiner herausragenden Monographie über die „Geschichte der abendländischen Lebensformen“, auch unter dem Titel „Europäische Gesittung“ erschienen.⁶³

Aber nicht eine Kulturgeschichte im eigentliche Sinne wollte Flitner vorlegen, sondern eine Geschichte dessen, „was sittlich gewollt, für Rechtens befunden und gemeint ist“, was die „Bewertungsbasis für das menschliche Tun und Verhalten, unser Werthorizont“ ist: „die öffentlich gewordene sittliche Norm“.⁶⁴ Ein hoher Anspruch. Er rührt her – die Hinweise in seinem Werk sind nicht zu übersehen – von einer tiefen Verstörung: von der Erfahrung des Ersten Weltkriegs. Der kriegsfreiwillige Kanonier und spätere Feuerleit-Offizier hatte sich, ohne Ausbildung, an die Front gemeldet. Zum Glück wurde er nicht gleich angenommen und fiel dem ersten Gemetzel im Herbst 1914 an der Westfront nicht zum Opfer. Wilhelm Flitner hat dann – wie die meisten – in seinen Erinnerungen nicht *wirklich* berichtet, was er gesehen, erlebt, erlitten und – selbst getan hat. Aber er hat sich aus seiner Täterschaft im „Bruderkrieg der europäischen Nationen“⁶⁵ nicht weggeschlichen, sondern sich die Frage vorgelegt, wie dieser Kulturbruch auch mit ihm hatte geschehen können. Der Selbstzweifel führte ihn zur Frage nach der *condition humaine*. In den letzten Sätzen seiner Erinnerungen lesen wir: „Erneut [nach dem Zweiten Weltkrieg] beschäftigte mich die Frage, wie der Nihilismus und Relativismus des zeitgenössischen Denkens überwunden werden könnte. [...] [Es] hat sich

auch die Unsicherheit des gemeinsamen ethischen Urteils und überhaupt des geistigen Standorts so bloß gezeigt wie nie zuvor. Die Unruhe und die Aporien dieser Situation trug ich in meine Vorlesungen, um besonders die Studenten, die aus Krieg und Gefangenschaft zurückkehrten, anzusprechen [...]. Ein Umdenken musste erfolgen. Weder das Christentum noch die moderne Naturwissenschaft und Technologie, noch die politischen Doktrinen können in der bisherigen Weise weitergehen. [...] Die philosophische Arbeit musste neu unternommen werden, das Verhältnis von Philosophie und Wissenschaft, von Wissenschaft und Technik ethisch neu bestimmt, und das geistliche Leben wieder erwachen! So lernten wir sie noch einmal in einer anderen Sicht kennen und miterleben: die proteïsche, gestaltendurstige Wirklichkeit des Menschen [...], wie er als Person vor einem Anderen, Unenträtselbaren steht, sich wirkend und schaffend zu fassen weiß, und sich in Tapferkeit aus jeder Not wieder aufzurichten strebt.“⁶⁶ Dies erläutert, worum es im Vortrag von 1963 ging: um Zuversicht. „Es ist eine oft zu hörende, aber irrige Rede“, schrieb Flitner, „die heutige Welt habe keine festen Wertmaßstäbe, und unsere Zeit böte der Jugend keine Ideale. Wenn freilich damit gemeint wird, es fehle uns an utopischem Zutrauen und an Plänen der Weltverbesserung oder am Glauben an charismatische Führer und prophetisch sich gebärdende Wissenschaft, dann wäre es gut, wenn solche Ideale nicht mehr Glauben finden. Wenn aber gemeint ist, die Jugend fände keine sinnvollen Aufgaben, es werde ihr kein Ziel geboten, für das es sich lohnt, sich tüchtig zu machen und einen Lebensplan aufzubauen, der einen großen ethischen Gehalt

in sich verarbeitet, so ist das falsch. Es hieße blind sein für die Aufgabenfülle, die vor uns liegt. [...] [Denn nach wie vor gilt,] dass der Mensch zu einem wesentlichen Teil sein geschichtliches Schicksal selbst in die Hand nimmt, dass die Zukunft unbestimmt ist und es immer möglich bleibt, die Menschendinge durch einen Consensus der Vernunft und der Liebe zu ordnen, sie human zu erhalten.“⁶⁷

Dies ist der Hintergrund von Flitners kulturphilosophischen Studien, die uns jetzt, zum Teil aus dem Nachlass, erstmals im 12. Band seiner „Gesammelten Schriften“ zugänglich sind. Im Zentrum stehen Versuche einer philosophischen Existenzanalyse, die sich an Karl Jaspers orientieren. Zwei Abhandlungen liegen jetzt im Druck vor, die Wilhelm Flitner 1943/44 zu einer (damals mangels Papierzuteilung ungedruckt gebliebenen) Festschrift für Karl Jaspers zu dessen 60. Geburtstag im Jahre 1943 beigesteuert hat. Existenzphilosophie war denn auch das Thema, das er den aus dem Krieg heimgekehrten Studenten anbot,⁶⁸ eher nicht in der Rezeption der Philosophie des Existentialismus in Frankreich wie Otto Friedrich Bollnow in Mainz und dann in Tübingen, sondern in der Tradition von Wilhelm Dilthey,⁶⁹ dem Lehrer seines Lehrers Herman Nohl: „Philosophie als Auslegung des menschlichen Seins“.⁷⁰ Dabei schloss er sich Karl Jaspers an, und zwar dessen philosophischer Existenzauslegung, die in Gläubigkeit bzw. Frömmigkeit ihren Abschluss erfährt.⁷¹ Flitner unternahm einen eigenen Versuch, drei Geistestätigkeiten zu beschreiben, die als Einheit „die Gesamtheit der Seinsauslegung“ bilden: *cognitio – reflexio – meditatio*.⁷²

Denken, Verstehen und Betrachten erschließen die Fülle der Wirklichkeit, die Welt der Dinge und des Geistes, und sie lehren uns – wie Goethe in seiner „Pädagogischen Provinz“ darlegte⁷³ – vor allem eines: Ehrfurcht – vor den Dingen über uns, den Dingen unter uns und vor uns selbst. Das erinnert an Kant: der gestirnte Himmel über mir und das moralische Gesetz in mir. Beides in engagierter Bescheidenheit zu achten, wäre wohl der Weg, an den Goethe dachte: innerweltliche Askese der Tat und der Bewährung.

Erziehung und Bildung, so können *und sollten* wir heute formulieren, dürfen nicht nur der grenzenlosen Selbstentfaltung dienen – wenngleich dies der Traum jeder Jugend ist und sein muss. Aber wenn die Träume der Jugend nicht in der Verzweiflung eines Scheiterns enden sollen, dann sind sie auf eine Einübung in Selbstbegrenzung angewiesen – nicht anders als Pädagogen selber auch. Flitners letzter öffentlicher Vortrag trägt den Titel „Ist Erziehung sittlich erlaubt?“ (1979)⁷⁴

Wilhelm Flitner war ein gedankenreicher und vorbildlicher akademischer Lehrer und ein öffentlichkeitswirksamer Pädagoge, der die Entwicklung von Bildung und Erziehung im 20. Jahrhundert in Deutschland wesentlich mitgeprägt hat. Und die Universität Hamburg gedenkt seiner als einem ihrer herausragenden Gelehrten.

* * *

Um Leben und Wirken Wilhelm Flitners zu würdigen, darf nicht übersehen werden, wie viel er seiner Ehefrau Elisabeth zu verdanken hatte. Mit dem Dank an sie beschloss er seine Lebenserinnerungen: „Die neue Beanspruchung, die wir nach 1945 froh ergriffen, hätte ich nicht bestehen können, wenn mich meine Frau nicht unterstützt, wenn sie mir nicht überall zur Seite gestanden hätte, in allen zeitbedingten Behinderungen, an denen sie selber litt; und indem sie, um des Hauses und der Kinder und um meinetwillen, ihre eigenen ideenreichen öffentlichen Aktivitäten eingrenzte. Erneut verdanke ich ihr das Weiterleben nach manchen Krisen.“⁷⁵

Wilhelm Flitner soll das letzte Wort haben, das er seinen Lebenserinnerungen vorangestellt hat (aus Goethes „Pandora“):

Möchten sie Vergangnes mehr beherzigen,
Gegenwärtiges, formend, mehr sich eignen,
Wäre es gut für alle; solches wünscht' ich.

Anmerkungen

- 1 Die Gesammelten Schriften Wilhelm Flitners (12 Bde. Paderborn 1982-2014) werden hier mit Band und Seitenzahl zitiert. Bd. 12, Teilbd. 2 enthält die Bibliographie seiner Veröffentlichungen (S. 1037-1114) und ein Werkregister (S. 1151-1158). Ein einflussreicher Denker und Autor wie Wilhelm Flitner hat auch Kritik und Widerspruch erfahren. Dies darzulegen, bedürfte es eines anderen Anlasses.
- 2 Wilhelm Flitner im Gespräch mit Ulrich Herrmann (1991), GS 12, Teilbd. 1, S. 77-85, hier S. 85.
- 3 Erinnerungen 1889-1945 (1986), GS 11, S. 337.
- 4 So im Sinne von Max Weber: Die „Objektivität“ sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis (1904), hier zitiert nach Max Weber: Soziologie, Weltgeschichtliche Analysen, Politik. Hg. von Johannes Winkelmann. Stuttgart 1956, S. 186-262, hier S. 202 f. Analog für die Pädagogik/Erziehungswissenschaft gilt, was Weber (ebd., S. 203) für die Wirtschaftswissenschaft resümiert: „Es versteht sich nach dem Gesagten von selbst, daß einerseits der Umkreis der ‚wirtschaftlichen‘ Erscheinungen ein flüssiger und nicht scharf abzugrenzender ist, und daß andererseits natürlich keineswegs etwa die ‚wirtschaftlichen‘ Seiten einer Erscheinung *nur* ‚wirtschaftlich bedingt‘ oder *nur* ‚wirtschaftlich wirksam‘ sind, und daß eine Erscheinung überhaupt die Qualität einer ‚wirtschaftlichen‘ nur insoweit und *nur* so lange behält, als unser *Interesse* sich der *Bedeutung*, die sie für den materiellen Kampf ums Dasein besetzt, ausschließlich zuwendet.“ [Hervorhebungen im Original]
- 5 So vor allem in: Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart (1957), GS 3 (1989), S. 310-349.
- 6 GS 12, S. 421-424, hier S. 423 f. [meine Hervorhebung, U.H.].
- 7 Ilse Dahmer/Wolfgang Klafki (Hg.): Geisteswissenschaftliche Pädagogik am Ende ihrer Epoche – Erich Weniger. Weinheim/Berlin 1968. Wilhelm Flitner hat übrigens die Zuordnung zu einer Geisteswissenschaftlichen Pädagogik als in der Sache der Pädagogik unzutreffend empfunden: Geisteswissenschaften interpretieren lediglich, aber die Pragmatischen Wissenschaften (Jurisprudenz, Psychologie, Pädagogik u.a.m.) müssten *handlungsleitend wirken*.
- 8 Rede an die jungen Freunde (1974), GS 12, S. 473-483, Zitate S. 478 f.
- 9 Ulrich Herrmann: Zur Gründung des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung

in Berlin. Gutachten von Theodor W. Adorno. In: Pädagogische Korrespondenz, H. 49 (Sommer 2014), S. 5-22.

- 10 Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg – Carl von Ossietzky, Nachlass Wilhelm Flitner, Unveröffentlichtes Gutachten zur Gründung des MPI für Bildungsforschung, Hamburg, 20.4.1961. Dort auch ein Brief Flitners an den Kommissionsvorsitzenden des Senats der MPG, Konrad Zweigert (Hamburg), vom 16.3.1961: „Das Institut bedarf einer sehr sorgfältigen geistigen Fundierung, weil es sonst eine Wirkung haben kann, die im Interesse unseres Bildungswesens nicht unbedingt zu wünschen wäre – es hängt das mit dem Problem des Soziologismus zusammen.“
- 11 Hans Scheuerl: Artikel Wilhelm Flitner. In: Ders.: (Hg.): *Klassiker der Pädagogik*, 2. Bd. 2. Aufl. München 1991, S. 277-289. Scheuerl hat einige Autoren zu den Klassikern der Pädagogik gerechnet, die man dort nicht vermutet hätte. Der Herausgeber einer Neuauflage dieser „Klassiker“-Bände, Heinz-Elmar Tenorth, tat das auf seine Weise (München 2003) – und dieser Rochade fiel Wilhelm Flitner zum Opfer, was aber für seinen Nachruhm als unschädlich gelten darf.
- 12 Bemerkung anlässlich der Durchsicht seiner Lebenserinnerungen zum Druck.
- 13 Zuletzt in: Peter Faulstich (Hg.): *Wilhelm Flitner – Jugendbewegung, Erwachsenenbildung und Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel 2014 (2., korrigierte Aufl. 2015).
- 14 GS 12, S. 315-325.
- 15 „Irrational“ wohl zu verstehen als „nicht-technisch“ im Sinne von Unwägbarkeiten zwischenmenschlicher Beziehungen.
- 16 Zuletzt in: Ulrich Herrmann u.a. (Hg.): *Siegfried Bernfeld: Theorie und Praxis der Erziehung/Pädagogik und Psychoanalyse (Werke, Bd. 5)*. Gießen 2013, S. 11-130.
- 17 Vgl. Peter Dudek: *Grenzen der Erziehung im 20. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn 1999.
- 18 Im Anschluss an die Vorstellung seiner Grundgedanken im „Sisyphos“ auf dem Salzburger Psychoanalytischen Kongress 1924 nannte ein Berichterstatter Bernfelds Position „Antipädagogik“.
- 19 Bernfeld als den meistgelesenen Autor der „68er“ deswegen zum Klassiker der Pädagogik zu stilisieren, entbehrt (aus Bernfelds Sicht!) nicht einer gewissen Komik, und gleichzeitig Flitner als Klassiker verschwinden zu lassen, in wissenschaftsgeschichtlicher Hinsicht nicht minder. Aber auch hier gilt die alte Einsicht: Die Lebenden müssen uns verlassen, die Toten bleiben uns. Vgl. Anm. 11.

- 20 In dem Band von Faulstich (wie Anm. 13) dokumentiert Michael Wimmer, Professor für Systematische Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg, in seinem Beitrag „Das Imaginäre pädagogischer Grundgedanken, der Un-Fug pädagogischer Kategorien und das Gespenst des Pädagogischen“ (ebd., S. 49-78), dass er durch Flitners „Allgemeine Pädagogik“ irritiert und auch ratlos geworden ist. Leider findet er keine konstruktive Antwort, wie Flitner sie Anfang der 1930er Jahre formulierte.
- 21 Vgl. Otto Friedrich Bollnow: Die Stellung Wilhelm Flitners in der Entwicklung der neuen Pädagogik. In: Helmut Peukert/Hans Scheuerl (Hg.): Ortsbestimmung der Erziehungswissenschaft. Wilhelm Flitner und die Frage nach der Allgemeinen Erziehungswissenschaft im 20. Jahrhundert [Zu Flitners 100. Geburtstag] (26. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik). Weinheim/Basel 1992, S. 47-57.
- 22 Die eigene Formulierung seiner weiterreichenden Intentionen jetzt in GS 2, S. 9.
- 23 Ulrich Herrmann: „Es gibt einen pädagogischen Grundgedankengang“. Das Systematische und die Systematik in Wilhelm Flitners Entwurf und Begründung der Erziehungswissenschaft. In: Peukert/Scheuerl (Hg.): Ortsbestimmung (wie Anm. 21), S. 31-46. Dort auch weitere Beiträge zum „pädagogischen Grundgedankengang“.
- 24 So zuerst Wilhelm Dilthey in seinen Studien zur Geschichte der Auffassungsformen des Menschen, zuletzt Thomas Kuhn: „Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen“ (engl. 1964; dt. übers. zuerst Frankfurt am Main 1967, 23. Aufl. 2012); klärend und lehrreich immer noch Ludwik Fleck: Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv. 9. Aufl. Frankfurt am Main 2012 (zuerst 1935).
- 25 Martinus Jan Langeveld: Einführung in die Pädagogik. Dt. zuerst Stuttgart 1951 (zahlr. Aufl.).
- 26 Wie Anm. 6, GS 12, S. 479.
- 27 Betrachtungen über kollektive Zuversicht (1963), GS 12, Teilbd. 2, S. 808-824.
- 28 GS 9, S. 401-416.
- 29 GS 12, Teilbd. 1, S. 466 f.
- 30 Wimmer: Das Imaginäre (wie Anm. 20), S. 61.
- 31 Das Diplom befindet sich im Nachlass Wilhelm Flitners in der Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg – Carl von Ossietzky.

- 32 Jetzt GS 8.
- 33 In einem Brief vom 27.6.1983 an Bernhard Zeller, Direktor des DLA Marbach, im Zusammenhang mit der Marbacher Ausstellung „Klassiker in finsternen Zeiten, 1933-1945“ (Böckmann-NL in der Marbacher Arbeitsstelle für die Erforschung der Geschichte der Germanistik).
- 34 Akten im Tübinger Universitätsarchiv, Sign. 162/854. Die Formulierungen stammen wohl von Walter Uhsadel, bis 1965 Professor für Praktische Theologie an der Universität Tübingen, vor 1956 Pastor und Dozent in Hamburg, mit Flitner seit Mitte der 1920er Jahre in Kontakt.
- 35 Jetzt GS 8, S. 79-114, im Quellenband. 1. Aufl. Düsseldorf/München 1948 (2. Aufl. 1962), S. 123-152.
- 36 2. Aufl. Bremen 1957, jetzt GS 6.
- 37 Vgl. das Nachwort von Walter Müller-Seidel, in: GS 6, S. 351-362, vor allem aber Flitners Einleitung, in: GS 6, S. 9-27.
- 38 1964, jetzt in: GS 8, S. 319-375, ohne die bibl. Nachweise.
- 39 Vgl. Ulrich Herrmann: Zu Leben und Werk von Reinhard Buchwald. In: Reinhard Buchwald: Miterlebte Geschichte. Lebenserinnerungen 1884-1930. Hg. von Ulrich Herrmann. Köln u.a. 1992, S. 465-481, hier S. 470 f.
- 40 Vgl. auch Günther Böhme: Goethe als Wegbegleiter des Pädagogen. In: Faulstich (Hg.): Flitner (wie Anm. 13), S. 202-212.
- 41 Vgl. Hans Reiss: Goethe und die Französische Revolution. In: Ulrich Herrmann/Jürgen Oelkers (Hg.): Französische Revolution und Pädagogik der Moderne. Weinheim/Basel 1990, S. 317-332.
- 42 GS 6, S. 347 f. [meine Hervorhebung, U.H.].
- 43 Wie Anm. 22. Flitners Fragen begannen bereits in den 1920er Jahren, vgl. die Abhandlungen jetzt in GS 3.
- 44 Vgl. Barbara Schüler: „Im Geiste der Gemordeten...“. Die „Weiße Rose“ und ihre Wirkung in der Nachkriegszeit. Paderborn 2000, dort die betreffende Literatur.
- 45 So gegen Ende der Lebenserinnerungen, GS 11, S. 399.
- 46 Hans-Ulrich Wehler: Deutsche Gesellschaftsgeschichte, 4. Bd.: 1914-1949. München 2003, S. 951-954.
- 47 So schon 1922, jetzt GS 12, S. 102.

- 48 So der Titel der Radio-Vorträge im Hamburger NWDR, Herbst 1946, jetzt GS 12, Teilbd. 2, S. 591-650.
- 49 Jetzt in GS 8, S. 419-453.
- 50 Ebd., S. 443.
- 51 Ebd., S. 421.
- 52 Ebd., S. 426-430, Zitat S. 427 [Hervorhebung im Original].
- 53 Ebd., S. 446.
- 54 Ebd., S. 449-453.
- 55 Dazu ein Beitrag von Gerhard Jürs: Wilhelm Flitner 1933. In: Faulstich (Hg.): Flitner (wie Anm. 13), S. 177-189; Ulrich Herrmann: „Die Herausgeber müssen sich äußern“. Die „Staatsumwälzung“ im Frühjahr 1933 und die Stellungnahmen von Eduard Spranger, Wilhelm Flitner und Hans Freyer in der Zeitschrift „Die Erziehung“. Mit einer Dokumentation. In: Ulrich Herrmann/Jürgen Oelkers (Hg.): Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim/Basel 1989, S. 281-325.
- 56 Jetzt in GS 4, S. 279-289; der ursprüngliche Vortragstext jetzt GS 12, Teilbd. 1, S. 347-354.
- 57 „Das Heranbrechen einer neuen Zeit und die Notwendigkeit einer Umgestaltung der Wirtschafts-, Gesellschafts- und Lebensordnungen im Sinne der klassenlosen Gesellschaft und Gemeinbürgerschaft aller Menschen (Sozialismus) ist auch für mich gültiges Ziel.“ (1922, GS 12, Teilbd. 2, S. 897) Diese konkrete Utopie teilte Flitner mit vielen seiner freideutschen Freunde. Vgl. im Sachregister von GS 12 die zahlreichen Verweise auf „Pädagogik und Politik/Staat“ und „Partei, polit.“. Flitner war Anfang der 1920er Jahre Mitglied der SPD gewesen (Hinweis von Meike G. Werner, Nashville). Über sein Ausscheiden aus der Partei (1923?) kann man spekulieren; naheliegend ist, dass er selbst parteipolitisch nicht gebunden sein wollte, weil er in seinen Texten dieser Jahre zur Erwachsenenbildung diese Neutralität für die freie Volksbildung einforderte.
- 58 Die autobiographische Einleitung des Vortrags von 1946 (wie Anm. 49), ebd., S. 419 f.
- 59 GS 12, Teilbd. 2, S. 808-824, hier S. 809 f.
- 60 Einleitende Ansprache des Rektors Rudolf Sieverts zur Verleihung des Hansischen Goethe-Preises an Wilhelm Flitner. In: Stiftung F.V.S. zu Hamburg: Verleihung des Hansischen Goethe-Preises 1963 an Professor em. Dr. phil. Wilhelm Flitner. o.O. o.J. [Hamburg 1963], S. 5 f., Zitat S. 5.

- 61 Wie Anm. 57.
- 62 In der Aufsatzsammlung „Grundlegende Geistesbildung“ (Heidelberg 1965); jetzt Einzelnes in den betr. Bänden der GS.
- 63 GS 7.
- 64 Ebd., S. 18 f.
- 65 GS 11, S. 195.
- 66 GS 11, S. 404 f.
- 67 GS 12, Teilbd. 2, S. 823 f.
- 68 Mein Doktorvater Hans-Hermann Groothoff bestätigt dies in seinen Lebenserinnerungen: Jahrgang 1915. Bochum 2001, S. 196.
- 69 Besonders das Spätwerk, vgl. GS 12, Teilbd. 2, S. 694-697.
- 70 So im ersten Beitrag für die Jaspers-Festschrift, jetzt in: GS 12, Teilbd. 2, S. 689-711, hier S. 700 [Hervorhebungen im Original]. Vgl. auch den zweiten Beitrag (GS 12, Teilbd. 2, S. 711-740, hier S. 719-723, zur Auseinandersetzung mit Heidegger ebd., S. 728-731).
- 71 GS 12, Teilbd. 2, S. 704, 732-734.
- 72 Ebd., S. 735.
- 73 In „Wilhelm Meisters Wanderjahre“, 2. Buch, 1. Kap.
- 74 GS 3, S. 190-197.
- 75 GS 11, S. 405. Hannelore Faulstich-Wieland: Elisabeth Flitner – mehr als eine „Professoren-Gattin“. In: Faulstich (Hg.): Flitner (wie Anm. 13), S. 117-147.