

© Barbara Huygen

Die Grundbegriffe "Erziehung", "Lehren" und "Lernen" im Werk von Erich Fromm

### 1. Fromms Analytische Sozialpsychologie

Erziehung ist immer in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Prozessen zu sehen. Da Erich Fromm Individualpsychologie und Soziologie in seinem Konzept der "Analytischen Sozialpsychologie" aufhebt, versteht er auch Erziehung - und damit das zu erziehende und erzogene Individuum - prinzipiell und primär gesellschaftsbezogen. Doch um Fromms Gedanken nachvollziehen zu können, soll<sup>te</sup> zunächst seine Sozialpsychologie und seine dialektische Denkweise kurz vorgestellt werden.

Eine individuelle Charaktertheorie wie die Psychoanalyse sie beinhaltet, reicht nach Fromms Erkenntnissen nicht aus, um menschliches Denken, Fühlen und Handeln im sozialen Kontext zu verstehen. Er findet, Freud und Marx verarbeitend, eine sich mit dem individuellen Charakter gleichzeitig und wechselwirkend ausprägende psychische Struktur, die von Anfang an als gesellschaftlich überformtes Bedürfnis nach Bezogenheit im Individuum vorliegt und seine Eingliederung gewährleistet; er nennt sie "Gesellschafts-Charakter".

"Untersucht man die psychologischen Reaktionen einer Gesellschaftsgruppe, so hat man es mit der Charakterstruktur der Mitglieder dieser Gruppe, d.h. mit individuellen Personen zu tun. Wir interessieren uns hier jedoch nicht so sehr für die Besonderheiten, durch welche die Personen sich voneinander unterscheiden, sondern für den Teil ihrer Charakterstruktur, welcher den meisten Mitgliedern der Gruppe gemeinsam ist. Ich bezeichne diesen Charakter als Gesellschafts-Charakter." (FF 220; GA I 379).

Mit ihm gewinnt Fromm einen Schlüsselbegriff für das Verständnis gesellschaftlichen Wandels überhaupt, weil er die Wechselwirkung zwischen gesellschaftlichen Prozessen und den in ihnen lebenden Personen deutlich machen kann.



Aufgrund der beobachtbaren Dynamik, die Fromm dialektisch aus vorliegenden Widersprüchen zwischen daran beteiligten Faktoren erklärt, wandelt sich auch das historische Erscheinungsbild des jeweiligen Gesellschafts-Charakters, das die betroffenen Individuen internalisieren; es wird ihnen im Rahmen der Familie, der "psychologischen Agentur der Gesellschaft" (FF 228; GA I 385) je und je bewußt, aber auch unbewußt vermittelt.

Ebenso wie jedem individuellen Charakter schreibt Fromm dem Gesellschafts-Charakter ein Niveau psychischer Reife zu, für dessen Bestimmung er mithilfe der Psychoanalyse Kriterien herausarbeitet und sie dann wiederum durch Beobachtung (bzw. empirische Erhebungen) zu einem Charakterprofil verdichtet. So kommt z.B. das aktuelle Bild des idealtypischen "Marketing-Charakters" zustande, der die psychischen Beziehungsweisen der Menschen in den hochtechnisierten Industriegesellschaften kennzeichnet. (PE 84; GA II 47). Steht der einzelne ungefähr auf dem Reifenniveau dieses Gesellschafts-Charakters, dann hält man ihn für gesund; Fromm dagegen sieht darin den Ausdruck einer "Pathologie der Normalität". (WG 20; GA IV 13), weil jemand, der diese Struktur als seine eigentlich individuelle wahrnimmt, sich wie eine Ware auf dem Persönlichkeitsmarkt erlebt. Konkurrenz und Kalkulation des eigenen Tauscherts stehen im Zentrum seines Daseins. Der typische Marketing-Charakter zeichnet sich durch ständig wechselnde, oberflächliche Beziehungen aus; er wird unbewußt so, wie die ökonomischen und gesellschaftlichen Strukturen es erfordern. Dies drückt sich in narzißtischen Wünschen seiner Umgebung aus, denen er ständig nachzukommen versucht und ähnliche Wünsche entwickelt.

Wie wirkt sich diese verdinglichende Haltung zu sich, anderen und der Welt nun auf pädagogische Zusammenhänge aus?



"Dieses Denken hat ohne Zweifel großen Einfluß auf unser Erziehungssystem. Von der Grundschule bis zur Universität wird mit dem Lernen nur der Zweck verfolgt, so viele Informationen wie möglich zu sammeln, die sich für Marktzwecke als brauchbar erweisen können. Die Schüler sollen so vielerlei lernen, daß ihnen kaum noch Zeit und Kraft zum Denken bleibt. Der Grund, daß man eine bessere und umfassendere Erziehung fordert, ist nicht das Interesse am Lehrstoff, am Wissen oder an der Erkenntnis als solcher, sondern der höhere Tauschwert, den das Wissen vermittelt." (PE 91f; GA II 52).

In diesem Vorgriff auf die unbewußte ökonomisch-gesellschaftliche Bedingtheit ("heimlicher Lehrplan"(1)) von Erziehung, Lehren und Lernen, die zur bewußten Reproduktionsaufgabe von Bildung und Erziehung hinzukommt, wird die radikal-kritische Haltung Fromms deutlich: Lernen ist für ihn ebenso unlebendig geworden wie der Einsatz von Vernunft und behindert eine interessierte, in die Tiefe gehende denkende, fühlende und handelnde Auseinandersetzung mit sich und der Welt. Diese in der Tradition der Kulturkritik des 19. Jahrhunderts und der Reformpädagogik stehenden Vorwürfe sollen hier nicht weiter verfolgt werden.

Wenn der einzelne das psychische Reifenniveau des vorherrschenden Gesellschafts-Charakters unter- oder überschreitet, muß er im allgemeinen Konflikte ertragen oder verdrängen, was eine Neurosenbildung begünstigt. Einige psychisch starken Persönlichkeiten sind immer wieder in der Lage, Konflikte, die durch ihre Abweichung 'nach oben' entstehen, "produktiv" zu beantworten, denn auch zu Zeiten schwärzester Pädagogik oder eines besonders regressiven Gesellschafts-Charakters konnten sich solche Menschen entwickeln. Einige herausragende Beispiele dafür werden von Fromm als humanistische Vorbilder gewählt, weil sie allem zum Trotz die Möglichkeit psychischer Reifung realisieren konnten.



(SM 127; GA II 246). Auf diese "Führer" hofft Fromm, weil sie den Anstoß für einen reiferen, der menschlichen Natur gemäßen Gesellschafts-Charakter geben können.

Für Fromm ist psychische von moralischer Reife nicht zu trennen; als Sozialpsychologe schreibt er ethische Texte. So kommt ein Postulat bezüglich sittlicher Erziehung zustande, das einen "circulus virtuosus" schaffen soll: "Jede Steigerung der Freude, die eine Kultur bieten kann, wird mehr zur sittlichen Erziehung ihrer einzelnen Mitglieder beitragen als alle Strafandrohungen und Tugendpredigten." (PE 249; GA II 145). "Freude" ist hierbei als authentisches Lebensgefühl von der entfremdeten Vergnügungssucht unterschieden. Dieser zu einer umfassend gedachten "educatio" gehörende Wandel soll die Menschen nicht nur aus ihrer Entfremdung herausführen, sondern auch dabei helfen, das, was im Menschen ist, hervorzubringen. Die im Anschluß skizzierte Anthropologie Fromms soll als Fundament von seinem Erziehungsbegriff dienen und zeigen, was denn im Menschen Hervorbringenswertes liegt.

## 2. Erich Fromms Menschenbild

Typisch für Fromms dialektische Denkweise ist die Art, wie er sich gegen zwei extreme Anthropologien abgrenzt, um seine Sichtweise dann syntheseartig vorzustellen. So lehnt er einerseits "autoritäre Denker" ab, die auf einer "starren und unveränderlichen Natur des Menschen" aufbauen, um die Unwandelbarkeit ihres autoritären ethischen Systems zu rechtfertigen (PE 35; GA II 18). Andererseits weist Fromm die behavioristische Annahme von der unbegrenzten Formbarkeit des Menschen zurück, die den Lockeschen tabula-rasa-Gedanken variiert. Nach Fromm aber ist der Mensch keine "Marionette irgendwelcher gesellschaftlicher Zustände" (PE 36; GA II 19) oder innerer Triebe, sondern



"ein tätiges Wesen, dessen innere Eigenschaften heftig reagieren, wenn sie durch ungünstige gesellschaftliche Bedingungen unter Druck gesetzt werden." (a.a.O.) Tätigsein bzw. Produktivität sind für Fromm dem menschlichen Wesen gemäßige Ausdrucksformen, weshalb er den reifen einen "produktiven Charakter" nennt und sich damit vom "genitalen Charakter" Freuds absetzt. Produktivität ist die einzig angemessene Art, auf das zu reagieren, was die eigentliche Natur des Menschen ausmacht: ihr Wesen als Widerspruch. Fromm nimmt an, "daß die Natur oder das Wesen des Menschen keine spezifische Substanz, wie das Gute oder das Böse ist, sondern ein Widerspruch, der in den Bedingungen der menschlichen Existenz selbst begründet ist. Dieser Konflikt bedarf selbst einer Lösung, und es gibt grundsätzlich nur die regressive oder die progressive Lösung." (SM 125; GA II 244).  
Doch auch Fromms Anthropologie ist eigentlich Sozialanthropologie: Existentielle Widersprüche, wie Leben und Tod, Naturimmanenz und -transzendenz, Möglichkeit und Wirklichkeit, Alleinsein und Verbundensein (PE 55ff; GA II 30ff) bestimmen das menschliche Wesen und formieren von Anbeginn an "historische Widersprüche", die aus den regressiven Lösungsversuchen der existentiellen Widersprüche erwachsen. Für Fromm sind sie dann auflösbar, wenn ein Gesellschafts-Charakter den Individuen die progressiven Antworten auf ihre existentiellen Dichotomien gestattet. Destruktivität als "Folge ungelebten Lebens" (PE 234; GA II 137) wäre dann der Nährboden entzogen.

Pädagogische Überlegungen richten sich trotz der gesellschaftlichen Verflechtung des einzelnen auf das Individuum. Deshalb ist Fromms Idee des Menschen als offenes Modell, das im Rahmen seiner progressiven und regressiven Orientierungen



neu (Barbara Huygen)

- 5 -

"ein tätiges Wesen, dessen innere Eigenschaften heftig reagieren, wenn sie durch ungünstige gesellschaftliche Bedingungen unter Druck gesetzt werden." (a.a.O.) Tätigsein bzw. Produktivität sind für Fromm dem menschlichen Wesen gemäße Ausdrucksformen, weshalb er den reifen einen "produktiven Charakter" nennt und sich damit vom "genitalen Charakter" Freuds absetzt. Produktivität ist die einzig angemessene Art, auf das zu reagieren, was die eigentliche Natur des Menschen ausmacht: ihr Wesen als Widerspruch. Fromm nimmt an, "daß die Natur oder das Wesen des Menschen keine spezifische Substanz, wie das Gute oder das Böse ist, sondern ein Widerspruch, der in den Bedingungen der menschlichen Existenz selbst begründet ist. Dieser Konflikt bedarf selbst einer Lösung, und es gibt grundsätzlich nur die regressive oder die progressive Lösung." (SM 125; GA II 244).  
Doch auch Fromms Anthropologie ist eigentlich Sozialanthropologie: Existentielle Widersprüche, wie Leben und Tod, Naturimmanenz und -transzendenz, Möglichkeit und Wirklichkeit, Alleinsein und Verbundensein (PE 55ff; GA II 30ff) bestimmen das menschliche Wesen und formieren von Anbeginn an "historische Widersprüche", die aus den regressiven Lösungsversuchen der existentiellen Widersprüche erwachsen. Für Fromm sind sie dann auflösbar, wenn ein Gesellschafts-Charakter den Individuen die progressiven Antworten auf ihre existentiellen Dichotomien gestattet. Destruktivität als "Folge ungelebten Lebens" (PE 234; GA II 137) wäre dann der Nährboden entzogen.

Pädagogische Überlegungen richten sich also auf das Individuum in seiner gesellschaftlichen Verflechtung. Um so wichtiger ist Fromms Idee des Menschen als offenes Modell, das im Rahmen seiner progressiven und regressiven Orientierungen



unendlich viele Ausdrucksmöglichkeiten hat, wichtig. Nur so ist Willenskraft und freie Entscheidungsmöglichkeit denkbar; prinzipiell ist es dem Menschen möglich, psychische Lösungskompetenz und damit Freiheit zu erringen. Der Weg in diese produktive Orientierung ist die Individuation. Wie stellt sich Fromm nun die Gratwanderung zwischen Mut zur Freiheit und Flucht in Abhängigkeit (die historische Widersprüche nährt, sobald sie zu einem Gesellschafts-Charakter avanciert) vor? In seiner psychoanalytischen Praxis beobachtet er, daß in der Individuation krisenhaft Angst freigesetzt wird, die allein durch ein "Wachstum des Selbst" (FF 31; GA I 235) akzeptiert und als ständige Aufgabe bewältigbar werden kann. Aber: "Während der Individuationsprozeß automatisch vor sich geht, wird das Wachstum des Selbst aus einer Reihe von individuellen und gesellschaftlichen Gründen behindert." (a.a.O.) Zwischen der "automatischen" physischen Geburt (biologische Entwicklung) und der in sozialer Interaktion eingebetteten psychischen Geburt, die einen lebenslangen Wachstumsprozeß darstellen kann, wenn er nicht vereitelt wird, gilt es, die Belastung der automatischen Vereinzelung auf sich zu nehmen. Dieser fordernden Tatsache darf Erziehung weder gleichgültig noch hindernd gegenüberstehen. Der Erziehende muß vielmehr das Wachstum des Selbst fördern, indem er es auch für sich realisiert und so angstauflösende, vertrauensschaffende Hilfe zur Selbständigwerdung leistet. Aus dieser Position wird, ähnlich wie aus der A. Portmanns (2) deutlich, daß ein reines Wachsenlassen keinesfalls genügen kann, weil aus dieser organologischen Anthropologie hervorginge, daß auch die Angst wachsen könnte. Wie noch ausgeführt wird, plädiert Fromm dafür, daß zu einem Fördern des Wachstumsprozesses auch eine bestimmte Art der Führung hinzukommen muß, wodurch, ähnlich wie bei Theodor Litt (3), eine Synthese der klassisch pädagogischen Aporie von Führen und Wachsenlassen implizit angestrebt wird.



### 3. Erziehung bei Erich Fromm

#### 3.1 Überblick

Je nach dem, wie einzelne pädagogische Richtungen den Erziehungsbegriff verstehen, ergeben sich unterschiedliche Antworten auf die Grundfragen nach der Erziehungsbedürftigkeit, der Erziehungsfähigkeit und -notwendigkeit, der Erziehungsmittel, des Verhältnisses zwischen Bildung und Erziehung, also der Legitimation von Erziehung und den daraus abgeleiteten Zielen. Fromms Auffassung bezüglich der drei ersten Fragenkomplexe wurde bereits herausgearbeitet, nämlich, daß er den Menschen für erziehungsbedürftig und -fähig hält, was Erziehung legitimiert. Dies wurde dargestellt an seiner Theorie der Individuation, die ein bestimmtes Verhältnis aus Fordern und Fördern enthält und auf Ziele wie "Produktivität" oder "Wachstum des Selbst" ausgerichtet ist. Mit dieser Entwicklungstheorie Fromms sind psychologische und soziologische Fragestellungen nicht wie geläufig, separat, sondern ganzheitlich beantwortet. Pädagogische Probleme im Rahmen der Institutionen Schule und Familie bis hin zu Fragen der Architektur sind im Rahmen seiner "analytisch-sozialpsychologischen" Idee der Individuation mittels des Gesellschafts-Charakters beantwortbar. Soweit der für Erziehung wesentliche Bereich des Unterrichts betroffen ist, kann man aus Fromms Konzept keine Technologie ableiten, wohl aber das 'pädagogische Dreieck' mit der Theorie der Bezogenheit (vgl. 3.3) neu verstehen oder Problembereiche zum Thema "Schulklima"/"Klassen-Atmosphäre", die heute zunehmend eine Rolle spielen, neu überdenken. Fromm betont in diesem Zusammenhang den "pädagogischen Bezug", wie Hermann Nohl die Beziehung zwischen Erzieher und "Zögling"(4) nennt, die in Punkt 4 dieses Artikels am Beispiel von Fromms eigener Erziehung behandelt wird.





### 3.2 Das Prinzip der Selbsterziehung

Fromm begreift Erziehung als "identisch mit der Hilfe, die man dem Kinde gibt, damit es seine Möglichkeiten verwirklichen kann." (PE 224; GA II 131). In einer Fußnote fügt er hinzu: "Das lateinische Wort educatio zeigt das deutlich. Seine Wortwurzel ist e-ducere, wörtlich herausführen oder etwas hervorbringen, was potentiell vorhanden ist. Erziehung in diesem Sinne führt zur Existenz, was wörtlich herausstehen heißt. Mit anderen Worten: sich aus dem Stadium der Möglichkeit in das Stadium der offenkundigen Wirklichkeit erhoben haben." (a.a.O.)

Konservative und emanzipatorische Pädagogen sind sich im Grunde einig darüber, daß der Erziehende den Heranwachsenden in die Lage zu versetzen versucht, sich in der unendlichen Vielfalt der Lebenssituationen selbst weiterzuerziehen. Die Sicht von Fortbildung dagegen, mit dem Ziel, daraus einen äußerlichen Gewinn zu ziehen, lehnt Fromm als "habenorientiert" (HS 49; GA II 301f) ab. Fromms Vorstellung von Selbsterziehung und Selbstbildung zielt auf das, was Denken, Fühlen und Handeln umfaßt: Das Selbst - wie es die Vorsilbe erwarten läßt. Durch die Auslegung dieses Terminus im Rahmen der Individuation wird eine eingeschränkte Sicht auf Verstandesleistungen verhindert. Für Fromm, der Bildsamkeit als dem Menschen immer schon inhärente Fähigkeit zu lieben, sowie vernünftig zu denken und zu handeln ansieht, führt der Weg zur Bestimmung des Menschen, homo humanus zu werden, über den potentiell progressiven Bezug zu sich und der Welt. Der regressive Bezug dagegen ist der Versuch, den Rückweg in das verlorene Paradies bzw. den Mutterschoß anzustreben, um vor der belastenden Freiheit zu fliehen. Um diesen Weg möglichst in progressiver Weise gehen zu lernen, sind bestimmte Erziehungsmittel geeignet, andere ungeeignet.



### 3.3 Erziehungsmittel

Erziehungsmittel (5) haben ihren systematischen Ort im Spannungsfeld von vier zentralen Intentionen im Erziehungsprozeß: den Evolutions- und Progressionshilfen, sowie den gegenwirkenden und den Transformationsmaßnahmen. Einer dieser vier Aspekte verleiht jedem Erziehungsmittel seine spezifische Ausrichtung, seien es Lob, Tadel oder indirekte Arrangements der Erziehungssituation. Geeignete oder ungeeignete Erziehungsmittel können danach beurteilt werden, ob sie sich ständig zu sehr auf einen Aspekt konzentrieren. Alle vier Handlungsgründe haben auch in Fromms Denken eine Entsprechung. Er beschreibt Beziehungen, die das "Wachstum" fördern, bzw. es behindern; Gegenwirkungen beziehen sich im Gegensatz zu behavioristisch ausgerichteten Pädagogen bei ihm auf den Abbau von Angst, Abhängigkeit und Destruktivität durch eine entsprechende innere Haltung des Erziehenden, wie auch übergreifend durch eine solche Wirkung des Gesellschaftscharakters. Transformationsmaßnahmen sind damit auch angesprochen - sie geschehen im Rahmen der psychodynamischen Beziehungen in Fromms Sinne: nach dem gemeinsam erlebten Erziehungsprozeß ist der Heranwachsende - wenn eine produktive Beziehung verwirklicht wird - ein anderer als vorher; er lernt, Denken und Fühlen handlungsrelevant - produktiv - zu entwickeln. Alle vier Prinzipien werden aber im Rahmen dessen, was Fromm das Gegenteil von Erziehung nennt - von Manipulation - durchkreuzt: "Ihr fehlt der Glaube an das Reifen der kindlichen Möglichkeiten; sie beruht auf der Überzeugung, daß aus einem Kinde nur dann etwas rechtes werden kann, wenn die Erwachsenen ihm das aufpfropfen, was erwünscht ist und ihm das abstutzen, was unerwünscht zu sein scheint. An einen Roboter braucht man nicht zu glauben, denn in ihm ist kein Leben." (PE 224; GA II 131). Was im Gegensatz zu Fromms Ausführungen in vielen wissenschaftlichen Texten als peinlich unterschlagen wird, ist, daß Erziehung ohne den Glauben an das potentielle



### 3.3 Erziehungsmittel

In seinem Buch "Erziehungsmittel" beschreibt E.E. Geißler 4 Absichten im Erziehungsprozeß; "In diesem Geviert von Evolutions- und Progressionshilfen, von gegenwirkenden Maßnahmen und Transformationsmaßnahmen haben die verschiedenen Erziehungsmittel ihren systematischen Ort. Von einem dieser vier Aspekte her erhalten sie ihre spezifische Intention." (5).

Geeignete oder ungeeignete Erziehungsmittel werden in diesem System gemäß ihrer Ausgewogenheit oder Einseitigkeit beurteilt. Alle vier Handlungsmaximen haben auch in Fromms Denken eine Entsprechung. Er beschreibt Beziehungen, die das "Wachstum" fördern bzw. es behindern; Gegenwirkungen beziehen sich bei ihm auf die gegen Angst, Abhängigkeit und Destruktivität wirkende Haltung des Erziehenden und des Gesellschafts-Charakters; Transformationsmaßnahmen betreffen dynamische Beziehungen im Sinne von Fromms psychoanalytischer Charakterologie: nach der Begegnung bzw. dem gemeinsamen Erleben des Erziehungsprozesses ist der Heranwachsende (nach Gelingen) ein anderer als vorher; er hat Denken und Fühlen handlungsrelevant entwickeln können. Alle vier Prinzipien werden im Rahmen dessen, was Fromm das Gegenteil von Erziehung nennt - von Manipulation - durchkreuzt:

"Ihr fehlt der Glaube an das Reifen der kindlichen Möglichkeiten; sie beruht auf der Überzeugung, daß aus einem Kinde nur dann etwas Rechtes werden kann, wenn die Erwachsenen ihm das aufpfropfen, was erwünscht ist und ihm das abstutzen, was unerwünscht zu sein scheint. An einen Roboter braucht man nicht zu glauben, denn in ihm ist kein Leben." (PE 224; GA II 131). Was in vielen wissenschaftlichen Texten als peinlich unterschlagen wird, ist, daß Erziehung ohne den Glauben an das potentielle



Reifwerden des Heranwachsenden zur Technologieanwendung degene-  
riert. Dieser Glaube an das Leben kann in jeder Religion ver-  
ankert sein, sofern sie nicht regressive Tendenzen fördert.  
Fromm bezeichnet solche Religionen als humanistisch, weil ihr  
Ziel der liebesfähige, vollentfaltete Mensch ist. So ist auch  
"Das Ziel (von Erziehung d.V.) () der freie Mensch, der gegenüber  
Manipulation und Ausnutzung seiner Beeinflußbarkeit () immun ist."  
(GA V 35).

In diesem Verständnis wird es überflüssig, über den konkreten  
Einsatz z.B. von Lob und Tadel oder Strafe zu reden, weil nach  
Fromm die innere Haltung wesentlicher ist, als Kasuistik. Erzie-  
hungsmittel wie Lob oder Tadel erhalten ihre fördernde Funktion  
aus einer produktiven Haltung des Erziehers, und ihre verletzen-  
de Bedeutung z.B. aus einer sadistischen Haltung heraus.

Zur Beurteilung psychischer Haltungen ist über eine natürliche  
Intuition hinaus - von der Fromm meint, sie werde Kindern syste-  
matisch abtrainiert - psychoanalytische Sachkenntnis erforderlich.  
Aufklärung bezieht sich also über die Kenntnisse von Fakten hin-  
aus auf die Bewußtmachung unbewußter Strukturen, die sich auch  
im pädagogischen Bezug verschlüsselt ausdrücken.

Wie die Relation zwischen Erzieher und Heranwachsenden bei Fromm  
im Spannungsverhältnis der vier Aspekte aussieht, in denen sich  
Erziehungsmittel ausdrücken, sollen folgende Zitate verdeutli-  
chen, die an das aufklärerische Motiv des Platonischen Höhlen-  
gleichnisses und die sokratische Mäeutik anknüpfen. Als pädago-  
gischer Bezug fungiert hier das Verhältnis zwischen Psychoana-  
lytiker und Analysand: Der Analytiker "kann als Führer - oder  
Hebamme - wirken; er kann ihm den Weg zeigen, Hindernisse aus  
dem Weg räumen und manchmal direkte Hilfe leisten, aber er kann  
niemals das tun, was nur der Patient selbst für sich tun kann."  
(ZP 144; GA VI 333).



Für diese Sphäre, in die kein anderer mehr vordringen kann, ohne sich in manipulative Erziehungsmittel zu verstricken, bringt Fromm ein Bild - man könnte "die psychoanalytische Situation mit derjenigen eines Mannes vergleichen, der schwimmen lernen möchte, aber vor dem Augenblick Angst hat, in dem er ins Wasser springen und sich dessen tragender Kraft anvertrauen muß." (GA VIII 25).

Der selbsttätige Sprung kann allerdings nur und erst dann erfolgen, wenn der Erzieher die in jedem Verhältnis unterschiedliche Grenze erkennt, an der die Erziehungsmittel in Geduld und Abwarten bestehen, das getragen wird vom Glauben an die Sprungkraft des Heranwachsenden und so die Transformation (des Charakters) vorbereitet. Jetzt muß dieser selbst die ihm angebotene Freiheit ergreifen - Heteronomie geht schrittweise in Autonomie über. Die zugehörige gesellschaftliche Voraussetzung für das Gelingen dieses wohl schwierigsten pädagogischen Prozesses liegt für Fromm darin, daß der Erziehende sich mit seinem Gesellschafts-Charakter auseinandersetzen muß, egal auf welchem Reifenniveau dieser steht: "Der Analytiker muß seine eigene Entfremdung überwinden." (GA VIII 26). Im Falle eines reifen Gesellschafts-Charakters hält Fromm diese Auseinandersetzung für weniger konfliktreich; im Rahmen eines "autoritären" Gesellschafts-Charakters (FF 116; GA I 300) dagegen hätte es der Erzieher schwerer, seinen pädagogischen Eros, ohne den keine Erziehung gelingen kann, als progressive Haltung auszuweisen, weil mit dieser progressiven Abweichung von einem autoritären, also regressiven Gesellschafts-Charakter Konflikte verstärkt werden. Auf welche Weise Erziehung gegen historische Widersprüche dieser Art angehen kann, zeigte sich für Fromm an einem in seiner mexikanischen Nachbarschaft wirkenden Geistlichen, Father Wasson. In einem Bericht über dessen Wai-



senhaus formuliert Fromm die dort geltenden Erziehungsprinzipien. Ich fasse sie als Antworten auf die von Fromm herausgefundenen menschlichen Bedürfnisse auf, indem sie in der folgenden Tabelle als aufeinander bezogen dargestellt werden:

Den Bedürfnissen nach:

- Bezogenheit
- Transzendenz
- Verwurzeltheit
- Identität
- Orientierungsrahmen
- Wirkmächtigkeit

entsprechen die Prinzipien:

- Vermittlung von Sicherheit
- Gewährung von Eigenständigkeit und Selbstorganisation
- Angebot qualitativer Anregungen
- Zuweisung von Verantwortung

Mit diesen Prinzipien erzog Father Wasson verwaarloste Jugendliche zu einem friedlichen und sinnerfüllten Miteinander, was Besucher jeweils in Erstaunen versetzte. Wenn dieses Beispiel auch Modellcharakter hat, ist daran abzulesen, daß schwierige Erziehungssituationen entlastet werden können, wenn die Prinzipien und damit die Mittel sich als bezogen auf die menschlichen Bedürfnisse verstehen, ohne daß die Überbetonung von einem Bedürfnis zur Abhängigkeitsfalle werden kann.

Analog hierzu kann der gesellschaftliche Aspekt von Erziehung entwickelt werden: Ein produktiver Gesellschafts-Charakter kann sich nur entwickeln, wenn die Gesellschaft sich an allen menschlichen Bedürfnissen orientiert und keines als wichtigstes hochstilisiert, weil sich dadurch leicht regressive Tendenzen ergeben. Ein Angebot, das sich auf den Wunsch nach Verwurzelung bezieht und dabei das Bedürfnis nach Transzendenz beschneiden muß. (wenn man Transzendenz mit Fromm als die Fähigkeit, über sich hinauszuwachsen und aus freien Stücken Bindungen einzugehen, sieht), erscheint von vornherein als suspekt. Diese Frommsche Forderung nach Ganzheit, die sich in allen Gedanken zeigt, hatte in ähnlicher Weise etwa 150 Jahre vor ihm Pestalozzi, der in der harmonischen Förderung von "Kopf,



Herz und Hand" seine Erziehung zum "ganzen Menschen" ( 6 ) begründete und damit Herbart und die geisteswissenschaftliche Pädagogik bis heute beeinflußt hat. Fromm dehnt nun mit seinem Erkenntnis-Instrument des Gesellschafts-Charakters den ganzheitlichen Anspruch auf neuartige Weise aus, denn "Zum erstenmal in der Geschichte hängt das physische Überleben der Menschheit von einer radikalen seelischen Veränderung des Menschen ab." (HS 21; GA II 279), und dieser "Wandel im Herzen" (a.a.O.) kann nur in gleichzeitiger Reifung gesellschaftlicher Beziehungen erfolgen.

#### 4. Lehren und Lernen bei Erich Fromm

Da "Talmud" "Lehre" bedeutet, liegt es nahe, die Art zu beleuchten, wie Fromm seine beiden wichtigsten Talmud-Lehrer, die Rabbiner Nobel und Rabinkow, als Lehrende und sich als Lernenden erlebt hat. Diese Erfahrung soll im Wechsel mit Textstellen aus seinem Werk verglichen werden. Nobel wird als "ekstatischer Prediger" und "jüdischer Mystiker" (GA I X) charakterisiert. Er hatte das Charisma eines Propheten und fesselte mit dieser Ausstrahlung seine Schüler sehr. Ob diese 'Heteronomie' zur Autonomie seiner Schüler hätte führen können, kann wegen seines plötzlichen Todes nicht belegt werden. Wohl aber inhaltliche Momente: Fromm erfuhr durch ihn, wie man über den Talmud hinaus Hermann Cohens neukantianische Philosophie, Goethes Humanismus und mystische Praxis so lehren kann, daß diese Inhalte einen lebenslang nicht mehr loslassen. Während Nobel also ein Modell für interesseweckendes Lehren ist, das "Kraft zum Denken" (PE 91; GA II 52) induziert - fern jeder Gefahr, Wissen als Ware zu mißbrauchen - so ist Rabinkow eher derjenige, der aus seiner eigenen inneren Haltung heraus in der Lage war,



eine Beziehung zum Lernenden aufzubauen, die sich mühelos selbst aufhebt. "Er war ein Beispiel selbständigen Lebens und damit frei von der Vorstellung, mit seinem Leben ein Beispiel für Fromm setzen zu wollen." (GA I XI). Fromm erkennt in ihm die "Personifizierung eines am Sein orientierten Lebens" (<sup>Funk in</sup>GA I X). Dieses Ideal kehrt bei Fromms Beschäftigung mit dem Zen-Buddhismus wieder; analog ist hier die östliche Rolle des Lehrers vorbildlich: "Er ist ein Meister, weil er seinen eigenen Geist gemeistert hat und daher imstande ist, dem Schüler das einzige mitzuteilen, was sich mitteilen läßt; seine Existenz." (ZP 154; GA VI 339). Gerade das Meistern des eigenen Geistes wiederum vergleicht Fromm mit der Lehranalyse des späteren Therapeuten; dieser kann nur auf die Charakterstruktur des Patienten wirken, indem er sich kraft seiner "gemeisterten" Charakterstruktur zu ihm in Beziehung setzt. Eine weitere Stelle erinnert an die weitgehende Freiwilligkeit, die Voraussetzung für pädagogischen Erfolg ist:

"Der Meister ruft den Schüler nicht; er will von ihm nichts, nicht einmal, daß er erleuchtet wird; der Schüler kommt freiwillig und geht freiwillig." (a.a.O.) Dieses Gespür für die dialektische Spannung zwischen Freiheit und Autorität schätzt Fromm auch am Konzept A.S. Neills. (GA IX 411f).

Eine weitere Voraussetzung, die bereits erwähnt wurde, ist das Prinzip der Selbsterziehung, das für Rabinkow zutrifft:

"Er war zu ihnen (seinen Überzeugungen, d.V.) mit großer Anstrengung gelangt, und wegen dieser inneren Stärke und Sicherheit hatte er es nicht nötig, jemanden zu überreden oder beeinflussen zu müssen." (7). So findet Fromm mit Hilfe und Führung (vgl. "Transformationsmaßnahmen") zu sich selbst; er löst sich vom orthodoxen Judentum, um einen authentischen Weg für sich zu suchen.





Ein wichtiger Meilenstein auf diesem Weg ist eine weitere 'Lehre', die Psychoanalyse Freuds. Bereits in der Verarbeitung dieses 'Stoffs' zeigt sich eine Prägung durch den beschriebenen Lehr-Lern-Prozeß, in dem die Methode des "schöpferischen Eindringens in Mensch und Sache von Rabinkow vermittelt worden war. Fromm nimmt die Psychoanalyse ganzheitlich wahr - nämlich theoretisch und praktisch. Die Lehre wird "empfangen" und "beantwortet", wie Fromm lebendiges Lernen charakterisiert (HS 39; GA II 294), denn er verändert durch die Erfahrung mit der Psychoanalyse nicht nur sich, sondern auch ihre Theorie; aus seinem kreativen Lernprozeß geht eine neue Variante hervor - die "Analytische Sozialpsychologie". Er versteht sein Konzept auch wiederum als Anstoß zur Weiterentwicklung, denn Theorie und Lernender sollen einander nicht fremd gegenüberstehen, sondern dynamisch - beide wandeln sich; wieder wird die chassidische Haltung deutlich, die Überlieferung lebendig zu erhalten, damit sie nicht in starren Dogmatismus abgeleitet. Auch hier an die Kritik der Reformpädagogik erinnernd, charakterisiert Fromm, wie Studenten lernen: "...der Inhalt wird nicht Bestandteil ihrer eigenen Gedankenwelt, er bereichert und erweitert diese nicht. Sie pressen das, was sie hören in starre Gedankensammlungen oder ganze Theorien, die sie speichern. Inhalt der Vorlesung und Student bleiben einander fremd..." (HS 38; GA II 293). Wirklich zuhören zu können ist Bedingung für einen Lernprozeß, der eigene Denkprozesse anregt; "neue Fragen, neue Ideen, neue Perspektiven tauchen dabei auf." (HS 39; GA II 294). Wie der "Sprung" von einer "am Haben orientierten" Lernweise in eine Haltung zu sich und der Welt getan werden kann, in der Lehren und Lernen zum intensiven Austausch wird und zu jenem überlebensnotwendigen "Wandel im Herzen" führen soll, schreibt Fromm in immer neuen Worten. Als Fazit daraus



soll die Überwindungsidee, die im Kapitel "Praxis des Liebens" (KL 136; GA IX 513) konkret wird, dienen. Fromm übersetzt die christliche Trias 'Glaube, Liebe und Hoffnung' in seinen humanistischen Glauben, seine spezielle Auslegung reifer Liebe und das Wissen um die jedem Menschen innewohnenden entwickelbaren Potentiale. Wird diese innere Haltung des Erziehenden von "Disziplin", "Konzentration" und "Geduld", sowie einem "Gespür für sich selbst" (KL 120ff; GA IX 503) getragen, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, daß Lehren und Lernen, eingebettet in eine solche Selbsterziehung, zum Ausdruck eines produktiven Charakters werden, der als Keimzelle für eben diesen Gesellschafts-Charakter erhofft wird.

---

### Anmerkungen

- 1) Illich, I., Wider die Verschulung, in: Fortschrittsmythen, rororo aktuell, Reinbek bei Hamburg 1978 , vgl. S. 114-116
- 2) vgl. Hamann, Bruno, Pädagogische Anthropologie, Bad Heilbrunn 1982, S.44
- 3) Litt, Theodor, Führen oder Wachsenlassen, Stuttgart 1967<sup>13</sup>
- 4) vgl. Klafki, W., Rückriem, G.M. u.a., Funk-Kolleg Erziehungswissenschaft 1 Frankfurt am Main 1970, S. 58
- 5) Geißler, E.E., Erziehungsmittel, Bad Heilbrunn 1975, S.24ff
- 6) Pestalozzi, J.H., in: Pestalozzis sämtliche Schriften, Stuttgart, Tübingen 1924, Band 12, S.342
- 7) Zit. nach Rainer Funk, in: Funk, R., Erich Fromm, rororo bildmonografien, Reinbek bei Hamburg 1983



Barbara Huygen:

Die pädagogischen Grundbegriffe "Erziehung", "Lehren"  
und "Lernen" im Werk von Erich Fromm

### Summary

Dieser Aufsatz soll überblickartig in Erich Fromms "Analytische Sozialpsychologie" einführen und zugleich als Aufarbeitung dessen dienen, was Fromm unter Erziehung, Lehren und Lernen versteht.

Untersucht werden vor allem Fromms Antworten auf die Grundfragen von Erziehung, die sich aus ihrer gesellschaftlichen Eingebundenheit sowie einer zugehörigen Anthropologie ergeben; daraus wiederum folgt eine umfassende Legitimierung von Erziehung und eine aus Fromms Konzept extrapolierte Haltung zur Frage der Erziehungsmittel.

Im Rahmen von Evolutions- und Progressionshilfen, von Gegenwirkungen wie Transformationsmaßnahmen können auch Fromms Ideen zu Erziehung, Lehren und Lernen verstanden werden, die am Beispiel seiner eigenen Jugend aufzeigbar sind. In dieser Darstellung tritt deutlich Fromms Gegenposition zu allen technologisch orientierten Pädagogen hervor.



Barbara Huygen, geb. 1950 in Berlin; nach Abitur und Industrietätigkeit Studium an der Pädagogischen Hochschule Rheinland, Abt. Bonn; parallel zur anschließenden Lehrertätigkeit an einer Kölner Gesamtschule von 1976-1980 Unterrichtsaufträge im Fach Kunsterziehung an der PH Bonn. Zweites Studium seit 1979 an der Universität Bonn in Erziehungswissenschaft, Psychologie, Philosophie und Kunstgeschichte. Ab 1981 Promotion über Erich Fromms Bedeutung für die pädagogische Theorie.

Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

