

Michael Kirchner

Vortrag September 2002 / Warschau / Druck: Evangelische Theologie 2003, S.288 – 296.

Janusz Korczak:

Das Kind als „Hieroglyphen -Text“

In der gegenwärtigen Pädagogik wird das Verhältnis des Kindes zum Erwachsenen nicht mehr als ein Noch-nicht, als ein Defizit, sondern als ein gleichwertiges Anders-Sein, als Differenz aufgefasst. Janusz Korczak reflektiert diese Differenz auf eigenwillige und radikale Weise. Er definiert das Kind als einen vorgegebenen „fremden Text“, als eine „Hieroglyphen-Schrift“, als ein „Buch in einer Fremdsprache“. Diese „Schrift“ ist vom Erzieher zu entziffern, zu entschlüsseln und zu übersetzen.

Anhand dreier kleiner Textausschnitte, alle in für Korczak entscheidenden Lebens- abschnitten formuliert und in wichtigen Schriften festgehalten, möchte ich dies Theorem und die Auswirkungen für die pädagogische Praxis mit Ihnen reflektieren.

(1) In „Die Schule des Lebens“ (Korczak soll 1908 als junger Kinderarzt mit seinem „Lehrbuch-Wissen“ das „Buch des Lebens“ lesen) steht: „Dieses Fremde da, das sich bewegt, ist ein Buch, das in der einzigen Sprache geschrieben ist, die er nicht versteht – der Sprache des Lebens. Aus fünf ihm bekannten Ausdrücken muss er eine ganze Seite entziffern; das würde er vielleicht noch schaffen, denn er hat ja Mathematik gelernt – also kann er Rätsel lösen. Aber von den zehn Ausdrücken, die er versteht – widersprechen drei einander.“¹

(2) In „Wie liebt man ein Kind“ lesen wir (Korczak wechselt 1916 - 1918 von der Pädiatrie zur Pädagogik hinüber): „Das Kind ist wie ein Pergament, dicht beschrieben mit winzigen Hieroglyphen, von denen du nur einen Teil zu entziffern vermagst; einige kannst du löschen oder nur durchstreichen und mit eigenem Inhalt anfüllen.“²

(3) Schließlich schreibt Korczak 1939 (er hat die Ausreise nach Palästina entgeltig verworfen und kehrt zu seinen Kindern nach Warschau zurück) an Józef Arnon: „Der Juli war bezaubernd. Zwanzig neue Kinder zu entziffern, wie zwanzig Bücher, geschrieben in einer halbbekanntem Sprache, im übrigen beschädigt, mit fehlende Seiten. Ein Bilder- ein Kreuzworträtsel“³.

Mit ziemlicher Sicherheit ist die Metapher: das Kind als ein zu lesender Text auch bei Korczak durch jüdische Traditionen beeinflusst. Gemäß der Theorie der Kabbalisten ist „das Wesen der Welt sprachlicher Natur, alles besteht nur durch den Anteil, den es am großen Namen Gottes, der sich in der ganzen Schöpfung offenbart, besitzt. [...] Die Buchstaben dieser geistigen Sprache sind zugleich die

¹ Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 7. Gütersloh 2002, S. 432.

² Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 4. Gütersloh 1999, S. 13.

³ Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 15 (in Vorbereitung).

Elemente der tiefsten Erkenntnis.“⁴ Der spekulative Umgang mit Buchstaben, Ziffern und Rätseln ist über die Kabbala hinaus wesentlicher Impuls für jüdische Philosophie und Theologie.

In ausdrücklicher Nähe zu Janusz Korczak möchte ich einige Fragestellungen untersuchen. Dabei wird sich die Betrachtung der Metapher: „Hieroglyphen-Text“ für Kind über die Auslegung des Gleichnisses, wie ein Kind zu „lesen“ ist, zu einem Diskurs über die ethische Dimension im pädagogischen Verhältnis ausweiten.

1. Gestalt und Gehalt des „fremden Textes“
2. Das Lesen des „fremden Textes“
3. Der „fremde Text“ als „Gespräch“
4. Der „fremde Text“ als Anspruch
5. Die Wahrnehmung der „responsiven Dimension“: Beanspruchung und Befreiung

1. Gehalt und Gestalt des „fremden Textes: Kind“

Für Korczak wird die Kindheit durch drei Einflüsse bestimmt: (a) durch die, wie er formuliert, Eugenik (für uns heute nicht nur begrifflich fragwürdig), (b) durch die sozialen Einflüsse und (c) durch die „psycho-physiologischen“ Reifungsvorgänge des Kindes. In heutiger Terminologie (in Anlehnung an J. Kagan)⁵ formuliert, besteht der „Text“ also aus: (a) dem genetischen Code, aus (b) prä- und postpartalen Umwelteinflüssen und (c) aus den neurophysiologischen Eindrücken des Kindes selbst. Die Summe hieraus konstituiert den „fremden Text“ oder das „Buch in der fremden Sprache“. Korczak präzisiert noch weiter: Dieser Text ist ein „Pergament“, also nicht selten mehrfach beschrieben, die Buchstaben sind „fremde“ / „heilige Buchstaben“ (Hiero-glyphen). Die Sprache ist fremd, die Seiten des Buches sind beschädigt, teilweise fehlen sie. Dieser Text wirklicher Verhältnisse liegt also als ein wüstes Gemisch von Zeichen vor.⁶ Es ist ein Text, den die tatsächlichen, die „herrschenden“ Verhältnisse und das unmittelbare Leben geschrieben haben. Korczak benennt immer wieder solche „Zeichen der Verletzung“, „blutigen Buchstaben“, die seit Generationen in diesen „Text: Kind“ eingeschrieben wurden. Die Textsammlung ist also in vieler Hinsicht „polychron“ und „polyphon“. Sie enthält drei Arten von Texten: (a) poetische Texte, (b) erzählende Texte (Geschichte und Geschichten)

⁴ Scholem, G.: Die jüdische Mystik in ihren Hauptströmungen. Frankfurt a. M. 1980, S. 145.

⁵ Kagan, J.: Die Natur des Kindes. Weinheim / Basel 2001

⁶ A. Kluge und O. Negt konstatieren in diesem Zusammenhang: „Zwischen dem Text, den die tatsächlichen Verhältnisse schreiben (der Resultate, alle Beziehungsverhältnisse gemeinsam, samt Lügen), dem Teil der Partitur, die sich als besonderes Gewaltverhältnis, als Hierarchie und Geheimbereich darstellen lässt, und den Texten des unmittelbaren Lebens, das sich im Blockierungszusammenhang einrichtet (wohnen, leben, lieben, kaufen) herrscht babylonische Sprachverwirrung“ (In: Der unterschätzte Mensch. Gemeinsame Philosophie in zwei Bänden. Band 1. Frankfurt 2001, S. 862).

und (c) wissenschaftliche Texte. Jede dieser Textarten erfordert eine speziellen Lesart / Lesekunst, denn „die auf eine Textsorte spezialisierte Gewohnheit verdirbt den Leser für die Lektüre andersartiger Texte“⁷ Das gilt auch für die Pädagogik. Ich kenne keinen Pädagogen, der wie Korczak, für alle drei Textarten gleichermaßen kompetent, das Kind zu „lesen“ verstand.⁸ Gleich im Anschluß an die eingangs zitierte Briefpassage aus dem Jahr 1939 liefert uns Korczak einige Stichworte aus dem „Text: Kind“: „[...] ein Paar verbummelte Latschen, ein Splitter im Fuß, ein Streit um die Schaukel, ein abgebrochener Ast“. Und weiter: „Wenn ich, todmüde, doch endlich schlafen musste, sagte ich mir: schade, noch zehn Minuten – den Atemzügen, dem Husten, dem Gestöhne zuhören. Wieviel Weisheit ist in ihrem Husten im Schlaf – Kampf gegen die Infektion, das Fieber, das Jucken, die Fliegen.“⁹

2. Das Lesen des „fremden Textes“

Korczak liest das Kind auf beeindruckende Weise: die „philologische Achtsamkeit“ führt bei ihm direkt in den Bereich ethischer Achtung hinüber. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit seien einige Hinweise Korczaks wiedergegeben:

(1) Grundsätzlich muß sich der Erzieher dem Text „Kind“ fragend nähern. Korczak hat sich und seinen MitarbeitInnen zeitlebens eine existentielle Fragehaltung abverlangt. Gleich im ersten Abschnitt seines Werkes „Wie liebt man ein Kind“ provoziert Korczak die Pädagogik, indem er als Grundlage seines pädagogischen Denken und Handelns das „Nicht-Wissen“ angibt. Er schreibt: „Das schöpferische >Ich weiß nicht< des modernen Wissens vom Kind ist wunderbar, voller Lebendigkeit, voller hinreißender Überraschungen – und ich möchte lehren, es zu verstehen und zu lieben“¹⁰. Korczak verknüpft das Verstehen des Kindes und die Liebe zum Kind mit dem „schöpferischen >Ich weiß nicht<“ des Erziehers. Nur das „schöpferische Nicht-Wissen“ bewahrt vor einer, wie auch immer gearteten, „ideologischen“ (dem je eigenen Logos des Erziehers folgenden) „Text-Interpretation“. Korczak stellt Fragen und stellt sich in Frage, Fragen nicht der Antwort wegen, sondern um zu immer neuen Fragen zu gelangen.¹¹ Er würde dem Philosophen E. Jabes zustimmen: „Fragen heißt, sich in jedem Augenblick zu sagen, das reicht noch nicht, ich muss noch weiter gehen. Dies führt zu etwas Neuem, das wiederum befragt werden muss.“¹²

⁷ Luhmann, N.: Lesen lernen. Short cuts. Frankfurt 2000, S. 150.

⁸ In diesem Sinne ließe sich der Gedanke von Novalis auf Korczak anwenden: „Der Poet versteht die Natur (auch die des Kindes, M.K.) besser als der wissenschaftliche Kopf.“

⁹ Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 15. (in Vorbereitung)

¹⁰ Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 4. Gütersloh 1999, S. 10.

¹¹ Vgl. hierzu: Kirchner, M.: Mit Janusz Korczak: „Der Ungeduld der Frage ein Jahrhundert der Geduld entgegensetzen“ (E.Jabes). In: Kirchner, M.: Von Angesicht zu Angesicht. Janusz Korczak und das Kind. Heinsberg 1997, S. 74ff.

¹² Legueil, J.: Und Jabes. Hommage. Stuttgart 1994, S. 67.

(2) Der Erzieher muss auf jegliche „autoritäre Lesart“ verzichten. Korczak spricht in diesem Zusammenhang vom „Löschen“, „Durchstreichen“ und „Mit-eigenem-Inhalt-Anfüllen“ des Originaltextes. Diese „Eingriffe“ sind bereits „Ideologie“. Der „Text“ ist dem „Macht-Bereich“ des Erziehers ausgeliefert. Das „Heute“ und „Jetzt“ des Kindes, die je „eigene Vorgeschichte“ und die je „eigene Zukunft“ werden durch den Erzieher „kolonisiert“.

Die Grundhaltung im Umgang mit dem „fremden Text“ dürfte am ehesten dem „Kommentieren“ entsprechen. In der jüdischen Tradition gelten der Text und die Schrift als unantastbar (wir erinnern: Hiero-glyphe).

(3) Korczak erprobte zeitlebens die „Interpretationsgemeinschaft“ von Erzieher und Kind.¹³ Von fraglos zentraler Bedeutung für das wechselseitige Verstehen, die Entschlüsselung des „Textes Kind“ ist das Kind selbst. Für Korczak ist das Kind Experte in „Sachen Kind“. Die „Kreuzwort-, Silben- und Bilderrätsel“ (die ersteren eher einer analytischen, die letzteren einer synthetischen Vorgehensweise zuzuordnen) lassen sich lösen, wenn sich Erzieher und Kind gegenseitig beim „Buchstabieren“ helfen, allerdings nicht mit „Buchstaben aus (Lehr)Büchern, sondern mit „Buchstaben aus dem Leben“¹⁴. Eindringlich beschreibt Korczak ein solches gemeinsames „Lebens mit den Buchstaben“, den gemeinsamen Prozess der Wortfindung und Wortschöpfung in den „Drei Reisen Herscheks“¹⁵. Der verrückte Alte und der kleine Herschek „ent-decken“ sich hier gegenseitig. Die Nähe zur Sprachmystik des Kabbalisten Abulafias ist nicht zu übersehen: „Fang an, einige Buchstaben mit allen anderen zu kombinieren, sie zu vertauschen und sie umeinander zu drehen, bis sich dein Herz von der Anstrengung, sie zu drehen, erhitzt, auf dass dein Herz frohlockt, und dass ihre Bewegung frohlockt und dass dein Gehirn darin erhoben wird, dass du sie kombinierst und dich damit frohlocken machst; und wenn du es gefühlt haben wirst, dass dein Herz kraft dieses Kombinierens wirklich brennt, dann endlich wirst du bereit sein, den verschwenderischen Einfluss zu empfangen.“¹⁶.

(4) Wesentliche Lesehilfe für den Erzieher ist bei Korczak die „Erinnerung an das Kind in dir selbst“. Erinnerung als ein bei sich selbst in der Tiefe Suchen und Fragen; dies allerdings nicht als Regression, sondern als Re-flexion, als Nach-denken, als Anamnese. Der Philosoph M. Theunissen schreibt: „Wer in sich geht, eignet sich an, als was er sich vorfindet. Er will erstens erfahren, was es mit ihm auf sich hat oder was er eigentlich ist, und er ist zweitens bestrebt, seiner Fremdbestimmung zu entkommen.“¹⁷ Eine solche Erinnerungsarbeit (Erfahrungen, Befürchtungen, Traumen, Beglückung) wird nicht nur analytische Übersetzungshilfen liefern, sondern auch die „Text-Vermittlung“ gegenüber dem Kind erleichtern, denn die Erinnerungssprache reicht viel weiter als die subjektlose

¹³ Diese „Interpretationsgemeinschaft“ ist für Korczak unerschöpfliche Quelle „narrativer Inspiration“.

¹⁴ Korczak, J.: Verteidigt die Kinder. Gütersloh 1978, S. 17.

¹⁵ Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 5. Gütersloh 1997.

¹⁶ Zitiert aus: Brumlik, M.: Schrift, Wort und Ikone. Frankfurt a. Main 1994, S. 75.

¹⁷ Theunissen, M.: Reichweite der Erinnerung. Frankfurt 2001.

Argumentationssprache.¹⁸ (Sie alle kennen dies Phänomen, wenn Sie Kindern gegenüber einen zu behandelnden Sach- oder Tatverhalt mit eigenen Erfahrungen / Geschichten verknüpfen.)

3. Der „fremde Text“ als Gespräch

Entziffern, Buchstabieren, Übersetzen: all dies sind sprachliche Ereignisse. „Sprache ist das Geschehen, in dem sich ein Horizont des Verstehens erschließt. [...] Sprache aber ist wesentlich Gespräch. [...] Sie ist die Dimension des Zwischen.“¹⁹ Auch für die Auseinandersetzung des Pädagogen mit dem „Text: Kind“ ist das alles Entscheidende ganz offensichtlich das „dia“, das „Zwischen“ zwischen den verschiedenen „logoi“, dem „logos“ des Erziehers und dem „logos“ des Kindes, zwischen der „Logik“ des Erziehers und der „Logik“ des Kindes. Diese „Logiken“ sind verschieden, können nicht identisch sein. Das Wort „Dialog“ gibt es eigentlich nur im Plural, als „dia-logoi“, denn der „logos“ ist der je eigene „logos“, ist die „Ideologie“. Merleau-Ponty spricht in diesem Zusammenhang vom „Polylog“, von der „Vielstimmigkeit“. Das „Wort“ „Vater“ beispielsweise umfasst für den Erwachsenen fraglos etwas anderes als für das Kind. Der „fremde Text“ des Kindes muss also zunächst in die Sprache des Erziehers und dann für das Gespräch in eine dem Kind verständlichen Sprache des Kindes übersetzt werden. Ein doppelter Übersetzungsvorgang ist erforderlich, ein schwieriger, mehr oder weniger „gewaltsamer“ Vorgang. Der Philosoph E. Levinas macht mehrfach auf die Nähe von „Übersetzen“ und „Verfälschen“ / „Entstellen“ aufmerksam: trahir – traduire (ital.: traduttore – traditore). Bereits auf dieser elementaren, fraglos jeder pädagogischen Intervention vorgelagerten Kommunikationsebene lauern also „gewaltsame Übergriffe“. Um nochmals auf das Wort „Vater“ zurückzukommen: Der Erzieher muss beim Übersetzen in der Lage (!) und bereit sein, sein eigenes „Vaterbild“ „in Frage zu stellen“, zu reflektieren, bevor er mit dem „Vaterbild“ des Kindes „kommuniziert“. K. Meyer-Drawe sagt in diesem Zusammenhang: „Pädagogische Reflexion hat sich mit der Nicht-Koinzidenz zu befassen, die sich in dem Verhältnis von Erzieher und Zögling im Hinblick auf ihr wechselseitiges Verstehen stets zeigt.“²⁰ Das pädagogische Verhältnis stellt sich als ein asymmetrisches, diachrones und polyphones da, als Anfrage und Anruf. des Kindes an den Erzieher. Das Kind „pro-voziert“ (Vokativ!) den Erzieher. Diese Provokation zielt aber nicht nur auf die Beantwortung von Ansprüchen, sondern auch auf die Befreiung aus der Ich-befangenheit, sie „inspiriert“ zu Neuem und Ungewöhnlichem. Der Erzieher wird durch den „Text“ angerufen: Lies mich! Hilf mir beim Lesen! Hilf mir beim Übersetzen „meines Textes“

¹⁸ Vgl. hierzu etwa: Metz, J.B.: Anamnestic Vernunft. Anmerkungen eines Theologen zur Krise der Geisteswissenschaften. In: A. Honneth u.a. (Hrsg.): Zwischenbetrachtungen. Im Prozess der Aufklärung. Jürgen Habermas zum 60. Geburtstag. Frankfurt a.M. 1989, 733 – 748.

¹⁹ D. Henrich über H.G. Gadamer. In: Süddeutsche Zeitung Nr. 63 / 2002.

²⁰ Meyer-Drawe, K.: Aneignung – Ablehnung – Anregung. Pädagogische Orientierungen an Heidegger. In: Gethmann-Siefert, A. / Pöggeler, O.: Heidegger und die praktische Philosophie. Frankfurt a. M. 1988, S. 230.

in „unseren Text“! Hilf mir mit deiner Erfahrung beim Weiterschreiben dieses „Textes“. Nimm dieses auch in deinen Text mit auf. Lies deinen Text neu. Lasst uns einen gemeinsamen „Text“ verfassen.

Haben wir uns bisher mit dem Kind als Text beschäftigt, so möchte ich das Augenmerk jetzt auf das Fremde / Andere des Textes, auf die „Hieroglyphe“ richten.

4. Der „fremde Text“ als Anspruch

Korczak reflektiert unter den Metaphern „Rätsel“ oder „Hieroglyphen-Text“ das Kind als den „Fremden in der Nähe“ (Meyer-Drawe / Waldenfels).

Im europäischen Sprachraum haben „antworten“ und „Verantwortung“ dieselbe Sprachwurzel, im Hebräischen sogar „der Andere“ und „Verantwortung“.²¹ Diese Zusammenhänge führen zu einer „Theorie der Responivität“, in der menschliches Denken und Handeln aus der Antwort abgeleitet werden, aus der Antwort als einer Art und Weise, auf Fremdes und Anderes einzugehen, ohne es durch Aneignung aufheben.

Die Hieroglyphe als „fremdes Schriftzeichen“, als „Schriftzeichen des Fremden / des Anderen“²² fordert also nicht nur zum Lesen eines „Textes“, sondern auch zum Lesen des Anderen heraus. So verwundert es nicht, wenn etwa bei jüdischen Denkern wie Lévinas, Jabes und Derrida „Schrift“ für „Gesicht“ und „Gesicht“ für „Schrift“ steht. Das Gesicht ist „Sprache des Ungehörten, Sprache des Unerhörten, Sprache des Ungesagten, Schrift.“²³ Dem Entziffern von Hieroglyphen entsprechen das Lesen der „Zeichen“ / „Anzeichen“ im Gesicht und das Lesen der „Spuren“ im Gesicht des Anderen.²⁴ Dies „Spurenlesen“ gilt dem „anderen Text“, dem Text des Anderen. Sehend / lesend ist der Erzieher dem Anderen, dem Kind ausgeliefert. Das Kind nimmt ihn in Anspruch. Dieser Anspruch ist dem Gesicht eingeschrieben, das Gesicht sucht wie eine Schrift seinen Leser (E. Lévinas: „le visage parle“). M. Brumlik kennzeichnet die Ethik von E. Lévinas als „eine Theorie des Leidens im Gesicht des menschlichen Gesichtes. Die am Leitfaden des Lesens geklärte Beziehung der Menschen zu ihren Nächsten, die ihnen immer als Gesichter erscheinen, deren Zeichen willentlich oder unwillentlich gelesen werden müssen, konfrontiert sie mit einem Gebot.“²⁵ Korczak sagt uns, was er in manchem Kinder-Gesicht liest: „Es gibt einige Kinder, die nicht das Alter ihrer zehn durchlebten Jahre haben. Sie tragen das Gewicht vieler Generationen; in ihren Gehirnwindungen hat sich die Qual vieler leidvoller Jahrhunderte angehäuft. [...] Nicht das Kind ist es, das hier weint, es weinen die Jahrhunderte, Schmerz

²¹ Levy, Z.: Emmanuel Lévinas und die dialogische Philosophie. Loccumer Protokolle 54/99, S. 19.

²² In diesem Sinne auch S. Freud: Schrift als die Sprache des Abwesenden.

²³ Lévinas, E.: Totalität und Unendlichkeit. Versuch über die Exteriorität. Freiburg 1987, S. 10.

²⁴ Die „Spur“ lässt sich E. Lévinas zufolge nicht wie das „Zeichen“ in eine vorgängige Ordnung integrieren, sie kommt aus dem „Jenseits des Seins“ und weist auch dorthin.

²⁵ Brumlik, M.: Schrift, Wort und Ikone. Wege aus dem Bilderverbot. Frankfurt a. M. 1994, S. 115.

und Sehnsucht wehklagen.“²⁶ Korczak liest im Gesicht des Kindes aber auch: „In jedem glüht ein eigener Funke, der ein Feuer des Glücks und der Wahrheit entzünden kann.“²⁷ Im Gesicht des Kindes ist also beides zu lesen: Schmerz und Glück. „In seinem Gesicht erscheint der Andere im Zugleich von äußerster Fragilität und unendlichem Widerstand, von Betteln und Gebot, Vollmacht und Ohnmacht.“²⁸ Das Gesicht des Kindes bringt den Erzieher „aus der Fassung“, „außer sich“, entlarvt pädagogischen Eigen-sinn“ als „Ideologie“, wersetzt sich der Aneignung, öffnet aber auch für das faszinierende Andere²⁹.

5. Die Wahrnehmung der „responsiven Dimension“: Beanspruchung und Befreiung

Der beste ethische Entwurf bleibt wirkungslos, wird er nicht als Herausforderung wahrgenommen. Janusz Korczak zeigt vielerorts nicht nur die Strukturen der Responsivität in der pädagogischen Beziehung auf, sondern er „sensibilisiert“ auch für die Wahrnehmung und Pflege dieser „responsiven Dimension“.

Als „Beweis“ für das Gesagte möchte ich mit wenigen Worten Korczaks Geschichte „Ein kleines Weinen in der dunklen Nacht“³⁰ kommentieren, mit der „Das Internat“ in „Wie liebt man ein Kind“ endet. In dunkler Nacht vermag nur der aufmerksame Hörer dies leise Weinen zu hören. Das Kind hat offensichtlich Schmerzen. Zahnschmerzen? Korczak staunt darüber, dass diese „Zahnschmerzen“ vom Kind selbst mit seiner Lebens- und Leidensgeschichte verknüpft werden. Die Beachtung dieser Verknüpfung lässt zuhören, anhören und vernimmt schließlich aus dem Antlitz des Kindes die entscheidende Frage: „Darf ich trotz der Dummheiten, die ich gemacht habe, weiter hier bei euch bleiben?“ Korczak sichert ihm dies zu. Das Kind schläft friedvoll ein.³¹

Ausgangsort für die Wahrnehmung der „responsiven Dimension“ ist die bereits mehrfach erwähnte Fragehaltung, die sich nicht mit dem „Vorhandenen“ abfindet, sondern die sich nach Anderem „sehnt“ (desir). In Momenten (kairos) der Aufmerksamkeit (attention) erscheint Ungewöhnliches und Neues. Lévinas spricht in diesem Zusammenhang von der „intentionlosen Wachsamkeit“. Gerade dies „des-inter-esse“ (Lévinas) wirkt für beide, für Kind und Erzieher inspirierend. Das Fremde, das Andere lässt erstaunen. Dies Staunen steht über dem Erkennen, es reicht weiter. Hier begegnet dem Erzieher etwas Anderes / Größeres, das ihm Achtung und Ehrfurcht abverlangt. Dies Staunen sieht nun nämlich nicht

²⁶ Korczak: Sämtliche Werke Bd. 4, S. 209

²⁷ Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 4. Gütersloh 1999, S. 62.

²⁸ Sandherr, S.: Emmanuel Lévinas: Extremer Humanismus Gottes. In: Valentin, J. u. Wendel, S.: Jüdische Traditionen in der Philosophie des 20. Jahrhunderts. Darmstadt 2000, S. 155.

²⁹ Fraglos einer der Orte für „eros“ im pädagogischen Verhältnis.

³⁰ Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 4. Gütersloh 1999, S. 210.

³¹ Korczak, J.: Ein kleines Weinen in der dunklen Nacht. In: Von Kindern und anderen Vorbildern. Gütersloh 1979, S. 27.

das „Bild“ des Kindes, sondern es entdeckt das Gesicht (visage) des Kindes, das den Erzieher ansieht, anspricht, anruft, anfleht. Dies alles bewirkt ein Zuhören über das Hörbare hinaus, ein Zusehen über das Sichtbare hinaus. („Inspiration“). „Ethik ist eine Optik“ sagt E. Lévinas. Dieser Blick (le re-gard) ist die Lücke im repräsentierenden Selbstbewusstseins (so bei Sartre und Levinas). Durch diese Lücke erreicht mich der ethische Anspruch des Anderen.

Der Anblick / Anruf des Kindes („Passivität für das Kind“) nimmt den Erzieher in seiner Einzigartigkeit und Einmaligkeit in Anspruch. In dieser Beziehung gibt es keine „Stellvertretung“. Dies ist letztlich auch der Grund für das „Allein-sein“ (solitude) des Erziehers. Korczak bezeugt diese Erfahrung auf beeindruckende Weise in dem „Gebet des Erziehers“.³² Der Anblick des Kindes, des je einmaligen Kindes, trifft den jeweiligen Erzieherin ganz persönlich, fordert ihn ein und inspiriert ihn und befreit ihn zu gemeinsamem Neuem. Auf „hintergründige“ Weise sind hier für den Erzieher und für das Kind Einsamkeit (solitaire) und Gemeinsamkeit (solidaire) miteinander verknüpft.³³

Exakt diese Abfolge von Wahrnehmungsereignissen lassen sich, wie wir gesehen haben, auch für die Auseinandersetzung mit dem „Hieroglyphen-Text: Kind“ nachweisen. Ungestillte Fragen und die Sehnsucht nach dem Neuen / Anderen öffnen die Augen und Ohren für den „fremden Text“. Der Text evoziert nicht nur eine Antwort (answer), sondern auch eine besondere Verantwortung (response). Die aufmerksame Lektüre (unter den Kategorien: Re-flexion / Re-sonanz / Re-levation) lässt staunen. „Hieroglyphe“ steht für „Abgründigkeit oder Ex-cellenz“, „Höhe“, für den „höchsten Abgrund“.³⁴ Unser „Hieroglyphen-Text: Kind“ „bietet keine neuen Informationen, sondern er in-formiert mich, er formt mich neu, erschüttert und öffnet mich.“³⁵ Hier „passiert etwas“, hier fallen nicht nur Verantwortung und Verpflichtung ein³⁶, sondern auch Glanz, Glück, Freundschaft, Eros, Gastlichkeit. Der Anspruch des „Hieroglyphen-Textes“ provoziert (!) zur Hinwendung und zur Hingabe. Das „Zwischen“ im Text, der „Einfall“ der ungewöhnlichen, neuen Zeichen und Spuren, die „Inspiration durch den „anderen Text“ befreien zur „Ant-wort“. Es ist dies eine Antwort in Wort und Tat (Hetero-logik und Hetero-praxis), denn zum Du-sagen gehört auch die Hand (Levinas). Das gemeinsame Lesen des „Hieroglyphen-Textes“ lässt einen inspirierten, neuen, gemeinsamen „Text“ entstehen. Der „Hieroglyphen-Text“ stiftet als Gabe und Hingabe in eminenten Weise Solidarität.

Pädagogik als Geste der Solidarität: Aus dem „Text: Kind“ wird durch die gemeinsame Lektüre des Erziehers mit dem Kind ein gemeinsamer, neuer Text in einem gemeinsamen, solidarischen „Kontext“.

³² Korczak, J.: Sämtliche Werke. Bd. 3. Gütersloh 1997, S. 68.

³³ A. Camus ist diesen Zusammenhängen in seinem Werk (u.a. auch im Anschluß an S. Weil) nachgegangen.

³⁴ Lévinas, E.: Eigennamen. Meditationen über Sprache und Literatur. München / Wien 1988, S. 77.

³⁵ Sandherr, S.: Das Antlitz des Anderen als Anfrage und Aufgabe. Verantwortung und Subjektivität in der Philosophie Emmanuel Lévinas`. Loccum 54/99, S. 36.

³⁶ In seinem Buch: „Wenn Gott ins Denken einfällt“ (Freiburg 1985) geht E. Levinas dieser „Spur“ nach.

Wir fassen zusammen: Korczak reflektiert pädagogisches Denken und Handeln unter der Metapher vom Kind als eines vom Erzieher zu entziffernden und zu übersetzenden „Hieroglyphen-Textes“. Die Rücksicht (re-gard) , der Respekt³⁷ vor diesem „fremden Text“ lassen das Kind als den Anderen oder als die Andere „zur Sprache kommen“³⁸. Diese Anfrage fordert als Anspruch den Erzieher zur Antwort (re-sponse) in Wort und Tat heraus.³⁹ Für den aufmerksamen, staunenden, ehrfürchtigen Leser ist dieser „Hieroglyphen-Text“ ein „Gesicht, das ihn anspricht“, ihn einfordert, ihn zur Gabe und Hingabe „provoziert“.

³⁷ Das „re“ (im Deutschen: „Rück“) in „regard“ hat eine zweifache Bedeutung: (a) intensive Hinwendung und (b) Zückwendung. So auch in: Re-flexion, Re-sonanz, Re-levanz.

³⁸

³⁹ E. Levinas spricht in diesem Zusammenhang sogar von einer „Geisel-Nahme“.