

5. Die Bildung

Das menschliche Tier zur Menschheit und den Menschen zur Freiheit zu formieren, ist ein und derselbe Vorgang, den Hegel zeitgemäß »Bildung« nennt: »Der Mensch ist nicht[,] wie er seyn soll – erst durch Bildung, Erziehung macht sich der Geist zu dem[,] was er ist.« (GW 27,3: 1114, Ga) Dieser Begriff hat entsprechend viel auszutragen, da die Menschwerdung des Menschen seine Eingliederung in *alle* Phänomenkreise bedeutet, die (ausschließlich) dem Menschen und der menschlichen Existenz zukommen:

»Bildung meint nicht nur das Sich-Hineinbilden des Individuums in die sozialen Strukturen eines Gemeinwesens im engeren Sinne, sondern das Einrücken des Menschen in den gesamten objektiv-geistigen, das heißt gesellschaftlichen, geschichtlichen und kulturellen Zusammenhang seiner Zeit.« (Hahne 2011: 42)

»Bei aller Aspektvielfalt [...] hat ›Bildung‹ bei Hegel einen präzisen und angebbaren Sinn, auch wenn sich der Begriff auf unterschiedliche Dimensionen bezieht: Hegel gebraucht ihn in der Regel sowohl zur Bezeichnung eines gattungsgeschichtlichen Prozesses der Bewusstseinsentwicklung insgesamt, als auch für eine bestimmte kulturelle Stufe dieser Entwicklung und schließlich für den Vorgang und das Ergebnis individueller Lernprozesse, wobei natürlich alle drei Bedeutungen ineinander verschränkt sind...« (Boenicke 2022: 197)

Eine vollständige Darlegung des Bildungs-Begriffes in Hegels Denkbioografie¹ hätte nach allen sozialen, gesellschaftlichen und staatlichen, kulturellen und historischen Wirkungskreisen in der hegelschen Philosophie zu fragen, die ein neu geborenes Individuum umschließen und gleichsam transformativ auf dieses einwirken. Diese Herkulesaufgabe liegt außerhalb der Zuständigkeit der hier angestrebten Untersuchung. Ein perspektivischer Zuschnitt kann und muss stattdessen die Analyse anleiten und zugleich beschränken. Wie verschiedentlich in den vorigen Kapiteln angemerkt, ist die ganze Dynamik der Bildung (als der Teilnahme am menschlichen Leben und der Konstitution eigener psychophysischer und freier Subjektivität) bei Hegel immer und überall

1 Für kurze Darstellungen der verschiedenen Phasen dieser begrifflichen Entwicklung siehe (Bykova 2020; Stojanov 2020).

mit einer Richtung auf oder einem Drang zur »Allgemeinheit«, d. i. Verallgemeinerung versehen. Hegels Sozialphilosophie richtig zu verstehen, heißt Form und Umfang dieser Verallgemeinerung aufzuzeigen. In der Formierung als Bildung ist nun durch das 4. Kap. der Anknüpfungspunkt des Gewohnheits-Begriffes gegeben, durch das 3. und 2. Kap. das sittliche Umfeld in seiner institutionellen Struktur, historischen Beweglichkeit und Bedürfnissozialisation. Das menschliche Subjekt bildet unentwegt neue Gewohnheiten im Sinne psychophysischer Inskriptionen aus. Wenn die Gemeinschaft diesem Prozess also eine gewisse Form verleiht, *wenn* im Zuge der Bildung diese De-Individuation in bestimmte Richtungen getrieben wird, *dann* konstituiert sich das menschliche Subjekt als *freies*, dann schließt es (gemäß des soziogenetischen Grundgesetzes) zur Höhe des historisch-jeweilig verfügbaren Menschenbildes und der darin implizierten Autonomie auf, reiht sich in die Gruppe anderer sittlicher Subjekte ein, die in derselben Hinsicht frei, d. h. auf eine ganz bestimmte Weise de-individiert sind. Aus Sicht des Individuums ließe sich sagen: Individuen sind biografische Verallgemeinerungsinstanzen, Gesellschaften sind historische:

»Der vollkommenste Mensch ist der am meisten alle Particularitäten überwunden hat, und den Begriff des Menschen am reinsten darstellt; der sich zur Allgemeinheit des Characters erhoben hat.« (GW 25,1: 6, Ho)

»Die vernünftige Freiheit hat zu ihrer Existenz die Form der Bildung nötig.« (GW 26,2: § 188, 952, Ho)

Aber diese Verallgemeinerung ist stets nur im Medium der Individualität zu erreichen – und im Übrigen jedem Menschen *als Menschen* möglich, da Hegel es für einen Kategorienfehler erachtet, die wesenhaften Seiten oder Momente des menschlichen Daseins als zufällig verteilte natürlich Veranlagung oder charakterliche Eigentümlichkeit zu betrachten:

»...diese Absonderlichkeiten betreffen auch nie das Wesentliche in der Religion, in der Vernunft, in der vernünftigen Wissenschaft, Recht und Sittlichkeit. – Das alles steht über dem besondern Talent; es gibt nicht besondres Talent für Religion, kein besondres Genie für Sittlichkeit etc. – Man kann also der Natur keinen Vorwurf über die ungerechte Vertheilung der Talente machen; denn das Gerechte zeigt sich darin, daß der Mensch Mensch ist; an dem wesentlichsten im Menschen haben alle Menschen gleiches Recht.« (GW 25,2: 618f., Sg)

Der Mensch ist von Natur aus in solcher Weise zur Allgemeinheit begabt, dass er befreit werden, und als organischer Leib und transanimalisches Subjekt so individuiert, dass er niemals in irgendeiner Allgemeinheit restlos verschwinden kann. Was auch immer das sog. Wesen des Menschen sei, ist daher nur unter Berücksichtigung beider Dimensionen, unter Explikation seiner sozial-geschichtlichen wie auch seiner natürlich-leiblichen Seite zu erfassen.

Nach diesen Vorbemerkungen ist nun eingehender zu untersuchen, wie sich die ontogenetische Menschwerdung als Bildung darstellt. Die folgenden Momente machen bei Hegel die Bildung im engeren Sinne aus:

- Zucht,
- Erziehung,
- schulischer Unterricht,
- berufliche Ausbildung
- und/oder Studium (Wissenschaft).

Hierbei ist die Zucht als formelles Moment noch einmal von den restlichen vier zu unterscheiden; diese können mittels des (nicht von Hegel vergebenen) Terminus der ›Instruktion‹ zusammengefasst werden.

Die Bildung im weiteren Sinne (moderner gesprochen: Sozialisation) umfasst dagegen auch die restlichen Momente formierender Sittlichkeit und subjektiver Befreiung. Menschen derselben Klasse werden zu einer bestimmten Lebensform sozialisiert, deren Ausprägung sich erst mit der beruflichen Ausbildung oder dem Studium vervollständigt (hierüber wird das nächste Kapitel etwas mitteilen). Den Abschluss des sittlichen (nicht des wissenschaftlichen) Verallgemeinerungsprozesses, die höchste Form sittlicher Konstitution zur Freiheit stellt jedoch erst der sittlich-willkürliche Gebrauch des eigenen Willens dar, weshalb das Kap. 7 ihn thematisieren wird, um die Konstitution des freien Subjekts zu beschließen. Als passendes Synonym für diese Sozialisation als Ganze, die Bildung im weiteren Sinne – welche in der Sozialisationstheorie der Berliner Rechtsphilosophie jedem Subjekt als Teil der Bürgerlichen Gesellschaft zukommt – kann hier der Begriff der ›Versittlichung‹ geprägt werden. Ihr begrifflich-systematischer Beginn ist die Zucht, ihr ontogenetischer Abschluss der freie Wille. In diesem Kapitel werden die Momente der ›Bildung im engeren Sinne‹ vorgestellt und in Bezug zur Theorie menschlicher Freiheit gesetzt. Dabei weist das Kapitel (leider) einen stärker enumerativen Charakter als die vorherigen auf, da Hegel seine (Staats-)Pädagogik doch nie geschrieben hat, der »begriffliche« Zusammenhang aller Momente der Bildung uns leider nicht in der spekulativ-logischen Form vorliegt, die der *Enzyklopädie* oder den *Grundlinien* eignen.

A) Formelle Selbstformierung: Zucht

Die Bildbarkeit des Menschen

Bildung ist eine Formierung, die nur beim menschlichen Wesen die Früchte der Freiheit tragen kann. Bei Geburt findet sich der Mensch in maximalem Abstand zu diesem hehren Ziel. Sozialisation oder Erziehung sind der alltägliche (und einzige) Weg, die Menschwerdung des Menschen zu bewirken und zu begleiten, welche ihrerseits im Laufe der Menschheitsgeschichte notwendig eine reflektierte und wissenschaftliche Form annehmen musste:

»...wie die Individuen sittlich werden, oder das Sittliche einem Jeden zur Sitte wird, dieß gehört der Pädagogik an, diese betrachtet den Menschen als natürlich und zeigt den Weg ihn wiederzubegeben, seine erste Natur, zur zweiten[,] geistigen zu machen, so daß das Geistige in ihm zur Gewohnheit [!] wird, zur Weise einer Natur.« (GW 26,3: 1266, Cr)

Bereits in der subjektkonstitutiven Gewohnheitsbildung des Kleinkindes (das laut Hegel u. a. den Gebrauch der Sinne, den aufrechten Stand und Gang sowie Mimik und Gestik aus eigenem Antrieb zu erlernen strebt) zeigen sich die ersten Stadien der menschlichen Selbstformierung, deren Erfolg und Umfang aber zunehmend zur Verantwortung des gesellschaftlichen und institutionellen Umfeldes wird. Die Bildung beginnt (ontogenetisch) im und durch den Lebensprozess daselbst, erlangt jedoch nur ein spärliches Ausmaß, wenn sie nicht, in Inhalt und Struktur, durch die Gesellschaft und damit von außen ermöglicht und aufrechterhalten wird, das Subjekt also durch mehrere Lebensabschnitte begleitet. Der Wechsel der »Lebensalter« – ein klassischer Terminus für die psychophysisch unterscheidbaren Stadien oder Phasen des menschlichen Lebewesens – ist für Hegel ein natürlicher, also unabwendbarer und mechanisch-blinder Prozess, auf dem die Bildung direkt aufsetzt – sie muss sich mit Rücksicht auf das jeweilige Lebensalter (pädagogisch und didaktisch) den Strukturen der psychophysischen Subjektivität anmessen, um tatsächlich fruchtbringend zu sein. Natürlicher Lebensalter- und gesellschaftlicher Bildungsprozess greifen ineinander, die Praxis der Bildung geht unmittelbar vom menschlich veranlagten Bildungs*bedürfnis* aus und agiert komplementär zu den jeweiligen Momenten oder Strukturen der (ontogenetischen) Subjektkonstitution. Hierin gilt, mit unausgesprochener Selbstverständlichkeit, der Maßstab eines zivilisierten, eines versittlichten Erwachsenen als Telos. Dem jeweils neu geborenen Kind in seiner Naturbestimmtheit und mangelnden Sozialisation, seiner »kindlichen Unfertigkeit« (Maurer 1980: 145), steht als »Gegenentwurf«, als *Ideal* ein sich historisch wandelnder Begriff des »fertigen« Menschen gegenüber. Für Hegel ist gelungene Bildung in der von ihm beschriebenen Moderne u. a. an einem ausgeprägten Maß an volitiver Autonomie (bzw. Emanzipation von der eigenen triebhaften Natürlichkeit und willkürlichen Spontaneität), an weitreichender Normen- und Institutionenkenntnis, differenzierten sittlichen Empfindungen sowie einer Berufsausbildung (zweiter Stand) oder einem Studium (erster Stand) ablesbar. Diese Konfiguration der Menschwerdung stellt die zivilisatorische Höhe moderner Bildung dar. Die Befähigung, zu diesem Standard aufzuschließen, ist Anlage der menschlichen Natur als solcher, aber die Hervorbringung jedes zivilisatorischen Standards setzt dessen faktische Existenz in der das Kind bildenden Sittlichkeit schon voraus, ist mithin historisch relativ und wandelbar.

Der systematische Ort der Zucht

Die Form der Bildung für Kinder und Jugendliche, für nicht volljährige und unmündige Personen, wird von Hegel oft schlicht »Erziehung« genannt und weist zwei konstitutive Seiten auf:

»Zucht also ist ein Hauptmoment der Erziehung. [...] Die andere Seite der Erziehung ist Unterricht, tritt in ein Verhältniß zum Gegenständlichen.« (GW 25,1: § 317, 48, Ho)

Beide Seiten können einander nicht substituieren, da sie sich auf unterschiedliche realphilosophische Bereiche beziehen und einander *nicht* in gleicher Weise voraussetzen. Der Zucht-Begriff scheint aber in der (rezenten) Sekundärliteratur anderen Begriffen (wie Erziehung) zugeschlagen oder höchstens en passant von diesen unterschieden zu

werden. »Zucht« wird kaum als Explanans, erst recht nicht als Explanandum identifiziert. Doch auch in der Primärliteratur ist der Begriff, verglichen mit vielen anderen, auf gewisse Weise unterbelichtet. Der Ausdruck findet sich nicht in den drei autorisierten Ausgaben der *Enzyklopädie*. In der autorisierten Fassung der *Grundlinien* wird er in den Kontexten der Sittlichkeit der Ehe (TWA 07: § 164, 316), des Rechtes der Kinder auf Erziehung (ebd.: § 174, 326) – das deren Recht auf Zucht notwendig einschließt – sowie praktischer (ebd.: § 197) und theoretischer Bildung (ebd.: § 270, 419) genau je einmal und in einer Weise gebraucht, die dessen begrifflichen Gehalt bereits voraussetzt, mithin suggeriert, dass seine spekulativ-systematische Klärung seitens Hegel bereits erfolgt sei.

Obwohl die Zucht sich bei näherer Betrachtung als erstes Moment der Bildung (als der Befreiung und Menschwerdung durch Depotenzenz menschlicher Naturbestimmtheit) erweist, wird sie in den autorisierten Fassungen der *Enzyklopädie* nicht zum »Begriff« erhoben. Ihre systematische Verortung ist jedoch eindeutig – ihr Begriff ist laut Hegel in der Abteilung zum *Subjektiven Geist* einzuführen. Dort findet sie in den (jeweiligen) Ausführungen zur Lebensalter-Philosophie ihren spekulativ-systematischen Kontext. In Paragrafenzählung und Diktion der *Enzyklopädie* von 1830 wird sie – in den nicht von Hegel eingefügten Zusätzen – dem § 396 zugeordnet, der den Subtitel »Natürliche Veränderungen« trägt und damit unter die noch »Natürliche Seele« zu subsumieren ist (§§ 391–402). Trotz aller textuellen oder systematischen Veränderungen aufseiten Hegels zeigt sich hier Kontinuität, denn die Lebensalter-Philosophie, vor allem aber die der »natürlichen Seele« angehörenden »natürlichen Veränderungen« – und eine solche ist die »Zucht« – besitzen einen festen systematischen Ort. Auch in der Nachschrift Hotho zu den *Vorlesungen über die Philosophie des subjektiven Geistes*, die auf dem Kolleg von 1822 beruht, wird die Zucht bereits im Kontext der Lebensalter-Philosophie eingeführt (GW 25,1: § 317, 45–51) und der Naturbestimmtheit der Seele zugeordnet. Die Kontinuität dieser Systematik reicht bis in die erste Fassung der *Enzyklopädie* von 1817 zurück (GW 13: § 311–18), der Terminus selbst wird aber schon im *Naturrechts*-Aufsatz (1802/3) gebraucht und weist sich als verblüffend bedeutungsstabil in Hegels Denkbioografie aus:

»...denn das Kind ist als die Form der Möglichkeit eines sittlichen Individuums ein subjectives [...], dessen Mannbarwerden das Aufhören dieser Form und dessen Erziehung die Zucht oder das Bezwingen derselben ist; aber das positive und das Wesen ist, daß es an der Brust der allgemeinen Sittlichkeit getränkt, in ihrer absoluten Anschauung zuerst als eines fremden Wesens lebt, sie immer mehr begreift, und so in den allgemeinen Geist übergeht.« (GW 04: 469)

Die enzyklopädische Kontextualisierung der Zucht im natürlichen Wechsel der Lebensalter ist systematisch plausibel und instruktiv, denn sie gehört zum Topos der Bildung, die nun genau dort zum ersten Mal expliziert wird, wo sie durch ihre unmittelbare anthropologische Grundlage zugleich ermöglicht und »beschworen« wird, nämlich im Lebensprozess des menschlichen Subjektes und seiner »natürlichen« Metamorphose, die sich als Reihe seiner Lebensalter zum Vorschein bringt. Für Hegel ist der Mensch nicht bloß »befähigt«, gebildet zu werden, sondern das menschliche Subjekt »erwartet«, antizi-

piert per Veranlagung und natürlicher Disposition durch sein bloßes Mensch-Sein überhaupt den Bildungsprozess:

»...die erste und wesentliche Bestimmung der Erziehung muß die der *Zucht* sein, durch die der Pädagoge von außen das realisiert, was das Kind in seinem Innersten ›eigentlich‹ selbst will...« (Maurer 1980: 148)

Die *Zucht*, deren Terminus Hegel mal mit »Disziplin«, mal mit »Erziehung« synonym bzw. an deren Stelle gebraucht: »...die *Zucht* aber zum Recht und zur Moralität ist langwierig und schwer, und sie bedarf vieler Veranstaltungen und Voraussetzungen« (GW 27,4: 1168, He; vgl. auch GW 26,1: 427, AB),² ist direkt auf das Subjekt in seiner *Subjektivität* bezogen – Instruktion und Unterricht dagegen, die z. T. in den Nachschriften auch synonym zu »Bildung« und »Erziehung« fungieren, richten sich und das Subjekt auf die *Objektivität* aus, auf die ganze, vor dem Subjekt ausgebreitet liegende Welt und ihre Gegenstandsbereiche. *Zucht* stellt die subjektiv-individuelle Voraussetzung für jede Form der Instruktion, für die objektivierende (und damit ›bewahrheitende‹) Formierung des zu bildenden Menschen dar. Wie schon anlässlich des Gewohnheitsbegriffs verdeutlicht (Kap. 4, C), muss das Subjekt zu seiner Konstitution durch Bildung, zu seiner Befreiung eine zunehmende Offenheit und Aufmerksamkeit für das objektive Äußere gewinnen können – falten sich also die Pole der Subjektivität und Objektivität erst auf dem Wege einer das Subjekt verstetigenden Selbstformierung dauerhaft auseinander und ermöglichen so eine intensivere Verwirklichung des Subjekts in seinen Objekten:

»Es ist der Proceß[,] daß das Lebendige Subjekt sich auch verhält zu einem äußerlichen, aber sich objektiv macht – das ist der Bildungs Proceß.« (GW 24,1: 163, Ri)

Bildung als und durch Instruktion ist eine Verallgemeinerung und Objektivation (›Bewahrheitung‹) des Menschen – diese Objektivation ist jedoch eine *kontinuierliche Leistung* des sich zu seiner eigenen Subjektivität verhaltenden menschlichen Individuums und muss *erworben* werden, muss psychophysisch erprobt, geübt und ›gesetzt‹ werden. Solches Verhalten ist aber – erst recht in seiner langfristigen Stabilität und bleibenden Offenheit für neue Inhalte – selbst schon ein Resultat des mit der Geburt beginnenden Zivilisationsprozesses, der anhaltenden Einwirkung eines Zivilisationsdrucks auf das menschliche Tier: »...man bildet sich zum Geiste[,] indem man aufhört[,] ein bloß Natürliches zu sein.« (Ebd.: 131, Be als Variante zu 180, Ri)

2 Disziplin scheint schon länger ein Synonym zur *Zucht* als einer internalisierten Qualität, einer Gewohnheit zu sein. Bei Smith findet sich die (zu Hegel ganz analoge) Paraphrase: »In what is called discipline, or in the habit of ready obedience...« (Smith 1999b [1776]: 289) Spätestens im 20. Jh. schiebt sich die »Disziplin« in euphemisierender Funktion über die »*Zucht*«, deren Ausdruck in der Gegenwart altmodisch wirkt: »Die Vorstellung, Erziehung sei in erster Linie *Zucht*, wie sie von Hegel und Kant definiert wurde, ist also durchaus nicht veraltet. Auffällig aber ist, daß man heutzutage nicht mehr von ›*Zucht*‹ spricht, sondern von Disziplin bzw. ›Disziplinierung‹...« (Maurer 1980: 154)

Die Disziplinierung der Subjektivität

Eine Entität, die ausschließlich Objekt, die zu keinem Anteil Subjekt wäre, könnte in der hegelschen Geist-Ontologie nicht befreit werden. Freiheit (als Kontinuation des Selbst im Anderen oder Zweckrealisation aus eigenem Willen) erfordert Subjektivität, und als solche tritt der Mensch in Form eines lebendigen Organismus je schon seine Existenz an:

»Es ist der Vorzug des Selbstbewußtseyns, daß es statt der Festigkeit des thierischen Instinkts einerseits willkürlich und zufällig in seinen Bestimmungen ist, und andererseits dieser Willkühr aus sich selbst durch seinen Willen Schranken setzt.« (GW 10,1: 482f.)

Es ist jedoch die eine und selbe Verfasstheit, das Wesen menschlicher Subjektivität überhaupt, zugleich Ausgangspunkt der Befreiung und ihr erstes Hindernis, ihr ›hausgemachtes‹ Vereitelungspotenzial. Zwar ist der Wille als solcher mit der Fähigkeit zur Autonomie begabt, seine Reise der Subjektkonstitution beginnt aber ontogenetisch mit subjektiver ›Inkohärenz‹ als maximaler Spontaneität, Willkür oder Zufälligkeit. Hegel sieht das menschliche Subjekt gerade in seiner ursprünglichen Natürlichkeit als affektiv und zerstreut, als sprunghaft und unzusammenhängend an:

»Die Religion nennt den ersten Zwang die Erbsünde, die philosophisch ausgedrückt das Natürliche im Menschen ist. Der Mensch hat Erbsünde[,] ohne nur etwas gethan zu haben; dieß hat einen tiefen Sinn. Denn wie der Mensch in seiner Unmittelbarkeit ist, so soll er nicht bleiben; dieß ist das höchste Gebot der Religion. Der Mensch ist von Natur sündig, d[.] h. er soll eben seine Naturseite aufheben und Geist werden. Bleibt aber der Mensch in der Natürlichkeit seines Willens, so ist dieß nicht Erbsünde mehr, sondern Willen des Menschen in der Sünde zu beharren...« (GW 26,2: § 95, 851, Ho)

»...das Kind steht auf der Stufe des sinnlich unmittelbaren Wollens.« (Ebd.: § 174, 941, Ho)

Am Menschen wird laut Hegel die lebendige, die naturwüchsige Subjektivität als nicht zusammenstimmendes, als sich durch Spontaneität, Leidenschaft, Neigung etc. oft selbst widersprechendes Aktionszentrum, sich in tausend Richtungen zerstreuernde und an momentane Eingebungen verlierende Energiequelle sichtbar, als unbedingter Trieb, sich zu (ver-)äußern, sich in der Welt zu betätigen und auszuagieren. Die Abwesenheit von Zucht ist daher u. a. an »Rohheit, Unbottmässigkeit, Unordentlichkeit« erkennbar (GW 10,1: 472), denn Zucht verfolgt den (für alles sittliche Verhalten und auch alle Instruktion) grundlegenden Zweck, »die Rohheit zu bändigen, die Zerstreuung sucht zu fixieren, und die Kinder mit dem Gefühle der Achtung und des Gehorsams zu erfüllen.« (Ebd.)

Von Natur besitzt das menschliche Subjekt so gut als keine volitive oder teleologische Kohärenz, keine nennenswerte Übereinstimmung mit sich selbst vom einen zum anderen Moment – ist sich der wahren, ihm möglichen Form von Autonomie auch gar nicht bewusst und nur in verschwindend geringem Maße zu anhaltend koordinierten,

zweckverfolgenden Handlungsreihen befähigt.³ Ein hypothetisches menschliches Subjekt ohne alle Zucht (und Instruktion) wäre nur im denkbar kleinsten Maße frei, da zwei aufeinanderfolgende Handlungen oder Gedanken nur zufällig ›zusammenpassen‹ würden, da sie nicht gemeinsam, komplementär oder zuverlässig die Vorstellungen, Wünsche und Zwecke (m. a. W. das *Wohl*) des jeweiligen Individuums verwirklichen würden. In diesem Sinne ist Bildung auch die bloße Befähigung, nicht verallgemeinerbare Bedürfnisse zuverlässig zu befriedigen:

»Individuals who have not learned to act in their own long-term interest cannot profit from the opportunities that a liberal market society offers them; they are likely to end up being exploited by others and cannot contribute to making the market a place where people's collective judgments lead to a socially useful allocation of goods and services.« (Herzog 2013: 80)

Ein ›reines‹, ein uninformiertes Subjekt verfügte weder über ein sicheres Handlungswissen, das die gewünschten Resultate zuverlässig in der Welt hervorzubringen wüsste, noch über innere Strukturen, die seiner Äußerung überhaupt die richtigen leiblichen Vollzüge beimessen würden. Des Weiteren wäre es einem solchen Subjekt kaum möglich, in den schnellen und chaotischen Wechsel seiner seelischen und geistigen Inhalte einzugreifen und bestimmte zu thematisieren, um sie (zutreffend) zu deuten, sie als tragende Momente zu erkennen und festzusetzen – wodurch doch sonst im Gewimmel und Farbenspiel der Innerlichkeit das Subjekt und seine Objekte Stück für Stück Kontur, sukzessive erst ihren begrifflichen Gehalt gewinnen. Die Zucht fungiert daher für Hegel als die durch jede Generation erneuerte Antwort der sich zunehmend befreienden Menschheit auf die überschießende, aller Festigkeit baren Subjektivität des noch zu natürlichen Menschen, der als Kind schon bald »nicht mehr die Freiheit und Erlaubniß hat[,] sich seinen Einfällen und Begierden hinzugeben« (GW 25,1: § 317, 48, Ho), also erzogen wird, denn nur »der ungezogene läßt die Begierden in sich gewähren.« (GW 26,2: § 174, AK) Im Subjekt wird Zucht als Gewohnheit der (Selbst-)Disziplin, als ein sich seiner selbst bemächtigendes ›An-sich-Halten‹ instituiert:

»Der gebildete Mensch hat überhaupt weniger Gebärden als der ungebildete, und hält sich in einer gewissen Mitte und Gleichheit. Der Ungebildete kann die Empfindung und den äußern Ausdruck derselben nicht trennen. Der Gebildete zeigt, daß er auch Stärke hat[,] sein Innern zu bemeistern.« (GW 25,1: § 326, 99, Ho)

Zucht oder (Selbst-)Disziplin ist die basale Voraussetzung des Lernens über die Welt (ihre vom Subjekt unabhängigen Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten) und auch sich selbst. Durch Bildung als Zucht und Instruktion kann der Mensch »lernen und gewöhnt werden, seine Einsicht für ein Zufälliges, das nicht gilt, nicht ausgeht, zu nehmen...« (TWA 07: § 132, EB, 249)

3 Hier drängt sich unweigerlich das aus der alltäglichen Anschauung bekannte Beispiel von sehr kleinen Kindern und ihrem sprunghaften Spielen in Kombination mit weitestgehender Unfähigkeit der Selbstfürsorge auf.

Zucht als zweiter Zwang

Erziehung ist die Praxis einer fortgesetzten heteronomen Einwirkung, um das Kind »durch die Disziplin zur Selbstdisziplin überzuleiten.« (Hahne 2011: 172) Da die Subjektivität des absoluten Geistes sich realphilosophisch überhaupt als menschlicher Lebensprozess realisiert, ihr also der Reigen und die Affektivität der Trieb- und Bedürfnisnatur zu eigen ist, wird »einen Menschen in die Zucht nehmen« gleichbedeutend damit, die Äußerungen seiner lebendigen und bedürftigen Subjektivität dauerhaft in eine bestimmte, gesellschaftlich vorausgesetzte und das Individuum schließlich gegenüber seiner Naturbestimmtheit emanzipierende Form und Richtung zu überführen. Zucht ist »Ziehen nach etwas hin...« (GW 27,2: Do als Variante zu 730, Ke) Als Voraussetzung des Lernens, des zunehmend sachgemäßeren und freieren (d. i. geistigen) Umgangs mit der Welt, ist die Zucht des Menschen (des Kindes und darüber hinaus) zunächst und zumeist ein verstetigtes *negatives* Verhältnis gegenüber seiner eigenen subjektiv-lebendigen Natürlichkeit und deren *unmittelbarer* Äußerung. Wie Hegels Ausführungen zu Erziehung und Zucht deutlich werden lassen, ist ein in die Natürlichkeit »ausgegossenes«, ein in die Zufälligkeit zerstreutes Subjekt – und als solches beginnen alle Menschen ihre Menschwerdung – das Gegenteil der eigenen Freiheit. Die Praxis der Zucht ist negativ auf die anfängliche Unmittelbarkeit subjektiver Lebendigkeit, auf natürlich-spontane menschliche Verhaltensweisen und Äußerungen gerichtet:

»...die Zucht hat statt auf dem Boden des natürlichen Seins, auf dem Boden[,] wo der Mensch sich als abhängig zeigt, und sie besteht darin[,] den natürlichen Willen zu hemmen, zu brechen, ihn zu führen auf das Moralische, auf das[,] was seinem Inhalte nach allgemeiner Natur ist, auf das Sittliche.« (GW 26,3: 1297, Gr)

Die Stimme der eigenen Natürlichkeit zum Geleit zu nehmen, bedeutet aus Hegels Sicht, einem schlechten Lehrer zu folgen. Seine diversen Lust- und Unlustempfindungen ebenso wie Neigungen und Grillen erteilen dem Individuum keine zuverlässige Auskunft über sein eigenes langfristiges Wohl (können im Gegenteil sogar schädlich sein) und wirken noch viel weniger daran mit, es zum Gebrauch eines (versittlichten und autonomen) Willens zu bilden, der sich gerade dadurch auszeichnet, dass er sich gegen das sinnliche oder triebhafte Diktat der leiblichen Natürlichkeit zu stemmen vermag:

»Die Zucht hebt also einerseits die Trägheit auf, das dumpfe Versunkenseyn der Natur in sich selbst; sie erweckt ein Interesse und einen Gegensatz; alsdann besteht die Bildung des Individui darin[,] die Natürlichkeit abzuthun.« (GW 26,1: 348, AB als Variante zu 348, Ri)

Willkür, Spontaneität und Zufälligkeit bieten den ontogenetisch ersten Widerstand gegenüber der Befreiung des Menschen auf, können aufgrund ihrer leiblich-sinnlichen Verfasstheit aber nicht durch Argumente und Begriffe zur Kooperation bewegt werden. Das Mittel der Zucht ist *negativ*, ist eine aktive soziale »Repulsion« des (zu Beginn familiären) Umfeldes gegenüber bestimmten Formen des Ausgreifens der Natürlichkeit – »zur Erziehung gehört notwendig der *Zwang*« (Maurer 1980: 148) – und ein wiederholtes

Strafen von Transgressionen. Nur durch Lust und Unlust kann die (zu *Beginn* des Daseins für begrifflich verfasste Normen taube) Natur formiert werden:

»Die Zucht ist, daß für ein festes Princip, andres negirt werde...« (GW 27,2: 731, Ke)

»Auf die natürliche Seite kann die Abschreckung wirken, weil die Kinder noch mit ihrer Freyheit in der Natur befangen sind. Die Abschreckung ist also hier ein wesentliches Moment.« (GW 26,1: § 85, 95, Wan)

»strafen müssen die kinder verdienhaben[,] aber sie müssen dadurch gezogen werden. es giebt ein negatives gegen ihre Willkühr. strafen haben wesentlich den zwek der zucht. aus der negativität der Willkühr soll diese strafe hervorgehen.« (Ebd.: 449, AB)

Sittliche, d. i. sozialisierte Menschen stellen eine Totalität erlernter Verhaltensweisen und Regeln dar, die vom Leben der Gemeinschaft mit Normen gesättigt und vom Autonomieniveau ihrer Mitglieder geprägt sind. Von und für die Gemeinschaft erzogen zu werden, bedeutet die Aneignung mannigfaltiger Regeln und Vollzüge, die das Individuum an die Stelle seiner eigenen Einfälle, Neigungen usw. zu setzen hat. Die natürliche Seite des menschlichen Wesens ist schon deshalb zu überformen, weil weder ihre Bedürfnisse noch ihre Spontaneität aus der instituierten Sittlichkeit, aus dem Objektiven Geist herfließen, somit diesen und die Freiheit der Menschen nicht verwirklichen:

»Die Möglichkeit in den Kindern ist zur Wirklichkeit zu bringen; die sinnliche Natur soll zurückgedrängt werden, der vernünftige Wille soll durch die Zucht in den Kindern zur Macht kommen.« (GW 26,2: § 174, AK)

Ihre Legitimation erhalten die auf alle Kinder einwirkende Heteronomie, der Sozialisationsdruck und die Sanktionierbarkeit kindlichen Verhaltens durch das ›Theorem des zweiten Zwangs‹, das Hegel von Kant übernimmt. Sinn und Umfang dieser Ausübung von Zwang besteht darin, einen schon vorausgehenden Zwang – der eine Heteronomie stiftet – aufzuheben und Autonomie (wieder-)herzustellen:

»Das Recht ist also der Inbegriff der Bedingungen, unter denen die Willkür des einen mit der Willkür des anderen nach einem allgemeinen Gesetz der Freiheit zusammen vereinigt werden kann. [...] Wenn also meine Handlung oder überhaupt mein Zustand mit der Freiheit von jedermann nach allgemeinen Gesetzen zusammen bestehen kann, so tut mir der unrecht, der mich daran hindert; denn dieses Hindernis (dieser Widerstand) kann mit der Freiheit nach allgemeinen Gesetzen nicht bestehen. [...] Nun ist alles, was unrecht ist, ein Hindernis der Freiheit nach allgemeinen Gesetzen; der Zwang aber ist ein Hindernis oder Widerstand, der der Freiheit geschieht. Folglich: wenn ein gewisser Gebrauch der Freiheit selbst ein Hindernis der Freiheit nach allgemeinen Gesetzen (d. i. unrecht) ist, so ist der Zwang, der diesem entgegengesetzt wird, als *Verhinderung* eines *Hindernisses der Freiheit* mit der Freiheit nach allgemeinen Gesetzen zusammenstimmend, d. i. recht; mithin ist mit dem Rechte zugleich eine Befugnis, den, der ihm Abbruch tut, zu zwingen, nach dem Satze des Widerspruchs verknüpft.« (Kant 2007 [1797]: 66–68)

Hegel führt das Theorem anlässlich des Unrechts-Begriffs bereits in der Sphäre des *Abstrakten Rechts* ein. In seiner Rechtsphilosophie kommt dem zweiten Zwang eine gegenüber Kant andere, eine extensivere Bedeutung zu (ebenso wie dem Rechts-Begriff).⁴ Zwang ist ausschließlich dann gerechtfertigt, wenn er gegen einen schon existenten Zwang vorgeht. Da alle Menschen qua Menschen schon das Recht darauf haben, dass die Freiheit an ihnen herausgeboren werde, aber im größtmöglichen ontogenetischen Abstand zu dieser ihrer Freiheit das Licht der Welt erblicken, ist dem Subjekt mit seiner uneingeschränkten Naturbestimmtheit schon ein erster Zwang angetan:

»...das geborne Kind ist im Naturzustand und nichts weniger als frei, denn freie Geistigkeit ist noch nicht zum Bewußtseyn, noch nicht zum Wissen und Wollen der Freiheit gelangt...« (GW 27,4: 1189, He)

»Pädagogischer Zwang hingegen scheint ein erster Zwang zu sein. Aber in dem der Zustand der Kindheit[,] Rohheit, Gewalt ist, die die Natur gegen die an sich seiende Idee ausübt, so muß diese Gewalt als unrechtlich aufgehoben werden, durch einen zweiten Zwang. [...] Gegen die Gewalt also der Natürlichkeit übt die Idee ein Heroenrecht.« (GW 26,2: § 92/93, 849, Ho)

Dass die Mittel der Zucht negative sind, ist nach Hegels Auffassung dem puren Faktum geschuldet, dass Natürlichkeit und Lebensprozess des menschlichen Subjekts einen stets vorgängigen Widerstand gegenüber der Befreiung des Menschen darstellen, dass sie am Platze sind, *bevor* das familiäre und gesellschaftliche Umfeld überhaupt auf das (zu erziehende) Kind einwirken können: »Der erste Zwang ist der, daß die Idee im Naturzustande ist. Der Stand der Unschuld, in dem auch die Kinder sind[,] ist ein Stand des Unrechts, wo die Freiheit noch nicht Dasein hat.« (Ebd.: § 92/93, 850, Ho) Weil der Mensch auch ein Naturseiendes ist, hat der Geist die »erste Runde« im Kampf um den Menschen je schon verloren, kommt immer zu spät, selbst wenn er bei dessen Geburt »pünktlich« zugegen ist. Die Erziehung muss daher, vor allem in Form der Zucht, gegen diese Wirksamkeit einer widerständigen Natur des Menschen angehen, muss sich ein Feld erobern, das die Natur bereits vollständig besetzt hat:

»Aber der nur natürliche Wille ist *an sich* Gewalt gegen die an sich seiende Idee der Freiheit, welche gegen solchen ungebildeten Willen in Schutz zu nehmen und in ihm zur Geltung zu bringen ist.« (TWA 07: § 93, 181f.)

Hegel lehrt: Die Erziehung nimmt den zu erziehenden (kleinen) Menschen »gegen sich selbst« in Schutz, der, wenn er schon könnte, darum bitten würde, erzogen zu werden. Dieses in die Ontogenese des Individuums einbrechende Verhältnis der Zurückdrängung der einen und Herausbildung der anderen Seite des naturbefangenen Subjekts muss folgerichtig von außen beigebracht und (sittlich) angeleitet werden.

4 Zum Begriff von Unrecht und zweitem Zwang in der *Philosophie des Rechts* siehe (Vieweg 2012: 136–144).

Der (Selbst-)Schutz des ›jungen Geistes‹ vor seiner eigenen Natur ist daher durch eine instituierte Stellvertreterpartei zu bewerkstelligen.⁵

Fremder Wille und Gehorsam

Da die Natürlichkeit (oder Naturbestimmtheit) des menschlichen Subjekts den ersten Zwang gegen seine Freiheit ausübt, kann ihre Zurückdrängung anfangs ausschließlich durch eine Stellvertreterpartei geleistet werden, noch nicht durch das Subjekt selbst. Dem Kind werden durch die sittlichen Subjekte Formen geistiger Hegemonie vorgelebt, die es internalisieren und irgendwann ohne äußeren Zwang gegenüber sich selbst aufrechterhalten wird. Das äußerliche (interpersonelle) Verhältnis von Geist und Naturbestimmtheit wird sich als innerliches (intrapersonelles) im Kind reproduzieren. Zucht und Erziehung können m. a. W. nur durch (die Einübung von) Gehorsam, nur durch Subordination unter den Geist gelingen:

»Die Zucht geschieht durch Autorität, das[,] was sich gehört[,] zu thun[,] ist noch im Willen anderer, und so kommt der Zweck zu ihnen [= den Kindern] als etwas ausser ihnen vorhandenes und so findet Unterwerfung unter den fremden Willen statt.« (GW 26,3: § 174, 1297, Gr)

Noch vor allem Sozialisationsdruck durch die ständischen Lebensformen und vor den verschiedenen, instituierten Arten der Instruktion ist für Hegel schon durch die Idee der Zucht die Notwendigkeit begründet, jedes zu erziehende Kind in ein fühlbares Verhältnis des Gehorsams einzubetten: »Die Zucht muß mit dem Gehorchen anfangen...« (GW 26,1: § 86, 95, Wan) Was in der Innerlichkeit als Subordination und Bezwingung der eigenen Naturbestimmtheit erscheint, ist im Äußeren ein Verhältnis der Autorität. Zucht kann nur von außen und nur durch eine autoritative, eine mit Macht begabte und zu ›sozialer Repulsion‹ und Strafe befugte Instanz im Individuum hervorgebracht, d. h.

- 5 Unfreiwillig beispielgebend für Schwierigkeiten der Hegel-Auslegung ist die Dissertation (Maurer 1980). Maurer strauchelt (wohl unbemerkt) bei dem Versuch, den von Hegel intendierten spekulativ-philosophischen Standpunkt einzunehmen, kann deshalb auch die realphilosophischen Aussagen nicht in ausreichender Deutlichkeit separieren und kontextualisieren – ist insgesamt gezwungen, Hegel in einem erhöhten Grade wörtlich zu lesen. Die negative Haltung des Versittlichungsdrucks gegenüber der naturwüchsigen Subjektivität rephrasiert er bissig als: »Anders formuliert: die Erziehung zeichnet sich mithin durch den *allgemeinen Widerspruch* aus, daß sie Subjekte heranbilden soll unter Eliminierung all dessen, was überhaupt subjekthaft an ihnen ist...« (Maurer 1980: 145) Eine solche Elimination kann nur der Tod sein (wäre nur in toto, nie partiell zu haben). Lebendige Subjektivität – der Organismus in Hinsicht auf sein Subjekt-Sein – kann bei Hegel nur transformiert, nicht amputiert werden; ihre zunehmende Objektivität ist nur eine bestimmte Form ihrer selbst. An anderer Stelle versteigt sich Maurer zu einer ridikulösen Übertragung der Herr-Knecht-Dialektik oder der phylogenetischen Perspektive auf die ontogenetische, auf das Verhältnis der Eltern zu ihren Kindern: »Es ist die Gewöhnung des Kindes an die ›elterliche Gewalt‹ notwendig, um in ihm das ›Erzittern der Einzelheit des Willens‹ und das ›Gefühl der Nichtigkeit der Selbstsucht‹ zu erzeugen, und hierzu reicht es keineswegs aus, daß es ›nur einige Angst ausgestanden‹ hat: es muß ›absolute Furcht‹ verspüren, damit es die hegelsche Absicht an sich realisiert.« (ebd.: 53) Dass diese Behauptung Hegels zentralen Bestimmungen der Institution Familie krachend zuwiderläuft, bedarf keiner Erwähnung.

begonnen werden – denn sie ist eine Hemmung und Zurücksetzung subjektiver Naturbestimmtheit, die das Subjekt kraft seiner eigenen Subjektivität erwerben kann. Die faktische (materielle, emotionale etc.) Abhängigkeit des Kindes von seinen Eltern ist zwar im selben Moment wie deren Autorität über das Kind gegeben, letztere fließt jedoch aus der *Pflicht* zur Zucht her, erstere begründet ein *Recht* des Kindes auf umfassende Versorgung und Erziehung. Beide Seiten des Eltern-Kind-Verhältnisses fügen sich in eins – die Eltern werden die erste Macht, der erste fremde/äußere Wille, anhand dessen der Gehorsam bzw. die Subordination geübt werden, und ihre Macht ist »zugleich durchdrungen von dem sittlichen Motiv« (TWA 07: § 174, EB, 326) der Erziehung und Bildung nach den Sitten der Zeit. Das Gehorchen als Übung ist mühsam aus demselben Grund, aus dem die Zucht des Menschen überhaupt notwendig ist:

»Der Mensch quält sich im Stande des Gehorsams nur deshalb, weil sein Wille natürlich ist, den Begierden, Trieben unterworfen, diese Abhängigkeit muß aber aufgehoben werden.« (GW 26,3: § 174, 1297, Gr)

In Zucht und Erziehung erwirkt Gehorsam schon durch die bloße Repetition, durch »Gewohnheitsbildung« die Konstitution eines zunehmend epistemisch stabilen und bewussten, nach außen gerichteten und sich an den objektiven Momenten der ausgebreiteten Welt orientierenden Subjekts mit: »Das Heraustreten seines Geistes besteht darin[,] daß er das Äußerliche in sich herein nimmt...« (GW 24,1: 116, Ri) Der Gehorsam ist aber nicht nur Einübung eines gewissen Selbstzwanges – als solcher muss dem Individuum die Zurücksetzung seiner momentanen Neigungen notwendig erscheinen –, sondern auch eine Praxis der Vermittlung von Normen und Verhaltensweisen, deren induktive Allgemeinheiten das Subjekt zunehmend auf die Äußerlichkeit ausrichten. Ein nach Begriffen und Normen fragendes Subjekt gewinnt die Maßstäbe, Normen und Ziele seines Handelns nicht aus der zufälligen und unbegrifflichen Seite seiner Individualität:

»...denn diß ist der Hauptzweck der Erziehung, daß diese eigenen Einfälle, Gedanken, Reflexionen, welche die Jugend haben und machen kann, und die Art, wie sie solche aus sich haben kann, ausgereutet werde; wie der Wille, so muß auch der Gedanke beim Gehorsam anfangen.« (GW 10,1: 471)

Mit der Disziplin/Zucht des Gehorsams als Funktion der Erziehung wird das Subjekt allererst sozial verkehrs- und funktionsfähig, da es sich im sittlichen Alltag in mannigfaltigen Unter- und Überordnungsverhältnissen befinden wird. Zudem erachtet Hegel die Unterordnung des Menschen unter die Autorität Anderer als vorbereitende Bildung für jene Situationen, in denen das Individuum selbst zu einer Autorität für andere wird:

»Wer nicht gehorchen gelernt hat, der folgt seinen Begierden, Meinungen, Trieben, der zufällige Wille hat an ihm die Kraft behalten, ist im Eigensinn groß geworden, und einem Solchen folgen die Andern auch nicht, denn nur dem Gehörigen folgen die Menschen überhaupt.« (GW 25,1: § 317, 48, Ho)

Die Praxis der Strafe

Hegels Auffassungen bezüglich Zucht und Erziehung sind nicht zu relativieren. Die in Natürlichkeit befangene Subjektivität des Kindes muss einen spürbaren Widerstand respektive instrumentelle Unlust in Bezug auf Fehlverhalten erfahren, um sich (langsam) zu transformieren. Psychophysische Gewohnheitsbildung als Zucht hat auch bestimmte repulsive Erfahrungen im Subjekt festzusetzen, hat negative Allgemeinheiten in das Individuum einzuschreiben. In der Berliner Rechtsphilosophie spezifiziert Hegel die Mittel der Repulsion und Sanktion nur unzureichend und nicht kohärent. Das liest sich z. B. so:

»Dieser Wille muß gebrochen werden, entweder durch Vorstellung[,] durch Güte, oder durch unmittelbares Verbot ohne Erwähnung eines Grundes. Beides gehört zur Zucht, und man muß nicht meinen, bloß durch Güte auszukommen, denn gerade der unmittelbare Wille handelt nach unmittelbaren Einfällen und Gelüsten, nicht nach Gründen und Vorstellungen. Und das Gelüst, der Einfall verdienen nicht Achtung. Und Gründe vorlegend[,] legt man es in das Belieben der Kinder, ob sie sie wollen geltend lassen, so daß ihre Willkühr anerkannt bleibt. [...] Das Gegenteil der Zucht ist[,] den Kindern ihren Willen zu lassen, sie durch Raisonement leiten zu wollen[,] was dann aber ungezogene Kinder giebt...« (GW 26,2: § 174, 941, Ho)⁶

Das »unmittelbare Verbot« ist die direkte und mit Intention eingesetzte Repulsion gegen die fehlgehende kindliche Autonomie, deren natürlicher Wille stets mit Einfällen, Aktionspotenzial, Handlungswünschen »bei der Hand« ist. Indem Eltern oder Vormünder einer Äußerung des natürlichen Willens *ohne* Berufung auf Begründungen, Raisonement, Aushandlungsprozesse entgegenstehen, signalisiert dies dem Kind, dass naturwüchsig-uneingeschränkte Willkür im sozialen Raum nicht als tolerabler Ausdruck von Subjektivität aufgenommen wird. Der Widerwille der Eltern ist stumm, unintelligent, damit die Intelligenz des Kinders nicht den irreführenden Eindruck erhält, dass sie in der Zucht (Erziehung ist stets mehr als nur Zucht) angesprochen worden sei. Das unbegründete Verbot kann aber per se und gerade aufgrund seiner Uneindeutigkeit und Stummheit im Kind den »Eigensinn« erregen, also Erklärungsversuche, Kommunikationsbedürfnisse und Trotz herbeirufen. Die körperliche Züchtigung scheint Hegel eher abzulehnen, auch wenn Bestrafung einen integrativen Bestandteil der Zucht bildet. Kinder sollen »gewaltsam« weder zu etwas bewegt noch von etwas abgehalten werden. Eine andere Stelle legt daher eine indirekte Strategie nahe:

6 Die martialische Formulierung vom »Brechen des Willens« kann in keiner Weise wörtlich ausgelegt werden, da alle Zucht/Bildung nur graduelle Subjektveränderung bedeutet und es in Hegels Philosophie auch unmöglich ist, die voluntative Autonomie eines menschlichen Subjekts auf null zu reduzieren. Allerdings kann jeder Mensch zur Unfreiheit erzogen werden: »Wenn zb der Mensch weiss, dass er als Mensch frey ist, so ist dies ein ganz anderes Bewusstseyn, von seinem Wesen[,] als wenn er es nicht weiss. Wenn der Geist dies nicht von sich weiss, so ist er mit der Slavery zufrieden, so weiss er sich nur als Sinnliches, so ist er damit zufrieden[,] wenn er zu essen und trinken hat. – Er weiss[,] dass es eine Gewalt gegen ihn gibt, und dieser unterwirft er sich, oder man kann sagen[,] er unterwirft sich nicht, sondern es ist seinem Bewusstseyn gemäss, dass er der Gewalt gehorcht und mit Zufriedenheit gehorcht.« (GW 27,3: 806, Hu).

»Dieser Wille muß gebrochen werden, aber nicht gewaltsam, nicht direkter Gehorsam als solcher gefordert werden, sondern der Wille der Kinder muß durch äusserlich sinnliche Motiven abgezogen werden. Ein direktes Verbiehen ist grade eher eine Manier[,] die den Eigensinn in den Kindern aufregt, denn der Mensch hat einen Willen und dieser wird erst recht erweckt durch das Fremde eines direkten, formellen Gehorsams, was dann den Eigensinn herbeiführt, der freie Wille wird so nicht gebildet.« (GW 26,3: § 174, 1297, Gr)

Durch »Vorstellung«, »Güte« und »äusserlich sinnliche Motive« scheint es ebenfalls möglich zu sein, eine sanftere Form der Repulsion auszuüben. Als Erfolg versprechend kann in der Zucht wohl prinzipaliter alles agieren, das einen spontan gefassten Willen oder einen Wunsch des Kindes von sich selbst abbringt, d. h. durch die Plötzlichkeit oder Intensität anderer Reize, Neigungen oder Freude »überwältigt«, verstummen macht, vergessen lässt.

Der »tiefere«, der hintergründige Sinn jeder Repulsion als Moment der *Bildung* ist nicht die Erweckung bloßer Furcht vor Normübertretungen oder das empirisch aus Unlusterfahrungen hervorgegangene, nicht von Verstehen begleitete Unterlassen bestimmter Verhaltensweisen – die sich als Resultate ebenso einstellen können –, sondern die *Depotenziation menschlicher Naturbestimmtheit*, die Angewöhnung einer permanenten Hemmung und Herabsetzung aller natürlichen Impulse, die den Sitten (oder den eigenen Zwecken und Plänen) widerstreben. Hegels Konzept der Zucht ist nicht anders denn als Gewohnheitsbildung erklärbar. Die wiederholten, negativen Erfahrungen, welche der psychophysischen Ganzheit des Individuums absichtlich durch das gesellschaftliche Umfeld beigebracht werden, setzen in diesem einen internalisierten Widerstand gegen ungehemmte und unsittliche Äußerungen der natürlichen Subjektivität fest. Die wiederholte zeitliche Abfolge von Handlung und Repulsion (oder Handlung und Strafe) wird als induktive Allgemeinheit einer Gewohnheit verinnerlicht und erzeugt eine leiblich manifeste Vermeidungsintention oder -disposition. Diese zunehmend »erfolgreiche« Vermeidung unmittelbaren Ausdrucks der eigenen naturbefangenen Subjektivität sieht Hegel als den Beginn der Autonomie des Menschen an, da erst durch das erfolgreiche Zurückdrängen der Natürlichkeit die Intention und Fülle eines menschlichen Willens ihre Wahl treffen kann, statt einer spontanen Eingebung folgen zu müssen. Die Zucht ist sinnlich vermittelte und deshalb notwendig negative Bildung, da sie sich *nur* auf die Natürlichkeit des Menschen richtet, somit einem sinnlichen Medium gegenübersteht, das nur unter Anwendung von Widerstand und Zwang der Freiheit das Feld räumt:

»Der Zweck von Bestrafungen ist nicht die Gerechtigkeit als solche, sondern subjektiver, moralischer Natur, Abschreckung der noch in Natur befangenen Freiheit und Erhebung des Allgemeinen in ihr Bewußtsein und ihren Willen.« (TWA 07: § 174, 326)

Natürlichkeit und Freiheit – Die epochale Bedeutung der Zucht

In formaler Hinsicht ist die Zucht das »Nadelöhr«, durch das alle Befreiung des Menschen als Depotenziation seiner eigenen Naturbestimmtheit hindurchmuss. Sie ist der Beginn dieser Befreiung und ihr Fundament. Da das menschliche Subjekt je schon

als Schnittfläche zwischen inneren und äußeren Naturverhältnissen existiert, bedeutet Freiheit auch die Form eines bestimmten Verhältnisses des Subjektes gegen sich selbst, gegen seine innere Natur – die Errichtung einer stabilen Vermittlungsinstanz, die eine ungehemmte Verwirklichung natürlicher Subjektivität unterbindet und den ›Blick‹ des Subjekts von sich weg, auf die Vorgaben der Sittlichkeit und die Gesetze der Objektwelt lenkt. In der Zucht treten die inneren und äußeren Naturverhältnisse des Menschen erst wirklich auseinander, da sich durch die Gewohnheit der Selbsthemmung das (mit Selbstbewusstsein begabte) Subjekt als eine dritte, höherstehende Einheit auf der Schwelle zwischen seiner inneren und äußeren Natur erst wirklich hervorbringt, herausgebiert. Die Zucht wird so zur Grundlage seiner ontogenetischen Geschichte der Freiheit, denn beide Richtungen an Naturverhältnissen *müssen* in ihrem Unterschied am/im Individuum gesetzt werden, um die Verwirklichung eigener Zwecke und das Erlernen der Regeln der Objektwelt erst zu ermöglichen. Auf dem langen Weg, in der großen Folge von Voraussetzungen und Momenten der Menschwerdung durch Selbstformierung auf Basis der Gewohnheit – der Bildung – ist die Zucht der erste Dominostein, der an den Anfang gesetzt werden muss, um die Befreiung des Menschen überhaupt anzustoßen:

»Die Weltgeschichte ist die Zucht von der Unbändigkeit des natürlichen Willens zum Allgemeinen, zur subjektiven Freiheit...« (GW 27,4: 1230, He)

Als erstes, als ›ältestes‹ Mittel der Befreiung bezieht sie sich unmittelbar und negativ auf die innere Natur.⁷ Die eigene Natürlichkeit zu bändigen, ist identisch mit einem Gewinn an Autonomie und Geistigkeit. Zugleich gehört diese Möglichkeit, dieser Weg der Menschwerdung zur Natur des Menschen überhaupt, ist das menschliche Subjekt eo ipso dazu veranlagt, sich selbst in Zucht und Zwang zu nehmen: »Es ist überhaupt der Fall[, daß der Mensch durch Gewalt über sich selbst viel vermag...« (GW 25,1: 394, Gr) Im Verlaufe der Zucht verdoppelt sich der äußere Zwang, denn er wird als innerer reproduziert. Ein angewöhnter Selbstzwang, die kompetente Hemmung, Zurücksetzung, Unterbindung ungesteuerten Ausdrucks der eigenen Natürlichkeit, gibt das Subjekt als ein solches erst wirklich für die Welt frei:

»Das negative betrifft dann bloß die form seines verhältnisses[, es hat sich nicht etwas positives abzutun[, sondern was es sich abzutun hat[, ist gleichsam die rinde, die oberfläche. Seine erziehung ist nur[, daß man sich der Welt gemäß macht[, doch so[, daß man mit seinem Inern dies faßt. man gewöhnt sich an dies und jenes[, man empfängt nur[, Es ist damit seine umbildung zu den Sitten keine beschränkung des Individuums. Es ist eine befreiung seiner...« (GW 26,1: 427, AB)

7 Wie auch immer ›dumpf‹ sich Hegel Menschen im Naturzustand vorstellen mag, sie besitzen doch eine prinzipielle Veranlagung, sich selbst in Zucht zu nehmen, da sie (autonegative) Gewohnheiten ausbilden können und aufgrund negativer Erfahrungen mit der Objektwelt auch ausbilden *müssen*. Der Mechanismus der Gewohnheitsbildung kann nicht suspendiert werden. So ist dann auch vorstellbar, dass eine ›Zucht durch Objekte‹ die ersten Menschen hervorbrachte, die dann *andere Menschen* in Zucht nehmen und ihr Verhalten gegenüber der Objektwelt jenseits des Instinkts anleiten und ausweiten konnten.

Vermeintlicher Zwang schlägt hier für Hegel dialektisch in Freiheit um, denn das Subjekt ist für *all* seine Bedürfnisbefriedigung (ebenso wie für alle Normenkenntnis) an das Außen verwiesen und wird seine Kompetenz, Befriedigung, Macht und Vernunft nur dann vergrößern, wenn es sich auf die richtige Weise in das Außen »vertieft«. Der Terminus »Zucht« spricht ein Resultat aus, wie das Tempus des Perfekts, als ein in die Gegenwart hinüberreichender Endzustand langfristig eingeübter Stabilisation eines volitiven, intentionalen Selbstbewusstseins, dem die Selbstdisziplinierung und die Richtung nach außen zum Automatismus geworden ist. Zugleich gilt sie Hegel als natürlich, gilt ihm das als Zucht erreichbare (zivilisatorische) Niveau der Denaturalisation als eine natürliche Mitgift, die zwar durch die Geschichte der Menschheit entdeckt, erprobt und intensiviert, aber nicht originär erschaffen wurde. Vielleicht sieht er aus diesem Grund keine Notwendigkeit, die Begreifbarkeit respektive Begrifflichkeit der Zucht im Rahmen der *Enzyklopädie* eigens spekulativ auszuweisen. Ihr Charakter und ihre Wirksamkeit sind ihm scheinbar nicht anders zu ergründen als das Verhältnis von Innerlichkeit und Äußerlichkeit, das im Systemteil der *Anthropologie* überhaupt dargestellt wird. Dabei ist der Bezug zum (spekulativen) Begriff der Gewohnheit doch naheliegend, wäre die Explikation der Zucht als Angewöhnung oder Gewohnheitsbildung höchst plausibel, denn Hegel hatte die wachsende Autonomie des seelisch-geistigen Subjekts gegenüber den eigenen Empfindungen als einen zentralen Mechanismus der Ontogenese individueller Gewohnheiten gesetzt. Obwohl die Zucht mit system-internen Mitteln begründet werden könnte, widmet Hegel ihr geringere explikative Aufmerksamkeit als der Erziehung, der Institution der Schule, der Geistigkeit des Unterrichts und der Mehrdimensionalität menschlicher Bildung als Mensch- und Geistwerdung. Er naturalisiert den Begriff der Zucht gerade dadurch, dass er ihn *nicht* als fixiertes geistiges Naturverhältnis expliziert. Gerade weil sie unmittelbar kausal durch die Gewohnheit hervorgebracht werden kann, scheint die Zucht bloß ein Verhältnis der Natur zur Natur zu sein – was nicht korrekt ist, da sie nur durch die Mitwirkung des sozialen Umfelds und den Kontext der Gemeinschaft bewerkstelligt werden kann, somit Objektiven Geist voraussetzt. Hätte Hegel den Begriff der Zucht als ein fixiertes geistiges Naturverhältnis operationalisiert, wäre die Zucht vielleicht zu einem systembildenden Begriff der *Enzyklopädie* erhoben worden, denn Pädagogik als Kulturpraxis der Befreiung natürlicher Subjektivität müsste überhaupt als Säule (der Bildung im Sinne) der Menschwerdung dargestellt und nach den Erfordernissen der Freiheit institutionalisiert werden:

»Anders als sein zeitweiliger Kollege an der Berliner Universität[,] Schleiermacher[,] hält Hegel jedoch zu keinem Zeitpunkt Vorlesungen über Pädagogik und seine Vorlesungen zur Rechtsphilosophie finden keine Entsprechung in Reflexionen zur Rolle des Staats für die Organisation von Bildungsprozessen, obwohl dies Anfang des 19. Jahrhunderts ein Thema ist, das auf Lösung drängt.« (Boenicke 2022: 190)

Die Zucht ist integrales Moment der Geschichte aller menschlicher Subjektivität. Hegel erläutert sie daher bei verschiedener Gelegenheit auch phylogenetisch:

»Alle Völker mußten den Standpunkt der Knechtschaft durch gehn, und danken es der Zuchtruthe nur, daß in ihnen ein Selbstbewußtsein erwacht ist, das nicht das Selbst-

bewußtsein der bloßen Einzelheit ist. Daß der Mensch frei sei, dazu gehört, daß seine Einzelheit keine natürliche mehr sei, sondern daß er sie in die Allgemeinheit seines Lebens aufgehoben habe; und in diesem Verhältniß steht zunächst der Knecht; er unterwirft seine Selbstständigkeit.« (GW 25,1: § 357, 114f., Ho)

Die Zucht in phylogenetischer Perspektive zu explizieren, würde hier aber zu weit führen, da das Verhältnis der Herr-Knecht-Dialektik der *Phänomenologie des Geistes* zur *Enzyklopädie* und *Philosophie der Geschichte*, sowie überhaupt das Verhältnis letzterer zur *Philosophie des Rechts* geklärt werden müsste.

Die implizite Einheit der Zucht

Als Beginn der Befreiung, als Fundament aller Erziehung (aller Menschwerdung) ist die Zucht als ›negative‹ Praxis zwar formal – da sie als Gewohnheit einer Selbsthemmung keinen begrifflich zu erlernenden Gehalt besitzt – spiegelt aber sämtliche anderen Momente der Bildung und deren ›positive‹ Einheit, ist der Abdruck ihres Siegels im Individuum. Hinter der Zucht ist immer die Erziehung zu erblicken, der ein konkretes ›Wo- hin‹ oder ›Wozu‹ eingeschrieben ist. Zwar ist die Zucht schon als selbstzweckhaftes Moment der Bildung zu erachten, da sie den Menschen sich selbst zu übereignen beginnt, doch sind ihre Zielsetzungen und Formen immer durch den Inhalt der Versittlichung, d. i. das konkrete Sozialisationserfordernis und die Sitten, Normen, Gesetze etc. einer jeweiligen Sittlichkeit vorgegeben. Jede Zucht ist nur das negative, formale Korrelat zu den konkreten Vorschriften und sittlichen Gegebenheiten einer menschlichen Gemeinschaft. Es ist gerade der negative Charakter der Zucht, der sie zum Ausdruck der Sitten einer Zeit werden lässt – wenn keine Norm/Sitte einen bestimmten Ausdruck des Subjekts, eine Äußerung seiner natürlichen Subjektivität untersagt, bleiben das negative Feedback und mit ihm die Angewöhnung einer diesbezüglichen Hemmung und Herabsetzung aus. Menschliche Subjektivität, so scheint Hegel zu postulieren, wird qua natürlicher Spontaneität alles Beliebige tun oder ausprobieren, was ihr nicht untersagt oder tabuisiert wurde. Die Äußerungen menschlicher Subjektivität weisen einen unerschöpflichen Reichtum des Zufalls oder der Beliebigkeit auf – die Erziehung hebt aus der potenziell unendlichen Menge menschlicher Äußerungen (inkl. all ihrer leiblichen Vollzüge) eine bestimmte Anzahl heraus und verstattet ihr in kultureller Überformung permanente Anwesenheit in der Sittlichkeit, ›bürgert sie ein‹, wodurch sie (kulturell) identitätsstiftend und (ontogenetisch) subjektkonstitutiv werden. Hinter jeder Zucht liegt eine (wie auch immer bewusste oder kohärente) Sozialisation und jede Sozialisation formt konkrete Subjekte, deren Verfassung, deren Habitus die Sitten und Strukturen der eigenen Gemeinschaft direkt widerspiegelt. Zucht und Sitte liegen in permanenter Wechselwirkung. Die Zucht wird durch die Erziehung und Bildung des Individuums stets ›mitge- setzt‹, wird durch jeden und jedes Moment aktualisiert, in denen die Subjektivität eine andere als die spontan-willkürliche Äußerungsrichtung verfolgt, da die konkrete, die faktisch geschehende Veräußerung und Verwirklichung der Subjektivität an dessen psychophysischer Biografie mitwirkt, sie dem Individuum ein- und fortschreibt. Denn der Mechanismus der Gewohnheit kann nicht suspendiert werden. Er stabilisiert die sittlichen Verhältnisse schon vermittels seiner bewirkten Angewöhnung einer Zucht, die als

negative Seite der Bildung mit dem Unterlassen bestimmter Äußerungen des Subjekts die Sittlichkeit substanziert, während zugleich die positive Seite der Bildung oder Sozialisation das bestimmt, was faktisch getan und gelehrt wird und so als Moment der Sittlichkeit seine Wirklichkeit erlangt.⁸ So führt denn der Begriff der Zucht von selbst auf die Inhalte jener Instruktion, deren ›Negativ‹ sie ist.

B) Materielle Selbstformierung: Instruktion

Bildung ist psychophysische Transformation des menschlichen Subjekts. Wird sie nicht in allgemein-*philosophischer* Perspektive betrachtet, ergibt sich der Übertritt zu Einzelwissenschaften, die bestimmte Momente dieses Prozesses beforschen und explizieren, ohne die geistige Natur des Menschen spekulativ ausdrücken zu müssen:

»...wie die Individuen sittlich werden, oder das Sittliche einem Jeden zur Sitte wird, dieß gehört der Pädagogik an...« (GW 26,3: § 151, 1266, Gr)

Darüber hinaus ist Bildung, im emphatischen Sinne des Wortes, nur im Rahmen einer Gemeinschaft möglich, ist sie wesentlich an die Sozialisation geknüpft, wenn auch sie nicht mit dem biografischen ›Abschluss‹ dieser endet. Jene Verallgemeinerungsbewegung, welche die Bildung bedeutet, führt im Gegenteil auch noch über die identitätsstiftenden kulturellen Eigen- und Verschiedenheiten von Gemeinschaften hinaus. Wahres Ziel der (Heraus-)Bildung eines *Menschen* im emphatisch-humanistischen Sinne des Wortes ist ein Niveau an geistiger Allgemeinheit bzw. dem Subjekt psychophysisch eingeschriebener Verallgemeinerung, dessen Höhenkamm auch die kontingenten Momente der Sittlichkeit überragt:

»In einer gebildeten Nation schwinden so die Besonderheiten zu unbedeutenden Eigenthümlichkeiten.« (GW 25,1: 244, Gr)

Was alle Menschen qua Menschheit erreichen können, ist ein historisch bewegliches Plateau der (epistemischen und zivilisatorischen) Allgemeinheit, auf welchem sie sich gegenseitig in genau dieser Allgemeinheit anschauen und anerkennen. Folgerichtig wissen sie wissen vor dieser – in der Moderne fundamentalen – Allgemeinheit nicht *wirklich*, was Menschen sind:

»Der Mensch ist vieles Besondere, daß ich aber Juden, Deutsche[,] Russen, als Person denke, und sie mir in dieser Allgemeinheit gilt, dazu gehört Bildung. Im Naturzustan-

8 Wenn Arbeit »gehemmte Begierde« ist (TWA 03: 153), dann ist sie immer auch durch Zucht bedingt, liegt die Zucht am Grunde der Arbeit und wird durch alle Formen der Arbeit ebenfalls eingeübt, mitgesetzt. Deshalb tritt bei Hegel ein Identitätsverhältnis der Begriffe »Arbeit« und »Bildung« auf, das den Bildungsbegriff prima facie (und metaphorisch) zu überdehnen scheint – denn Hegel will nicht einfach herausstellen, dass beides als psychophysischer Vollzug mühsam ist, sondern beides nur als fortgesetzter, i. e. habitualisierter Selbstzwang gegenüber der eigenen Naturbestimmtheit geschehen kann.

de wissen die Menschen nur von der Besonderheit der Menschen gegeneinander, sie haben dies[,] die Anderen das getan etc[.]: daß wir zu diesem Bewußtsein kommen, ich bin Person, und er ist Person, dazu gehört Bildung.« (GW 26,2: § 209, 734, AK)

Im Folgenden ist die positive Seite des Bildungsprozesses in seinen weiteren Stationen auf dem Weg zu diesem modernen Plateau der Allgemeinheit zu betrachten. Wie (Campello 2015: 129) unterstreicht, bleibt der faktische Vollzug der Bildung stets auf die zwei unterschiedlichen Quellen Institution und Alltag angewiesen – denn viele der für die Versittlichung/Befreiung des Menschen notwendigen Momente (viele der »Sittlichkeitsressourcen«) werden allein durch den Vollzug des Lebens in menschlicher Gemeinschaft, nicht durch institutionalisierte Unterrichtsformen erworben (dies gilt erst recht für die Bedürfnissozialisation).

α) Erziehung

Hegel ordnet die Erziehung den Eltern bzw. in der Sphäre der Bürgerlichen Gesellschaft der Institution Familie zu. Die Familie (aber auch andere Parteien, denen das Sorge-recht zufällt) stehen gegenüber dem Kleinkind in der tiefen Pflicht und Bürde einer Erziehung, einer »häuslichen Zucht und Aufsicht« (TWA 04: 402) als dem unbedingt notwendigen Beginn der Menschwerdung (der Vergeistigung des psychophysischen Subjekts). Die Verpflichtung der Eltern zur und das Recht der Kinder auf Grundlegung der Menschheit in der naturbestimmten Subjektivität sind normative Komplemente, sind durch das institutionelle Verhältnis von Eltern und Kind verschränkt. Aus dem Begriff der Erziehung (somit letztlich aus jenem der sittlich gebotenen Bildung) ergibt sich die Verantwortung der Eltern, Form und Umfang der Zucht des Kindes zu bemessen. Das autoritative Verhältnis der Eltern gegenüber ihren Kindern, das Machtgefälle in der Negativität gegen ihre uninformierte Natürlichkeit bestimmt sich aus den Sozialisations-erfordernissen, darf weder beliebig vergrößert noch verkleinert werden und dem Zweck der Erziehung nicht zuwiderlaufen:

»Die Kinder haben das Recht, aus dem gemeinsamen Familienvermögen *ernährt* und *erzogen* zu werden. [...] Ebenso bestimmt sich das Recht der Eltern über die *Willkür* der Kinder durch den Zweck, sie in Zucht zu halten und zu erziehen.« (TWA 07: § 174, 326)

Jene Personen, denen im jeweiligen familiären oder institutionellen Umfeld die Pflicht der ursprünglichen Zucht obliegt, erweisen dem Kind einen doppelten Dienst. Sie ergreifen wiederholt Partei für die werdende, im Kind angelegte Geistigkeit und verschaffen dem Kind dabei die kognitiven und psychischen Fähigkeiten, sich im Weiteren überhaupt mit Welt und Gesellschaft aneignend, verstehend und selbstwirksam auseinanderzusetzen. Die Bürde der Zucht darf den Kindern aber nur vor dem (sozialen und affektiven) Hintergrund des privaten und familiären Lebens, also im Kontext einer die Individuen bedingungslos liebenden und auch als natürliche Subjektivität affirmierenden sittlichen Einheit auferlegt werden. Staat und Gesellschaft müssen Kindern ohne alle Bedingung eine Sphäre garantieren, innerhalb derer ihnen der geistig-affektive Grund al-

ler sittlichen Gesinnung – die unbedingte zwischenmenschliche Liebe in ihrer seelischen Bestimmung als sittliche Empfindung – direkt und zuverlässig zuteilwird:

»Ihre Erziehung hat die in Rücksicht auf das Familienverhältnis positive Bestimmung, daß die Sittlichkeit in ihnen zur unmittelbaren, noch gegensatzlosen Empfindung gebracht und das Gemüt darin, als dem Grunde des sittlichen Lebens, in Liebe, Zutrauen und Gehorsam sein erstes Leben gelebt habe...« (Ebd.: § 175, 327)

Hegel erachtet die familiäre Liebe – der nur das Medium der Empfindung angemessen sein kann – als ontogenetischen Ausgangspunkt der menschlichen Bildung zu einem freien, autonomen Wesen. Die ganze Härte der Zucht und die vielfachen gesellschaftlichen Vorschriften und Anforderungen, denen die natürliche situative Neigung eines Menschen bestenfalls gleichgültig ist, können und dürfen nur im Ausgang von diesem »ersten Leben« auf den Menschen herniedergehen:

»Diese Einheit mit Menschen so empfunden – d. i. in der Subjektivität als *dieser* gelebt, Gewohnheit – Empfindung der Liebe, – diese Einigkeit mit Menschen zur Natur gemacht...« (Ebd.: § 175, EB, 328)

Hat die natürliche Subjektivität des Menschen in der sittlichen Empfindung der unbedingten Liebe/Affirmation gelebt und eine Gewohnheit dieser Empfindung entwickelt, dann hat sich ihm psychophysisch eingeschrieben, dass ein Gefühl subjektiver Anerkennung als verleblicht-bedürftiges menschliches (d. i. vergeistigtes) Subjekt die Grundbestimmung aller Gemeinschaftlichkeit überhaupt ist. Alle weitere Autonomie und Individuation des menschlichen Subjekts sowie alle Formgebung und Einschränkung durch Normen und Gesetze sollen von diesem Gefühl ausgehen und es kontextualisieren, ja zuweilen relativieren, ohne es zu negieren. Ohne diese basale sittliche Empfindung als permanent mitschwingender Hintergrund sittlichen Lebens existiert sowohl zwischen den zu Bourgeois besonderten als auch den zu Citoyens verallgemeinerten Subjekten keine wahre Gemeinschaft (»Sittlichkeit«), sondern höchstens ein instrumentelles Verhältnis. Da jedoch alle Erziehung zur Freiheit der Moderne den Citoyen im Kind vorbereiten soll – »...auch jetzt gilt es als Hauptgrundsatz, daß die Individuen an allen Angelegenheiten des Staates Antheil nehmen müssen...« (GW 27,4: 1317, He) –, müssen die Kinder zu einem positiv-affektiven und späterhin zutraulichen Verhältnis (s. Kap. 8, C) mit Anderen befähigt werden. Das »erste Leben« im Medium positiv-sittlicher weil liebevoller Empfindung ist dessen unabdingbare Voraussetzung.

β) Schule

Erziehung und Zucht lassen das Kind allererst beschulbar werden:

»Ein Studieninstitut hat bei seinen Schülern die Zucht nicht erst zu bewirken, sondern voraussetzen. Wir haben zu fodern [sic], daß die Kinder schon gezogen in unsere Schule kommen.« (GW 10,1: 472)

Zucht ist erste und letzte Voraussetzung von Erziehung, bringt somit im Kinde auch erst die Bedingung der Möglichkeit hervor, durch Instruktion gebildet zu werden:

»Zum Besuche unserer Schulen gehört ruhiges Verhalten, Gewöhnung an fortdauernde Aufmerksamkeit, ein Gefühl des Respects und Gehorsams gegen die Lehrer, ein gegen diese wie gegen die Mitschüler anständiges, sittsames Betragen.« (Ebd.)

Besuch und fruchtbringende Teilnahme der Schule führen ein hohes Sozialisationserfordernis mit sich. Die (für Hegel nicht optionale) Institution Schule⁹ erlegt der familiären Erziehung hohe zivilisatorische Standards als Voraussetzungen des Unterrichts auf:

»Schulzucht« bedeutet tiefgreifende Verhaltensmodifikationen in Form von Einschränkungen der Bewegungs- und Redefreiheit, sie bedeutet Totalisierung der Lenkung und Steuerung, denn die Schüler und Schülerinnen erfahren sich als Objekte im Voraus definierter pädagogischer und didaktischer Maßnahmen, die auf sie nur angewendet werden. Der Lehrplan, der ihnen auferlegt wird, berücksichtigt keine Interessen der Individuen und lässt Schwerpunktsetzungen nicht zu, wobei die Unterwerfungsforderung hier nicht durch familiäre Vertrautheit, Anteilnahme oder Liebe gemildert ist.« (Boenicke 2022: 193)

Schon in dieser Hinsicht befindet sich die Schule in einem latenten Dauerkonflikt mit der Institution Familie, da die Schule der Familie beständig den Stand der Erziehung in kritischer Absicht zurückspiegelt, indem sie darauf verweist, inwiefern eine »volle« Beschulbarkeit durch die Zucht des Kinders gegeben ist (oder eben auch nicht). Bei einer solchen Schulkonzeption bleibt es stets möglich und geschieht nicht selten, dass Gehalt und Gestalt der Erziehung nicht zu Anforderungen der Institution passen, dass die zu Beschulenden

»...zu bequem, zu vornehm und verzärtelt erzogen worden sind, als daß ihnen ihre Eltern und nachher sie selbst sich zumuteten, das Lernen ernsthaft zu betreiben...« (TWA 04: 383)

Schule muss sich nach hegelschen Begrifflichkeiten (und trotz der Voraussetzung eines allgemeinen Triebs zur Erkenntnis) als mühsam, als per se herausfordernd darstellen, da sie arbeitende (Selbst-)Formierung der psychophysischen Subjekte ist. Lediglich eine lange vorausgehende Gewöhnung an diesen Vorgang kann die Mühe bis zu einem gewissen Grade unbewusst werden lassen und die negativen Empfindungen durch Abhärtung mitigieren.¹⁰ Mit einer (modern gesprochen) intrinsischen Motivation ist diese Gewöhnung in keiner Weise zu verwechseln. Ein langfristiger Gewinn des Schulunterrichts

9 Zu Hegels Theorie der Schule siehe (Harant 2013: 121–181), (Gelhard 2020).

10 »Die von Hegel skizzierten Lernerfahrungen unbeschadet zu überstehen, braucht es Resilienz und/oder soziales Kapital in Gestalt familiärer Unterstützung; da über diese Ressourcen nicht alle verfügen, ist dieses stark auf Repression setzende Schulethos ein Ausgangspunkt von sozialer Ungleichheit.« (Boenicke 2022: 196, Fn 72)

liegt in der Vorbereitung weiterer Bildung, die in jedem Fall eine zunehmende ›Entsinnlichung‹ des Denkens, eine Zunahme an geistigen Abstraktionsleistungen umfasst:

»Der Jugend muß zuerst das Sehen und Hören vergehen, sie muß vom konkreten Vorstellen abgezogen, in die innere Nacht der Seele zurückgezogen werden, auf diesem Boden sehen, Bestimmungen festhalten und unterscheiden lernen.« (GW 10,2: 830)

y) Berufliche Bildung

Eine Befähigung zu autonomem und zweckdienlichem Handeln ist ein direktes und vorgesehenes Resultat der Erziehung: »Der Mensch muß erzogen werden zur Objectivität, Selbstständigkeit.« (GW 25,1: § 317, 49, Ho) In Zucht genommen bzw. erzogen zu werden, ist Voraussetzung nicht nur für Beschulbarkeit (und die Hervorbringung abstrakterer Kognitionsleistungen) sondern für jede Form gegenstands- und weltbezogener Handlungskompetenz. Zur Aneignung zweckdienlicher Abfolgen leiblicher Vollzüge ebenso wie der mit den Objekten verbundenen Sachkunden ist eine Gewohnheit der disziplinierten Rezeption des Außen, der Objectivität, des objektbezogenen Wissens notwendig:

»Mein Thun, die Willkühr, Thätigkeit meiner Organisation muß sich nach Etwas richten, was ist[,] und das gehört zur Zucht. Formell wird darin die Gewohnheit gezeigt, sich nach dem Objectiven zu richten[,] und das ist dann das Vernünftige; dazu muß aber der Mensch erst gezogen werden, daß er dies thue.« (GW 26,2: § 197, 725, AK)

Das Objekt bzw. seine Objectivität – die für meine Praxis relevanten Ordnungssysteme seiner Existenz – wird zur handlungsleitenden Autorität, wie die Eltern einst zur Autorität über das Kind wurden. Verkörpert wird diese Autorität der Objekte durch die Autorität derjenigen, die jeglichen Unterricht und somit auch eine Berufsausbildung anleiten. In der kompetenten Arbeit geht das Handlungswissen auf, das dem Individuum durch Unterricht, Aus- und Weiterbildung (sowie evtl. Studium) zuteilwurde:

»Meine Arbeit muß sich bestimmen, und durch dieß werde ich Meister über diese meine Thätigkeit. Der Ungeschickte bringt immer etwas Anderes heraus, als er will, weil er nicht Herr ist über sein eigenes Thun. Diese beherrschte Thätigkeit ist ein Objectives gemäß dem Zweck, den sie realisiren soll.« (Ebd.: § 197, 960, Ho)

Für das sittliche Individuum wird es daher der – zu affirmierende – Normalfall, dass es zwischen zwei Autoritäten situiert ist und aktiv vermittelt. Einerseits untersteht es in einem jeweiligen sozialen Kontext der Autorität oder zumindest Weisungsbefugnis anderer Menschen, andererseits erfordert seine Arbeit die Umsetzung des erlernten, objektbezogenen Handlungswissen, untersteht also der Autorität der Objektwelt. Beides setzt die nach innen gerichtete Disziplinierung des Subjekts ›gegen sich selbst‹ voraus. Auf dieser Stufe seiner Biografie rückt das Individuum endgültig in die Reihen der ›Menschen‹ ein, ist dem Naturzustand enthoben. Es ist nun Teil einer Gruppe von vergeistigten Lebewesen, die als anthropologisches Kollektiv die Welt nach ihren Zwecken, zu ihren

Bedürfnissen und gemäß ihrer Sittlichkeit bearbeiten. Der beruflich arbeitende Mensch vermittelt im Äußeren zwischen einer subjektiven und objektiven Autorität, wobei er die Zwecke der (kollektiven Sphäre menschlicher) Subjektivität entnimmt und der Objektivität (instrumentalisierend) aufprägt – und dieses hierarchische Verhältnis hat sein Korrelat im Verhalten des Menschen gegenüber seiner inneren Natur (in unserem Sinne des Wortes), die als widerständige innerliche Objektivität den Zwecken der Subjektivität durch die Macht ebendieser Subjektivität unterworfen wird. In der Arbeit vollzieht der Mensch »die Formierung des Selbst durch die Formierung des Gegenstands...« (Menke 2018: 120) Zur Kompetenz dieses Selbstzwangs, zur langfristig stabilen Vermittlung mit sich selbst – in Richtung auf sittliches Handeln, zuverlässige Zweckerfüllung, volitiven Fokus und kompetente Objektbeherrschung – bildet ihn die Praxis der Arbeit durch ihre Zucht. Sie übereignet ihn so der Sphäre soziogener (d. i. freiheitlicher und freiheitsgeschichtlicher) Zwecke:

»Freiheit ist nach Hegel immer Befreiung von etwas (= negative Freiheit) zu etwas (positive Freiheit), vermittelt durch das tätige Subjekt, was Arbeit ist.« (Bayraktar 2021: 77)

Durch die »Zucht der Arbeit« wird einerseits das Subjekt immer zuverlässiger von seiner eigenen Willkür, von der Umsetzung zufälliger (und damit potenziell unsittlicher oder nicht zweckdienlicher) Eingebungen abgehalten und andererseits zu einer immer kompetenteren (und verständigeren) Macht gegenüber der widerständigen Natur, gegenüber der Welt der Objekte herausgeboren:

»Das Individuum[,] indem es sich zu den naturgegenständen verhält, muß sich danach richten [...] Die widerstrebende natur des materials, das belieben anderer und ihre Willkühr nöthigen uns[,] das eigene, natürliche Wollen zu überwinden und wir werden so befreit. Indem der mensch seine besonderheit so nach dem gegebenen zwecke abarbeitet, so liegt darin seine befreitung, dies ist überhaupt die zucht des menschengeschlechts, daß es durch die arbeit unterworfen wird.« (GW 26,1: 462, AB)¹¹

6) Wissenschaft und Studium

Soll die Gewohnheitsbildung zu einem Mittel der Befreiung des Menschen werden, so sind reine Mimesis und bloßer, alltäglicher Handlungsvollzug bei Weitem nicht ausreichend. Wissen, bezogen auf die Welt und sich selbst,¹² ist zwingend erforderlich, und

11 Diese Form der Befreiung wurde in Kap. 3 schon einmal als bildende Funktion zu Zwecken der Erwerbsarbeit im Ausgang von gesellschaftlichen Bedürfnisse thematisiert, dort aber noch nicht im Kontext des übergeordneten Bildungsbegriffes erläutert.

12 Meine Unterscheidung dieser zwei Pole des Wissens (und ihres Zusammenhangs) entspricht trotz Subjekt-Objekt-Dichotomie einer nachhegelschen Perspektive. Hegel selbst benennt im Kontext philosophisch-wissenschaftlichen Lehrbetriebs mit dessen überlieferten Wissensstrukturen und metaphysischen Voraussetzungen »die Natur der Dinge, des Menschen und [...] die Natur Gottes« (GW 18: 7) als die drei Hauptpole, von denen das menschliche Erkenntnisinteresse ausgeht, um sich in der Wissenschaft und erst recht in der Philosophie in deren hintergründigen Zusammenhang zu vertiefen.

wird stets limitierender Faktor menschlicher Befreiung bleiben: »Indem wir die Welt erkennen, verwandeln wir sie zum Unsrigen, nehmen uns die Fremdheit gegen sie, und ihr die Fremdheit gegen uns, so sind wir also in ihr bei uns...« (GW 26,2: 794, Ho) Die naturwüchsige Inkohärenz der Subjektivität vereitelt dem Subjekt (zunächst) die klare Kenntnis seiner eigenen Bedürfnisse und führt durch Willkür, Unlustempfindungen, Neigungen etc. auch zu einem wenig zweckdienlichen oder ineffizienten Handeln: »Ein ungebildeter Mensch bleibt in einer Sache mit allen ihren zufälligen Umgebungen – in seinem Auffassen[,] Erzählungen verwickelt er sich, wie im Handeln in die zufälligen Umstände, und kommt dadurch um die Sache.« (GW 18: 28) In die Welt einzugreifen, um dort Veränderungen in Übereinstimmung mit vorausgesetzten Zwecken zu zeitigen, nimmt sich umso kompetenter aus, je mehr die Gegenstände des Handelns und die zielführenden psychophysischen Vollzüge internalisiert wurden. Deren Zusammenhang und -spiel verschließt sich durch Unwahrheit oder Unkenntnis:

»Die niedere Bildung aber lebt mehr im Bewußtsein des Zufälligen. Das[,] wovon sie weiß[,] sind Dinge[,] die geschehn, die sie ohne Zusammenhang stehn läßt. Ebenso sind auch die Erscheinungen, die sie hat in ihrem innerlichen Anschauen, zufällig. Ihr Leben ist Gewohnheit, gleichförmiges Fortgehn.« (GW 25,1: § 320, 73, Ho)

»Mit dem Moment des Denkens ist verbunden die Achtung der verschiedenen Seiten des Gegenstands, die Umstände des Konkreten in seinen Theilen zu unterscheiden; dieses Zersplittern ist ein Isoliren der Seiten des Gegenstands.« (GW 27,1: Ha als Variante zu 37, Ho)

Darüber hinaus ist die (stets situativ anzumessende) Realisation von Normen, Werten, Fertigkeiten und Leibvollzügen auf Erfahrung und Urteilskraft angewiesen:

»Einer noch vielfacheren und längeren Übung bedürfen die eigentlichen *Fertigkeiten*, *allgemeine* Kenntnisse und *Regeln in Anwendung* zu bringen. Es ist dabei darum zu tun, in dem vorkommenden Falle den Gesichtspunkt wahrzunehmen, der eine Regel herbeiruft, und zwar ist jeder Fall ein Konkretes, eine Vereinigung mannigfaltiger Gesichtspunkte, die alle besonders beobachtet [sein] und in der Gemeinschaft mit den übrigen ihr Recht haben wollen.« (TWA 04: 400f.)

Ein (hypothetischer) Mensch ohne alle Instruktion, ohne Vermittlung von Sachkenntnissen, bleibt aller Möglichkeit (zu) seiner Freiheit beraubt. Wird die eigene Lebendigkeit und Dynamik des Subjekts auch ununterbrochen Wünsche, Begierden, Träume hervorbringen, wären diese doch dazu verdammt, in der Innerlichkeit zu verbleiben – und den Schmerz des Mangelgefühls zu perpetuieren –, wenn die epistemischen Ressourcen zur Verwirklichung dieser Absichten und Zwecke nicht gegeben wären – wenn jemand schlicht nicht weiß, wie etwas Gewünschtes Resultat der eigenen Handlungen wird. Jede Form der Instruktion trägt zur Selbstaufklärung und Weltexplikation des Subjekts bei. Das dabei eingesetzte und vermittelte Wissen ist für Hegel in letzter Konsequenz stets aus der Wissenschaft hergeflossen: »Die wahre Bildung ist wesentlich die, der Wissenschaft...« (GW 27,1: Gr als Variante zu 456, Ho) Wissenschaft ist zwingend für die Hervor-

bringung menschlicher Geistigkeit und Freiheit erforderlich und muss in jeder Sittlichkeit instituiert werden:

»...und zur Vollendung dessen, was der Staat in der Wirklichkeit einzurichten hat[,] gehört auch noch diß, daß für die Existenz der Wissenschaft und insbesondere der Philosophie ein eigner Stand, eine eigne Existenz gewidmet sey.« (GW 18: 27)

Hegel ist sich bewusst, dass viele Menschen nur für ein »Brotstudium« (TWA 11: 37) an die Universitäten drängen und den wissenschaftlichen Betrieb sowie die Suche nach der Wahrheit nicht als Selbstzweck empfinden. Dies tut deren freiheitsfundierender Funktion aber prinzipiell keinen Abbruch, denn ihre institutionelle Funktion und Integration in die Sittlichkeit ist selbst schon eine Säule der Freiheit. Durch die für sie definitiven Merkmale, durch ihre Wissenschaftlichkeit erwächst im wissenschaftlichen Betrieb und nirgendwo sonst jenes, das den Namen »Wissen« verdient. Dieses strahlt in alle anderen Bereiche des Lebens aus und ist allen Form der Instruktion zugrunde zu legen. Nur deshalb, weil die Sittlichkeit auf Wissen (im Gegensatz zu bloßer Gewohnheit oder unwissenschaftlicher, individueller Erfahrung) zurückgreifen und dieses den Subjekten vermitteln kann, sind die außerwissenschaftlichen Formierungspraxen der Subjekte überhaupt Formen der Bildung.¹³

In Geflecht und Gebäude der Wissenschaften wiederum laufen alle Fäden in der Philosophie zusammen, die als Wissenschaft von u. a. Erkenntnis als solcher eine nicht durch andere Wissenschaften substituierbare und kategorial grundlegendere Funktion für den institutionalisierten Betrieb wahrhaften Wissens erfüllt. Und in der Philosophie findet sich dann eine Disziplin, die sich mit den »wahrhaft letzten Gründen«, mit der Möglichkeit, dem Zusammenhang und der Ausführung aller Philosophie befasst:

»Das System der Logik ist das Reich der Schatten, die Welt der einfachen Wesenheiten, von aller sinnlichen Concretion befreit. Das Studium dieser Wissenschaft, der Aufenthalt und die Arbeit in diesem Schattenreich ist die absolute Bildung und Zucht des Bewußtseyns.« (GW 21: 29)

Es lässt sich bei und mit Hegel der höchste Punkt menschlicher weil »wahrhafter« wissenschaftlicher Bildung genau benennen, denn Bildung ist, formal gesprochen, das fortgesetzte konkretisierende Verallgemeinern des eigenen Wissens, wodurch der Geist immer weiter in seinen eigenen, letztlich nur spekulativ-logisch zu erfassenden Grund zurückgeht:

»Das Ziel der Bildung ist mithin klar: Es gilt, die Wissenschaft der Logik zu betreiben, denn nur in ihr wird die reine Selbstbestimmung des Denkens realisiert, nur in ihr wird jeglicher Standpunkt aufgelöst, weshalb nur dort die freie Selbstübereinstimmung ge-

13 Auch die Sitten einer Gemeinschaft sind als vorinstitutionelle soziale Basisprozesse von einem Einfluss der Wissenschaften gezeichnet, weisen stets einen konstitutiven Bezug zu dem auf, was Menschen für wahr und wirklich halten.

dacht zu werden vermag, die nicht mehr abstrakt, sondern absolut genannt werden kann.« (Spieker 2019: 111)¹⁴

Von allen Formen der wissensbezogenen, der inhaltlichen Bildung weisen das Studium der Philosophie und erst recht der hegelschen Logik die höchsten oder intensivsten zivilisatorischen, sozialen, institutionellen etc. Voraussetzungen auf. Je tiefgreifender oder wahrhafter eine Form der Bildung gestaltet ist – je wissenschaftlicher, vollständiger, selbstbegründeter sie wird – desto größer sind die Mühe und Arbeit, um ihr Wissen zu erwerben, und desto mehr Voraussetzungen entfallen auf jenes Subjekt, das sich dieses Wissen aneignen will. Sollen Menschen also zum Studium der Philosophie befähigt werden, müssen hierfür bereits Grundlagen durch die Institution Schule geschaffen werden:

»Eine solche Beschäftigung hätte die nähere Beziehung auf das spekulative Denken, daß dieses teils eine Übung voraussetzt, in abstrakten Gedanken für sich, ohne sinnlichen Stoff, der in dem mathematischen Inhalte noch vorhanden ist, sich zu bewegen, teils aber, daß die Gedankenformen, deren Kenntnis durch den Unterricht verschafft würde, später von der Philosophie ebensowohl gebraucht werden, als sie auch einen Hauptteil des Materials ausmachen, das sie verarbeitet.« (TWA 11: 35)

C) Freiheit durch Bildung

Das Festsetzen von Gewohnheiten in der psychophysischen Ganzheit des Subjekts ist immer eine Formierung. Nur im hypothetischen Falle von isoliert lebenden (erwachsenen) Menschen im sog. Naturzustand wäre das Resultat der Gewohnheitsbildung ein Wesen, das so gut als keine intensive Freiheit im Verhältnis zur inneren und äußeren Natur gewonnen hätte. Die Gewohnheit ist wesentlich anfällig für den Zufall, sie »erblüht« in allen möglichen Formen, ob sie nun im Rahmen von Erziehung und Sozialisation oder eines Lebens im Naturzustand erworben wird:

»The set of all habits possessed by an individual will be in large part a mass of unrelated propensities, aroused by whatever aspects of reality happen to have repeated themselves in her experiences.« (McCumber 1990: 159)

Jede Formierung ist eine psychophysische Veränderung des menschlichen Subjekts, aber nur jene Veränderungen sind Formen der Bildung, welche Bestandteil der onto- und phylogenetischen Befreiung des Menschen sind. Was durch Zufall geschieht oder zufällige Form aufweist, kann die Autonomie oder Disziplin eines Individuums zufällig vergrößern, ergibt aber niemals die ersehnte Totalität der geistigen Natur, die durchbildete Freiheit des Menschen, dessen Welt- und Selbstkompetenz einen systematischen Zusammenhang besitzt und begrifflich-konzeptuell verfasst ist. Solche Bildung ist nur

14 Diese ultimative Stellung der Logik steht in keinerlei Widerspruch zur Notwendigkeit, die Ausarbeitung der Philosophie auch vermittels der Realphilosophie leisten zu müssen. Die Logik ist nicht (wahrhaft) studiert, wenn sie nicht auf das bezogen wird, dessen Logik sie ist.

durch die (mit Bezug auf Ontogenese und Institutionen) erläuterten Formen der Formierung zu haben.

Die Historizität der Bildung

Da hinter Zucht und Instruktion stets eine (möglicherweise auch inkohärente oder inhumane) Einheit der Sitten steht – da die Sitten das Individuum zu einer (vor-)bestimmten Form von Subjektivität herausbilden – verbleibt eine ›Bildung zur Freiheit‹ in Hegels Denken nicht im Rang einer bloßen Floskel. Wenn der hehre und anspruchsvolle, der moderne Begriff der Freiheit wirklich zur Verfügung steht *und* als Einheit, als Ziel aller Bildung fungiert, dann erst werden laut Hegel durch Zucht und Instruktion freie Menschen konstituiert. Der ganze Prozess der Bildung muss auf dieses Ziel abgestimmt werden oder es notwendig verfehlen. Erziehung bringt *nicht* zufällig ein freies Subjekt hervor, sondern muss in jedem ihrer Momente von diesem Ziel her bestimmt sein – weshalb zugleich die historische Höhe des sittlich gelebten und philosophisch elaborierten Freiheitsbegriffs zum limitierenden Faktor der freien Subjektkonstitution wird:

»Da alles Denken seingsgebunden ist, kann der Mensch auch erst dann bewußt ›Vernunft‹ haben, wenn in seinen gesellschaftlichen Verhältnissen Vernunft ist. Nur der als frei anerkannte, in freier Gesellschaft lebende Citoyen vermag die substanzielle Freiheit zu denken und zu erkennen.« (Fetscher 1953: 519)

Der *Objektive Geist* berichtet von jenen Momenten der Subjektkonstitution, die wesentlich soziogen sind. Sie müssen von jedem Individuum durch Versittlichung erworben werden oder ihm ermangeln. Selbstzucht und individuelle Erfahrung außerhalb jeder menschlichen Gemeinschaft gäben, wenn die Bildung des Individuums auf sie beschränkt bliebe, nur marginale, nur verschwindend geringe Freiheit. Im mathematischen Jargon ließe sich sagen: diese Freiheit tendierte gegen Null. Limitierender Faktor aller menschlichen Freiheit sind – anhaltende Befriedigung aller subsistentiellen Bedürfnisse einmal vorausgesetzt – die in der Gemeinschaft verfügbaren Momente der Bildung:

»Die Aeltern können den Kindern nichts geben[,] als was im Staate gewußt wird.« (GW 26,3: § 268, 1412, Gr)

»Dieser Geist, der der Inhalt des Individuum[s] ist, ist ein bestimmter[,] und zwar bestimmt nach der geschichtlichen Stufe seiner Entwicklung.« (GW 27,4: 1185, He)

Das Panorama der Weltgeschichte weiß von der Anreicherung dieser gemeinschaftlichen Bildungsschätze zu berichten. Und die *Philosophie des Rechts* fügt der Bildung zur Freiheit eine neue Ebene und einen philosophischen Abschluss durch Begründung zu, tritt somit selbst in den Kanon wissenschaftlicher Bildung ein, die zum Fundament der Freiheit wird. Dieser Gedanke wird in Kap. 10 wieder aufgegriffen.

Bildung als Naturverhältnis

In den für die Freiheit anzueignenden fixierten kollektiven Naturverhältnisse stehen innere und äußere Naturverhältnisse nicht gleichrangig nebeneinander. In systematischer Hinsicht gehen für Hegel die Selbstverhältnisse des Subjekts (die inneren Naturverhältnisse) den Verhältnissen zur Objektivität/Äußerlichkeit voraus, gleichwohl ontogenetisch jeder Mensch schon die Gleichzeitigkeit und Verschränkung von inneren und äußeren Naturverhältnissen darstellt. Geistigkeit, Autonomie, Freiheit sind der Sache nach zuerst als (dem Menschen mögliches) erlerntes Verhältnis zur eigenen/inneren Natur, eben der Herabsetzung eigener Naturbestimmtheit unter Einsatz natürlicher Mittel zu explizieren:

»Die ›Exzentrität‹ des Geistes zum Leben ist [...] der Ausdruck einer durch Bildung erworbenen *relationalen* Eigenschaft des menschlichen Organismus, die ihm ein qualitativ neues, auf Naturbedingungen nicht reduzibles Verhalten zur eigenen erst-natürlichen Befindlichkeit erlaubt!« (Ranchio 2016: 205)

Die Sozialisation des zu versittlichenden Menschen ist laut Hegel im ersten Moment als Konstitution bestimmter Selbstverhältnisse zu begreifen, welcher dann im zweiten Moment das Erlernen, die Verinnerlichung der Sitten und institutionellen Strukturen der Sittlichkeit nachfolgen.¹⁵ In chronologischer und historischer Hinsicht muss allerdings immer die schon objektivierten, die auch in materieller Kultur verfestigte Sittlichkeit vorausgehen, um diesen Prozess anzuleiten und zu prägen. Die Sitten gehen dem Subjekt voraus, das Subjekt aber auf seine Weise auch den Sitten, seine Existenz ist Bedingung zu ihrer. Menschliche Subjektivität ist die Realität der Sitten. Sie existiert aber nur als psychophysische, in Natürlichkeit und Naturverhältnissen verschlungene und als Gewohnheit auch leiblich manifeste, weshalb die Sittlichkeit von Hegel auch als »die durch [...]

15 Indem Hegel Vernunft und Autonomie einerseits und andererseits Autonomie und Denaturalisierung identifiziert, rührt er an einen anthropologischen Komplex, dessen innere, verborgene Struktur noch lange nicht in ausreichendem Maße wissenschaftlich offengelegt wurde, dessen mögliche Abgründigkeit sich aber historisch immer wieder hervortut. Hellsichtig beobachtete Victor Klemperer: »Der Nazismus hat alle Sportarten gepflegt...« (Klemperer 2018 [1947]: 12), denn »Sport jeder Art speist die allgemeine LTI aus seiner Sondersprache.« (ebd.: 254), monierte er, dass Universitätsstudenten verpflichtend »vom »Wehrsport« und einem Dutzend ähnlicher Veranstaltungen übermäßig in Anspruch genommen« werden (ebd.: 48). Das Dritte Reich »stellt [...] seiner gesamten Mentalität nach die physische Leistung so ganz ebenbürtig wie die geistige, nein, über sie« (ebd.: 259f.), identifiziert Sport mit Krieg, um beide im selben Moment zu emotionalisieren und heroisieren: »...der Ort, an dem Goebbels am häufigsten zu den Berlinern spricht, ist der Sportpalast, und die Bilder, die ihm die volkstümlichsten scheinen, und zu denen er am leichtesten greift, entnimmt er dem Sport.« (ebd.: 261) Klemperer sieht in der durch den Nationalsozialismus eingeführten Praxis leibbetonter Subjektconstitution ein direktes Mittel der De-Autonomisierung, eine leibliche Erziehung zur Vereitelung kritischen und autonomen Denkens, die (trotz der darin auch erkennbaren Propagandamotive und Ausbildung zur ‚Wehrfähigkeit‘) nicht koinzident, sondern kausal wirkt: »...immer war der Ausdruck der physischen Kraft, des fanatisierten Willens, immer waren Muskeln, Härte und zweifelloses Fehlen alles Denkens die Charakteristika dieser Werbungen für Sport und Krieg und Unterwerfung unter den Führerwillen.« (ebd.: 101).

Subjektivität *als unendliche Form konkrete Substanz*« bezeichnet wird (TWA 07: § 144, 293) – als Subjekt, das auch immer schon Substanz ist und bleibt (siehe hierzu auch Kap. 9, D). Es ist erst diese Form menschlicher, moderner Subjektivität, diese komplexe Figurierung von Verhältnissen zur inneren Natur, die zum ›Lebensblut‹ der Institutionen werden kann, die sich z. B. zu Behörden als zu einer objektivierten und materialisierten Äußerung ihres Selbstverhältnisses verhält. Alle Institutionen der Sittlichkeit haben in den Subjekten »ihre Vorstellung, erscheinende Gestalt und Wirklichkeit« (ebd.: § 145), denn nur durch die Anwesenheit, die Begriffe und das komplexe Verhalten versittlichter Menschen wird aus einem Steinhaufen ein Gebäude und aus diesem Gebäude eine Behörde. Und alle sittlichen kollektiven Verhältnisse zur äußeren Natur – zu materiell manifesten Institutionen – sind bedingt und geprägt durch sittliche kollektive Verhältnisse zur inneren Natur, *insofern und insoweit* diese subjektkonstitutiv sind.

Versittlichung und De-Individuation

Zucht und Instruktion (als Sozialisation und Sachkenntnis) bestimmen ontogenetisch die Weise und somit die Form, in der sich das menschliche Subjekt physisch und psychisch konstituiert. Geistigkeit und Autonomie des Menschen beruhen (in Umfang wie Inhalt) auf der faktischen Konstitution des Subjekts und diese auf den (negativen und positiven) Bestimmungen der Sozialisation/Versittlichung neuer Menschen. Die sozial zu bewerkstelligende (und sich über Jahrzehnte an Lebensjahren erstreckende) Formierung als Menschwerdung des menschlichen Tieres ist auf Vergemeinschaftung ausgerichtet, zielt auf eine Verminderung enthemmten und ungesteuerten Ausdrucks subjektiver Individualität in jenen Fällen, in welchen sie den Regeln und Normen der Sittlichkeit zuwiderläuft: »Die Zucht besteht in der Angewöhnung[,] auf den eigenen Willen Verzicht zu leisten, und einen Willen zu haben[,] der sich gehört, der einen allgemeinen Inhalt hat.« (GW 26,3: § 174, 1298, Gr) Die Gewohnheit, auch ohne Anwesenheit einer beaufsichtigenden Kontrollinstanz (wie z. B. der Familie) auf den individuellen Ausdruck der eigenen (natürlichen) Subjektivität Verzicht zu leisten, ist für Hegel zugleich das Herausbilden einer Gewohnheit zur Befolgung von Regeln und Normen. Denn diese transzendieren notwendig jedes konkrete Individuum – sie haben ihren Ursprung außerhalb des Individuums, weshalb an ihnen geübt und ertragen werden muss, dass sie niemals *vollständig* die eigenen Bedürfnisse, Wünsche und Neigungen spiegeln (und oft genug auch gar kein Medium darstellen, diese überhaupt abzubilden). Es ist unvermeidlich, dass den Regeln des menschlichen Zusammenlebens je schon ein Maß an (abstrakter) Allgemeinheit eignet, das aus Sicht des Individuums vor dessen innerer Komplexität und der Vielschichtigkeit seiner sozialen oder anderweitigen Weltbezüge versagt. Rechtliche, moralische und sittliche Gebote sind schon formal nicht mit Rücksicht auf das Wohl und die Neigungen *eines* bestimmten Individuums, sondern in Hinsicht auf das Wohl des sittlichen Ganzen (und seiner vernünftigen Momente) verfasst. Die Praxis der Zucht befähigt daher (im Gehorsam und der Angewöhnung einer Willensbeschränkung) den Menschen erst dazu, Teil einer sittlichen Ordnung zu werden und die Sitte oder Norm in ihrer wesentlichen Allgemeinheit und im Status gesetzten Rechts begreifen, achten und verwirklichen zu können:

»Bildung also ist Glättung der Besonderheit, so daß sie sich nach der Natur der Sache, nach dem Allgemeinen, dem Gültigen sich zu benehmen weiß. Die Natur der Sache ist nur Eine, und alle Gebildeten werden sich in Betreff auf diese Sache auf gleiche Weise verhalten.« (GW 26,2: § 188, 952, Ho)

Hierdurch klärt sie das Subjekt wiederum über sich selbst auf. Auch das ethische Wissen des Menschen umfasst in einer Hinsicht bloße Sachkenntnis, ein Wissen um soziale Strukturen, Institutionen, Vorschriften etc., die einem (zu versittlichenden) Individuum gegeben werden müssen, damit es sich sittlich verhalten kann. Solche Sachkenntnis führt in Bezug auf die eigene Sittlichkeit all das zu Bewusstsein, das an der Konstitution des individuellen Subjekts je schon mitwirkte und seine alltägliche Gewohnheitsbildung in vorgegebene Bahnen lenkte:

»So ist es wenn ich eine Welt des Staats, der Sitte pp[.] vorfinde und gegen sie in mich zurückgegangen bin, und sie doch in mir wissen und erkennen kann.« (GW 26,3: § 28, 1097, Gr)

Der Mensch wird sich selbst umso bekannter, je bewusster er sich seiner Sittlichkeit wird, sein (gegenwärtiges) Wissen um ihre Momente ist zugleich der verstehende Nachvollzug seiner (ontogenetisch in der Vergangenheit liegenden) Subjektkonstitution. Erst durch diese Bewusstseinsbildung *und* die hierzu erforderliche konzeptuelle und diskursive Bildung, in welcher das sittliche Subjekt verstehen kann, dass sittliche Strukturen, Normen, Werte und Institutionen nicht sinnlos respektive vollends unvernünftig geschaffen wurden,¹⁶ ja vielleicht sogar zum Wohle des Subjekts verfasst sind, wird die Sittlichkeit im Menschen hervorgebracht, wird aus der Gewohnheit eine bewusste, eine mit Willen affirmierte Sitte:

»Das Substantielle im Lernen ist das Allgemeine nach der Form des Rechts, des Staats, der Sittlichkeit. Dieß wird einerseits gelernt, aber daß es so nur als Gegebenes erscheint[,] ist eine Seite, die andere ist, daß es auch ein aus sich Produziertes, aus sich zum Bewußtsein Gebrachtes ist und als Zweck gewußt und gewollt wird.« (GW 25,1: 249, Gr)

»Das einzelne Individuum entwickelt sich durch diesen *Bildungsprozess*, weil es die rein durch Kontingenz vorgegebene Lebensweise in bestimmten Verhältnissen durch das Durchdenken und eine bewusste Bejahung dieser aufhebt; die das Subjekt umgebenden Institutionen und Gewohnheiten haben nun nicht länger den Status von zufälligen Gegebenheiten, in die es qua Geburt gesetzt ist.« (Schludbach 2018: 251)

Einer handelnden Person ist von außen selten anzusehen, ob ihre (gewohnten) Handlungen an irgendeinem Punkt bereits dieser Bewusstwerdung und begrifflich-diskursiven

16 »Zunächst habe ich die Menschen erforscht. Ich ging davon aus, daß sie sich bei der Einführung der endlosen Vielfalt von Gesetzen und Sitten nicht einzig und allein von ihren Launen leiten ließen. [...] Jedes einzelne Gesetz erweist sich als verknüpft mit einem anderen oder als abhängig von einem weiteren, allgemeineren.« (Montesquieu 2011 [1748]: 91).

Durchformung (und somit Affirmation des Sittlichen) unterworfen wurden. Sofern eine Gewohnheit nur im Rahmen der Sozialisation angeeignet wurde, ist sie nicht per se unsittlich – ist es vielmehr sittlich, nach und in seinen Gewohnheiten zu leben, solange diese mit keinen Normen kollidieren, da Hegel unterstellt, dass sich die sittlichen Maßstäbe der Gemeinschaft auch in die ungesteuerte und zufällige Gewohnheitsbildung der Menschen einschleichen. Gewohnheitsmäßiges Handeln im Alltag, ohne Deliberation oder »Tugend«, ist also nicht qua Gewohnheit unsittlich. Dennoch steht jeder Mensch in der Pflicht, sich ein Mindestmaß an ethischer und gesellschaftlich-staatlicher Bildung anzueignen, um gewohntes Verhalten wenigstens einmal ins Bewusstsein zu überführen und einer Prüfung zu unterziehen – wofür aber die am wissenschaftlichen Maßstab orientierte Selbstaufklärung und Weltexplikation zwingend erforderlich wird:

»Ferner ist auch formelle Bildung zum sittlichen Handeln nothwendig; denn es gehört zu einem solchen Handeln die Fähigkeit, den Fall und die Umstände richtig aufzufassen, die sittlichen Bestimmungen selbst wohl von einander zu unterscheiden, und die passende Anwendung von ihnen zu machen. Diese Fähigkeit ist es aber gerade, welche durch den wissenschaftlichen Unterricht gebildet wird; denn er übt den Sinn der Verhältnisse, und ist ein beständiger Uebergang von der Erhebung des Einzelnen unter allgemeine Gesichtspunkte, und umgekehrt von der Anwendung des Allgemeinen auf das Einzelne.« (GW 10,1: 483f.)

Weil die Überführung des Denkens in *Wissen* den begreifenden und emanzipierenden Nachvollzug von Gesetzmäßigkeiten, Regeln, Normen etc. bedeutet, ist Bildung für Hegel jederzeit »eine durch die Aneignung eines Allgemeinen ermöglichte Selbstbestimmung« (Campello 2015: 133), ist sie eine Vergrößerung oder Vertiefung individueller Freiheit respektive Autonomie gerade aufgrund ihrer verallgemeinernden (ontogenetischen) Wirkung. In der hegelschen Ontologie wäre absolute Individuation dasselbe wie absolute Unfreiheit. Doch ein absolutes Individuum existiert nicht und niemals, ist undenkbar. Individuation ist ein relativer (realphilosophischer) Sachverhalt, der stets von allgemeinen und besonderen Momenten getragen wird (so haben z. B. menschliche Lebewesen allgemeine Momente mit anderen animalischen Organismen gemein oder teilen Menschen derselben Berufsgruppe dieselben Bedürfnisse). Die menschheitsgeschichtliche Herausforderung für sittliches Subjekt und Sittlichkeit gleichermaßen ist, die verschiedenen Momente des Subjekts in universeller, partikularer und einzelner Form anzuerkennen und durch Versittlichung und Bildung in ein komplex bestimmtes (keineswegs naturwüchsiges) Verhältnis zu bringen. Dieses Verhältnis, Freiheit genannt, ist zugleich Recht und Pflicht des sittlichen Subjekts:

»Aber das Prinzip der Besonderheit geht eben damit, daß es sich für sich zur Totalität entwickelt, in die *Allgemeinheit* über und hat allein in dieser seine Wahrheit und das Recht seiner positiven Wirklichkeit.« (TWA 07: § 186)

Moderne Freiheit im Sinne der Berliner Rechtsphilosophie beinhaltet somit die Bildung und Erziehung zu jenen Formen und jener Gleichzeitigkeit von Allgemeinheit und Parti-

kularität *und* Einzelheit des Subjekts, die Hegel in ihrer Verschränkung als die historisch einmalige und schwer zu bewerkstellende Leistung des modernen Staates erachtet.

Der volle Umfang der Versittlichung

In jeder Sittlichkeit wird es eine Unzahl Gewohnheiten (i. e. Sitten und Bräuche) geben, die nur bestimmten Kreisen oder Interessengruppen zu eigen sind, weil sie z. B. mit ihrem Stand oder Beruf verbunden sind. Die Allgemeinheit der Sitte ist nicht darin zu suchen, dass jedes Subjekt *alle* Sitten einer Sittlichkeit regelmäßig lebt, sondern es einerseits einen Grundstock an Sitten gibt, die allen Subjekten einer Sittlichkeit als Gewohnheit und Bedürfnis inhärieren, und andererseits viele Sitten existieren, die aus den Bedürfnissen oder Neigungen besonderer Kreise der Gesellschaft hervorgehen und in sittlich vermittelter Koexistenz mit allen anderen Sitten stehen. Hegel erblickt in der Bürgerlichen Gesellschaft das (prinzipielle) Auseinandertreten verschiedenartiger Kreise von Sitten oder Gewohnheiten, der vielfachen »Besonderung« der Subjekte in eigene kulturelle und sozial-ökonomische Nischen oder Milieus, zwischen denen keine substantiellen Schnittflächen mehr bestehen. Zugleich setzt er durch seine Konzepte von Sitte und Gewohnheit voraus, dass auch diese (ständischen) Gruppen, Milieus, Kultur-nischen ohne Ausnahme jenen übergeordneten Grundstock an Sitten aktualisieren, der eine jeweilige Sittlichkeit auszeichnet, definiert, und so auch von einer anderen unterscheidbar werden lässt. Der Vollzug des sittlichen und gesellschaftlichen Alltags bewirkt – durch die in der Gewohnheit liegende Reproduktion des Allgemeinen – stets die eigene Verallgemeinerung, die Bestätigung des Status quo der allen gemeinsamen Sitten *im selben Moment*, in welchem die Menschen auch ihr eigenes Leben führen und ihre nicht verallgemeinerbaren Interessen verfolgen. Wer aber das schon bestehende Allgemeine, die für alle verbindlichen Regeln, Normen und Gesetze fortgesetzt aktualisiert, formiert sich auch selbst unablässig in Richtung auf einen höheren Grad an sittlicher Allgemeinheit, *bildet* sich also erfolgreich durch diese Selbstformierung:

»Die Bürger dieses Staates sind Privatpersonen [...]; ihre wesentliche Thätigkeit ist, der Willkühr, dem Bedürfnisse und dessen Befriedigung, indem sie einen schlechthin besonderen Zweck hat, die Form der Allgemeinheit zu geben, und sie dadurch geltend zu machen. Diese Formirung ist die Bildung überhaupt.« (GW 26,1: § 91, 101, Wan)

Das vorletzte systematische (aber lebenslang formierende) Moment der Bildung ist daher in den Verläufen des konkreten Lebens und in der Berliner Rechtsphilosophie in den unterschiedlichen Lebensformen der Stände (und Klassen) zu suchen. Erst durch ihre Internalisation komplettiert sich die Versittlichung des menschlichen Subjekts, da es in diesen Lebensformen weitere partikuläre Sitten, Wertvorstellungen, Normen, Bedürfnisse etc. übernimmt, die seine sittlich gelungene Integration in die Gemeinschaft bedeuten und ohne die seine Konstitution zur Freiheit unvollständig bliebe. Deshalb ist nun zur hegelschen Beschreibung ständischer Lebens- und Arbeitsformen der Freiheit überzugehen.