

# **Eine Entwicklungsstudie zur Dialogischen Didaktik**

## **Die Replikation von Takeji Hayashi's experimentellem Unterricht**

### **“Über den Menschen” in Deutschland**

Takara DOBASHI & Eva MARSAL\*  
(Accepted February 28, 2007)

In diesem Beitrag stellen wir die Dialogische Didaktik von Takeji Hayashi's Methode zur Förderung der ethischen Reflexionskompetenz vor. In seinem Unterricht über den Menschen greift er das Rätsel der Sphinx auf und bringt die Kinder durch das gemeinsame Gespräch über das Wesen des Menschen dazu, über die Verantwortung des Menschen gegenüber der Umwelt und Mitwelt nachzudenken. Die Dialogische Didaktik ist international bedeutsam und so replizierten wir die Unterrichtseinheit von Hayashi in Deutschland, indem wir seine Gesprächsimpulse rekonstruierten und einer dritten Grundschulklasse in der Peter-Hebel-Schule vorlegten. Diese verglichen wir mit einer Unterrichtseinheit, die Hayashi mit gleichaltrigen Kindern in Japan durchführte. Der interkulturelle Vergleich, der empirisch durch eine Inhaltsanalyse durchgeführt wurde, ergab, dass die japanischen Kinder ein anderes Verhältnis zur Natur haben. Das Naturverständnis der japanischen Kinder ist durch ihre moralisch-religiöse buddhistische Erziehung geprägt. Sie besitzen auch einen bewussteren Zugang zu ihrer eigenen Kultur, während die deutschen Kinder über ein ausgeprägteres naturwissenschaftliches und ökologisches Bewusstsein verfügen. Dabei muss berücksichtigt werden, dass zwischen beiden Unterrichtspraxen eine Zeitspanne von 35 Jahren liegt. Obwohl also Takeji Hayashi's Dialogische Didaktik bereits vor eine Generation entwickelt wurde, zeigt das Beispiel der Replikation in Deutschland, dass sie auch heute noch aktuell ist und die Reflexion gegenwärtiger Probleme unterstützt.

## **Einleitung**

In dieser Entwicklungsstudie zur Dialogischen Didaktik wollen wir anthropologische Konzepte japanischer und deutscher Grundschüler miteinander vergleichen. Dabei bedienen wir uns der Forschungsmethodik der Erweiterung und Replikation eines Experiments, die u.a. in der Psychologie zur Erhebung der Gütekriterien angewandt wird. Hierbei wird ein Experiment unter ähnlichen oder kontrolliert variierten Bedingungen zu anderen Zeitpunkten und in anderen Kulturen wiederholt, um zu prüfen, ob sich die Ergebnisse interkulturell bestätigen lassen. Ein berühmtes Beispiel dafür ist das Milgram Experiment<sup>1</sup> zur Erforschung der Autoritätshörigkeit, das erstmals in der Yale University (USA) Stanley durchgeführt und z.B. in Australien, Jordanien, Spanien, Japan oder Deutschland wiederholt wurde. In unserem Design replizieren wir das kinderphilosophische Experiment zum Rätsel der Sphinx, das Takeji Hayashi<sup>2</sup> am 3. Juli

1971 in der 3. Klasse der Grundschule Tsubonuma in der Stadt Sendai in der Provinz Miyagi durchgeführt hat. Hayashi's Bildmaterial und Fragen werden 35 Jahre später am 26. Juli 2006 der 3. Klasse der Karlsruher Peter-Hebel-Grundschule als Impulse zum Philosophieren angeboten. Mit dieser Technik greifen wir die Kettenfragen des philosophischen Rätselspiels<sup>3</sup> auf, in dem grundlegende Lebensfragen voneinander abgeleitet werden.

Das Sphinxrätsel “Was ist am Morgen vierfüßig, zu Mittag zweifüßig, am Abend dreifüßig”<sup>4</sup> fragt nach dem Wesen des Menschen und nicht nach seiner Morphologie, da der dritte Teil bereits auf die Vernunftnatur des Menschen verweist. Zur Orientierung dient phylogenetisch die Abgrenzung vom Tier und ontogenetisch die individuelle Entwicklung. Damit ist die Frage nach der Stellung des Menschen im Kosmos aufgeworfen, der man sich nach Max Scheler durch die Frage nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden zu den anderen Säugetieren und durch die Besinnung auf

---

\* Pädagogische Hochschule Karlsruhe

das Eigne nähern kann. Gerade heute werden diese Fragen im Zusammenhang mit der Würde des Tieres bedeutsam<sup>5</sup> (in östlichen Religionen hat diese Idee eine lange Kultur). Auch Ekkehard Martens philosophiert mit den Kindern über die Frage: "Können Tiere denken". D. h. das Sphinxrätsel, in dem die Morphologie des Menschen in innerem Zusammenhang mit dem *Wesensbegriff des Menschen*<sup>6</sup> steht, wie die Kinder herausarbeiten, ist auch heute wieder sehr aktuell und keinesfalls gelöst.

Im Folgenden wollen wir zunächst kurz auf die Mythologie der Sphinx eingehen, danach das Experiment zur Dialogischen Didaktik von Hayashi vorstellen und anschließend die deutschen und japanischen Kinderantworten miteinander vergleichen.

## 1. Die griechische Sphinx und ihr Rätsel

Die griechische weibliche Sphinx ist ursprünglich ein archaischer männlicher Gestaltstyp, der aus dem alten Ägypten stammt und im Laufe der ägyptischen Kulturentwicklung den Sonnengott oder den Pharao symbolisierte. Über Syrien kam die Sphinx nach Kreta und verbreitete sich von dort aus über ganz Griechenland.<sup>7</sup> Das *Rätsel* der Sphinx hat seinen literarischen Ort im Ödipusmythos<sup>8</sup>. Nach Sophokles bedroht das dämonische Wesen, das halb eine Frau mit lieblichem Gesicht ist und halb eine Löwin mit Flügeln, die Stadt Theben. Sie greift sich alle vorüber gehenden Jünglinge, die ihr Rätsel "Was geht am morgen auf vier, am Mittag auf zwei und am Abend auf drei Füßen" nicht lösen können, trägt sie im Flug fort und frisst sie auf.

Eine zweite Version des Rätsels lautet: "Ein Zweifüßiges gibt es auf Erden und ein Vierfüßiges mit dem gleichen Wort gerufen, und auch dreifüßig. Die Gestalt ändert es allein von allen Lebewesen [...] Schreitet es, sich auf die meisten Füße stützend, ist seine Schnelligkeit am geringsten".<sup>9</sup> In den meisten Versionen wird die Herkunft des Rätsels nicht angesprochen, in 2 Quellen wird sie allerdings thematisiert, so wird das Rätsel in einer Geschichte dem delphischen Orakel zugeschrieben, in einer andern den Begleiterinnen Apolls, also den Musen.<sup>10</sup>

Während einem heutigen Erwachsenen die Symbolisierung von Lebensphasen als Tageszeiten geläufig ist, waren die Griechen im 6. Jahrhundert

vor Christi noch nicht mit dem linearen Zeitablauf vertraut, der in präzise, physikalisch normierte Zeiteinheiten gegliedert ist. Sie erlebten den Tagesablauf als göttliche Ordnung.

So gibt es bei Homer keine direkte Bezeichnung für den Morgen, Homer spricht hier von der "rosenfingrigen Eos", der Göttin der Morgenröte, "die das Nahen des Sonnengottes Helios anzeigt. Morgen, Mittag und Abend bezeichnen die Konstellation der Sonne zur Erde, das heißt des Sonnengottes Helios zur Erdgöttin Gaia (Ge), der ältesten Muttergottheit, der Urmutter, von der die Götter, Titanen, Giganten und Menschen letztendlich abstammen. Der am häufigsten genannte Beinamen des Sonnengottes Helios lautet "Vater".

Verbindet man beide Versionen des Rätsels, so durchläuft der Mensch in der Vorstellung der Griechen des 6. Jahrhunderts vor Christi in der Gestaltsänderung seiner Entwicklung vom Kleinkind bis zum Greis dieselbe Bewegung wie die Sonne in ihrem Halbkreis an einem Tag: "Das Prinzip der Bewegung ist die Sonne, Helios. Der konstante und unbewegliche Pol ist die Erde, Gaia. Von ihr löst sich der Mensch ab, wenn er sich aufrichtet, zu ihr neigt er sich im Alter hinab und geht er wieder in sie ein."<sup>11</sup> Nach Homer ist das erste Erblicken des Sonnenlichts das Symbol für die Geburt<sup>12</sup>. Der Verlust des Sonnenlichts bezeichnet den Tod<sup>13</sup>.

"Der Morgen ist der Ort der noch bestehenden Berührung, gleichzeitig aber auch der beginnenden Trennung zwischen Helios und Gaia. Ihre Trennung lässt das Morgenlicht entstehen, in dessen separierender Kraft die Dinge aus dem verschwimmenden Dunkel auftauchen und die Begrenzungen ihrer Gestalt erhalten. Am Morgen seines Lebens, wenn er auf allen Vieren kriecht, ist der Mensch der Erde, also der Mutter, noch sehr nahe. Doch beginnt – analog der Sonne – seine allmähliche Separation von der Erde durch die Aufrichtung des Körpers und Hebung des Kopfes. Am Mittag, der Zeit des hellsten Lichts, hat die Sonne den Ort ihrer größten Distanz von der Erde erreicht. Der Mittag des Lebens ist auch für den Menschen der Höhepunkt seiner körperlichen und geistigen Kraft. Aufgerichtet und auf zwei Beinen gehend, hat er den maximalen Punkt seiner Separation von der Erde, von der Mutter, erreicht. Diesen Separationsaspekt scheint auch die zweite Version des Rätsels zu betonen, wenn es sagt, dass das zu erratende

Lebewesen dann am schnellsten sei, wenn es sich auf die wenigsten Füße stütze. Der Abend bringt die Wiedervereinigung von Helios und Gaia und für den Menschen die symbolische Wiedervereinigung mit der Mutter Erde, den Tod.”<sup>14</sup>

Es ist bezeichnend, dass die Frage nach dem Menschen von einer Figur gestellt wurde, in der die scharfe Trennung zwischen Mensch und Tier noch nicht vollzogen war, und dass die Beantwortung des Rätsels, die das Erkennen dieser Distinktion beinhaltet, also das Erwachen des humanen Selbst-Bewusstseins zur Selbstvernichtung dieser Mensch-Tier Gestalt führte. Das philosophische Rätselspiel spiegelt also beide Perspektiven wieder, die phylogenetische und die ontogenetische, in der jedes Kind innerhalb seiner Kultur die Frage beantworten muss, wer ist der Mensch? Wer bin ich als Mensch?

## 2. Die Rekonstruktion der Sphinx-Einheit von Hayashi

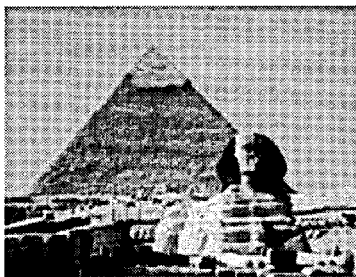
In welcher Weise gehen die Kinder nun mit diesen Anfängen eines anthropologischen Selbstverständnisses um? Welche Differenzen zwischen zwei so weit voneinander entfernten Kulturen, wie der japanischen und der deutschen? Um eine Vergleichbarkeit der Antworten zu ermöglichen rekonstruierten wir zunächst die aufeinander aufbauenden Frageeinheiten, die Hayashi mit den japanischen Kindern erforscht hatte und legten sie den deutschen Kindern in der gleichen Reihenfolge vor. War das Forschungspotential der Kinder innerhalb eines Fragkomplexes erschöpft, wurde der gemeinsame Dialog durch eine neue Impulsfrage wieder angeregt. Der Denkprozess ist dabei in drei große Gebiete gegliedert:

- I. *das Rätsel der Sphinx* (Fotos von der Sphinx)
- II. *Menschheitsgeschichte - Individualgeschichte*  
(Bild vom Dryopithecus: Vorform des Menschenaffen und der Menschenrassen)
- III. *Unterschied Mensch – Tier (Beine, Hände, Kopf)*

### Der Unterrichtsprozess:

Wie auch die europäischen Kinderphilosophen eröffnet Takeji Hayashi seine Unterrichtseinheit mit dem Akt des Staunens. Er legte den Kindern zunächst Fotos vor, die er von seiner Ägyptenreise mitgebracht hatte.

Neben oder vor der Pyramide war die Sphinx zu sehen.



Sphinx vor der Chephren-Pyramide

In einer ersten phänomenologischen Annäherung setzten sich die Kinder mit dieser fremdartigen Gestalt und dem landschaftlichen Kontext auseinander. Hayashi bettet die interkulturelle Tradierung und Veränderung der Sphinx und ihren zunehmenden Schrecken, der mit der Steigerung ihrer Vernichtungs-kompetenzen durch ihrer neue Ausstattung mit Flügeln symbolisiert wird, in die Geschichte von Ödipus.



Ödipus und die Sphinx

Nachdem die Kinder das Kulturerbe, das Rätsel der Sphinx gelöst haben, philosophieren sie darüber, warum die Antwort “der Mensch” lautet. Warum geht er am Morgen auf vier Beinen? Zur Anbindung an eigene Erfahrungen verknüpft Hayashi an dieser Stelle die Individualgeschichte mit der Menschheitsgeschichte und fragt: Wann seid ihr auf vier Beinen gegangen? Der Rückgang auf die Vorstufe des aufrechten Gangs, auf das vierfüßige Laufen ermöglicht das Nachdenken über den Beginn der Menschwerdung. Auch hier regt Hayashi den Denkprozess durch sinnliche Medien an: Bilder von

Menschenaffen und alten Menschenrassen, die den Kindern die allmähliche Entwicklung des Tier zum Menschen zeigen. Den deutschen Kindern wurde an dieser Stelle das Bild vom Dryopithecus vorgelegt, der Vorform des Menschenaffen und der Menschenrassen. Die Kinder versuchen an Hand dieses Materials und der Frage: Wie verlief eure eigene Entwicklung seit eurer Geburt? Oder die eurer Geschwister? die phylogenetisch und die ontogenetische Perspektive miteinander zu verbinden und vor diesem Hintergrund Hayashi's Impuls zu reflektieren: "Der Mensch selbst ist gleichfalls ein Rätsel. Es ist schwer auf die Frage zu antworten: "Was ist der Mensch". Zur Ausdifferenzierung kam Hayashi mit folgenden Anregungen wieder auf das Rätsel zurück:

- "Aber jetzt kehren wir zu den Vier-Beinen zurück. Wie beurteilt ihr die vier Beine des Säuglings? Sind es echte vier Beine?"
- "Ja, man spricht man zwar über Vier-Beine, aber eigentlich bedeutet das: zwei Beine und zwei Hände. Wie ist das denn bei den Tieren? Haben die vier Beine, gibt es auch welche mit zwei Beinen?"
- "Der Mensch kann aufrecht stehen, er ist fähig, auf zwei Beine stehen zu bleiben. Welche Vorteile hat er dadurch gegenüber dem Tier?"
- "Irgendwann hat er drei Beine. An was denkt Ihr bei drei Beinen? Was sollen die drei Beine bedeuten?"
- "Was ist der Unterschied zwischen Mensch und Tier (Beine, Hände, Kopf)?"
- "Was ist die Pflicht der Hände? Was ist die Pflicht der Beine? Was meint ihr?"
- "Um zu überlegen, welche Aufgabe die Hände haben, versuchen wir uns klar zu machen, wie sich der Hund und der Mensch beim Essen / der Essenszubereitung unterscheiden.

Zum Schluss geht Hayashi auf den Kontext ein, in dem die Frage gestellt wird: "Was meint ihr, warum hat gerade die Sphinx dieses Rätsel gestellt?"

### **3. Die Vorstellung der anthropologischen Konzepte japanischer und deutscher Grundschul Kinder anhand von ausgewählten Kinderäußerungen**

#### **3.1 Das anthropologische Konzept der japanischen Kinder (3. Juli 1971, 3. Klasse der Grundschule Tsubonuma in der Stadt Sendai, Provinz Miyagi)**

Das Sphinxrätsel ermöglicht den Kindern einen weitläufigen Blick, der alle Lebewesen einschließt, die mit Beinen ausgestattet sind. Da Hayashi die Rätselfrage aufgliedert, versuchen sie zunächst herauszufinden, wie viele Beine das gesuchte Wesen am Abend besitzt. Die Kinder interpretieren den Abend im wörtlichen Sinne, indem sie vermuten, dass die Gestalt, dann wie der Kranich auf "einem Bein" stehe oder durch die Schlafhaltung "kein Bein" mehr besitze. Die Zeit-Metaphorik ist ihnen nicht bekannt, sie raten ohne nähere Begründung, es sei ein Löwe, Hirsch, Strauß, Pinguin oder ein Gespenst. Durch die Idee, dass das gesuchte Wesen ein Affe sein könnte, finden sie schließlich die Lösung und interpretieren den Affen als Vorstufe des Menschen. So deduziert Mariko (95 J- K 3): "Ah! Aus dem Affen wird ein Schimpanse, daraus wird ein Gorilla, aus dem Gorilla wird ein Mensch". Indem Hayashi sie an ihre eigenen Erfahrungen erinnert, gelingt den Kindern der Transfer der Tageszeiten auf die Lebensepochen. Während Keiko (112 J- K 2) diesen Prozess allgemein deuten kann: "Wird man älter, geht man mit dem Stock, nach und nach, nach vorne gebeugt", teilt Naoki auf die Frage von Hayashi (131 H): "Wie nennt man die Person, die am Stock geht"? seine konkrete Beobachtung mit: (134 J- K 3): "Hören Sie mal, bitte! Neben meiner Wohnung.[...] im nächsten Haus [...] die Person wird Herr Watanabe genannt." Gemeinsam versuchen die Kinder nun zu entschlüsseln, welche Symbolik sich hinter den 4 Beinen verbirgt und unterscheiden dadurch Armen und Vorderbeine, d.h. die Gattungen der Vierfüßler von denen der Zweifüßler. Die sich daraus ergebenden Konsequenzen wollen wir als ein Beispiel für die Anfänge des Philosophierens mit Kindern in Japan als Protokollauszug wiedergeben. Zur besseren Einschätzung der Arbeit von Hayashi möchten wir darauf hinweisen, dass der japanische Unterrichtsstil die Kinder in keiner Weise auf einen reflexiven Denkstil vorbereitet hat. Im folgenden Gespräch arbeiten die Kinder den Unterschied zwischen Tier und Mensch am Beispiel des Essverhaltens von Hund und Mensch heraus.

#### **1 Protokollauszug: Japanische Kinder**

190 H: *Der Mensch kann auf zwei Beinen stehen.*

- Stehen Tiere auch gewöhnlicher Weise auf zwei Beinen?*
- 191 K: *Oh! Nein. Auf vier Beinen.*
- 192 H: *Ja. Sie stehen auf vier Beinen. Was macht der Mensch mit den Händen, wenn er auf zwei Beinen steht?*
- 193 JK: *Er gebraucht sie für viele Angelegenheiten.*
- 196 H: *Ja, in wie weit unterscheiden sich die Tiere und Menschen dadurch? Wie unterscheidet sich z.B. das Essverhalten beim Hund und beim Menschen. Wer hat in seiner Wohnung einen Hund?*
- 199 JK: *Ich. Ich.*
- 201 JK: *Er isst den Reis mit dem Mund. Die Hände braucht er nicht dazu.*
- 203 JK: *Einen Knochen isst er, indem er diesen mit den Vorderbeinen festhält.*
- 204 H: *Ja. Er kann etwas zu essen indem er es mit den Vorderbeinen festhält. Überhaupt isst er nur mit dem Mund. Ist er denn dazu fähig den Knochen irgendwohin zu tragen.*
- 205 JK: *Ja, das kann er.*
- 206 H: *Womit trägt er ihn?*
- 207 JK: *Mit dem Mund. Mit dem Mund.*
- 208 H: *Mit dem Mund. Er trägt ihn mit dem Mund ohne die Hände zu benutzen. Ist er denn fähig diesen Knochen irgendwo verstecken?*
- 209 JK: *Ja, das kann er. Deswegen benutzt er beim Tragen den Mund. Der Mensch benutzt beim Tragen die Hände.*
- 211 H: *Wenn es zum Essen Bohnenmussuppe in der Holzschüssel gibt, geht ein Hund ebenfalls zu dem Ort, an dem sie ihm hingestellt worden ist und trinkt sie, indem er mit seiner Schnauze in die Schüssel geht. Wie trinkt der Mensch die Suppe? Geht er beim Trinken auch wie der Hund mit seinem Mund in die Holzschüssel.*
- 212 JK: *Ha, ha! Nein, Er trinkt ordentlich, indem er sie mit den Händen festhält und Essstäbchen benutzt.*
- 214 JK: *Ohne Hände sind wir dazu nicht fähig.*
- 215 H: *Da wir auf zwei Beinen stehen, können wir die Hände vielfältig einsetzen. Wie verhält sich nun ein Hund, wenn er ein sehr hartes Stück Fleisch isst?*
- 216 JK: *Ja. Er zieht es mit den Händen heran und hält es mit den Händen fest.*
- 217 H: *Ja. Nicht mit den Händen. Mit den Vorderbeinen. Er hält es fest und zerreißt es mit dem Maul. Wie verhält sich der Mensch, wenn er ein großes Stück Fleisch essen soll?*
- 218 JK *Ohne es davor zu kochen, ist es unmöglich.*
- 219 H: *Man könnte es auch ungekocht essen. Nun, welcher von beiden, Mensch oder Hund, ist eher in der Lage das große, harte Stück Fleisch zu verzehren?*
- 220 JK: *Der Hund. Der Hund.*
- 221 H: *Warum?*
- 222 JK: *Die Zähne beim Hund stehen etwas vor.*
- 226 JK: *Da seine Zähne scharf, spitzig sind.*
- 228 JK: *Ich bin von einem Hund schon mal gebissen worden.*
- 231 H: *Wenn der Mensch ein hartes Stück Fleisch mit seinen Zähnen gewaltsam zerreißen würde, könnten die Zähne zerbrechen. Nun, wie verhält er sich? Anstatt das harte Fleisch zu zerreißen?*
- 232 JK: *Er kocht es.*
- 233 H: *Ja. Er kocht es. Das Kochen macht es zart. Wenn er es weich gekocht hat, beißt er vom großen Stück Fleisch ab?*
- 234 JK: *Nein. Er benutzt Essstäbchen.*
- 235 H: *Benutzt er nur Essstäbchen? Bei einem so großen Stück Fleisch?*
- 236 JK: *Es muss geschnitten werden.*
- 237 JK: *Es wird mit dem Küchenmesser geschnitten.*
- 240 H: *Denken wir denn mit den Händen, wenn wir überlegen mit welcher Methode man solch ein hartes Fleisch verzehren könnte?*
- 241 JK: *Nein, mit dem Kopf.*
- 252 JK: *Der Mensch hat sich weit entwickelt.*  
(Übersetzt von Kiichi Shimoyamada)

Das Tier hat also durch seine naturgegebene Ausstattung, wie z.B. den scharfen Zähnen des Hundes den Vorteil, dass es ohne weitere Hilfsmittel für die Befriedigung seiner Bedürfnisse sorgen kann, der Mensch kompensiert die fehlenden Merkmale durch Werkzeuge wie z.B. Essstäbchen und gestaltet kulturelle Muster, in denen seine Bedürfnisbefriedigung eingebettet ist. Als Weiterentwicklung gegenüber dem Schimpansen oder Gorilla wird von den Kindern die Fähigkeit empfunden, Waffen wie z.B. Lanzen,

Schwerter oder Feuerwaffen und Bomben herzustellen.

Da diese Methode der Dialogischen Didaktik für die Kinder sehr ungewohnt war, fragte Hayashi sie nach ihrer Meinung, wir zitieren einige Beiträge:

**Gedanken der japanischen Kinder vieler Grundschulen über das Rätsel von Sphinx im Unterricht "Über den Menschen" von Takeji Hayashi (Febr. 1971- Dez. 1972):**

1. Yuji Seno (4.Klasse): J.

"[...] Aber es war interessanter als der normale Moralunterricht, in dem wir vor allem die Lebensweise studieren, und nur das lernen. Wenn wir aber beim Herr Rektor studierten, lehrte er uns etwas über die Tiere, die Geschichte der Sphinx in Ägypten, da habe ich gedacht, dass ich so etwas gerne in der Moralstunde Studieren möchte. [...] Es war die vierte Stunde, die so verlief, als ob wir spielten" (N. 100)

2. Seiko Kikuchi (6.Klasse): M.

"Zuerst war es mir unverständlich, worum es bei der Sphinx ging, aber nach und nach habe ich es völlig verstanden. Zuerst habe ich gedacht, dass im Unterricht etwas verhältnismäßig Schwieriges gelehrt wird, jedoch im Laufe des Studiums wurde es allmählich interessant." (N. 101f.)

3. Jyunko Abe (4.Klasse) : M.

"[...] Und dann war für mich das mit der Sphinx unverständlich, doch nach der Erklärung des Lehrers ich es gut verstanden. Danke schön. Auf Wiedersehen" (N. 103)

4. Mariko Yamakawa (4.Klasse): M.

"Lehrer Hayashi, das Studium heute war, Bravo"! Und es war sogar eine sehr gute Geschichte. Als ich die Erzählung gehört habe, wurde ich allmählich sehr lustig. Beim Säugling waren es 4 Beine, beim Erwachsenen sind es 2 Beine geworden, im Alter 3 Beine. Das habe ich vorher gar nicht gewusst, [...] Für mich war das genug, da ich viel Interessantes, Lustiges studiert habe." (N. 106)

5. Toshihiro Utsumi (6.Klasse): J.

"Es war interessant. Zwar haben wir viele Stunden lang studiert, doch ist jede Stunde schnell vergangen: Das Rätsel der Sphinx, das Haus des Bibers,

die Struktur der Knochen von Fledermäusen, und zum Schluss haben wir die Experimente eines Ausländers kennen gelernt. Ohne müde zu werden habe ich alles verfolgt und den Sprechern zugehört." (N. 99)

6. Yūko Saitō (4. Klasse): M.

"Als ich über das Rätsel von der Sphinx befragt wurde, habe ich mich an das Rätselspielen mit meiner Cousine erinnert, wo ich auf derselben Frage richtig geantwortet hatte. Und beim der Diskussion in der Gruppe habe ich die Antwort gegeben. Unsere 5. Gruppe und die 3. Gruppe hoben die Hand und die 3. Gruppe wurde dran genommen. Sie hatte die gleiche Antwort wie wir. Da mein Rätselspiel benutzt wurde, habe ich zum ersten Mal gefunden, dass das Spielen (für das Lernen) nützlich ist." (N. 103f.)

7. Toshimi Ikeda (4. Klasse): M.

"Über das Rätsel von der Sphinx, das der Lehrer auf die schwarze Wand geschrieben hat, habe ich einmal in einem Buch gelesen. Deshalb habe ich am Anfang gedacht: Ist das nicht ein Quiz? Doch war es eine fürchterliche Geschichte, die der Lehrer vor kurzem erzählte. [...] das, was der Lehrer mit 'Morgen', 'Mittag' und 'Nacht' gemeint hat, war mir nicht immer verständlich." (N. 104)

8. Keiko Nunokawa (3.Klasse): M.

"Am Samstag erschien in der zweiten Stunde der Rektor (Hayashi). Er schrieb ein Rätsel auf die Wandtafel. Er schrieb so etwas wie 'Am Morgen 4 Beine, am Mittag 2 Beine und in der Nacht 3 Beine'. Ich dachte, die ersten 4 Beine besitzt das Tier. Mit den zwei Beinen habe ich gedacht, dass es der Mensch bedeutet. Die 3 Beine waren mir unklar [...]" (N. 107)

9. Takako Ogata (3.Klasse): M.

"Als mir vom Rektor das Rätsel 'Am Morgen 4 Beine, am Mittag 2 Beine und in der Nacht 3 Beine' aufgegeben wurde, war mir das 'was' und 'wie' gar nicht verständlich, und weil irgendeiner geantwortet hat, dass "am Morgen der Säugling mit 4 Beine schreitet, da er mit 2 Beinen nicht gut schreiten kann, und am Mittag sich soweit entfalten hat, dass er nun mit 2 Beinen schreiten kann, und dass er in der Nacht mit 2 Beine schreitet er und dass

das andere 1 Bein den Stock bedeutet", konnte ich es erst jetzt verstehen." (N. 108)

10. Naoki Matsuda (3. Klasse): J. (Abwesender Schüler)

"Ich hatte gefehlt, als der Lehrer Hayashi kam. Ich habe nun das Gefühl, dass ich durch mein Fehlen einen Verlust erlitten habe, etwas versäumt habe. Beim Schreiben der Gedanken wurde ich, obwohl ich gefehlt hatte, trotzdem von den Schülern Haga, Hamaoka und Baba, gefragt, wie man 'Schreiten', 'Mittag' und 'Sphinx' schreiben könnte. Nachdem ich alle Manuskripte gelesen hatte, wurde ich von allen vom Schueler Otaka, der neben mir sitzt, gefragt, 'was ist das denn, am Morgen 4 Beine, am Mittag 2 Beine und in Nacht 3 Beine?' Nach einigen Sekunden sagte ich, es ist mir unverständlich. Und dann erklärte es mir der Schüler Otaka. Am Morgen schreitet der Säugling mit 4 Beine, am Mittag schreitet der Erwachsene mit 2 Beinen, und in der Nacht schreitet der Greis mit 3 Beinen, da er den Stock braucht.

Jedenfalls war es der Schüler HIKIji, der die richtige Antwort gegeben hat. [...]

Zwar bin ich durch den Unterricht darüber informiert, dass es die Sphinx auch in Griechenland gibt, aber ich glaube, man kann die Sphinx in Griechenland nicht sehen." (N. 109)

11. Mami Sasaki (3. Klasse): M.

"Dadurch, dass ich das Buch gebraucht, um das Rätsel von Sphinx bei der Pyramide in Ägypten zu erforschen, konnte ich in der zweiten Stunde sehr lustig studieren." (N. 113)

12. Seiya Sasaki (4. Klasse): J.

"Als Lehrer Hayashi gesagt hat, 'ich bin nach Ägypten gereist', dachte ich, 'Solch eine Lüge'. Als er die Frage gestellt hat, dachte ich. 'Was ist es?' Als ich hörte, dass die Antwort 'der Mensch' war, war ich überrascht." (N. 113)

13. Kiyoshi Tanaka (4. Klasse): J.

"Als es Zeit war, die Lösung des Rätsels von der Sphinx vorzustellen, gab der Repräsentative Schüler Kazuhiro ENDO die Antwort. Aber seine war Antwort war falsch. Die richtige Lösung, war 'der Mensch', der am Morgen Säugling ist, sich am Mittag entfaltet, so wie wir, und in Nacht ein alter Mensch wird. Aber die

Antwort in unserer Gruppe war das, dass es am Morgen die Tiere sind, wie z.B. der Löwe mit 4 Beinen, und am Mittag der Mensch ist. Wer es in der Nacht sein sollte, ist uns unklar geblieben." (N. 115)

14. Jun Shôji (4. Klasse): J.

"Die Sphinx, die in Ägypten lebt, das Rätsel von ihr. Was bedeutet der Morgen der Mittag und die Nacht des Tiers, das am Morgen 4 Beine, am Mittag 2 Beine und in der Nacht 3 Beine hat. Was das bedeutet, konnte ich nicht gut verstehen und habe es ueberdacht, Was bedeutet es denn? Doch war es ein gutes Studieren. Vielen Dank." (N, 118f.)

15. Atsuo Sugawara, (4. Klasse): J.

"Der Lehrer hat uns gut über den Menschen belehrt. Über die Tiere, ihre Verschiedenheit der Beine und Hände, er fragte nach der Verwandtschaft zwischen dem Menschen und dem Affe und hörte zu. Er lehrte uns auch den Inhalt des Rätsels der Sphinx [...] Ich habe alles über das Rätsel der Sphinx verstanden." (N. 121)

16. Tomomi Mizuguchi (4. Klasse): M.

"Das Rätsel der Sphinx, das imaginierte Rätsel, das man im allgemeinen Lehrfach Muttersprache nicht studiert, war über alle Begriffe interessant. Ich habe verstanden, dass wir höchst gediegen handeln sollen, da wir gegenwärtig im Lebensalter des Erwachsenen leben." (N. 133)

17. Yoshirou Sugama (4. Klasse): J.

"Ich habe zum ersten Mal erfahren, dass die Sphinx nicht nur in Ägypten gewesen war, sondern auch in Griechenland. Und dass die Frauensphinx aus Griechenland Flügel hat." (N. 134)

18. Tadasu sasaki, (4. Klasse): J.

"Gab es solche Sphinx tatsächlich? Ich habe mich gewundert. Und ich denke sogar, dass ich, nachdem diese interessante Frage aufgegeben wurde, sehr lustig studieren darüber könnte." (N. 137)

19. Yuka Tsuchiya (3. Klasse): M.

"Das Problem, das Lehrer Hayashi vorgestellt hat, war die Frage, was ist der Mensch? [...] Nach dem Rätsel von der Pyramide: In einer Bergtiefe gibt es einen kleinen Weg. Wer den Weg geht, dem erscheint

die Sphinx und stellt die Frage wie ein Rätselspiel. Sie sagte, wenn man sich nicht die richtige Lösung vorstellen kann, sollte man ermordet werden. Eines Tage kam ein Mann und sie hat ihm die Frage gestellt. Der Mann hat aber doch die Frage gelöst. Danach ging die Sphinx zum Tal und hat sich in die Tiefe des Tals gestürzt und ist gestorben. Dieses ist bloß eine Sage, trotzdem ist es fürchterlich." (N. 150)

20. Takashi Kawazoe (3. Klasse): J.

"Die Frage, die Lehrer Hayashi gestellt hat, war schwierig. Ohne seinen Wink (Andeutung) wäre es mir nicht klar geworden." (N. 150f)

21. Minoru Kaneko (in 4. Klasse): J.

"Zu Beginn des Unterrichts waren mir die Beziehung zwischen dem Rätsel der Sphinx und die Sache des Menschen unverständlich, aber während des Dialogs über das Tier mit den 4 Beinen wurde es mir allmählich ganz klar!" (N. 155)

22. Shūzō Monma (4. Klasse): J.

"Der Lehrer hat als Einstieg die Geschichte der Tiere erzählt. Es hat mich gewundert, dass er die Erzählung mit der Lehre über den Wert des Menschen verbinden wollte. Er hat uns erklärt, dass der Mensch ein Lebewesen ist, das Weisheit besitzt und sich dadurch vom Tier unterscheidet. Ich denke, wir haben solchartiges studiert. Weil es nicht der tägliche, gewöhnliche Unterricht gewesen ist, habe ich mich gewundert. Zu Beginn fiel mir das Lernen leicht, und doch zum Ende hin war ich gezwungen, scharf nach zudenken. Der Lehrer war, wie ich hörte, nach Ägypten gereist. Als ich die Erzählung gehört hatte, dachte ich, ich möchte auch reisen." (N. 156)

23. Hitoe Aizawa (4. Klasse): M.

"Und dann: für mich war die Frage gar nicht verständlich, die der Lehrer gestellt hat. Da hat Fräulein Mayumi (M) gesagt, dass es (das Tier) am Morgen der Säugling ist, am Mittag die Menschen wie Vater und Mutter und in der Nacht Großvater und Großmutter sein könnten, ja. Ah, da habe ich es klar verstanden, das könnte am Morgen der Säugling sein, der 4 Beine hat, da er kriechend schreitet, am Mittag sind wir es, die mit 2 Beine schreiten, in Nacht sind es die Alten, die mit dem Stock schreiten." (N. 157)

24. Yukari Nishimura (4. Klasse): M.

"Die Frage von Lehrer Hayashi lautete: "Was für ein Tier ist das, das am Morgen 4 Beine, am Mittag 2 Beine und in Nacht 3 Beine hat. Aber der Quiz behandelt die Frage, die nicht vom Lehrer gestellt wurde, sondern von der Sphinx in Griechenland. Sie ist ein fürchterliches Tier, das dem durch die Berge hindurch Reisenden die Frage stellt und denjenigen, der sie nicht beantworten kann, frisst.

Ich dachte, dass das Tier der Mensch sein könnte. Und nachdem wir viel diskutiert haben, sollte als richtige Antwort am Ende auch der Mensch gefolgert werden. Die Ursache, warum die Reisenden in den Bergen nicht antworten konnten, könnte vielleicht mit den Wörtern 'Morgen', 'Mittag' und 'Nacht' zusammenhängen.

Zwischen Morgen, Mittag und Nacht eines ganzen Tags und im langen Lebenslauf, könnte die Zeit, wie von der Sphinx angedeutet, den ganzen Lebenslauf bedeuten. Warum das Studieren mit Lehrer Hayashi interessant war, habe ich danach sorgfältig bedacht [...] und ich habe den echten Wert des Menschen gut verstanden." (N. 158)<sup>15</sup>

(Übersetzt von Kiichi Shimoyamada)

### **3.2 Das anthropologische Konzept der deutschen Kinder (26. Juli 2006, 3. Klasse der Peter-Hebel-Grundschule, Karlsruhe)**

Auch die deutschen Kinder haben keinen direkten Zugang zur Zeitmetaphorik und erklären sich das 3. Bein als Schwanz, mit dem sich z.B. ein Affe abstützt oder als Hand, mit der er sich an Lianen hängt. Erst als sie sich den Dryopithecus betrachten, die gemeinsame Vorform von Affe und Mensch kommen sie auf die Idee, die Menschheitsentwicklung mit der individuellen zu verknüpfen und finden die Antwort auf das Rätsel der Sphinx: D-J 99 Miro. "Das ist der Mensch. Als Baby krabbelt er, wenn er erwachsen ist, läuft er auf zwei Beinen, wenn er Opa ist, nimmt er einen Stock als Laufhilfe." Nachdem ein Kind feststellte, dass damit die Vierbeiner auf dem gleichen Stand wie Säuglinge wären, überprüften sie das Urteil, indem sie sich die Tiere vergegenwärtigten, die auf vier Beinen laufen, wie der Löwe, Tiger, etc. und solche die auf zwei Beinen laufen, wie z.B. der



Storch oder Pinguin. Genauso wie bei den japanischen Kindern wird nun der Impuls "Was ist denn der Unterschied, wenn jemand auf vier Beinen läuft oder auf zwei?" als Ausgangspunkt für den Protokollauszug genommen.

#### **Protokollauszug: Deutsche Kinder**

*D-M 161 Lea: Man hat vielleicht mehr Halt, wenn man auf vier Beinen läuft.*

*D-M 163 Julia 2: Auf vier Beinen kann man schneller laufen.*

*D-M 167 Sophia: Man kann nichts in die Hand nehmen.*

*D-M 173 Lea: dann kann man nicht mit Messer und Gabel essen, dann muss man mit dem Mund essen.*

*D-J 175 Marc: Wenn z.B. ein Bär, der kann ja auf zwei Beinen laufen, aber wenn er das nicht macht, dann könnte das Tier abhauen, das der Bär gefangen hat, weil er es nicht festhalten kann.*

*D-M 177 Sophia: Wenn ein Tier, z.B. der Tiger, also der läuft ja auf vier Beinen und also der hält ..., der stellt sich dann da drauf und dann frisst er die Beute.*

*178 F: Ja, genau, hält mit einer Pfote das Opfer fest. Gut. Du hattest gesagt, beim Essen gibt's also Unterschiede. Vergleichen wir doch einmal, wie isst der Hund, wie isst der Mensch, gibt es da einen Unterschied? Ja, Lea?*

*D-M 179 Lea: Ja, der Hund isst mit dem Mund und ... also wir essen auch mit dem Mund, aber wir können mit Messer und Gabel festhalten.*

*D-J 181 Linus: Die Hunde schlabbern mit der Zunge.*

*D-J 187 Johannes: Die Tiere, also die viel Beine haben, mit denen die schnell laufen können, die müssen das Fleisch zerreißen und wir können es mit der Gabel zerschneiden oder so und die Tiere müssen es mit den Zähnen zerreißen.*

*D-J 217 Miro: das gibt's gar nicht ganz so lange, die Gabel.*

*D-J 219 Linus: Die Löffel gab's ja noch schon beim Menschenaffen, da haben sie die Hand*

*einfach so genommen, das Messer war ein spitzer Stein.*

*D-J 221 Johannes: Die Gabel kann man, ähm, ... die gab's eigentlich früher auch, weil die Gabel hat so ein Stiel, das kann der Arm sein und die andern waren so spitz und das können die Finger sein mit denen man was fassen kann oder so.*

*D-M 223 Sophia: Meistens haben die Leute früher eigentlich mit den Händen gegessen und nicht mit Messer und Gabel.*

*224 F: wie kommt denn das, dass der Mensch die Gabel entwickelt hat?*

*D-M 225 Julia 2: Vielleicht von Krallen, also von den Tieren, die Tiere haben ja Krallen.*

*D-J 227 Marc: Vielleicht haben ein paar Leute in die Suppe reingefasst zum Essen und haben sich die Hand verbrannt und da haben sie gedacht, da erfinden wir doch was und haben se dann 'ne Gabel erfunden.*

*D-J 229 Johannes: Vielleicht haben die das von der Hand nachgebaut, irgendwie.*

*D-J 233 Miro: Die haben es vom Teufel, glaube ich, weil der Teufel hat ja so ein Dreizack, und bei dem ist es ja auch heiß.*

*D-J 235 Linus: Der Löwe hatte auch 'ne Gabel haben können, er hat ja fünf Krallen und da kann man zwei wegmachen und dann hat er eine Gabel.*

*D-J 237 Johannes: Der Dinosaurier Rex, der hatte auch so 'nen, der hatte nur drei Finger, also der Dino, der Dinosaurier Rex hatte auch nur drei Arme, also so kleine Arme und drei so Finger, wie so 'ne Gabel ...*

*D-M 261 Sophia: Wir haben die Möglichkeit, ein Haus zu bauen, wenn wir nur die Füße statt der Hände hätten, könnten wir kein Haus bauen, da könnten wir auch nicht mit Messer und Gabel essen.*

*262 F: Hat der Mensch noch einen anderen Vorteil gegenüber den Tieren? Unterscheidet er sich noch in anderer Weise?*

*D-J 265 Miro: Sie haben ein größeres Gehirn.*

*D-J 273 Johannes: Die Menschen können reden, die Tiere nicht.*

*D-J 274 Miro: Doch, die verständigen sich auch*

*untereinander.*

*D-J 275 Jan: Aber die Menschen nehmen den Tieren doch den Lebensraum weg.*

*D-J 277 Marc: Die Menschen bauen ja auch Häuser, Kindergärten und Geschäfte und dadurch zerstören sie den Lebensraum von den Tieren.*

*D-J 279 Linus: Bei uns vorne in der Erzbergerstraße, da wurde auch jetzt gerade 'ne Straßenbahn gebaut, da mussten sie auch ganz viele Bäume fällen.*

*D-M 281 Sophia: Und dann nehmen wir z.B. den Vögeln, ... z.B. ihre Nester, die können, also die können ihre Nester nicht mehr ..., wenn's halt nicht mehr so viele Bäume gäbe, dann konnten die nicht überall ihre Nester hinsetzen.*

*D-J 285 Jan: Die Menschen können rechnen.*

*D-J 287 Linus: Er pflanzt Pflanzen, sowie Blumen für die Schmetterlinge.*

*D-J 289 Miro: Er kann forschen.*

*D-J 296 Linus: Der Mensch hat ein größeres Gehirn als die Tiere.*



Im anthropologischen Konzept der deutschen Kinder wird die Verbindung zwischen Mensch und Tier noch stärker elaboriert als bei den japanischen Kindern. So werden z.B. die Esswerkzeuge nicht als originäre menschliche Erfindung eingeschätzt. Der Einsatz des Messers wird bereits den Menschenaffen zugebilligt, die Schöpfpfunktion des Löffels aus dem natürlichen Gebrauch dessen Hand abgeleitet, die Gabel mit der Tierkralle oder dem Arm mit den

Fingern parallelisiert. Trotzdem wird der Einsatz der Esswerkzeuge als Weiterentwicklung eingeschätzt, allerdings weniger wie bei den japanischen Kindern im ästhetischen Sinn der Verfeinerung der Esskultur, sondern vielmehr im pragmatischen Sinn. Wie die japanischen Kinder betonen auch die deutschen, dass auch andere Säugetiere wie der Bär oder der Tiger hohe Qualitäten darin besitzen, ihre Grundbedürfnisse zu stillen und miteinander zu kommunizieren. Als sich die Kinder allerdings auf das Potential konzentrieren, dass der Mensch durch seinen aufrechten Gang und der damit gegebenen freien Verfügbarkeit der Arme und Hände besitzt, zählen sie sehr viele Kulturtätigkeiten auf, die das wilde Tier in seiner natürlichen Umwelt nicht ausüben kann, wie schreiben (D-J 191), Schuhe binden (D-M 197), Fühlen (D-J 199), Tennis spielen (D-J 201), malen (D-J 203), Klavier (D-M 205), Gitarre (D-M 209), Schlagzeug (D-J 211) und Geige spielen (D-J 213). D.h. der Mensch kann sich sein Leben interessant und abwechslungsreich gestalten, so ist es auch nur folgerichtig, dass Lea (D-M 271) konstatiert: Wenn es die Menschen nicht auf der Welt gäbe, dann wäre es ganz langweilig, dann gäbe es nur Tiere. Die Kinder erklären sich diese Weltoffenheit des Menschen durch seine Selbstverfügbarkeit. So sagt Julia (D-M 259): Die Tiere haben immer eine Aufgabe. Die müssen z.B. Eier legen, um sich fortzuentwickeln und die Menschen müssen fast nichts machen.

Die deutschen Kinder kritisieren, dass die kognitive Überlegenheit des Menschen aber keine moralische, im Sinne der Fürsorge für die Natur, bedeutet. Der Aufmerksamkeitsfokus der Kinder ist hierbei weniger auf die Kulturleistungen als solche gerichtet, die ihre Lebensqualität verbessern, wie die Anbindung abgelegener Gebiete durch die Straßenbahn, sondern auf die Schattenseiten dieser technischen Errungenschaften, nämlich die Zerstörung des Lebensraums der Tiere. Allerdings betonen sie, dass der Mensch seine Wahlfreiheit, die er aufgrund seines "größeren Gehirns" besitzt, aber auch zur Unterstützung des ökologischen Gleichgewichts einsetzen kann so sagt Linus (D-J 287): "Er pflanzt Pflanzen, sowie Blumen für die Schmetterlinge". Die deutschen Kinder haben also ein ausgeprägtes ökologisches Bewusstsein.

#### 4. Ein Vergleich der anthropologischen Konzepte japanischer und deutscher Grundschul Kinder anhand eines inhaltsanalytischen Kategoriensystems

Die anthropologischen Konzepte der japanischen und deutschen Grundschüler sollen nun methodologisch aufgrund eines qualitativ gebildeten Kategoriensystems verglichen werden. Als inhaltsanalytische Kodierungseinheit gilt dabei jeweils der Beitrag eines Schulkindes, d.h. jede Kinderäußerung wurde in das entwickelte Kategoriensystem eingeordnet. Da die Datenmenge lediglich auf den Aussagen zweier Schulklassen beruht, ist eine quantitative Überprüfung durch statistische Tests nicht angezeigt. Wegen der besseren Vergleichbarkeit wurden die Rohdaten aber in Prozentwerte umgerechnet.

Das Kategoriensystem selbst ist induktiv aus den Antworten der Kinder abgeleitet worden. Es spiegelt den gemeinsamen Konstruktionsprozess ihres Weltbildes im Klassenraum wider. Der Dialog zeigt, dass die Kinder dabei mit ihren eigenen Primär-Erfahrungen und ihrem sekundär erworbenen Vorwissen argumentieren. Die Kategorien sollen nun anhand typischer Aussagen erläutert werden.

##### **Das Kategoriensystem: Anthropologische Konzepte Beispielsätze und Explikation der Kategorien der Anthropologischen Konzepte:**

Japanische Grundschul Kinder (J) / Deutsche Grundschul Kinder (D-J = Junge / D-M = Mädchen)

##### **Enge Verbindung zwischen Mensch und Tier:**

D-J 219 Miro: Die Löffel gab's ja noch schon beim Menschenaffen, da haben sie die Hand einfach so genommen, das Messer war ein spitzer Stein.

95J: Ah! Aus dem Affen wird ein Schimpanse, daraus wird ein Gorilla, aus dem Gorilla wird ein Mensch.

D-J 241 Marc: Der Mensch ist ein Verwandter von den Affen.

Die enge Verbindung wird zum einen dadurch hergestellt, dass der Mensch in die Reihe der Säugetiere eingeordnet wird, indem die gemeinsame Herkunft mit den Menschenaffen betont wird. Zum anderen dadurch, dass hervorgehoben wird, dass

auch die Menschenaffen hohe Fähigkeiten besitzen, z.B. im Werkzeuggebrauch.

##### **Überlegenheit des Menschen**

###### *Intellektuelle Kompetenz*

D-J 289 Miro: Er kann forschen.

D-J 273 Johannes: Die Menschen können reden, die Tiere nicht.

D-M 259 Julia: Weil die Tiere haben immer eine Aufgabe. Die müssen z.B. Eier legen, um sich fortzuentwickeln und Menschen müssen fast nichts machen.

###### *Moralische Kompetenz*

D-J 275 Miro: Aber die Menschen nehmen den Tieren doch den Lebensraum weg.

###### *Emotionale Kompetenz*

D-M 281 Sophia: Und dann nehmen wir z.B. den Vögeln, ... z.B. ihre Nester, die können, also die können ihre Nester nicht mehr ..., wenn's halt nicht mehr so viele Bäume gäbe, dann könnten die nicht überall ihre Nester hinsetzen.

###### *Körperliche Kompetenz:*

D-M 179 Lea: Ja, Hund isst mit dem Mund und ... also wir essen auch mit dem Mund, aber wir können mit Messer und Gabel festhalten.

D-M 197 Lea: Schuhe binden.

###### *Diachrone Identität*

D-J 99 Miro: Das ist der Mensch. Als Baby läuft er auf, krabbelt er, wenn er erwachsen ist, läuft er auf zwei Beinen, wenn er Opa ist, nimmt er einen Stock als Laufhilfe.

Die Überlegenheit des Menschen gegenüber dem Tier wird durch seine intellektuelle, moralische und emotionale Kompetenz definiert. Der aufrechten Gang, der dem Menschen einen freien, vielfältigen Gebrauch der Hände ermöglicht, also auch seine körperliche Kompetenz wird als Voraussetzung dafür gesehen, dass er seine geistigen Kompetenzen auch ausleben kann. Allerdings ist der Mensch nicht in allen Lebensphasen dem Tier überlegen, diese entwicklungsbedingte, wie auch die sonstigen konstitutionellen Unterlegenheiten versucht er zu kompensieren.

### Mensch als Mangelwesen:

D-M 121 Julia: Meine Schwester konnte stehen mit einem Jahr und zwei Monaten und laufen mit sechzehn Monaten.

218 J: Ohne es davor zu kochen, ist es unmöglich für den Mensch ein großes Stück Fleisch zu essen.

Im Gegensatz zum Tier, dass sich durch eine hoch qualifizierte funktionale Körperausstattung und körperliche Spezialfähigkeiten zur Bewältigung seines umweltgebundenes Lebens auszeichnet, ist der Mensch durch eine lange Entwicklungsphase und Unspezifität seiner natürlichen Kompetenzen gekennzeichnet.

### Kultur und Sitten :

212 J: Ha, ha! Nein, Er trinkt die Suppe ordentlich, indem er die Holzschüssel mit den Händen festhält und Esstäbchen benutzt.

D-J 227 Marc: Vielleicht haben ein paar Leute haben in die Suppe reingefasst zum Essen und haben sich die Hand verbrannt und da haben sie gedacht, da erfinden wir doch was und haben se dann 'ne Gabel erfunden.

Durch seine Überlegenheit, vor allem der intellektuellen sowie durch seine Morphologie kann der Mensch seine Mängel durch die Entwicklung einer alltagsbewältigenden Kultur und verfeinernder Sitten kompensieren.

### Technische Weiterentwicklung

254 J: Eine Lanze. Ein Schwert.

D-M 261 Sophia: Wir haben die Möglichkeit, ein Haus zu bauen. Wenn wir nur die Füse statt der Hände hätten, könnten wir kein Haus bauen, da könnten wir auch nicht mit Messer und Gabel essen.

Die ersten Werkzeuge, die benötigt wurden, wie Stöcke oder Steinmesser werden zu Waffen weiterentwickelt. Auch andere persönliche oder gesellschaftliche Bedürfnisse stellen technische Herausforderungen dar, die der Mensch aufgrund seiner Ausstattung bewältigen kann.

### Ökologisches Bewusstsein / Fursorge fur die Natur

D-J 277 Marc: Die Menschen bauen ja auch Häuser,

Kindergarten und Geschäfte und dadurch zerstören die Lebensraum von den Tieren.

D-J 279 Linus: Bei uns vorne in der Erzbergerstraße, da wurde auch jetzt gerade 'ne Straßenbahn gebaut, da mussten sie auch ganz viele Bäume fällen.

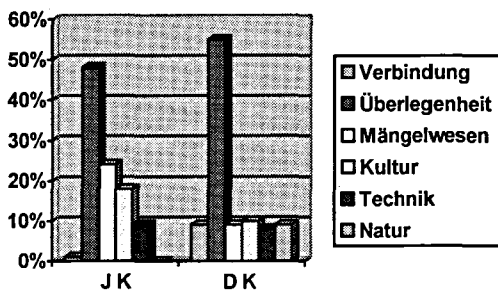
D-J 287 Linus: Er pflanzt Pflanzen, sowie Blumen für die Schmetterlinge.

Die Expansion der zivilisierten Welt drängt den natürlichen Lebensraum der Tiere zurück und zerstört das ökologische Gleichgewicht. Aufgrund seiner moralischen Kompetenz kann der Mensch aber neue Lebensräume zur Erhaltung der Natur aufbauen.

Die Inhaltsanalyse ergab folgende Häufigkeitsverteilung, die den gemeinsamen Konstruktionsprozess des Weltbildes der Grundschul Kinder im Klassenraum widerspiegelt:

### Das Kategoriensystem: Anthropologische Konzepte Vergleich der Häufigkeiten in Prozentwerten.

	Japanische Grundschul Kinder	Deutsche Grundschul Kinder
Enge Verbindung zwischen Mensch und Tier	1%	9%
Überlegenheit des Menschen	48%	55%
Mensch als Mängelwesen	24%	9%
Kultur / Sitten	18%	10%
Technische Weiterentwicklung	9%	8%



Die Überlegenheit des Menschen steht für alle Kinder im Vordergrund, bei den japanischen Grundschulkindern mit 48% und bei den deutschen

Grundschulkindern mit 55%. Gleichzeitig nehmen sie aber trotzdem den Mensch als Mängelwesen wahr. In dieser Haltung zeigt sich vor allem ihr großer Respekt vor den Tieren und ihre Zuneigung zu ihnen, die im Gespräch deutlich wurde. Hier weisen die japanischen Kinder allerdings mit 24%, dem zweithöchsten Wert in der Tabelle, einen höheren Wert auf als die deutschen Kinder mit 9%. Dieser Wert könnte mit einem unterschiedlichen Verständnis von Natur zusammenhängen. So arbeiten Michael Gebauer und Nobuyuki Harada in einer großen kulturvergleichenden Studie zwischen japanischen und deutschen Grundschulkindern heraus, dass die japanischen Kinder aufgrund ihrer buddhistisch geprägten Moralerziehung von einem kosmologischen Verständnis ausgehen, das durch eine wechselseitige Unterstützung und prinzipielle Gleichberechtigung aller Lebewesen geprägt ist.<sup>16</sup> Dieses könnte bei den japanischen Kindern dazu führen, die artspezifischen Talente der Tiere entsprechend zu würdigen und sie damit trotz der Überlegenheit des Menschen in eine ausbalancierte Beziehung zum Menschen zu setzen. Dazu bildet der verschwindend niedrigere Wert von 1% bei der Kategorie "Enge Verbindung zwischen Mensch und Tier" gegenüber den 9% bei den deutschen Kindern scheinbar einen Widerspruch. Auch dieses Ergebnis lässt sich mit der Studie von Gebauer und Harada erklären: nur die deutschen Kindern verfügen hiernach über das Naturkonzept "Erkenntnis", bei dem der Erwerb von naturbezogenem Wissen im Vordergrund steht und sich die Kinder herbei teilweise als Experten für Teilaspekte der belebten Natur erwiesen. Hier ist auch die zeitliche Differenz zwischen den beiden Unterrichtseinheiten bedeutsam. Seit geraumer Zeit wird nicht nur in der Philosophie, sondern auch in Popularbeiträgen die Stellung der Menschenaffen und aller empfindungsfähigen, sensiblen und intelligenten Tiere diskutiert. Im Fernsehen gab es Filme, in denen die Denkfähigkeit der Menschenaffen demonstriert wurde, und auch Filme zur Herkunft des Menschen und früherer Menschenrassen. Daneben gibt es auch vermehrt Bilderbücher und Sachbücher für Grundschulkindern, die über die Entwicklung des Lebens auf der Erde informieren. Deshalb unterscheidet sich die Ausgangslage zwischen japanischen und deutschen Grundschulkindern hinsichtlich des naturwissen-

schaftlichen Informationspotentials und der Einstellung gegenüber der Natur beträchtlich. Dieses spiegelt sich auch in der Kategorie "Ökologisches Bewusstsein" wider. Die deutschen Kinder haben ein differenziertes Bewusstsein über die ökologischen Folgen der fortschreitenden Technisierung. Bei den heutigen japanischen Kindern richtet sich das Umweltbewusstsein und das Umwelthandeln besonders auf Aspekte des Tier- bzw. Artenschutzes, "wobei Empathie und Mitleid als leitende Motive deutlich erkennbar sind"<sup>17</sup>. In Kombination mit dem religiös-moralischen Bewusstsein, das durch die konventionellen Lehrpläne der sechsjährigen Grundschule geprägt ist, bei denen das Erleben der Natur gefördert wird, die wissenschaftsorientierte Erkenntnis dagegen weitgehend in den Hintergrund gedrängt wird, führt dieses zu einer engen emotionalen Verbundenheit mit den Lebewesen. So äußerten z.B. die japanischen Kinder beim Pflanzen von Sonnenblumen ein Gefühl von Traurigkeit, weil diese dem Sturm und Regen ausgesetzt sein würden und verlangten, dass Hüte und Schutzmauern für die Blumen gebaut würden.<sup>18</sup>

Während die Kinder mit 9% bzw. 8% die gleichen Werte bei der Kategorie: "Technische Weiterentwicklung" aufwiesen, betonten die japanischen Kinder mit 18% gegenüber den 10% der deutschen Kinder mehr den kulturellen Aspekt dieser technische Weiterentwicklung im Sinne einer Verfeinerung.

Die Frage nach dem Menschen führt also in beiden Kulturen zu der Frage nach der Stellung des Menschen im Kosmos und der sich daraus ergebenden Verantwortung des Menschen für die Welt, Umwelt und Mitwelt, in der er lebt. Im Umgang mit dieser Frage zeigen sich kulturelle Unterschiede, die sich vor allem in der Art der Annäherung an die Natur zeigen.

## Schluss

Ein ursprünglicher Zugang zu der Frage "Was ist der Mensch?" ist das Rätsel der Sphinx. Hayashi griff dieses Rätsel auf, um die Bedeutsamkeit der Frage aufzuzeigen und sie den gegenwärtigen Kindern als menschliche Urfrage zu präsentieren. Reflexionskompetenz, Einsicht in die kosmologischen Zusammenhänge, Erfassung der Zeitstrukturen und Entwicklungsverläufe, das Wahrnehmen von distinkten Einheiten ermöglicht das Menschsein und Personsein. Hayashi

entwickelte diese Frage und ihre Beantwortung im gemeinsamen Dialog mit den Kindern und begründete damit in Japan die Dialogische Didaktik. Seine Unterrichtseinheit ist international bedeutsam, die Replikation in Deutschland zeigt, dass sein Stil auch weltweit anregend ist.

### Abkürzung:

N = Hayashi, Takeji, Jyugyô Ningen ni tsuite (Der Unterricht, Über den Menschen") Kokudoshâ: Tôkyô 1973.

### Anmerkung

- 1) Koch, Torsten (1998). Die Milgram-Experimente. - Milgram, Stanley (1993). Das Milgram Experiment Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität. Reinbeck: Rowohlt.
- 2) Dobashi, Takara: Unterricht als Urwissenschaft - Takeji Hayashi und das Philosophieren mit Kindern, In: Innovatives Lehren / Lernen - Mit Kindern im philosophischen Gespräch (1) kpb 62, Hrsg. Eva Marsal & Dobashi Takara, Karlsruhe 2006.
- 3) *Spielend Philosophieren: Ein Filmbeispiel: Das philosophische Fragespiel "Wer ist ein Freund?"*. (Vortrag zusammen mit Takara Dobashi im Rahmen des Workshop II: Philosophieren mit Kindern in Kindergarten und Grundschule-Wie geht das eigentlich? Prof. Dr. Ekkehard Martens). Tagung in München vom 18. - 19. November. Hanns-Seidel-Stiftung: Mit Kindern philosophieren. Staunen - Fragen-Denken-Werte finden. Internet. Veröffentlicht unter [www.kinderphilosophieren.de](http://www.kinderphilosophieren.de) (Passwort: Kinder)
- 4) Huf, Hans-Christian (Hrsg.): Sphinx. Geheimnis der Geschichte, Stuttgart, 1994, 11.
- 5) Marsal, Eva: Person. Vom alltagssprachlichen Begriff zum wissenschaftlichen Konstrukt. Lit: Münster 2006
- 6) Scheler, Max: Die Stellung des Menschen im Kosmos, 1975<sup>8</sup> A.Francke AG Bern, S. 11.
- 7) Schachermeyer 1979 - Vgl. Vogt, 1989, S. 52.
- 8) der alle Versionen des 700 Jahre dauernden Zeitraums von der archaischen Zeit Griechenlands bis zur späthellenis-tischen Epoche umfasste und sich thematisch sowohl in der Literatur niederschlug, als auch in der bildenden Kunst, vor allem der

Vasenmalerei. (Kerényi 1958)

- 9) (Kerényi 1958, 111)
- 10) Vogt, Rolf: Psychoanalyse zwischen Mythos und Aufklärung oder das Rätsel der Sphinx., Fischer: Frankfurt am Main 1989.5.54
- 11) Vgl. Vogt, 1989.
- 12) Vgl. Homer: Ilias XVI, 188.
- 13) Ebd. XVIII, 11.
- 14) Vogt 1989.
- 15) \* Literatur: Abkürzung
- 16) Gebauer und Harada S. 202.
- 17) Vgl. Gebauer und Harada S. 198.
- 18) Vgl. Gebauer und Harada S. 201.

### Literatur

- Demisch, Heinz (1977): Die Sphinx. Geschichte ihrer Darstellung von den Anfängen bis zur Gegenwart: Stuttgart: Urachhaus.
- Dobashi, Takara: Unterricht als Urwissenschaft - Takeji Hayashi und das Philosophieren mit Kindern. In: kpb 62/2005, S. 104-126.
- Höfer (1909): Artikel über Ödipus und die Sphinx. In: Roschers Lexikon der griechischen und römischen Mythologie, Bd. III, 1, L, S. 715-746. Leipzig: 1915.
- Gebauer, Michael & Harada, Nobuyuki: Naturkonzepte und Naturerfahrung bei Grundschulkindern - Ergebnisse einer kulturvergleichenden Studie in und Deutschland, in: Diethard Cech & Hartmut Giest (Hg.): Sachunterricht in Praxis und Forschung, Bad Heilbrunn/Obb. Klinkhardt 2005, S. 191-206.
- Rose, Herbert, J (1969): Griechische Mythologie. München: Beck 1982.
- Schachermeyer, Fritz (1964): Die minoische Kultur des alten Kreta. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer 1979.
- Stanat, P. & Kunter, M. (2003). Kompetenzerwerb, Bildungsbeteiligung und Schullaufbahn von Mädchen und Jungen im Ländervergleich. In Deutsches PISA-Konsortium (2003), *PISA 2000. Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland*. Opladen: Leske + Budrich, S. 211-242.
- Vogt, Rolf: Psychoanalyse zwischen Mythos und Aufklärung oder das Rätsel der Sphinx., Fischer: Frankfurt am Main 1989