

Arnold Gehlen: Mensch und Institution - Kultur-anthropologisches zum Spiel und (musik)pädagogische Perspektiven. Eine Antwort auf W. Fischer

Ausgangspunkt dieser Betrachtung bildet der Aufsatz von W. Fischer, in dem er im Rahmen einer Diskussion um eine musikpädagogische und „pädagogisch motivierte Auffassung vom Spiel“ (Fischer 1991, 181) die kultur-anthropologischen Überlegungen Arnold Gehlens bemüht. Dort findet seiner Meinung nach jene Auffassung vom Spiel „eine theoretische Basis“ (ebd.). Zentral erscheint Fischer dabei die Institutionslehre Gehlens. Diese scheint mir jedoch nur dann verständlich, wenn man sie aus der Sichtweise des Menschen bei Gehlen bezieht, was Fischer allerdings unterläßt.

Kultur-anthropologische Aspekte

Gehlen (1971⁹, 11) billigt dem Menschen eine Sonderstellung in bezug auf die Frage nach seiner Herkunft und seinem Wesen zu. Diese Sonderstellung rührt zum einen daher, daß das Wesen des Menschen weder aus dem Schöpfungsgedanken noch aus der Abstammungslehre Darwins begreifbar ist. Zwar wird die Sonderstellung des Menschen im Vergleich zum Tier immer wieder zu erklären versucht, doch dies gelingt nur in bezug auf einzelne Merkmale oder Merkmalskomplexe. Der Hauptgrund, warum auf diesem Weg das Wesen des Menschen bisher nicht zu bestimmen ist, liegt darin, daß man entweder das Innere oder das Äußere zu erklären versuchte, dabei aber über-sah, daß der Mensch nur dann *ganzheitlich* zu erklären ist, wenn man beide Seiten berücksichtigt. Um das Pluralistische im Menschen erklären zu können, muß „neben eine Psychologie von innen ... eine Psychologie von außen (treten - L. K.-S.)“ (Gehlen 1974^{10a}, 56; vgl. 1971⁹, 12 ff).

Zum Kernpunkt seiner Überlegungen gehört auch Nietzsches Sichtweise des Menschen als *nicht festgestelltes Tier* (vgl. Gehlen 1971⁹, 10 f, 16 f; 1974^{10a}, 57). Zum einen bedeutet dies, daß „es ... noch keine Feststellung dessen (gibt), was eigentlich der Mensch ist“ (Gehlen 1971⁹, 10), und zum anderen wird dadurch die Unfertigkeit, das Nicht-Festgestelltsein des Menschen hervorgehoben. Dieses Nicht-Festgestellt- bzw. Nicht-Festgerücktsein heißt für den Menschen: Er „*verfügt* noch über seine eigenen Anlagen und

Gaben, um zu existieren, *er verhält sich zu sich selbst*, lebensnotwendig, wie dies kein Tier tut, er lebt nicht ... er *führt* sein Leben“ (a.a.O., 17). Letzteres geschieht jedoch „nicht aus Spaß ... sondern aus ernster Not“ (ebd.). D. h. der Mensch unterliegt dem „Zwang, sich selbst festzustellen und über sich zu verfügen“ (ebd.). Von hieraus erscheint der Mensch als *belastetes* Wesen. Er ist, verglichen mit dem Tier, ein *Mängelwesen*, dem zur Lebensbewältigung die notwendigen Werkzeuge und die geeignete Umwelt fehlen. Den Vorwurf, die Wesensbestimmung nun doch über den Vergleich mit dem Tier zu regeln (vgl. a.a.O., 20), will sich Gehlen nicht gefallen lassen. Vielmehr hat dieser Vergleich lediglich transistorischen Wert. D.h. der Vergleich führt letztlich zur Unvergleichbarkeit und unterstreicht somit die Sonderstellung des Menschen.

Die sich hieran anschließende zentrale Frage lautet: Mit welchen Mitteln existiert der Mensch? Nach Hargasser (1976, 16) muß „diesem negativen Pol ... ein *positiver entgegengestellt* werden, soll der Mensch überhaupt biologisch existenzfähig sein“. Diesen positiven Pol bildet die *Entlastung*. So wie der Mensch einerseits als belastetes Wesen erscheint, so begreift Gehlen die *handelnde Auseinandersetzung* des Menschen mit der Welt als zunehmende Entlastung. „Der Mensch macht selbsttätig aus seinen elementaren Belastungen Chancen der Lebensfristung, indem seine motorischen, sensorischen und intellektuellen Leistungen ... sich aneinander höher treiben, bis umsichtige Handlungsführung möglich ist“ (Gehlen 1971⁹, 63). Funktionen, die diese umsichtige Handlungsführung sicherstellen, sieht er z. B. im „Denken, Vorstellen und Phantasieren“ (a.a.O., 19), aber auch in der Sprache. Entlastung kennzeichnet sich dadurch, daß „die Unmittelbarkeit des Eindruckes und Einflusses der Reizfülle ... gebrochen (ist), die Kontaktstellen mit ihr sind auf ein Minimum (von höchster potentieller Entwickelbarkeit) reduziert“ (a.a.O., 64). Merkmale der Entlastung sind sowohl „die *fortschreitende Indirektheit* des menschlichen Verhaltens“ (ebd.). als auch „die *Gewohnheit*“ (a.a.O., 65). Die fortschreitende Indirektheit bezieht sich darauf, daß zwischen einer Handlung und deren Ziel Mittelglieder eingeschoben werden, die nicht den nächsten Zweck, sondern ferne Zwecke berücksichtigen. Die Gewohnheit kennzeichnet sich durch das Wegfallen bzw. die Reduzierung von Motivations- und Kontrollmechanismen, durch verminderte Korrekturbemühungen und Affektbesetzungen (vgl. ebd.). Das Verhalten insgesamt stabilisiert sich und bildet die Basis für weiteres variables Verhalten. Die Sicherung dieses hier angedeuteten Entwicklungsganges ist in Abhängigkeit von der Organisation der jeweiligen Gesellschaft und Kultur zu sehen.

Ich komme jetzt zu einem weiteren Punkt, der oben schon angedeutet wurde, und der auch im Rahmen der Diskussion um Be- und Entlastung von Relevanz

ist: „Die Außen - Innenverschränkung im Menschen“ (Gehlen 1974^{10a}, 56), die beim Menschen „wohl bis in den Kern der Substanz (geht)“ (ebd.). Den Ansatz dieses Gedankens sieht er bei Portmann und dessen Sichtweise des Menschen als physiologische Frühgeburt, dem daraus resultierenden extra-uterinen Frühjahr und der damit im Zusammenhang stehenden Weltoffenheit, der unvorstellbaren Plastizität und Nichtfeststelltheit und der von Gehlen so gesehenen inneren Instabilität des Menschen, die durch die jeweilige kulturelle Organisation der Menschen, durch deren Sitten, Rechtsnormen und Institutionen in wünschenswerten Bahnen gelegt und eingegrenzt wird. Das gesamte Repertoire der Institutionen einer Gesellschaft wirkt wie eine Art Schleuse (vgl. a.a.O., 62). Gehlen (a.a.O., 59) vertritt hier „eine Philosophie des Pessimismus und des Lebensernstes“. Im Gegensatz zu Rousseaus *Zurück zur Natur* plädiert er für ein *Zurück zur Kultur*. „Das Chaos ist ... natürlich, der Kosmos ist göttlich und gefährdet“ (ebd.). Die Natur ist Chaos, die Kultur ist Disziplin. Aber die heutige Kultur ist zu weit getrieben; sie ist „zu reich, zu differenziert“ (a.a.O., 60). Die Entlastung, die sie bringt, erträgt der Mensch nicht mehr, die Autorität der gesellschaftlichen Organisationen schwindet, die kulturelle Orientierung geht verloren, das Chaos droht. „Da die fortschreitende Zivilisation uns die ganze Schwäche der durch strenge Formen nicht geschützten menschlichen Natur demonstriert“ (ebd.), kann es nur ein *Zurück zur Kultur* geben.

Während also nach Meinung Gehlens die Entlastung (von den negativen Seiten des Lebens) zu groß ist (vgl. a.a.O., 64 ff), ist die Belastung durch die rein intellektuellen Anforderungen unserer Kultur unter dem Aspekt zeitlicher Verarbeitungsmöglichkeit ebenfalls zu groß (vgl. Hargasser 1976, 45). Die Folgen sind eine zunehmende Orientierungslosigkeit, weil man sich selbst und im Verhältnis zu den anderen auf „eingelebte Gewohnheiten“ (Gehlen 1974^{10a}, 63), auf Traditionen stützen kann. Traditionen sind Mechanismen, „die sich nicht erklären, sondern kraft Geltung des immer so gewesenen respektiert werden“ (a.a.O., 64) und die dadurch eine Entlastung bieten. Der Mensch als nicht festgestelltes Wesen braucht diese Traditionen als Bedingung der psychischen Gesundheit. Von daher „gehören (sie) in das kleine Einmaleins der Kultur“ (Gehlen 1973³, 101).

Institutionenlehre

Die bisher geschilderten kultur-anthropologischen Aspekte finden ihre Bestimmung „erst in der Lehre von den *Institutionen*“ (Gehlen 1974^{10a}, 68), die Gehlen in seinem 1956 erschienenen Buch *Urmensch und Spätkultur* zu einer *Philosophie der Institutionen* ausgebaut hat, und zu der er sich auch später immer wieder geäußert hat (vgl. Gehlen 1973³, 95 ff, 103 ff; 1974^{10b}; 1975³).

Jede Kultur bildet (institutionalisierte) basale, nach Schelsky (1957, 166) trivialisierte und banalisierte Verhaltensformen heraus, die für alle Mitglieder der Kultur verbindlich sind. Sie entlasten den einzelnen von Grundentscheidungen, sie bieten Sicherheit und Orientierung und halten „das Verhalten reflexionsfrei und stetig“ (Gehlen 1974^{10a}, 68; vgl. 1973³, 97 f). Institutionell geregeltes Verhalten muß „als eine Wiederherstellung der verlorenen tierischen Instinktsicherheit auf sehr viel höherer Ebene“ (Gehlen 1974^{10a}, 68) aufgefaßt werden (vgl. Gehlen 1973³, 96). Institutionen regeln jedoch nicht nur menschliches Verhalten, sondern sie „greifen bis in unsere Wertgefühle und Willensentschlüsse durch“ (Gehlen 1974^{10b}, 72). Erst durch sie besteht überhaupt die Möglichkeit einer Persönlichkeitsentwicklung. „Wer nicht innerhalb dieser Umstände, sondern unter allen Umständen (und damit auch außerhalb dieser Umstände - L. K.-S.) Persönlichkeit sein will, kann nur scheitern“ (ebd.). Der Zerstörung der Institutionen entspricht eine „Rück-Instinktivierung“ (Gehlen 1974^{10a}, 68), eine „Primitivisierung“ (Gehlen 1974^{10b}, 73) des Menschen. Sie führt zum „Ausbruch der fürchterlichen Natürlichkeit“ (Gehlen 1974^{10a}, 68) des Menschen und legt dessen „fundamentale Unsicherheit und Ausartungsbereitschaft des Antriebslebens frei“ (ebd.; vgl. Gehlen 1973³, 100). Hinzu tritt „die affektive Verarbeitung der Unsicherheit als Angst oder Trotz oder Reizbarkeit“ (Gehlen 1974^{10b}, 72; vgl. 1973³, 101). Ausfallungsbestand der Zerstörung der Institutionen ist der „Subjektivismus“ (Gehlen 1974^{10b}, 74) als Überhöhung des „Inneren zur allgemeinen Gültigkeit“ (ebd.; vgl. Gehlen 1973³, 97 f). Dies alles gehört für Gehlen (1974^{10a}, 68) „zu den Grundsätzen einer realistischen, d. h. wesentlich: nicht verharmlosenden Anthropologie“. Die Aufklärung dagegen ist „die Emanzipation des Geistes von den Institutionen. Sie löst die Treuepflicht zu außerrationalen Werten auf, hebt die Bindungen durch Kritik ins Bewußtsein, wo sie zerarbeitet und verdampft werden, und stellt Formeln bereit, die Angriffspotential, aber keine konstruktive Kraft haben, wie in der Rede vom ‘neuen Menschen’ oder von der Unmenschlichkeit der Herrschaft“ (Gehlen 1973³, 102).

Schelsky (1957, 167) verweist in diesem Zusammenhang zum einen darauf, daß Gehlens negative Einstellung zur modernen Subjektivität daher rührt, daß Gehlen „sie im Zusammenhang einer Analyse der Funktion und der Lebenshöhe tradierter Institutionen betrachtet und daß unter diesem Gesichtspunkt die Moderne nur als ein Verfall in den Vergleich gerät“. Zum andern stellt er aber heraus, daß sich Gehlen in *Über die gegenwärtigen Kulturverhältnisse* (vgl. Gehlen 1956) auch positiv zur modernen Geistesverfassung geäußert hat. In diesem Widerspruch zu den oben ausgeführten Aussagen Gehlens sieht Schelsky (1957, 167) „ein typisches Dilemma der geistigen

Selbstorientierung der Gegenwart“, dem eine „Verführung des Geistes zu konservativen Betrachtungsweisen“ (ebd.) innewohnt. Der Konservatismus verkennt dabei, daß auch die Verunsicherung infolge des Abbaus des Alten und die Euphorie bezüglich des Neuen wieder in Institutionalisierungen münden wird, es sei denn, man verkennt, daß sich die Institutionen „aus dem Absterben jenes Lebensschwunges, aus der ‘Selbstentfremdung’ des lebendigen Geistes, aufbauen“ (ebd.). Ein merkwürdiger Trost, der der Schärfe der kultur-anthropologischen Sichtweise Gehlens aber nichts entzieht.

Pädagogische Implikationen

Die pädagogischen Implikationen in der Sichtweise Gehlens sieht Fischer (1991, 182) im wesentlichen bei Aurin (1977) berücksichtigt. Ich beziehe mich hier allerdings auf die 1976 erschienene Publikation von Hargasser, der die pädagogische Dimension im Werk Gehlens in mehreren Punkten aufzeigt (vgl. Hargasser 1976, 26 ff).

Die ganzheitliche Sichtweise des Menschen erfordert eine ganzheitliche Erziehung, die sich am Menschen als handelndes und sich selbst darstellendes Wesen orientiert. Erziehung ist ein Prozeß. Zentrale Kategorie ist die Handlung, der Vollzug. Aus der Sonderstellung des Menschen im Bereich des Lebendigen folgt, daß sich Erziehung, als rein menschliches Phänomen, nur an menschlichen Kategorien orientieren kann. Diese Sonderstellung des Menschen impliziert, daß er sich zu sich selbst verhält, zu sich selbst verhalten muß, weshalb alle Erziehung letztlich Selbsterziehung ist, und bezogen auf den Aspekt der Handlung Selbsttätigkeit erfordert. Erziehung hat lediglich die Aufgabe, den Prozeß der Selbsterziehung zu unterstützen, muß Führung zur Selbstführung sein. Geschieht dies nicht, bleibt der Mensch ein Mängelwesen. So gesehen ist der Mensch von Natur aus auf Erziehung angewiesen. Er bedarf einer lebenslangen Führung, denn auch die einmal erreichte Kulturstufe sichert ihn nur momentan. Erziehung hat die Aufgabe, Hilfe zur Kompensation des natürlichen Mangels anzubieten und bereitzustellen. Erziehung ist der Weg von der Natur zur Kultur.

Im Anschluß an Brezinka (1969⁷, 356, Anm. 60) sieht Hargasser (1976, 33) die Überbetonung der Handlung „als *das* Konstitutiv der menschlichen Persönlichkeit“, so daß kein Platz mehr bleibt für Kategorien wie Verstehen, Begegnung und pädagogische Liebe. Die Handlung betont zu sehr die Außenseite, so daß für die Innenseite kein Platz mehr ist. Damit aber widerspricht Gehlen seiner eigenen Forderung nach Innen - Außenverschränkung. Auffallend ist, daß gerade in der Selbsterkenntnis, der Selbsterziehung und der Selbsttätigkeit jene

Aspekte liegen, deren Berücksichtigung seiner Forderung nach Innen - Außenverschränkung genügen würden und die z. B. von der Psychoanalyse betont werden, die jedoch von Gehlen (1974¹⁰a, 55) als verblässer Stern gesehen wird.

Der ‘Zwang’, die Notwendigkeit des permanenten Selbstführens aus der Natur zur Kultur hat als positiven Begleiteffekt die Fähigkeit, aber auch die Notwendigkeit permanenten Lernens aufgrund eigener Erfahrungen (vgl. Gehlen 1974¹⁰a, 26 ff). Unter dem Aspekt der Handlung sind Erfahrungen nur dann relevant, „wenn sie aus der aktiven *Weltorientierung* und *Weltbewältigung* hervorgegangen sind“ (Hargasser 1976, 41). Sie kennzeichnen sich durch *Erledigung* insofern, als sie Herrschaft über die Wirklichkeit bringen. Sie unterstehen der *Verfügbarkeit* insofern, als sie *habituellen Charakter* haben, *Gewohnheit* geworden sind, was neue Freiräume eröffnet und den Menschen entlastet. Eine Pädagogik der Gewöhnung muß früh ansetzen. Sie darf jedoch „den Drang nach Selbstfestsetzung des Menschen nicht außer Acht“ (a.a.O., 42) lassen, und sie muß den „anthropologischen Wert der Gewöhnung“ (ebd.), d. h. den ihr innewohnenden Aspekt der Entlastung verdeutlichen. Lernen an Erfahrungen heißt, sich nicht Dinge „fotomechanisch Stück für Stück“ (a.a.O., 44) ins Gedächtnis einzuprägen, sondern sich das Wesentliche zu merken. Wesentlich aber ist nur das, was Mittel zur weiteren Selbstverwirklichung ist. Insofern ist das durch Lernen aufgebaute Wissen Handlungswissen. Andererseits spricht Gehlen von der fortschreitenden Indirektheit, die sich, wie oben schon gesagt, dadurch kennzeichnet, daß Mittelglieder zwischen einer Handlung und dem Ziel eingeschoben werden, die nicht dem unmittelbaren, sondern einem ferner liegenden Zweck dienen. D. h. Lernen ist nicht nur Aufbau von Handlungswissen, sondern vorausschauend, wobei der Zweck ja noch in weiter Ferne liegt bzw. liegen kann. Die von Gehlen beklagte Entsinnlichung des Lernens könnte sich somit als Engstirnigkeit, als fehlender Weitblick, als Aspekt des Kulturpessimismus erweisen.

Der Mensch wird in eine bestehende Kultur hineingeboren. Die kulturellen Vorgaben, die auf Erfahrung beruhenden Grundentscheidungen, die dem Menschen Orientierung und Sicherheit geben wollen, müssen vom Menschen durch Selbsteinsicht oder als Forderung seitens der Kultur angeeignet werden. Die äußere Disziplin erscheint dabei als Hilfe zur Willensbildung und zur Selbstzucht, als Hilfe auf dem Weg zur Selbstbeherrschung, als Mittel zur Selbststrichung der inneren Antriebe auf die Zukunft. In diesem Zusammenhang erscheint auch Gehlens Theorie des Spiels, auf die ich aber noch zu sprechen komme. Ein weiterer Zusammenhang, auf den ich hier nicht näher eingehe, besteht zur Entwicklung der Sprache.

Die Innenstabilisierung des Menschen wird gestützt durch die Institutionen. Institutionalisierte Erziehung hat also die Aufgabe, „den Menschen zum Kulturwesen zu erziehen“ (a.a.O., 79). Letztlich ist der Mensch also sowohl Schöpfer als auch Geschöpf der Kultur. Der institutionalisierte Erziehungsprozeß hat zwei Seiten. Zum einen unterstützt er die Selbsterziehung des Menschen, zum andern liefert er basale Verhaltensformen, Normen, die zwar erlernt werden müssen, die dann aber in Folge die Orientierung erleichtern und eben jenen Freiraum zur Entfaltung des Schöpferischen bieten. „Wird nun diese entlastende Bedeutung der Institutionen vom einzelnen als solche erkannt und ausdrücklich anerkannt, so ist ihm die Institution zur ‘funktionalen Autorität’ geworden“ (a.a.O., 83). Dennoch soll nicht verschwiegen werden, daß die Institutionen zur Repressalie werden oder zur Selbstentfremdung der Persönlichkeit beitragen kann. Diesen Gefahren kann entgangen werden, wenn von Institutionsseite frühzeitig klargestellt wird, daß der Mensch auch Verantwortung für die Institution, deren Erhalt und deren Weiterentwicklung tragen muß. D.h. die Institutionen entlasten den Menschen und geben ihm Orientierung, doch gleichzeitig belasten sie ihn, indem sie sich in seine Verantwortung begeben. In diesem Zusammenhang wird dann als Autorität diejenige Person gesehen, die es schafft, „das Engagement des einzelnen zu integrieren und für das Ganze ... nutzbar zu machen“ (a.a.O., 91). Dem stabilisierenden Element der Institutionen steht das dynamische, das kulturweiternde Moment gegenüber, das von Gehlen nur indirekt im Rahmen der Zeitgebundenheit jeder Anthropologie gesehen wird (vgl. Gehlen 1974¹⁰a, 56).

Zur Persönlichkeit werden kann der Mensch nur im Schutz der Institutionen. Persönlichkeit werden heißt „Selbstspezialisierung“ (Hargasser 1976, 99). Gemeint ist die umweltentsprechende Hochentwicklung eines Organs auf Kosten anderer. *Bildung* in diesem Zusammenhang bedeutet einen „permanenten Prozeß des Sich-Spezialisierens und -Entspezialisierens“ (ebd.) entsprechend den sich stets wandelnden Anforderungen des Zivilisationsprozesses. Hargasser (ebd.) verweist darauf, daß unter der Perspektive der Außen - Innenverschränkung des Menschen der Bildungsbegriff mehr ein Relations- als ein Substanzbegriff ist. Die Bildung zur Persönlichkeit erscheint mehr oder weniger als reiner Anpassungsprozeß. Doch Persönlichkeit ist mehr. Echte Persönlichkeit zeigt sich, und da ist Hargasser (a.a.O., 102 f) in seiner Kritik an Gehlen zuzustimmen, wenn es dem Menschen gelingt, die Ideen der Gegenwart zu transzendieren, neue Perspektiven für die Weiterentwicklung der Allgemeinheit herauszuarbeiten. Es muß Hargasser (a.a.O., 104) aber widersprochen werden, wenn er das Herausbilden der Persönlichkeit eines jeden Menschen als Argument gegen die Gruppen(pädagogik) benutzt. Vielmehr

dient die Gruppe dem Menschen. Aus ihrer Geborgenheit heraus und in Orientierung an ihr ist der Mensch in der Lage, sich zur Persönlichkeit zu entwickeln. So wie die Gefahr besteht, daß Persönlichkeitsentwicklung zur Gehlen'schen Ausartung des Subjektivismus führt, so kann auch die Persönlichkeitsentwicklung in der Gruppe 'hängenbleiben'. Die „Vernachlässigung des Interpersonalen“ (a.a.O., 106) ist eben nicht nur eine Schwäche in Gehlens Anthropologie, sondern sie ist die zentrale Schwäche seines Entwurfs. Gerade das aber macht seine Anthropologie unter der Perspektive zunehmender Verpflichtung der Schule, sich der sozialen Entwicklung des Menschen zuzuwenden, mehr oder minder unbrauchbar.

Theorie des Spiels

Das Spiel ist bei Gehlen „ein bedeutender Faktor für die Gestaltung der Persönlichkeit ... da es zur Motivation der eigenen Antriebsrichtung beiträgt“ (Hargasser 1976, 54). Gehlen (1971⁹, 206) sieht den Ernst im Spiel in der „in breitester Wechselwirkung vor sich gehende kommunikative Weltbewältigung und Selbsterschließung des eigenen Könnens“. Das ist die eine Seite des Spiels. Die andere Seite, „der eigentliche *Spielcharakter*“ (ebd.) aber liegt in der Funktion entlastender Phantasie, wobei das Kennzeichen des Spiels für den Menschen als nicht festgestelltes Tier in der Instabilität und der damit verbundenen Lust liegt. „Es ist nicht ... die bloße Funktionslust der Bewegungen, die das Spiel ausmacht, sondern zuletzt das Sicherfahren der Grundeigenschaften der menschlichen Antriebsstruktur, die überschüssig, plastisch, weltoffen und kommunikativ ist“ (a.a.O., 208). Das Spiel ist weder verkappter Ernst, noch läßt es sich auf einen Spieltrieb zurückführen, sondern man muß in ihm die besonderen menschlichen Strukturen suchen. Diese besonderen Strukturen entfalten sich im sozialen Spiel, im Rollen- und im Regelspiel. Sie zeigen sich in der Fähigkeit, sich in den anderen hineinzuversetzen und das zu erwartende Verhalten schon in dem eigenen Verhalten vorwegzunehmen, wodurch, wenn alle so verfahren, eine Rollen-Struktur entsteht, die zur Regel abstrahiert das Verhalten im weiteren Spielverlauf so führt, daß diese Struktur mit sich identisch bleibt. Die so entstandene Regel bewegt sich dann weniger auf der Ebene des Ernstes als vielmehr auf der gegenseitiger Verpflichtung (vgl. a.a.O., 209). Spiel im Rahmen der Pädagogik kennzeichnet sich durch die Zunahme des Aspekts der Arbeit. Es kommt zur „*Einengung* des Spielinteresses auf bestimmte Endziele“ (a.a.O., 208), zur „*Festlegung* des Verhaltens im Sinn der Regelmäßigkeit und des Dabeibleibens“ (ebd.) und in dem letztlich das Verhalten bestimmenden „*Sachgehorsam*“ (ebd.). Um dies zu bewerkstelligen, bedarf es dann der „*Zucht*“ (ebd.). Wenn Gehlen hier die von außen kommende Zucht, d. h. Disziplinierung des Spiels durch das Spiel anspricht,

so bleibt mit Hargasser (1976, 55) doch zu fragen, ob unter Berücksichtigung des Aspekts der Selbsterziehung „*dem Spiel selbst* nicht eine *disziplinierende Wirkung*“ innewohnt. Andererseits ist zu berücksichtigen, daß der Zucht, je mehr die Sachlichkeit und der Aspekt der Arbeit in den Vordergrund treten, eine erhöhte Bedeutung zukommen. Wenn Hargasser (ebd.) hervorhebt, daß der Mensch im Spiel vor allem sich, in der Arbeit die Sache und in den Institutionen den Mitmenschen erfährt, so erscheint das Spiel in dreifacher Hinsicht als Mittel, jedoch nicht als Selbstzweck.

Spiel und Musik

Spiel als Mittel musikpädagogischen Handelns ist gebundenes, doch noch lange nicht verordnetes Spiel. Es ist wohl eher eine Frage der Methodik, wann aus diesem gebundenen verordnetes Spiel wird. Die Gefahr liegt wohl darin, die Verordnung durch das Spiel zu verdecken. Spiel als Element (musik)pädagogischer Prozesse ist wohl eher als Mittel, offenere Lernprozesse anzusteuern, denn als Mittel versteckter Disziplinierung zu betrachten. Während es der Schule als Institution insgesamt darum geht, die Prozesse des Miteinander und den Aufbau der Sachbezüge menschlicher zu gestalten, erscheinen die Vorschläge Fischers (1991, 184 ff) zur Institutionalisierung musikalischer Spielräume als sinnentleerte Disziplinierungsversuche mit neomusischen Tendenzen. Eigentlich geht es gar nicht um Spiel und Musik, sondern es geht darum, der disziplinierenden Wirkung pädagogischer Institutionen neue Aktualität zu verleihen.

Literaturverzeichnis

- Aurin, K. (1977): Was heißt „Humanisierung der Schule“?, in: Zeitschrift für Pädagogik, 23. Jg., Heft 5, 757 ff
- Fischer, W. (1991): Entlastung und Orientierung. Zwei Aspekte der Anthropologie Arnold Gehlens aus musikpädagogischer Sicht, in: Kraemer, R.-D. (Hg.): Musikpädagogik: Unterricht-Forschung-Ausbildung, Mainz 1991, 179 ff
- Gehlen, A. (1956): Über die gegenwärtigen Kulturverhältnisse, in: Merkur X, 520 ff
- Gehlen, A. (1971⁹): Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt, 9. Aufl., unveränderter Nachdruck der 8. durchges. Aufl., Frankfurt/M.
- Gehlen, A. (1973³): Moral und Hypermoral. Eine pluralistische Ethik, 3. Aufl., Frankfurt/M.
- Gehlen, A. (1974¹⁰): Anthropologische Forschung, 10. Aufl., Reinbek
- Gehlen, A. (1974^{10a}): Das Bild des Menschen im Lichte der modernen Anthropologie (1952), in: Ders.: 1974¹⁰, 55 ff
- Gehlen, A. (1974^{10b}): Mensch und Institutionen (1960), in: Ders.: 1974¹⁰, 69 ff
- Gehlen, A. (1975³): Urmensch und Spätkultur, 3. verbess. Aufl., Frankfurt/M.
- Hargasser, F. (1976): Mensch und Kultur. Die pädagogische Dimension der Anthropologie Arnold Gehlens, Bad Heilbrunn
- Schelsky, H. (1957): Ist die Dauerreflektion institutionalisierbar? Zum Thema einer modernen Religionssoziologie, in: Zeitschrift für Evangelische Ethik, 1. Jg. 1957, 153 ff