

Max Liedtke

Begründbarkeit und pädagogische Vermittelbarkeit von Toleranz

1. Zur Geschichte der Toleranz

Als Toleranz kann die Bereitschaft verstanden werden, psychische oder physische Normabweichungen zu dulden und diese Normabweichungen in keiner Weise strafrechtlich, ökonomisch oder durch gesellschaftliche Diskriminierungen zu ahnden. Insoweit dient Toleranz dem Schutz von Minderheiten, d. h. von Gruppen, die sich zahlenmäßig oder machtpolitisch in einer abhängigen Position befinden.

Auf größere Normabweichungen mit Aversion oder Ausstoßung zu reagieren, ist ein bei allen höheren Tieren verbreitetes Verhalten (vgl. I. Eibl-Eibesfeldt, 1969, 346). Durch die Ausstoßung stark von der Norm abweichender Individuen wird ein höheres Maß an genetischer und sozialer Homogenität gesichert. Homogenität, z. B. in Mimik, Gestik und akustischen Zeichen, ist Voraussetzung für die Kommunikation in einer Gesellschaft. Sie ist bei Organismen, die nicht über die kognitiven Fähigkeiten verfügen, Infektionskrankheiten zu diagnostizieren, zugleich ein hygienischer Schutzfaktor der Gesellschaft. Es gibt keinen Anlaß anzunehmen, daß nicht auch der im Humanbereich beobachtbare »Homogenitätsdruck« eine genetische Wurzel hat. Die unüberschaubare Zahl gesellschaftlicher Konflikte und kriegerischer Auseinandersetzungen in der Geschichte des Menschen bezieht sich keineswegs nur auf den Kampf um ökonomische Ressourcen, sondern in großem Umfang auch auf Auseinandersetzungen mit sprachlich, kulturell und weltanschaulich abweichenden oder »fremdartigen« Gruppen. Gerade die abendländische Geschichte der letzten 2 Jahrtausende ist – obwohl schon früh zaghafte Forderungen nach Toleranz geäußert wurden (vgl. Lactantius, geb. vor 250, gest. 317) – Beleg für solche Auseinandersetzungen. Durch die Kirchengeschichte ziehen sich breite, mit Kriegen und inquisitorischen Greueltaten markierte Spuren des Streites um die wahre Lehre oder um die Frage, ob Ketzer – wer immer den anderen gerade so definierte – zu dulden seien.

In der christlich-katholischen Tradition war seit dem Mittelalter dominierende Meinung, daß Ketzer nicht zu dulden seien. Dabei konnte man sich auf Deuteronomium, Kap. 13, stützen, wo in unerbittlicher Schärfe die völlige Ausrottung derer gefordert wird, die dazu aufrufen, andere Götter zu verehren. Entsprechend begründete Thomas von Aquin in der *Summa theologiae*, daß Ketzerei eine Sünde sei, wegen der man verdiene, nicht nur von der Kirche durch Exkommunikation, sondern auch von der Welt durch den Tod ausgeschlossen zu werden (S. th. II II q 10). Die Konstitution Kaiser Friedrichs II. vom 22.11.1220 hatte bereits die Bekämpfung der Häresie auch zu einer Angelegenheit der weltlichen Macht erklärt. Leo X. (1475 – 1521) hatte es ausdrücklich als Irrlehre bezeichnet, wenn jemand behauptete, Ketzerverbrennungen verstießen gegen den Heiligen Geist (vgl. W. Durant 1962, 443).

Die Reformatoren wie M. Luther wandten sich zunächst energisch gegen jede Form gewalttätiger Disziplinierungen in Glaubensangelegenheiten, weil der Glaube ein freies Werk sei, zu dem niemand gezwungen werden könne (vgl. W. Durant 1962, 434). Vermutlich war es einfach das Ergebnis einer Umkehrung der Mehrheiten, daß Luther schon Ende der 20er Jahre empfahl, »wo man's schaffen kann. . . , zwittrachtige Lehrer nicht zu dulden« und sie notfalls zur Predigt zu treiben (M. Luther, Briefe V, 136 f.). In einem Kommentar zum 82. Psalm befürwortete er 1530 die Todesstrafe für diejenigen, die gegen die im Credo ausgesprochenen Glaubens-

artikel predigten (M. Luther, Werke XXXI, 1, 208 f.). Gegen Juden nahm er in alttestamentarischer Gnadenlosigkeit Stellung (Werke XXXII, 233 ff.), ebenso gegen das Papsttum (Werke LIV, 206 ff.). Calvin verteidigte mit Bezug auf Deuteronomium, Kap. 13, die Todesstrafe gegen Häretiker und Gotteslästerer und hielt es bei dem Vollzug der Strafe mit Rücksicht auf die Ehre Gottes für geboten, alle mitmenschlichen Regungen zu unterdrücken (vgl. W. Durant 1962, 497 f.).

Nach den philosophischen Schulen der griechischen und römischen Skeptiker waren es erst die neuzeitlichen Humanisten, die – obgleich nicht ungläubig – genügend Distanz zur christlichen Tradition entwickelten, um angesichts der offenkundigen Unentscheidbarkeit bestimmter theologischer Streitfragen und angesichts der für ein christliches Leben offenkundigen Bedeutungslosigkeit vieler dieser Fragen Toleranz gegenüber Häretikern fordern zu können. Sebastian Castellio und Caelius Curio fragten in ihrer unter einem Pseudonym 1554 herausgegebenen Schrift: *De haereticis an sint persequendi?* (Ob Häretiker verfolgt werden sollen?). Sie verneinten diese Frage, weil sie eine Einigung in allen denkbaren theologischen Streitfragen für ausgeschlossen und eben auch für überflüssig hielten (vgl. W. Durant 1962, 499). Es dauerte noch Jahrhunderte, bis sich das Denken, das Castillio und Curio angestoßen hatten, wenigstens als juristisches Postulat gesellschaftlich durchsetzen konnte. John Locke bezeichnet in seinem »Brief über die Toleranz« 1685/6 Toleranz als das Hauptkennzeichen der wahren Kirche (chief characteristic mark of the true church; J. Locke 1685/6, Ausgabe 1957, 2), schloß jedoch Katholiken davon aus, da sie u. a. der Meinung seien, Ketzern brauche Treu und Glauben nicht gehalten zu werden (J. Locke, a. a. O., 93). Ebenso waren Atheisten von der Toleranz ausgeschlossen, weil sie Gott leugnen und sich deswegen nach Meinung Lockes an Versprechen, Verträge und Eide nicht verlässlich hielten (J. Locke, a. a. O., 95). Tolerierung auch der Atheisten forderte erstmals Pierre Bayle (1647–1706). Mit der Erklärung der Menschenrechte von 1789 wurde die Toleranzforderung in den Kanon der Menschenrechte aufgenommen: »Niemand darf wegen seiner Überzeugungen, auch nicht der religiösen, behelligt werden, vorausgesetzt, daß ihre Betätigung die durch das Gesetz gewährleistete öffentliche Ordnung nicht stört«.

Mit dieser Kodifizierung der Toleranzpflicht, mit der zugleich das Recht auf Toleranz gewährt war, war geschichtlich in der Tat eine neue Ebene auf diesem Weg zu einer Pluralität tolerierenden Gesellschaft erreicht. Aber wenn auch im Laufe des 19./20. Jahrhunderts alle Verfassungen den Staat zur Toleranz verpflichteten, war damit Toleranz noch nicht realisiert. Nicht nur daß die Toleranzpflicht umstritten blieb – in den faschistischen und totalitären Regierungen wurde Toleranz weiterhin als liberalistische oder bürgerliche Verweichlichung abgetan –, der Streit verlagerte sich von der Grundsatzfrage, ob Toleranz zu gewähren sei, auf die scheinbar bloß kasuistische Frage, wieviel an Abweichung toleriert werden könne, ohne daß die öffentliche Ordnung gestört werde. Ohne Zweifel muß das Maß an Toleranz, wie überhaupt die Ausübung jedes Rechtes und jeder Pflicht, orientiert sein an der öffentlichen Ordnung, soweit damit die elementaren Überlebensbedingungen der Gesellschaft und damit natürlich auch die Bedingungen der Möglichkeit von Toleranz gemeint sind. Andererseits ist in der Geschichte mit dem schnellen Hinweis auf die Gefährdung der öffentlichen Ordnung Toleranz oftmals stranguliert worden. Toleranz ist offensichtlich eine schwierige Tugend, die, auch weil sie geschichtlich noch sehr jung ist, immer erneuter Rechtfertigung, Auslotung und Wachsamkeit bedarf.

2. Zur Begründbarkeit von Toleranz

Setzt man voraus, daß niemand verpflichtet werden kann, zu tun, was er nicht kann¹, dann kann grundsätzlich nicht erwartet werden, daß alle Menschen bezüglich aller Phänomene zu völlig identischen Lernergebnissen, Werthaltungen usw. gelangen. Vielmehr muß mit einer sehr breiten Streuung unterschiedlicher Werthaltungen, Lernergebnisse usw. gerechnet werden.

2.1. Das Argument der genetischen Unterschiede

Obleich die Zugehörigkeit zu einer biologischen Art gerade durch die weitgehende genetische Identität der jeweiligen Individuen definiert ist und insoweit auch alle Menschen ein die menschliche Art konstituierendes gemeinsames biologisches Erbgut tragen, durch das Gestalt und Verhalten als Dispositionen festgelegt sind, können die einzelnen Individuen innerhalb einer Art erheblich variieren. Das liegt einmal an den – von Art zu Art allerdings unterschiedlichen – Mutationsraten. Schon wegen der sich unter physiologischen oder chemischen Einwirkungen unablässig vollziehenden Mutationen des Genotyps bleibt keine Art biologisch identisch, sondern verändert sich über die individuellen Varianten unablässig. Die Varianz ist noch größer bei geschlechtlich sich fortpflanzenden Organismen. Durch die 2^{23} Kombinationsmöglichkeiten der elterlichen Chromosome beim Menschen ist – mit Ausnahme der eineiigen Zwillinge – genetisch kein Mensch dem anderen gleich. Selbst bei eineiigen Zwillingen könnten aber auch noch unterschiedliche plasmatische Erbfaktoren variierend im Spiel sein (vgl. Liedtke 1976², 103). Diese innerartlichen interindividuellen Unterschiede im Genotyp haben, sofern sie dominant sind, selbstverständlich auch phänotypische Unterschiede zur Folge, wenn auch im Verhaltensbereich eine exakte Parallelisierung von Genotyp und Phänotyp noch kaum möglich ist. Soll eine biologische Art, soll der Mensch, auch nur überlebensfähig sein, muß er die innerhalb eines Variationsbereiches durchschnittlich zu erwartenden Varianten in Gestalt und Verhalten auch tolerieren. Dies ist verhaltensphysiologisch in der Regel zunächst schon einfach durch die »Unauffälligkeit« der Varianten gesichert, die sich im Laufe vieler Generationsfolgen zu größeren Unterschieden, wie wir sie etwa bei den unterschiedlichen Rassen kennen, summieren. Gegenüber »positiven Varianten« ist »Toleranz« auch durch Wertungsmuster gewährleistet, die auf Höherdifferenzierung, d. h. etwa bei Reizkonstellationen, die in Richtung auf supranormale Objekte verändert sind, stark positiv ansprechen (vgl. Liedtke 1976², 265 ff.).

Hier liegt die biologische Basis dafür, daß der Mensch, wie K. E. Maier feststellt, nicht nur einfach am Vorbild lernen kann, sondern auch mit Freuden daran lernt, ob dieses Vorbild unmittelbar erlebt wird oder auch nur literarisch vermittelt ist (vgl. K. E. Maier 1986, 131–137).

2.2 Das Argument der unterschiedlichen Lernumwelten

Obwohl genetische Unterschiede im Humanbereich in der Geschichte wie in der Gegenwart auslösende Momente weltweiter gesellschaftlicher Intoleranz waren oder sind (vgl. Apartheid), haben sie gleichwohl ein geringeres Gewicht als die lernabhängigen Unterschiede. Das hängt damit zusammen, daß die lernabhängigen Unterschiede wesentlich größer sein können. Während im menschlichen Genotyp etwa $5 \cdot 10^9$ Bits gespeichert sind und die hier gespeicherten Informationen auch keinen großen Variationen unterliegen können, falls noch geschlechtliche Fortpflanzung möglich sein soll, kann das menschliche Gehirn nach Schätzungen etwa 10^{14} Bits aufnehmen (vgl. C. Sagan 1982, 290), die aber in Abhängigkeit von der jeweiligen Lern-

umwelt nach Umfang und Art außerordentlich schwanken und somit Andersartigkeit, Fremdheit, konstituieren können, die Auslöser für Intoleranz sind.

Von den quantitativen Unterschieden (Förderung oder nicht, Schule oder nicht usw.), soll hier abgesehen und als Beispiel für lernabhängige Variationsmöglichkeit allein die unterschiedliche ökologische Situation angesprochen werden. Ein am Ganges aufgewachsenes Kind lernt eine andere Fauna und Flora kennen, andere geologische und klimatische Bedingungen als ein in Regensburg an der Donau aufgewachsenes. Es lernt andere Formen des Handwerks und Gewerbes kennen und hat so von Klima, Fauna und Flora auch andere Vorstellungen als das Kind in Regensburg. Aber es lernt auch eine andere Sprache, eine andere Musik, eine andere Religion. Gerade am Beispiel der Musik und der Religion wird deutlich, daß nicht nur einfach unterschiedliche kognitive Inhalte an Ganges und Donau gelernt werden, sondern auch unterschiedliche Wertvorstellungen und Wertungsmuster, die nicht leicht austauschbar und ebenso nicht leicht aufeinander abstimmbare sind. Die faktisch vorhandenen unterschiedlichen Lernumwelten, zu deren Adaptierung das Lernen evolutiv ja entwickelt worden ist, sind die Ursache der großen kulturellen Varianz. Diese Varianz kann sicher durch weltweite Kommunikationssysteme verringert, aber niemals völlig ausgeräumt werden. Selbst ein nur als Konstrukt denkbare identisches Lernangebot würde von den Schülern auf Grund der doch immer variierenden Lebenswege, der unterschiedlichen Stimmungslagen und Perspektiven unterschiedlich rezipiert und erlebt, so daß immer Wissens-, Meinungs- und Einstellungsvarianten blieben, neue ›Minderheiten‹ entstünden und weiterhin Toleranz erforderlich bliebe.

Auch über das Lernen ist keine homogene Gesellschaft zu erwarten. Vielmehr wird die schon genetisch gegebene Varianz durch das Lernen wesentlich verstärkt. Kein Lernergebnis deckt sich in allen seinen Dimensionen mit dem Lernergebnis irgendeines anderen Menschen, erst recht nicht die Summe aller Lernprozesse und Erfahrungen.

2.3. Das Argument von den unabschließbaren Lernprozessen

Stärker noch als durch die unterschiedlichen Lernumwelten wird die interindividuelle Varianz des Wissens und der Einstellungen dadurch vergrößert, daß ein Lernprozeß niemals abschließbar ist, ein Lernergebnis im strengen Sinne vielmehr immer nur ein abgebrochener Lernprozeß ist. Bei der diskursiven Anlage unseres Erkenntnisvermögens, das zur Beantwortung einer Frage einer jeweils tieferen Begründungsbasis bedarf und schon deswegen weder eine Erstursache noch ein Endziel »begründen« kann, reichen unsere Fragen grundsätzlich weiter als die möglichen Antworten. Unser Erkenntnisstand ist mehr durch eine vorläufige Wegemarkierung, nicht durch einen Zielpunkt, der keiner Frage mehr bedürfte, gekennzeichnet. Sofern Lernen bedeutet, sich die reale Welt in einer verständlichen Ordnung zu erschließen, sind Lernprozesse auch mit Hilfe rasanter, von Generation zu Generation fortschreitender Wissensakkumulationen nicht abschließbar, weil unter den Bedingungen des 2. Hauptsatzes der Thermodynamik die Entropie, die jeder Höherdifferenzierung und damit auch dem Lernen gegenläufig ist, zunimmt. Als die Summe abgebrochener Lernprozesse ist unser jeweiliger Erkenntnisstand auch deswegen anzusehen, weil informationstheoretisch mit der abnehmenden Größe eines beobachteten Punktes der Energieaufwand in einer Weise wächst, daß schließlich der Punkt nicht mehr auflösbar ist. »Erkenntnisgewißheiten« können deswegen immer nur Näherungswerte sein.

Faktisch aber bleibt jedes Individuum wegen der engen Fristen seines Lebens weit vor den prinzipiell zu erwartenden Endpunkten möglicher Erkenntnis stehen. Die in Büchern, in künstlerischen und technischen Produkten des Menschen angesammelten schätzungsweise

10^{17} Bits (vgl. C. Sagan 1982, 285) vermag kein einzelner Mensch aktuell zu wissen. Eben wegen der Fülle des kumulierten und praktisch verwertbaren Wissens ist Arbeitsteiligkeit in Handwerk, Technik und Wissenschaft erzwungen worden. Der einzelne Mensch kann nur in zunehmend kleinen Ausschnitten das kumulierte Wissen übernehmen und nur in noch kleineren Segmenten vermehren. In den meisten Bereichen muß er an von Individuum zu Individuum verschiedenen Stellen seine Lernprozesse abrechnen und seine wissenschaftliche, politische und weltanschauliche Orientierung an Hand dieses – von Mensch zu Mensch und von Kultur zu Kultur variierenden – Teilwissens suchen.

Den Anspruch unumstößlicher Sicherheit kann menschliche Erkenntnisfähigkeit nicht einlösen. Deswegen ist auch die augustinische Unterscheidung »errantes diligit, errores interficit« (die Irrenden liebet, die Irrtümer tötet; Augustinus, *Contra litteras Petiliani*, zitiert nach B. Häring 1954, 887) keineswegs unproblematisch.

In strengem Sinne ist eben schon der Irrtum, der getötet werden soll, nicht feststellbar. Die Geschichte hat vielfach belegt, daß allein die Anmaßung, die Wahrheit zu besitzen, schließlich Anlaß schärfster Intoleranz war, insbesondere, wenn die als gesichert geglaubte Wahrheit über die Form befand, in welcher Weise sich die Liebe gegenüber den Irrenden am günstigsten äußert.

2.4. Grenzen der Toleranz

Wenn wir auch als Menschen niemals im Besitz unumstößlicher Wahrheit sein können, folgt daraus weder ein wissenschaftlicher Agnostizismus, noch ein sittlicher Indifferentismus, noch eine libertinistische Toleranz. Wir müssen und können mit den Bruchstücken an Wissen und Weisheit leben, wie sie uns als Menschen nur zugänglich sind. Es folgt schon deswegen kein wissenschaftlicher Agnostizismus, weil allein die Begründung der Notwendigkeit von Toleranz auf einem System von erkenntnistheoretischen Voraussetzungen beruht, das unter den gegebenen geschichtlichen Bedingungen als geeignet akzeptiert ist, praktikable und kommunikable Erkenntnisse zu gewinnen, und das – in dieser Argumentation das System der Voraussetzungen des galileischen Wissenschaftsbegriffs – anderen vorgezogen wird. Wenn man aber auf der Basis dieses Systems denkt, wird man erwarten, d. h. es für wahrscheinlich halten, daß nicht alle Menschen dasselbe wollen und lernen.

Es folgt auch kein sittlicher Indifferentismus. Toleranz zu verlangen und zu gewähren, setzt bereits die Anerkennung eines Kanons an Werten voraus wie die Wertschätzung des Lebens, Wertschätzung des individuellen Lebens, Anerkennung des Grundsatzes. Sollen setzt Können voraus usw. Über die Analyse der phylogenetischen Voraussetzungen unseres Wertbewußtseins läßt sich dieser Kanon näher bestimmen (vgl. Liedtke 1976², 251 ff.; J. H. Muhri 1982, 239 ff.). Toleranz kann im Grundsatz überdies nicht gegenüber Individuen und Gruppen gelten, die ihrerseits keine Toleranz gewähren wollen. Bei gesellschaftlichen Sanktionen wird gleichwohl auch hier zudem zu fragen sein, inwieweit intolerante Minderheiten ohne größere Nachteile für die Gesamtgesellschaft noch toleriert werden können. Geht man von der Gaußschen Normalverteilung aus, sind immer auch extremistische Randgruppen zu erwarten, die aber, sofern sie nicht militant sind, innerhalb eines größeren Systems tolerierbar sind.

Auch diese Grundsätze sind nur Näherungswerte. Aber soweit wir überhaupt zu urteilen in der Lage sind, sind diese elementaren Grundsätze als ein Grundkonsens für das Zusammenleben der Menschen unerläßlich. Es sind zugleich Grundsätze, die auf Grund der gemeinsamen stammesgeschichtlichen Herkunft (sehr große Schnittmenge identischer genetischer Informationen) und auf Grund der trotz aller Varianten in vieler Hinsicht doch vergleichbaren

Umwelterfahrungen (Geltung logischer, physikalischer, chemischer, biologischer Gesetze, kulturübergreifende soziale Situationen und Prozesse) auch jedem zumutbar sind.

3. Zur Frage der pädagogischen Vermittelbarkeit von Toleranz

Wiederum schon die Geschichte belegt, in welchem Umfang über kulturelle Traditionen Toleranz und Intoleranz der Gesellschaft beeinflussbar sind. Zweifellos variiert die Toleranz einer Gesellschaft stark mit der kognitiven Vorstellung, die eine Gesellschaft sich über die rechtliche und moralische Notwendigkeit wie auch über die Grenzen von Toleranz macht. Die rationale Auseinandersetzung mit der Funktion und der Rechtfertigung von Toleranz ist eine Basis toleranten Verhaltens bzw. der Sensibilisierung für die Notwendigkeit toleranten Verhaltens. Dies gilt selbstverständlich auch für jede Erziehung und für jeden Unterricht.

Aber wie K. E. Maier mit Bezug auf J. H. Pestalozzi feststellt (1986, 122 ff.), sichert die rationale Belehrung, so wichtig sie für ein schließlich eigenverantwortliches Handeln ist (vgl. K. E. Maier 1986, 125), keineswegs das gewünschte tolerante Verhalten, noch ist diese Belehrung überhaupt der individualgeschichtliche Anfang toleranten Verhaltens. Sieht man von grundlegenden ontogenetischen Voraussetzungen der Entwicklung elementarer sittlicher Verhaltensweisen ab (z. B. die Befriedigung der elementaren Bedürfnisse: vgl. Liedtke 1978, 338), so liegt ein ontogenetischer Anfang von Toleranz in der schlichten Eingewöhnung toleranten Verhaltens, z. B. durch Vorleben und Einüben von Riten der Höflichkeit, die eine gesellschaftliche Ausdrucksform von Toleranz sind, mindestens eine Stauzone, unmittelbar brachiale Ausbrüche von Intoleranz abzupuffern.

Schließlich aber ist es erforderlich, dieses Verhalten rational zu überprüfen und zu stabilisieren. Für diese Stabilisierung genügt aber keineswegs die rationale Diskussion, ohne die zwar eine Verhaltensweise niemals sittlichen Rang erhalten kann. Größere Stabilität erhält das gewohnheitsmäßig übernommene oder das bewußt korrigierte Verhalten erst, wenn es internalisiert ist, d. h. wenn eine Gefühlskomponente mitschwingt, durch die tolerantes oder intolerantes Verhalten emotional positiv bzw. negativ beantwortet wird. Diese emotionalen Anteile toleranten Verhaltens mögen sich einstellen, wenn man persönlich die Nachteile von Intoleranz oder die Freundlichkeit von Toleranz am eigenen Leib oder deutlich ablesbar und »mitleidend« am Schicksal anderer erfahren hat. Solche Erfahrungen können erzieherisch oder unterrichtlich genutzt werden, wie Pestalozzi es am Beispiel der Nächstenliebe getan hat, »da Altdorf brannte . . .« (J. H. Pestalozzi 1799, zitiert nach 1964³, 27).

Der schulische Unterricht wird für die breite Palette sittlichen Verhaltens den Kindern nicht häufig solche Ernstsituationen als Anknüpfungsmöglichkeiten bieten. Es ist dann Aufgabe des Lehrers, z. B. über filmische oder literarische Vorlagen, in denen der Schüler die Möglichkeit hat, sich mit einer handelnden Person zu identifizieren und über das Erleben dieser Person die geschilderte Situation nachzuempfinden, solche Anknüpfungsmöglichkeiten zu vermitteln (vgl. Liedtke 1984, 315 ff.).

Die Schwierigkeit sittlicher Erziehung besteht dabei darin, daß erstens positive Stimmungslagen nicht erzwingbar sind und daß zweitens, selbst wenn es dem Erzieher oder Lehrer gelingt, solche Stimmungslagen zu vermitteln, niemals zu garantieren ist, ob denn nun der junge Mensch die rational geforderte oder begründete Handlung mit jener Stimmungslage verknüpft. Insoweit kann Erziehung scheitern. Eltern wie Lehrer bleibt nichts, als entsprechende Angebote zu machen. Darüber hinaus bleibt zu hoffen, daß das Kind bzw. der Schüler das Angebot nutzt. Die Menschheit wäre aber längst ausgestorben, wenn diese Hoffnung nicht

doch gute Wahrscheinlichkeitswerte auf ihrer Seite hätte. Insoweit ist es auch nicht leer, weltweit auf größere Toleranz zu hoffen.²

Literatur

- Albert, H. (1968), Traktat über kritische Vernunft, Tübingen
Durant, W. (1962²), Das Zeitalter der Reformation, Bern und München, 1. Auflage 1959
Eibl-Eibesfeldt, I. (1969), Grundriß der Vergleichenden Verhaltensforschung, München
Häring, B. (1954), Das Gesetz Christi, Freiburg
Liedtke, M. (1976²), Evolution und Erziehung, Göttingen, 1. Auflage 1972
Liedtke, M. (1978), Die Funktion der emotionalen Komponente bei der Wertorientierung und Wertvermittlung, in: Blätter für Lehrerfortbildung, H. 9, 386–391
Liedtke, M. (1984), Ob der Philipp still / wohl bei Tische sitzen will? Historische und systematische Marginalien zu leidigen Erziehungsfragen, in: Otto Koenig 70 Jahre, Kulturwissenschaftliche Beiträge zur Verhaltensforschung, Matreier Gespräche 1983, Wien, Heidelberg, 315–333
Locke, J. (1957), Ein Brief über Toleranz, Hamburg
Luther, M. (1825–1856), Sendschreiben und Bedenken, gesammelt von W. L. de Wette, fortges. von Seidemann, Berlin, 6 Teile
Luther, M. (1883–1948), Werke, Kritische Gesamtausgabe, Bde. XXXI, XXXII, LIV, I. Weimar
Maier, K. E. (1986), Grundriß moralischer Erziehung, Bad Heilbrunn
Muhri, J. G. (1982), Normen von Erziehung, Analyse und Kritik von Herbert Spencers evolutionistischer Pädagogik, München
Pestalozzi, J. H. (1964³), Kleine Schriften zur Volkserziehung und Menschenbildung, Bad Heilbrunn
Sagan, C. (1982), Unser Kosmos, München
Thomas von Aquin, Summa theologiae

Anmerkungen

¹ In der abendländischen Tradition galt dies in dem Grundsatz, »nemo ultra posse obligatur« als anerkannt (vgl. das Realisierbarkeitsprinzip bei Albert 1968, 76 ff.). Auch der Koran erkennt diesen Grundsatz an. Sure 65 (8) ». . . denn Allah verpflichtet niemanden zu mehr, als er ihm gegeben hat.« (vgl. Sure, 2, 234).

² Dieser Beitrag wurde bereits vorabgedruckt in H. Heim u. H.-J. Impfling (Hrsg.): Pädagogik in geschichtlicher Erfahrung und gegenwärtiger Verantwortung. Festschrift zum 65. Geburtstag von Karl Ernst Maier. Frankfurt, Bern, New York 1986, S. 27–40.

ZOBODAT - www.zobodat.at

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Matreier Gespräche - Schriftenreihe der
Forschungsgemeinschaft Wilheminenberg](#)

Jahr/Year: 1989

Band/Volume: [1989](#)

Autor(en)/Author(s): Liedtke Max

Artikel/Article: [Begründbarkeit und pädagogische Vermittelbarkeit von
Toleranz 211-217](#)