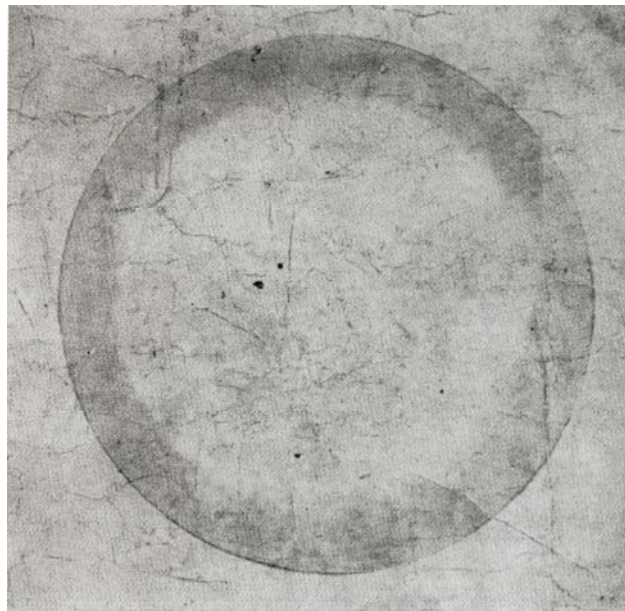


# **Die Pädagogik des Zenmeisters**

**Darstellung und Analyse**



Inaugural-Dissertation  
zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie (Dr. phil.)  
durch die Philosophische Fakultät der  
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

vorgelegt von Mariko Fuchs M.A.  
aus  
Schwalmtal

Disputation 31. Juli 2007

Erstes Gutachten von Prof. Dr. Gerhard Michel

Zweites Gutachten von Prof. Dr. Michiko Mae

D61

Allen meinen Lehrern in großer Dankbarkeit gewidmet:

Zenmeister Sôen Nakagawa,  
Zenmeister Sôchû Suzuki,  
Zenmeister Kôshô Murakami  
und  
Prof. Dr. Gerhard Michel

## Inhaltsverzeichnis

|  |    |
|--|----|
| 1. Einleitung  | 1  |
| 1.1. Allgemeine Vorstellung des Zen-Buddhismus   | 3  |
| 1.2. Gegenstand, Fragestellung und Methode der Untersuchung  | 7  |
| 1.3. Forschungsstand   | 9  |
| 1.4. Vorbemerkung  | 11 |
| <br>   |    |
| 2. Die Grundlage des Mahâyâna-Buddhismus und sein Erziehungs- und Bildungsaspekt                                   | 13 |
| 2.1. Die Grundlagen des Mahâyâna-Buddhismus  | 13 |
| 2.2. Der Ausgangspunkt der buddhistischen Erziehung und Bildung  | 20 |
| 2.3. Die Praxis der buddhistischen Erziehung und Bildung und die Stellung der Zen-Schule                           | 24 |
| 2.3.1. Der allgemeine Charakter der Methodiken der buddhistischen Erziehung und Bildung                            | 24 |
| 2.3.2. Verschiedene Methoden und die Stellung der Zen-Schule   | 27 |
| <br>   |    |
| 3. Die Erziehungswirklichkeit im japanischen Zen-Kloster   | 33 |
| 3.1. Der Alltag im Zen-Kloster - das Beispiel Ryûtakuji  | 33 |
| 3.1.1. Die Menschen und die Organisation im Kloster  | 34 |
| 3.1.2. Die allgemeine Lebensweise  | 36 |
| 3.1.3. Sesshin   | 41 |
| 3.2. Einige Merkmale der Sôtô-Klöster  | 51 |
| 3.3. Die Erziehungswirklichkeit im Zen-Kloster im Hinblick auf den erzieherischen Aspekt des buddhistischen Dogmas | 52 |
| <br>   |    |
| 4. Die Kôan-Übungen der Rinzai-Schule  | 53 |
| 4.1. Ziel und Übungsprozess - dargestellt anhand der „Zehn Ochsenbilder“   | 53 |
| 4.1.1. Der geschichtliche Hintergrund  | 53 |
| 4.1.2. Einzelne Übungsphasen   | 54 |
| 4.1.3. Die gesamte Struktur  | 70 |
| 4.2. Die Methodik der Kôan-Übung   | 72 |
| 4.2.1. Das Verfahren der Kôan-Übung  | 72 |
| 4.2.2. Exemplarische Kôans aus dem Übungssystem von Meister Hakuin   | 76 |
| 4.3. Phänomenologische Betrachtung der Kôan-Übung anhand des Kôans „Das Mu von Joshu“                              | 83 |
| 4.3.1. Die Auflösung des Kôans   | 83 |
| 4.3.2. Die Dharma-Mitteilung und die Kommunikationsformen in der Beziehung zwischen Meister und Schüler            | 91 |

|          |  |     |
|----------|--|-----|
| 5.       | Shikan-Taza und die rituellen Übungen der Sôtô-Schule  | 104 |
| 5.1.     | Ziel und Übungen in der Sôtô-Schule  | 104 |
| 5.1.1.   | Das auslösende Moment der Übungen  | 104 |
| 5.1.2.   | Das Verhältnis zwischen Ziel und Übungen   | 105 |
| 5.1.3.   | Shikan-Taza und die erweiterten Übungen  | 111 |
| 5.2.     | Die Form   | 112 |
|          | Exkurs: Die Übungen der mit „-dô“ bezeichneten Künste  | 117 |
| 1.       | Der Ausgangspunkt des Dô   | 118 |
| 2.       | Das Beispiel Sadô  | 122 |
| 6.       | Analyse der Pädagogik des Zenmeisters unter den didaktischen Aspekten                          | 131 |
| 6.1.     | Bedingungen  | 132 |
| 6.1.1.   | Anthropologisch-psychologische Voraussetzungen   | 132 |
| 6.1.2.   | Soziokulturelle Voraussetzungen  | 133 |
| 6.2.     | Ziele / Inhalte  | 135 |
| 6.2.1.   | Gliederung im Hinblick auf Ziele und Inhalte   | 135 |
| 6.2.2.   | Konkrete Lerninhalte   | 139 |
| 6.2.3.   | Didaktischer Ort des Übens   | 140 |
| 6.2.4.   | Struktur der Lernziele   | 144 |
| 6.3.     | Vermittlung  | 145 |
| 6.3.1.   | Vermittlungsverfahren  | 147 |
| 6.3.1.1. | Darbietende ↔ aufnehmende/nachvollziehende Vermittlung   | 147 |
| 6.3.1.2. | Aufgebende ↔ lösende und/oder entdeckende Vermittlung  | 149 |
| 6.3.1.3. | Gemeinsam erarbeitende Vermittlung   | 152 |
| 6.3.1.4. | Anmerkung über die Vermittlungsformen  | 153 |
| 6.3.2.   | Sozialformen   | 154 |
| 6.3.3.   | Medieneinsatz  | 155 |
| 6.4.     | Leistungsbewertung   | 160 |
| 7.       | Die wesentlichen Charakterisierungen   | 164 |
| 7.1.     | Sprache  | 164 |
| 7.1.1.   | Die Grundlage der Sprache  | 164 |
| 7.1.2.   | Die Sprache und die Erziehung  | 166 |
| 7.1.3.   | Die Sprache in der Pädagogik des Zenmeisters   | 172 |
| 7.1.4.   | Die Pädagogik des Zenmeisters und der Ansatz des Konstruktivismus in der Didaktik im Vergleich | 180 |
| 7.2.     | Interaktion und pädagogischer Bezug  | 185 |
| 7.2.1.   | Ziel und Beziehung - die Funktion der Verneinung   | 186 |
| 7.2.2.   | Die Autorität  | 192 |
| 7.2.3.   | Das Charisma des Zenmeisters als ewig Übender  | 195 |

|        |   |     |     |
|--------|---|-----|-----|
| 7.3.   | Körperlichkeit  |     | 197 |
| 7.3.1. | Die Grundlage   |     | 197 |
| 7.3.2. | Die Körperlichkeit in der Pädagogik des Zenmeisters               |     | 198 |
| 8.     | Schluss: Anregungen der Pädagogik des Zenmeisters für unsere Zeit |     | 203 |
| 8.1.   | Zusammenfassung der Untersuchung                                  |     | 203 |
| 8.2.   | Erziehung zur Körperlichkeit                                      | 207 |     |
| 8.3.   | Flow-Erlebnis   |     | 212 |
| 8.4.   | Stellenwert der Begabung und Chancengerechtigkeit                 |     | 214 |
| 8.5.   | Umwelterziehung   |     | 218 |
| 8.6.   | Entwicklungserziehung und Entwicklungshilfe                       |     | 220 |
|        | Quellenverzeichnis  |     | 226 |
|        | Glossar   |     | 238 |
|        | Zeittafel der Zen-Schulen   |     | 253 |

## Die Pädagogik des Zenmeisters Darstellung und Analyse

### 1. Einleitung

Gegenwärtig leben die Menschen in einer Zeit, in der viele materielle und geistige Inhalte aus anderen Kulturkreisen aufgrund der industriellen und kommunikationstechnischen Entwicklung leicht zugänglich sind. Besonders in den westlichen Ländern scheint der exotische Anteil aus Asien immer interessanter zu werden, was vielleicht eine Gegenreaktion dagegen sein könnte, dass die so genannte Modernisierung in der Tat als Verwestlichung verstanden wurde. Außerdem zweifeln die Menschen im Westen an der universalen Gültigkeit ihrer Kultur und Zivilisation für die politischen, ökonomischen, gesellschaftlichen und ökologischen Probleme im globalen Zusammenhang. Als Folge dessen kommen immer mehr neue Alternativen von Ost nach West. Einige von ihnen bleiben im Westen so fest verankert, dass sie die einheimische Lebensweise über ein temporäres Phänomen hinaus tief mitprägen.

Das Zen kann bestimmt auch als eine solche Alternative angesehen werden. Zurzeit gibt es beispielsweise in Deutschland in fast jeder Großstadt mehrere Zen- oder ähnlich lautende Meditationskreise. In vielen Volkshochschulen werden Zen-Kurse neben dem Autogenen Training und Yoga veranstaltet. Wohn-, Esskultur und Bekleidung nach Zenart oder fernöstlicher Manier sind mittlerweile in den westlichen Alltag eingedrungen.

In dieser Tendenz wird das Zen zumeist als eine unabhängige Religion mit Meditation oder als mystische Philosophie betrachtet, was eigentlich sehr fern von seinem Ursprung ist. Das Zen gehört zum Mahâyâna-Buddhismus, ein Aspekt, der oft außer Acht gelassen wird. Diese Rezeptionsweise wurde zum großen Teil durch die Werke von Daisetz Suzuki vermittelt, die zuerst im Westen vorgestellt wurden.<sup>1</sup> Das Wissen aus Büchern muss man aber laut der Zen-Lehre in der Zen-Praxis wieder „vernichten“.

Um dies begreiflich werden zu lassen, kommen viele Zenmeister aus Japan nach Europa und Amerika und bieten den Zen-Interessenten praktische Anweisungen an. Oder aber zahlreiche Ausländer besuchen Japan und üben zusammen mit japanischen Mönchen in Zen-Klöstern. Nach meiner Einschätzung sind diese Versuche jedoch nicht besonders erfolgreich in der Übermittlung eines Zen-Verständnisses. Die Ursache liegt vermutlich in der Pädagogik

---

<sup>1</sup> In 1950er Jahren wurde Daisetz Suzuki durch seine Zen-Literatur weltweit bekannt (Okamura/Ueda 1999, S. 114ff). Suzuki 1957, Suzuki 1988.

des Zenmeisters. Einerseits haben die Übenden aus dem Ausland außer mangelhaften Kenntnissen über den Buddhismus eine ganz andere Einstellung zur Erziehung und zur Bildung, und die japanischen Leiter andererseits können nicht wissen, dass die Übenden ihre Pädagogik missverstehen. Als zu selbstverständlich betrachten die Meister ihren Umgang und ihre Vorgehensweise mit den Schülern, und eine Unterscheidung hinsichtlich der Kulturabstammung findet natürlich nicht statt.

Die Zen-Schule beeinflusste die japanische Kultur und prägte nicht zuletzt die japanische Erziehungs- und Bildungstradition. Sie wird von der körperlichen Übung charakterisiert und herrscht immer noch in der heutigen Schulpädagogik vor. Sie hat ihre eigenen Werte, deren sich selbst die Japaner oft nicht bewusst sind, und wenn man die Geschichte der erziehungswissenschaftlichen Behandlung dieses Themas in Japan betrachtet, lässt sich feststellen, dass es bis heute sehr selten und auch selten zutreffend behandelt<sup>2</sup> worden ist.

Ebenfalls in der Buddhologie wird das Feld der Erziehung nicht besonders berücksichtigt, obwohl es unzählige Werke über die buddhistische Geschichte und die Dogmen, einschließlich des Zen-Buddhismus, gibt. Als Grund lässt sich folgendes vermuten: Die Erziehung ist zwar das wichtigste Element bei der Verbreitung des Buddhismus, aber ihre Methode ist so abhängig von der durch die Körperlichkeit vermittelten intuitiven Überlieferung, dass gar nicht daran gedacht wurde, eine diskursive Systematisierung zu versuchen. Hier wird schon sichtbar, dass sich die Anschauung von Erziehung im Buddhismus von der westlichen grundlegend unterscheidet.

In dieser Arbeit wird die Pädagogik des Zenmeisters in den japanischen Klöstern anhand der abendländischen erziehungswissenschaftlichen Begriffe untersucht. Ziel dieser Forschung ist, ihre charakteristischen, aber auch für Japaner relativ unbekanntem Inhalte sowohl in theoretischer als auch in praktischer Hinsicht darzulegen und zu analysieren. Aus dem Ergebnis lässt sich die Ursache für das Missverständnis der Zen-Rezeption im Westen verdeutlichen. Zum Schluss wird überlegt, inwieweit das Zen und die Pädagogik des Zenmeisters in unserer globalen Zeit über Modetrend hinausgehen und eine wirklich sinnvolle Alternative im pädagogischen Bereich sein kann, die auf wissenschaftlichen Einblicken beruht.

---

<sup>2</sup> Saitô 1980, S. 1, Park 1985, S. 10



## 1.1. Allgemeine Vorstellung des Zen-Buddhismus

Bevor Fragestellung und Methode dieser Untersuchung erläutert werden, ist es notwendig, zunächst die Grundlagen des Buddhismus und des Zen kurz vorzustellen.

Der Buddhismus entsprang der Lehre Shâkyamuni-Buddhas<sup>3</sup> vor 2500 Jahren, der versuchte, den Menschen das Wesen des Selbst erkennen zu lassen, und der dadurch eine harmonische Beziehung des Menschen zur Welt aufzeigte. Seit der damaligen Zeit ist die Lehre des Buddhismus bis heute gut bewahrt worden, und in den Zen-Schulen entwickelte sich ein originales effizientes Übungssystem mit dem Ziel, die Einsicht in das Selbst zu gewinnen und damit das Leben neu zu bestimmen. Dabei ist die Beziehung zwischen Meister und Schüler äußerst wichtig, was die Zen-Schulen von anderen buddhistischen Richtungen unterscheidet. Der Kern des Zen-Buddhismus besteht in nichts anderem als der durch die Übungen erlangten Einsicht, die von Generationen von Zenmeistern weitergereicht wurde, so wie Wasser von einer Schale in eine andere Schale umgegossen wird.<sup>4</sup>

Im Buddhismus gibt es zwei große Strömungen. Der Zen-Buddhismus gehört zum Mahâyâna-Buddhismus<sup>5</sup>, der die Erlösung aller Menschen anstrebt, während der Hînayâna-Buddhismus<sup>6</sup>, der in den südasiatischen Ländern vorherrscht, auf die eigene Befreiung des einzelnen Übenden zielt.

Das Wort „Zen“<sup>7</sup> ist die Abkürzung des japanischen Wortes „Zenna“<sup>8</sup> (Sanskrit: „Dhyâna“), das „Versenkung“ oder „Versunkenheit“ bedeutet. Ursprünglich gab es ähnliche Meditationsübungen beim indischen Yoga, und der Buddhismus übernahm diese Tradition als einen Teil seines Dogmas. Normalerweise wurde Zen als eine Übungsform in jeder Schule des Mahâyâna-Buddhismus neben den dogmatischen Lehren und Normen gelehrt. Aber im eigentlichen Zen-Buddhismus wurde der Schwerpunkt besonders auf die Zen-Übung gelegt, und alle anderen Elemente der buddhistischen Lehre wurden unter dem Begriff des Zen subsumiert. Daher nennt man diese Schule „Zen-Buddhismus“ oder einfach „Zen“. „Zazen“<sup>9</sup>

<sup>3</sup> Shâkyamuni-Buddha (Shakamunibutsu 釈迦牟尼仏 566? – 486?): der Gründer des Buddhismus. Ursprünglich war er ein Prinz der Königsfamilie der Shâkyas, aber er verließ den Palast und erlangte nach sechsjährigen harten Übungen die Erleuchtung.

<sup>4</sup> Eine Redewendung im Zen.

<sup>5</sup> Mahâyâna-Buddhismus (Dajjô-Bukkyô 大乘仏教), „das große Fahrzeug“.

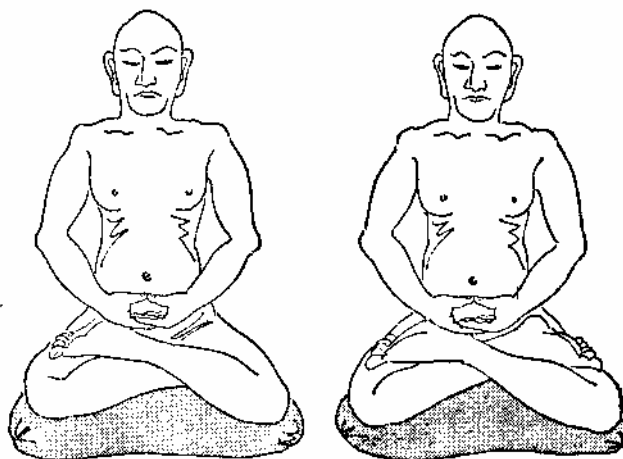
<sup>6</sup> Hînayâna-Buddhismus (Shôjô-Bukkyô 小乗仏教), „das kleine Fahrzeug“. Allerdings wird diese herabsetzende Bezeichnung nur von den Anhängern des Mahâyâna-Buddhismus benutzt. Die Gläubigen des Hînayâna-Buddhismus bezeichnen ihre Richtung als Theravâda („Lehre der Alten“).

<sup>7</sup> Zen 禅

<sup>8</sup> Zenna 禅那

<sup>9</sup> Zazen 坐禅, Za 坐 Sitzen

ist eine konkrete Übungsform im Zen. „Za“ bedeutet Sitzen, also heißt das Wort insgesamt „Sitzen in Versunkenheit“, und dieses Sitzen wird nach Möglichkeit im Lotussitz (Abb. 1)<sup>10</sup> ausgeübt.



Halblotussitz

Vollotussitz

Abb. 1: Lotussitz<sup>11</sup>

Der Zen-Buddhismus wurde im 6. Jahrhundert n. Chr. durch Bodhidharma<sup>12</sup> von Indien nach China gebracht und entwickelte sich dort auf der Basis des Taoismus<sup>13</sup> und Konfuzianismus<sup>14</sup> weiter. Einen wesentlichen Zusammenhang zwischen Buddhismus und Taoismus bildet das „Mu“<sup>15</sup> (Nichts) als Hauptgedanke des Zen. Der konfuzianische Einfluss zeigt sich in den rituellen Aspekten des Zen-Buddhismus.

<sup>10</sup> Lotussitz (Abb. 1): Es gibt zwei verschiedene Arten des Lotussitzes: Im Vollotussitz (Kekkafuza 結跏趺坐) legt man den rechten Fuß auf den linken Oberschenkel und dann den linken Fuß auf den rechten Oberschenkel (rechts). Im Halblotussitz (Hankafuza 半跏趺坐) legt man nur den linken Fuß auf den rechten Oberschenkel (links). Die Füße darf man während der kleinen Pause einer Sitzperiode wechseln.

<sup>11</sup> Yasutani 1978, S.13.

<sup>12</sup> Bodhidharma 菩提達磨 (470 – ca. 543): der erste Patriarch des Zen-Buddhismus in China. Seine Figur, die in Japan in einer Puppenform als ein Glücksbringer dargestellt wird, ist dort sehr populär.

<sup>13</sup> Taoismus (Dôkyô 道教): eine der wichtigen chinesischen Philosophieschulen, später auch als Volksreligion verbreitet. Der Hauptgedanke besteht in den Begriffen Dô 道 (Weg) und Mu 無 (Nichts), die als der Ursprung aller Phänomene angesehen werden. Laotse 老子 und Chuangtse 莊子 sind die Vertreter dieser Schule.

<sup>14</sup> Konfuzianismus (Jukyô 儒教): eine bedeutende chinesische Philosophieschule, die Konfuzius 孔子 gründete. Ihre Inhalte beziehen sich hauptsächlich auf die politische Moral. Der Konfuzianismus hatte einen starken Einfluss auf die koreanische und die japanische Kultur.

<sup>15</sup> Mu 無 (Nichts): Das „Mu“ im Taoismus und das „Mu“ im Zen sind nicht identisch. Während das „Mu“ im Ersteren den Ursprung aller Phänomene bezeichnet, wird beim Letzteren die unmittelbare Identität von „Mu“ mit allen Phänomenen betont. Darauf wird später noch ausführlich eingegangen.

Der Höhepunkt des Zen-Buddhismus in China war die T'ang-<sup>16</sup> und Sung-Zeit<sup>17</sup> (8. - 11. Jh.), in der viele große Zenmeister ihre Lehre verbreiteten. Sie treten oft als Personen in verschiedenen Kôans<sup>18</sup> auf. Nach dieser großen Blüte verlor das Zen in China seine Bedeutung als eigenständige Religionsform.

In der Kamakura-Zeit<sup>19</sup> (im 12. und 13. Jh.), die durch viele neue volksnahe buddhistische Schulen gekennzeichnet ist, wurde auch der Zen-Buddhismus durch Eisai<sup>20</sup> und Dôgen<sup>21</sup> nach Japan gebracht. Der Erstere führte die Rinzai-Schule<sup>22</sup> in Japan ein, der Letztere die Sôtô-Schule<sup>23</sup>. Beide Schulen bilden bis heute in Japan die Schwerpunkte des Zen.<sup>24</sup> Die Rinzai-Schule geht auf den chinesischen Meister Rinzai zurück. Nach Eisai hatte die japanische Rinzai-Schule in der Kamakura- und Muromachi-Zeit<sup>25</sup> (im 13. und 14. Jh.) ihren Höhepunkt, denn sie war unter Kriegen beliebt und wurde von der damaligen Kriegerregierung besonders unterstützt.<sup>26</sup> Die Sôtô-Schule wurde nach den Anfangsbuchstaben der chinesischen Gründer, Sôzan<sup>27</sup> und Tôzan, benannt. Dôgen warnte vor einer Säkularisierung des Zen, vermied große Städte und versuchte, seine Lehre unter den Bauern und dem niederen Landadel zu verbreiten.<sup>28</sup>

Einer der methodischen Unterschiede zwischen den beiden Schulen besteht in der Verwendung der Kôans, welche Reden und Erzählungen von alten Zenmeistern beinhalten und als Übungsmaterial für die Schüler dienen. Sie werden besonders in der Rinzai-Schule

---

<sup>16</sup> T'ang-Zeit (Tô 唐): 618 – 907

<sup>17</sup> Sung-Zeit (Sô 宋): 960 – 1127

<sup>18</sup> Kôan 公案: eine Rede oder eine meist kurze, rätselhafte Erzählung von alten Zenmeistern oder über diese. Das Wesentliche beim Kôan ist das Paradoxe, das nicht mit dem Verstand aufzulösen ist.

<sup>19</sup> Kamakura-Zeit 鎌倉時代 (1192 – 1333): die Zeit der Kriegerregierung in Kamakura. Die neuen buddhistischen Schulen zu dieser Zeit unterscheiden sich vom Buddhismus in der früheren Nara-Zeit 奈良時代 (710-794) und Heian-Zeit 平安時代 (794 – 1192), der eine scholastische Tendenz oder den Charakter einer Staatsreligion hat.

<sup>20</sup> Eisai 栄西 (1141 – 1215): der Gründer der japanischen Rinzai-Schule. Allerdings verschwand die von Eisai eingeführte Ôryô-Sekte 黄竜派, ein Abkömmling der chinesischen Rinzai-Schule, und die einflussreiche japanische Rinzai-Schule in der Muromachi-Zeit gehört zu einer anderen Sekte, nämlich der Yôgi-Sekte 楊岐派.

<sup>21</sup> Dôgen 道元 (1200 – 1253): der Gründer der japanischen Sôtô-Schule. Er hinterließ viele bedeutende Werke. „Shôbôgenzô“ 正法眼蔵, eins von ihnen, ist die bekannteste Zen-Literatur Japans (Eckstein 1995).

<sup>22</sup> Rinzai-Schule (Rinzai-Shû 臨濟宗)

<sup>23</sup> Sôtô-Schule (Sôtô-Shû 曹洞宗)

<sup>24</sup> In Japan gibt es außer diesen beiden Schulen die Ôbaku-Schule (Ôbaku-Shû 黄檗宗), die der chinesische Zenmeister Ingen 隠元 in der Edo-Zeit 江戸時代 (17. Jh.) einfuhrte. Heutzutage wird diese Schule als eine Nebenlinie der Rinzai-Schule angesehen und hat keine eigenständige Bedeutung.

<sup>25</sup> Muromachi-Zeit 室町時代 (1336 – 1573): die Zeit der Kriegerregierung von Muromachi in Kioto.

<sup>26</sup> Kamakura- und Muromachi-Zeit.

<sup>27</sup> Sôzan 曹山 (840 – 901): der Nachfolger von Tôzan. Im 10. Kôan („Seizei, ein armer Mönch“, Seizei Kohin 清税孤貧) vom „Mumonkan“ taucht seine Figur auf.

<sup>28</sup> Eihei-ji 永平寺, das Hauptkloster der Sôtô-Schule, liegt in der Hokuriku-Gegend 北陸地方, die weit entfernt von Kioto 京都 ist.

eingesetzt. In der Edo-Zeit<sup>29</sup> ordnete Hakuin<sup>30</sup> die bis dahin überlieferten Kôans und systematisierte damit die Verwendung, die sich bis heute in den Rinzai-Klöstern erhalten hat. In der Sôto-Schule wird dagegen der Schwerpunkt auf die Zazen-Praxis selbst gelegt (Shikan-Taza<sup>31</sup>). Diese Schule wird auch durch eine Vielzahl von Ritualen im alltäglichen Klosterleben charakterisiert, die alle zur Übung beitragen sollen.

Der Zen-Buddhismus hat die japanische Kultur auf verschiedene Weisen beeinflusst. Zum Beispiel kann man die bekannten japanischen Künste, wie Sadô<sup>32</sup> (Teezeremonie) oder Kadô<sup>33</sup> (Blumenstecken), ohne zen-buddhistische Elemente nicht richtig verstehen. In den Kampfkünsten, wie Kendô<sup>34</sup> (Schwertfechten) oder Kyûdô<sup>35</sup> (Bogenschießen), wird die Haltung beim Kampf nach der Zen-Lehre eingestimmt. Außerdem prägte der Zen-Buddhismus neben dem Konfuzianismus und dem Shintoismus wesentlich die japanische Mentalität.

Das Charakteristische des Zen wird nach einer traditionellen, idiomatischen Formel folgendermaßen zusammengefasst.<sup>36</sup>:

1. Unabhängigkeit von Schrifttum<sup>37</sup>
2. Besondere Überlieferung außerhalb der orthodoxen Lehre<sup>38</sup>
3. Unmittelbares Hinweisen auf das Herz des Menschen<sup>39</sup>
4. Schau des eigenen Wesens und Buddha-Werden<sup>40</sup>

Die ersten beiden Merkmale drücken die Haltung des Zen zur Sprache aus, die letzten beiden beziehen sich auf die Weise und das Ziel der außersprachlichen Übungen. In der Zen-Praxis soll man die Erleuchtung erlangen, indem man das alles dualistisch unterscheidende

<sup>29</sup> Edo-Zeit 江戸時代(1603 – 1867): die vormoderne Zeit Japans, in der die Ständegesellschaft etabliert wurde. Die Kriegerregierung von Tokugawa 徳川 lag in Edo 江戸 (der alte Name von Tôkiô 東京).

<sup>30</sup> Hakuin 白隠 (1686 – 1769): ein Zenmeister der japanischen Rinzai-Schule, der die Methode der Kôan-Übung reformierte. In allen heutigen Rinzai-Klöstern üben Mönche nach seinem Kôan-System.

<sup>31</sup> Shikan-Taza 只管打坐 heißt „ausschließlich sitzen“.

<sup>32</sup> Sadô 茶道: die Kunst des Teewegs, die in der Muromachi-Zeit begründet wurde. Sen no Rikyû 千利休 ist der bedeutendste Sadô-Meister. Vgl. Exkurs zu Kapitel 5.

<sup>33</sup> Kadô 華道: die Kunst des Blumenwegs, die in der Muromachi-Zeit begründet wurde und enge Beziehungen zu Sadô hat.

<sup>34</sup> Kendô 剣道: die Schwertfechtkunst.

<sup>35</sup> Kyûdô 弓道: die Bogenschießkunst.

<sup>36</sup> vgl. Nishitani 1974, Übersetzung aus Diner 1992.

<sup>37</sup> Furyûmonji 不立文字

<sup>38</sup> Kyôgebetsuden 教外別伝

<sup>39</sup> Jikishininshin 直指人心

<sup>40</sup> Kenshōjōbutsu 見性成佛

Bewusstsein aufhebt, welches durch die Sprache vermittelt wird. Dadurch soll man das wahre Selbst gewinnen. Der Vorgang der Erleuchtung<sup>41</sup> und des Buddha-Werdens lässt sich nur durch das intuitive Zusammenwirken von Körper und Geist ermöglichen.

## 1.2. Gegenstand, Fragestellung und Methode der Untersuchung

Der Gegenstand der Untersuchung ist die noch aktuell durchgeführte Pädagogik des Zenmeisters in den japanischen Zen-Klöstern<sup>42</sup>. Nach Bedarf werden die buddhistischen Dogmen und die Geschichte des Buddhismus inklusive der Zen-Schulen in Indien und in China auch vorgestellt.

Auf den ersten Blick scheint die Pädagogik des Zenmeisters für westliche Menschen sehr fremdartig zu sein. Dort nämlich geht es nur um das Üben, und dieses Verfahren ist überhaupt nicht abhängig von einer verbalen Vermittlung. In den Kôan-Übungen scheint die Kommunikationsform zwischen Meister und Schüler nicht einmal mit dem normalen Verstand analysierbar zu sein. Das ganze Übungssystem beruht also auf einem völlig anderen pädagogischen Gefüge als das abendländische, das auf einer anderen Anschauung der Sprache und der Körperlichkeit basiert.

Vor diesem Hintergrund wird der Aufbau dieser Arbeit mithilfe von Aufgaben folgendermaßen festgelegt:

1. Die Grundlage und die genauen Inhalte der Pädagogik des Zenmeisters hinsichtlich des anderen Gefüges werden dargestellt.
2. Die Darstellung wird mit den im Abendland gebräuchlichen didaktischen Begriffen analysiert.
3. Die wesentlichen Charakterisierungen der Pädagogik des Zenmeisters werden in drei relevanten Aspekten, nämlich der Sprache, der Interaktion und der Körperlichkeit zusammengefasst.
4. Im Hinblick auf diese Charakterisierung werden Anregungen aus der Pädagogik des Zenmeisters für unsere Zeit aufgezeigt.

---

<sup>41</sup> Erleuchtung (Satori 悟り)

<sup>42</sup> Es gab und gibt in Japan kaum Zen-Klöster für Frauen, und obendrein ist die Erziehungswirklichkeit dieser Klöster ohnehin unbekannt. In dieser Arbeit werden deshalb ausschließlich die männlichen Wörter wie "Schüler", "Erzieher" und "Meister" verwendet und nicht "Schülerin", "Erzieherin" und "Meisterin".

Zur Aufgabe 1:

Weil das Zen zum Mahâyâna-Buddhismus gehört, ist es notwendig, dessen grundlegendes Dogma zuerst darzustellen. Dann wird geklärt, welches Erziehungsprinzip der Mahâyâna-Buddhismus hat und in welcher Kategorie der buddhistischen Übungsmethodiken die Zen-Schule im Vergleich zu den andern Schulen eingeordnet wird. (Kapitel 2)

Nach der Klärung dieser Grundlage wird die Erziehungswirklichkeit im japanischen Zen-Kloster vorgestellt. Die systematische Theorie der Zen-Übung entstand keinesfalls vor der Praxis, sondern sie wurde nach und nach in der Geschichte aufgrund der Bemühungen der Zenmeister festgelegt. Deshalb wird in dieser Arbeit auch induktiv verfahren und zwar werden die konkreten Inhalte der Zen-Übung zuerst dargestellt. Dieser Teil fungiert auch als ausführliche Erklärung für umfangreiche Zen-Termini. (Kapitel 3)

Danach wird über Sinn und Bedeutung der einzelnen pädagogischen Handlungen in der Zen-Übung aufgeklärt. Dabei wird auch auf die Differenzierung zwischen der Rinzaï- und der Sôtô-Schule hingewiesen.

Bei der Rinzaï-Schule wird die stufenweise Kôan-Übung beispielhaft anhand der „Zehn Ochsenbilder“ dargelegt. Der Sinn und die Funktion der Sprache für das Erlangen der Erleuchtung werden geklärt, und das Charakteristische in der Zen-Kommunikation wird aufgezeigt. Dabei wird nicht auf jedes einzelne Kôan aus den Kôan-Sammlungen eingegangen, sondern nur auf einige Beispiele, welche exemplarisch für die Beziehung zwischen Sprache und Welt sind. (Kapitel 4)

Bei der Sôtô-Schule werden Shikan-Taza und die rituellen Übungen dargelegt. Dôgen thematisierte „Form und Geist“ und hinterließ streng und ausführlich bestimmte formale Regeln. Hier wird untersucht, wie die Körperlichkeit dabei gesehen wird. (Kapitel 5)

Ein Exkurs über die Übungen der mit „-dô“ bezeichneten Künste wird danach vorgestellt, denn in diesen Künsten wird die Pädagogik des Zenmeisters angewendet. Mit diesem Exkurs soll der Einfluss der Pädagogik des Zenmeisters noch deutlicher werden. Die Übungsmethode dieser Pädagogik prägte lange die japanische Erziehungstradition. (Exkurs)

Zur Aufgabe 2:

Die Pädagogik des Zenmeisters mit den abendländischen didaktischen Begriffen zu analysieren ist sicherlich eine schwere Aufgabe, da sie auf einem gänzlich anderen Paradigma basiert. Trotzdem wird hier versucht, sowohl die theoretische Übungsgrundlage als auch die einzelnen Übungsinhalte didaktisch zu klären. Weil die didaktischen Aspekte „Intention“ und

„Vermittlung“ ohne Zweifel zur Pädagogik des Zenmeisters gehören, muss und kann die Didaktik als Wissenschaft vom Lehren und Lernen<sup>43</sup> dieses pädagogische Handeln klären.

Das Ziel dieser Analyse ist daher nicht nur, die Merkmale der Pädagogik des Zenmeisters zu verdeutlichen, sondern auch nachzuweisen, dass sie trotz der anscheinenden Fremdheit über eine allgemeine didaktische Grundlage verfügt. Dabei besteht das Interesse auch darin, welche modifizierte und differenzierte Aussage über die Pädagogik des Zenmeisters mit den in Deutschland gebräuchlichen Begriffen möglich wird. (Kapitel 6)

Zur Aufgabe 3:

Das Ziel dieser Aufgabe ist, die Charakteristika der Pädagogik des Zenmeisters anhand der obigen Analyse noch ausführlicher zu untersuchen. Hier wird zusammenfassend geklärt, welche besonderen Unterschiede im Vergleich zur abendländischen Pädagogik unter den Gesichtspunkten der Sprache, der Interaktion und der Körperlichkeit zutage treten, und welche Schlussfolgerungen sich daraus ergeben. Dabei werden die Verflechtungen einzelner Aspekte berücksichtigt, und es wird versucht, diese Merkmale möglichst mit konkreten Beispielen begreiflich zu machen. (Kapitel 7)

Zur Aufgabe 4:

Am Ende dieser Arbeit lässt sich eine sinnvolle Stellung der Pädagogik des Zenmeisters in dieser Wissenschaft trotz ihrer Besonderheit vorfinden. Es wird versucht, auf ihren Einfluss auf das japanische pädagogische Denken hinzuweisen, der noch in der gegenwärtigen Schulerziehung erkennbar ist. Abschließend werden einige mögliche Anregungen aus dieser Pädagogik für unsere Zeit vorgestellt, die zwar aus dem Zen stammen, aber unabhängig davon eingesetzt werden können. (Kapitel 8)

### 1.3. Forschungsstand

Vor der Untersuchung wird der Forschungsstand für diesen Bereich hier vorgestellt.

Wie schon erwähnt, gibt es sehr wenige erziehungswissenschaftliche Beiträge über die Zen-Schulen und nicht zuletzt auch über den Buddhismus. Zumeist sind sie keine Forschungen im unabhängigen pädagogischen Feld, sondern ein Teil der jeweiligen gesamten

---

<sup>43</sup> Kron 2000, S. 39-49 Die Definition der Didaktik ist vielfältig. Die Didaktik als Wissenschaft vom Lehren und Lernen gilt als umfänglichste Gegenstands- und Begriffsbestimmung.

dogmatischen Darstellung. Es gab keine bemerkenswerten Auseinandersetzungen zwischen Wissenschaftlern. Im Jahr 1992 entstand The Nippon Buddhist Education Research Association.<sup>44</sup> Obwohl dort die Pädagogik oder die Erziehungswissenschaft im Rahmen des Buddhismus behandelt wird, ist die Thematik eher zum Zweck der Anwendung in den gegenwärtigen schulischen Institutionen aufgeführt<sup>45</sup>, und die Erziehungswirklichkeit in den traditionellen Tempeln und Klöstern wird phänomenologisch selten analysiert. Trotz dieser Forschungslage gibt es Literatur, nämlich Nihonbukkyôgakkai (1971) und Park (1985), die ausnahmsweise umfangreich und informativ ist. Die Erstere umfasst die gesamten Abhandlungen verschiedener buddhistischer Schulen, sowohl deren Theorie als auch Praxis. Die Letztere ist die systematische Darstellung der buddhistischen Erziehung unter philosophischem Aspekt.

Die geringfügigen erziehungswissenschaftlichen Forschungen für den Bereich der Zen-Übung werden im Folgenden skizziert.

#### a. Literaturkritik

Ursprünglich waren die Kôan-Sammlungen, beispielsweise „Mumonkan“<sup>46</sup> oder „Hekiganroku“<sup>47</sup>, nichts anderes als Lehrbücher für die Übenden. Dôgen selbst schrieb das „Shôbôgenzô“ für seine Schüler, um die richtige Übung zu vermitteln. Alle Schriften bilden die theoretische Grundlage für die Zen-Übung. Selbstverständlich gibt es eine Fülle von Interpretationen solcher Werke, aber es existieren kaum Arbeiten, die die Übung unter dem rein pädagogischen Aspekt kritisch behandeln. Außerdem werden diese Auslegungen häufig ohne eigene Praxiserfahrung geschrieben und können deshalb nicht immer treffend sein.

Unter den historischen Schriften der alten Zenmeister wird die Zen-Übung in den „Zehn Ochsenbildern“ besonders pädagogisch thematisiert. Daher ist ihre Klärung von Ueda /Yanagida (1990) nützlich, um den grundlegenden Ablauf der Übung zu erfahren, was sich von den ausschließlich dogmatischen Annäherungsversuchen der anderen Arbeiten unterscheidet. Ansonsten wird die theoretische Grundlage der Zen-Übung in Sakurai (1982) kompakt zusammengefasst.

<sup>44</sup> [wwwsoc.nii.ac.jp/nbera/index.html](http://wwwsoc.nii.ac.jp/nbera/index.html)

<sup>45</sup> Mochida 1995, Saitô 1980

<sup>46</sup> Mumonkan“ 無門関 (Shibayama 1976, Yasutani 1978, Yamamoto 1980)

<sup>47</sup> „Hekiganroku“ 碧岩録 (Gundert 1964, Yasutani 1966)



## b. Analyse anhand Praxis

Es gibt viele Erfahrungsberichte und Beschreibungen der Zen-Übung im Kloster. Sie sind aber keine wissenschaftlichen Arbeiten, obwohl viele interne Informationen der Erziehungswirklichkeit daraus gewonnen werden können.

In Miyasaka (1970) und in Hirata (1971) sind einige Übungsinhalte unter dem pädagogischen Aspekt analysiert. Aus dem Erfahrungsbericht von Groening (1983) kann man den Eindruck des ausländischen Übenden von der Pädagogik des Zenmeisters gut herauslesen.<sup>48</sup> Die Untersuchung von Hori (1994) ist ein interessanter Versuch. Es handelt sich dabei um eine phänomenologische Analyse eines ausländischen Mönchs (und gleichzeitig eines Subprofessors der Religionswissenschaft), der aus seiner Position recht objektiv die Übung darstellt. Trotzdem ist die Arbeit vom erziehungswissenschaftlichen Standpunkt aus gesehen analytisch unzureichend konzipiert.

## c. Gesellschaftlich-geschichtlicher Aspekt

Hier geht es um die institutionelle Entwicklung der Zen-Klöster. Ein Abriss befindet sich sowohl in den geschichtlichen Darstellungen des Buddhismus als auch in der unabhängigen buddhistischen Schul- und Sektengeschichte und informiert ausführlich über die organisatorischen Rahmenbedingungen der Zen-Übung. Dies kann auch ein unentbehrliches Material für die Untersuchung der Pädagogik des Zenmeisters sein, aber das Interesse bei solcher Beschreibung liegt auf der Geschichtskritik und nicht in der Pädagogik. In Miyasaka (1970), in Kagamijima (1984) und in Narusawa (1995) wird die gesellschaftliche Seite der Zen-Übung anhand der Klosterregeln ausführlich untersucht. Die gesamte Geschichte des Zen inklusive der gegenwärtigen Situation in Japan wird in Ibuki (2001) gut skizziert.

## 1.4. Vorbemerkung

In dieser Arbeit werden viele erziehungswissenschaftliche Termini verwendet. Manche von ihnen sind von der deutschen erziehungswissenschaftlichen Geschichte stark geprägt, beispielsweise „Bildung“, „Bildsamkeit“ usw. Sie müssen aber frei von der historischen deutschen Konnotation gelesen werden, da es keine entsprechenden anderen deutschen Wörter gibt, die für den Bereich der Pädagogik des Zenmeisters verwendet werden können.

Besonders problematisch sind die Wörter „Erziehung“ und „Bildung“ auf Deutsch, die in anderen Sprachräumen kaum eine adäquate Entsprechung haben. Der Unterschied der beiden

Begriffe wird in der Pädagogik des Zenmeisters auch nicht deutlich. Denn die Bildung, die zumeist als ein Vorgang der Persönlichkeitsentwicklung und Selbstverwirklichung verstanden wird, ist beim Zen völlig identisch mit der Erziehung, die als dauerhafte, sittliche Änderung des Kindesverhaltens als Sozialisation im Alltag verstanden wird. Die Übungen, richtig zu sitzen, zu essen, zu wohnen, zu baden, auf die Toilette zu gehen oder zu schlafen, sind nichts anderes als die völlig freie und kreative Selbstentfaltung. Das zu klären gehört auch zu einer wichtigen Aufgabe dieser Untersuchung. Deshalb wird in dieser Arbeit das Wort „Erziehung“ als pädagogisches Handeln im Zen zumeist verwendet, aber es enthält auch den Sinnbereich der „Bildung“. Das gilt auch für das Wort „Erzieher“, der den Schüler sowohl erzieht als auch (aus)bildet.

Des Weiteren wird hier eine Anmerkung über das Wort „herkömmliche“ (Pädagogik/Didaktik) vorgelegt. „Herkömmlich“ bedeutet ursprünglich „im Abendland herkömmlich“. In Japan ist aber diese Pädagogik/Didaktik seit der Meiji-Zeit<sup>49</sup> aus dem Westen im Zusammenhang mit der Modernisierung des Staates eingeführt und sie gilt heute auch in den gängigen japanischen Schulen. Deshalb meint das Wort „herkömmlich“ in dieser Arbeit „sowohl im Abendland als auch in Japan gebräuchlich“.

Für diese Untersuchung sind die meisten Zitate zum Zen von mir aus den japanischen Quellen übersetzt, die, wie die anderen japanischen Bücher in der Literaturliste, in japanischer Schrift angegeben werden. Die Zitate aus den schon ins Deutsche übersetzten Quellen sind teilweise von mir mithilfe der japanischen Originaltexte überarbeitet worden, was in den Fußnoten vermerkt ist.

Der Gegenstand dieser Arbeit ist für Europäer relativ fremd. Deshalb sollen ein Glossar und eine Zeittafel zum Verständnis der Fachwörter und der Geschichte des Zen beitragen. Darüber hinaus werden Bilder hinzugefügt, die hoffentlich auch jenseits der Sprache die Pädagogik des Zenmeisters anschaulich machen können.

---

<sup>48</sup> Groening 1983 (Übersetzung ins Japanische von Ueda 2005)

<sup>49</sup> Meiji-Zeit 明治時代(1868 – 1912)

## 2. Die Grundlage des Mahâyâna-Buddhismus und sein Erziehungs- und Bildungsaspekt

In diesem Kapitel wird die Grundlage des Mahâyâna-Buddhismus und sein Erziehungs- und Bildungsaspekt sowohl aus der dogmatischen als auch aus der praktischen Sicht basierend auf seiner Geschichte dargelegt. Damit lässt sich verdeutlichen, welche Position die Zen-Schule in den gesamten buddhistischen Strömungen besitzt und welche Unterschiede sie in ihrer Übungsmethode zu den anderen Schulen hat.

### 2.1. Die Grundlagen des Mahâyâna-Buddhismus

Der Buddhismus wurde vor 2500 Jahren von Shâkyamuni-Buddha begründet. Deshalb heißt diese Religion auf Chinesisch und Japanisch „die Lehre von Buddha“ (Bukkyô).<sup>1</sup> Buddha bedeutet „der Erwachte“, ein Begriff der sich nicht auf den historischen Buddha beschränkt.<sup>2</sup> Im Buddhismus wird geklärt, was Buddha-Sein bedeutet, und die Anhänger werden aufgefordert, „Buddha zu werden“. Dies lässt sich hauptsächlich anhand der frühesten Dogmen: der „Drei Dharma-Formeln“<sup>3</sup>, der „Vier Edlen Wahrheiten“<sup>4</sup>, des „Achtfachen Pfades“<sup>5</sup>, der „Zwölfgliedrigen Kette“<sup>6</sup> und des „Mittleren Weges“<sup>7</sup> aufzeigen.

Die „Drei Dharma-Formeln“ erklären die Wirklichkeit und den eigentlichen Zustand der Welt. Das Wort „Dharma“<sup>8</sup> ist ein Leitbegriff des Buddhismus und hat sehr komplexe Bedeutungen, die hauptsächlich die Gesamtheit der Phänomene, die Wahrheit selbst und das Gesetz beinhalten. Die „Drei Dharma-Formeln“ lauten:

<sup>1</sup> Bukkyô 仏教: die Lehre von Buddha.

<sup>2</sup> Was „Buddha“ bedeutet, ist nicht einheitlich innerhalb des Buddhismus. Während im Hînayâna-Buddhismus der historische Buddha allein als realer Buddha anerkannt wird, können alle Menschen laut den Dogmen des Mahâyâna-Buddhismus Buddha werden. Im Letzteren gibt es noch drei Arten von Buddhas, nämlich Hosshimbutsu 法身仏, Hôjimbutsu 報身仏 und Ôjimbutsu 応身仏. Der erste Buddha ist das Dharma (vgl. Fußnote 8) selbst, der zweite der personifizierte Buddha des Ersteren (z.B. Amida-Buddha), der als das Ergebnis der Vollendung der Übung Buddha wurde, und der Letztere ist der Buddha, der in dieser Welt als Mensch für die Erlösung aller Lebewesen erschien (z.B. Shâkyamuni-Buddha).

<sup>3</sup> Die Drei Dharma-Formeln (Sambôin 三法印): die Erklärung der Dharma-Wahrheit.

<sup>4</sup> Die Vier Edlen Wahrheiten (Shitai 四諦): die Analyse des Zustands des Menschen und die Erlösungsmethodik.

<sup>5</sup> Der Achtfache Pfad (Hasshōdō 八正道): die acht richtigen Wege für die Gläubigen des Buddhismus zum Nirvana

<sup>6</sup> Die Zwölfgliedrige Kette (Jûni-Engi 十二縁起 oder Jûni-Innen 十二因縁): die Erklärung über die Ursache und Wirkung des menschlichen Elends.

<sup>7</sup> Der Mittlere Weg (Chûdō 中道): die von Buddha gezeigte Lebensweise, mit der man sich von den Extremen distanziert.

<sup>8</sup> Das Dharma (Hō 法): ursprünglich die gesetzliche Ordnung des Universums; heutzutage bedeutet Hō im Japanischen nur das Gesetz.

- 1) Alles Seiende ändert sich ständig und unaufhörlich.<sup>9</sup>
- 2) Alles Existierende hat keine Selbstständigkeit und ist immer gleichzeitig nicht-existierend.<sup>10</sup>
- 3) Das Nirvana ist der Zustand der absoluten Ruhe.<sup>11</sup>

In unserer Lebenswelt entstehen ständig verschiedene Phänomene, die aber immer voneinander abhängig sind. Alles ist in irgendeinen Sachverhalt eingebunden, und deshalb kann nichts selbständig existieren. Für den Buddhismus ist das Wesen des Seienden das Nichts, das nicht die einfache Verneinung der Selbstständigkeit der Gegenstände bezeichnet, sondern über dieses Nichts als Existenzbegriff hinaus weder Sein noch Nicht-Sein ist. Das natürliche Bewusstsein glaubt aber fest und einseitig an die Existenz der Dinge und fixiert sich daran. Darin sieht der Buddhismus gerade die Ursache der Leiden der Menschen. Es ist notwendig, dass man die Einsicht in das Nichts erlangt, wodurch man von den verschiedenen Übeln des Lebens, des Alters, der Krankheit und des Todes befreit wird und den absoluten Frieden gewinnt.

Shâkyamuni-Buddha zeigte den Prozess zur Erlösung auch durch die „Vier Edlen Wahrheiten“:

- 1) die Wahrheit des Leidens,<sup>12</sup>
- 2) die Wahrheit der Entstehung des Leidens,<sup>13</sup>
- 3) die Wahrheit der Auslöschung des Leidens,<sup>14</sup>
- 4) die Wahrheit des Weges, der zur Auslöschung des Leidens führt.<sup>15</sup>

Die Welt ist voll von Leiden. Eigentlich ist alles nur Leiden, wie Leben, Altern, Krankwerden und Sterben. Die Ursache dieses Leidens ist das Begehren. Der Wirklichkeit wird der ideale Zustand gegenübergestellt, in dem das Begehren restlos verschwindet. Um diesen Zustand zu erreichen, muss man den richtigen Weg gehen.

Die letzte Wahrheit, die des Weges, beinhaltet folgende konkreten Übungen, die unter dem Begriff „Achtfacher Pfad“ zusammengefasst werden:

---

<sup>9</sup> Shogyô-Mujô 諸行無常

<sup>10</sup> Shohô-Muga 諸法無我

<sup>11</sup> Nehan-Jakujô 涅槃寂靜

<sup>12</sup> Kutai 苦諦

<sup>13</sup> Jittai 集諦

<sup>14</sup> Mettai 滅諦

<sup>15</sup> Dôtai 道諦

- 1) richtige Erkenntnis<sup>16</sup>
- 2) richtiges Denken<sup>17</sup>
- 3) richtige Rede<sup>18</sup>
- 4) richtiges Handeln<sup>19</sup>
- 5) richtige Lebensweise<sup>20</sup>
- 6) richtige Bemühung<sup>21</sup>
- 7) richtige Achtsamkeit<sup>22</sup>
- 8) richtige Sammlung<sup>23</sup>

Kurz erläutert, bedeutet der „Achtfache Pfad“ Folgendes: Zuerst erlangt man die Welt- und Lebensanschauung des Buddhismus und bestimmt dementsprechend seine Handlungen. Nach diesem Entschluss spricht man immer liebevoll und ehrlich. Lüge und Geschwätz werden vermieden. Man handelt nicht wider die Sittlichkeit, sondern tut Gutes. Richtige Lebensweise heißt, den richtigen Beruf ausübend sein alltägliches Leben zu führen. Dabei muss man sich bemühen, seine idealen Ziele zu erreichen. Man achtet ständig darauf, richtig zu denken. Darin besteht die richtige Sammlung des Geistes. Der Inhalt der richtigen Erkenntnis, der Grundlage aller anderen Praxis ist, ist die Einsicht in die Abhängigkeit und die eigentliche Nichtigkeit der Sachverhalte. Er lässt sich so ausdrücken: Weil es dies gibt, gibt es jenes. Weil es dies nicht gibt, gibt es jenes nicht.

Dieser Kausalzusammenhang wird in der „Zwölfgliedrigen Kette“ ausführlich erklärt:

- 1) Am Anfang steht Geistesblindheit<sup>24</sup>.
- 2) Aus ihr entsteht intentionale Handlung<sup>25</sup>.
- 3) Aus der intentionalen Handlung entsteht Bewusstsein<sup>26</sup>.
- 4) Aus dem Bewusstsein entsteht Bezeichnung<sup>27</sup>.

---

<sup>16</sup> Shōken 正見

<sup>17</sup> Shōshiyui 正思惟

<sup>18</sup> Shōgo 正語

<sup>19</sup> Shōgō 正業

<sup>20</sup> Shōmyō 正命

<sup>21</sup> Shōshōjin 正精進

<sup>22</sup> Shōnen 正念

<sup>23</sup> Shōjō 正定

<sup>24</sup> Mumyō 無明

<sup>25</sup> Gyō 行

<sup>26</sup> Shiki 識

<sup>27</sup> Myōshiki 名色

- 5) Aus der Bezeichnung entstehen sechs Felder der Wahrnehmung<sup>28</sup>.
- 6) Aus den sechs Feldern der Wahrnehmung entsteht Berührung<sup>29</sup>.
- 7) Aus der Berührung entsteht Empfindung<sup>30</sup>.
- 8) Aus der Empfindung entsteht Begehren<sup>31</sup>.
- 9) Aus dem Begehren entsteht Ergreifen<sup>32</sup>.
- 10) Aus dem Ergreifen entsteht Sein<sup>33</sup>.
- 11) Aus dem Sein entsteht Geburt<sup>34</sup>.
- 12) Aus der Geburt entstehen Alter und Tod<sup>35</sup>. Es ist die Entstehung der Gesamtheit der Leiden.

Jeder dieser Sätze lässt sich auch umkehren, und die Reihe lautet dann: Wenn es keine Geistesblindheit gibt, gibt es keine intentionale Handlung, wenn es keine intentionale Handlung gibt, gibt es kein Bewusstsein usw. In jedem Fall lässt sich die Geistesblindheit als der Ursprung des Leidens betrachten, und es ist klar, dass es ohne Geistesblindheit kein Leiden gibt. Daher ist es notwendig, die richtige Erkenntnis über die Wahrheit durch die buddhistische Lehre zu erlangen.

Die Kausalkette weist auf die Nichtigkeit des Seienden hin, aber Shâkyamuni-Buddha verwarf auch das Sein der Nichtigkeit. Er zeigte den „Mittleren Weg“ als die ideale menschliche Haltung, bei der man den Abstand zwischen Nichts und Sein überwindet.

Ca. 100 Jahre nach dem Tod des Gründers zerfiel der Buddhismus in viele Sekten, unter denen die Sarvâstivâda-Sekte<sup>36</sup> besonders einflussreich wurde. Sie war charakterisiert durch die strenge Betonung der Kausallehre und die Tendenz zum Realismus, was vom ursprünglichen Buddhismus weit entfernt war. Sie zielte ausschließlich auf die eigene individuelle Erlösung, der sich nur eine kleine elitäre Gruppe widmen konnte und die somit dem einfachen Volk unerreichbar blieb. Die Anhänger des Mahâyâna-Buddhismus kritisierten diese Sekte und nannten sie verächtlich Hînayâna-Buddhismus. Sie sahen die Aufgabe des Mahâyâna-Buddhismus darin, die abweichenden Dogmen wieder der Lehre Shâkyamuni-

---

<sup>28</sup> Rokusho 六処

<sup>29</sup> Soku 觸

<sup>30</sup> Ju 受

<sup>31</sup> Ai 愛

<sup>32</sup> Shu 取

<sup>33</sup> U 有

<sup>34</sup> Shô 生

<sup>35</sup> Rôshi 老死

<sup>36</sup> Sarvâstivâda-Sekte (Setsu issai ubu 說一切有部): eine Schule des Hînayâna-Buddhismus.

Buddhas anzupassen und sie dann zu vertiefen, um die Zeitgenossen von deren Wahrheit zu überzeugen.

Die Grundlage des Mahâyâna-Buddhismus bilden die Erklärung der dynamischen Beziehung zwischen Nichts und Sein und die Einführung des Bodhisattvas<sup>37</sup>. Der Mahâyâna-Buddhismus versucht, die zum Realismus neigende Kausallehre zum Mittleren Weg zurückzuführen, und betont die Interdependenz und die Gleichheit des Seienden und des Nichts.

Zunächst wird diese Struktur im Blumengirlanden-Sûtra<sup>38</sup> folgendermaßen dargestellt:

„Das Einzelne ist alles. Alles ist das Einzelne.“<sup>39</sup>

So können jeder und jedes Ding erst als das Ergebnis der unendlichen Phänomene in Zeit und Raum existieren. Das Einzelne drückt immer konzentriert alles aus. Alles heißt aber nicht nur die Gesamtheit der Sachverhalte, also Sein, sondern bedeutet „Nichts“ als Metabegriff von Sein und Nichts gleichzeitig, und diese zwei Welten - die phänomenale und die eigentliche - harmonisieren miteinander.

Dies wird im Herz-Sûtra<sup>40</sup> gut erklärt:

„Die Farbe ist nicht verschieden von der Leere, die Leere ist nicht verschieden von der Farbe. Die Farbe ist die Leere, die Leere ist die Farbe.“<sup>41</sup>

Die Farbe steht sowohl für den statischen als auch für den dynamischen Aspekt aller Phänomene, deren Verkettung nicht das zeitliche Verhältnis von vorher und nachher zeigt, sondern den doppelten Aufbau von allem und nichts: Das Einzelne enthält alles, und gleichzeitig ist es nichts. Man darf nie nur von einem Pol dieser Struktur abhängig sein,

<sup>37</sup> Bodhisattva (Bosatsu 菩薩): derjenige, der eigentlich schon Buddha ist, der aber auf seine eigene Erlösung verzichtet, in dieser Welt bleibt und für die anderen wirkt, bis auch das letzte Lebewesen erlöst wird.

<sup>38</sup> Avatamsaka-Sûtra (Kegon-Kyô 華嚴經): eins der wichtigen mahâyâna-buddhistischen Sûtren, das angeblich die erste Predigt des Buddha nach seiner Erleuchtung beinhaltet (Kimura 1997).

<sup>39</sup> Issoku-issai 一即一切, Issai-soku-ichi 一切即一.

<sup>40</sup> Prajñâpâramitâ-Hridaya-Sûtra (Hannya-Shingyô 般若心經): ein kleines, aber sehr wichtiges Sûtra der mahâyâna-buddhistischen Prajñâ-Sûtraserie, das das bekannteste aller Sûtren in Japan ist (Akizuki/Yagi 1985).

<sup>41</sup> Shikifuiikû Kûfuihiki, Shikisokuzekû Kûsokuzeshiki 色不異空 空不異色 色即是空 空即是色: Besonders die Formel „Shikisokuzekû“ ist über die buddhistische Fachsprache hinaus in Japan sehr bekannt, wobei die Bedeutung der Worte nicht unbedingt mit dem dogmatischen Inhalt identisch ist. In der deutschen Übersetzung wird das Wort „Form“ für „Shiki“ zumeist verwendet, das nach meiner Ansicht mit der „Form“ der „Form-Übung“ verwechselt werden könnte. „Shiki“ bedeutet nicht nur die Form, sondern auch den Inhalt, die beide durch die zeitlichen und räumlichen Bedingungen entstehen. Wegen dieser komplexen Bedeutung wird hier einfach das Wort „Farbe“ aus der originären Bedeutung des chinesischen Charakters „Shiki“ aufgenommen, die das gesamte Wahrnehmbare symbolisiert.

sondern muss den beweglichen Charakter der Wahrheit begreifen und den Mittleren Weg praktizieren, der sich weder dem Sein noch dem Nichts zuneigt.

Die Lehre der phänomenalen Leerheit ermöglicht es, in dieser Welt das Reine Land<sup>42</sup> zu begründen. Das Nirvana liegt nicht anderswo und ist nicht schwer zu erreichen, wie es sich die Anhänger des Hīnayāna-Buddhismus vorstellten, sondern unsere Welt ist unmittelbar das Nirvana. Damit eröffnete der Mahāyāna-Buddhismus einen Weg zur Erlösung für die Laien, die das alltägliche weltliche Leben nicht verlassen können.

Diese neue Möglichkeit für die Laien manifestiert sich noch ausführlicher im Begriff „Bodhisattva“, der häufig in mahāyāna-buddhistischen Sūtren vorkommt. Bodhisattva ist derjenige, der die Erlösung sowohl des eigenen Ichs als auch die aller Lebewesen anstrebt. Sein Interesse beschränkt sich nicht auf ihn selbst; er hat sehr viel Barmherzigkeit für die leidenden Menschen in der Welt und gibt sich für sie hin. Er bemüht sich darum, sie Buddha werden zu lassen, aber gleichzeitig wirkt sein Streben auch für ihn selbst. Ganz absichtlich bleibt er in der gegenwärtigen Welt, bis er den letzten Menschen gerettet hat. Die Möglichkeit der Erlösung aller Menschen ist gerade darin begründet, dass diese Welt eigentlich Nichts ist. Die Entscheidung des Bodhisattvas wird in den Vier Großen Gelübden<sup>43</sup> wie folgt dargestellt:

- 1) Die Geschöpfe sind ohne Zahl. Ich gelobe, sie zu erlösen.<sup>44</sup>
- 2) Die Leiden sind unerschöpflich. Ich gelobe, mich von ihnen freizumachen.<sup>45</sup>
- 3) Die Lehren des Dharma sind unendlich. Ich gelobe, sie zu erlernen.<sup>46</sup>
- 4) Der Weg des Buddha steht über allem. Ich gelobe, ihn zu vollbringen.<sup>47</sup>

Die Anhänger des Mahāyāna-Buddhismus ersetzen in der Praxis des Bodhisattvas den „Achtfachen Pfad“ durch die „Sechs Pāramitās“<sup>48</sup>, weil sie meinen, mit dem „Achtfachen Pfad“ ihre Aufgaben nicht gut genug erfüllen zu können.

Bei den Sechs Pāramitās handelt es sich um:

<sup>42</sup> Jōdo 淨土. Die Erlösung wird von der Ausübung von „Ekō“ 回向(Zuwendung) ermöglicht, die auf der Leerheit beruht (Kajiyama 1997).

<sup>43</sup> Die Vier Großen Gelübde (Shiguseigan 四弘誓願): eine der bekanntesten mahāyāna-buddhistischen Formeln, die aus den vier grundlegenden Gelübden für den Bodhisattva besteht.

<sup>44</sup> Shujō muhen seigan do 衆生無邊誓願度.

<sup>45</sup> Bonnō mujin seigan dan 煩惱無盡誓願斷.

<sup>46</sup> Hōmon muryō seigan gaku 法門無量誓願學.

<sup>47</sup> Butsudō mujō seigan jō 仏道無上誓願成.

<sup>48</sup> Sechs Pāramitās (Roku-Haramitsu 六波羅蜜): Das Pāramitā, das wörtlich „das Erreichen des Jenseits“ bedeutet, bezeichnet die grundlegende praktische Tugend.



- 1) Freigebigkeit<sup>49</sup>
- 2) Sittlichkeit<sup>50</sup>
- 3) Geduld<sup>51</sup>
- 4) Bemühung<sup>52</sup>
- 5) Versenkung<sup>53</sup>
- 6) Weisheit<sup>54</sup>

Wenn man diese Sechs Pâramitâs mit der Praxis des ursprünglichen Buddhismus, nämlich dem Achtfachen Pfad, vergleicht, ergeben sich folgende Entsprechungen<sup>55</sup>:

| <u>Achtfacher Pfad</u>                  | entspricht | <u>Sechs Pâramitâs</u> |
|---|------------|------------------------|
| richtige Erkenntnis u. richtiges Denken |            | Weisheit               |
| richtige Rede, Handlung, Lebensweise    |            | Sittlichkeit           |
| richtige Bemühung                       |            | Bemühung               |
| richtige Achtsamkeit u. Sammlung        |            | Versenkung             |

Die beiden Faktoren in den Sechs Pâramitâs, die der Achtfache Pfad nicht hat, sind Freigebigkeit und Geduld. Geduld bedeutet nicht nur Durchhaltevermögen bei der eigenen harten Übung, sondern auch das Ertragen von Hass und feindlichen Handlungen anderer Lebewesen. Im Sûtra „Bodhisattvas Gelübde“<sup>56</sup> ist dieser Geist, der alle Schwierigkeiten geduldig erträgt, gut dargestellt.

„Wenn jemand ein böser Feind wird und mich beschimpft und verfolgt, ist das gemäß der großen Gnade des Bodhisattvas für mich nur ein Mittel<sup>57</sup>, mit dem meine Sünden getilgt werden können, die seit ewiger Zeit durch meine Gedanken und Bindungen entstanden sind.“

---

<sup>49</sup> Fuse 布施

<sup>50</sup> Jikai 持戒

<sup>51</sup> Nimmiku 忍辱

<sup>52</sup> Shôjin 精進

<sup>53</sup> Zenjô 禪定

<sup>54</sup> Chie 智慧

<sup>55</sup> Mizuno 1994, S. 29, 30.

<sup>56</sup> Bodhisattvas Gelübde (Bosatsu-Gangyômon 菩薩願行文): ein Sûtra, das in der Rinzaï-Schule oft rezitiert wird.

<sup>57</sup> Hôben 方便 (siehe Fußnote 86)

Die beiden Tugenden Freigebigkeit und Geduld haben also gesellschaftlichen Charakter. Daraus erhellt, dass der Mahâyâna-Buddhismus altruistischer und sozial offener ist als der frühere Buddhismus.

Der Mahâyâna-Buddhismus entstand zuerst in Indien und wurde gegen Ende der westlichen Han-Dynastie<sup>58</sup> in China eingeführt. Dabei verstärkte der Einfluss der chinesischen Denkweise die Tendenz, sich mehr an der Gegenwart zu orientieren. Man hoffte nämlich nicht, irgendwelche Ideale nach dem Tod in der nächsten Welt zu erreichen, sondern akzeptierte die Wirklichkeit sofort und erwartete etwas Besseres in der gegenwärtigen Welt. Die Betonung der allen Lebewesen immanenten Buddha-Natur<sup>59</sup> ist eine der chinesischen Entwicklungen des Mahâyâna-Buddhismus. Nach einiger Zeit entstanden sowohl der Zen-Buddhismus als auch die Jôdo-Schule<sup>60</sup> selbständig in China, und beide kamen später auch nach Japan. Da sie zum Mahâyâna-Buddhismus gehörten, behielten sie dessen Grundsätze bei.

## 2.2. Der Ausgangspunkt der buddhistischen Erziehung und Bildung

Der Mahâyâna-Buddhismus als Gegenbewegung gegen den Hînayâna-Buddhismus, der sich von der Gesellschaft abgelöst hatte, war sozial aufgeschlossen. Vom pädagogischen Standpunkt gesehen, war dies bedeutsam, weil das Interesse des buddhistischen Lehrers nicht mehr darin steht, eine Auslese auszubilden, sondern diese Lehre möglichst breit im Volk zu vermitteln. Die Adressaten der Erziehung und Bildung wurden die Laien, die kein spezielles Vorwissen hatten.<sup>61</sup>

Im Buddhismus werden die Menschen darüber aufgeklärt, was „Buddha“ ist, und aufgefordert, auch selber Buddha zu werden. Dies zu verwirklichen ist die Intention der buddhistischen Erziehung und Bildung. Genauer formuliert: Das Ziel ist das Erwachen des Individuums. Zu fragen ist nun: Wie kann man die richtige Einsicht in das Buddha-Sein vermitteln? Mit welcher Praxis wird der Weg zum Buddha-Sein beschritten? Wie kann man diese Lehre durch Erziehung und Bildung in der Gesellschaft weiter verbreiten? Die Meister im Buddhismus werden aufgefordert, diese Aufgaben zu lösen. Wer als Bodhisattva tätig ist,

<sup>58</sup> Zenkan 前漢 (202 v. Chr. – 8 n. Chr.)

<sup>59</sup> Busshô 仏性

<sup>60</sup> Jôdokyô 淨土教: eine der Hauptströmungen des chinesischen Buddhismus. Der Gläubige strebt mit der Hilfe von Amida-Buddha nach der Wiedergeburt im Reinen Land.

<sup>61</sup> Dem hier dargestellten Erziehungs-/Bildungsaspekt entsprechen die Sechs Schulen in der Nara-Zeit (南都六宗) wegen ihres scholastischen Charakters nicht.

kann diesen Anspruch erfüllen. Der pädagogische Ansatz des Bodhisattvas hat drei Schwerpunkte:

Erstens liegt eine erzieherische Liebe im Wesen des Bodhisattvas, da er ja die Erlösung aller Lebewesen anstrebt. Der Bodhisattva sieht keinen Unterschied zwischen sich selbst und den anderen und wünscht immer alles Gute auch für die anderen, weil sie in Hinblick auf das Nichts eigentlich nichts anderes sind als er selbst. In diesem Sinne ist es unmittelbar das eigene Interesse des Bodhisattvas, den anderen die richtige Einsicht erlangen zu lassen, und darauf beruht sein großes Vertrauen, wie er sein eigenes Buddha-Sein erfasst. Das ist die grundlegende Haltung des buddhistischen Erziehers. Diese Art von Liebe heißt im Buddhismus „Karunâ“<sup>62</sup>, was „grenzenloses Erbarmen“ bedeutet. Der Prozess der Erziehung und Bildung ist ohnehin Ausdruck der Freigebigkeit im Sinne der Sechs Pâramitâs. Bei der Erziehung muss der Erziehende viel Geduld haben, was auch zu diesen Pâramitâs gehört.

Zweitens ist es wichtig, dass der Bodhisattva nicht nur Erzieher für die anderen Menschen, sondern auch selbst noch ein Übender ist. Im Buddhismus heißt Lernen unmittelbar auch Üben<sup>63</sup>, und die eigene Übung hat kein Ende. Alle Übungen enthalten also zwei Faktoren, einmal die Zielsetzung für die anderen<sup>64</sup> und zum anderen die für sich selbst<sup>65</sup>, und beide sind voneinander abhängig. Sittlichkeit, Bemühung, Versenkung und Weisheit als weitere Elemente der Sechs Pâramitâs beziehen sich in der Praxis primär auf den Übenden selbst, aber letztendlich kommen sie auch den anderen Menschen zugute. Da der Bodhisattva selbst noch den gleichen Weg geht, kennt er die Schwierigkeiten der anderen Übenden so gut, dass er aus Mitgefühl versucht, eine effiziente Übung für sie zu finden. In seiner Art bleibt er immer bescheiden, weil er sich dessen bewusst ist, dass auch er noch auf dem Wege ist. Die Einheit von Erziehen/Bilden und Üben wirkt auf diese Weise pädagogisch effektiv im Wesen des Bodhisattvas.

Drittens ist die Lebensweise des Bodhisattvas für das Ziel der Verbreitung des Buddhismus ideal. Es gibt keinen exklusiven Anhängerkreis im Mahâyâna-Buddhismus. Der Bodhisattva unterscheidet sich nicht von den anderen Laien und lebt ganz gewöhnlich mitten in der Welt. Normale Menschen können ihn oft nicht als einen Heiligen erkennen. Dennoch veranlasst seine Berufung ihn, die Menschen in seiner Umgebung nach und nach zu beeinflussen. Seine pädagogischen Aktivitäten werden immer von seiner unbegrenzten Liebe und seiner erfolgreichen Strategie getragen. So bringt ein Bodhisattva einen anderen

---

<sup>62</sup> Karunâ (Jihi 慈悲)

<sup>63</sup> Darauf wird im nächsten Abschnitt ausführlich eingegangen.

<sup>64</sup> Gekeshujô 下化衆生: die Erlösung der anderen Lebewesen.

<sup>65</sup> Jôgubodai 上求菩提: die Bemühung für die eigene Erleuchtung.

Bodhisattva hervor, der wiederum seinen Nachfolger findet. Sein gegenwärtiges Leben sieht er nicht als Wirkung einer schlechten Ursache<sup>66</sup> an, sondern er wünscht explizit, in ihm zu verbleiben, um durch sein Karma<sup>67</sup> erzieherisch zu wirken und die Lehre des Buddha zu verbreiten. Die Kausalkette in Verbindung mit dem determinierten Karma wird unter diesem Aspekt positiv angesehen.

Die Aufgaben der buddhistischen Erziehung und Bildung werden, wie oben erwähnt, durch das Wesen des Bodhisattvas zielorientiert gelöst. Es gibt aber noch ein wesentliches Element, bei dem diese pädagogische Vermittlung vorausgesetzt wird, nämlich die Bildsamkeit. Hier soll zunächst dargestellt werden, wie der Buddhismus diese Fähigkeit betrachtet.

Der führende Gedanke bei der buddhistischen Erziehung und Bildung ist, dass alle Menschen die Buddha-Natur haben. Die Möglichkeit zur Erlösung ist deshalb für jeden offen; darauf gründen sich alle pädagogischen Handlungen im Buddhismus. Die Buddha-Natur enthält daher ganz originär die Bildsamkeit, die aber einen widersprüchlichen Charakter hat. Im Buddhismus bedeutet nämlich die Bildung nicht immer, dass „etwas gebildet wird“. Das Gebildete muss schließlich sogar „weggebildet“ werden, weil die Phänomene gleich Nichts sind. Alle Übungen dienen nur dazu, zur ursprünglichen Natur zurückzukehren, wo man diese Übungen nicht mehr braucht.

Die Buddha-Natur, die von Anfang an jedem Menschen innewohnt, setzt die Erweckung durch die Erziehung voraus, lässt aber die Menschen frei von aller „Bildung“. Die Bildsamkeit im Buddhismus bedeutet gleichzeitig die absolute Freiheit von der Bildung. Daraus soll ein recht selbständiger Mensch entstehen, der nie an etwas Gelehrtes gebunden ist. Buddha zu werden heißt, solch ein selbstverantwortlicher Mensch zu werden, der durch seine Bodhisattva-Barmherzigkeit wieder zur Gesellschaft Beiträge leisten kann.

Über diesen inneren individuellen Aspekt hinaus spielt die Buddha-Natur noch eine weitere wichtige Rolle. Die Buddha-Natur ist die ursprüngliche Kraft, die alle Lernenden selbst leitet. Jeder Mensch hat irgendeinen Anlass, den Weg des Buddha einzuschlagen. Bei

---

<sup>66</sup> Das Gesetz von Ursache und Wirkung (Inga 因果) bestimmt eigentlich alle Phänomene. Im Buddhismus wird betont, dass dieses Gesetz über die gegenwärtige Welt hinaus mit der Vergangenheit und Zukunft zusammenhängt.

<sup>67</sup> Karma (Gô 業): bedeutet „Tat“ auf Sanskrit. Die Tat der Menschen beeinflusst über sich selbst hinaus die Kausalkette von Ursache und Wirkung ewig. Der Ursprung dieser determinierten Folge wird im Buddhismus als Karma verstanden.

diesem Anlass stößt ihn ein fester Entschluss an, nämlich der Bodhi-Geist<sup>68</sup>. Dôgen schreibt im „Shôbôgenzô“<sup>69</sup>:

„Aus verschiedenen Ursachen entsteht ohne Ausnahme der Bodhi-Geist. Der Eine gewinnt im Traum diesen Geist und findet den Weg. Der Andere beim Trinken, der Dritte beim Anblick welkender Blumen und Blätter.“<sup>70</sup>

Bei allen Anlässen wirkt die Buddha-Natur. Dôgen schreibt dazu:

„Ins Kloster eintreten, den Weg üben, die Lehre glauben und üben, das Dharma erkennen und üben, eine Buddha-Statue machen, einen Stûpa<sup>71</sup> machen, Sûtren lesen, Sûtren rezitieren, eine Predigt für die Laien halten, den Meister aufsuchen und nach dem Weg fragen, Zazen üben, sich verbeugen und einmal Nembutsu<sup>72</sup> rufen, dies alles sind Manifestationen des Bodhi-Geistes.“<sup>73</sup>

Der Bodhi-Geist entstammt der Buddha-Natur, und in Hinblick auf die dynamische Wahrheit von Nichts und Sein wird jede Bemühung der Übenden gerechtfertigt, wie Dôgen schreibt. Auf diesem Zusammenhang beruht die Variabilität der Methoden der buddhistischen Übungen. Darauf wird unten noch ausführlicher eingegangen.

Trotz des schon erwähnten sozial offenen Charakters, der allgemeinen Bildsamkeit und der alles sublimierenden Dynamik von Nichts und Sein stellt die buddhistische Pädagogik die Dharma-Überlieferung als äußerst persönliche Erfahrung in den Mittelpunkt des Lernens. Denn diese Form der Weitergabe der Lehre besteht nur im Glauben, und der Glaube ist abhängig vom jeweiligen Individuum. Hier liegt die größte Schwierigkeit bei der buddhistischen Pädagogik, weil diese religiöse Erfahrung eigentlich jenseits der Sprache stattfindet. Wie in den Sechs Pâramitâs dargestellt ist, kann die Dharma-Weisheit nie unabhängig von der Praxis sein, sie muss vielmehr immer durch die Übungen, vor allem durch die Versenkung, gewonnen werden. Die Versenkung weist auf die letztendliche Vereinigung von Körper und Geist hin, aus der man erst die Wahrheit von Sein und Nichts

<sup>68</sup> Bodhi-Geist (Bodaishin 菩提心): der Geist, mit dem man sich für den buddhistischen Weg entscheidet.

<sup>69</sup> „Shôbôgenzô“ 正法眼蔵 (Eckstein 1995): ein wichtiges Werk Dôgens. Darauf wird später ausführlich eingegangen.

<sup>70</sup> Im Kapitel „Hotsubodaishin 発菩提心“.

<sup>71</sup> Stûpa (Sotôba 卒塔婆): Ursprünglich war der Stûpa ein Grab, wo angeblich die Knochen des historischen Buddha bestattet waren. Später wurde er als das Zentrum eines Tempels verehrt.

<sup>72</sup> Nembutsu 念仏: die Rezitation des Namens „Amida-Buddha“.

<sup>73</sup> Im Kapitel „Hotsubodaishin 発菩提心“.

begreifen kann. Der Zustand der Versenkung übersteigt weit die Möglichkeiten des sprachlichen Verständnisses. Daher ist es sehr schwer, dieses rein persönliche und außersprachliche Erlebnis zu verallgemeinern und anderen mitzuteilen.

Trotzdem versuchten die großen Meister aus dem Bodhi-Geist heraus, diese schwierige Aufgabe zu lösen, und erfanden eigene Methoden. Manche Nachfolger verbesserten dann die früheren Methoden. Möglicherweise haben manche Schüler ihre Meister nicht immer richtig verstanden und die Methoden nur modifiziert oder sogar verschlechtert. In der Geschichte des Buddhismus werden solche Änderungen der Lehrinhalte und der Methode, die als neue Schulen auftreten, stets genau beobachtet. Dies demonstriert die Schwierigkeit der buddhistischen Erziehung und Bildung, die sich schließlich nur von einem Individuum zum anderen über die sprachliche Vermittlung hinaus in der Harmonisierung von Körper und Geist als Erfahrung weitergeben lässt.

### 2.3. Die Praxis der buddhistischen Erziehung und Bildung und die Stellung der Zen-Schule

#### 2.3.1. Der allgemeine Charakter der Methodiken der buddhistischen Erziehung und Bildung

Zunächst wird betrachtet, wie die o.a. theoretischen Ansprüche methodisch praktiziert werden. Einige Merkmale werden dargelegt.

Normalerweise besteht das Lernen im Großen und Ganzen aus zwei Phasen, nämlich dem kognitiven Verständnis des Lehrgegenstandes und der selbständigen Anwendung der erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten, die hauptsächlich in Form von Übungen praktiziert werden. In der buddhistischen Erziehung und Bildung ist aber die erste Phase nicht besonders geschätzt und das Primat der Übungen als das erste Merkmal sehr deutlich. Dies wird im Buddhismus mit dem Begriff von den folgenden drei Lernfaktoren<sup>74</sup> erklärt, nämlich die Gebote<sup>75</sup>, die Sammlung<sup>76</sup> und die Weisheit<sup>77</sup>, die alle in Form von Übungen der Ausführung des Achtfachen Pfades oder der Sechs Pâramitâs dienen sollen. Der Zweck der Gebote ist, das richtige Leben zu führen. Man muss zunächst das Böse vermeiden und dann das Gute tun. Dabei beschränken sich die Vorschriften nicht nur auf ethische Aspekte, wie die Gebote, nicht

---

<sup>74</sup> Sangaku 三学: die drei Lernfaktoren der buddhistischen Praxis.

<sup>75</sup> Kai 戒

<sup>76</sup> Jô 定

<sup>77</sup> E 慧

zu töten, nicht zu stehlen oder nicht zu lügen, sondern man muss auch auf die eigene Gesundheit achten, um alles Schädliche für den Körper abzuwehren.

Aus der richtigen Einstimmung von Körper und Geist durch die Gebote entsteht die Sammlung, die zur tiefen Versunkenheit<sup>78</sup> führt. In diesem Zustand kann man die Wahrheit richtig erkennen, was etwas anderes als das kognitive Verständnis im herkömmlichen lernpsychologischen Sinne ist. Im frühen Buddhismus gibt es vier Phasen der Sammlung<sup>79</sup>, von denen die höchste in die Weisheit übergeht. Die richtige Einsicht steht stets im Zentrum der Übungen und ist nicht getrennt von der körperlichen Praxis. Sie muss in zwei Bereiche aufgeteilt werden: die Kôjô-Weisheit<sup>80</sup>, mit der man über alle Differenzierungen hinaus die ursprüngliche einheitliche Natur zurückgewinnt, und die Kôge-Weisheit<sup>81</sup>, mit der man wieder zu seiner gewöhnlichen Welt zurückkehrt und dort zielbewusst für die Erlösung der Menschen arbeitet.

Wie aus den drei Lernfaktoren hervorgeht, bewertet die Praxis der buddhistischen Erziehung und Bildung den kognitiven Bereich als sehr gering und hält die praktische Übung für das einzige Mittel, zur richtigen Erkenntnis zu gelangen. Der Meister trägt zwar die Lehre vor, legt aber keinen Wert auf die Erklärung ihrer Bedeutung oder die Analyse. Er zeigt den Schülern die Richtung, in der sie nach der Wahrheit suchen müssen. Die Schüler verstehen zu Beginn höchstens den Aufbau der Lehre. Sie müssen einfach glaubend akzeptieren, was der Meister ihnen erzählt, den wahren Sinn können sie erst später durch die körperlichen Übungen intuitiv begreifen. Der Prozess der Entwicklung vom Hören der Lehre zum Erwachen durch die Praxis wird durch den Glauben unterstützt. Nach der buddhistischen Anschauung ist der Glaube in erster Linie eine Angelegenheit der Praxis. Die buddhistische Erziehung und Bildung setzen sich also fast ausschließlich aus den verschiedenen körperlichen Übungen zusammen.

Manche Übungen, beispielsweise das Lesen oder das Nachschreiben der Sûtren, scheinen intellektuelle Aktivitäten zu sein. Sie sind aber nicht dazu gedacht, die Inhalte zu überdenken und zu verstehen. Ihr Sinn besteht vielmehr in den körperlichen Bewegungen, dem Benutzen der Stimme oder der Hand. Dabei üben die Schüler, die Ganzheit der Wahrheit in den Sûtren mit dem eigenen Körper zu akzeptieren.

---

<sup>78</sup> Der Begriff der „Versunkenheit in der Sammlung“ (Zen) der Zen-Schule ist aber nicht identisch mit Jô, die ein Teil der drei Lernfaktoren ist, sondern enthält auch alle anderen Faktoren, insbesondere die Weisheit.

<sup>79</sup> Vier Phasen der Sammlung (Shizenjô 四禪定): Die höchste Sammlung verwandelt sich in die Weisheit der absoluten Gleichheit.

<sup>80</sup> Kôjô 向上 (aufwärts): Sie entsteht aus Jôgubodai (der Übung für die eigene Erleuchtung).

<sup>81</sup> Kôge 向下 (abwärts): Sie entsteht aus Gekeshujô (der Übung für die Erlösung der anderen Lebewesen).

Auf diese Weise spielt die Körperlichkeit eine wichtige Rolle in der Praxis der buddhistischen Erziehung und Bildung.

Das zweite Merkmal ist, dass eine Übung immer als eine gemeinsame Aktivität von Erzieher und Schüler durchgeführt wird. Im herkömmlichen Unterricht übernimmt der Lehrer die Aufgabe des Lehrens, und der Schüler übt mit dem gegebenen Material selbständig, um es zu meistern. Ziel ist es dabei, dass der Schüler die vom Lehrer vorweg definierten Fähigkeiten erwirbt, wobei der Lehrer selbst in gewissem Sinne statisch unverändert bleibt.

Bei der buddhistischen Übung sind stets beide in einem dynamischen Prozess der Entwicklung. Der Erzieher zeigt dem Schüler die Wahrheit durch sein eigenes Üben und nicht durch eine theoretische Erklärung. Ziel seines Handelns ist aber nicht in erster Linie das Erziehen, er ist im Sinne des Bodhisattvas selber noch Übender, und sein Üben hat kein Ende. Deshalb ist im Buddhismus die Übung von Erzieher und Schüler eine Zusammenarbeit von absolut Gleichwertigen.

Drittens ist es sehr charakteristisch für die buddhistische Erziehung, dass diese Übung nicht irgendeinem Zweck dienen soll, sondern selbst direkt das zu erreichende Ziel ist. Methodisch bezweckt man durch die Übungen zwar das Erwachen, und oft gibt es sogar eine festgelegte Reihenfolge der Übungen, aber jede Phase ist eigentlich immer auch schon Vollendung, da alle Phänomene gleich Nichts sind. Diese Struktur, die Verflechtung der Welt der Differenzierungen und der des wahren Einsseins, erkennt nur der Erzieher. Was die Schüler tun können, ist üben, im Glauben, dass ihre Übung schon die Übung Buddhas ist. Daher nimmt der Erzieher pädagogisch Rücksicht auf die Schüler und versucht, gute Mittel zu verwenden, um sie zu überzeugen.

Das vierte Merkmal in der Methode der buddhistischen Erziehung ist das intuitive Erfassen der Überlieferung durch die Übung. Bei einigen Schulen, vor allem bei den neuen Schulen außer den Zen-Schulen der Kamakura-Zeit<sup>82</sup>, wird dieser Aspekt der Erleuchtung kaum thematisiert, und stattdessen wird der Glaube an den Amida-Buddha<sup>83</sup>, beispielsweise bei den Jōdo-Schulen, betont. Wenn man aber die ursprüngliche Bedeutung des Buddha-Begriffs bedenkt, nämlich „der Erwachte“, dann sollte die Bedeutung der intuitiven Einsicht in die Wahrheit außer Frage stehen. Deshalb gehört diese direkte Schau in den Ursprung, ob sie nun im Vordergrund steht oder nicht, zur Voraussetzung aller Schulen.

---

<sup>82</sup> Die Jōdo-Schule (Jōdoshū 浄土宗), die Jōdoshin-Schule (Jōdoshinshū 浄土真宗), die Ji-Schule (Jishū 時宗) und die Nichiren-Schule (Nichirenshū 日蓮宗).

<sup>83</sup> Amida-Buddha 阿弥陀仏: der Buddha, der im Reinen Land wohnt. Diejenigen, die an Amida-Buddha glauben, sollen durch seine Erlösungskraft im Reinen Land wiedergeboren werden.



Zusammenfassend besteht die Methode der buddhistischen Erziehung und Bildung fast nur aus den Übungen, die von Erzieher und Schüler gemeinsam durchgeführt werden, damit durch sie die Schüler die Wahrheit begreifen, ohne von einer deskriptiven Belehrung abhängig zu sein.

Die Problematik der Überlieferung wurde schon erwähnt. Wegen des diffizilen Charakters einer authentischen Überlieferung entstanden im Laufe der Zeit viele Schulen, die verschiedene Übungsmethoden für das eigene Dogma entwickelten. Das fünfte Merkmal der Methoden der buddhistischen Erziehung besteht in dieser Variabilität der Übungsmethoden. Shâkyamuni-Buddha selbst sah schon die Schwierigkeiten bei der Weitergabe der Lehre und versuchte immer unterschiedliche Methoden bei unterschiedlichen Menschen anzuwenden. Die Drei Dharma-Formeln, die Vier Edlen Wahrheiten, der Achtfache Pfad, die Zwölfgliedrige Kette und der Mittlere Weg sind solche Beispiele. Im Lotus-Sûtra<sup>84</sup> wird das folgendermaßen dargestellt:

„Mit unzähligen geschickten Mitteln, zahllosen Geschicken und Beispielen lege ich dar und predige alle Gesetze. Dieses Gesetz nun ist nicht so, dass man es gut dadurch versteht, dass man es in Gedanken bemisst und in Unterscheidungen darlegt. Einzig die Buddhas können es wissen ... Sämtliche Buddhas, die in der Welt Verehrten, erscheinen deshalb in der Welt, weil sie wünschen, die Lebewesen dahin zu führen, dass sich ihnen das Wissen und die Schau des Buddha auftut und sie Klarheit gewinnen.“<sup>85</sup>

So führen alle diese Methoden die Lebewesen auf den Weg Buddhas. Sie sind aber nicht bloß Mittel (Hôben)<sup>86</sup> zum Zweck, sondern die Wahrheit selbst.

### 2.3.2. Verschiedene Methoden und die Stellung der Zen-Schule

Im Folgenden werden die Unterschiede der Übungsarten der verschiedenen Schulen erläutert. Dabei wird auch geklärt, in welche Kategorie der Zen-Buddhismus eingeordnet wird.

<sup>84</sup> Das Lotus-Sûtra (Hokkekyô 法華經): eines der wichtigen frühen mahâyâna-buddhistischen Sûtren. Das Hauptthema dieses Sûtras ist die Existenz des ewigen Buddhas und die Betonung eines einzigen Fahrzeugs für die Erlösung.

<sup>85</sup> Im Kapitel 2: „Geschicklichkeit“ (von Borsig 1992, S. 66). Vgl. im Kapitel „Hôbenbon 方便品“ vom „Hokkekyô“ (Sakamoto/Iwamoto 1995, S. 88).

<sup>86</sup> Mittel (Hôben 方便): ein wichtiger Begriff. Hôben ist ein Hilfsmittel, mit dem Menschen die Erleuchtung gewinnen können. Das Wort ist heutzutage gängiges Japanisch, es bedeutet bloß ein provisorisches Mittel zum Zweck.

Am Anfang waren die Schulen in China nicht völlig voneinander getrennt, und einige Lehren und Methoden von verschiedenen Schulen konnten harmonisch miteinander zusammen vermittelt werden. Erst in Japan änderte sich die Situation. Die Tendai-Schule<sup>87</sup> und die Shingon-Schule<sup>88</sup> in der Heian-Zeit (9. Jh.)<sup>89</sup> waren die ersten richtigen Schulen im Sinne von dogmatisch und organisatorisch selbständigen Gruppen. Durch die neue buddhistische Welle der Kamakura-Zeit (13. Jh.) wurden die Schulen sich ihrer Eigenständigkeit sehr bewusst, und jede Schule baute eine feste Organisation von Anhängern auf. Manchmal gab es auch Streit um Dogmen unter ihnen.

Die Unterschiede zwischen den buddhistischen Schulen sind im Allgemeinen größer als die zwischen den christlichen Konfessionen. Der Grund dafür ist folgender: Shâkyamuni-Buddha, der mehrere Methoden bei verschiedenen Menschen verwandte, hinterließ selber keine Texte, und erst nach hundert und mehr Jahren fassten die Nachfolger seine Lehre in einzelne Sûtren zusammen. Danach erschienen die Sûtren von Zeit zu Zeit immer wieder neu, wurden aber jedes Mal so geschrieben, als ob der jeweilige Verfasser den Inhalt persönlich von Shâkyamuni übernommen hätte.

Während im Christentum die Überlegenheit der Bibel deutlich ist und bei den Protestanten die Bibel sogar als einzige Autorität gilt, wählt im Buddhismus jede Schule bestimmte Sûtren aus der Vielzahl der überlieferten Texte als Kanon aus. Damit versuchen ihre Anhänger, ihre religiösen Erfahrungen zu erklären und zu rechtfertigen. Die Auswahl der grundlegenden Sûtren reflektiert den Charakter der Übungsmethoden. Es ist dabei wichtig, dass diese Vielfalt vom buddhistischen Dogma selbst akzeptiert wird.

Die erste Aufteilung der Methodiken erfolgt nach den drei Lernfaktoren, Gebote, Sammlung und Weisheit. Obwohl sie eigentlich drei Aspekte einer Übung sind und einer die anderen zwei immer enthalten muss, werden sie oft als drei Phasen verstanden. Diese Interpretation ruft auch die unterschiedlichen Haltungen zur Übung hervor. Die verschiedenen Methodiken beruhen nämlich darauf, welche Phase als Anfang und welche als Abschluss gesetzt wird. Normalerweise wird der erste Zustand des Menschen für elendig gehalten. Er braucht also die Gebote, damit er sein Leben allmählich verbessern und schließlich die Weisheit gewinnen kann. Die Lehre mit dieser Einstellung wird „Shikakumon“<sup>90</sup> genannt. Im

<sup>87</sup> Die Tendai-Schule (Tendaishû 天台宗): eine japanische buddhistische Schule, die von Saichô (767 – 822) gegründet wurde. Das Hauptkloster, Enryaku-ji 延暦寺, liegt am Berg Hiei 比叡山.

<sup>88</sup> Die Shingon-Schule (Shingonshû 真言宗): eine japanische buddhistische Schule, die von Kûkai 空海(774 – 835) begründet wurde. Das Hauptkloster, Kongôbu-ji 金剛峯寺, liegt am Berg Kôya 高野山.

<sup>89</sup> Die Heian-Zeit (Heian-jidai 平安時代 794 – 1192): die Zeit, in der die politische Macht hauptsächlich vom Kaiser und dem Hofadel am Heianhof in Kioto ausgeübt wurde.

<sup>90</sup> Shikakumon 始覚門: die Ansicht, dass die Buddhaschaft das Ergebnis der Übung ist.

Blumengirlanden-Sûtra wird der Werdegang vom Bodhisattva zum Buddha in zehn Stufen ausführlich dargestellt.<sup>91</sup> In den chinesischen Zen-Schulen herrschte diese Übungsanschauung vor, ebenso in der japanischen Rinzai-Schule, in der die Reihenfolge der Kôans nach der Reife der Übenden bestimmt wird. Auch die Jôdo-Schule<sup>92</sup> hatte die gleiche Einstellung.

Dagegen gibt es einen anderen Standpunkt, der „Hongakumon“ heißt.<sup>93</sup> Dabei stehen in der Anfangsphase nicht die Gebote, sondern die Weisheit im Vordergrund. Nach dieser Lehre ist man von Anfang an schon erleuchtet, da alle Lebewesen schon die Buddha-Natur haben. Das Ziel der Übungen ist es also nicht, durch die eigene Mühe Buddha zu werden, sondern vom Zustand Buddhas zum eigentlichen Dasein als ein normaler Mensch zurückzukehren, weil der schon „gewordene“ Buddha nicht noch einmal Buddha werden kann. Ursprünglich entwickelte die japanische Tendai-Schule durch den Begriff der immanenten Buddha-Natur diese Denkweise<sup>94</sup>, welche Dôgen, der Gründer der japanischen Sôtô-Schule, später besonders charakteristisch weiterentwickelte. Auch Shinran, der ungefähr zur gleichen Zeit lebte, aber zur Jôdo-Linie gehört, geht vom gleichen Gedanken aus.<sup>95</sup>

In der Methodik der buddhistischen Erziehung gibt es noch eine andere Aufteilung, nämlich die zwischen „Shôdômon“<sup>96</sup> und „Jôdomon“<sup>97</sup>. Beim Ersteren wird die Übung zum Buddha allein durch die eigenen Bemühungen durchgeführt, beim Letzteren spielt das absolute Vertrauen auf den Amida-Buddha, der geschworen hat, alle Menschen zu erlösen, eine so wesentliche Rolle, dass die eigenen Bemühungen als überflüssig betrachtet werden. Daher nennt man Shôdômon auch „Jiriki“ (die eigene Kraft)<sup>98</sup> und Jôdomon auch „Tariki“ (die andere Kraft)<sup>99</sup>.

Auf diesen Unterschied wurde zuerst von Donran<sup>100</sup> in China, später von Shinran in Japan hingewiesen. Dann wurde hauptsächlich von den Gläubigen der Jôdo-Linie der Vorteil des Tariki betont. Ihre religiöse Praxis besteht im Nembutsu (Rezitation von Buddhas Namen), das als leichte Übung angesehen wird, während beim Jiriki das Einhalten der Gebote oder das Zazen den Inhalt der Übungen ausmacht, was schwer zu praktizieren ist. Shinran kritisierte

<sup>91</sup> Zehn Stufen der Übung des Bodhisattva (Jûjibon 十地品)

<sup>92</sup> Die Jôdo-Schule (Jôdoshû 浄土宗): eine Schule der Jôdo-Linie, die von Hônen 法然(1133 – 1212) gegründet wurde.

<sup>93</sup> Hongakumon 本覚門: die Ansicht, dass die Buddhaschaft bereits verwirklicht ist.

<sup>94</sup> Hongakushisô 本覚思想 (vgl. Tachikawa 1995, S.96-101, Sueki 2005, S. 164ff)

<sup>95</sup> Dôgen und Shinran 親鸞 (1173 – 1262) lernten einige Zeit als Schüler der japanischen Tendai-Schule. Über den Einfluss der Tendai-Schule und die Gemeinsamkeit zwischen der Sôtô-Schule und der Jôdoshin-Schule siehe Kagamishima 1994.

<sup>96</sup> Shôdômon 聖道門

<sup>97</sup> Jôdomon 浄土門

<sup>98</sup> Jiriki 自力

<sup>99</sup> Tariki 他力

<sup>100</sup> Donran 曇鸞 (467 – 542): der Gründer der chinesischen Jôdo-Schule.

die Anhänger der Jiriki-Schulen, weil sie zu stolz auf die eigene Kraft seien und es nichts anderes als dieses Selbstvertrauen sei, das sie hindere, Buddha zu werden. Seither ist diese Erklärung über den methodischen Unterschied zwischen Jiriki und Tariki allgemein anerkannt, obwohl sie zumindest bezüglich der Zen-Schule wenig sinnvoll ist. Während nämlich die harten Übungen nach den strengen Normen der Zen-Schulen äußerlich als eigene Leistung erscheinen, ist das Zazen eigentlich die endgültige Aufgabe des Selbst. Darauf wird später noch ausführlich eingegangen.

Es gibt noch eine andere Aufteilung der Methodiken, nämlich die esoterische Schule<sup>101</sup> und die exoterische Schule<sup>102</sup>. Die esoterische Schule, zu der beispielsweise die japanische Tendai-Schule und die Shingon-Schule gehören, hat die Einstellung, dass die Dharma-Übermittlung nur durch symbolisierte Übungen intuitiv ermöglicht wird. Zum Beispiel rezitiert man das Mantra (das wahre Wort)<sup>103</sup> als die Praxis von Körper, Rede und Geist<sup>104</sup>, damit man sich sofort in Buddha verwandeln kann. Auch Meditationen, um Buddha zu sehen (Visualisationen), sind üblich. Oft hat diese Schule eine magische Tendenz. In der exoterischen Schule ist dagegen die Übungsmethode mit der Sprache zu erklären. Wie schon erwähnt, erreicht man aber auch dabei die Erleuchtung außersprachlich. Nach dieser Aufteilung gehört die Zen-Schule zu den letzteren Schulen.

Die o.a. Aufteilung der Übungsmethodiken wird folgendermaßen dargestellt.

| <b>Shikakumon</b>      | <b>Hongakumon</b>          |
|------------------------|----------------------------|
|                        | Tendai-Schule (Mikkyô)     |
|                        | Shingon-Schule (Mikkyô)    |
| Jôdo-Schule (Nembutsu) | Jôdoshin-Schule (Nembutsu) |
| Rinzai-Schule (Zen)    | Sôtô-Schule (Zen)          |

| <b>Shôdômon (die eigene Kraft)</b> | <b>Jôdomon (die andere Kraft)</b> |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| Rinzai-Schule (Zen)                | Jôdo-Schule (Nembutsu)            |
| Sôtô-Schule (Zen)                  | Jôdoshin-Schule (Nembutsu)        |

<sup>101</sup> Mikkyô 密教: die Schulen, in denen die Lehre in bestimmten körperlichen rituellen Formen unmittelbar überliefert wird.

<sup>102</sup> Kengyô 顕教: die Schulen, in denen die Lehre verbal erklärt wird.

<sup>103</sup> Mantra (Shingon 真言)

<sup>104</sup> Shin Ku I 身口意

| Esoterik (Mikkyô) | Exoterik (Kengyô)                    |
|-------------------|--------------------------------------|
| Tendai-Schule     | Rinzai- und Sôtô-Schule (Zen)        |
| Shingon-Schule    | Jôdo- und Jôdoshin-Schule (Nembutsu) |

Abb. 2: Aufteilung der Übungsmethodiken

Auf diese Weise sind die Methodiken des Mahâyâna-Buddhismus sehr verschieden. Nembutsu und Zen sind also seit der Kamakura-Zeit zwei große Strömungen in Japan, aber es gibt auch noch andere Übungswege. Selbstverständlich werden bestimmte Sûtren in jeder Schule gelesen und rezitiert, manchmal auch gesungen. Die Sûtren nachzuschreiben ist auch eine Übung. In der Nichiren-Schule rezitiert man ausschließlich „Daimoku“, den Titel des Lotus-Sûtras<sup>105</sup>. Im Hieizan, dem Haupttempel der japanischen Tendai-Schule, ist eine besonders harte Übung, „Tausend Tage Übung in den Bergen“<sup>106</sup>, seit frühester Zeit überliefert, die nur wenige Mönche bis zum Ende durchhalten können.

Außerdem gibt es in jeder Schule die Verehrungszeremonien Buddhas als eine wichtige Übung, wobei die Hauptstatue<sup>107</sup> bei jeder Schule verschieden sein kann. Beispielsweise wird Amida-Buddha von den Gläubigen der Jôdo-Schulen verehrt, der Monju-Bosatsu<sup>108</sup> von den Zen-Schulen oder der Dainichi-Nyorai<sup>109</sup> von esoterischen Schulen.

Auch diese Vielfalt entsteht aber aus dem Nichts, dem zentralen Begriff des mahâyâna-buddhistischen Dogmas. Alle Phänomene sind unmittelbar gleich Nichts, also können schließlich alle Mittel für richtig erkannt werden, wenn man diesen Bezug zum Nichts wirklich einsehen kann. Das Wort „Mon“<sup>110</sup> in den Aufteilungen der Methodiken drückt dieses Verhältnis sehr gut aus. „Mon“ heißt auf Japanisch „Tor“. Die verschiedenen Methodiken bedeuten bloß verschiedene Eingänge zu einem Haus, nämlich zum Buddhismus. Man darf durch ein beliebiges Tor eintreten. Die Freiheit der Methodiken im Hinblick auf das Nichts ist also ein wesentliches Merkmal der buddhistischen Erziehung.

Beim Zen ist diese Tendenz noch stärker als in den anderen Schulen. Abgesehen vom Zazen ist die Erziehungsform sehr flexibel, wie man in den Kôans gut erkennen kann. Gutei

<sup>105</sup> Daimoku 題目. Der Titel heißt „Myôhorengekyô“妙法蓮華經.

<sup>106</sup> Sennichi Kaibugyô 千日回峯行.

<sup>107</sup> Honzon 本尊: Hauptstatue des Tempels.

<sup>108</sup> Monju-Bosatsu 文殊菩薩: Symbol der Weisheit des Buddha.

<sup>109</sup> Dainichi-Nyorai 大日如来: Symbol des Lichts, das das Weltall verkörpert.

<sup>110</sup> Mon 門: das Tor.

hielt immer einen Finger hoch.<sup>111</sup> Ôbaku schlug die Schüler.<sup>112</sup> Die Schilderung dieser Methoden darf nicht bloß als Legende angesehen werden, sondern man muss sie dahingehend interpretieren, dass die alten Meister in China die Schüler tatsächlich mit ihren originären Methoden trainierten.<sup>113</sup> Erst seitdem Hakuin in der Edo-Zeit die Kôans in einer sinnvollen Reihenfolge anordnete, wird diese Methode in der Rinzai-Schule stetig überliefert.

Auch in der Sôtô-Schule werden die Kôans oft zusätzlich verwendet. Wenn die Meister es zur Erleuchtung der Schüler als notwendig ansehen, geben auch sie ihnen ein Kôan. Normalerweise glaubt man, dass die Verwendung der Kôans in Sôtô-Klöstern überhaupt nicht erlaubt wird, aber tatsächlich sind die Meister sehr frei von traditionellen Zwängen.<sup>114</sup> Weil der Buddhismus schließlich auf die Weisheit zielt, nehmen sie alles als Mittel, was für die Schüler in diesem Sinne nötig ist.

---

<sup>111</sup> „Gutei hebt einen Finger“ (Gutei Jushi 俱胝豎指): das 3. Kôan des „Mumonkan“, das 19. Kôan des „Hekiganroku“.

<sup>112</sup> „Rinzairoku“ (Shaku 1918, S. 108 ff).

<sup>113</sup> Nogami usw. 1988, S. 114 ff.

<sup>114</sup> Yasutani 1978, S. 3.

### 3. Die Erziehungswirklichkeit im japanischen Zen-Kloster

In diesem Kapitel werden die zielgerichteten speziellen Übungen in japanischen Zen-Klöstern ausführlich vorgestellt. Dabei wird versucht, den Sinn der einzelnen Übungselemente in Hinblick auf das buddhistische Erziehungsprinzip zu erklären.

Nehmen wir im Folgenden das Kloster Ryûtakuji<sup>1</sup> als Beispiel, das vom Meister Hakuin im Jahr 1761 etwa in der Mitte von Honshû<sup>2</sup> gegründet wurde. Es dient seit jener Zeit als Übungszentrum der Rinzai-Schule. Heute leben die Mönche dort immer noch gemäß der von Hakuin überlieferten Tradition. Der Alltag im Ryûtakuji gleicht weitgehend dem in anderen Rinzai-Klöstern in Japan. Jedoch auch in den Sôtô-Klöstern wird diese grundlegende Lebensweise praktiziert. Deshalb werden zuerst die Übungen mit ihren Bedeutungen im Ryûtakuji detailliert betrachtet und anschließend noch einige zusätzliche Besonderheiten der Sôtô-Klöster aufgeführt.

#### 3.1. Der Alltag im Zen-Kloster - das Beispiel Ryûtakuji



Abb. 3: Kloster Ryûtakuji<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Ryûtakuji 龍澤寺: Das Kloster gehört zur Myôshinji-Sekte 妙心寺派 der Rinzai-Schule.

<sup>2</sup> Honshû 本州: die größte Insel Japans.

<sup>3</sup> Photo aus Privatsammlung

### 3.1.1. Die Menschen und die Organisation im Kloster

Heute gibt es in Japan insgesamt 37 Rinzai-Klöster und in der Sôtô-Schule zwei Hauptklöster und 26 ländliche Klöster, in denen das Zen noch genau nach der alten Tradition geübt wird. Das Wesen solcher Klöster scheint in der heutigen japanischen Gesellschaft ganz in Vergessenheit geraten zu sein.

Kloster und Tempel bilden traditionell eine Einheit, wobei das Kloster aus dem Übungsraum und den Unterkünften der Mönche besteht, während der Tempel repräsentatives Zentrum der Zeremonien ist. Einige Tempel sind zwar wegen ihrer historischen Sehenswürdigkeiten sehr berühmt, aber sie werden ausschließlich als Objekte des Tourismus angesehen. Normale Japaner können sich kaum vorstellen, dass hinter diesen touristischen Attraktionen Mönche im Kloster ihr Leben den täglichen Übungen widmen.

Auf Japanisch heißt Mönch „Unsui“<sup>4</sup>, was „Wolke und Wasser“ bedeutet. Wie das Wort schon beschreibt, betrieb der Mönch seine Übungen früher, indem er wie Wolke und Wasser von einem Ort zum anderen wanderte. Wo auch immer er einen guten Meister fand, blieb er für eine Weile. Dann verließ er das Kloster und ging weiter. Seine Übungsreise hatte kein Ende. Wolke und Wasser drücken sehr gut den Geist des Zen aus, den absolut freien Zustand, ohne bei irgendetwas zu verharren.

Heutzutage sind solche Mönche aber fast verschwunden. Die Menschen, die zum Zen-Kloster kommen und dort die Übungen machen, sind meistens die Söhne der Tempelmeister. Nach dem Abschluss der Oberschule<sup>5</sup> oder der Universität bleiben sie ein bis zwei Jahre im Kloster, um die Qualifikation als Tempelmeister zu erlangen.

Es gibt auch einige wenige Mönche, die nicht zu dieser Kategorie gehören. Sie geben ihr weltliches Leben auf und treten sehr entschieden den Weg des Buddhismus an. Sie bleiben zumeist längere Zeit in einem Kloster. Dazu wohnen gelegentlich auch einige Laien im Kloster oder kommen nur zum Sesshin (der in der Regel einwöchigen intensiven Übungsperiode)<sup>6</sup> dorthin.

In den Klöstern, in denen auch die Laien wohnen, entwickelte sich seit den 70er Jahren eine merkwürdige Situation. Mitten unter den Japanern üben nämlich einige Ausländer, zumeist aus Europa oder Amerika, sehr fleißig, was im großen Kontrast zum Desinteresse der normalen Japaner am Zen steht. Infolge des Zweiten Vatikanischen Konzils schickt sogar die europäische katholische Kirche Patres dorthin, um einen spirituellen Austausch zu versuchen.

<sup>4</sup> Unsui 雲水: Mönch. Un 雲 Wolke, Sui 水 Wasser.

<sup>5</sup> Kôkô 高校: Oberschule, die Schule mit den Klassen 10 – 12.

<sup>6</sup> Sesshin 接心. „Sesshin“ bedeutet wörtlich „den Geist berühren“.



Es gibt schon mehrere ausländische Zen-Mönche<sup>7</sup> und katholische Zenmeister.<sup>8</sup> Auch im Ryûtakuji wohnen manchmal ein paar Ausländer<sup>9</sup>, darunter auch Frauen, die genau wie die japanischen Mönche üben.

Es gibt eine Sommerperiode (April bis September)<sup>10</sup> und eine Winterperiode (Oktober bis März)<sup>11</sup> im Kloster. In den intensiven Übungsperioden der ersten vier Monate eines Semesters wird einmal im Monat ein einwöchiges Sesshin durchgeführt. Anschließend gibt es auch übungsfreie Zeiten, in denen die Mönche für eine kurze Zeit nach Hause gehen dürfen.<sup>12</sup>

Im Kloster herrschen strenge Regeln und eine Hierarchie; die anfallenden Arbeiten werden dadurch rationell aufgeteilt. Im Prinzip gibt es zwei Gruppen von Mönchen, nämlich die Dônai<sup>13</sup> und die Jôjû<sup>14</sup>. Dônai heißt auf Japanisch „innerhalb des Zendôs<sup>15</sup>“, es sind also die Mönche, die zumeist im Zendô bleiben und Zazen üben. Sie verrichten auch Arbeiten (Samu)<sup>16</sup> und gehen betteln (Takuhatsu)<sup>17</sup>. Die Neulinge werden zuerst in den Dônai geschickt und dort trainiert. Jôjû ist die Abteilung, in der die Mönche neben der üblichen Übung das Finanzwesen, die Betreuung der Gäste und des Rôshis (Zenmeisters)<sup>18</sup> sowie das Kochen übernehmen. Sie wohnen nicht im Zendô, sondern in eigenen Zimmern. In beiden Bereichen gibt es leitende Mönche, die je nach Länge ihrer Anwesenheit im Kloster bestimmt werden. Alle Aufgabenbereiche werden aber bei Beginn einer neuen Periode in der Regel wieder entsprechend der Hierarchie neu zugeordnet.

Den Neulingen werden immer die härtesten Übungen zugewiesen. Schon bei der Aufnahme stoßen sie auf Schwierigkeiten. Wenn jemand ins Kloster eintreten möchte, muss er zuerst am Eingang des Klosters zwei Tage lang in demutsvoller Haltung knien und um seine Aufnahme bitten. Zwischendurch darf er nur zur Toilette gehen und ein bisschen in einer Ecke der Küche

---

<sup>7</sup> Z.B. die Nachfolger von Deshimaru Taisen 弟子丸泰仙, der in den 80er Jahren in Frankreich das Zen verbreitete.

<sup>8</sup> Z.B. Enomiya Lassalle. Er war in Deutschland geboren, kam 1929 als katholischer Priester nach Japan, lernte das Zen kennen und gründete schließlich Shimmeikutsu 神冥窟, ein Zen-Übungszentrum (vgl. Lassalle 1960). Als Beispiel der japanischen katholischen Zenmeister wird Kadowaki Kakichi 門脇 佳吉, der von einem japanischen Zenmeister offiziell anerkannt wurde, genannt (vgl. Kadowaki 1994).

<sup>9</sup> Kapleau 2004

<sup>10</sup> Uango 雨安居: Sommerperiode. Das Wort bedeutet ursprünglich „das Bleiben in Ruhe während der Regenzeit“.

<sup>11</sup> Setsuango 雪安居: Winterperiode. Das Wort bedeutet ursprünglich „das Bleiben in Ruhe während der Schneezeit“.

<sup>12</sup> Seikan 制間: zwischen den beiden Perioden.

<sup>13</sup> Dônai 堂内

<sup>14</sup> Jôjû 常住

<sup>15</sup> Zendo 禅堂: Gebäude, wo die Mönche Zazen üben und nachts auch schlafen.

<sup>16</sup> Samu 作務

<sup>17</sup> Takuhatsu 托鉢

<sup>18</sup> Rôshi 老師. Das Wort stammt aus dem Chinesischen und bedeutet wörtlich „alter Lehrer“, aber im Allgemeinen auch „Lehrer“.

essen, aber ständig kommen die älteren Mönche zu ihm und versuchen sehr streng, ihn abzuweisen. Nachdem er diese Härteprüfung überstanden hat, muss er noch fünf bis sieben Tage lang ganztägig in einem kleinen Zimmer Zazen üben. Erst wenn er all dies ertragen konnte und damit seine Geduld und seinen Eifer unter Beweis gestellt hat, wird er aufgenommen.

Die Neulinge beginnen ihre Laufbahn auf der niedrigsten Stufe der Organisation, steigen aber nach und nach weiter auf. Die Hierarchie im Kloster ist so streng, dass sie insbesondere vom Gesichtspunkt der heutigen sozialen Gleichberechtigung schwer zu akzeptieren ist. Sie regelt jedoch nur das Leben der Mönche im Kloster gemäß der Dauer ihres Aufenthalts dort und hat mit der Welt außerhalb nichts zu tun. Geschichtlich betrachtet war dies eine Besonderheit innerhalb der feudalen Gesellschaft, in der mit der Geburt festgelegte Standesunterschiede sonst nie überwunden werden konnten.<sup>19</sup>

Vom buddhistischen Standpunkt aus sollten alle Menschen buddha-gleich sein, und die Hierarchie hatte nur eine erzieherische Bedeutung: Man sollte, ohne viel nachzudenken, einfach den Älteren folgen, und tatsächlich hatten sie eine Vorbildfunktion. Dessen waren sich die leitenden Mönche sehr wohl bewusst.

### 3.1.2. Die allgemeine Lebensweise

Die allgemeine Lebensweise im Ryûtakuji ist bis ins Detail von der alten Tradition abhängig. Die Mönche rasieren sich den Kopf und tragen Mönchskleidung, die aus weißen Unterteilen und einem schwarzen traditionellen Kimono besteht.



Abb. 4: Kleidung der Mönche<sup>20</sup>

Mönchskleidung (links)

Samu-Kleidung (rechts)

<sup>19</sup> Narusawa betont diese geschichtliche Besonderheit, die nur für die nicht-alltägliche Welt gilt (Narusawa 1995).

<sup>20</sup> Murakoshi 1998, S. 60.

Der kahle Kopf<sup>21</sup> und die schwarze Farbe<sup>22</sup> sind die Symbole für einen Mönch. Außer während bestimmter Zeremonien dürfen sie auch im tiefen Winter keine Strümpfe anziehen. Der Grund dafür mag darin zu suchen sein, dass das Zazen traditionell immer mit nackten Füßen ausgeübt wird, oder in der Tatsache, dass der Ursprung des Buddhismus im heißen Indien liegt.

Der private Bereich für die Mönche ist sehr beschränkt. Die Dônai-Mönche üben das Zazen im Zendô und schlafen in der Nacht auch dort. Während der Tageszeit wird der Futon (das Bettzeug) zusammengerollt und auf der Ablage über dem Sitzplatz verstaut. Jeder Mönch sitzt auf einer Hälfte einer Tatami<sup>23</sup> und schläft auf einer ganzen Tatami. Mehr an Raum darf er nicht besitzen; es ist die geringste Räumlichkeit, die ein Mensch überhaupt braucht. Die Mönche müssen aber durch die Übungen erkennen, dass dieser kleine Raum unmittelbar auch zugleich das Weltall ist.



Abb. 5: Zendô<sup>24</sup>

Im Kloster wird möglichst wenig gesprochen. Vor allem während eines Sesshins ist es streng verboten, miteinander zu reden. Alle Angelegenheiten, die Zeremonien und die Mahlzeiten sowie das Baden werden nur mit dem Schlagen der Glocke oder des Holzbrettes angekündigt. Das Schweigen ist ein wichtiges Element bei der Übung. Man vermeidet dadurch, von Oberflächlichkeiten abgelenkt zu werden, und kann sich dabei besser seiner selbst bewusst

<sup>21</sup> „Teihatsu“ 剃髮 (Rasieren des Kopfes) oder „Atama o marumeru“ 頭を丸める (den Kopf rund machen, das heißt den Kopf rasieren) bedeutet, den Eintritt in den buddhistischen Weg vollziehen.

<sup>22</sup> Bei Zeremonien trägt der Zenmeister manchmal kostbare Roben, die nicht schwarz sind. Dies gilt aber nur bei besonderen Anlässen.

<sup>23</sup> Tatami 畳: eine japanische Strohmatte. Traditionelle japanische Häuser sind mit diesen Matten ausgelegt.

werden. Ohne Sprechen sieht man in sich selbst hinein, und zwar mithilfe der eigenen Körperlichkeit. Damit wird die Lösung der Frage nach dem Selbst initiiert.

Ein Tag beginnt mit der Rezitation von Sûtren. Morgens und abends üben die Mönche Zazen. Während dieser Zeit gibt es auch das Dokusan<sup>25</sup>, bei dem mit Kôans gearbeitet wird. Während des Tages beschäftigen sich die Mönche meistens mit der Arbeit im Kloster oder auf dem Feld. An bestimmten Tagen gehen sie in die Stadt zum Betteln; dies wird Takuhatsu genannt. Beim Takuhatsu bekommen sie Geld oder Reis für ihren Lebensunterhalt. Andererseits ist das Takuhatsu eine Pâramitâ-Übung für die Menschen in der Stadt, weil sie, wenn sie Almosen geben, den Weg des Bodhisattvas gehen können. Die Möglichkeit des Almosengebens ist daher ein Geschenk der Mönche an die weltlichen Menschen. Normalerweise gibt es fast keine Freizeit für die Mönche, außer an zwei Nachmittagen im Monat. Sie müssen immer in der Gemeinschaft arbeiten und üben und haben weder Raum noch Zeit zu ihrer privaten Verfügung.

Im Kloster gibt es drei Mahlzeiten am Tag. Als Frühstück<sup>26</sup> wird immer Reisbrei serviert. Dazu werden Sauerpflaume und eingelegter Rettich gereicht. Zu Mittag<sup>27</sup> gibt es Reis, Suppe



Abb. 6: Mahlzeit<sup>28</sup>

<sup>24</sup> Kloster Ryûtakuji (Photo aus Privatsammlung)

<sup>25</sup> Dokusan 独参: Dialog zwischen Zenmeister und Schüler im Rahmen der Zazen-Übungen. Der Schüler legt sein Verständnis des ihm vom Meister gegebenen Kôans dar. Der Meister beurteilt danach den Erkenntniszustand des Schülers.

<sup>26</sup> Shukuza 粥座

<sup>27</sup> Saiza 齋座

und Gemüse. Ein regelrechtes Abendessen<sup>29</sup> ist eigentlich nicht vorgesehen, daher gibt es abends nur die Reste von den anderen Mahlzeiten und keine besondere Zeremonie. Selbstverständlich isst man kein Fleisch und keinen Fisch im Tempel, da das Töten verboten ist. Bei den ersten beiden Mahlzeiten werden Sûtren rezitiert. Dabei wird erklärt, dass man essen muss, um den buddhistischen Weg zu vollenden. Vor dem Essen werden einige Reiskörner aus jeder Schale genommen und auf den Tisch gelegt. Sie werden für die hungrigen Dämonen gespendet. Das Verhalten bei den Mahlzeiten ist sehr streng rituell bestimmt. Beim Essen darf man sich nicht unterhalten. Durch Handzeichen<sup>30</sup> und durch das Verbeugen des Kopfes muss man seinen jeweiligen Wunsch beim Servieren ohne Worte mitteilen. Nach dem Essen säubert man sein Geschirr mit einer Scheibe Rettich und mit heißem Wasser. Beides nimmt man anschließend zu sich, damit nichts übrig bleibt.

Die Mahlzeiten im Kloster sind ein sehr wichtiges erzieherisches Element. Das Kochen<sup>31</sup> wird nur einem erfahrenen Mönch erlaubt, der eine hohe Position in der Hierarchie innehat. Dies zeigt, wie sehr das Essen im Kloster geschätzt wird. In Bezug auf die drei Lernfaktoren<sup>32</sup>, nämlich die Gebote, die Sammlung und die Weisheit, spielt das richtige Essen eine wichtige Rolle. Es ist nach Geboten geregelt, um durch die damit beförderte Einstimmung von Körper und Geist zur Sammlung und Weisheit wesentlich beizutragen.

Es gibt noch einen anderen Aspekt bei der Zen-Küche. Zen lehrt, dass alles, was überhaupt existiert, Buddha ist. Ein Blatt Salat oder eine Scheibe Karotten sind zwar nur etwas Gemüse in der Welt der Differenzierungen, aber gleichzeitig manifestiert sich darin die Buddha-Natur. Das muss man durch die Küchenarbeit erkennen. Man darf nicht solches Leben verschwenden, sondern man muss es bis zum letzten Teil völlig verwenden, damit das Gemüse seine Aufgabe als Gemüse erfüllen kann. Dabei sollte man immer für alles danken, das dazu beiträgt, das eigene Leben zu erhalten. Im Sûtra „Bodhisattvas Gelübde“ wird dieser Gedanke anschaulich dargestellt:

„Unsere Mahlzeiten, unsere Getränke und unsere Kleidung, mit denen wir den ganzen Tag unser Leben bewahren können, sind im Grunde das warme Fleisch Buddhas, die barmherzige Inkarnation Buddhas. Wer könnte ihnen nicht Respekt und Dankbarkeit zollen?“

---

<sup>28</sup> Zenbunkakenkyûjo 1988, S. 49.

<sup>29</sup> Yakuseki 藥石. Das Wort bedeutet „Medizinsteine“.

<sup>30</sup> Gasshō 合掌: zusammengelegte Handflächen, das Zeichen der Dankbarkeit, Bitte, Verehrung.

<sup>31</sup> Tenzo 典膳: Klosterkoch. Dôgen schrieb eine Unterweisung für den Tenzo, weil er die Küchenarbeit aus seiner Erfahrung heraus für besonders wichtig hielt (Ueda, Sohō 1992).

<sup>32</sup> vgl. Abschnitt 2.3.1. S. 24-26.

Die Mahlzeiten sind also eine gute Gelegenheit für die Mönche, den unermesslichen Wert der einzelnen Dinge klar zu sehen und sie in allen Situationen vollkommen angemessen zu verwenden. Daher sind die Kleidung, die Wohnung und die Mahlzeiten der Mönche sehr bescheiden. Diese armselige Lebensweise hat ein klar bestimmtes Ziel. Man lernt dadurch zunächst, die eigene Begierde zu kontrollieren. Man kann sich gut auf die Übungen konzentrieren, weil man sich nur um sehr wenig zu kümmern braucht. Es ist aber wichtig zu erkennen, dass unendlicher Reichtum in dieser Bescheidenheit verborgen liegt. Wenn man aufgrund dieser Erkenntnis jeden Tag mit großer Freude leben kann, dann ist das Ziel schon erreicht. Ein sehr bekannter Ausspruch im Zen lautet: „Jeder Tag ist ein guter Tag.“<sup>33</sup>

Solche Lebensweise ist schon nicht mehr ein Mittel für die „Übung aufwärts“ (Kôjô), die nur die eigene Entwicklung fördert, sondern ist die Praxis nach der Erleuchtung, die „Übung abwärts“ (Kôge), bei der man durch seine normale Lebensgestaltung ganz natürlich den anderen Lebewesen dient.<sup>34</sup>

Die Zen-Übung hat also zwei Funktionen; sie dient einmal als Mittel des Übens zur Erlangung der Erleuchtung und andererseits als Praxis für den Erleuchteten. Der Inhalt bei den Übungen ist aber gleich. Der Meister lebt bis zum Tod mit seinen Schülern im Kloster, und er wohnt nicht viel anders als sie.

Allerdings hat sich die Bedeutung des Alltags im Kloster heutzutage etwas gewandelt. Das Leben im Kloster ist für die Übenden heute ohne Ausnahme sehr schwer, weil sie an den Komfort der modernen Welt gewöhnt sind. Im Kloster müssen die Mönche z.B. selber Reis und Gemüse anbauen, am Holzofen kochen und mit Besen und Lappen putzen. Sie sitzen bei jeder Gelegenheit, beim Essen wie bei den Zeremonien, auf den Knien.<sup>35</sup> All dies gibt es fast nicht mehr im modernen und verwestlichten Leben in Japan.<sup>36</sup> Deshalb halten alle Neulinge die Zen-Übung nach den traditionellen Normen für besonders hart, eine Ansicht, die auch alle Japaner außerhalb der Klöster teilen. So gehört für sie das Zen eher einer ganz anderen Welt an, die überhaupt keine Beziehung zu der ihren hat.<sup>37</sup>

Früher war die gesamte Situation in Japan anders. Weil es auch außerhalb der Klöster keine modernen technischen Geräte gab, empfanden die Mönche das Alltagsleben im Kloster nicht als wesentlich schwieriger als ihr früheres Leben außerhalb. Es herrschten zwar strenge Regeln im Kloster, aber es gab keine besonderen Schwierigkeiten bei der Lebensweise selbst.

<sup>33</sup> Nichinichi kore kôjitsu 日是好日: ein Zitat aus dem 6. Kôan vom „Hekiganroku“.

<sup>34</sup> vgl. Abschnitt 2.3.1. S. 25.

<sup>35</sup> Seiza 正座: auf den Knien sitzen. Wörtlich „richtiges Sitzen“.

<sup>36</sup> Heutige japanische Häuser und Wohnungen haben sehr oft keine Tatami-Zimmer mehr, in denen man normalerweise im Seiza sitzt.

Vielleicht hielten einige sogar das Leben im Kloster für leichter als den früheren Zustand, in dem sie oft ausgebeutet wurden und in Not gerieten. Im Kloster hatten sie sich einzig mit der Frage nach dem Leben und dem Tod zu befassen, die durch das Zazen und die anderen Übungen zu beantworten war.

Die Zen-Übung scheint vom heutigen Standpunkt her sehr schwer zu sein. Man ist heute geneigt, einen besonderen Sinn im traditionellen Essen, in der Art des Wohnens und in der Auswahl der Kleidung zu suchen, denn all dies erscheint aus heutiger Sicht ungewöhnlich, und vieles ist für uns schwer nachzuvollziehen. Es gab aber damals keine Alternative zu diesen Formen, also ist es auch nicht richtig, ihnen zu viel Bedeutung beizumessen, sie basieren einfach auf der früheren Lebensweise. Andererseits ist die Vorstellung schwer akzeptierbar, dass man heute alle möglichen technischen Errungenschaften einführen und damit die Mönche trainieren könnte. Man bemerkt aber schnell, dass die moderne Technik überhaupt nicht zum Alltag der Übungen passt. Die Lehre des Zen, zu der das richtige Verhältnis zwischen Natur und Mensch gehört<sup>38</sup>, muss auch in einer natürlichen Lebensweise praktiziert werden. Wenn irgendein elektrisches Gerät ins Kloster eindringt, wird die harmonische Beziehung zwischen Mensch und Natur, die bei vielen Gelegenheiten während der Alltagsübungen, wie z.B. beim Kochen, verwirklicht wird, schnell zerstört. Früher brauchte man darüber nicht nachzudenken, aber heutzutage muss man auch auf diese Umstände achten.

### 3.1.3. Sesshin

Was die Mönche in früherer Zeit für das Schwierigste hielten, ist heute immer noch gleich, und zwar ist es das Sesshin. Im Folgenden werden die Einzelheiten der Übungsinhalte im Tagesablauf eines Sesshins in Ryûtakuji vorgestellt und auf ihren Sinn hin untersucht.

Der Tagesablauf eines Sesshins:

3:30 Aufstehen

3:40 Sûtren rezitieren

4:30 Pflaumentee

4:40 Zazen und Dokusan (Einzelgespräch)

---

<sup>37</sup> Es gibt mehrere Bücher, in denen dargestellt wird, wie ein Mönch in unserer Zeit die Übung im Zenkloster erlebt (vgl. Murakoshi 1990, Genyû 2006).

<sup>38</sup> Vgl. die „Zehn Ochsenbilder“. Darauf wird später ausführlich eingegangen.

- 6:00 Frühstück, anschließend Samu (tägliche Arbeit)
- 8:30 Zazen
- 11:00 Mittagessen mit anschließender kleiner Pause
- 13:00 Sarei (Teepause)<sup>39</sup>, anschließend vorbereitendes Lesen einer Stelle im Kôan-Text für das Teishô
- 13:30 Teishô (Vortrag des Zenmeisters)<sup>40</sup>
- 14:30 Zazen
- 16:00 Abendessen
- 17:00 Zazen und Dokusan
- 20:00 Sarei
- 20:15 Zazen
- 21:00 Ende

Außerhalb des Sesshins stehen die Mönche meistens um 5:00 Uhr auf. Beim Sesshin wird die Zeit für das Schlafen verkürzt. Während des Rôhatsu-Sesshins<sup>41</sup> darf man sieben Tage lang nie im Liegen schlafen. Die Verkürzung der Schlafzeit dient einmal dem ausdauernden Zazen-Üben. Sie trägt aber auch dazu bei, dass die Mönche konsequent bis an den Rand der Erschöpfung getrieben werden. Dadurch kommt ein positiver Effekt in Hinblick auf die Erleuchtung zustande, weil diese erst durch die Verzweiflung und die Aufgabe der normalen Gedanken ermöglicht wird.

Zu Beginn des Tages rezitieren alle Mönche Sûtren. Dies ist eine wichtige Zeremonie, die ohnehin jeden Tag durchgeführt wird. Der Rôshi bestimmt, welche Sûtren rezitiert werden. Normalerweise werden während des Sesshins mehr Sûtren als gewöhnlich rezitiert. Im Ryûtakuji wird die Reihenfolge der Sûtren in sehr charakteristischer Weise bestimmt: Man beginnt mit dem Herz-Sûtra, es folgen die anderen Sûtren und anschließend wiederholen die Übenden das kurze Sûtra „Enmei-Jikku-Kannongyô“<sup>42</sup> 33mal. Dabei werden alle aufgefordert, möglichst laut aus der Tiefe des Bauches heraus zu rezitieren. Am Ende der erschöpfenden Rezitation muss man „Mu!“<sup>43</sup> möglichst lange und laut schreien. Danach ist es für eine kleine Weile still. Dann wird das Sûtra „Bodhisattvas Gelübde“ relativ leise rezitiert.

<sup>39</sup> Sarei 茶礼. „Rei“ heißt „Zeremonie“. Wie das Wort ausdrückt, ist die Teepause nicht einfach Teetrinken, sondern eine wichtige Gelegenheit, gemeinsam rituell Tee zu trinken. Darauf wird später eingegangen.

<sup>40</sup> Teishô 提唱: Vortrag des Zenmeisters. Wörtlich heißt es „Zeigen, Vorschlagen“.

<sup>41</sup> Rôhatsu-Sesshin 臘八接心: das strengste Sesshin im Jahr, das vom 1. 12. bis 8. 12. zum Gedenken an die Erleuchtung von Shâkyamuni Buddha durchgeführt wird.

<sup>42</sup> Enmei-Jikku-Kannongyô 延命十句觀音經

<sup>43</sup> „Mu“ heißt „Nichts“ auf Japanisch.



Dies entspricht wahrscheinlich einer zielbewussten Pädagogik des Rôshis.<sup>44</sup> Zuerst lernt man das Nichts durch das Herz-Sûtra kennen. Beim Sûtra „Enmei-jikku-Kannonkyô“ gibt man, indem man schwört, Buddha zu folgen, durch das vielmalige Rezitieren seine letzte Kraft. Das ist die Phase, in der man durch eigene Anstrengung zur Erleuchtung strebt. Danach genießt man für kurze Zeit die absolute Ruhe, also das Nichts, als das Ergebnis der völligen Erschöpfung. Dann wendet man sich wieder der Welt zu und stellt sich der Aufgabe des Bodhisattvas mit seinem Gelöbnis. In dieser Abfolge zeigt sich deutlich der grundlegende Prozess der buddhistischen Übung, nämlich Aufwärts (Kôjô) und Abwärts (Kôge).

Nach dem Rezitieren der Sûtras verbeugt man sich dreimal, wobei man jeweils auch niederkniet und in einer tiefen Verneigung mit fünf Punkten des Körpers den Boden berührt. Dies heißt „Sampai“<sup>45</sup> und drückt den Respekt vor dem Dharma und die Treue zum Weg Buddhas aus. Im Kloster wird es als eine sehr wichtige Übung angesehen und findet mehrmals am Tag statt. Danach trinkt man Sauerpflaumentee. Die Sauerpflaume ist eine eingelegte Frucht, die zum alltäglichen japanischen Essen gehört und sehr gesund ist; manchmal wird sie auch als Medizin verwendet.

Anschließend übt man Zazen bis zum Frühstück. Während dieser Zeit ruft der Rôshi die Schüler zu sich, was „Dokusan“ genannt wird. Hier darf der einzelne Mönch dem Rôshi seine Einsicht in das Kôan zeigen. Jeder Schüler hat vorher ein Kôan vom Meister bekommen, das seinem individuellen Grad der Reife entspricht. Es muss mithilfe des Zazen gelöst werden, und die Antwort wird vom Rôshi beim Dokusan kontrolliert. Oft glauben die Laien, dass das Dokusan eine Beratungsstunde für Schwierigkeiten bei der Übung oder für sonstige Probleme ist. In erster Linie ist es aber ein erzieherisches Mittel, bei dem ein „Dharma-Kampf“<sup>46</sup> stattfindet. Zuerst ist der Rôshi überlegen, er kontrolliert also und leitet den Schüler in pädagogischer Absicht. Wenn der Schüler später das Niveau des Meisters erreicht, wird der ursprüngliche Charakter des Dokusans deutlich. Es gibt nämlich eine heftige Auseinandersetzung, in der sich Schüler und Rôshi gegenseitig weiterentwickeln. Der Sinn dessen, dass Mönche früher wandernd übten, lag in diesem Dharma-Kampf, den man in den verschiedensten Klöstern mit den verschiedensten Rôshis versuchte.

Im Dokusan wird ein Dialog geführt, der zwar die normale Sprache benutzt, der aber nicht mit dem normalen Verstand zu begreifen ist. Es ist vielmehr für den Rôshi wichtig zu sehen, wie der Schüler das Zimmer des Meisters betritt, wie er sich dreimal verbeugt, ein Kôan rezitiert und seine Antwort vorträgt. Aufgrund dessen entscheidet der Rôshi, ob der Schüler

<sup>44</sup> Diese Reihenfolge bestimmte der Zenmeister Sôchû Suzuki 鈴木宗忠 während seiner Zeit als Abt.

<sup>45</sup> Sampai 三拜: sich dreimal bis zum Boden verbeugen.

<sup>46</sup> Hossen 法戦

wirklich das Kôan gelöst hat oder nicht. Denn das echte Verständnis manifestiert sich deutlich in der ganzen Haltung.



Abb. 7: Glocke<sup>47</sup>

Nachdem das Frühstück schweigend eingenommen wurde, säubern die Übenden zuerst gründlich das Haus und arbeiten dann draußen, indem sie z.B. den Hof fegen, Unkraut jäten, Holz sammeln oder auf dem Feld arbeiten. Diese Arbeit wird „Samu“ genannt, und auch sie ist zielbewusst in den Tagesablauf eingeordnet. Während das Zazen die Zeit ist, in der man möglichst still sitzen muss, arbeitet man während des Samu mit vollem Einsatz. Diese Kombination dient der guten Abwechslung. Überflüssige Energie wird beim Samu effektiv abgebaut und danach kann man wieder sehr frisch Zazen üben. Das Samu hat aber nicht nur diesen Zweck. Die Mönche lernen dadurch auch, mit der richtigen Atmung sogar bei intensiver Arbeit fortzufahren. Das Samu ist also eine gute Gelegenheit, das Zazen in einer Alltagssituation zu verwenden. Wenn man nur innerhalb des Zazen bleibt, dann nützt es einem nicht. Die Zen-Übung muss flexibel und sinnvoll im alltäglichen Leben anwendbar sein. Hakuin betonte:

---

<sup>47</sup> Beim Dokusan schlägt man die Glocke zweimal vor dem Eintreten in das Zimmer des Rôshis (Photo aus Privatsammlung).

„Die Bemühungen in der Bewegung (Samu) haben hundertmal mehr Wert als die Bemühungen in der Ruhe (Zazen).“<sup>48</sup>

Anschließend an das Samu übt man wieder bis zum Mittagessen Zazen. Eine Sitzperiode dauert so lange, wie ein Räucherstäbchen glüht, nämlich ca. 40 Minuten. In dieser Zeit darf man sich nicht bewegen. Zazen ist aber nicht bloß eine bestimmte Körperhaltung, sondern es ist der gesamte Ausdruck der Einheit von Körper und Geist. Äußerlich erscheint das Zazen als Sitzen im Lotussitz, weil dies die natürlichste oder ursprüngliche Haltung des Menschen ist.<sup>49</sup> Zazen üben heißt also auch in diesem Sinne zum Ursprung des Menschen zurückkehren. Weil die Menschen nach ihrer Geburt die verschiedensten Angewohnheiten angenommen haben, müssen sie diese zunächst einmal alle ablegen; sonst können sie ihre eigentliche Gestalt nie erfahren. Außer solchen erworbenen Gewohnheiten tragen die Menschen nach der buddhistischen Kausalitätstheorie<sup>50</sup> ebenfalls die Zeichen von früheren Leben, die auch einmal abgelegt werden müssen.

Das Zazen ist nach der Definition von Kôshô Murakami Rôshi die „Rückkehr zum Ursprung“. In der Rinzai-Schule wird beispielsweise dem Anfänger oft das Kôan zu lösen aufgegeben, was sein „ursprüngliches Gesicht“ war, ehe sein Vater und seine Mutter ihn in diese Welt setzten. Das Kôan fordert also genau diese „Rückkehr zum Ursprung“. Übrigens ist der Lotussitz statisch gesehen die am besten ausbalancierte Haltung. Die Wirbelsäule steht senkrecht, und der Schwerpunkt liegt genau in der Mitte des Körpers:

„Man streckt seinen Rücken möglichst gerade, als ob man auf dem Kopf eine Lotusblume blühen ließe.“<sup>51</sup>

Mit den beiden Füßen presst man die Schenkel fest, damit wird der Unterleib sehr stabil, wie ein Felsen. Diese körperliche Einstimmung ist äußerst wichtig. Ohne Beherrschung dieser Form wird die geistige Einstimmung nicht möglich. Das Zazen wird zwar als eine Leistung des gesamten Menschen betrachtet, aber aus pragmatischen Gründen wird gelehrt, dass Körper und Geist zuerst getrennt eingestimmt werden, wobei mit dem Körper begonnen werden muss.

<sup>48</sup> Aus „Oniazami“ 於仁安佐美 (Nogi 1992)

<sup>49</sup> Ein Hinweis von Kôshô Murakami Rôshi 村上 光照.

<sup>50</sup> Ingaron 因果論: Aus einer Ursache entsteht eine Wirkung. Davon ausgehend wird die Kausalitätskette so interpretiert, dass das Gute das gute Ergebnis und das Böse das böse Ergebnis im Leben der Menschen hervorruft und dass dies ewig im Lebenskreis wiederholt wird.

<sup>51</sup> Zitat aus dem Sûtra „Das Bodhisattva-Gelübde“.

Wenn man andererseits während des Zazen geistig nicht mehr konzentriert bleibt, beispielsweise träumt oder viel nachdenkt, verschlechtert sich auch die körperliche Haltung. Meistens beugt man sich dann unwillkürlich nach vorne. Die körperliche Haltung ist also ein Zeichen des gesamten Zustands.

Im Zendô beobachtet der Jikijitsu<sup>52</sup>, der leitende Mönch, die Übenden stets sehr genau. Wenn jemand schlecht sitzt, geht er sofort zu ihm und schlägt ihn mit dem Keisaku<sup>53</sup>. Danach kann der Übende seine Haltung wieder richtig stellen. Oberflächlich betrachtet scheint dieser Schlag sehr brutal und primitiv zu sein, denn der Jikijitsu schlägt den Schüler gnadenlos hart, und es klingt besonders laut im stillen Zendô. Tatsächlich aber ist die Methode erzieherisch sehr effizient. Der Körper muss durch den Körper selbst lernen. Wenn die körperliche Haltung schlecht wird, nützt eine verbale Erklärung sehr wenig. Ein starker Schlag aber erfrischt den ganzen Körper, und man gewinnt die richtige Konzentration zurück.

Oft bitten die Übenden von sich aus den Jikijitsu durch ein Gasshō (Zusammenlegen der Hände) um einige Schläge, um die Müdigkeit zu vertreiben. Der Jikijitsu benützt den Keisaku sogar zum Loben. Wenn jemand gut sitzt, „schenkt“ ihm der Erfahrene einige Schläge, die ihn noch ermuntern können. Auch für den Jikijitsu ist der Schlag mit dem Keisaku eine gute Übung, denn er muss genau die richtige Stelle am Rücken treffen. An einer falschen Stelle tut es dem Geschlagenen einfach nur weh, und es kann gefährlich sein. Geschlagen wird immer mit der Barmherzigkeit des Bodhisattva-Geistes, die vor dem Schlag in der Form des Gasshō ausgedrückt wird. Der Jikijitsu betrachtet sich als Diener aller Übenden. Das Verhältnis zwischen den Menschen im Zendô wird auf diese Weise ohne Worte immer direkt ausgedrückt.

Nach der Einstimmung des Körpers stimmt man die Atmung ein, die den Körper und den Geist verbindet.<sup>54</sup> Man atmet in der richtigen körperlichen Haltung möglichst ruhig und langsam aus. Das Ausatmen ist das Wesentliche. Wenn man bis zum tiefsten Punkt ausgeatmet hat, wird automatisch eingeatmet.

Oft kommen überflüssige Gedanken, die die Konzentration verderben können. Es gibt einige Methoden beim Zazen, mit denen man die Atmung regulieren und dadurch Konzentration erlangen kann. Eine Methode ist Sûsokukan<sup>55</sup>. Man zählt dabei schweigend seine Atmung, z.B. von eins bis zehn, und wiederholt dies immer wieder. Statt zu zählen, kann man auch das Wort „Mu“ schweigend wiederholen. „Mu“ heißt auf Japanisch „Nichts“,

<sup>52</sup> Jikijitsu 直日: leitender Mönch im Zendô.

<sup>53</sup> Keisaku 警策: Stock, mit dem die Übenden während des Zazen geschlagen werden.

<sup>54</sup> Kadowaki 1994, S. 73 ff.

<sup>55</sup> Sûsokukan 数息観

aber in diesem Fall bedeutet es zunächst nicht mehr als ein beliebiges Wort oder eine beliebige Zahl. Wichtig für den Übenden ist dabei, sich bei jedem Atemzug mit diesem Wort völlig zu vereinigen.

Wenn man sich an diese Übung gewöhnt hat, lernt man anschließend normalerweise eine andere Methode, und zwar Zuisokukan<sup>56</sup>, wobei die Atemzüge nicht mehr gezählt werden. Man beobachtet nur, wie die Luft eingeatmet und langsam ausgeatmet wird. Der Anfänger lernt zuerst mit diesen Methoden, wie er die Atmung einstimmen kann, und dann bekommt er ein Kôan. Wer sich mit einem Kôan beschäftigt, darf aber nicht darüber nachdenken. Das Prinzip der Atmung gilt auch für diesen Fall. Er muss sich durch die Atmung einfach mit dem Kôan vereinigen. Welche Methode man auch anwendet, die richtige Atmung führt dazu, dass Körper und Geist eins werden. Der erreichte Zustand ist weder Spannung noch Entspannung. Die Atmung ist voller Kraft, aber man fühlt sich sehr ruhig und gelassen.

Im Zendô herrscht eine „dichte“, also eine sehr aufmerksame und konzentrierte Atmosphäre, die durch die Konzentration aller Übenden entsteht. Diese besondere Ausstrahlung können die Übenden spüren; dadurch werden sie ermutigt und bemühen sich, einen noch besseren Zustand zu erreichen. Man kann diese noch größere Vereinigung, die über die Harmonisierung von Körper und Geist hinausgeht, als eine Auswirkung der Kraft des Schweigens oder des „Nichts“ betrachten. Der Zendô bleibt äußerlich sehr ruhig, aber er ist voll von Energie, die die Übung weitertreibt. Das Zazen ist zwar letztendlich die Sache einer Person, aber im Prozess der Übung hilft man sich gegenseitig. Dabei kann man auch bemerken, dass es eigentlich keinen Unterschied zwischen dem eigenen Selbst und den anderen Übenden gibt. Das eigene fleißige Üben wirkt unmittelbar auf die anderen. In diesem Sinne hat der Zendô wiederum eine sehr erzieherische Funktion. Oft weist der Rôshi auf diesen Vorteil des gemeinsamen Übens hin. Außerdem sitzen die Mönche in den Klöstern der Rinzai-Schule einander zugewandt und empfinden dadurch eine Art von Solidarität.

Zwischen den Sitzperioden stehen die Übenden auf und gehen unter der Führung des Jikijitsu ca. 10 Minuten in einer bestimmten Weise hintereinander im Zendô oder um den Zendô herum. Diese Übung heißt Kinhin<sup>57</sup>. Das Kinhin ist keine Pause, sondern Zazen im Gehen. Die richtige Atmung muss also während dieser Zeit fortgesetzt werden. Darüber hinaus ist das Kinhin aber eine gute Abwechslung. Manchmal lässt der Jikijitsu die Übenden ziemlich schnell laufen, um die überflüssige Energie abzubauen.

Nach dem Mittagessen ruhen sich alle für eine Weile aus. Um 13 Uhr versammelt man sich wieder und trinkt Tee. Die kleine Teepause wird „Sarei“ genannt und findet mehrmals am

---

<sup>56</sup> Zuisokukan 隨息觀

Tage statt. Diese Sitte wurde von dem Zenmeister Eisai nach seinem Besuch in China in Japan eingeführt mit der Absicht, die Müdigkeit der Mönche zu vertreiben. Sarei ist eine wertvolle Gelegenheit für alle Beteiligten, die durch die verschiedensten Karmas zu einer Zeit an einem Ort zusammengetroffen sind, ebendies zu reflektieren und zusammen Tee zu trinken. Eine solche einmalige Begegnung ist fast ein Wunder, das man tief genießen muss, was beim Sadô (Teezeremonie) immer wieder betont wird.<sup>58</sup> Während des Sesshins bemerkt man beim Sarei, dass dieses wunderbare Treffen aufgrund des eingeschlagenen Bodhisattva-Weges möglich geworden ist.

Anschließend an die Teepause hält der Rôshi das Teishô ab, einen Vortrag. Kurz vor dem Teishô dürfen die Mönche den aktuellen Text lesen, was die einzige „geistige“ Beschäftigung während des Sesshins ist. Beim Beginn des Teishôs wird der Gong geschlagen, und die Mönche ziehen den Kesa<sup>59</sup> an, womit sie die formelle Wichtigkeit des Teishôs ausdrücken. Geführt vom Jikijitsu verlassen alle Mönche den Zendô und gehen zum Hauptgebäude des Tempels, dem Hondô<sup>60</sup>. Die Sûtren für das Teishô werden rezitiert, dann hört man den Vortrag des Rôshis in Zazen-Haltung.



Abb. 8: Kesa<sup>61</sup>

<sup>57</sup> Kinhin 経行: das Gehen als Übung zwischen den Sitzperioden des Zazen.

<sup>58</sup> Ichigo Ichie 一期一会: das einmalige Treffen im einmaligen Leben.

<sup>59</sup> Kesa 袈裟 (Abb. 8): Umhang über die Mönchsrobe. Die Form und die Nähweise sollen von Shâkyamuni Buddha überliefert worden sein.

<sup>60</sup> Hondô 本堂 (Abb. 9): das Hauptgebäude des Tempels.

<sup>61</sup> Zenbunkakenkyûjo 1988, S. 202.



Abb. 9: Hondô<sup>62</sup>

Aus dem Vorherigen wird schon klar, dass das Teishô kein Vortrag im gewöhnlichen Sinne ist. Im Teishô wird direkt auf die Wahrheit hingewiesen; ob die Zuhörer das verstehen oder nicht, kümmert den Redner nicht. Normalerweise wählt der Rôshi irgendeine Stelle aus einer Kôan-Sammlung, wie „Mumonkan“<sup>63</sup> oder „Hekiganroku“<sup>64</sup>, aus und erzählt, was ihm dazu im Sinne des Dharmas einfällt. Seine Redeweise, sein Ton und seine Haltung spielen dabei eine äußerst wichtige Rolle. Manchmal werden diese Teishôs gesammelt und als Buch herausgegeben, wobei aber die informelle Umgangssprache der Vorträge erhalten bleibt und nicht in Schriftsprache umgeschrieben wird.<sup>65</sup> Denn in der gesamten Gestaltung des Vortrags, einschließlich der Ausdruckswahl des Rôshis, manifestiert sich unmittelbar die Wahrheit nach der Zen-Lehre. Die Änderung eines dieser Momente würde die gesamte Wirkung verderben.

Das Teishô ist also nicht unterschiedlich von dem Gespräch im Dokusan. Es gibt keine Erklärungen, und es wird kein intellektuelles Verständnis erwartet. Es handelt sich nur um die Wahrheit in der lebendigen Wirklichkeit, deren Verständnis man mit dem ganzen Körper ausdrücken muss. Mit den Abschlussûtren und einem dreimaligen Verbeugen endet das Teishô. Die Übenden kehren zum Zendô zurück, verneigen sich dort wieder dreimal und

<sup>62</sup> Kloster Ryûtakuji (Photo aus Privatsammlung)

<sup>63</sup> „Mumonkan“ 無門関. Der Titel heißt „Eine torlose Schranke“. Die bekannteste Kôan-Sammlung, herausgegeben von dem chinesischen Zenmeister Mumon 無門 (1183 – 1260).

<sup>64</sup> „Hekiganroku“ 碧岩録: Der Titel „Hekigan“ (der „blaue Felsen“) stammt von dem Namen des chinesischen Tempels, in dem Zenmeister Engo 円悟 (1063 – 1135) lebte, der diese wichtige Kôan-Sammlung in der überlieferten Form verfasste. Ursprünglich wurde sie von dem Zenmeister Secchô 雪竇 (822 – 908) zusammengestellt und kommentiert.

<sup>65</sup> Es gibt zahlreiche Teishôsammlungen. z.B. Yasutani 1978, Yamamoto 1980.

ziehen den Kesa aus. Der Schluss des Teishô ist also wieder durch Formalität bestimmt. Dann üben die Mönche weiter Zazen bis zum Abendessen.

Wenn es Sommer ist, badet man nach dem leichten Abendessen, das ohne Rezitation der Sûtren schnell durchgeführt wird. Auch im Bad darf man nicht sprechen. Sowohl das Bad als auch der Zendô und der Ess-Saal sind drei Orte des Schweigens<sup>66</sup> im Kloster. Das Bad ist seit frühester Zeit mit einer großen Eisenwanne ausgestattet, die von einem Außenofen mit Holz beheizt wird. Die höhergestellten Mönche baden zuerst, dann die normalen Mönche, die männlichen Laien und zuletzt die weiblichen Laien. In dieser hierarchischen Reihenfolge wird auch das Essen serviert.

Nach dem Baden übt man bis zum Schluss des Tages Zazen. Dies ist die härteste und die längste Übungsperiode des Tages, in der auch die Mönche, die während des Tages oft für einen bestimmten Bereich wie die Küche oder für den Rôshi tätig sind, zusammenkommen und üben. Jetzt muss die Müdigkeit des Tages überwunden werden. Alle bemühen sich, um den Tag zu einem Erfolg werden zu lassen; die Konzentration im Zendô steigt dabei sehr an. Kurz nach 19 Uhr beginnt wieder das Dokusan. Bevor der Rôshi die Schüler ruft, geht er meistens einmal langsam im Zendô herum, um den Übungsstand der Schüler zu überprüfen. Am ersten, am vierten und am letzten Tag des Sesshins gibt es Sôsan<sup>67</sup> statt Dokusan. In diesem Fall ist es für alle Pflicht, zum Rôshi zu gehen, während das Dokusan für jeden mehr oder weniger freiwillig angeboten wird. Bei beiden Gelegenheiten geht jeder einzeln in das Zimmer des Rôshis, verbeugt sich, nennt sein Kôan und trägt die Antwort vor. Wenn die Antwort nicht vom Meister akzeptiert wird, sagt er nichts und klingelt einfach. Dann muss der Schüler sich verbeugen und sofort das Zimmer verlassen. Zwar findet ein Dialog statt, aber oft wird sehr wenig gesprochen. Vor dem Rôshi liegt der Keisaku, mit dem er manchmal den Schüler oder den Boden schlägt, je nach Stand des Schülers.

Nach dem Gespräch mit dem Rôshi gibt es für alle wieder die kurze Teepause. Danach wird noch einmal über 40 Minuten lang Zazen geübt, abschließend wird das Sûtra „Hakuinzenji-Zazenwasan“<sup>68</sup> rezitiert. Der Meister Hakuin schrieb es auf Japanisch; es macht klar, dass jeder Mensch eigentlich Buddha ist und dass das, was er tut, unmittelbar das Dharma ausdrückt. Die Sprache des Sûtras ist sehr lyrisch, zugleich aber auch so klar, dass man die Inhalte seiner eigenen Übung daran nachvollziehen und überprüfen kann. Das Sûtra ist also sehr geeignet, den Tag und auch das Sesshin abzuschließen. Nach dem Rezitieren

<sup>66</sup> Sanmokudô 三黙堂: drei Orte des Schweigens.

<sup>67</sup> Sôsan 総参: „alle gehen“. Alle Schüler gehen zum obligatorischen Einzelgespräch in das Zimmer des Meisters.

<sup>68</sup> Hakuinzenji-Zazenwasan 白隠禅師坐禅和讃: ein Preisgesang von Meister Hakuin auf das Zazen.



verbeugen sich alle dreimal und mit dem Schlagen des Holzes erklärt der Jikijitsu den Tag für beendet.

Die Mönche üben dennoch nach dem offiziellen Ende weiter Zazen an einem beliebigen Platz außerhalb des Zendô. Nach einiger Zeit gehen sie ihrer Rangfolge gemäß einer nach dem anderen schlafen. Die Neulinge dürfen sich erst als Letzte zur Ruhe legen. Eigentlich ist dieses Yaza<sup>69</sup> freiwillig, aber in der Praxis wird es fast als Pflicht angesehen. Solche „Doppelstandards“ gibt es häufig im Klosterleben, und damit haben die Neulinge immer die meisten Schwierigkeiten.

Insgesamt ist das Sesshin ein sehr rationelles erzieherisches Mittel für die Übenden. Während dieser Zeit schläft man wenig, arbeitet nicht viel und übt fleißig Zazen. Diese intensive Übungsperiode dauert aber höchstens eine Woche lang, und dann beginnt der normale Alltag wieder. Die Intensität ist also erträglich und gut in den Jahresablauf integriert. Durch das Sesshin bekommen auch die anderen, gewöhnlichen Tage im Kloster einen eigenen Stellenwert. Die bereits zitierten Worte von Hakuin<sup>70</sup> gelten auch für diesen Sachverhalt:

„Die Bemühungen in der Bewegung (d.i.: normaler Tagesablauf) haben hundertmal mehr Wert als die Bemühungen in der Ruhe (d.i.: Zazen und Sesshin).“

### 3.2. Einige Merkmale der Sôtô-Klöster

In den Sôtô-Klöstern ist die Situation nicht sehr viel anders als in den Rinzaï-Klöstern. Dennoch gibt es einige Unterschiede. So übt man z.B. Zazen im Zendô mit dem Gesicht zur Wand<sup>71</sup>, d.h., die Übenden können einander nicht sehen. Dadurch wird das Gefühl der Einsamkeit bei der Übung sehr verstärkt. Beim Kinhin geht man Schritt für Schritt sehr langsam. Vor allem ist es für Sôtô charakteristisch, dass das Verhalten im Alltag, wie z.B. beim Waschen, Servieren oder Essen, noch strenger und genauer geregelt ist als in den Rinzaï-Klöstern. Alle Übenden müssen sich so gleichartig verhalten, dass ihre Freiheit äußerst beschränkt wird. Beispielsweise wird das Yaza (Nachtsitzen), das in den Rinzaï-Klöstern ein Zeichen des Fleißes bedeutet, dort nicht erlaubt, weil sich alle gleichzeitig zur Ruhe begeben sollen.

---

<sup>69</sup> Yaza 夜坐: Sitzen in der Nacht.

<sup>70</sup> S. 45.

<sup>71</sup> Dieser Brauch stammt aus der Legende von Bodhidharma, der vor einer Felsenwand saß. Vgl. das 41. Kôan des „Mumonkan“.

Vom Aspekt der buddhistischen Erziehung her gesehen, trägt solch diszipliniertes Leben für die Übenden dazu bei, zuerst ihr eigenes Selbst abzutöten, indem sie sich den Normen des Klosters bedingungslos anpassen. Aufgrund dieser Übernahme einer formalisierten Lebensweise können sie sich leichter ihres ursprünglichen Wesens (der Buddha-Natur) bewusst werden. Im 5. Kapitel wird auf diesen pädagogischen Gedanken, der auf Dôgen zurückgeht, noch ausführlich eingegangen.

### 3.3. Die Erziehungswirklichkeit im Zen-Kloster im Hinblick auf den erzieherischen Aspekt des buddhistischen Dogmas

Die o.a. Beschreibung über die Erziehungswirklichkeit verdeutlicht zwei wichtige Merkmale, nämlich dass das ganze Klosterleben selbst untrennbar mit der Erziehung verbunden ist und dass der Zenmeister dabei eine leitende Rolle spielt, während er auch selber noch übt. Die Begründung des ersten Merkmals kann man in den drei Lernfaktoren der buddhistischen Praxis finden. Der Tagesablauf nach den strengen Regeln ist die Verwirklichung der Gebote, die über die moralischen Vorschriften hinaus die konkrete Lebensweise bestimmen, damit der Übende die richtige Weisheit aufgrund der richtigen Sammlung erlangen kann. Weil jede Handlung im Alltag als Praktizierung des Dogmas betrachtet wird, darf sich der Übende nie nachlässig mit einer Aufgabe beschäftigen, wie beispielsweise einfach nur essen oder sich nur einfach zu waschen.

Dieses Merkmal der Ganzheit der Übung wirkt sich auch auf den zweiten Punkt aus. Der Zenmeister als Bodhisattva lebt und übt mitten unter den Übenden. Es wird geglaubt: Alle seine Handlungen manifestieren direkt die buddhistische Wahrheit, und deshalb kann er ohne verbale Anweisung die Übenden leiten. Diese starke Betonung der Intuition gehört auch zum Erziehungsaspekt buddhistischen Dogmas.

#### 4. Die Kôan-Übungen der Rinzai-Schule

In diesem Kapitel werden die Kôan-Übungen der Rinzai-Schule untersucht. Es gibt schon viel Literatur zu diesem Thema, nicht nur die Teishô-Sammlung von Zenmeistern<sup>1</sup>, sondern auch einige sprachphilosophische und phänomenologische Untersuchungen.<sup>2</sup> In dieser Arbeit wird darauf bei Bedarf Bezug genommen, aber in erster Linie sollen hier diese Übungen in Hinblick auf die Pädagogik des Zenmeisters interpretiert werden. Zuerst werden Ziel und Übungsprozess der Kôan-Übungen der Rinzai-Schule im Zusammenhang erklärt, denn bei den Kôan-Übungen ist es wichtig zu begreifen, welchem Zweck das einzelne Kôan dient; es hängt nämlich von der jeweiligen Phase im Übungsprozess ab. Zu diesem Punkt werden die „Zehn Ochsenbilder“<sup>3</sup> gezeigt als das Muster, das die Grundlage der Kôan-Übungen bildet.

Anschließend werden konkrete Beispiele von Kôans dargelegt. Dadurch lassen sich die erkenntnistheoretischen Fragen nach dem Verhältnis zwischen der Sprache und dem Verstehen erklären. Dabei wird der statische Gesichtspunkt, nämlich der semantische und syntaktische Aspekt der Kôan-Sprache, besonders berücksichtigt. Zum Schluss wird der lebendige Dialog zwischen Meister und Schüler in den Kôan-Übungen dargestellt, wobei insbesondere die Rolle der Kommunikation und die Funktion der Autorität untersucht werden. Hier kommt es besonders auf den dynamischen Gesichtspunkt, nämlich die pragmatischen Aspekte der Kôan-Sprache, an.

##### 4.1. Ziel und Übungsprozess - dargestellt anhand der „Zehn Ochsenbilder“

###### 4.1.1. Der geschichtliche Hintergrund

Die „Zehn Ochsenbilder“ sind Zeichnungen, die vermutlich in der letzten Hälfte des 12. Jahrhunderts von Meister Kakuan<sup>4</sup> in China geschaffen wurden, um den Übungsprozess im Zen-Buddhismus zu veranschaulichen. Es hatte einige frühere Versionen der Bilder gegeben, in denen auch schon die Phasen der Übung mit dem Zähmen eines Ochsen verglichen wurden. Diese Zeichnungen waren eng mit der Entstehung der Kôan-Übungen im Zen-

<sup>1</sup> Z.B. Yasutani 1978, Yamamoto 1980

<sup>2</sup> Z.B. Siderits 1978, Hashizume 1990

<sup>3</sup> Jûgyûzu 十牛圖: die „Zehn Ochsenbilder“ (Tsuji-mura/Buchner 1985). Es gibt viel Literatur über diese Bilder. Die dogmatische Darstellung dieser Arbeit stammt aus ihrer Zusammenfassung. Die Überlegung über die Rolle der Verneinung basiert auf der Betrachtung von Ueda (Ueda/Yanagida 1990).

<sup>4</sup> Kakuan 廓庵: ein chinesischer Zenmeister. Sein Geburtsjahr und Todesjahr sind unbekannt.

Buddhismus verbunden. Das Arbeiten mit den Kôans bedurfte nämlich einer methodischen Führung, die nicht spontan, sondern zielbewusst und effektiv erfolgen sollte. Kakuan fasste alle diese Bilder zusammen und fügte noch zwei zum Schluss der Reihe hinzu.<sup>5</sup> Seither werden sie als eines von den vier großen Werken der Zen-Literatur in China und in Japan angesehen.<sup>6</sup> Dies macht deutlich, warum die Bilder bis heute die Rolle eines „Curriculums“ in der Rinzai-Schule spielen. Im Folgenden wird versucht, jedes Bild der Reihe nach sowohl vom buddhistisch-dogmatischen als auch vom pädagogischen Gesichtspunkt her zu interpretieren.<sup>7</sup>

#### 4.1.2. Einzelne Übungsphasen

Das 1. Bild: Nach dem Ochsen suchen (Abb. 10)



Das erste Bild zeigt, wie ein Hirtenjunge alleine auf einem Feld steht. Er hat seinen Kopf gedreht, um nach dem weggelaufenen Ochsen zu suchen. Das Fehlen und die Suche sind das wichtige Motiv in diesem Bild. Die Betonung liegt auf der Abwesenheit des Haustiers. Bis

<sup>5</sup> Yanagida meint, dass die hervorragende Leistung Kakuans vor allem in der Hinzufügung der letzten zwei Bilder besteht. Darauf wird später noch ausführlicher eingegangen (Ueda/Yanagida 1990, S. 250 ff.).

<sup>6</sup> Zenshû yonburoku 禪宗四部錄: vier große Werke der Zen-Literatur. Es sind: „Shinjinmei“ (die „Meißelinschrift vom wahren Glauben“) 信心銘, „Shôdôka“ (das „Lied der Erleuchtung) 証道歌, „Jûgyûzu“ (die „Zehn Ochsenbilder“) 十牛圖 und „Zazengi“ (die „Prinzipien des Zazen“) 坐禪儀.

<sup>7</sup> Kakuans „Zehn Ochsenbilder“ wurden von anderen Künstlern leicht variiert. Die folgenden Bilder sind die Werke von Shûbun 周文 (Lebensjahre unbekannt), die im Shôkokuji-Tempel 相国寺 in Kyoto seit der Muromachi-Zeit (15. Jh.) bis heute aufbewahrt werden (Ueda/Yanagida 1990).

dahin war er sich des Tieres nie explizit bewusst. Der Ochse war immer da, und der Junge kümmerte sich nicht besonders um dessen Existenz. Plötzlich ist diese Harmonie verloren gegangen. Angst erfasst den Jungen. Er beschließt, den Ochsen zurückzuholen. Das ist der Anfang der Geschichte. Wie ist sie zu deuten? Es ist selbstverständlich, dass der Junge den Übenden symbolisiert und seine Suche den Übungsprozess. Was aber soll der Ochse bedeuten?

In Indien wurde der Ochse als heiliges Tier und Symbol der Erleuchtung betrachtet, aber in China änderte sich sein heiliger Charakter. Dort lebten und arbeiteten die Menschen immer mit den Ochsen zusammen, und der Ochse wurde ein Teil des alltäglichen Lebens. In keinem Fall kann der Ochse also entweder das Phänomen der Erleuchtung<sup>8</sup> oder die reine Übungstechnik<sup>9</sup> symbolisieren. Er drückt nur aus, was von Anfang an da ist, was im Alltag stets den Menschen begleitet. In der buddhistischen Terminologie weist er auf die „Buddha-Natur“ hin. Auf den pädagogischen Charakter dieser Bilder bezogen, bedeutet der Ochse das zu verwirklichende Selbst, das eigentliche Selbst bzw. das „wahre Selbst“, wie es Ueda nennt.<sup>10</sup>

Daraus ergibt sich: Die notwendige Motivation für die Übung erhält man dann, wenn man das eigene „wahre Selbst“ vermisst. Man stellt fest, dass etwas im alltäglichen Leben nicht stimmt und dass man in diesem Zustand nicht mehr leben kann. Nun beginnt die Suche nach dem Eigentlichen, das irgendwo auf einen wartet. Dieser Anfangszustand wird im buddhistischen Dogma als die Entstehung des Bodhi-Geistes erklärt. Jedoch ist er zunächst nur die Betrachtungsweise des Übenden.

Tatsächlich aber ist er bereits nichts anderes als dieses Selbst, welches die Suche dynamisch einleitet. Man kann gar nicht anders handeln. Unabhängig von dem Willen des Übenden führt es ihn auf einen langen Weg. Die Initiative geht also nicht von dem Übenden aus, sondern vom „wahren Selbst“. Für Außenstehende erscheint der sich auf den Weg Begebende sehr irrational. Das trifft aber mehr oder weniger auch auf andere religiöse Verhaltensweisen zu.

Das erste Ochsenbild verweist auf zwei Merkwürdigkeiten: Erstens ist das zu verwirklichende Selbst das ursprüngliche Selbst. Der Junge hatte einmal den Ochsen zu

---

<sup>8</sup> Osaka sagte in einem Teishô, dass der Ochse das Symbol der Erleuchtung sei, die sich in der phänomenalen Wirklichkeit manifestiert (vgl. Osaka 1984). Diese Aussage beruht vielleicht darauf, dass seine Zuhörer alle Laien waren und dass er sich bemüht hat, besonders verständlich zu sprechen. Weil die letzten drei Bilder einen einzigen Zustand des Dharmas darstellen, ist seine Interpretation allerdings schwer zu akzeptieren.

<sup>9</sup> Die Bedeutung der Hinzufügung der letzten zwei Bilder von Kakuan besteht gerade in der Verneinung der früheren Version, in der die Beziehung des Jungen zum Ochsen ausschließlich einen fortwährenden Fortschritt der Übung darstellte.

<sup>10</sup> Ueda/Yanagida 1990, S. 17 ff.

Hause, nun will er ihn zurückgewinnen. Die Selbstverwirklichung in diesen Bildern bedeutet, zum Ursprung zurückzukehren. Im Vergleich zur herkömmlichen Bildung, bei der man das gegenwärtige Selbst aufhebt, um etwas „Besseres“ an seine Stelle zu setzen, geht es beim Zen um etwas anderes. Zweitens ist der Kommentar von Kakuan zu diesem Bild sehr ironisch. Er sagt wörtlich: „Von Anfang an nicht verloren.“<sup>11</sup> Er erklärt, dass das Verlieren des wahren Selbst nur eine Illusion ist und dass die Suche danach eigentlich überflüssig ist. Je weiter man geht, desto mehr verirrt man sich. Das heißt also, dass die ursprüngliche Kraft, die einen zur Selbstverwirklichung zu führen scheint, in Wahrheit auch eine Einbildung ist und auf einer falschen Denkweise des Menschen beruht, die „auf das Unterscheiden zwischen Ja und Nein und das Urteilen über Gut und Böse“ fixiert ist. Wenn man darüber nachdenkt, den Ochs verloren zu haben bzw. ihn wiederzufinden, befindet man sich schon im Irrtum.

Zusammenfassend kann man sagen: Die Bildsamkeit des Menschen beruht darauf, dass alle Menschen schon das „wahre Selbst“ in sich haben, das allerdings erst mithilfe der differenzierenden Sprache („gut“/„böse“ etc.) entwickelt werden kann. Denn diese Übungsreise wird durch den bewusst gewordenen Verlust des Ochs hervorgerufen, nämlich durch die bewusste Unterscheidung zwischen Sein und Nicht-Sein. Wichtig dabei ist, dass ohne die Kraft des wahren Selbst die Übung überhaupt nicht beginnt, dass aber dieser Beginn, wie oben dargelegt, auf einem fundamentalen Irrtum basiert. Diesen Widerspruch muss der Übende zunächst einmal übernehmen, und die Auseinandersetzung damit bleibt stets der Leitfaden der Übung.

Das 2. Bild: Die Spuren erblicken (Abb. 11)



<sup>11</sup> Jûrai shissezu (従来失せず). Yanagida weist darauf hin, dass dieser Satz kein Subjekt und kein Objekt hat.

Der Junge steht wieder allein auf dem Feld. Der Hintergrund ist verschieden vom ersten Bild, hohe Berge sind in der Ferne zu sehen. Er ist sehr wahrscheinlich weit weg von zu Hause. Jetzt findet er aber die Spuren des Ochsen. Kakuan kommentiert: „Mithilfe der Sûtren versteht man das Prinzip. Durch die Lehre findet man die Spuren.“

In dieser Phase geht es um die Rolle der theoretischen Lehre. Sie zeigt dem Übenden die Richtung an. Bei der Suche nach dem wahren Selbst ist sie grundsätzlich nützlich. Kakuan verwendet hier das Wort „verstehen“<sup>12</sup>. Man erfasst beispielsweise die „Drei Dharma-Formeln“ und die „Vier Wahrheiten“ mit dem Verstand und bekommt so den Weg zur Wahrheit gewiesen.

Im Buddhismus werden Lehren und Lernen durch den Intellekt im herkömmlichen Sinne und das dadurch erlangte Wissen, wie sie in diesem Bild symbolisiert werden, nicht gering geschätzt. Trotzdem ist die theoretische Lehre schließlich bloß die Spur und nicht die Wahrheit selbst. Wenn der Übende beides verwechselt, wird die Lehre sogar schädlich für ihn. Denn er ist mit der Spur so zufrieden, dass er nicht mehr nach der Wahrheit sucht. Auch die dogmatische Lehre enthält eine solche Gefahr.

Wir finden hier denselben Widerspruch wie beim ersten Bild. Dort beginnt die Übungsreise aufgrund der Unterscheidung durch die Sprache. Die Sûtren und die Lehren sind die sprachlichen Entwicklungsstufen. Hier ist die Situation genau gleich. Ohne die Hilfe der Lehre kann man nicht weiterkommen, aber sie ist doch die Ursache einer Wanderung, die nicht notwendig ist, denn von Anfang an war ja (das Gesuchte) gar „nicht verloren“.

Das 3. Bild: Den Ochsen erblicken (Abb.12)




---

Dieses Merkmal bedeutet, das Verlieren sei bloß ein Irrtum (Ueda/Yanagida 1990, S. 170).

Der Junge findet jetzt den Ochsen, erblickt zunächst jedoch nur seinen Schwanz. Er läuft mit aller Kraft hinter ihm her. Im Hintergrund ist zu erkennen, dass es gerade Frühling ist. Der Wind weht milde in den Blättern des Weidenbaumes. Diese Landschaft steht im Kontrast zum ersten Bild, wo die einsame Stimmung des Spätherbstes vorherrscht.

Der Übende trifft auf das (echte) wahre Selbst, allerdings zunächst nur auf einen kleinen Teil, der zudem noch von ihm entfernt ist. Er ist so glücklich, dass die schöne Umgebung sein Inneres widerspiegelt. Kakuan kommentiert: „Mithilfe der Stimme springt man hinein. Wo man hinsieht, trifft man auf den Ursprung.“

Bei der Begegnung zwischen dem Übenden und dem wahren Selbst spielen das Hören und das Sehen eine wichtige Rolle. In der zweiten Phase hat man die Lehre gelernt. Dieses Lernen führt zwar zum wahren Weg, aber es ist nicht die Wahrheit selbst. Alles Intellektuelle bedeutet also in diesem Falle weniger als die einfachste Sinneswahrnehmung.

Beim Zen wird immer betont, dass man die Welt stets ohne Vorurteil direkt begreifen muss. Das Vorurteil entsteht aus der Sprache. Nicht nur beim Zen, sondern auch in der allgemeinen Sprachforschung ist das Folgende schon eine grundlegende Erkenntnis geworden<sup>13</sup>: Durch jedes einzelne Wort differenziert man die Dinge und Phänomene nach dem vorgegebenen Muster seiner Sprachgemeinschaft und begreift die Sachverhalte in einer Form, die schon weit entfernt ist von der lebendigen Wirklichkeit. Um die wahre Natur der Dinge und das Selbst zu erkennen, muss die Sprache überwunden werden. Die Funktion der Sinne muss neu erkannt werden.

Im Vergleich zur Anwendung in der herkömmlichen Didaktik ist das Verhältnis zwischen der sprachlichen Anleitung und der körperlichen Praxis beim Zen radikal anders. Während bei der Ersteren sich die theoretische Lehre und die Praxis im Laufe des Lernprozesses ergänzen, erreicht man beim Zen nie das Ziel, ohne das verbal Gelernte zu vergessen. Man muss dem eigenen Körper, insofern er als undifferenzierte Einheit von Körper und Geist gedacht wird, völlig vertrauen. Man muss lernen, Dinge ohne eine Benennung zu sehen und Laute ohne eine Bestimmung zu hören.

Das scheint schwer zu sein, aber in der Tat wird einem dieses Lernen schon bei der Geburt als menschliche Natur mitgegeben. Das wird als ein Beweis der aktiven Wirkung der Bildsamkeit der Buddha-Natur angesehen. Jedem ist die Fähigkeit zur Selbstbildung angeboren. Dieses Bild zeigt diesen Sachverhalt. Der Junge findet den Ochsen nicht, sondern der Ochse zeigt sich ihm. Er ruft den Übenden. Man muss nur seine Stimme hören und seine

---

<sup>12</sup> Kai 解

<sup>13</sup> Ikegami 1993



Gestalt sehen. Wenn man mit allen Differenzierungen aufhört, wird einem die ursprüngliche Welt von sich aus plötzlich eröffnet.

Das 4. Bild: Den Ochsen fangen (Abb. 13)



Endlich fängt der Junge den Ochsen. Das einstige Haustier ist aber nach der langen Zeit der Freiheit wieder wild geworden. Es gehorcht dem Jungen nicht mehr. Jetzt muss er es wieder streng zähmen. Er zieht die Zügel sehr stark an, weil der Ochse irgendwo anders hingehen will. Die Spannung der Zügel beherrscht hier das Bild.

Jetzt fängt man die harte Übung an, um sich wieder mit dem wahren Selbst zu harmonisieren. Aber was bedeutet die Wildheit? Es ist, wie im vorigen Bild, wiederum die Projektion des Übenden. Wild ist nicht der Ochse, sondern der Übende selbst, noch genauer, das Ich des Übenden.

Von dieser Phase an bis zur sechsten Phase wird die Auseinandersetzung zwischen dem Ich und dem wahren Selbst eines Individuums besonders thematisiert. Natürlich kann das Individuum im Grunde nicht so aufgeteilt werden. Wie schon im Kommentar zum ersten Bild erwähnt, gibt es am Anfang keine Differenzierung. Erst wenn man bemerkt, dass einem das wahre Selbst fehlt, entsteht das Ich, das Subjekt des Individuums, das der Ursprung aller Differenzierungen ist. Mit „Individuum“ ist hier eine konkrete, durch Raum und Zeit bestimmte Person gemeint.

Nun war das Ich weit vom richtigen Weg abgekommen, es tat, was es wollte. Es ist deshalb für den Übenden sehr schwer, seine Lebensweise noch einmal richtig einzustimmen. Im

Kommentar wird diese Situation so dargestellt: „Der Ochse kann das duftende Gras nicht verlassen.“ So sieht es der Junge. Aber eigentlich ist er es, der das frühere Leben vermisst und nicht der Ochse. Das wahre Selbst ist an sich gehorsam und bildsam. Es ist der Mensch selbst, der sich die Bildsamkeit verdirbt. Jetzt muss er sich sehr darum bemühen, sich mit dem wahren Selbst zu vereinigen, was als Selbstbildung verstanden werden kann. Die Spannung der Zügel drückt diese Schwierigkeit aus. Es ist die Phase des inneren Kampfes. Man stellt sich vor, dass der Ochse wegläuft und man ihn festhalten muss. Die Tatsache ist aber: Der Ochse hält einen fest. Es ist das wahre Selbst, das die ganze Zeit die Initiative der Erziehung ergreift.

Das 5. Bild: Den Ochsen zähmen (Abb. 14)



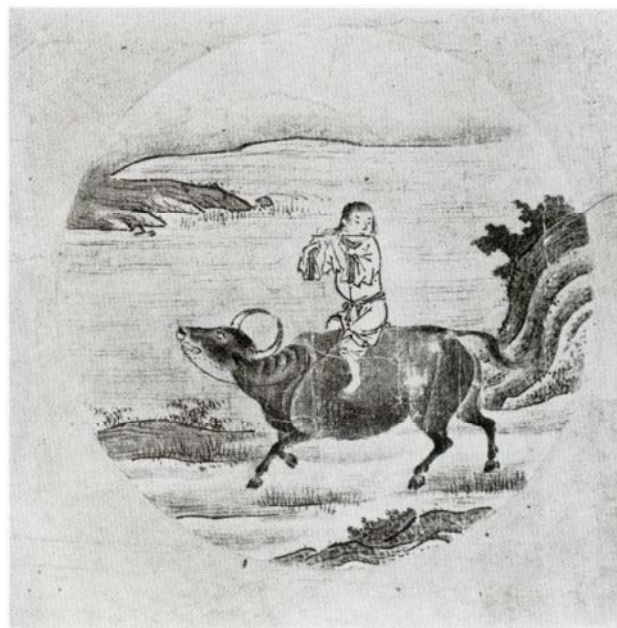
Der Junge und der Ochse gehen harmonisch miteinander. Jetzt brauchen die Zügel nicht mehr angezogen zu werden. Wo der Mensch hinget, folgt der Ochse auch hin. Sie sind noch getrennt, und die Zügel können noch nicht ganz losgelassen werden, es gibt aber keine Spannung mehr zwischen dem Menschen und dem Ochsen, beide sind sehr gelassen.

Dieses Bild steht im großen Kontrast zum vorhergehenden Bild. Der wilde Kampf ist der Ruhe gewichen. Der Junge hat gelernt, zum Ursprung zurückzukehren. Ursprung bedeutet: Ohne Worte hört er, ohne Worte sieht er, ohne Worte handelt er. Im Kommentar von Kakuan dazu heißt es: „Noch ehe ein Gedanke auftaucht, folgt ihm ein anderer nach. Durch das

Erwachen wird die Wahrheit erlangt. Durch den Verlust des wahren Selbst entsteht der Irrtum.“

Jetzt gibt es zwar noch etwas Abstand zwischen dem Ich und dem wahren Selbst, aber sie kommen gut miteinander aus. Was man tut, wird unmittelbar richtig, wird jedoch stets auch als „das richtige Handeln“ bewusst erkannt. Der Übende ist noch nicht frei von der Reflexion darüber. Die Zügel im Bild repräsentieren das Bewusstsein, das die beiden gleichrangigen Elemente, das Ich und das wahre Selbst, verbindet. Einmal taucht das wahre Selbst zur Oberfläche auf, dann folgt ihm das Ich schnell hinterher. Ein andermal herrscht das Ich vollkommen, dennoch wird es vom wahren Selbst ganz natürlich unterstützt.

Das 6. Bild: Auf dem Ochsen nach Hause reiten (Abb. 15)



Der lange Kampf ist zu Ende. Der Junge reitet nun auf dem Ochsen und spielt die Querflöte. Er hat keine Zügel mehr in der Hand. Der Hirte und der Ochse sind eine vollkommene Einheit. Man kann sich vorstellen, dass im Abendrot eine ländliche Melodie klingt. Eine vertrauensvolle Stimmung herrscht im Bild, denn der Junge weiß, dass der Ochse nach Hause geht. Dabei braucht er dem Tier nicht den Heimweg zu zeigen, sondern kann ihm völlig vertrauen. Wo die beiden einmal gewesen sind, dorthin gehen sie nun zusammen.

Das Ich und das wahre Selbst sind jetzt im Individuum vollkommen vereinigt, und auch die Reflexion, mit der das Ich sich kontrolliert, ist verschwunden. Gehen, stehen (im Japanischen: „wohnen“), sitzen und liegen, alles, was man tut, ist sofort das wahre Handeln. Man denkt

nicht mehr darüber nach. Ein großes Selbstvertrauen wurde einem geschenkt. Die Bilder drei bis sechs thematisieren in besonderem Maße den stufenweisen Aufbau der Übungen im Sinne von Kôjô („Übung aufwärts“). Sie sind daher methodisch sehr informativ. Im Folgenden wird versucht, das konkret anhand des Beispiels der Atmung beim Zazen zu erklären.

In der ersten Phase (im dritten Bild: Den Ochsen erblicken) lernt man in der Praxis, die Wahrheit ohne Worte mit dem eigenen Körper zu erlangen. Man sitzt im Lotussitz und atmet gemäß der Anweisung. Das ist der Anfang der Übung im engeren Sinne.

In der nächsten Phase (im vierten Bild: Den Ochsen fangen) stimmt man die Atmung ein, z.B. durch Sûsokukan. Zwar sitzt man ruhig, aber oft tauchen die verschiedensten Gedanken auf und stören das Zazen. Also zählt man von eins bis zehn. Mit diesem kräftigen „Zahlenschwert“ schneidet der Übende alle überflüssigen Gedankenströme ab. Jedoch gelingt das nicht immer. Man muss sich ständig darum bemühen, sich trotz aller Ablenkung mit dieser Methode selbst zu kontrollieren. Das entspricht dem Anziehen der Zügel im Bild.

Langsam gewöhnt man sich daran. Die Atmung wird ruhiger und länger, beim Zählen wird man nicht mehr so sehr abgelenkt. Nun beginnt man das Zuisokukan, bei dem man die eigene Atmung mit dem inneren Auge verfolgt. Es geht nur darum, das Einatmen und Ausatmen zu spüren. Das ist die Phase des fünften Bildes: Den Ochsen zähmen. Der wilde Zustand ist vorbei, aber die Zügel müssen noch gehalten werden.

Beim sechsten Bild (Auf dem Ochsen nach Hause reiten) wird die Atmung vollkommen eingestimmt. Jetzt braucht sich der Übende nicht mehr der Atmung bewusst zu sein. Die Atmung atmet selbst. Man geht völlig im Aus- und Einatmen auf. Die ganze Welt atmet. Die Grenze zwischen dem eigenen Körper und der Umwelt ist verwischt. Es gibt nur die eine große Atmung und die in ihr manifestierte Wahrheit.

Diese Übungsphasen gehören auch zu vielen Arten der mit „-dô“ bezeichneten japanischen Künste.<sup>14</sup> Darauf wird später eingegangen.

Das 7. Bild: Der Ochse ist vergessen, der Mensch bleibt<sup>15</sup> (Abb. 16)

Der Junge ist zu Hause. Es scheint zwischendurch Nacht geworden zu sein. Der Vollmond geht über den Bergen auf. Der Junge sitzt vor dem Haus, er faltet die Hände in Richtung auf

<sup>14</sup> vgl. Exkurs.

<sup>15</sup> Bôgyû sonnin 忘牛存人. Dieser Titel wird in anderen überlieferten Auflagen auch als Tôka bôgyû 到家忘牛 (Nach Hause zurückgekehrt, den Ochsen vergessen) genannt (Ueda/Yanagida 1990, S. 213).

den scheinenden Mond. Das Bild ist von einer ruhigen und friedlichen Stimmung erfüllt. Der Ochse ist nicht mehr zu sehen.



Man fragt sich nun, wo er ist. Bis zum sechsten Bild stand er stets im Mittelpunkt des Interesses. Der Junge hatte seine Reise begonnen, weil der Ochse verschwunden war, aber jetzt ist er sehr zufrieden ohne das Tier und genießt nur den Mondschein. Er scheint alle Mühe schon längst vergessen zu haben. Der Ochse könnte, wie gewohnt, im Stall sein.

Wie der Kommentar zum ersten Bild sagt: „Von Anfang an nicht verloren.“ Unterwegs wurde das wahre Selbst methodisch thematisiert. Man harmonisierte sich völlig mit ihm und ist sich nun dieses Selbst nicht mehr bewusst. Es ist überflüssig geworden und wurde aufgegeben. Im Ergebnis gibt es also keinen Unterschied zum Ursprung. Das ist der widersprüchliche Charakter der Erziehung im Zen.

In der Pädagogik ist die Methodik konkretes Mittel zu einem Ziel. Beides sind verschiedene Dinge, und die Methodik muss dem Erziehungsziel dienen. Beim Zen aber wird die Methodik ganz anders gesehen. Im Kommentar zum 7. Bild heißt es: „Es gibt keine zwei Dharmas. Nur vorübergehend wurde der Ochse zum Thema.“

Das wahre Selbst liegt immer ursprünglich in einem methodischen Rahmen schon vor und ist in erster Linie durch die Übung zu verwirklichen. Die Wahrheit kommt nirgendwo anders als in der Praxis zum Vorschein. Wenn man jedoch erkennt, dass alles Handeln unmittelbar das wahre Selbst manifestiert, dann braucht man das ganze methodische Verfahren nicht mehr. Es gibt keine andere Wahrheit als die Methodik, aber sie ist nur Mittel zum Zweck, und schließlich muss auch sie aufgegeben werden.

Jetzt stellt sich noch eine Frage. Angenommen, der Junge ist wieder ohne den Ochsen, er ist also wieder zum Ursprung zurückgekehrt, wozu dann alle seine Mühe? Ist der Zustand zwischen dem Vorher und dem Nachher wirklich gleich? Um diese Fragen zu beantworten, muss man die Tatsache beachten, dass der Junge zu Hause ist. Zu Hause sein heißt da sein, wo man eigentlich hingehört. Im Ursprung gibt es keine Differenzierung, und es verschwindet sogar die Bestimmung „keine Differenzierung“. Es gibt nichts als die Wahrheit. Der Mond scheint herrlich, und der Junge sieht dessen klares Licht. Er weiß zwar, dass der Mondschein und er selbst nicht verschiedene Dinge sind, aber er hat vergessen, dass er es weiß. Er faltete einfach die Hände in Verehrung und genießt damit die harmonisierte Welt durch sein Tun. In dieser Darstellung kann man erkennen, wie der Glaube praktiziert wird. Der Junge akzeptiert jetzt friedlich alles, was geschieht. Er ist so sicher, dass er nicht mehr reflektiert. Wie ist das möglich?

Er glaubt, dass, wo immer er sich auch befindet, eine schützende Hand über ihm ist. Dieser unerschütterliche Glaube resultiert daraus, dass es keine Differenzierungen mehr gibt. Eigentlich wird diese Sicherheit durch die Buddha-Natur selbst bewirkt. Hier liegt der Unterschied zum Anfangszustand. Das Ergebnis der langen Reise ist der Glaube, entstanden aus der Übungspraxis, nämlich aus dem Zähmen des Ochsen.

Shinran, der Gründer der Jōdo-shin-Schule, schreibt im „Kyōgyōshinshō“<sup>16</sup>, dass man durch den Glauben sehr friedlich leben kann.<sup>17</sup> Im Zen, vor allem in der Rinzai-Schule, wird der Vorteil des Glaubens dieser Art nicht besonders erwähnt. Vielmehr wird betont, dass der Glaube Triebkraft bei der Übung ist.<sup>18</sup> Üben heißt, den Glauben zu praktizieren. Beim Üben kann also der große Glaube entspringen, der alles in die Harmonisierung führt.

In der Tat sind beide Zustände, das Vorher und das Nachher, gleich, aber der Letztere kann auf diese Weise als die Verwirklichung des Glaubens angesehen werden. Diese Gleichheit ist eine Tatsache und weist auf die Legitimität der Menschenwürde hin: „Alle Menschen sind eigentlich von Anfang an Buddhas.“<sup>19</sup> Der praktizierte Glaube beweist dies unmittelbar, weil der Buddha ein normaler Mensch ist. In diesem Sinne hat jeder Mensch einen wunderbaren Wert.

---

<sup>16</sup> Kyōgyōshinshō 教行信証: das Hauptwerk von Shinran, in dem die Struktur und die Begründung der Erlösung durch Amida-Buddha beschrieben werden (Hoshino/Ishida/Ienaga 1973).

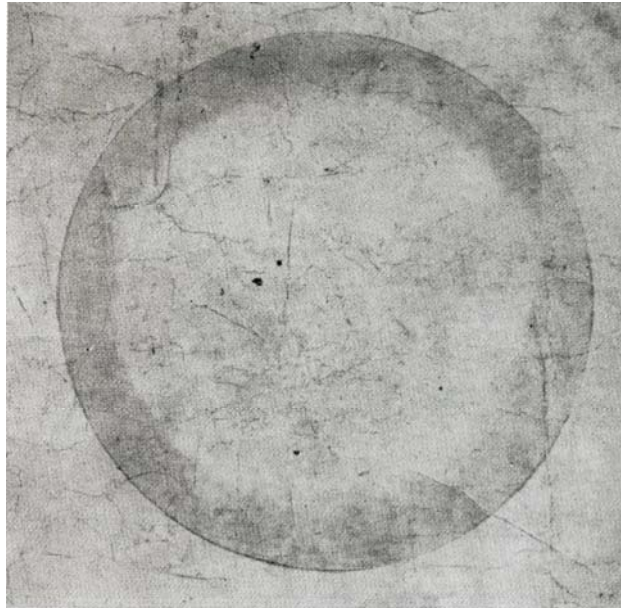
<sup>17</sup> Dieser Glaube, dass man einmal das Reine Land erreicht, lässt einen wieder zu dieser Welt zurückkehren und sich bemühen, die anderen Menschen zu erlösen. Das ist identisch mit der Kōge-Weisheit („Übung abwärts“).

<sup>18</sup> Daishinkon 大信根: die große Wurzel des Glaubens. Im Zen wird zuerst der große Zweifel (Daigidan 大疑団) geweckt. Dann beginnt man mit diesem Glauben die Zazen-Übung.

<sup>19</sup> Shujō honrai hotoke nari 衆生本来仏なり. Die erste Zeile des „Hakuinzenji-Zazenwasan“ (vgl. Abschnitt 3.1.3 und Fußnote 68).



Das 8. Bild: Mensch und Ochse sind beide vergessen (Abb. 17)



Die Reise des Jungen führt nun in einen seltsamen Zustand. In diesem Bild ist weder Mensch noch Ochse zu sehen. Was bis zur letzten Phase das Thema war, ist hier völlig verschwunden. Es gibt nur einen Kreis. Er war aber von Anfang an in den Bildern vorhanden und bildete den Rahmen für die einzelnen Etappen der Geschichte. Weil die dargestellten Figuren nun weg sind, wird er plötzlich so deutlich, dass er den gesamten Raum einnimmt.

Jetzt erfährt man einen großen Sprung nach vorne. Die bisherige Entwicklung wird durch das „Nichts“ gründlich vernichtet. Im vorigen Bild erreichte der Junge eigentlich die Endphase seiner Suche. Das wahre Selbst verkörpert sich im Individuum. Was er tut, ist unmittelbar das Handeln des Dharmas. Alles ist natürlich. Er bleibt friedlich in der universalen Einheit.

Doch diese Einheit muss aufgebrochen werden, um die wahre Freiheit des Selbst zu verwirklichen. Wenn man trotz der wunderbaren Harmonisierung mit der Welt noch ein Individuum bleibt, wird man nicht von sich selbst befreit. Das Ziel des Buddhismus ist es, die absolute Befreiung von allem zu erlangen. Deshalb muss das „große Ich“ durch das Nichts ersetzt werden, das über das Sein und das Nichtsein oder die Weltlichkeit und die Heiligkeit hinausgeht.

Vom ersten bis zum sechsten Bild war die dynamische Kraft, die das einzelne Bild zur nächsten Phase hin treibt, eigentlich die Selbstverneinung. Das Individuum ist in jeder Phase noch nicht reif genug. Der Kampf gegen das Ich muss stets durchgeführt werden und das Selbst muss immer noch aufgehoben werden. Dieser Prozess ist eine normale Entwicklung

bei der Erziehung und der Bildung. Im siebten Bild kommt der Fortschritt zu einem Ende, weil es keine Spur des wahren Selbst mehr gibt. Im achten Bild stellt sich aber die vollkommene Selbstverneinung dar, die weder Selbst noch Verneinung enthält. Das absolute Nichts, das sogar die Selbstverwirklichung überwindet, ist die radikale Forderung des Buddhismus, aber es hat auch eine große Bedeutung für die Entwicklung des eigenen Selbst jedes Menschen.

Diese Entwicklung beruht auf der Suche nach etwas Höherem, denn das jetzige Selbst ist nicht das wahre. Dies wird zunächst thematisiert. Man setzt das vorübergehende wahre Selbst als Ziel voraus und macht einen ersten Schritt, sich ihm zu nähern. Durch die ständige Selbstverneinung versucht man, dem Ziel möglichst nahe zu kommen. Wenn man sich aber einmal mit dem erreichten Stadium der Selbstverwirklichung zufrieden gibt, stockt die Entwicklung. Deshalb muss das verwirklichte Selbst endlich vernichtet werden, obwohl man zum Schluss herausgefunden hat, was das wahre Selbst ist. In dieser absoluten Befreiung manifestiert sich das undefinierbare, dynamische und kreative Selbst aus dem ursprünglichen Nichts. Die echte Kreativität entsteht aus solcher Freiheit von allen Figuren (d.i. Paradigmen).

Man schafft etwas Eigenes in irgendeiner Form. Dabei ist man bei der Art und Weise des Selbstausdrucks, also der Auswahl des Paradigmas, völlig frei. Man ist jetzt wahrhaft Herr seiner selbst.<sup>20</sup> Das ist das Endziel der persönlichen Entwicklung. Auf diese Weise muss ein Paradigma trotz seiner leitenden Funktion bei der Suche nach dem wahren Selbst zum Schluss aufgegeben werden.

Wie kann man aber diese Ebene erreichen? In den „Zehn Ochsenbildern“ wird gezeigt, dass dies nur durch die Gesamtheit der körperlichen Übungen möglich ist. Man zieht die Zügel an, bändigt den Ochsen und reitet ihn. All dies ist die Tätigkeit des ganzen Körpers und Geistes, die man nicht mit dem Kopf erlernen kann. Der letzte Schritt zum Nichts muss genauso, d.h. ohne Rückgriff auf den Verstand, verwirklicht werden. Wichtig ist es dabei, dass der Zustand des Nichts erst unmittelbar nach der langen Übung entsteht. Es ist nämlich klar, dass man im Grunde genommen sonst nur versuchen würde, bestehende Paradigmen durch neue Paradigmen zu ersetzen.

---

<sup>20</sup> Zuisho ni shu to nareba rissho mina shin nari 随処に主となれば立処皆真なり. „Wenn du selbst Herr in jeder Situation bist, ist jeder Ort, wo du stehst, die Wahrheit selbst.“ Zitat aus „Rinzairoku“ (Syaku 1918).



Das 9. Bild: Zum Anfang zurückkehren und zum Ursprung heimfinden (Abb. 18)



Mitten im Bild fließt ein Strom. Am Ufer steht ein Pflaumenbaum in Blüte. Kein Mensch ist zu sehen, nur die schöne Natur ist da. Im Kommentar steht: „Der Strom fließt aus sich selbst unendlich, die Blüte blüht aus sich selbst rot.“

Hier wird eine malerische Landschaft dargestellt, die kein Objekt der Wahrnehmung des Menschen ist. Das Dasein des Stroms und der Blüte unterscheidet sich nicht vom Sehen und Gesehenwerden. Es gibt nur das absolute Sein, das weder Sein noch Nichts ist. Dieser Zustand ist nichts anderes als der leere Kreis des achten Bildes, in dem alle dualistischen Gegensätze restlos verschwunden sind. Das neunte Bild stellt die absolute Bejahung dar, das achte die absolute Verneinung, beide sind dynamisch austauschbar. Das neunte Bild bedeutet deshalb eigentlich keine neue Phase, es ist eine Variation der Seinsweise des Nichts. Dennoch wird diese Phase hinter der achten eingeordnet. Denn man muss einmal alles im Nichts erkennen, um dann wieder zur Welt zurückzukehren. Der Ort, an dem man nun leben muss, ist der gleiche Ort, an dem man am Anfang lebte, so wie es der Titel dieses Bildes sagt. Der unendliche Strom ist immer schon dagewesen und die rote Blüte auch. Alles drückt direkt das wahre Selbst aus, aber es bedarf keines erkennenden Subjektes.

Im siebten Bild wurde die friedliche Natur bereits dargestellt. Der Junge betrachtete zufrieden den Mond, der nicht unterschiedlich von ihm selbst ist. Die große Harmonie des eigenen Selbst mit allen Geschöpfen ist da schon vorhanden. Im Vergleich dazu fällt hier auf, dass trotz der schönen Natur kein Mensch anwesend ist. Das wahre Selbst braucht nicht mehr das Subjekt, das sich als das eigene Selbst erkennt. Man lebt in der Welt, in der es nichts gibt,

was nicht man selbst ist. Der Mensch ist nicht nötig, damit die Welt von sich aus noch reiner und wunderbarer wird. Der Strom fließt immer schon, die Blüte blüht nur rot: das Sein an sich.

Hier zeigt sich die absolut variationsfreie Kreativität. Hier kann die Aussage, dass der Berg der Berg ist, gleichberechtigt neben der Aussage stehen, dass der Berg nicht der Berg ist. Der Widerspruch manifestiert sich ganz selbstverständlich im dynamischen Wechsel zwischen dem leeren Kreis und der Natur. Absolut frei zu sein ermöglicht, sich aller Paradigmen nach Belieben zu bedienen. Aus dieser Freiheit entstehen die kreativen und eigentümlichen Aktivitäten der Menschen. Alles ist einzig und einmalig im Sein. Das ist der begreifbare Ausdruck des unbegreiflichen Nichts. Die Persönlichkeit und der Wert des Individuums können erst in diesem Sinne gewürdigt werden.

Das 10. Bild: In die Stadt gehen mit offenen Händen (Abb. 19)



Im Bild gibt es zwei Personen. Ein alter Mann hält eine Sake-Kanne in der Hand. Der dicke Bauch, die schäbige Kleidung und der große Bettelsack deuten an, dass er Hotei ist, der wandernde Heilige<sup>21</sup>. Mit diesem fröhlich lachenden alten Mann spricht ein Junge. Der Alte hat ihn vielleicht nach dem Weg gefragt; möglicherweise möchte der Junge auch einfach nur mit dem alten Mann reden und hat ihn deswegen angehalten.

<sup>21</sup> Hotei 布袋: ein legendärer Zenmeister, der im 10. Jh. in China lebte. Später wurde er im südlichen China als inkarnierter Maitreya-Bodhisattva verehrt, der der Buddha der Zukunft ist. In Japan zählt man ihn zu den sieben Glücksgöttern 七福神.

Ein Treffen im Alltag in der Stadt ist hier dargestellt. Es ist reiner Zufall, aber als zugleich zielgerichtetes Ereignis anzusehen. Denn hier manifestiert sich das wahre Selbst zwischen Menschen, so wie es im vorigen Bild als die schöne Natur erscheint. Die beiden Seinsweisen sind Variationen des ursprünglichen leeren Kreises. Deshalb drücken das achte, das neunte und das zehnte Bild eigentlich nur einen einzigen Zustand aus. Merkwürdigerweise haben die letzten drei Bilder nichts mit dem Titel „Zehn Ochsenbilder“ zu tun, aber sie sind die notwendige Weiterentwicklung der vorigen Phasen, weil sie immer noch vom wahren Selbst handeln.

Nun ist das zehnte Bild das letzte der gesamten Reihe. Obwohl die letzten drei eigentlich gleichrangig sind, bedeutet die Position des zehnten etwas Besonderes. Die Dynamik des wahren Selbst wirkt jetzt zwischen den Menschen. Hier wird die Wirklichkeit der Überlieferung dargestellt, also die Struktur der pädagogischen Tätigkeit selbst. Wenn die „Zehn Ochsenbilder“ mit didaktischer Intention verfasst wurden, so müsste das letzte Bild das wichtigste der Serie sein, weil es den Abschluss der Entwicklung darstellt. Bis zu diesem Bild wird die einzelne Phase der Selbstbildung immer sehr konkret aufgezeigt, aber die Rolle des Erziehers wird dabei nicht erwähnt. Im Vergleich dazu drückt sich das Verhältnis zwischen dem Erzieher und dem Schüler hier direkt aus. Deshalb ist das zehnte Bild äußerst wichtig.

Wie entsteht hier der pädagogische Bezug? Der alte Mann sieht überhaupt nicht wie ein normaler Erzieher aus. Er lacht so lustig, dass er anscheinend das Leben voll genießt. Bei ihm findet man keine Spur davon, dass er heilig oder weise ist. Doch trotz seines bettelarmen Aussehens nimmt er gütige Rücksicht auf seine Mitmenschen. Der Hotei ist die Verkörperung des Bodhisattvas. Ein Junge trifft den alten Mann an einer Ecke in der Stadt, und in diesem Moment erhellt sich etwas beim Jungen. In diesem Erlebnis kann eigentlich nichts Konkretes weitergegeben werden. Der Alte lehrt nichts durch Worte und der Junge lernt auch nichts. Trotzdem mag sich der Junge aufgrund dieser Begegnung eines Tages entscheiden, die Suche nach dem Selbst zu beginnen. Also führt dieses Bild wieder zum ersten Bild zurück. So wie die Bilder insgesamt einen Kreislauf darstellen, repräsentieren sie den ewigen Gang des menschlichen Lebens. Dies muss als die Wirkung des zielgerichteten Ereignisses angesehen werden.

Übrigens ist der Junge nicht derselbe, der vom ersten bis zum siebten Bild zu sehen ist, und der alte Mann taucht selbstverständlich zum ersten Mal hier auf. Sie sind wieder Ausdruck des wahren Selbst und nichts anderes als der Fluss und die Blüte im vorigen Bild. Diese Begegnung ist deshalb die Manifestation der vollen dynamischen Kraft des wahren Selbst. Es

ist immer der Leitfaden der Bildung und zeigt im letzten Bild seine Funktion zwischen den Menschen direkt und klar.

#### 4.1.3. Die gesamte Struktur

Das Ziel der Zen-Übungen, das in den „Zehn Ochsenbildern“ dargestellt ist, ist die Selbstverwirklichung. Diese ist zwar auch Ziel der herkömmlichen Bildung, aber der Begriff des Selbst ist völlig unterschiedlich. Beim Zen handelt es sich um das „selbstlose Selbst“, und seine Verwirklichung vollendet sich im leeren Kreis des achten Bildes. Das Selbst, das zu verwirklichen ist, wird zunächst einmal als Ochse, als das virtuelle wahre Selbst dargestellt, aber schließlich wird es im absoluten Nichts aufgehoben. In dieser Phase ist die Selbstverwirklichung nicht auf den Menschen persönlich bezogen, sondern bedeutet den Rückkehr zum Ursprung, der das einzelne Selbst erst entstehen lässt.

Dieses verwirklichte Selbst bleibt aber nicht statisch in der Vollendung. Es bewegt sich einmal als Natur wie im neunten Bild, einmal als Mensch wie im zehnten Bild. Es schafft dies alles aufgrund der absoluten Freiheit. Diese Dynamik zeigt den wahren Sinn, nämlich dass Selbstverwirklichung bedeutet, individuell bestimmt zu sein. Die Individualität harmoniert mit der universalen Allgemeinheit. Mit anderen Worten: Die letzten drei Bilder weisen auf drei Aspekte des Selbst hin. Der Kreis ist die grundlegende Selbsterkenntnis des Selbst, die Natur ist die einzelne ontische Gestalt des Selbst, und die Menschen sind das Handeln des Selbst. Auf diese Weise lässt es sich verdeutlichen, dass die „Zehn Ochsenbilder“ ihr Ziel sehr genau, ausführlich und pädagogisch sinnvoll bestimmen.

Dennoch bleibt die Welt in den Bildern unabhängig von der pädagogischen Intention immer noch, wie sie war. Der Fluss fließt. Die Blume blüht. Die Dorfbewohner unterhalten sich miteinander. Dass die weltliche Wirklichkeit unmittelbar der Ausdruck des verwirklichten Selbst ist, bedeutet aber keine einfache Bejahung der Realität. Die Freiheit und die Kreativität des Selbst können erst aus der absoluten Verneinung des Selbst, aus dem selbstlosen Selbst entstehen, das nach den normalen harten Übungen, bei denen man immer auf das Höhere zielt, schließlich gewonnen werden kann. Der Übungsprozess bis zum achten Bild ist also die Voraussetzung für die Selbstverwirklichung.

Es soll nun die Struktur dieser Übungen noch ausführlicher untersucht werden.

Jedes Bild enthält zwei didaktische Faktoren. Einer ist das Interesse des Schülers, das durch das Handeln des Jungen ausgedrückt wird, und der andere ist der Lerninhalt, der durch die

Bewegung des Ochsen vertreten wird, obwohl einige Bilder keine Darstellung des Ochsen enthalten.

In Hinblick auf das Interesse des Schülers werden die Bilder psychologisch so angeordnet, dass der Junge nach und nach sein Interesse an dem Ochsen und seine Motivation, ihn zu zähmen, vertiefen kann. In Bezug auf den Lerninhalt werden die Aufgaben mit jeder Stufe nach logischen Gesichtspunkten immer schwieriger. Als Hauptthema eines Bildes erscheint immer, wie sich der Schüler mit seiner Aufgabe beschäftigt. Aber der Aspekt, dass die Bewegung des Ochsen eigentlich die einzelne didaktische Ausführung leitet, darf nicht außer Acht gelassen werden. In diesem Sinne hat das wahre Selbst die richtige autonome Führung der Bildung.

Insgesamt entwickelt sich die Darstellung der Selbstbildung in den Bildern immer weiter aufwärts, wie es dem Erziehungsaspekt des buddhistischen Dogmas entspricht. Dies ist die Übung für die Kôjô-Weisheit, die man schrittweise vertiefen und schließlich über die Differenzierung hinaus erlangen kann.

Interessanterweise gibt es oft irgendeine Zeitangabe in einem Bild oder im Kommentar, die andeutet, dass diese Übung eine lange Zeit in Anspruch nehmen kann. So erscheint z.B. der Herbst als Jahreszeit im ersten Bild, aber im dritten Bild wird es Frühling. Es ist deutlich, dass man viel Zeit braucht, bis man vom Anfang der Übung die Phase des dritten Bildes, das Treffen mit dem wahren Selbst, erreicht. Im Vergleich dazu ist die Zeitspanne zwischen dem sechsten und dem siebten Bild relativ klein, da nur Abend und Nacht sich ablösen. Die Übung, die nötig ist, um die vollkommene Harmonisierung mit dem wahren Selbst zu gewinnen, und die Übung, bei der man danach sogar das Sein des wahren Selbst völlig vergisst, können wohl qualitativ nicht sehr verschieden sein. Plötzlich erreicht dieses Aufwärtstreben aber einen Endpunkt, der gleichzeitig der Ursprung ist. Dann vollendet sich die Selbstverwirklichung in der Freiheit vom Fortschritt und vom Üben. Man erkennt jetzt genau, dass der Grund der langen anstrengenden Übungen nur darin besteht, sie aufzugeben. Dann eröffnet sich eine neue Welt.

Außerdem enthalten die als „Curriculum“ dargestellten Ochsenbilder eine Phase, um die durchgeführte Pädagogik auszuwerten, und zwar im rückbezüglichen Charakter des zehnten Bildes. Nur wenn der Junge nach dem Gespräch mit dem Alten seine Suche beginnt, also wenn das Bild wieder auf das erste Bild zurückverweist, kann die ganze Bildung erfolgreich sein. Das achte, das neunte und das zehnte Bild zeigen drei Aspekte des wahren Selbst, und sie sind eigentlich untereinander austauschbar. Das zehnte Bild muss aber am Schluss stehen, damit man beurteilen kann, ob die Suche weiter in die Zirkelbewegung gerät oder nicht.

Im Übrigen übernimmt die symbolische Darstellung der Sprache die Rolle, die zwei didaktischen Faktoren in einem Bild, das Interesse des Schülers und den Lerninhalt, zu verbinden, was gleichzeitig den Übergang zum nächsten Bild schafft. Mit anderen Worten, alle Bilder werden durch den Anstoß der Sprache in einer bestimmten Konstellation angeordnet.

So wird die Sprache im ersten Bild als Differenzierung von „gewinnen“ und „verlieren“ zum Ausdruck gebracht, was die Ursache der irrenden Suche sein kann. Im zweiten Bild wird die Lehre vorgestellt, die auf die Möglichkeit und die Grenze der Sprache hinweist. Im dritten, vierten und fünften Bild wird die Sprache im Unterscheidungsbewusstsein durch die Zügel ausgedrückt. Danach klingt die mit dem wahren Selbst harmonisierte Sprache in der idyllischen Melodie im sechsten Bild an. Das siebte Bild zeigt die Erkenntnis der Einheit ohne Sprache in der Welt. Endlich verschwindet alles im achten Bild, selbst das „ohne Sprache“ gibt es nicht mehr. Dann eröffnet sich die Welt sehr natürlich ohne Sprache im neunten Bild. Schließlich wird die Sprache selbst das Hauptmotiv im letzten Bild.

Es ist sehr verständlich, dass das Motiv der Sprache in jedem Bild eine wichtige Rolle spielt. Die Kôan-Übung kann erst in dieser Struktur bestehen. Die einzelnen Funktionen der Sprache werden dabei wieder als (widersprüchliche) Sprache verbalisiert und als eine Aufgabe dem Schüler gegeben.

Wie versteht man dann die Rolle des Erziehers bei der Übung? Wie in diesen Bildern dargestellt, entwickelt sich der Schüler mit der Hilfe der dynamischen Kraft des wahren Selbst selbständig. Der Erzieher kann also im Grunde genommen nur Begleiter sein, der auf die Leitung des wahren Selbst völlig vertraut. Gleichzeitig erfasst er den Entwicklungsstand des Schülers, gibt ihm das geeignete Kôan und wartet nur auf die Wirkung der Dynamik. Als Bodhisattva begibt er sich auch auf jede Stufe, auf der sich der Schüler befindet, und setzt seine Übung fort.

## 4.2. Die Methodik der Kôan-Übung

### 4.2.1. Das Verfahren der Kôan-Übung

Die Kôans bestehen meistens aus Aussprüchen und kurzen Erzählungen von alten Zenmeistern und dienen als Übungsmaterial für die Schüler. Das Wesentliche bei den Kôans ist, dass sie nicht mit dem Verstand auszulegen sind, weil sie in der Regel Widersprüche

enthalten. Wie schon in der Darstellung der Erziehungswirklichkeit im Rinzaï-Kloster ausgeführt wurde, lässt der Meister während des Dokusans den Schüler seine Einsicht in das Kôan zeigen.<sup>22</sup>

Zuerst lernt der Schüler das gegebene Kôan auswendig. Er beschäftigt sich ständig damit, beispielsweise auch während des Essens, des Gehens oder des Arbeitens. Manche Kôans sind relativ lang<sup>23</sup>, aber auch sie müssen fließend vor dem Rôshi rezitiert werden. Beim Dokusan gibt der Übende seine Antwort möglichst bündig nach der Rezitation des Kôans. Der Meister überprüft sie, und wenn der Schüler richtig geantwortet hat, stellt er ihm zusätzliche Fragen. Bei unbefriedigenden Antworten weist der Meister ihn sofort zurück.

Die Kôans müssen grundsätzlich mit dem ganzen Körper und Geist gelöst werden. Vor allem kann die Lösung des ersten Kôans<sup>24</sup> nur aus der wahren Harmonie von Körper und Geist hervorgebracht werden. In vielen Büchern wird betont, dass man seinen Verstand bei der Kôan-Übung nie einsetzen darf. Das stimmt einerseits, weil solche Bücher fast ausschließlich für Anfänger geschrieben sind. Aber um die Kôans, die zu den späteren Phasen der Kôan-Reihe gehören, zu beantworten, braucht der Schüler auch den Intellekt. Die Anwendung der intellektuellen Funktion setzt allerdings das Erreichen der vollkommenen Einheit voraus.

Der Schüler zeigt dem Meister seine Antwort auf dieselbe Weise, auf die er das Kôan gelöst hat. So bewegt sich der Schüler z.B. so, als ob er in der gleichen Situation wäre wie eine Figur im gegebenen Kôan (dies muss nicht ein Mensch sein, auch Tiere oder Naturereignisse können vom Schüler dargestellt werden). Oder er antwortet mit einem Zitat aus der alten Zen-Literatur, das den gleichen Sinn hat. Die Antwort muss jedenfalls zeigen, dass sie über das normale Verständnis hinausgeht und dass sie sich aus der langen intensiven Übung ergeben hat. Eventuell soll sich der Schüler über mehrere Monate oder sogar Jahre mit demselben Kôan beschäftigen. Insbesondere dauert es sehr lange, bis er das erste Kôan gelöst hat.<sup>25</sup>

Nach und nach entwickelt sich der Übende durch diese Trainingsmethode weiter. Die Kôans werden immer anspruchsvoller, und das Dokusan als Dharma-Kampf festigt seinen

---

<sup>22</sup> Der genaue Inhalt und das Verfahren der Kôan-Übung werden nicht veröffentlicht. Es gibt auch sehr wenig Literatur darüber (Itô 1970, Ômori 1974, Suzuki 1990). In Akizuki 1979 wird die ausführliche Reihe der Kôans ausnahmsweise vorgestellt, aber die Praxis mit ihnen wird kaum erwähnt. Die Beschreibung über den praktischen Teil der Kôan-Übung in dieser Arbeit beruht auf dem Hinweis von Sôkun Tsushimoto Rôshi 對本宗訓, dem ehemaligen Abt des Klosters Buttsûji 仏通寺.

<sup>23</sup> Z.B. „Hykujôyako“ 百丈野狐: das zweite Kôan vom „Mumonkan“.

<sup>24</sup> Als erstes Kôan wird normalerweise den Übenden „Das Mu von Joshû“ 趙州無字 oder „Sekishu“ (隻手 „Der Laut einer Hand“) gegeben.

<sup>25</sup> Das erste Kôan wird „Shokan 初関“ genannt und hat ein besonderes Gewicht in der Kôan-Übung.

Charakter immer mehr. Bei den späteren Kôans lässt der Meister den Schüler frei antworten, wobei dessen Rückäußerung jedoch selbstverständlich sinnvoll sein muss. Nach der gegebenen Antwort zeigt der Rôshi dem Schüler die traditionelle Antwort, die in seiner Linie<sup>26</sup> von Meister zu Meister überliefert worden ist. Damit lernt der Schüler die authentische Einsicht der alten Meister kennen. Oft erkennt er die Unreife und den Mangel des eigenen Zustands durch den Unterschied zwischen den beiden Antworten. So wird die Tradition der Linie immer weitergeführt.

Insgesamt werden vom Schüler 200 bis 1000 Kôans bearbeitet, sodass es mindestens zehn Jahre dauert, bis man die Qualifikation zum Rôshi erlangt hat.<sup>27</sup> Die Zahl der Aufgaben ist von Linie zu Linie unterschiedlich.<sup>28</sup>

Die Verwendung der Kôans bei der Zen-Übung wurde in der Mitte des 10. Jahrhunderts in China eingeführt. Zu dieser Zeit wurde die Zen-Schule die bedeutendste Schule des Buddhismus. Nishi<sup>29</sup> und Sekiguchi<sup>30</sup> schreiben, dass der Grund der Verbreitung des Zen in China darin lag, dass man die Dogmen durch die Kôans, d.h. durch die verschiedenen konkreten Beispiele der alten Meister, direkt und authentisch lernen konnte, während die anderen Schulen die intellektuelle Interpretation der Dogmen höher schätzten, was den Menschen als nicht besonders attraktiv erschien. Außerdem gingen wichtige Sûtren und Kommentare auch in der chaotischen Kriegszeit nach der T'ang-Dynastie verloren. Dies bewirkte das Defizit der anderen dogmenzentrierten Schulen. In der letzten Hälfte des 11. Jahrhunderts wurden die Kôans von einigen Zenmeistern gesammelt und herausgegeben. „Mumonkan“, „Hekiganroku“, „Shôyôroku“<sup>31</sup> und „Kattôshû“<sup>32</sup> sind solche Beispiele, die seither wichtige Übungsmaterialien geworden sind.

In Japan wurde der Zen-Buddhismus im 12. und im 13. Jahrhundert eingeführt. Die Übungen mit Kôans fanden hauptsächlich in der Rinzai-Schule statt. In der Edo-Zeit (17. Jh.) systematisierte Meister Hakuin die Kôan-Übungen, die in dieser Form bis heute in den

<sup>26</sup> Es gibt zwei große Strömungen in der Rinzai-Schule, nämlich die Takujû-Linie 卓州派 und die Inzan-Linie 隱山派. Diese Linien gingen zwei Generationen nach Meister Hakuin auseinander.

<sup>27</sup> Die Mönche, die diese Qualifikation zu erlangen versuchen, sind sehr gering an Zahl. Die meisten beenden die Koan-Übung mit dem ersten Kôan oder beschäftigen sich höchstens mit ein paar weiteren Kôans. Sie verlassen das Kloster mit der Qualifikation des Tempelpriesters.

<sup>28</sup> Wenn man eine zusätzliche Frage zu einem Kôan als ein selbständiges Kôan zählt, dann vermehrt sich die gesamte Zahl der Kôans.

<sup>29</sup> Nishi 1982

<sup>30</sup> Sekiguchi 1982

<sup>31</sup> „Shôyôroku“ 従容録: die von dem Zenmeister Wanshi 宏智 herausgegebenen Kôan-Sammlung, die später der Zenmeister Banshō 万松 kommentierte. „Shôyôroku“ bedeutet „die Schrift von Shôyō“, wo Banshō wohnte. Dieses Werk wird in der Sôtô-Schule hoch geschätzt, während in der Rinzai-Schule oft das „Hekiganroku“ oder „Mumonkan“ als Textbuch für das Teishō ausgewählt wird.

<sup>32</sup> „Kattôshû“ 葛藤集: Der Titel bedeutet „die Sammlung der Verwicklungen“.



Rinzai-Klöstern überliefert werden.<sup>33</sup> Er teilte die verschiedenen Kôans ihrem Schwierigkeitsgrad nach vom einfachsten bis zum schwersten in folgende acht Kategorien auf, nämlich Hosshin<sup>34</sup>, Kikan<sup>35</sup>, Gonsen<sup>36</sup>, Nantô<sup>37</sup>, Goi<sup>38</sup>, Jûjûkinkai<sup>39</sup>, Kôjô<sup>40</sup> und Matsugo no Rôkan<sup>41</sup>, die im folgenden ausführlich erklärt werden. Seine Reform trug viel zur Popularisierung des Zen in Japan bei. Wie bei der Entstehung der Kôan-Übung in China wurden die Übungen dieser Art von den Laien gut akzeptiert.



Abb. 20: Hakuin<sup>42</sup>

So kamen insbesondere diejenigen, die arm waren und keine Chance auf eine intellektuelle Bildung hatten, beispielsweise die zweit- oder drittgeborenen Söhne der Bauern<sup>43</sup>, in das Kloster, wo Meister Hakuin lehrte. Die Verwendung der Kôans war nämlich genau für diejenigen gedacht, die nur durch Not ins Kloster geschickt wurden, aber eigentlich nicht viel Lust und Interesse an den Übungen hatten und für die das Lernen der alten Sûtren und der Literatur zu schwer gewesen wäre. Weil die Kôans etwas ungewöhnlich klangen und meist nicht kompliziert und lang waren, konnten sie das Interesse dieser Menschen hervorrufen und wurden wegen dieses motivationalen Charakters hervorragende pädagogische Mittel.

Vom heutigen Standpunkt aus scheinen die Kôan-Übungen recht philosophisch und nichts für die gewöhnlichen Menschen zu sein. Sie wirken manchmal recht absurd und sind für den alltäglichen Verstand überhaupt nicht zu begreifen. Die alte chinesische Sprache, in der die

<sup>33</sup> In den heutigen Rinzai-Klöstern wird ausschließlich die Methode von Hakuin ausgeübt.

<sup>34</sup> Hosshin 法身

<sup>35</sup> Kikan 機関

<sup>36</sup> Gonsen 言詮

<sup>37</sup> Nantô 難透

<sup>38</sup> Goi 五位

<sup>39</sup> Jûjûkinkai 十重禁戒

<sup>40</sup> Kôjô 向上

<sup>41</sup> Matsugo no Rôkan 末後の牢関

<sup>42</sup> Kamata 1994

<sup>43</sup> Außer dem ersten Sohn konnten andere Kinder damals kein Land als Erbe von den Eltern bekommen.

Kôan-Sammlungen geschrieben wurden, ist auch für die modernen Japaner unvertraut und sehr schwer zu lesen. All dies erweckt den Eindruck, dass der Zen-Buddhismus so etwas wie eine Religion für die Elite geworden ist.<sup>44</sup> Dabei entstand aber, wie gesagt, die Kôan-Praxis in den Zen-Schulen aus dem Bedürfnis, die Zen-Übung für einfache Menschen attraktiver zu machen. Bei der Betrachtung der Kôan-Übungen darf man diesen ursprünglichen Charakter nicht außer Acht lassen.

#### 4.2.2. Exemplarische Kôans aus dem Übungssystem von Meister Hakuin

In diesem Abschnitt werden einige Kôans aus den acht Kategorien des Übungssystems von Meister Hakuin exemplarisch dargelegt.

Die Reihenfolge der Kôans in diesem System wurde nie veröffentlicht, sie gehört zum Geheimnis dieser Religion. Nur durch die Notizen, in denen die späteren Zenmeister die Antworten niederschrieben, die ihnen von ihren eigenen Meistern auf die Kôans gegeben wurden, ist das gesamte System im Großen und Ganzen überliefert worden. Durch diese primär mündliche Weitergabe entstanden naturgemäß einige Unterschiede in den jeweiligen Linien. Der zukünftige Zenmeister, der während seiner Ausbildungszeit in Klöstern verschiedener Linien übt, ändert möglicherweise die Auswahl der Kôans oder ihre Reihenfolge. In einigen Klöstern werden bestimmte Kôans vielleicht gar nicht bearbeitet, die in anderen Klöstern zwingend vorgeschrieben sind.

Die folgenden Beispiele gelten gemeinsam für alle Linien. Der Kommentar zu jedem Kôan ist bloß der Versuch einer Interpretation und keine Antwort. Dabei soll der Schwerpunkt darauf liegen, aufzuzeigen, dass Hakuins System eigentlich die Operationalisierung der „Zehn Ochsenbilder“ ist.

##### 1. Hosshin

Hosshin heißt wörtlich „Körper des Dharmas“<sup>45</sup>. Zuerst muss der Schüler die Erkenntnis der Buddha-Natur erlangen, d.h., der Schüler gewinnt Einsicht in das wahre Selbst, das mit der

---

<sup>44</sup> Weil Leben und Tod beim Zen als wichtige Momente angesehen werden, war die Rinzai-Schule unter den Kriegern aus der Oberschicht, die im Krieg den Tod vor Augen hatten, in der Kamakura- und Muromachi-Zeit sehr beliebt. Dôgen kritisierte aber die enge Beziehung des Zen-Klosters zu den Kriegern und siedelte aufs Land um, wo er die Sôtô-Schule unter dem Volk zu verbreiten versuchte. Das Zen für die Kriegerschicht beschränkt sich nur auf eine bestimmte historische Zeit.

<sup>45</sup> Hosshin besteht aus zwei Wörtern, nämlich Hô 法 und Shin 身. Das erste bedeutet „Dharma“ und das zweite „Körper“.

ganzen Welt und mit allen ihren Phänomenen übereinstimmt. Der Baum, der Berg, der Fluss, der Mensch usw. sind alle Verkörperungen des Dharmas. Die Gestalt ist unmittelbar die wunderbare Manifestation des Nichts. Alle Kôans basieren letztendlich auf dieser Tatsache. Deshalb beziehen die Hosshin-Kôans sich gleichzeitig auf den Anfang und das Ende der Übung. Beim Zen heißt es daher: Wenn man *ein* Kôan gelöst hat, wird man alle lösen.

Vom Aspekt der Praxis her<sup>46</sup> kann ein Hosshin-Kôan erst gelöst werden, nachdem der Schüler die körperlichen Ausdrucksweisen Buddhas, nämlich das Zazen und die anderen Rituale, beherrscht. Mit anderen Worten, es gibt eine feste Überzeugung beim Zen, dass jeder die Buddha-Natur hat und dass sie sich durch bestimmte Übungen bei jedem Menschen ohne Ausnahme manifestieren kann.

Die beiden bekanntesten Beispiele von Hosshin-Kôans sind „Das Mu von Jôshû“<sup>47</sup> und „Der Laut einer Hand“<sup>48</sup>. Das Mu-Kôan wird den Übenden meistens als „das erste Tor“ gegeben und im Abschnitt 4.3 ausführlich behandelt. „Der Laut einer Hand“ besteht aus folgender Frage: „Das Klatschen mit beiden Händen macht einen Laut. Wenn du mit einer Hand klatschst, welchen Laut hörst du dann?“ Zwei weitere Beispiele für bekannte Hosshin-Kôans:

#### *Die drei Pfund Flachs des Tôzan*<sup>49</sup>

Ein Mönch fragte Meister Tôzan: „Was ist Buddha?“

Tôzan sagte: „Drei Pfund Flachs.“

#### *Der Scheißstock des Unmon*<sup>50</sup>

Ein Mönch fragte Unmon<sup>51</sup>: „Was ist Buddha?“

Unmon antwortete: „Ein Scheißstock!“

Bei diesen Kôans werden drei Pfund Flachs und ein Scheißstock als nichts anderes als der Buddha bzw. das Dharma selbst dargestellt. Der Übende wird aufgefordert zu sehen, dass die alltäglichen Dinge gleich Buddha sind. Da er in der Regel Buddha für unerreichbar heilig hält,

<sup>46</sup> Die folgende Beschreibung des praktischen Aspekts basiert auf Hinweisen von Murakami Rôshi über das Verhältnis zwischen Kôans und der Praxis. Weil er Sôtô-Zenmeister ist, spiegelt dieser Teil die Form der Übung nach der Sôtô-Schule wider. Dies deutet auch an, dass die Übungen im Rinzaï- und Sôtô-Kloster weitgehend identisch sind.

<sup>47</sup> „Jôshû Kushi“ 趙州狗子: das erste Kôan vom „Mumonkan“. Darauf wird später ausführlich eingegangen.

<sup>48</sup> „Sekishu“ 隻手: ein von Hakuin selbst geschaffenes Kôan (Kamata 1994, S. 43 ff).

<sup>49</sup> „Tôzan sangin“ 洞山三斤: das 18. Kôan vom „Mumonkan“ (Shibayama 1976, S. 167).

<sup>50</sup> „Unmon shiketsu“ 雲門屎橛: das 21. Kôan vom „Mumonkan“ (Shibayama 1976, S. 192).

<sup>51</sup> Unmon 雲門 (864 – 949): chinesischer Zenmeister in der Blütezeit des Zen.

werden als Beispiele für die Manifestation Buddhas bewusst so radikal beliebige und völlig unbedeutende Gegenstände gewählt, dass der naive Respekt des Übenden vor Buddha zerstört wird.

Die Hosshin-Kôans sind im Grunde so zahlreich wie die Dinge um uns herum. Aber nicht nur die gewöhnlichen Gegenstände, sondern auch Abstrakta sind für Hosshin-Kôans verwendbar. Ein Beispiel:

„Was war dein ursprüngliches Gesicht, ehe dein Vater und deine Mutter dich in diese Welt setzten?“<sup>52</sup>

## 2. Kikan

Kikan bedeutet „Wirkung und Bezug“<sup>53</sup>. Durch das Lösen der Hosshin-Kôans sieht man die Welt des Dharmas, die von absoluter Egalität bestimmt ist. Im Baum, im Berg, im Fluss, im Menschen usw. zeigt sich unmittelbar die Buddha-Natur. Dennoch gibt es in der Wirklichkeit die strenge Differenzierung zwischen dem Baum, dem Berg, dem Fluss, dem Menschen usw. Man muss die Erkenntnis der absoluten Gleichheit auf die Welt der absoluten Differenzierung frei wirken lassen und dies auf alle Gegebenheiten des alltäglichen Lebens beziehen. Dies meint der Aspekt „Bezug“ im Wort „Kikan“.

Hinsichtlich der praktischen Übung wird beim Schüler die Beherrschung der verkörperten Ausdrucksweisen Buddhas daraufhin überprüft, wie weit er das eigene Selbst (nicht das wahre Selbst) ausdrücken kann. Am Anfang wird der Schüler gewiss mit vielen Konflikten zwischen dem Dharma und seinem Leben konfrontiert sein. Schritt für Schritt verwirklicht er dann das harmonisierte Handeln. Die Kikan-Kôans sollen dazu beitragen. Wie die Hosshin-Kôans sind sie sehr zahlreich. Ein Beispiel:

*Tôzan bekommt sechzig Stockschläge*<sup>54</sup>

Als Tôzan zu einer Unterredung zu Unmon kam, fragte dieser ihn: „Wo bist du vor kurzem gewesen?“ „In Sado, Meister“, antwortete Tôzan. „Wo hast du dich während der letzten Übungsperiode aufgehalten?“ Tôzan erwiderte: „In Hozu, in Kônan.“ „Wann bist du von dort

<sup>52</sup> „Honrai no menmoku“ 本来の面目 ist das Thema beim „Fushi zen’aku“ 不思善惡, dem 23. Kôan vom „Mumonkan“.

<sup>53</sup> „Kikan“ 機関 heißt im modernen Japanisch „das Institut“. In der Zen-Terminologie bedeutet Ki 機, „Wirkung“, Kan 関 „Bezug“.

<sup>54</sup> „Tôzan santan“ 洞山三頓: das 15. Kôan vom „Mumonkan“ (Shibayama 1976, S. 142). Dieses Kôan wird bei Yamada 1986 als Kikan-Kôan aufgenommen, bei Akizuki 1979a nicht.

fortgegangen?“ Tôzan antwortete: „Am 25. August.“ Unmon rief aus: „Ich gebe dir sechzig Stockschläge!“

Am nächsten Tag kam Tôzan wieder und fragte den Meister: „Gestern gabst du mir sechzig Stockschläge. Ich weiß nicht, worin mein Fehler lag.“ Unmon schrie: „Du Reissack! Bist du so von Kôsei nach Kônan hingeschlichen?“ Da wurde Tôzan erleuchtet.

In diesem Kôan sind die Antworten von Tôzan der zentrale Punkt. Was er antwortete, waren zwar Tatsachen, dennoch waren es nicht die richtigen Antworten. Die Fragen des Meisters zielten nicht auf den Ort seines letzten Aufenthaltes, sondern auf seinen wahren Ort, an dem Tôzan sich nicht befand. Daher wurde er vom Meister geschlagen. Auch wenn Tôzan überall hingehet, geht er eigentlich nirgendwohin. Wenn man diese Wirklichkeit einsieht, kann man die wahre Beweglichkeit gewinnen.

### 3. Gonsen

Gonsen heißt „mit Worten aufklären“. <sup>55</sup> Eigentlich ist die Wahrheit nicht verbal auszudrücken. Trotzdem wird der Übende aufgefordert, es zu versuchen. In den Gonsen-Kôans lernt er, dass die einfachste Aussage das ganze Universum enthalten kann. Die Sprache kann bei der Übung oft ein Hindernis sein. Es ist besonders schwierig, aus den Fesseln der auf der Sprache basierenden Differenzierungen auszubrechen und zum Ursprung zurückzugelangen.

Zuerst wird dem Schüler beigebracht, die körperlichen Ausdrucksformen zu festigen, danach muss er auch lernen, die sprachliche Ausdrucksform zu beherrschen. Das Letztere ist viel schwieriger als das Erstere, denn die Sprache hat eine unbegrenzte Variabilität. Bei jeder Gelegenheit aber muss der Schüler immer mit Karunâ, der Barmherzigkeit Buddhas, sprechen. Ein Beispiel:

*Jeder Tag ist ein guter Tag*<sup>56</sup>

Unmon sagte: „Ich frage euch nicht nach den fünfzehn Tagen vorher. Kommt und sagt etwas über die fünfzehn Tage nachher.“ (Da niemand antwortete,) sagte Unmon selbst: „Jeder Tag ist ein guter Tag.“

<sup>55</sup> Gon 言 bedeutet „Worte“, Sen 詮 „aufklären“.

<sup>56</sup> „Unmon Kônichi“ 雲門好日: das 6. Kôan vom „Hekiganroku“ (Yasutani 1966).

Die „fünfzehn Tage vorher“ sind die Tage vor der Erleuchtung, die jeder kennt. Aber nun sollen die Schüler etwas über den Zustand nach der Erleuchtung sagen. Hier taucht ein gegensätzliches Wortpaar auf, nämlich vorher und nachher, dem im letzten Satz der unausgesprochene Gegensatz von gut und böse entspricht. Man darf sich von diesen Gegensätzen nicht täuschen lassen. Nach der Erleuchtung muss man ein ganz normales, alltägliches Leben weiterführen, so als ob man keine Erleuchtung gehabt hätte. Alles geschieht weiter, Leben und Sterben, Gutes und Böses. In diesem Sinne ist jeder Tag ein guter Tag, einer wie der andere.

#### 4. Nantô

Nantô sind Kôans, die, wie die japanische Wortbedeutung sagt, „schwer zu bestehen“<sup>57</sup> sind. Diese Kôans beinhalten eine Sichtweise, die sich zwar auf der logischen Ebene des Zen verstehen lässt, die jedoch nicht einfach in die Praxis umgesetzt werden kann. Man muss sich durch diese Kôans von den bisher erreichten Stufen der Erleuchtung völlig frei machen, sonst kann man seine Weisheit nie zielgerichtet einsetzen.

In den vorhergegangenen Phasen der Übung hat der Schüler die richtige Sprache gelernt, jetzt wird ihm beigebracht, mit dem erlernten Sprachvermögen zu denken. Er tritt also in die intellektuelle Welt ein, die eigentlich sehr gefährlich für den Übenden ist. Denn die Sprache ist der Ursprung aller Differenzierung, der man zumeist auch verhaftet bleibt.

Der Übende muss drei Dinge beachten: Erstens darf er sich nicht von den einzelnen Wörtern täuschen lassen. Zweitens darf sein Denken der Erleuchtung nicht widersprechen. Drittens muss er sich trotz seiner wahren Einsicht auch in diese Welt einfügen. Nach Bestehen dieser Phase kann die erlangte Weisheit bei aktuellen Problemen gezielt und sehr konkret wirken. Ein Beispiel:

*Ein Büffel geht durch ein Fenster*<sup>58</sup>

Meister Hôen<sup>59</sup> sagte: „Es ist wie ein Büffel, der durch einen Fensterrahmen geht. Der Kopf, die Hörner, die vier Beine sind alle hindurchgegangen; warum kann der Schwanz nicht hindurch?“

<sup>57</sup> Nan 難 bedeutet „schwer“, und Tô 透 „bestehen“.

<sup>58</sup> „Gyûka Sôrei“ 牛過窓櫺: das 38. Kôan vom „Mumonkan“.

<sup>59</sup> Goso Hôen 五祖法演 (1024 – 1104): ein chinesischer Zenmeister.

Der Kopf, die Hörner und die vier Beine sind viel größer als der dünne Schwanz, der trotzdem als einziges Körperteil nicht durch das Fenster gehen kann. Dieses Kôan ist ein typisch widersprüchliches Nantô, ein „schwer zu bestehendes“ Kôan. Der Büffel steht für das wahre Selbst. Hier geht es um den Zustand nach der Erleuchtung. Man muss einmal klar das wahre Selbst schauen, doch danach muss man diese Einsicht wieder verdrängen. Dies ist im Kôan bildhaft ausgedrückt.

## 5. Goi

Goi bedeutet „fünf Grade“<sup>60</sup>. Meister Tôzan ordnete die Übungen gemäß dem Zustand der Reife des Schülers in fünf Kategorien, wobei die Verflechtung von Shô<sup>61</sup> (Leere) und Hen<sup>62</sup> (Farbe) das entscheidende Element ist.<sup>63</sup> Diese Grade sind identisch mit dem Übungsprozess der „Zehn Ochsenbilder“. Man gewinnt zuerst das wahre Selbst, aber kehrt dann wieder zum gewöhnlichen eigenen Selbst zurück. Schließlich erreicht man die Ebene, die weder Leere noch Farbe ist. Dennoch handelt man immer dem Dharma gemäß.

Durch dieses Kôan lassen sich noch einmal die einzelnen Stadien der Übung überprüfen, damit man seinen weiteren Weg überblicken kann. Für die Übung ist es sinnvoll, vor den letzten Schritten eine Reflexionsphase einzulegen.

## 6. Jûjûkinkai

In der Übung des Zen beherrscht man zuerst die körperlichen Formen. Dann lernt man die sprachliche Ausdrucksweise, und damit versucht man, richtig zu denken und die verschiedensten Probleme aufzulösen. Nun wird einem die Moral beigebracht.

Jûjûkinkai heißt auf Japanisch „zehn Gebote“<sup>64</sup>; sie sind die Grundlage des Mahâyâna-Buddhismus und ähneln den Zehn Geboten des Christentums. Sie gebieten z.B. nicht zu töten, nicht zu stehlen, nicht zu lügen usw. Dies muss im naturgemäßen Handeln verwirklicht werden. An „Goi“ anschließend haben auch diese Kôans theoretischen Charakter und führen zur Reflexion über ethische Aspekte.

<sup>60</sup> Go 五 bedeutet „fünf“, I 位 „Grade“.

<sup>61</sup> Shô 正

<sup>62</sup> Hen 偏

<sup>63</sup> Dies entspricht „Farbe“ und „Leere“ im Herz-Sûtra.

<sup>64</sup> Jûjû 十重 bedeutet „zehn“, Kinkai 禁戒 „Gebote“.

## 7. Kôjô

Wie schon im zweiten Kapitel erwähnt wurde, haben die buddhistischen Übungen zwei Zielrichtungen, nämlich einerseits in die absolute Gleichheit (aufwärts) und andererseits in die Differenzierung (abwärts). Kôjô bedeutet zwar auf Japanisch „aufwärts“<sup>65</sup>, aber tatsächlich gehen diese Kôans noch darüber hinaus. Die Spur der Erleuchtung muss völlig verschwinden. Man lebt ganz natürlich im Alltag, dennoch drückt man immer die letzte Wahrheit aus. Diese Phase der Übung zeigt die Vollkommenheit. Mit Körper und Sprache wird immer Buddhas Barmherzigkeit, im Sinne des ersten Gelöbnisses des Bodhisattvas, nämlich alle Lebewesen im eigenen Selbst zu erlösen, ausgedrückt.

## 8. Matsugo no Rôkan

Wörtlich „die Schranke nach der allerletzten Phase“<sup>66</sup>. Zu dieser Kategorie gehört kein bestimmtes Kôan.

Durch die obige Darstellung wird deutlich, dass die einzelnen Kôans dem Übenden helfen, das Ziel jeder Stufe der „Zehn Ochsenbilder“ zu erreichen. Zuerst muss man mit der Hilfe der Hosshin-Kôans Einsicht in das wahre Selbst erlangen (vgl. 3. Ochsenbild). Dann lernt man durch die Kikan-, Gonsen- und Nantô-Kôans, diese Einsicht allmählich mit dem alltäglichen Leben zu harmonisieren (vgl. Bilder 4, 5, 6, 7). Dabei ist die Sprache wiederum der Schlüsselpunkt, und das Lernziel jeder Stufe wird unter diesem Aspekt immer anspruchsvoller. Bei den Ochsenbildern sind die letzten drei Bilder in manchen Hinsicht austauschbar. Dieser flexible Charakter des wahren Selbst wird durch die Goi-Stufe in Hakuins Übungssystem besonders hervorgehoben. Die letzten drei Phasen seines Systems, Jûjûkinkai, Kôjô und Matsugo no Rôkan, beziehen sich hauptsächlich auf das zehnte Bild. Man lernt dabei nämlich, wie man in der normalen Welt den Geist des Bodhisattvas verwirklichen kann.

<sup>65</sup> Kô 向 bedeutet „sich wenden“, Jô 上 „oben“.

<sup>66</sup> Matsugo 末後 ist „allerletzte“, Rôkan 牢関 die „Schranke“.



### 4.3. Phänomenologische Betrachtung der Kôan-Übung anhand des Kôans „Das Mu von Jôshû“

#### 4.3.1. Die Auflösung des Kôans

In diesem Abschnitt wird anhand des Kôans „Das Mu von Jôshû“ phänomenologisch untersucht, wie der Schüler mit dem Widerspruch konfrontiert wird und wie er ihn zu überwinden versucht.

##### *Das Mu von Jôshû*

Ein Mönch fragte einmal Meister Jôshû: „Hat ein Hund die Buddha-Natur oder nicht?“ Jôshû sagte: „Mu!“<sup>67</sup>

Wenn ein Schüler diesem Kôan zum ersten Mal begegnet, findet er sofort einen Widerspruch darin. Weil alle Lebewesen dem buddhistischen Dogma gemäß die Buddha-Natur haben, müsste ein Hund sie auch haben. Trotzdem antwortete Jôshû, „Mu (,Nein‘ oder ,Nichts‘)!“ Wie legt der Schüler nun diese rätselhafte Aussage aus?

Zunächst einmal versucht er, Jôshûs Antwort mit dem gewöhnlichen Denkvermögen zu überprüfen. Das könnte wie folgt ablaufen; wird der Hund niedriger gestellt als die Menschen, die die Buddha-Natur haben? Nein, das würde nicht zur Lehre Buddhas passen. Sagt Jôshû vielleicht etwas Falsches zu diesem Thema? Nein, denn dann wäre die Kôan-Übung sinnlos. Falsche Lehren würden auch gar nicht überliefert werden, da die Zenmeister ja im Allgemeinen die Fähigkeit erlangt haben, das, was richtig ist und was falsch ist, zu unterscheiden.

Bevor der Übende ein Kôan bekommt, wird ihm allerdings durch die Teishôs mitgeteilt, dass die Kôans meistens eine paradoxe oder widerspruchsvolle Struktur haben und dass die Überwindung des Widerspruchs das Ziel seiner Übung ist. Der Schüler hat in dieser Hinsicht sehr viel Vertrauen auf seinen Meister. Obwohl das Kôan so unlogisch erscheint, glaubt der Schüler an seine Richtigkeit und Auflösbarkeit. Das ist die Voraussetzung bei der Kôan-Übung.

Nachdem er aufgegeben hat, die Geschichte logisch zu verstehen, sucht er eine andere Möglichkeit, indem er über die Bedeutung der einzelnen Wörter nachdenkt. Das Kôan besteht aber nur aus wenigen Wörtern. Die Worte „Jôshû“ und „Mönch“ können keinen

---

<sup>67</sup> Shibayama 1976, S. 31.

weiteren auslegbaren Sinn haben, denn sie bauen bloß den Rahmen der Geschichte auf. Sowohl in den Fragen als auch in den Antworten sind sie mit anderen Personen beliebig austauschbar. „Ein Hund“, „die Buddha-Natur“ und „Mu“ bleiben dann als Schlüsselwörter übrig. Steht der Hund repräsentativ für irgendetwas, und ist so die Geschichte mit diesen drei Elementen ein Gleichnis? Wenn dem so sein sollte, müsste es ein höheres buddhistisches Dogma geben, das durch diese einfache Geschichte verstehbar umformuliert wurde. Dies ist aber nicht der Fall. Hier wird stattdessen die höchste Wahrheit des Buddhismus ganz unmittelbar dargestellt. „Hat ein Hund die Buddha-Natur oder nicht?“ „Mu!“ Trotz der unsinnig scheinenden Antwort gibt es keine andere Wahrheit als diese, weil die Buddha-Natur das über die Sprache hinausgehende Fundament des Buddhismus ist.

Durch den dadurch in Gang gesetzten Denkprozess weiß der Schüler, dass die Worte nicht etwa als Metaphern zu verstehen sind, sondern direkt auf einen Sinn verweisen. Worauf aber verweisen die Worte? Drückt „Mu“, aus, dass ein Hund keine Buddha-Natur hat? Wenn er „U“<sup>68</sup> (Sein) statt „Mu“ geantwortet hätte, hätte dann seine Antwort mit dem Dogma übereingestimmt? Auf diese Fragen kann der Schüler keine eindeutigen Antworten geben. Aus seinen Überlegungen wird ihm also klar: Sein und Nicht-Sein sind die zusammengehörigen Schlüsselbegriffe in diesem Kôan.

Unterscheidet Sein sich nun deutlich von Nicht-Sein? Heißt Nicht-Sein Nichts? Nun begreift er, dass hier eine neue Möglichkeit aufgezeigt wird, und zwar: weder Sein noch Nicht-Sein oder: weder Nichts noch Nicht-Nichts. Die Antwort von Jôshû drückt einen solchen Zustand und damit die Seinsweise der Buddha-Natur direkt aus. Bis zu diesem Punkt kann der Schüler noch mit seinem Intellekt gelangen. Nun aber sieht er die Grenze seines normalen Verstandes, weil ein solcher Zustand des Seins (und des Nichts) zwar syntaktisch beschreibbar, semantisch jedoch sinnleer ist.

Durch diesen Prozess ist er plötzlich gezwungen, über die Sprache selbst nachzudenken. Er muss jetzt die Beziehung zwischen Wörtern und deren Inhalten neu reflektieren und bereit werden, bestehende Denkmuster zu überwinden. Die Welt war für ihn bis dahin selbstverständlich. Von einem Ding zu sagen, dass es ist, hieße auszudrücken, dass es in irgendeiner Form in der Welt existiert; zu sagen, dass es nicht ist, hieße auszudrücken, dass es in keiner Form existiert.

Ein Hund, ein Baum, ein Berg und ein Fluss existierten nach seiner Ansicht. Jetzt ist ihm dieses vertraute Bild völlig fremd geworden. Was ist dieses Ding dort überhaupt, fragt er sich nun selbst. Plötzlich bemerkt er, dass in diesem Zusammenhang auch die Seinsweise seines

---

<sup>68</sup> U 有: Sein.

eigenen Ichs fraglich wird. Ein Hund, ein Baum, ein Berg und das eigene Ich haben bisher existiert - wirklich? Ihm kommen Zweifel. Um was handelte es sich überhaupt? Er erkennt, dass der Hund im Kôan nichts anderes als sein Ich selbst ist. Die Weise, wie der Schüler sich zur Welt verhält, ist die direkte Antwort auf das Kôan. In diesem Augenblick taucht die Körperlichkeit seines Selbst in seinem Bewusstsein auf, weil sie das Tor zur Welt des Seins ist. Er ist da. Sein Körper ist ein evidenten Beweis für das Sein. Stimmt das aber wirklich so?

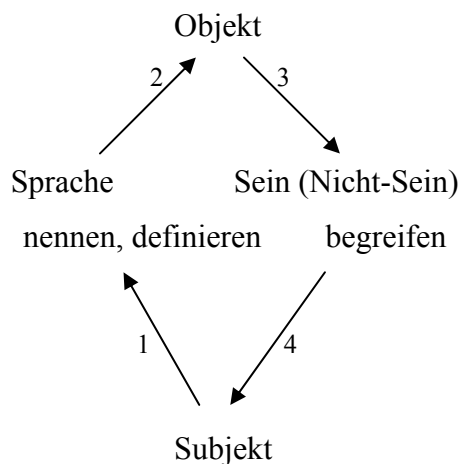
Er versucht also, den Sinn und die Identität seines eigenen Körpers einzusehen. Beim Zazen kann man die Körperlichkeit am besten erfahren. In Zen-Texten wird oft gesagt, Zazen bedeutet, lebend zu sterben. Der Zustand des „Weder Sein noch Nicht-Sein“ könnte deshalb vielleicht durch das Zazen erlangt werden.

Der Schüler beruhigt sich und konzentriert sich, Mu rezitierend, auf die Atmung. Bald verschwinden die Grenzen seines Körpers. Wo bleibt sein Körper? Wo bleibt das Ich? Es gibt nur eine große Erweiterung. Dieser Zustand drückt Mu oder Nichts aus und wird weiter entwickelt. Die Atmung wird vergessen. Mu wird vergessen. Jetzt zerschmilzt die große Erweiterung zu nichts. Der Schüler fragt sich: Ist dies Sein oder Nicht-Sein? Mu! Der Schüler gewinnt endlich den Schlüssel zur Eröffnung der neuen Welt.

Jetzt begreift er, was Sein eigentlich heißt, wobei die Sprache völlig relativiert wird. Durch seine Körperlichkeit erreicht er die Ebene, die jenseits der dualistischen Differenzierung von Sein und Nicht-Sein liegt. Diese Erkenntnis ist die erste und die letzte Station im Zen, zu der man während der weiteren Kôan-Übung immer zurückkehren muss.

Es ist dabei sehr charakteristisch, dass diese Erkenntnis ohne intensive Anteilnahme des eigenen Ichs am Objekt niemals gewonnen werden kann. Um diesen Sachverhalt noch verständlicher zu machen, wird im Folgenden der Unterschied zwischen dem normalen Vorgang des Erkennens und dem Erkennen beim Zen durch zwei Schemata erklärt.

Schema a) Der normale Vorgang des Erkennens, so wie er vom natürlichen Bewusstsein verstanden wird<sup>69</sup> (Abb. 21)



Ein Objekt scheint außerhalb des Bewusstseins vorhanden zu sein. Man nimmt es sinnlich wahr. Normalerweise versucht man, es in der gegebenen Situation zu verstehen, nämlich es in das vertraute Weltbild einzuordnen. Das Objekt wird nun mithilfe des gespeicherten Wortschatzes benannt, z.B. „Tisch“. Der Tisch wird also von den anderen Gegenständen nach der Regeln der Sprache abgegrenzt. Man versteht nun, dass da ein Tisch ist. Danach vergisst man den Tisch wieder, aber bei Bedarf erinnert man sich wieder an ihn. Obwohl es dann den Tisch möglicherweise nicht mehr da gibt, wird „Tisch“ als Bezeichnung für diesen Gegenstand weiter beibehalten.

Die Benutzung des Wortes „Tisch“ setzt die Anerkennung des Seins des Tisches schon voraus. Wenn es den Gegenstand Tisch von Anfang an überhaupt nicht gibt, kann er nicht in das Bewusstsein des Menschen gelangen. „Der Tisch existiert nicht“ beinhaltet deshalb, dass „der Tisch existiert“. Das Sein der Sprache ist die Voraussetzung für das Nicht-Sein. Beispielsweise kann sich der Mensch einen riesig großen Teufel oder einen fliegenden Teppich vorstellen. Solche Dinge können, rational gesehen, unmöglich existieren, außer in der Phantasie. Andererseits können sie auch in der Phantasie ohne Annahme des Seins nicht existieren.

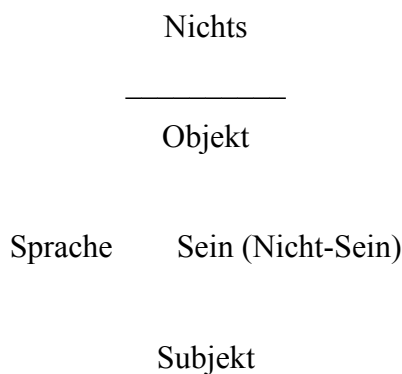
So lebt man alltäglich in der Welt des Seins, die Sachverhalte mit der Sprache verstehend. Dort bildet sich alles durch die Sprache. Alle Nomen, Verben, Adjektive, Adverbien und alle anderen Wörter für die Strukturbildung fungieren nur, um Sein entstehen zu lassen.

<sup>69</sup> Es ist heutzutage aufgrund wissenschaftlicher Untersuchungen bekannt, dass der Vorgang der menschlichen Kognition im Zusammenhang mit der Sprache viel komplizierter ist (z.B. Holenstein 1980, Gardner 1985). Hier geht es aber in erster Linie um das natürliche Bewusstsein, mit dem man dieses Verfahren zu verstehen glaubt. Dieser Glaube selbst muss bei der Kōan-Übung vernichtet werden.

Zusammenfassend befinden sich also zwei Pole in der Welt, nämlich das Subjekt und das Objekt. Durch die Sprache vollzieht das Subjekt das Sein des Objekts nach, egal, ob das Letztere in der Tat existiert oder nicht.

Die Körperlichkeit des Subjekts übernimmt die Funktion der Unterscheidung von „wahrnehmen“ und „wahrgenommen werden“, von „benennen“ und „benannt werden“. Der Mensch findet mit seiner Wahrnehmung die Abgrenzung seines Körpers im kartesischen Sinne. Außerhalb von diesem abgeschlossenen Bereich erweitert sich die Welt der Objekte. Die von Dritten vermittelten neuen Wörter werden analog nach der angesprochenen Erfahrung der Differenzierung integriert. Dies ist der normale Vorgang des Erkennens.

Schema b) Der Vorgang des Erkennens beim Zen (Abb. 22)



(Es gibt keine Pfeile mehr, die die Richtung des Bewusstseins ausdrücken.)

### 1. Die erste Erkenntnis

Beim Zen ist die intensive Anteilnahme des eigenen Ichs am Objekt notwendige Bedingung für das Erkennen. D.h., wenn man eine Blume sieht, muss man die Blume werden, wenn man einen Baum sieht, muss man der Baum werden. Dann erst kann man eine wirkliche Blume oder einen wirklichen Baum sehen. Dieser Prozess wird durch den Rücklauf im Schema a) dargestellt, das auf der Wahrnehmung und der Nennung basiert. Zuerst befreit sich der Mensch von der Differenzierung von Subjekt und Objekt. Beide müssen sich vereinigen. Konkret sinkt man tief in seine Körperlichkeit und verliert seine Grenzen. Dazu trägt das Zazen bei.

Wenn es keinen Unterschied zwischen dem Subjekt und dem Objekt mehr gibt, kann die unterscheidende Position des Subjekts, zu nennen und benannt zu werden, nicht mehr

entstehen. Da das Sein durch die Sprache entsteht, kann die Welt des Seins ohne Nennung nicht existieren. Das Sein und das vom Sein vorausgesetzte Nicht-Sein verschwinden völlig. Dieser Zustand des „Weder Sein noch Nicht-Sein“ ist gleich dem Zustand des Seins und gleich dem des Nicht-Seins. Denn die Aufgabe der „Ent-Definierung“ des Seins (und Nicht-Seins) trägt dazu bei, den dualistischen Gedanken zu vernichten und schafft diese zwei Variablen. Dieser Status wird beim Zen als „Mu“ („Nichts“) bezeichnet.

Die Vereinigung von Subjekt und Objekt ist nicht abgeschlossen. In dieser Unterschiedslosigkeit schweben auch noch die Sprache und die Körperlichkeit. Die Welt kann unmittelbar ein Körper sein.<sup>70</sup> Der Raum oder die Zeit kann ein Wort sein.<sup>71</sup> Alles ist eins. Alles ist Nichts. Man kann die Sprache und das Handeln absolut frei und flexibel bei allen Angelegenheiten auswählen und verwenden. In diesem Zustand der aktiven Beteiligung des Menschen wird der Vorgang des Erkennens beim Zen vollendet.

## 2. Rückkehr zum ersten Schema

Eine wichtige Erkenntnis wird nach der ersten Kognition gewonnen. Der Mensch lebt in der normalen Welt, so wie es im ersten Schema dargestellt wird. Dennoch kann diese Welt gleich dem Zustand im zweiten Schema sein. Diese Erkenntnis der Doppelheit ist äußerst wichtig beim Zen, und sie wird durch das Wiedergewinnen der normalen Funktion des Bewusstseins, der Wahrnehmung und der Unterscheidung, ermöglicht.

In der Welt der Differenzierung gibt es nur die Differenzierung, aber, um es noch genauer zu sagen, es herrscht dort das durch die Sprache vermittelte Sein, wie oben dargestellt. „Der Tisch existiert.“ Diesen Aspekt muss man beim Zen auch berücksichtigen, sonst ist das neue Paradigma nutzlos, das ja eigentlich dazu dient, in der alltäglichen Welt zu wirken.

Im Folgenden wird ein für diesen Zusammenhang relevantes Beispiel zum Vergleich vorgestellt; es handelt sich um die Erlangung der Sprache. Helen Keller erinnerte sich an ein Erlebnis in ihrer Kindheit.<sup>72</sup> Bekanntlich litt sie an drei Behinderungen, beim Sehen, beim Hören und beim Sprechen. Im folgenden Zitat wird geschildert, wie sie die Sprache wiedergewann.

---

<sup>70</sup> „Das Weltall ist der wahre Körper.“ (Jin'jippōkai zeko shinjitsu nintai. 尽十方界是箇真实人体.) Zitat aus dem Kapitel „Shinjingakudō“ (身心学道 Lernen durch Körper und Geist) des „Shōbōgenzō“ von Dōgen.

<sup>71</sup> Die Zeitanalyse wird im Kapitel „Uji“ (有時 Sein-Zeit) des „Shōbōgenzō“ ausdrücklich dargestellt. Darauf wird im 5. Kapitel eingegangen.

<sup>72</sup> Keller 1905

„Wir schlugen den Weg zum Brunnen ein, geleitet durch den Duft des ihn umrankenden Geißblattstrauches. Es pumpete jemand Wasser, und meine Lehrerin hielt mir die Hand unter das Rohr. Während der kühle Strom über die eine meiner Hände sprudelte, buchstabierte sie mir in die andere das Wort *water*, zuerst langsam, dann schnell. Ich stand still, mit gespannter Aufmerksamkeit die Bewegung ihrer Finger verfolgend. Mit einem Male durchzuckte mich eine nebelhaft verschwommene Erinnerung an etwas Vergessenes, ein Blitz des zurückkehrenden Denkens, und einigermaßen offen lag das Geheimnis der Sprache vor mir. Ich wusste jetzt, dass *water* jenes wundervolle kühle Etwas bedeutete, das über meine Hand hinströmte. Dieses lebendige Wort erweckte meine Seele zum Leben, spendete ihr Licht, Hoffnung, Freude, befreite sie von ihren Fesseln!“<sup>73</sup>

Helen Keller gewinnt hier den Sinn der Verbindung zwischen dem Wasser, das sie durch die Wahrnehmung auf ihrer Hand als Objekt erkannte, und dem Wort „water“. Das heißt: Die vier Teile von Schema a) werden wieder zum Kreis verbunden. Sie begreift gleichzeitig, dass dieses Verhältnis überall, wo sie lebt und fühlt, verallgemeinert werden kann. Sie entdeckt nämlich das Geheimnis der Sprache und der Welt, das ihr bis dahin nicht erschlossen wurde. Jetzt manifestieren sich alle Gegenstände in ihrer Gliederung des Seins.

Was im Augenblick des Erkennens beim Zen geschieht, ist genau die Umkehrung ihres Erlebnisses. Wenn man die Wahrnehmung des eigenen Selbst einmal vernichtet, nämlich die einzelne Nennung aufgibt, findet man keine Objekte mehr. Das Wort bleibt zwar noch, aber es wird vom betreffenden Objekt entbunden. Die Sprache wird befreit. Man sieht nun eine völlig fremde Welt, in der es keine konsequente Verbindung zwischen dem Wort und dem Ding und keinen Unterschied zwischen dem Subjekt und dem Objekt gibt. Diese Welt war schon immer da. Bloß bemerkte man sie nicht. Genau wie Helen Keller, die ihre erst damals erschlossene Welt mit großer Freude aufnahm und sich dann in ihrem späteren Leben anhand dieser Erkenntnis sehr engagierte, genießt der Übende beim Zen den neuen Horizont und entscheidet sich, dementsprechend neu zu leben.

Kommen wir noch einmal zum Mu-Kôan zurück. Der Schüler versteht, dass „Mu“ in der Antwort von Jôshû unmittelbar „U“ (Sein) ist und diese Tatsache nirgendwo anders liegt als in der Welt gerade bei ihm und um ihn herum. Der Schlüssel für die Auflösung des Kôans, der die Anteilnahme des Selbst voraussetzt, ist der erste Ertrag bei der Übung.

Die Struktur der Kognition gilt aber auch für das allerletzte Kôan. In der Aussage, dass man jedes Kôan lösen kann, wenn man das erste besteht, stellt sich dieser Sachverhalt dar.

---

<sup>73</sup> *ibid.* S. 23

Obwohl es viele noch schwerere Kôans gibt, von denen einige im vorigen Abschnitt vorgestellt wurden, gewinnt man beim Bestehen des ersten eine Art „Selbst“-Vertrauen für die weitere Übung. Dieses „Selbst“ bedeutet das „große Selbst“, das auf der Aufgabe des „kleinen Selbst“ beruht. Man weiß jetzt genau: Was man in der Kôan-Übung lernen und entwickeln muss, ist die ständige Verneinung und die Rekonstruierung der Welt und der Sprache durch die Körperlichkeit. Ein solches Verständnis für das Ziel und den exakten Inhalt der Kôan-Aufgaben ist sehr wichtig für den Übenden. Von daher wird deutlich, dass das Übungssystem von Meister Hakuin, in dem das Hosshin die erste Stelle in einer Stufenfolge einnimmt, logisch und didaktisch sinnvoll ist.

Diese Methodik des Zen kann aber auch als eine effiziente Operationalisierung der „Drei Dharma-Formeln“ des mahâyâna-buddhistischen Dogmas angesehen werden. Die „Drei Dharma-Formeln“ lauten, wie bereits in Abschnitt 2.1 zitiert:

- 1) Alles Seiende ändert sich ständig und unaufhörlich.
- 2) Alles Existierende hat keine Selbstständigkeit und ist immer gleichzeitig nicht-existent.
- 3) Das Nirvana ist der Zustand der absoluten Ruhe.

In der zweiten Formel spielt besonders die Sprache eine wichtige Rolle. Durch die Benennung glaubt man an die Selbstständigkeit eines Dings. Wie erwähnt, wird es einem ermöglicht, durch die Kôan-Übung von dieser Verflechtung befreit zu werden. Auf dieser Ebene bedeutet die erste Formel nicht nur das empirisch verstehbare Phänomen der Veränderung, so wie etwa die Zeit vergeht und man alt wird, sondern auch die dynamische Vertauschbarkeit, die von der dritten Formel als deren Ursprung begründet wird. Der Vorgang des Erkennens beim Zen (Schema 2) enthält also alle „Drei Dharma-Formeln“.

Auf diese Weise zielt die Kôan-Übung zuerst auf das richtige Verständnis des Seienden, das vom Verständnis des Selbst bedingt wird. Darauf basierend bemüht sich der Schüler um die Harmonisierung mit dem weltlichen Leben. Dieser Status wird im achten, im neunten und im zehnten Bild der „Zehn Ochsenbilder“ dargestellt. Auf den Aspekt der Selbstentwicklung beschränkt, wird der Prozess der Übung im vierten, im fünften und im sechsten Bild aufgezeigt. Die Auflösung des Mu-Kôans ist deshalb der wichtigste Ausgangspunkt für alle weiteren Kôan-Übungen.



#### 4.3.2. Die Dharma-Mitteilung und die Kommunikationsformen in der Beziehung zwischen Meister und Schüler

Ein Kôan ist dem Schüler gegeben worden. Er kämpft und kämpft mit dem Rätsel. Irgendwann wird er das neue Paradigma erlangen. Seine schwierige Aufgabe ist aber noch nicht zu Ende. Er muss nämlich dem Meister in der dem Kôan angemessenen Weise zeigen, wie er es gelöst hat. Was ist für ihn in dieser Situation möglich? Im Folgenden wird der Dialog zwischen Meister und Schüler anhand des Kôans „Das Mu von Jôshû“ weiter betrachtet.

Während die Augen des Übenden noch nicht geöffnet sind, kann er nichts anderes tun, als das Kôan zu interpretieren und ebendies dem Meister als Antwort vorzulegen. Er wird ihm also erzählen, was er über „Mu“ denkt. Beim Dokusan wird der Schüler aber mit Sicherheit vom Meister zurückgewiesen, falls er etwas zu erklären versucht. Manchmal ist der Rôshi so hart, dass er schon das Glöckchen läutet, ehe der Übende ein einziges Wort ausgesprochen hat. Der Rôshi hat an der Körperhaltung des Schülers erkannt, dass er immer noch „mit dem Kopf denkt“.

Andererseits darf der Schüler, vor allem der Laie, sehr offen über seinen körperlichen Zustand berichten: Die Beine tun weh, er kann sich überhaupt nicht konzentrieren, er ist sehr müde usw. Auch positive Phänomene werden dem Meister mitgeteilt: Das Zählen gelingt ungestört, er kann sehr natürlich atmen, er kann seinen Körper während des Zazens ganz vergessen usw.

All dies ist zwar keine Antwort auf das Kôan, aber es wird vom Rôshi akzeptiert, und der Schüler wird gemäß seinem Zustand ermuntert oder getadelt. Dieser Dialog setzt also einen normalen pädagogischen Bezug zwischen den beiden Beteiligten voraus. Obwohl das Gespräch in diesem Fall nicht als die vom Kôan vermittelte Kommunikation im Sinne der Dharma-Mitteilung gelten kann, darf man nicht außer Acht lassen, dass das Dokusan in erster Linie ein pädagogisches Mittel ist und deshalb pädagogisch nützlich sein muss. Der Meister fungiert für den reinen Anfänger als Berater.

Angenommen, dass der Übende die Einsicht in die Welt von „Mu“ gewonnen hat, welche Aussage kann er dann machen? Wenn er versucht, verbal die Erleuchtung zu erklären, wird er sich von ihr entfernen. Ein Wort reicht, um das Nichts zu stören. Denn das Nichts ist auch deshalb Nichts, weil es allen Definitionen durch Wörter enthoben ist. Die einzige Möglichkeit, die Antwort zu finden, ist eben, mit dem erlangten „Mu“ völlig vereinigt dieses

„Mu“ zu demonstrieren und „Mu“ auszuschreien. Der Meister überprüft, ob der Schüler wirklich in seinem „Mu“-Schrei diese Antwort gibt oder nicht.

Um diese Überprüfung zu sichern und gleichzeitig dem Schüler zu helfen, die erlangte Einsicht noch zu vertiefen, stellt der Meister einige Kontrollfragen zum Kôan, die „Sassho“ genannt werden.<sup>74</sup> Weil „Das Mu von Jôshû“ eines der wichtigsten Kôans ist, gibt es dazu viele Sasshos. Sie sind in der Tradition überliefert und etwas unterschiedlich in jeder Linie.<sup>75</sup> Meister Kôsen Imakita<sup>76</sup> schrieb einmal ein „Lied von Mu“, in dem er auf die Sasshos von „Mu“ hinwies.<sup>77</sup> Im Folgenden wird die erste Reihe seiner Kontrollfragen vorgestellt.

1. Zeig mir den Beweis von Mu!
2. Mache eine Aussage, die weder Leben noch Tod ausdrückt!
3. Was hast du gesehen, ehe ein Mönch nach der Buddha-Natur fragte und ehe Meister Jôshû „Mu!“ antwortete?
4. Betrachte einmal das Mu, nachdem du tot bist!
5. Zeig mir, wie du nach dem Mu greifst!
6. Welche Gestalt nimmt Mu an?
7. Zeig mir den Ursprung von Mu!
8. Benutze Mu sehr frei mit deinen Händen!
9. Teile Mu in kleine Stücke auf!
10. Was sagst du statt Mu? usw.

Bei einigen Fragen wird der Schüler aufgefordert, konkrete Beispiele für „Mu“ zu nennen. Er soll lernen, „Mu“ auch in anderen Aspekten des Lebens zu erkennen, dadurch, dass er völlig frei und nach eigenem Belieben sein Verhalten jeweils darauf einrichtet.

Wie versucht nun der Übende, diese Aufgaben zu lösen? Um dies zu erläutern, sollen hier zunächst einmal mögliche Dialogmuster der Sassho-Prüfung exemplarisch dargestellt und kommentiert werden.

Zu 1. Meister: „Zeig mir den Beweis von Mu!“

Schüler: „Mu---!“

<sup>74</sup> Sassho 擦処: Wörtlich bedeutet Sassho „berührende Stellen“.

<sup>75</sup> Die Reihe der Fragen oder die Inhalte der Fragen sind unterschiedlich bei der Takujû-Sekte und der Inzan-Sekte.

<sup>76</sup> Kôsen Imakita 今北洪川: ein japanischer Zenmeister der Meiji-Zeit. Er war der Abt des Enkakuji-Klosters 円覚寺.

<sup>77</sup> „Muji no Uta“ 無字の歌 (Akizuki 1979a, S. 101-109)

Womit kann der Schüler das Mu beweisen? Am besten zeigt er sein Selbst, das völlig im lauten Herausschreien aufgeht. In diesem Augenblick gibt es absolut nichts anderes als „Mu“.

Zu 2. Meister: „Mache eine Aussage, die weder Leben noch Tod ausdrückt!“

Schüler: „Mu---!“

Das „Mu“ manifestiert sich über den dualistischen Gegensatz hinaus. Hier und jetzt bleibt das „Mu“ im Schüler, es hat bereits längst das Leben und den Tod überwunden. Er zeigt dies in nur einem Wort: „Mu---!“

Zu 6. Meister: „Welche Gestalt nimmt Mu an?“

Der Schüler sagt nichts. Er legt einfach beide Hände auf seine Brust und steht auf.

Jetzt muss der Schüler das „Mu“ unter einem anderen Gesichtspunkt sehen. Bei den bisherigen Fragen hat er betont, dass alles „Mu“ ist. Wenn er laut schreit, versucht er, das Subjekt völlig im „Mu“ aufgehen zu lassen. Nun ist die Richtung der Dynamik umgekehrt, und zwar zeigt der Übende die konkrete Gestalt von „Mu“. Er ist es selbst. Weil alles eigentlich das Nichts ist, könnte er spontan auf irgendein Ding im Zimmer des Rôshis weisen. Dann aber würde sich ein Dualismus manifestieren: der zeigende Schüler und der gezeigte Gegenstand. Um das zu vermeiden, stellt der Schüler sich selbst als vollständig im „Mu“ vereinigt vor.

Zu 9. Meister: „Teile Mu in kleine Stücke auf!“

Schüler: „Bitte bediene dich!“ So sagt der Schüler und tut, als ob er Tôfu<sup>78</sup> in kleine Stücke schneiden würde.

Alles ist „Mu“. Der Schüler wird weiter zu diesem Aspekt üben. Der Tôfu kann in viele Stückchen aufgeteilt werden. Das ist schon in Ordnung, da auch er nichts anderes als „Mu“ ist.

Zu 10. Meister: „Was sagst du statt Mu?“

Schüler: „U---!“

---

<sup>78</sup> Tôfu 豆腐: Sojabohnenkäse, der oft in Würfel geschnitten serviert wird.

Wenn er nicht „Mu“ sagen darf, gibt es eine einzige Möglichkeit, und zwar ein anderes Wort. Es ist so einfach, dass er statt „Mu“ das Wort sagt, das das Gegenteil ausdrückt, „U“. „U“ bedeutet aber hier nicht das Sein als Gegensatz zum Nicht-Sein, sondern das Sein, das weder Sein noch Nicht-Sein ist, also genau gleich ist wie Nichts. Die Verbindung zwischen dem Wort und dem Inhalt ist verschwunden. Der Schüler, der sich im „Mu“ befindet, schreit laut „U---!“, was sofort ein Ausdruck von „Mu“ wird.

Diese Kommentare machen wahrscheinlich den Eindruck, dass die Antworten des Schülers künstlich ausgedacht zu sein scheinen. Sie sind aber tatsächlich das Produkt des körperlichen und geistigen Einklangs aus dem Zazen. Wenn der Rôshi solch eine Frage stellt, muss der Schüler sofort antworten, wobei keine Möglichkeit zu überlegen erlaubt wird. Das tiefe Zazen vor dem Dokusan führt den Übenden unmittelbar zur richtigen Reaktion.

Obwohl das erste Tor, das „Mu von Jôshû“, ohne intellektuelle Arbeit aufgebrochen werden muss, muss man bei den weiteren Kôans doch oft denken und interpretieren, weil man beispielsweise ein passendes Zitat aus der tradierten Literatur finden soll.<sup>79</sup> Bei der Kôan-Übung lernt der Schüler auch, die Sprache richtig zu verwenden, wie es nach dem Übungssystem von Hakuin, insbesondere in den Kategorien von Gonsen und Nantô, verlangt wird. Dennoch ist es nötig, dass die Antwort letztendlich auf der Körperlichkeit beruht.

Die obigen Antworten mögen also nicht unbedingt richtig sein. Denn sie können erst anerkannt werden, wenn der Übende wirklich den Zustand des „Mu“ verkörpert. Darauf verweist die folgende Geschichte:

Einmal wurden die Antworten auf verschiedene Kôans, einschließlich des „Mu von Jôshû“ in einem Buch<sup>80</sup> ausführlich „verraten“. Als es in Japan zum ersten Mal veröffentlicht wurde, gab es sehr heftige Bemühungen, die Verbreitung zu verhindern, weil es alle Übungen verderben könnte und sich auch die Zenmeister vor dem Verlust ihrer Autorität fürchteten. Die Auflösungen nützten aber denjenigen nichts, die nicht reif genug für das jeweilige Kôan waren. Wenn der Übende seine Antwort einfach dem Buch entnahm, wies der Meister sie sofort zurück, da er gut unterscheiden konnte, was echt war und was nicht. Eine Antwort mit dem gleichen Wortlaut kann also einmal akzeptiert werden, ein andermal jedoch nicht.

Was kann dem Schüler bei diesen Sassho-Aufgaben beigebracht werden? Die Beispiele, die hier gezeigt wurden, sind nur der erste Teil des „Liedes von Mu“, und zwar nur ein kleiner Teil, aber die Reihenfolge und der Inhalt können als exemplarisch für die gesamte Kôan-Übung angesehen werden. Sie zeigen genau die zirkuläre Bewegung des Lernprozesses.

<sup>79</sup> Ein Hinweis von Tsushimoto Rôshi.

<sup>80</sup> „Gendai Sôjizen Hyôron“ 現代相似禪評論 wurde 1916 von einem vermutlich pseudonymen Autor, Hauhô 破有法王, geschrieben und veröffentlicht (Hoffmann 1978).

Zuerst erfasst der Schüler die Vielfältigkeit von „Mu“. Er bemerkt, dass er sich nicht durch die absurden Aufforderungen täuschen lassen darf. Wenn er den Ursprung einsieht, kann er die Fragen nach den Variationen von „Mu“ direkt und leicht beantworten. Im Herz-Sûtra steht: „Die Farbe ist die Leere.“<sup>81</sup> Der Schüler erweitert sein Verständnis für den Aspekt der absoluten Gleichheit durch die erste bis vierte Aufgabe. Es ist didaktisch sinnvoll, dass diese Fragen anschließend an die Auflösung des Mu-Kôans direkt gestellt werden. Damit kann der Übende die erlangte Einsicht (die erste Erkenntnis, Schema b) von „Mu“ sofort vertiefen.

Zweitens lernt er die konkrete Gestalt von „Mu“ kennen. Dazu tragen die Aufgaben fünf bis neun bei. Alle gewöhnlichen Dinge sind Manifestation von „Mu“. Der Schüler muss wieder zu dieser alltäglichen Welt zurückkehren. Im Herz-Sûtra steht unmittelbar nach dem Satz „Die Farbe ist die Leere“ der Satz: „Die Leere ist die Farbe.“<sup>82</sup> Dieser zweite Aspekt der absoluten Differenzierung ist genauso wichtig wie der erste.

Bei der Aufgabe der zweiten Kategorie antwortet der Schüler oft mit seinem Körperausdruck. Dies darf aber keine einfache Geste sein. Im Moment der Bewegung muss er vollkommen mit „Mu“ vereinigt sein. Seine Antwort wird auf dieser Ebene der großen Harmonie vorgeführt, und durch diese Erfahrung erkennt er, dass es keinen Unterschied zwischen der verbalen und der körperlichen Kommunikation gibt.

Drittens lernt der Schüler die Art und Weise des sprachlichen Ausdrucks. Die zehnte Aufgabe betrifft diese Übung. Im „Mu“ ist das einzelne Wort von der Verbindung mit seinem Inhalt befreit. Man kann die Worte willkürlich verwenden, d.h., das Subjekt, das spricht, ist das grenzenlose Selbst. Dennoch hängt die Verwendung der Sprache davon ab, in welchem Horizont man steht. Man verkehrt frei zwischen der Welt der absoluten Gleichheit und der absoluten Differenzierung und spricht dementsprechend. Einmal klingt die Sprache daher sehr merkwürdig, wie die zahlreichen Kôans, ein andermal ist die Aussage sehr banal.<sup>83</sup> Der Schüler entdeckt, dass die Wirklichkeit der Kommunikation beim Dokusan all die seltsamen Gespräche in den Kôans genau widerspiegelt. Hier in diesem Abschnitt wurde nur ein einziges Beispiel für die sprachliche Übung vorgestellt, aber es zeigt exemplarisch das Wesen der weiteren Kôan-Übung.

Auf diese Weise lernt der Schüler die grundlegende Methodik der Kôan-Übung durch das Sasho kennen. Die Aufgaben sind dabei zielbewusste angewandte didaktische Mittel. Der Schüler erlangt zwar die Welt von „Mu“, aber er kann sie noch nicht flexibel verwenden. Die

---

<sup>81</sup> Shikisoku zekû 色即是空

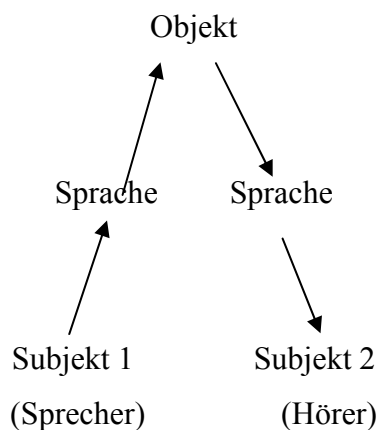
<sup>82</sup> Kûsoku zeshiki 空即是色

<sup>83</sup> Z.B. im 24. Kôan vom „Mumonkan“: „Lass ab von Worten und Reden“ (Rikyaku Gogen 離却語言). Darauf wird später eingegangen.

Sasshos zielen darauf, dass der Schüler dies durch die Variabilität von „Mu“ allmählich erlernt und sich an die Kommunikation beim Dokusan gewöhnt. Schließlich kann er die Antwort gemäß der Art der Frage frei wählen. Selbstverständlich wird das richtige Urteil, welcher Kategorie die Frage zuzuordnen ist, dabei vorausgesetzt. Hier spiegelt sich wiederum die Flexibilität der letzten drei Phasen der „Zehn Ochsenbilder“ wider.

Äußerlich scheint die Frage-Antwort-Struktur beim Dokusan nicht viel anders als bei einem normalen Dialog zu sein. Dennoch unterscheidet sie sich in Form und Inhalt. Im Folgenden wird dieser Unterschied durch zwei Schemata erläutert.

Schema c) Der Vorgang der konventionellen Kommunikation (Abb. 23)



Nehmen wir einen Dialog als einfache Form der Kommunikation.<sup>84</sup> Der Sprecher gibt dem Hörer eine Information zu etwas. Die möglichen Reaktionen des Hörers können zunächst einmal wie folgt untergliedert werden:

1) Die Information wird bestätigt.

Eventuell fügt der Hörer der Aussage seine Meinung hinzu.

2) Die Information wird verneint.

Möglicherweise wird die Verneinung begründet und die eigene Meinung des Hörers ausgedrückt.

3) Die Information kann nicht beurteilt werden.

Der Hörer äußert seine unentschiedene Haltung zum Thema. Der Grund ist, dass entweder die Mitteilung nicht zu verstehen war oder dass er nicht in Lage ist, sie zu bewerten.

4) Die Information wird ergänzt.

Der Hörer antwortet auf die Aussage oder die Frage des Sprechers.

5) Die Information wird als Aufforderung verstanden und ausgeführt oder nicht ausgeführt.

Mit oder ohne einfache Bestätigung handelt der Hörer nach Anweisung des Sprechers oder nicht.

6) Einfaches Schweigen.

Der Dialog kommt in diesem Fall nicht zustande.

Das Ziel einer Äußerung ist die Mitteilung. Die Mitteilung setzt zwei Faktoren voraus, und zwar den Zuhörer, also ein anderes Subjekt außer dem Subjekt des Sprechers, und den Inhalt der Mitteilung, also irgendein Objekt. Die Kommunikation wird so definiert: In einer Beziehung zwischen mindestens zwei Subjekten wird etwas geäußert, d.h., darüber wird gemeinsam gedacht. Man sagt zwar: „miteinander kommunizieren“, was den Eindruck einer Handlung nur zwischen Menschen alleine erweckt, aber diese Handlung bedingt die Vermittlung irgendeines Gegenstandes oder Sachverhaltes.

In Schema c) wird diese Handlung, eine Information durch die Sprache zu geben, dargestellt. Hierbei spielt die körperliche Kommunikation oft auch eine wichtige Rolle und es gibt sogar auch die reine körperliche Kommunikationsform. Allerdings hat sie dann nur eine „analoge Modalität“ und in diesem Fall ist der Inhalt der Kommunikation nicht unterschiedlich von der verbalen Mitteilung.<sup>84</sup>

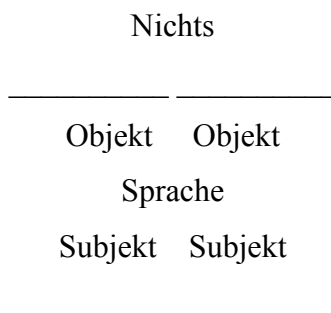
Die Entstehung der Erkenntnis durch die Sprache und der Begriff des Seins wurden in Schema a) illustriert. Das Objekt, das das Thema des Dialogs bildet, wird auch auf diese Weise erkannt. Die Kommunikation enthält also die Struktur der Erkenntnis des Seins. Mit anderen Worten, es wird vom Ich-Subjekt vermutet, dass das andere Subjekt den gleichen Aufbau hat. Dies ist der Sinn der Intersubjektivität in der konventionellen Kommunikation.

---

<sup>84</sup> Dieses Schema des Dialogs schließt den Fall des Monologs ein, denn ein Monolog kann hier als ein Dialog verstanden werden, bei dem der Hörer auch der Sprecher ist.

<sup>85</sup> Watzlawick 1969, S. 61ff

Schema d) Der Vorgang der Kommunikation beim Zen (Abb. 24)



(Es gibt keine Pfeile mehr, die sich kommunikativ im herkömmlichen Sinne bewegen.)

Um es sehr einfach zu sagen, ist die Kommunikation beim Zen die Vereinigung der beiden Gesprächsbeteiligten von Schema b). Nur das grenzenlose Selbst kann mit irgendeinem Objekt vollkommen harmonieren. Dieses Objekt als Ziel der Harmonisierung betrifft beim Zen-Dialog in diesem Fall das andere grenzenlose Selbst, das auch keine Trennung von irgendeinem Objekt hat. Im unendlichen Raum wird gesprochen. Die Sprache definiert nichts. Der Sprecher wird nicht identifiziert. Das Wort ist wie ein Ball. Er rollt spontan von einer Ecke zur anderen, vom Subjekt zum Objekt und dann wieder vom Objekt zum Subjekt. Die Kommunikation ist ein freies Spiel im Nichts.

Hierbei spielt die Körperlichkeit eine wichtige Rolle. Wie erwähnt, kann die Welt sich vollkommen in einem Menschen verkörpern. Deshalb funktioniert die körperliche Kommunikation beim Zen genau gleich wie bei der verbalen Mitteilung, jedoch nicht im Sinne von der analogen Modalität, die in der konventionellen Körpersprache immer der Zweck ist. Wenn etwas durch den Körper des Subjekts ausgedrückt wird, ist es der Ausdruck der ganzen Welt. Alles wird in diesem Augenblick in dieser Bewegung kondensiert. Es ist zugleich die Sprache des Weltalls.

Diese Darlegung beruht aber auf dem Aspekt der absoluten Gleichheit, die alle Differenzierung vernichten kann. Man muss nun wieder zur alltäglichen Welt zurückkommen. Dabei ist die Sprache ohnehin für unser Leben unentbehrlich. Jedes Subjekt im Zen-Dialog verfügt auch über diesen doppelten Charakter. Deshalb findet das Gespräch nicht nur innerhalb der absoluten Gleichheit, sondern auch in der freien Bewegung zwischen der „Leere“ und der „Farbe“ statt. Das ist das Fundament bei der Kommunikation im Zen. Der Meister kontrolliert diese Richtung durch das Kôan, und der Schüler muss erkennen, zu welcher Kategorie die Aufgabe gehört, und sie dementsprechend lösen.



Im Kommentar zu Schema c) wurden sechs Möglichkeiten der Reaktion des Zuhörers dargestellt; diese Äußerungen entstehen auf der Ebene der konventionellen Kommunikation. Beim Zen können die Formen der Erwiderung nicht anders sein, weil die Sprache ursprünglich zur alltäglichen Welt der Differenzierung gehört. Dennoch gibt es folgende spezifische Unterschiede beim Zen:<sup>86</sup>

1) Die Information wird bestätigt.

Der Meister teilt dem Schüler etwas mit. Wenn er im Paradigma von „Mu“ spricht, antwortet der Schüler im gleichen Paradigma. Zum Beispiel befiehlt der Meister dem Schüler: „Zeig mir den Beweis von Mu!“ oder „Sieh mal das Mu!“ Diese Äußerungen werden zwar im Imperativ formuliert, aber eigentlich sind sie keine Befehle, sondern in diesem Augenblick zeigt sich der Meister selbst als „Mu“. Der Schüler harmonisiert sich durch den Schrei mit diesem „Mu“. Das ist die Bestätigung beim Dialog im Zen.

2) Die Information wird verneint.

Wenn die Äußerung in irgendeiner Form der Differenzierung geschieht, wird sie eventuell mit einer Verneinung beantwortet, denn die verschiedensten Phänomene müssen in ihrer Differenzierung einmal gründlich verneint werden, was aber keine Absage ist. Alle Äußerungen werden dann in der Metasprache aufgehoben. Nehmen wir noch einmal den Dialog im Mu-Kôan als Beispiel.

„Hat ein Hund die Buddha-Natur oder nicht?“ „Mu!“

In der Frage wird die Buddha-Natur als etwas Seiendes definiert. Meister Jôshû verneint es sofort und wechselt das Paradigma. An diesem Beispiel lässt sich verdeutlichen, dass es bei der Kommunikation im Zen überhaupt keine wirkliche Verneinung gibt. Die Verneinung wird unmittelbar in die absolute Bejahung umformuliert.

Diese Abwesenheit der Verneinung wird durch die Spontaneität in der großen Einheit, in der der Dialog stattfindet, begründet. Ein Subjekt wird im nächsten Moment durch ein

---

<sup>86</sup> Ueda teilt die Zen-Sprache in zwei Kategorien auf, nämlich die logische Artikulierung (die absolute Vereinigung von Nichts und Sein) und die dichterische Artikulierung (die freie Beweglichkeit von Nichts und Sein), und erwähnt dazu die Möglichkeit einer dritten Kategorie, und zwar die Artikulierung durch die Handlung (Ueda 1994). Hier wird aber versucht, sie rein nach den sprachlichen Formen zu kategorisieren und zu interpretieren.

anderes Subjekt oder durch ein Objekt frei ersetzt. In dieser Situation ist keine Verneinung möglich, weil die Begründung der Verneinung mindestens einen Fixpunkt voraussetzt.

3) Die Information kann nicht beurteilt werden.

Der Zuhörer sagt weder ja noch nein. Seine Antwort hat mit dem Thema nichts zu tun. Manchmal wird die Information in Form einer Frage gegeben, aber diese wird, vom Aspekt des allgemeinen Menschenverstandes („common sense“) gesehen, überhaupt nicht beantwortet. Die meisten der merkwürdigen Reaktionen bei den Kôans können in diese Kategorie eingeordnet werden. Man antwortet einfach in ganz anderem Kontext, der jedoch für den Anspruch der Wahrheit durchaus gilt. Das ist genau der Punkt der Kôan-Übung.

Der Grund einer solchen Reaktion in einer konventionellen Kommunikation wäre der Mangel an Verständnis oder Urteilsvermögen oder die absichtliche Ablenkung. Beim Zen jedoch gilt für den Zustand des Zuhörers das Gegenteil. Weil er die Aussage gut versteht, versucht er sehr bewusst, das Paradigma zu wechseln.

Beispiel: „Was ist Buddha?“ „Drei Pfund Flachs.“<sup>87</sup>

Das „Mu“ ist undefinierbar. Deshalb muss die Antwort durch ein Phänomen (Ji)<sup>88</sup> direkt dargestellt werden. Ein weiteres Beispiel ist das folgende Kôan:

*Lass ab von Worten und Reden*<sup>89</sup>

Ein Mönch fragte einmal Meister Fuketsu<sup>90</sup>: „Sowohl Reden wie Schweigen sind von der Ri-Bi-Relativität<sup>91</sup> betroffen. Wie können wir frei und an nichts gebunden sein?“

Fuketsu sagte: „Wie gern erinnere ich mich an Kônan im März! Die Rebhühner rufen, und die Blumen duften!“

„Ri“ heißt Gleichheit und „Bi“ Differenzierung. Die Antwort von Meister Fuketsu scheint keinen Zusammenhang mit der Frage zu haben. Er antwortet nur direkt durch „Ji“. Die

<sup>87</sup> „Tôzan sangin“ 洞山三斤: das 18. Kôan vom „Mumonkan“.

<sup>88</sup> Ji 事: Wörtlich bedeutet „Ji“ „Sachverhalte“, meint aber hier die „Farbe“. „Ji“ wird mit „Ri“ (理 wörtlich „Logik“) als ein Wortpaar verwendet, und das Letztere bedeutet dann die „Leere“.

<sup>89</sup> „Rikyaku Gogen“ 離却語言: das 24. Kôan vom „Mumonkan“ (Shibayama 1976, S. 217).

<sup>90</sup> Fuketsu 風穴 (896 – 973): ein chinesischer Zenmeister.

<sup>91</sup> Ri 離 Gleichheit, Subjekt; Bi 微 Differenzierung, Objekt.

Wiedergabe der Erinnerung an den schönen Frühlingstag ist keine objektive Beschreibung und kein innerer Monolog. Er selbst ist diese Natur.<sup>92</sup>

4) Die Information wird ergänzt.

Die unverständlich erscheinenden Zen-Fragen werden in den Sasho-Fragen näher ausgeführt. Der Meister stellt eine Frage nicht deshalb, weil er die Information will. Die Frage bestimmt nur die Richtung, wohin der Ball rollt.

„Welche Gestalt nimmt Mu an?“ Oder: „Was sagst du statt Mu?“

Wenn der Meister den Dialog in die Richtung der absoluten Gleichheit steuert, muss der Schüler in demselben Paradigma antworten. Für die Frage der Differenzierung gilt dasselbe.

5) Die Information wird als Aufforderung verstanden und ausgeführt oder nicht ausgeführt.

Der Schüler folgt dem Befehl des Meisters: „Zeige mir, wie du das Mu ergreifst!“ „Benutze Mu sehr frei mit deinen Händen!“ „Teile Mu in kleine Stücke auf!“ usw. Der Schüler bewegt sich sehr frei, was genau der Ausdruck von „Mu“ ist. Diese Bewegung von den Zehen bis zu den Haarspitzen ist die Sprache selbst. Das Phänomen der Erwidern in dieser Form bleibt deshalb auf dem gleichen Niveau wie bei den oberen vier Punkten.

6) Einfaches Schweigen.

Das Schweigen bedeutet beim Zen-Dialog keine Ablehnung, kein Unverständnis, keine automatische Bestätigung und keine Ignorierung, sondern wird als ein lebendiges Sprechen angesehen. Mit oder ohne körperliche Aktion verharrt der Zuhörer im Schweigen. Das reicht völlig, und der Dialog kommt zustande, wenn die beiden Teilnehmer sich im „Mu“ aufhalten. Dennoch versucht man zu sprechen. Das Schweigen, in dem alles grenzenlos schwebt, ist der Ursprung aller Worte. Ob gesprochen wird, wie es sehr spontan bei den Beispielen unter Punkt 3 geschieht, oder nicht, ist absolut gleichwertig.

Ein sehr bekanntes Kōan als Beispiel hierfür ist das folgende (etwas gekürzt):

---

<sup>92</sup> Izutsu weist auf die Gefahr dieses Kōans hin, dass die Antwort von Fuketsu als objektive Beschreibung für die äußere Natur interpretiert werden könnte (Izutsu 1975, S. 17).

*Shâkyamuni zeigt eine Blume*<sup>93</sup>

Vor langer Zeit, als der von der Welt Geehrte am Berge Grdhakuta weilte, um eine Rede zu halten, zeigte er vor der Versammlung eine Blume. Darauf verfielen alle in Schweigen. Nur der ehrwürdige Kâshyapa<sup>94</sup> begann zu lächeln. Der von der Welt Geehrte sagte: „Ich ... übergebe das wahre Dharma jetzt Mahâkâshyapa.“

In diesem Kôan wird der Unterschied zwischen dem gewöhnlichen und dem Zen-Schweigen sehr klar dargestellt. Das Schweigen ist die Dharma-Mitteilung. Die o.a. Punkte verdeutlichen die folgenden Merkmale beim Zen-Dialog zwischen Meister und Schüler:

Erstens findet der Dialog statt, ohne von oder über etwas zu handeln, was ein wesentlicher Unterschied zur konventionellen Kommunikation ist. Beim Zen wird das „Mu“ direkt mit der Sprache oder mit einer Geste ausgedrückt. Dabei gibt es keinen Abstand zwischen dem Ausdruck und dem Subjekt. Das Subjekt ist ohnehin nirgendwo zu finden. Wenn ein Wort ausgesprochen wird, ist die ganze Welt gleich dem Wort. Das ist die Dharma-Mitteilung.

Zweitens bedeutet die Intersubjektivität beim Zen die Austauschbarkeit mit dem anderen Subjekt (und sogar auch mit dem Objekt). Also ist das Wort „Inter-“ hier im originalen Sinne verwirklicht. Das „Intersubjekt“ bleibt nämlich gerade „zwischen“ Subjekten und Objekten und kann sich mit allen vereinigen, während das feste Subjekt, das der Ursprung des Sprechenden ist, für die Intersubjektivität bei der konventionellen Kommunikation vorausgesetzt wird.

Drittens ist der Meister beim Dialog völlig gleichwertig mit dem Schüler. Denn im großen Sprachraum sind beide immer austauschbar. Sonst kann das „Mu“ überhaupt nicht bestehen.

Was bedeutet es dann eigentlich, dass der Meister der Erziehende ist? Wie kann er die Autorität haben, wenn er absolut gleichrangig mit dem Schüler ist? Diese Fragen erhellen sich im „Mu“. Die Autorität befindet sich nämlich im „Mu“. Die beiden Teilnehmer des Dialogs gewinnen sie und respektieren einander dadurch. Dennoch behält der Meister als der Lehrer die Autorität in der Differenzierung. Seine wichtige Funktion ist, das Paradigma zu bestimmen. In welche Richtung der Dialog geführt werden soll oder welcher Paradigmawechsel möglich ist, entscheidet der Meister, damit der Schüler lernt, die wahre Freiheit und Selbständigkeit zu erlangen.

<sup>93</sup> „Seson Nenge“ 世尊拈華: das 6. Kôan vom „Mumonkan“ (Shibayama 1976, S. 77).

<sup>94</sup> Mahâkâshyapa (Maka-Kashô 摩訶迦葉): ein wichtiger Jünger des Shâkyamuni Buddha. Aufgrund dieser Erzählung wird er als der erste Patriarch des Zen angesehen.

In dieser pädagogischen Funktion des Zenmeisters wird deutlich, dass er die buddhistische Erziehungsidee des Bodhisattvas verkörpert, der sich mit großer Barmherzigkeit als stetiger Weggefährte um die anderen bemüht.

## 5. „Shikan-Taza“ und die rituellen Übungen der Sôtô-Schule

In diesem Kapitel werden die als „Shikan-Taza“ bezeichneten Übungen der Sôtô-Schule untersucht. Shikan-Taza ist eine Methode, die in der Regel nicht die Kôan-Übung verwendet<sup>1</sup>, sondern den Schwerpunkt nahezu ausschließlich auf die Zazen-Praxis legt. Dieses Übungskonzept unterscheidet sich also von dem der Rinzai-Schule.

Um den Unterschied deutlich zu machen, wird hier zuerst das Ziel der Methode und dessen Beziehung zu den Übungen anhand einiger Schriften von Dôgen erklärt. Shikan-Taza schließt aber noch einen anderen Aspekt ein und zwar den rituellen. Das Zazen muss immer in einer klar bestimmten Form durchgeführt werden. Die rituellen Vorschriften beziehen sich aufgrund der didaktischen Absicht von Dôgen auch auf das Alltagsleben. Deshalb können die Übungen der Sôtô-Schule primär als rituelle Übungen angesehen werden.

Anschließend an die Betrachtung des Shikan-Taza wird der wichtige Begriff der „Form“, der sich auch in den japanischen Künsten („-dô“) ausdrückt, in Hinblick auf die Körperlichkeit untersucht.



Abb. 25: Dôgen<sup>2</sup>

### 5.1. Ziel und Übungen in der Sôtô-Schule

#### 5.1.1. Das auslösende Moment der Übungen

In den „Zehn Ochsenbildern“ wird das auslösende Moment für die Übungen im ersten Bild dargestellt: Der Junge findet eines Tages keinen Ochsen mehr im Stall. Dann beginnt seine Übungsreise zum wahren Selbst. Wie in der Rinzai-Schule ist dieses plötzliche Bemerkens auch eine unentbehrliche Voraussetzung für die Übungen der Sôtô-Schule, wobei es hier noch

<sup>1</sup> Dies ist zwar die Tradition der Sôtô-Schule, aber es bedeutet nicht, dass bei der Übung keine Kôans verwendet werden dürfen. Selbst in Dôgens Werken gibt es viele Zitate aus alten Kôans (Yasutani 1978, S. 3).

<sup>2</sup> Ibuki 2001

konkreter definiert wird. Dôgen weist auf den Beginn der praktischen Übung als Moment der Entstehung des Bodhi-Geistes<sup>3</sup> hin, was er im ersten Kapitel des Buches „Gakudô-Yôjinshû“ („Vorsichtsmaßnahmen beim Lernen des Weges“)<sup>4</sup> ausführlich erklärt. Er zeigt den ersten Schritt auf: „Der Bodhi-Geist muss geweckt werden“, und erläutert dies dann wie folgt:

„Es gibt viele Namen für den Bodhi-Geist, aber eigentlich drücken sie alle einen einzigen Geist aus. Meister Nâgârjuna<sup>5</sup> sagt: ‚Der Geist, mit dem man beobachtet, wie alle weltlichen Dinge geschehen und verschwinden, wird Bodhi-Geist genannt.‘ Also könnte dieser Geist, mit dem man die Vergänglichkeit einsieht, nach seiner Definition als Bodhi-Geist bezeichnet werden.

Wenn man die Vergänglichkeit betrachtet, kommt das Bestehen auf dem Ich nicht vor, und Ehrgeiz und Habgier treten auch nicht auf. Nur hat man Angst davor, dass die Zeit blitzschnell vergeht. Deshalb darf man bei der Übung keinen Augenblick verschwenden, es ist so, als ob man seine brennenden Haare löschen würde.“<sup>6</sup>

Der Bodhi-Geist kann in zweierlei Hinsicht auftreten, nämlich zunächst als ein Bemerkten der Vergänglichkeit und dann als die feste Entscheidung für die Übung. Wenn es beispielsweise nur das Vergänglichkeitsgefühl gibt, sucht man bloß irgendeine Zerstreuung. Oder wenn man sich nur des Geldes oder der Ehre willen entschieden hat, den wahren Weg zu gehen, wird man die Übung nicht aushalten. Für die richtige Haltung zur Übung sind also die beiden oben genannten Elemente notwendig. Die Erkenntnis, dass alles Seiende sich ständig ändert und nichts ewig bleibt, entsteht auf natürliche Weise und von sich aus beim Menschen, der ja eines Tages sterben muss. Daher wohnt die Motivation für die Übung eigentlich allen Menschen inne.

### 5.1.2. Das Verhältnis zwischen Ziel und Übungen

Welche Anweisungen gibt Dôgen dem Menschen, der mit dem Bodhi-Geist zu ihm kommt, um die Übungen zu beginnen? In dem berühmten Text im Kapitel „Genjô-Kôan“<sup>7</sup> des „Shôbôgenzô“<sup>8</sup> heißt es:

<sup>3</sup> Bodaishin 菩提心: Bodhi-Geist. Der Geist, der den Buddha-Weg sucht.

<sup>4</sup> „Gakudô-Yôjinshû“ 学道用心集 (Shinohara 1990, Sawaki 2004)

<sup>5</sup> Nâgârjuna (Ryûju 龍樹): ein bedeutender Philosoph des Buddhismus in der Frühzeit des Mahâyâna-Buddhismus.

<sup>6</sup> Shinohara 1990, S.10.

<sup>7</sup> „Genjô-Kôan“ 現成公案: die in der Gegenwart manifestierte Erleuchtung als Kôan.

„Den Buddha-Weg zu lernen bedeutet, sich selbst zu lernen. Sich selbst zu lernen heißt, sich selbst zu vergessen. Sich selbst zu vergessen heißt, selbst von allen Phänomenen erleuchtet zu werden. Von allen Phänomenen erleuchtet zu werden heißt Ablassen von Körper und Geist, von sich selbst und anderen. Wenn du dieses Stadium erreicht hast, wirst du sogar von der Erleuchtung losgelöst sein, du wirst sie jedoch fortwährend haben, ohne an sie zu denken.“

Zuerst muss hier der Begriff „Genjô-Kôan“, die Überschrift des Kapitels, in dem dieses Zitat enthalten ist, erklärt werden, weil er den Standpunkt von Dôgen gut ausdrückt. „Genjô-Kôan“ bezeichnet eine Art von Kôan, aber es steht im Kontrast zum normalen Kôan, wie es bei der Rinzai-Schule verstanden wird. „Genjô“ bedeutet: alle Phänomene, die gerade in diesem Moment entstehen.

Alles, was gerade entsteht, kann als Kôan im Sinne von Dôgen angesehen werden. Das heißt, ein Genjô-Kôan beschränkt sich nicht auf ein Kôan, das in der Erzählung über die Erleuchtung der alten Zenmeister besteht, sondern jedes Geschehen in der Welt weist direkt auf das Dharma hin. Weil alles die Verwirklichung der Erleuchtung ist, kann alles als Kôan gelten, was das Erwachen des Übenden fördert.

Zu Beginn des Kapitels „Genjô-Kôan“ definiert Dôgen drei Dharma-Stadien, und unmittelbar auf diese etwas abstrakte Beschreibung folgt plötzlich ein Satz in einem ganz anderen Ton: „Aber leider fällt die Blüte ab und das lästige Unkraut wuchert.“ Hier zeigt Dôgen sehr konkret, was das Genjô-Kôan ist. Im Alltag beurteilt man stets mit dem eigenen Gefühl die Situation, beispielsweise wie die Blüte abfällt und das Unkraut wächst. Dies alles ist aber nichts anderes als das Genjô-Kôan, und bei einem guten Karma kann man dadurch erleuchtet werden.

In den alten Kôans werden viele solcher Erleuchtungsmomente aus der gewöhnlichen Umwelt beschrieben. Beispielsweise wurde Meister Kyôgen erleuchtet, als er den Laut hörte, den ein Kieselstein beim Aufprall auf einen Bambus machte.<sup>9</sup> Meister Reiun wurde erleuchtet, als er die Blüte des Pfirsichs sah.<sup>10</sup> In der Rinzai-Schule werden diese Erlebnisse als Kôans formuliert, und durch deren Nachvollzug kann der Schüler die eigene Erfahrung entwickeln.

Dagegen zielt die Sôtô-Schule darauf, dass der Schüler ein solches Erlebnis ganz individuell und natürlich in seinem Umkreis hat. Das wird wahrscheinlich länger dauern als

---

<sup>8</sup> „Shôbôgenzô“ 正法眼藏. Die folgenden Zitate in diesem Kapitel aus Eckstein 1995 habe ich im Vergleich zum ursprünglichen Text bei Bedarf verbessert. Ansonsten vgl. Yasutani 1976, Kawamura 1991, Kagamishima 1994.

<sup>9</sup> „Kyôgenjyôju“ 香巖上樹: das 5. Kôan vom „Mumonkan“.

<sup>10</sup> „Reiuntôka“ 靈雲桃花: das 8. Kôan vom „Kattôshû“ (Akizuki 1979a).



bei der Rinzai-Methode, aber die Erfahrung der eigenständigen Entdeckung ohne andere Hilfsmittel ist größer und beständiger.

Die Arbeit mit dem Genjô-Kôan wird vom Doppelaspekt der buddhistischen Wahrheit („Die Farbe ist die Leere. Die Leere ist die Farbe.“) geleitet. Deshalb gibt es in der Rinzai-Schule eigentlich auch eine solche Einsicht und Möglichkeit für die Übung. Jedoch wird die konkrete Übungsmethodik dabei anders formuliert und zwar als Betonung der stufenmäßigen Beherrschung bis zur letzten Erleuchtung. Wie schon im Abschnitt 2.3.2 erwähnt wurde, wird diese Einstellung „Shikakumon“ (die Ansicht, dass die Buddhaschaft das Ergebnis der Übung ist) genannt und unterscheidet sich vom Ausgangspunkt der Sôtô-Schule, der „Hongakumon“ (die Ansicht, dass die Buddhaschaft bereits verwirklicht ist) heißt. Durch die Bezeichnungen wird deutlich, dass es nur um den Ausgangspunkt (Mon - das Tor)<sup>11</sup> geht und der Inhalt der Dogmen gleich ist.

Aus der Perspektive von Dôgen sind die Übung und die Erleuchtung völlig identisch („Shushô-Ichinyo“)<sup>12</sup>. Diese Einheit könnte rein theoretisch folgendermaßen erklärt werden: „Wenn man den Buddha-Weg lernen will, muss man den eigenen und den anderen(!) Körper und Geist verlassen“, nämlich dadurch, dass man Zazen übt. Es gibt keinen Unterschied zwischen dem Ich und dem anderen. Man kann dann alles sein, das erleuchtet ist. Das Zazen ist unmittelbar der Ausdruck der Erleuchtung. Daher kann die Erleuchtung des Ichs selbst ohne Übung nie verwirklicht werden. Man sitzt einfach und manifestiert sich schon als Erleuchteter. Dies ist der Geist von Shikan-Taza, der Leitgedanke bei der Sôtô-Schule.

Hier gibt es aber die Gefahr eines Missverständnisses. Man denkt: Da die Übung gleich der Erleuchtung ist, braucht man keine Erleuchtung anzustreben, also reicht nur das Zazen. Sogar viele Sôtô-Zenmeister sagen das.<sup>13</sup> Diese Interpretation ist einerseits richtig. Man darf keine andere Erleuchtung suchen, weil man im Zazen schon die Erleuchtung praktiziert. Andererseits ist dieser Gedanke doch falsch, insofern der Begriff der Erleuchtung auf zwei verschiedene Weisen benutzt wird und zwei verschiedene Bedeutungen hat: die Manifestation der Erleuchtung, die der Mensch durch Zazen konkret ausdrücken kann, und das Begreifen des eigenen Zustands als erleuchteten, was normalerweise als die Erfahrung der Erleuchtung verstanden wird.

Weil die Einheit von Übung und Erleuchtung in der Sôtô-Schule sehr betont wird, bleibt die letztere Bedeutung der Erleuchtung oft hinter der ersteren verborgen. Dôgen negierte aber keine Erleuchtungserfahrung. Es wird aus dem Wort „Genjô-Kôan“ schon deutlich, dass er alles Geschehen als Anlass zum Erwachen des Übenden versteht. Außerdem verwendet er im

---

<sup>11</sup> Mon 門: das Tor.

<sup>12</sup> Shushô-Ichinyo 修証一如: Die Übung und die Erleuchtung sind identisch.

„Shôbôgenzô“ auch viele Wörter, die das „Lernen“ bedeuten, beispielsweise „sankyûsu“<sup>14</sup>, „sangakusu“<sup>15</sup> oder „gakudô“<sup>16</sup>. Solche Wörter drücken einerseits das Erlangen der Kenntnisse im herkömmlichen Sinne aus, aber andererseits setzen sie auch die Praxis des Zazen voraus. Auf diese Weise lässt es sich verdeutlichen, dass das Wort „die Erleuchtung“ in der Sôtô-Schule auch die eigene Reflexion über die Erleuchtung beinhaltet. Dies ist jedoch selbstverständlich beim Buddhismus, weil hier von Anfang an der Mensch aufgefordert wird, „Buddha (der Erwachte) zu werden“.

In der Harmonisierung der Übung und der Erleuchtung spielt die Einsicht in die Vergänglichkeit eine wichtige Rolle. Dôgen nennt sie innerhalb des Bodhi-Geistes als Voraussetzung für die Übung. Man hat Angst vor dem Vergehen oder, um es noch genauer zu sagen, vor dem eigenen Tod, und man will diese Angst durch die Übung überwinden. Man hält die Vergänglichkeit zunächst einmal für negativ. Dôgen sieht sie aber ganz anders an. Das erkennen wir jetzt, wenn wir uns mit dem weiteren Text des „Shôbôgenzô“ im Kapitel „Genjô-Kôan“ befassen:

„Brennholz verwandelt sich in Asche. Sie kann nicht wieder Brennholz werden; aber wir sollten nicht die Asche als das Nachher-Seiende und Brennholz als das Vorher-Seiende ansehen. Du musst wissen: Brennholz ist ganz Brennholz. Es hat ein Vorher und Nachher und ist doch von beiden scharf getrennt. Asche ist ganz Asche, hat ein Nachher und ein Vorher. Wie das Brennholz nach der Verwandlung in Asche nie wieder Brennholz wird, lebt der Mensch nie wieder, nachdem er gestorben ist; deshalb sagen wir in der buddhistischen Lehre auch, dass sich das Leben niemals in den Tod verwandelt.“<sup>17</sup>

Nach der Interpretation von Meister Hakuun Yasutani<sup>18</sup> hat Dôgen am Anfang dieses Textes auf den normalen Menschenverstand Rücksicht genommen. Eigentlich wollte er sagen: Brennholz verwandelt sich nicht in Asche und es kann nie Asche werden, so wie Asche nicht Brennholz werden kann. Brennholz ist ganz Brennholz. Asche ist ganz Asche. Leben ist ganz Leben. Tod ist ganz Tod. Wer lebt, wird also nie sterben. Wer stirbt, stirbt. Es gibt nur unzählige einzelne Momente, und jeder Augenblick ist das vollkommene Ganze. Die

<sup>13</sup> Yasutani kritisiert dieses Missverständnis (Yasutani 1976, S. 54, S. 59 ff).

<sup>14</sup> Sankyûsu 参究す: praktizieren und (die letzte Wahrheit) klären. Z.B. im Kapitel „Juki“ 授記 („Der Weg der Buddhaschaft“) vom „Shôbôgenzô“.

<sup>15</sup> Sangakusu 参学す: praktizieren und lernen. Z.B. im Kapitel „Raihaitokuzui“ 礼拝得髓 („Eine Niederwerfung vollziehen und das Mark erlangen“) vom „Shôbôgenzô“.

<sup>16</sup> Gakudô 学道: Lernen des Weges. Z.B. im Kapitel „Keiseisanshoku“ 溪声山色 („Klang des Tales, Farbe der Berge“) vom „Shôbôgenzô“.

<sup>17</sup> Yasutani 1976.

<sup>18</sup> Yasutani 1976, S. 71 ff.

Veränderung drückt hier keine negative Vergänglichkeit aus, sondern sie enthält die wunderbare Möglichkeit, dass jedes Phänomen in seiner Einzigartigkeit perfekt ist. Man braucht nicht zu warten, bis man sich in irgendeinen Zustand verändert, was für Dôgen ohnehin unmöglich ist. Jede Übung ist schon vollendet; jede Übung ist die Erleuchtung. Von diesem Gesichtspunkt her kann man nicht von einer stufenweisen Entwicklung der Reife während der Übung sprechen. Das folgende Zitat aus dem Kapitel „Uji“<sup>19</sup> des „Shôbôgenzô“ befasst sich damit noch ausführlicher:

„Sein-Zeit bedeutet, dass Zeit Sein ist, das heißt: Zeit ist Existenz, Existenz ist Zeit. .... Die ganze Welt besteht darin, ‚mich‘ in alle Zustände einzuordnen. Du musst einsehen, dass jedes Ding die Zeit ist. Die Dinge behindern sich nie gegenseitig, genauso wie die Zeit niemals irgendeine andere Zeit behindert. Wenn man sich deshalb entscheidet, die Erleuchtung zu erlangen, dann ergreift die ganze Welt in diesem Augenblick den gleichen Entschluss. Dies gilt auch für die Übung und das Erreichen des Weges.“<sup>20</sup>

In diesem Kapitel „Uji“ behandelt Dôgen das Thema Zeit und Sein. Hier weist Dôgen auf die falsche Vorstellung des normalen Menschenverstandes hin, dass die Zeit vergeht. Stattdessen muss Zeit ganz anders begriffen werden. Wie oben gesagt, Brennholz ist ganz Brennholz, und Brennholz ist zugleich Zeit. Asche ist auch Zeit. Existenz ist Zeit. Diese Zeit hat aber zwei Aspekte. Zum einen ist die Zeit gemeint, die wir normalerweise als Zeit verstehen. Durch diese Zeit kann man das Brennholz von der Asche unterscheiden. Durch das Phänomen, dass Brennholz Asche wird, wird das ursprüngliche Brennholz für Brennholz gehalten und damit von der Asche unterschieden.

Der andere Aspekt der Zeit ist die Ganzheit, die über den Unterschied zwischen Raum und Zeit hinaus besteht. Der berühmte Satz im Blumengirlanden-Sûtra, „Das Einzelne ist alles. Alles ist das Einzelne“<sup>21</sup>, zeigt die Bedeutung dieses Aspekts. Aufgrund dieses doppelten Charakters der Zeit lässt sich der Sinn der Übung folgendermaßen erklären: Ich bin Zeit. Ich bin die Welt. Alles ist eins. Wenn ich den Bodhi-Geist gewinne und übe, übt die ganze Welt. In meinem Zazen, in diesem wirklichen Augenblick, bestehen alle Zazens der Welt, und das ist gleichzeitig die Erleuchtung. So kann die Teilnahme des einzelnen Ichs an der Übung es ermöglichen, dass die ganze Welt erleuchtet wird. Dies ist der Sinn von Shikan-Taza.

Dôgen schreibt weiter im Kapitel „Uji“:

---

<sup>19</sup> Uji 有時: Sein-Zeit

<sup>20</sup> Eckstein 1995, S. 91, stark revidiert.

„Sowohl erleuchtete als auch unerleuchtete Menschen sind Sein-Zeit. Diese Sein-Zeit wird bewiesen durch Dämonen und Buddha. Alle Sein-Zeiten in ihren Einzelheiten umfassen alles das, was die höchste Wahrheit bezeugt. Durch Buddha Buddha werden heißt, Entschluss, Übung, Erleuchtung und Loslösung zu verwirklichen. Das heißt nicht verschieden zu sein von Sein-Zeit. Alle Zeiten umfassen all dasjenige Sein, was die höchste Wahrheit bezeugt. Sonst gibt es kein Dharma.“<sup>22</sup>

In diesem schwierigen Text, der auch schwer zu übersetzen ist, wird die Bedeutung der Übung dargelegt. Üben heißt Buddha werden. Wir sind eigentlich Buddha, aber diese Tatsache erkennen wir nicht. Deshalb müssen wir durch die Zazen-Übung Buddha praktizieren. Dabei erscheint diese Übung als ein zeitlicher Prozess des Buddha-Werdens, und zwar in der Abfolge von Entschluss, Übung, Erleuchtung und Loslösung, obwohl das vor der Erleuchtung als ursprünglichem Zustand widersprüchlich klingt. Erleuchtung bedeutet hier das Erlebnis des Erwachens für den eigenen Zustand. Wegen des Doppelcharakters der Sein-Zeit muss man einen solchen Weg gehen. Selbstverständlich ist jeder Entschluss, jede Übung, jede Erleuchtung und jede Loslösung Sein-Zeit, sodass Buddha in jeder Zeit vollkommen verwirklicht ist.

Das letzte Zitat verdeutlicht, welcher Unterschied zwischen der Rinzai- und der Sôtô-Schule in Hinblick auf das Verhältnis von Ziel und Übung besteht. Für die Sôtô-Schule gilt: Man übt zwar in einer Zeitspanne, aber es handelt sich dabei nicht um einen Reifungsprozess. Die vier Stadien sind unabhängig voneinander und für sich vollkommen. Vor allem kann es innerhalb einer Übung nie eine Entwicklung geben, während für die Rinzai-Schule in den „Zehn Ochsenbildern“ musterhaft eine Entwicklung dargestellt wird. Dôgen schreibt im Kapitel „Bendôwa“<sup>23</sup>:

„Von Anfang an sind Übung und Erleuchtung untrennbar. Sogar unsere ersten Schritte in der Übung des Weges geben die wunderbare Übung der Verwirklichung weiter und enthalten die ursprüngliche, angeborene Erleuchtung.“<sup>24</sup>

Die Übung hat kein Ziel. Die Übung ist von Anfang an das Ziel selbst. Die Übung ist absolut frei von der bewussten Anstrengung um die Aneignung, Verbesserung und Erfolgssicherung. Das ist charakteristisch für die Sôtô-Schule.

---

<sup>21</sup> Issokuissai 一即一切: Das Einzelne ist alles. Issaisokuichi 一切即一: Alles ist das Einzelne.

<sup>22</sup> Eckstein 1995, S. 93, stark revidiert.

<sup>23</sup> Bendôwa 弁道話: die Darstellung des buddhistischen Weges.

<sup>24</sup> Eckstein 1995, S. 177.

### 5.1.3. Shikan-Taza und die erweiterten Übungen

Was und wie wird nun bei der Sôtô-Schule geübt? Wie das Wort Shikan-Taza („einfach nur sitzen“) sagt, ist das Zazen das allerwichtigste Element bei der Übung. Es muss aber unter sehr streng kontrollierten Bedingungen durchgeführt werden. Im Kapitel „Zazengi“<sup>25</sup> des „Shôbôgenzô“ werden diese Bedingungen genau beschrieben. Beispielsweise sollte der Ort für das Zazen ruhig, nicht zu dunkel, nicht zu hell, nicht zugig und nicht feucht sein. Auch das Kissen, die Kleidung und das Essen werden genau bestimmt. Dann sollten die Sitzhaltung, die Handhaltung und die Atmung richtig eingestimmt werden. Erst dann kann Shikan-Taza geübt werden. Deshalb sind die äußeren und die körperlichen Bedingungen bei dieser Übung ganz wesentlich, weil ohne sie „das Abfallen von Körper und Geist“ schwer verwirklicht werden kann.

Dôgen bezeichnet das Zazen als „das Abfallen von Körper und Geist“.<sup>26</sup> Diese Worte wurden der endgültige Anlass zu seiner eigenen Erleuchtung in China, als er dort übte.<sup>27</sup> Durch die Reflexion über „das Abfallen von Körper und Geist“ das Sein zu begreifen ist die grundlegende Bedingung zur Entstehung des neuen Paradigmas.

Dennoch spielt die Körperlichkeit hier eine etwas andere Rolle als in der Rinzai-Schule, wo sie hauptsächlich als Grundelement zur Entwicklung der Übung (Ochsenbilder 4-6)<sup>28</sup> und als Mittel zur Erleuchtung (die Auflösung des Kôans „Mu“)<sup>29</sup> dient. Bei der Übung der Sôtô-Schule ist die Körperlichkeit der Ausdruck der Vollkommenheit, also selbst ein Zweck. Man übt nur mit dem Körper und mehr nicht.

Im Kapitel „Zazengi“ des „Shôbôgenzô“ schreibt Dôgen:

„Zazen ist kein Mittel zur Erleuchtung, sondern das Dharma-Tor der großen Ruhe und Freude. Zazen ist die Einheit von Übung und Erleuchtung, die nie verschmutzt wird.“<sup>30</sup>

Das Zazen, das in der präzise bestimmten Form praktiziert wird, ist schon das vollendete Handeln Buddhas. Das Zazen ohne Verschmutzung bedeutet, dass diese Körperlichkeit absolut frei vom Zweck und vom Mittel ist. Dies beschränkt sich nicht auf das Zazen. Im Shôbôgenzô gibt es viele Kapitel, in denen sehr konkret bestimmt wird, wie man sich verbeugen, wie man sich waschen und wie man zur Toilette gehen muss. All dies sind

<sup>25</sup> Zazengi 坐禪儀: Unterweisung in Zazen.

<sup>26</sup> Shinjin Datsuraku 身心脱落: das Abfallen von Körper und Geist.

<sup>27</sup> Diese Geschichte wird im Buch „Hôkyôki“ 宝慶記 ausführlich dargestellt (Takasaki/Umehara 1997, S. 62 ff.).

<sup>28</sup> vgl. Abschnitt 4.1.2, S. 59-62.

<sup>29</sup> vgl. Abschnitt 4.3.1, S. 83-90.

<sup>30</sup> Kawamura 1991, S. 101.

körperliche Tätigkeiten. Zu den sehr detaillierten Bestimmungen gibt es folgenden Gedanken im Kapitel „Hosshô“<sup>31</sup>:

„Das ‚Jetzt und Hier‘ ist die Natur des Dharmas. Die Natur des Dharmas ist ‚jetzt und hier‘. Die Kleidung anzuziehen und den Reis zu essen heißt Anziehen und Essen in der tiefen Natur des Dharmas. Die Kleidung ist die Verwirklichung der Natur des Dharmas. Der Reis ist die Verwirklichung der Natur des Dharmas. Das Anziehen ist die Verwirklichung der Natur des Dharmas. Das Essen ist die Verwirklichung der Natur des Dharmas. Wenn man keine Kleidung anzieht, keinen Reis isst, niemanden begrüßt oder die sechs Sinne nicht benutzt, gibt es keine Natur des Dharmas und man kann in die Natur des Dharmas nicht eindringen.“<sup>32</sup>

Hier erweitert Dôgen die Übung auf alltägliche Handlungen. Der Grund dafür ist, dass sie alle Manifestation der Buddha-Natur sind. Die Handlung des „Jetzt und Hier“ hat immer den konkreten Ausdruck der Körperlichkeit dessen, der die Erleuchtung praktiziert. Nun könnte man fragen: Warum muss die Übung in einer bestimmten Form gestaltet werden, wie Dôgen sie vorschreibt? Wenn alle Taten unmittelbar die Verwirklichung des Dharmas sind, könnte es eigentlich egal sein, ob sie auf die richtige Art und Weise ausgeübt werden oder nicht. Auf diese Fragen wird im nächsten Abschnitt eine Antwort versucht.

## 5.2. Die Form

Zuerst werden einige konkrete Beispiele für die sehr genaue Form der Übung vorgestellt. Im Kapitel „Dharani“<sup>33</sup> des „Shôbôgenzô“ schreibt Dôgen:

„Opfere Weihrauch und vollziehe Niederwerfungen vor diesen wahren Meistern zu Beginn und am Ende der Übungszeiten, zur Wintersonnenwende und zu Beginn und in der Mitte eines jeden Monats. Das musst du vor oder nach dem Frühstück tun. Richte dich auf und gehe. Stelle dich vor den Raum des Meisters. ‚Richte dich auf‘ bedeutet leg deine Kesa um, nimm dein Tuch<sup>34</sup>, richte deine Fußbekleidung und bereite Weihrauch ...

Mache eine Verbeugung und falls der Weihrauch in Papier eingewickelt ist, drehe ihn nach links, halte ihn von unten, nimm ihn in beide Hände und wickle ihn aus. Stelle ihn auf die

<sup>31</sup> Hosshô 法性: die Natur des Dharmas.

<sup>32</sup> Kawamura 1991, S. 84,85.

<sup>33</sup> Dharani 陀羅尼: eine mystische Formel.

<sup>34</sup> Zagu 坐具: ein spezielles Tuch, um darauf Niederwerfungen zu vollziehen.

Räucherschale und überprüfe, dass er aufrecht steht. Nachdem du ihn aufrecht hingestellt hast, lege deine Hände auf deine Brust, gehe nach rechts, bis du direkt vor dem Meister stehst; verbeuge dich in vorgeschriebener Weise, lege dein Tuch auf den Boden und vollziehe entweder neun oder zwölf Niederwerfungen, der Situation entsprechend. Nach diesen Niederwerfungen falte dein Tuch zusammen und verbeuge dich erneut.“<sup>35</sup>

Im Kapitel „Senjō“<sup>36</sup> heißt es:

„Nimm ein Handtuch, falte es zur Hälfte und lege es auf deine linke Schulter. Wenn du an der Toilette ankommst, lege das Handtuch auf die Bambusstange neben der Toilette. Trägst du eine spezielle Unterkleidung, lege sie neben das Handtuch auf die Stange. Vergewissere dich, dass es nicht hinunterrutscht. Werfe es niemals in achtloser Weise auf die Stange ...

Wenn viele Mönche dort sind, nimm deinen Platz in der Reihe ein, lege deine linke Faust in deine rechte Hand und verneige dich leicht vor den anderen. Verbeugt euch in der Toilette voreinander, sogar dann, wenn ihr keine Kutte trägt ...

Die Kutte sollte in folgender Weise neben das Handtuch auf die Stange gelegt werden: Lege die äußere Kutte ab, lege ihre Arme zusammen, falte sie über den Rücken, nimm den Kragen mit der linken Hand, hebe die Kutte mit deiner Rechten, falte sie bis zur Mitte und dann in der Hälfte so, dass der Kragen zur Stange zeigt und der Rücken zu dir. Hänge sie dann über die Stange. Rolle das Handtuch und die Kutte und binde beides fest. Achte darauf, dass die Kutte nicht hinunterfällt. Falte dann deine Hände.“<sup>37</sup>

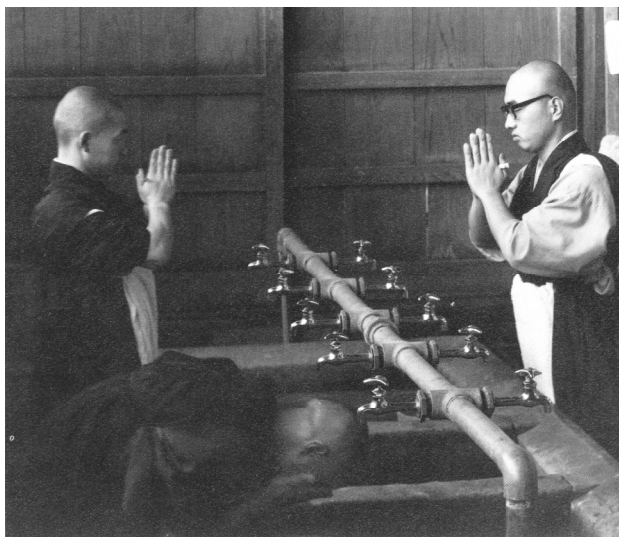


Abb. 26: Beim morgendlichen Waschen<sup>38</sup>

<sup>35</sup> Eckstein 1995, S. 75, revidiert.

<sup>36</sup> Senjō 洗淨: Regeln für die Toilette.

<sup>37</sup> Eckstein 1995, S. 96, revidiert.

<sup>38</sup> Die Regeln für das Waschen sind genau festgelegt (Yomiuri Shimbun-sha 1983, S. 63).

Hier ist es charakteristisch, dass jede Bewegung des Mönchs sehr genau bestimmt wird. Wenn man sie aber im Einzelnen analysiert, sieht man, dass sie nicht willkürlich vorgeschrieben werden.

Zunächst einmal passen diese Bestimmungen der Form gut zu den japanischen Traditionen, mit denen ältere Menschen verehrt werden. Den Meister soll man sicher zu Beginn des Tages besuchen und nicht am späten Abend. Dazu kleidet man sich selbstverständlich fein und formell. Andere Vorschriften müssen wohl auf die optische Schönheit gezielt haben, z.B. dass der Weihrauch aufrecht gestellt werden oder das das Handtuch nicht nachlässig auf die Stange gelegt werden soll.

Es gibt auch weitere erzieherische Bestimmungen: Man darf keinen Tropfen Wasser beim Waschen vergeuden; damit wird der Wert des Wassers vermittelt, das nach den Worten Dôgens nichts anderes ist als das Leben Buddhas. Oder: In der Toilette darf man nie schwatzen, damit die intensive Schau nach innen ohne Nachlassen weiter ausgeübt wird. Diese Intensität sollte auch beim Aufhängen des Handtuchs und der Kutte beibehalten werden.

Die Richtung der Bewegung ist in vielen Fällen wichtig. Beispielsweise muss man sich, wenn man vor den Meister tritt, nach rechts wenden; man muss die Toilette von der linken Seite betreten. Grundsätzlich drückt rechts den Respekt vor dem anderen und links die Bescheidenheit des eigenen Selbst aus, so wie man meistens die rechte Hand für wichtiger als die linke hält.

Diese Vorschriften scheinen insgesamt für die Übenden akzeptabel zu sein. Dôgen erläutert zusätzlich auch den Ursprung dieser Bestimmungen ausführlich anhand der Sûtren und der buddhistischen Überlieferungen. So geht beispielsweise die Art und Weise des Verbeugens auf Bodhidharma und den zweiten Patriarchen Eka<sup>39</sup> zurück. Dieser hatte bei sich bei seiner Aufnahme als Schüler von Bodhidharma auch dreimal verbeugt. Solche historischen Erklärungen können, wenn sie den Übenden zugänglich werden, zweifellos dazu beitragen, sie zu überzeugen. Die Vorschriften lassen sich deshalb als effiziente traditionelle Übungsmittel verstehen, was die Übungsbereitschaft fördern kann.

In der Praxis aber werden diese historischen Erklärungen der Formen und Vorschriften Bestimmungen den Übenden aber nicht am Anfang und oft sogar überhaupt nicht gegeben; stattdessen lernt man die einzelnen Formen durch einfaches Nachahmen dessen, was die älteren Schüler tun. Dabei spielt die Rangordnung im Kloster eine Rolle, und die meisten „technischen“ Probleme können durch das hierarchische System rationell aufgelöst werden. Die Älteren tadeln und verbessern die Jüngeren im Alltag ständig, ohne dabei die Gründe zu

---

<sup>39</sup> Der zweite Patriarch Eka 慧可 (487 – 593)



erklären. Auch wenn der Schüler den Anweisungen buchstabengetreu folgt, helfen sie ihm nicht, bis er wirklich mit seinem eigenen Körper die Form in Praxis umsetzt.

Was heißt dann, die Form zu beherrschen? Zuerst bedeutet es den Zustand, in dem man die konkreten Regeln, ohne nachzudenken, genau wie vorgeschrieben befolgen kann. Wenn man immer über die richtige Form nachdenkt, kann man sich selbstverständlich nie frei bewegen. Andererseits ist eine rein mechanische Wiederholung auch nicht das Richtige, weil dann während der Übung die Gedanken abschweifen und das, was man gerade tut, selbst vernachlässigt wird. Die unbewusste, aber sich völlig auf die Bewegung konzentrierende Ausführung ist hier gemeint. Denn diese Handlung ordnet die Geistigkeit der Körperlichkeit unter, was der Ichlosigkeit dient.

Oft sagt der Zenmeister dem Schüler, „Wenn du gehst, dann gehe nur. Wenn du isst, dann iss nur.“ Wenn wir unser alltägliches Leben betrachten, sehen wir sofort, dass das tatsächlich äußerst schwierig ist. Beim Gehen oder Essen denken wir immer etwas anderes. Nach den Worten des Zenmeisters leben wir überhaupt nicht „hier und jetzt“. Man darf nicht träumen, aber das Ich darf auch nicht das eigene Handeln überwachen.

Man muss sich völlig mit dem Gehen vereinigen, wenn man geht. Das gilt auch für alles andere, was man tut. Die den Regeln folgende Bewegung erscheint am natürlichsten und ästhetischsten, weil es dabei das kleine, beharrende Ich nicht mehr gibt. Wenn seine Handlung Teil der ganzen Welt ist, ist der Zustand der Beherrschung der Form erreicht. Dabei muss angemerkt werden, dass diese Ästhetik und Natürlichkeit keine gezielte Leistung, sondern vielmehr nur eine Nebenwirkung ist. Wichtiger ist es dabei, dass die Unterordnung der Geistigkeit unter die Körperlichkeit durch die absolut freie Bewegung verwirklicht wird.

Dies ist der Sinn der Form. Sich genau nach allen überlieferten Formen zu benehmen heißt, sich selbst abzutöten, es ist das „Abfallen von Körper und Geist“. In diesem Zustand manifestiert sich das wahre Selbst, und das ist nichts anderes als die Erleuchtung. Eigentlich aber ist jedes Stadium des inneren Kampfes um die Beherrschung der Form genauso vollkommen wie der letzte Schritt, die Loslösung von der Erleuchtung. Also muss die Übung auch nach der letzten Phase immer weiter fortgesetzt werden. Es gibt keine andere Praxis, um Buddha zu werden, außer dieser endlosen Wiederholung der Form.

Im Folgenden soll der Sinn von „hier und jetzt“ bei der Übung noch einmal dargelegt werden. Es geht um die Sein-Zeit. Oben wurde gesagt, dass alle Zeiten der Übungen in sich selbst schon vollkommen sind, egal wie die Leistung des Schülers dabei ist. Andererseits muss der Aspekt des Seins bei der Übung beachtet werden, und der betrifft das „Wie“ der Ausführung. Die Art und Weise der schrittweisen Beherrschung der Form ist einfach zu bewerten, aber danach stellt sich die Frage der Individualität.

Jeder lebt unaustauschbar „hier und jetzt“. Unter dieser Bedingung muss man sich selbst gemäß dem Dharma trotz der vorgeschriebenen Form ausdrücken. Wenn man nur die Form ordentlich beherrscht und die Übungen immer nur passiv und in sich verschlossen ausgeübt werden, nützen sie nichts. Hier ist der Geist des Bodhisattvas vorbildlich. Er ist bescheiden und identifiziert sich immer mit den anderen, damit er ihnen helfen kann. Man muss sich also mit seiner „Sein-Zeit“ harmonisieren und üben. Das ist die eigentliche Aufgabe in der Sôtô-Schule und wird nur durch die Loslösung von der Form ermöglicht. Diese Flexibilität, die als Individualität im Sinne von Zen bezeichnet wird, wird als die wahre Beherrschung der Form angesehen. Bei der Rinzai-Schule wird sie zumeist mithilfe der Kôans geübt.

Das vollkommen Individuelle (die Farbe) kann erst entstehen, wenn das wahre Selbst (die Leere) verwirklicht worden ist. Die Selbstaufgabe wird nämlich unmittelbar zum Selbstausdruck. Auf dieser widersprüchlichen Ebene können alle Zen-Künste ihren Sinn voll erfüllen.

## Exkurs: Die Übungen der mit „-dô“ bezeichneten Künste

In Japan gibt es zahlreiche mit „-dô“ bezeichnete Künste, die zumeist vom Zen-Buddhismus beeinflusst wurden, z.B. Sadô (Teezeremonie)<sup>1</sup>, Kadô (Blumenstecken)<sup>2</sup>, Shôdô (Kalligraphie)<sup>3</sup> und Kôdô (Weihrauchkunst)<sup>4</sup>. Sie werden unter dem Begriff Geidô (Kunstweg)<sup>5</sup> zusammengefasst, dessen enge Definition heutzutage oft Nô<sup>6</sup>, Kabuki<sup>7</sup>, Tanzen, Musik und andere Vergnügungskünste bedeutet. Auch die Kampfsportarten, wie Jûdô<sup>8</sup>, Kyûdô (Bogenschießen)<sup>9</sup> und Kendô (Schwertfechten)<sup>10</sup>, gehören zu diesen „-dô“-Künsten und werden in ihrer Gesamtheit als Budô (Kampfkünste)<sup>11</sup> bezeichnet.<sup>12</sup>

Der Leitgedanke bei diesen Künsten hat eine enge Beziehung zum Zen, beispielsweise ist ihr Übungsprozess dem der Rinzai-Schule sehr ähnlich. Das Wesen der Form, die Körperlichkeit in der künstlerischen Darstellung und die Vereinigung von Zweck und Mittel in der Übung spielen, wie bei der Sôtô-Schule, eine wichtige Rolle.

Um die Pädagogik des Zenmeisters zu klären, ist es deshalb sinnvoll, einmal einen Überblick über solche konkreten Anwendungsformen der Zen-Übungen zu geben, die heute noch repräsentativ sind für die traditionelle japanische Erziehung und Bildung.<sup>13</sup>

---

<sup>1</sup> Sadô 茶道: Teezeremonie.

<sup>2</sup> Kadô 華道: Blumenstecken.

<sup>3</sup> Shodô 書道: Kalligraphie.

<sup>4</sup> Kôdô 香道: Weihrauchkunst. Ein Spiel, bei dem man den Weihrauch verbrennt und seinen Namen errät. Diese Kunst wurde sehr populär im 14. Jahrhundert.

<sup>5</sup> Geidô 芸道: Kunstweg.

<sup>6</sup> Nô 能: eine japanische Tanztheaterform, bei der alle Schauspieler mit Masken auftreten. Der Gründer ist Zeami 世阿弥 (1363 – 1443).

<sup>7</sup> Kabuki 歌舞伎: eine japanische Theaterform, die sich in der Edo-Zeit (18. Jh.) entwickelte.

<sup>8</sup> Jûdô 柔道: wörtlich „der sanfte Weg“.

<sup>9</sup> Kyûdô 弓道: Bogenschießkunst. Wörtlich „der Weg des Bogens“.

<sup>10</sup> Kendô 剣道: Schwertfechtkunst. Wörtlich „der Weg des Schwerts“.

<sup>11</sup> Budô 武道: Kampfkunst. Wörtlich „der Weg des Kampfes“.

<sup>12</sup> Außer diesen Künsten werden die Religionen in Japan oft mit „-dô“ bezeichnet, beispielsweise der Shintô 神道 (Gott-Weg), der den Weg in der eigenen Bezeichnung ohnehin schon enthält, und der Buddhismus als Butsudô 仏道 (Buddha-Weg).

<sup>13</sup> In der mit „-dô“ bezeichneten Kunst glaubt man, dass alles durch Nachahmung zu erlernen ist. Die Denkweise, dass das theoretische Lernen dem praktischen Können nicht gleichkommt, herrscht sogar in der modernen Ausbildung vor. In japanischen Universitäten werden Studenten nicht aufgefordert, viele Fachkenntnisse zu erlangen. Weil der Student direkt nach dem Abschluss des Studiums erst am Arbeitsplatz trainiert wird und dadurch das notwendige Wissen und Können für den Beruf erlernt, kann auch der Germanistikstudent in der Handelsfirma arbeiten.

## 1. Der Ausgangspunkt des Dô

Zuerst wird erklärt, was der Begriff „Dô“ bedeutet. „Dô“ ist ein im Japanischen abgewandeltes, ursprünglich chinesisches Wort<sup>14</sup>: „Tao“ (Weg). „Tao“ ist ein wichtiger Begriff im Konfuzianismus und Taoismus, allerdings mit etwas unterschiedlicher Bedeutung in diesen beiden Richtungen.

Konfuzius<sup>15</sup> sagte: „Wenn der Mensch am Morgen Tao erfahren kann, kann er zufrieden sein, auch wenn er am Abend stirbt.“

(„Gespräche“<sup>16</sup>, Kap. 4)

Tao meint hier den moralischen Weg, den der Mensch gehen (eigentlich „praktizieren“) muss. Dagegen erklärt Laotse<sup>17</sup> den Weg folgendermaßen:

„Das Tao, das genannt wird, ist kein ewiges Tao. Der Name, der genannt wird, ist kein ewiger Name.“ („Tao Te King“<sup>18</sup>, Kap. 1)

„Aus Tao entsteht eins. Aus eins entstehen zwei. Aus zwei entstehen drei. Aus drei entstehen tausende Dinge.“ („Tao Te King“, Kap. 42)

Für Laotse ist das Tao kein menschlicher Weg, sondern der namenlose Ursprung aller Phänomene. Er nennt dieses Tao auch „Mu“ (Chinesisch „Wu“)<sup>19</sup>. Da sich der Zen-Buddhismus auf der Basis des Konfuzianismus und Taoismus entwickelte, wurde er von ihnen beeinflusst. Das Wort „Dô“, das sich in den Zen-Künsten findet, ist die Synthese der beiden Tao-Begriffe. Sie bestimmten auch die Übungsmethodik des Zen sehr.

Zuerst bedeutet Dô einen konkreten Weg. Man geht Schritt für Schritt auf seinem Weg, die Schilder beachtend. Manchmal blickt man zurück und sieht die eigene Spur, was einen wohl ermuntern kann. Dô bezeichnet also eine recht praktische Methodik, die in pädagogischer Absicht stufenweise systematisiert wird. Dô enthält auch ethische und ästhetische Elemente,

<sup>14</sup> Als die chinesische Schrift (Kanji 漢字) in Japan eingeführt wurde, änderte sich ihre Leseweise gemäß der japanischen Aussprache.

<sup>15</sup> Konfuzius 孔子 (552 – 479 v.C.): der Begründer des Konfuzianismus.

<sup>16</sup> „Lun Yu“ (Rongo 論語): die Sammlung der Reden von Konfuzius (Kanaya 1971).

<sup>17</sup> Laotse 老子 (5. Jh. – 4. Jh. v.Chr.): der Begründer des Taoismus.

<sup>18</sup> „Tao Te King“ (Dôtokukyô 道德經): das Hauptwerk von Laotse (Moriya 1993).

<sup>19</sup> Der Unterschied von „Mu“ bei Laotse und „Mu“ im Zen kann so dargestellt werden: Während „Mu“ beim Ersteren der Ursprung aller Phänomene ist, ist es beim Letzteren unmittelbar identisch mit allen Phänomenen („Die Farbe ist die Leere. Die Leere ist die Farbe“).

weil seine Praxis sich darum bemüht, diese Elemente möglichst vollendet darzustellen, wie wir am Beispiel von Dôgen gesehen haben.

Dies ist der „menschliche“ Aspekt: Man muss Dô so praktizieren, wie einst Konfuzius Tao als „den Weg des Menschen“ erklärte. Jedoch hat Dô noch einen anderen Aspekt, und zwar einen „übermenschlichen“. Dô ist die absolute Wahrheit, die gleichzeitig Ursache und Wirkung von allem ist, und leitet ganz autonom auch den Menschen, der den Weg geht. Es sieht zwar so aus, als ob der Mensch den Dô praktiziert, tatsächlich aber wird er von Dô bewegt.

Nehmen wir jetzt den Dô-Begriff von Zeami<sup>20</sup> als Beispiel. Zeami, der Gründer des Nô-Theaters, hinterließ mehrere Werke, um seinen Schülern Anweisungen zu geben.<sup>21</sup> Dô ist darin ein wichtiger Begriff und taucht oft auf, wobei Zeami ihn wohl zum ersten Mal auch „Geidô“ (Kunstweg) nennt. Das Wort wird aber auf verschiedene Weise in mehreren Kontexten verwendet.

Insbesondere bedeutet Dô die konkreten Inhalte dessen, was die Schauspieler, die Musiker und die anderen Mitarbeiter bei der Aufführung im Theater tun sollen. Es betrifft also den rein technischen Aspekt. Dazu ergänzt Zeami, mit welcher Einstellung die einzelnen „Wege“ praktiziert werden müssen, und gemäß dem jeweiligen Zustand des Bewusstseins teilt er die erreichten Leistungen in Grade auf. Dabei geht es sowohl um die Beherrschung der Techniken und den Ausdruck des eigenen Ichs als auch um die Befreiung des Geistes.



Abb. 27: Ein Schauspieler beim Nô-Theater<sup>22</sup>

<sup>20</sup> Zeami 世阿弥 (1363 – 1443): der Gründer des Nô-Theaters.

<sup>21</sup> vgl. Takashima 1989

<sup>22</sup> Konparu/Masuda/Kitazawa1993, S. 68.

Die höchste Stufe heißt „Mushin“ (Nicht-Geist)<sup>23</sup>. Diese Ebene erschließt sich den Schülern am Ende aller Stufen der Praxis. Dabei betont Zeami die leitende Kraft des Dô. So finden sich die wichtigen Elemente beim Nô-Theater vor allem in der schönen Natur, wie in den Kirschblüten, im weißen Schnee oder im klaren Mond. Wie alle solche natürlichen Phänomene und auch die Tätigkeiten der Lebewesen unter der Bedingung der Zeit die Manifestation der Leere sind, treten auch alle Gegenstände im Nô aus dem Dô des Nichts hervor. Man muss das eigene Selbst völlig aufgeben und sich diesem großen „Mu“ anvertrauen. Daraus entsteht die absolut freie und wunderbare Kunst.

Es ist sehr deutlich, wie nahe dieser Gedanke von Zeami dem Begriff der „Sein-Zeit“ von Dôgen kommt. Die „Sein-Zeit“ ist die einmalige und einzigartige Zeit des Individuellen und gleichzeitig die alle solch individuellen Zeiten übergreifende Zeit.

Dô hat dieselbe Struktur. Es bedeutet ein zeitbestimmtes organisiertes Übungsprogramm, und gleichzeitig herrscht darin eine übermenschliche Kraft. Die eigenen Bemühungen bei jeder Stufe des Dô sind zwar der Kern der Übungen, und es gibt sonst keine anderen Aufgaben, aber sie reichen nicht. Denn es geht dabei hauptsächlich um die Beherrschung der Technik, aber das eigentliche Ziel der Übung liegt im Erlangen der Einsicht in den Dô selbst. Wenn man diese Ebene erreicht, kann man sich sehr frei ausdrücken. Obwohl es widersprüchlich klingt, erkennt man dann auch, dass jede Stufe schon vollkommen ist und sie nicht zu irgendeinem Zweck dienen soll, weil der wahre Dô für immer da ist. Auch in dieser Hinsicht wird die Übung stets wiederholt und hat kein Ende.

Interessanterweise ist der Begriff Dô in diesem Sinne völlig identisch mit dem buddhistischen Begriff „Hôben“ (Mittel). Wie im Abschnitt 2.3.2 erwähnt, gibt es zahlreiche Hôben im Buddhismus, die den Menschen auf den Weg Buddhas führen und ihm helfen, Buddha zu werden. Auch sie sind aber nicht bloß Mittel zum Zweck, sondern die Wahrheit selbst. Man praktiziert das Hôben, weil es außer ihm keine andere Wahrheit gibt. Dennoch darf man nicht darauf bestehen und muss schließlich dieses Hôben verlassen, gerade weil es nur ein Hôben ist. Diese widersprüchliche buddhistische Praxis stimmt mit den Dô-Übungen überein. Der Buddhismus selbst wird auch manchmal Butsudô (Buddha-Weg) genannt, womit die Praxis und die ethische Seite des Buddhismus im Wort selbst mehr betont werden.

So wie es die verschiedensten Hôben im Buddhismus gibt, gibt es auch zahlreiche Dô. Beim Hôben werden einige Methodiken mit „Mon“ (Tor) bezeichnet; sie enthalten jeweils verschiedene Übungen, die aber nur als verschiedene Eingänge zum selben gemeinsamen Ziel angesehen werden. Dies gilt auch für den Dô. Denn die konkreten Inhalte des Dô sind bei

---

<sup>23</sup> Mushin 無心: Nicht-Geist.

jeder Kunst oder bei jedem Sport sehr unterschiedlich, aber die Endstation dieser Wege ist gleich, und zwar die Erkenntnis des ursprünglichen Dô. Mit dieser Einsicht kann man dann sehen, dass sich dieser Dô überall in jedem einzelnen Dô manifestiert. Es ist egal, welchen Dô man auswählt und dadurch versucht, das Selbst auszudrücken.

Dennoch muss man erst einmal begreifen, wie sich die eigenen Übungen zum großen Dô verhalten. Das Ziel jedes Dô ist die wahre Selbstverwirklichung, die erst nach der Selbstaufgabe durch die einzelnen Dô gewonnen werden kann. In dieser Phase werden die Lerninhalte völlig relativiert. Um es zu beweisen, hinterlassen die Meister des Kendô (Fechtkampf) oft auch wunderbare Kalligraphien<sup>24</sup>, oder die Kadô- (Ikebana-)Künstlerinnen sind gleichzeitig Meisterinnen des Sadô (Teezeremonie). Es gibt ein japanisches Sprichwort: „Wer eine Kunst ausübt, kann alle Künste.“

Nun soll auf den Sinn der Form im Dô eingegangen werden. Normalerweise lernt der Schüler beim Eintritt in den Dô einige vorgeschriebene Formen kennen. Der verbindliche Aspekt des Dô besteht darin, diese Formen genau nach den Vorschriften und Verhaltensregeln zu üben. Sie sind in langer Tradition überliefert, und innerhalb des Dô gibt es feine Unterschiede, die mit „-ryû“ (Linie)<sup>25</sup> bezeichnet werden. Bei der Übung werden sie vom Meister oder von einem älteren Schüler gezeigt. Der neue Schüler macht sie nach und wiederholt sie eine Zeitlang, bis er sie beherrscht. Beim Sadô übt man z.B., wie man in das Teehäuschen eintritt, wie man den Teelöffel sauber macht oder wie man das Tüchlein faltet. Beim Kadô lernt man, welche Blume an welcher Stelle in die Vase gesteckt werden muss usw. Im Nô-Theater werden die formalen Aspekte der Begleitmusik und der Inszenierung mit dem Begriff „Jo-Ha-Kyû“<sup>26</sup> definiert, den Zeami aus der japanischen Hofmusik übernommen hat.

Die stufenweise Entwicklung der Übung im Dô ist mit diesen Formen eng verbunden. Man übt stufengemäß eine Form nach der anderen. Dies wird nach der natürlichen Ordnung, vom Einfachen zum Schwierigen und vom Grundlegenden zu seinen Variationen durchgeführt. Manchmal wird nur eine einzige Form praktiziert, und die Grade ihrer Beherrschung werden gemessen. Diese Form trägt zunächst einmal zur Selbstaufgabe im Sinne der Unterordnung der Geistigkeit unter die Körperlichkeit bei, wie bei den konkreten Beispielen von Dôgen gezeigt wurde. Man muss sich darauf konzentrieren und dennoch die Übung sehr natürlich ausführen, ohne sich die Form bewusstzumachen.

<sup>24</sup> Z.B. Yamaoka Tesshû 山岡 鉄舟(1836 – 1888)

<sup>25</sup> -ryû 流: Linie.

<sup>26</sup> Jo-ha-kyû 序 破 急: der autonome Rhythmus der gesamten Phänomene.

Hier sei noch ergänzt, dass der Dô stark durch seine eigentliche Wortbedeutung charakterisiert wird. Dô ist der Weg. Wenn also die Übenden wiederholt denselben Weg gehen, haben sie immer die gleiche Situation im gleichen Teil ihrer Route vor Augen. Manchmal trifft man auf einen steinigen Pfad, ein andermal geht man bequem den Waldweg entlang. Die Übungsformen können mit den Schildern verglichen werden, die Vorgänger hinterlassen haben. Sie sind freundliche Hinweise, mit denen man am besten und am sichersten auf dem Weg gehen kann. Es reicht aber nicht, wenn man die Beschreibung nur liest. Um die Schwierigkeiten zu überwinden, muss man mithilfe des eigenen Körpers den Weg weitergehen. Den gleichen Dô zu üben heißt deshalb, die gleichen Formen zu beherrschen.

In dieser Erklärung lässt sich die Rolle des Lehrers im Dô verdeutlichen. Es ist nicht er, der die Schüler leitet, sondern der Weg selbst. Er ist der Wegweiser und bescheidene Begleiter. Denn er weiß genau, woher die wirkliche Autorität kommt. Seine ständige Wiederholung der Formen dient nicht der Erfolgssicherung. Sie ist die glückliche Harmonisierung des großen Dô mit der individuellen Kreativität.

Zusammenfassend kann man sagen, dass der Dô also mit der Praxis des Zen sehr viele Gemeinsamkeiten hat.

## 2. Das Beispiel Sadô

Nun nehmen wir den Sadô (Teeweg) als konkretes Beispiel für eine Dô-Übung. Denn Sadô ist unter den mit „-dô“ bezeichneten Künsten wohl am meisten vom Zen beeinflusst. Diese Kunst



Abb. 28: Kalligraphie und Blumengesteck im Teeraum<sup>27</sup>

<sup>27</sup> Iguchi 1967, S. 51



besteht darin, mit rituellen Formen Tee zu trinken. Dabei handelt es sich nicht nur um das Zubereiten, Servieren und Trinken des Tees selbst, sondern auch um die Bauweise des Teehäuschens, die Anlage des Vorgartens und um die Kombinationen der verschiedenen Teegeräte, des Weihrauchs, der Blumengestecke und der Kalligraphien. Also kann Sadô ein Gesamtkunstwerk genannt werden.

Geschichtlich gesehen stammt sein Ursprung aus der Einführung des traditionellen chinesischen Teetrinkens in das japanische Zen-Kloster durch den Zenmeister Eisai<sup>28</sup>. Dôgen bestimmte die Formen der Teezeremonie und integrierte diese Sitte in die Übung im Kloster.<sup>29</sup> In der Muromachi-Zeit (15. Jh.) gründete Shukô Murata<sup>30</sup>, der unter dem Zenmeister Ikkyû<sup>31</sup> Zen gelernt hatte, den Sadô. In der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts definierte Jôoh Takeno<sup>32</sup> den Begriff „Wabi“<sup>33</sup> und vollendete den Sadô damit. Sein Schüler, Sen no Rikyû<sup>34</sup>, entwickelte diesen Begriff noch weiter und hinterließ dementsprechend die Grundlagen des Sadô, die bis heute überliefert werden. „Wabi“ ist der wichtigste Ausdruck des Sadô. Dies definierte Jôoh mit dem folgenden berühmten Waka-Lied<sup>35</sup>:

„So weit man sieht, gibt es keine Kirschblüten und keine roten Ahornblätter. Dort steht nur ein schäbiges Fischerhäuschen in der Bucht. Es ist solch ein einsamer Herbstabend!“<sup>36</sup>

Die Kirschblüten und die roten Blätter des Ahorns vertreten die Schönheit der Jahreszeiten, nämlich die des Frühlings und des Herbstes. Hier aber gibt es überhaupt nichts, das man genießen kann. Jôoh sah diesen Zustand jedoch als ideal für den Sadô an. Denn beim Sadô muss man alles Weltlich-Luxuriöse hinter sich lassen und mit dem Einfachsten recht zufrieden sein, was der damals üblichen Teezeremonie beim Adel genau entgegengesetzt war.

Diese Bescheidenheit von „Wabi“ beim Sadô erklärte Sen no Rikyû zusätzlich mit einem anderen Waka-Lied, womit sich der Unterschied zwischen den Wabi-Begriffen von Jôoh und Rikyû verdeutlichen lässt.

<sup>28</sup> Eisai schrieb „Kissa-yôjôki“ 喫茶養生記 („Die Hinweise über das gesunde Teetrinken“) und empfahl, Tee zum Zweck der Gesundheit zu trinken (Kuwata 1971, S. 16 f.).

<sup>29</sup> Im „Eihei-shingi“ 永平清規, das Dôgen als Vorschrift im Kloster bestimmte, gab es auch Regeln für das Teetrinken, z.B. „Kissa“ 喫茶, „Gyôcha“ 行茶 und „Daiza Satô“ 大座茶湯 (ibid., S. 28).

<sup>30</sup> Shukô Murata 村田珠光 (1422 – 1502?): der Gründer des Sadô.

<sup>31</sup> Ikkyû 一休 (1394 – 1481): einer der bedeutendsten Zenmeister in der Muromachi-Zeit. Er hinterließ auch hervorragende Malerei und Gedichte.

<sup>32</sup> Jôoh Takeno 武野紹鷗 (1502 – 1555): ein renommierter Teemeister in der Sengoku-Zeit 戦国時代 (16. Jh.).

<sup>33</sup> Wabi 侘び: Bescheidenheit, Nichtweltlichkeit.

<sup>34</sup> Sen no Rikyû 千利休 (1521 – 1591): der bedeutendste Teemeister, der die Grundlagen der heutigen Teezeremonie legte.

<sup>35</sup> Waka 和歌: ein japanisches Gedicht, das aus 5-7-5-7-7 Silben besteht.

<sup>36</sup> Ein Lied von Fujiwarano Teika 藤原定家 (1162 – 1241).

„Ich möchte gerne demjenigen, der nur auf die Kirschblüte wartet, die grünen Frühlingsgräser im Schnee in einem Bergdorf zeigen!“<sup>37</sup>

In der hier dargestellten Landschaft gibt es wieder weitgehend nichts Sinnlich-Schönes. Doch findet der Dichter das erste Zeichen des Frühlings. Die kleinen Gräser sind zwar sehr gewöhnlich und überhaupt nicht großartig wie die Kirsche in voller Blüte, aber sie sind recht lebendig und daher sehr wertvoll für die Dorfbewohner im tiefen Berg, die lange auf den Frühling warten. Dieser Zustand drückt für Rikyû „Wabi“ aus. Die Tatsache, dass es keine für den normalen Verstand attraktiven Gegenstände gibt, ist in beiden Liedern gleich. Das ist der Geist des Nichts. Es ist klar, dass der Sadô auf dieser strengen Einschränkung beruht. Dennoch betont Rikyû den Keim des neuen Lebens in der sehr einfachen Gestalt inmitten des Nichts, was den Begriff „Wabi“ noch um einen Schritt erweitert.



Abb. 29: Sen no Rikyû<sup>38</sup>

Dieser Gedanke erinnert an die Struktur des Zen, die im achten, neunten und zehnten Ochsenbild dargestellt wird. Man muss erst einmal die Ebene des Nichts erreichen. Dann erfährt man die Auferstehung in der alltäglichen Welt. Wie zum neunten Bild gedichtet wurde: „Der Strom fließt aus sich selbst unendlich, die Blüte blüht aus sich selbst rot.“ Das ist wiederum nichts Sonderbares. Der Mensch genießt dies aber völlig und nimmt an dieser

<sup>37</sup> Ein Lied von Fujiwarano Ietaka 藤原 家隆 (1158 – 1237). Der Vergleich der beiden Waka-Lieder stammt aus dem Buch „Nambôroku“ 南方録 (der von einem seiner Schüler herausgegebenen Sammlung der Worte Rikyûs) (Narukawa 1971, S. 208 f.).

<sup>38</sup> Murai 1982

Welt auch ohne künstliche Bemühungen teil, damit er selbst das „Mu“ manifestieren kann. „Wabi“ ist also die Verwirklichung der buddhistischen Doppelheit (die Leere ist unmittelbar die Farbe) in der Kunst. Wenn man das richtig begreifen kann, wird einem auch die beste Technik beschert. Denn in der höchsten Phase wird man von allen Formen gründlich befreit und kann seine Individualität sehr kreativ ausdrücken, was nur durch die richtige Erkenntnis des „Mu“ ermöglicht wird. Rikyû vermittelt seinen Schülern diesen Sachverhalt folgendermaßen:

„Ji<sup>39</sup> und Ri<sup>40</sup> sind nicht verschieden. Wenn Ji reif genug ist, ist der Geist auch reif. Dass die Technik beherrscht wird, aber der Geist nicht erreicht wird, heißt, dass die Technik tatsächlich nicht die höchste Stufe erreicht hat. Dass der Geist reif genug ist, aber die Technik noch nicht beherrscht wird, heißt, dass der Geist noch nicht in die höchste Phase eingetreten ist.“<sup>41</sup>

Die Kreativität kann auf diese Weise erst aus der Vereinigung von Technik und dem Geist des „Mu“ entstehen.

Welche konkreten Inhalte hat nun die Sadô-Kunst auf dieser letzten Ebene? Rikyû zog die unauffälligen Teeschalen den aus China importierten feinen Schalen vor. Auch führte er einige alltägliche Geräte in die Teezeremonie ein. Diese Gegenstände sind nicht schön in Form oder Farbe, aber haben einen spielerischen, freien Charakter. Außerdem liebte Rikyû in seinen späten Lebensjahren immer kleinere Räume für die Teezeremonie. Schließlich baute er ein sehr kleines Häuschen, das nur zwei Tatamis groß war.<sup>42</sup> Alle überflüssigen Dinge müssen aufgegeben werden. Dieser konzentrierte Raum drückt aber direkt den unermesslichen Reichtum aus. Dort serviert der Meister den Tee und der Gast trinkt ihn. Durch diese Teilnahme an der bescheidenen Kunst schaffen die beiden offen und gemeinsam im Sinne des „Mu“ die wahre Schönheit. Die Kunst des „Mu“ ist jedoch die Kunst der Zeit. Die Teilnehmer sind sich dessen bewusst, des „einmaligen Treffens im einmaligen Leben“ (Ichigo-Ichie)<sup>43</sup>, und genießen diese wertvolle Begegnung.

Als Rikyû von einem Schüler gebeten wurde, ihm das Geheimnis zu verraten, wie eine ideale Teezeremonie sein solle, gab er ihm folgende sehr einfache Anweisung:

<sup>39</sup> Ji 事: die Sachverhalte. Hier sind die Technik und die Handlung bei der Teezeremonie gemeint.

<sup>40</sup> Ri 理: die Theorie. Hier sind die Theorie und der Geist bei der Teezeremonie gemeint.

<sup>41</sup> Zitat aus dem Kapitel „Sumibiki“ 墨引 vom „Nambôroku“ (Narukawa 1975, S. 207).

<sup>42</sup> Taian 待庵 in Myôkian 妙喜庵 (in Kioto). Das herkömmliche Teehäuschen hat vier Tatamis.

<sup>43</sup> Ichigo-Ichie 一期一会: „das einmalige Treffen im einmaligen Leben“. Ursprünglich ein Leitspruch im Zen, der sehr oft bei der Teezeremonie verwendet wurde, vgl. auch Abschnitt 3.1.3, S. 47.

### *Die sieben Regeln von Rikyû*<sup>44</sup>

1. Der Tee muss so gekocht werden, dass er schmeckt.
2. Die Holzkohle muss so platziert werden, dass sie das Wasser erhitzen kann.
3. Die Blume muss so gesteckt werden, wie sie auf dem Feld blüht.
4. Im Sommer muss das gesamte Arrangement kühl sein, im Winter warm.
5. Die Zeit muss früh sein (gemeint ist: Man muss sich viel Zeit lassen).
6. Auch wenn es nicht regnet, müssen Schirme vorbereitet werden.
7. Nimm (als Gast) Rücksicht auf die anderen Gäste!

Immer muss man die jeweilige Jahreszeit im Arrangement zum Ausdruck bringen und sich immer um das Beste für die Gäste bemühen. Jede Regel ist eigentlich eine Selbstverständlichkeit und gilt auch für unser alltägliches Leben. Tatsächlich aber weiß man erfahrungsgemäß, dass es sehr schwierig ist, diese Regeln exakt in die Praxis umzusetzen. Die Übungen im Sadô zielen nicht auf die vollkommene Beherrschung irgendeiner schwierigen Technik, sondern auf die Realisierung dieser einfachsten Regeln. Dieser Gedanke ist nicht weit entfernt von der alltäglichen Zen-Praxis, in der es um das Gehen, Stehen (Im Japanischen: „Wohnen“), Sitzen oder Liegen<sup>45</sup> geht.

Das vorgeschriebene Übungscurriculum im Sadô, in dem man eine Form nach der anderen lernt, ist allerdings ziemlich kompliziert. Das Folgende ist eine grobe Skizzierung eines Kurses in der Urasenke-Schule<sup>46</sup>.

#### 1. Die Teilübungen<sup>47</sup>

Ganz am Anfang des Sadô lernt der Schüler die wesentlichen Handlungen für die Teezeremonie kennen und wiederholt die einzelnen Teile mehrmals, bis er sie reibungslos praktizieren kann. Diese Übungen bestehen darin, das Tüchlein zu falten und sich anzustecken, die Teedose, die Teelöffel und die Teeschale sauberzumachen, den Teebesen im Wasser zu schlagen und mit der Wasserkelle umzugehen. Bevor der Schüler diese Übungen

<sup>44</sup> Rikyû shichisoku 利休七則: die sieben Regeln von Rikyû (Sen 1973).

<sup>45</sup> Diese vier Handlungen drücken repräsentativ in der Zen-Literatur das alltägliche Leben aus (Gyôjûzaga 行住坐臥).

<sup>46</sup> Nach dem Tod des dritten Teemeisters seit Sen no Rikyû entstanden drei Sen-Schulen, nämlich Omotessenke 表千家, Urasenke 裏千家 und Mushanokôjisenke 武者小路千家. Die folgenden Texte stammen aus dem unverkäuflichen Büchlein, „Nyûmon-Hikkei“ 入門必携 („Handbuch für Anfänger“), das 1973 von der Urasenke-Schule in Kioto herausgegeben wurde.

<sup>47</sup> Warigeiko 割稽古: die Teilübungen.

für die Teezeremonie beginnt, wird ihm auch die richtige körperliche Haltung beigebracht, beispielsweise das Verbeugen auf drei Arten, jeweils im Stehen und im Sitzen<sup>48</sup>; er lernt zu gehen und die Schiebetür zu öffnen und zu schließen.

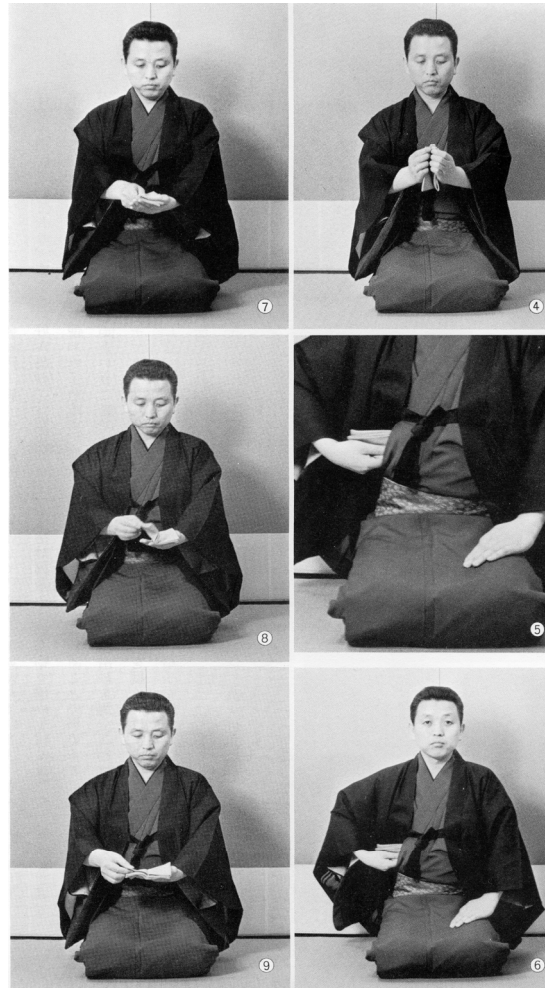


Abb. 30: Teilübung mit dem Tüchlein<sup>49</sup>

## 2. Das verkürzte Teeservieren mit dem Tablett<sup>50</sup>

An die Teilübungen anschließend versucht der Schüler zum ersten Mal, mit der einfachsten Methode auf einem Tablett den Tee zu servieren. Dabei bemüht er sich, alle einzeln geübten Teile fließend in den gesamten Handlungsablauf zu integrieren.

<sup>48</sup> Vom höflichsten bis zum leichtesten Verbeugen, Shin 真 Gyô 行 Sô 草.

<sup>49</sup> Das Tuch wird in der Teezeremonie zum Putzen der Teegeräte und zum Aufheben des heißen Kessels benutzt. Sen 1988, S. 38.

<sup>50</sup> Bonryakudate 盆略点: das verkürzte Teeservieren mit dem Tablett.

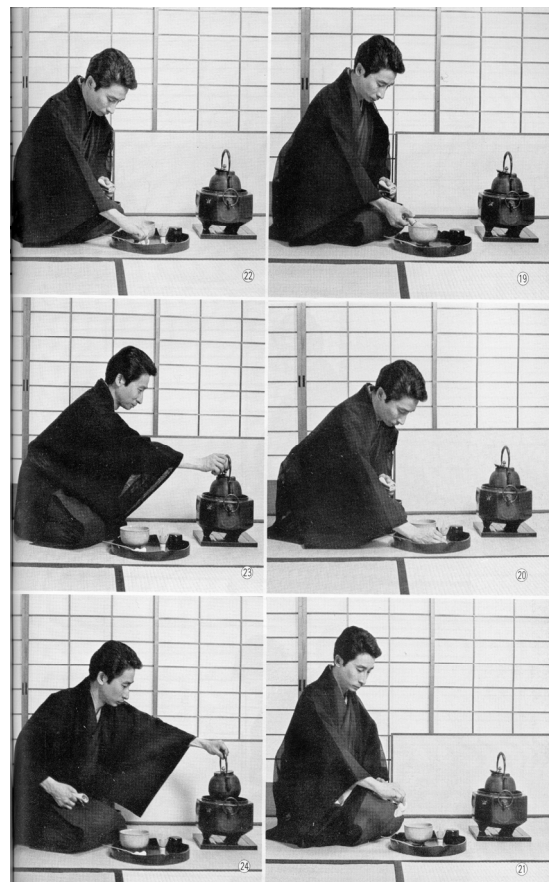


Abb. 31: Das verkürzte Teeservieren mit dem Tablett<sup>51</sup>

### 3. Das einfache Servieren<sup>52</sup>

Auf dem Ofen oder mit dem tragbaren Ofen serviert der Schüler den Tee. Bis hierhin bedeutet „Tee“ immer „Usucha“ (dünne Art von Tee)<sup>53</sup>. Nach dem Beherrschen des Usucha-Servierens beginnt der Schüler, die Übungen für den Koicha (starke Art von Tee)<sup>54</sup>. Auch in dieser Phase beginnt er die Übungen damit, die Holzkohle zu bereiten.

<sup>51</sup> Sen 1988, S. 86

<sup>52</sup> Hiratemaie 平手前: das einfache Servieren.

<sup>53</sup> Usucha 薄茶: dünner Tee.

<sup>54</sup> Koicha 濃茶: starker Tee.

#### 4. 16 Regeln für die Details<sup>55</sup>

In dieser Phase lernt der Schüler die feinen Unterschiede bei den Vorgängen der Teezeremonie kennen. Von Fall zu Fall übt er die Differenzierungen. Die 16 Regeln werden in zwei Gruppen à 8 Regeln aufgeteilt.

#### 5. Vier Traditionen<sup>56</sup>

Der Schüler lernt die überlieferten Variationen der Zeremonie, z.B. zwei verschiedene Koicha zu servieren und mit dem chinesischen Teegerät oder mit einer bestimmten Teeschale auf dem Tablett oder auf dem Schränkchen umzugehen.

#### 6. Sonstiges<sup>57</sup>

Der Schüler lernt weitere Variationen, z.B. mit dem wertvollen Tüchlein umzugehen und besondere Rücksicht auf die jeweilige Jahreszeit zu nehmen.

#### 7. Das tiefe Geheimnis<sup>58</sup>

Die Übung besteht darin, das Schränkchen nach Belieben zu benutzen.

#### 8. Der große Kreis<sup>59</sup>

Die Aufgabe ist, das große runde Tablett richtig zu benutzen. Dies ist sehr charakteristisch für die Urasenke-Schule. Die letzte Phase wurde nach der Form des Tablett benannt, aber diese Bezeichnung deutet auch die Beziehung zum leeren Kreis im Zen an.

Bei der Teezeremonie muss man all diese Handlungen ohne die geringste Reflexion darüber sehr natürlich ausführen. Dafür sollte das alltägliche Leben beispielsweise durch die körperliche Haltung auch in die Übung integriert werden. Das Erlernen dieser Form macht also sehr viel Mühe, was im großen Kontrast zu den bescheidenen sieben Regeln von Rikyû steht.

<sup>55</sup> Konaraigoto jûrokkajô 小習い事十六ヶ条: 16 Regeln für die Details.

<sup>56</sup> Shikaden 四ヶ伝: vier Traditionen.

<sup>57</sup> Rangai 欄外: Sonstiges.

<sup>58</sup> Okuhi 奥秘: das tiefe Geheimnis.

<sup>59</sup> Daien 大円: der große Kreis.

Das zeigt zweierlei: In der höchsten Phase handelt es sich zwar um eine komplizierte Technik, aber sie soll den einfachsten Grundregeln folgen, und es ist das Schwierigste, diese reine Schlichtheit zu realisieren. Äußerlich scheint die Handlung sogar in der letzten Phase nicht besonders großartig zu sein. Der verborgene Wert der einzelnen Handlungen lässt sich jedoch erst nach langen Übungen einsehen. Dies kann als die Erfüllung des Dô angesehen werden. Ein Lied von „Rikyûs hundert Übungsliedern“<sup>60</sup> lautet:

„Die Übung geht: Bei eins fängt man an und zehn muss man kennen, aber von zehn kehrt man zurück zur ursprünglichen Eins.“

Die Rückkehr zum ursprünglichen Punkt ist völlig identisch mit der Übungsstruktur in der Rinzai-Schule. Sie bedeutet keinesfalls die Erfolgssicherung der Technik, sondern ist eine immer neue kreative Schöpfung der Kunst.

---

<sup>60</sup> Rikyû hyakushu 利休百首: „Rikyûs hundert Übungslieder“.



## 6. Analyse der Pädagogik des Zenmeisters unter den didaktischen Aspekten

In diesem Kapitel soll die Pädagogik des Zenmeisters unter didaktischen Aspekten analysiert werden, damit sich diese eigenartige pädagogische Struktur erhellen lässt. Der Gegenstand der Analyse ist sowohl das durch die Zen-Literatur überlieferte historische Phänomen als auch die Praxis im gegenwärtigen Zen-Kloster. Die einzelnen didaktischen Faktoren werden daher theoretisch und praktisch in folgender Reihenfolge aufgeteilt und untersucht: Bedingungen, Ausführung und Leistungsbewertung,

Zu den Bedingungen gehören die Faktoren, die bei der Übung im Zen-Kloster mitberücksichtigt werden. Es handelt sich um die anthropologisch-psychologischen und soziokulturellen Voraussetzungen im Sinne des Berliner Modells<sup>1</sup>. Selbstverständlich werden hier keine konkreten Bedingungen in einem bestimmten Zenkloster analysiert, sondern es wird auf die charakteristischen Merkmale bei der Bedingungsanalyse des Zenmeisters im Allgemeinen hingewiesen.

Die Ausführung enthält drei Kernelemente: Ziel, Inhalt und Vermittlungsdimension. In der Pädagogik des Zenmeisters sind das Ziel, der Inhalt und die Gliederung der Übung untrennbar verbunden. Deshalb werden diese Elemente anhand der theoretischen Grundlage zusammengestellt und je nach der Schule differenziert dargestellt. Anschließend wird die Vermittlungsdimension drei geteilt, nämlich Vermittlungsverfahren, Sozialformen und Medieneinsatz, und jeweils ausführlich untersucht. In diesem Teil wird die Analyse zumeist phänomenologisch und induktiv von der Erziehungswirklichkeit her dargestellt.

Zum Schluss wird auf die Leistungsbewertung eingegangen. Die Pädagogik des Zenmeisters hat eine wichtige religiöse und institutionelle Aufgabe, die Lehre des Zen dogmentreu und möglichst weit zu verbreiten. Außer der herkömmlichen Leistungsbewertung wird hier auch in dieser Hinsicht untersucht.

Aufgrund der o.a. Betrachtung wird die Analyse folgendermaßen dargestellt:

### 1. Bedingungen

- Anthropologisch-psychologische Voraussetzungen (6.1.1.)
- Soziokulturelle Voraussetzungen (6.1.2.)

### 2. Ausführung

- Ziele/Inhalte (6.2.)

---

<sup>1</sup> Heimann 1962, S. 407-427.

- Vermittlungsdimension (6.3.)

1) Vermittlungsverfahren (6.3.1.)

2) Sozialformen (6.3.2.)

3) Medieneinsatz (6.3.3.)

3. Leistungsbewertung (6.4.)

## 6.1. Bedingungen

In diesem Abschnitt wird untersucht, inwieweit die Bedingungen, unter denen das alltägliche Leben und die Übungen stattfinden, bei der Pädagogik des Zenmeisters berücksichtigt und welche Maßnahmen dementsprechend getroffen werden müssen. Im Berliner Modell werden zwei Bedingungsfelder aufgezeigt, nämlich anthropologisch-psychologische und soziokulturelle Voraussetzungen, die sich normenbildend, konditionierend und formschaffend auswirken.<sup>2</sup> Wie Peterßen zeigt, ist es schwierig, ihre Abgrenzungen zu bestimmen.<sup>3</sup> Sie sind interdependent wie die anderen Komponenten auch. Trotzdem wird hier versucht, anhand dieses Modells Merkmale bei der Ausführung der Bedingungsanalyse klarzustellen.

### 6.1.1. Anthropologisch-psychologische Voraussetzungen

Für die Bedingungsanalyse hinsichtlich der Individualität der Schüler gilt die konkrete Ausführung im Zenkloster im Grunde genauso wie in der gegenwärtigen Schulunterrichtsvorbereitung. Die anthropologisch-psychologischen Voraussetzungen der einzelnen Schüler sind sehr unterschiedlich und abhängig von den persönlichen Fähigkeiten, von dem Charakter und von den Vorerfahrungen einschließlich des familiären Umfeldes. Der Zenmeister beobachtet diese Unterschiede sorgfältig und gibt dem einzelnen Mönch eine angemessene Aufgabe.

Besonders bei der Kôan-Übung in der Rinzai-Schule ist die Rücksichtnahme auf das Individuum sehr wichtig, und die Art und Weise der Fragestellung über ein Kôan und die Dauer der Beschäftigung mit einem Kôan werden vom Rôshi frei entschieden. Jedoch ist die Reihenfolge der Kôans, wie beschrieben, von der jeweiligen Linie der Schule festgelegt. So wird beispielsweise das Kôan „Mu“ oder „der Laut einer Hand“ fast immer zu Beginn der

---

<sup>2</sup> Heimann 1962, S. 423.

<sup>3</sup> Peterßen 2000, S. 86, 87.

Übung gegeben, weil es in Hinblick auf die Logik des Lernprozesses sinnvoll ist, damit der Übende zuerst mit Hilfe dieses Kôans das dualistische Denken überwinden kann.

Die anschließenden Kôans sind unter demselben Aspekt zusammengestellt. Der Rôshi versucht aber möglichst eine Differenzierung für jeden Schüler, um die besten Lerneffekte zu verwirklichen. Diese anspruchsvolle Aufgabe kann er deshalb bewältigen, weil er selbst diese Übungen durchlaufen hat und alle Vor- und Nachteile und Schwierigkeiten der Kôans kennt. Gemäß dem Zustand der Schüler differenzierte Maßnahmen zu ergreifen ist faktisch das Ergebnis seiner eigenen langen Übungserfahrungen.

Trotz solcher sehr verständlichen pädagogischen Handlungen des Zenmeisters ist die Bedingungsanalyse eigentlich nach dem buddhistischen Dogma nicht wesentlich. Jeder Übende hat verschiedene Fähigkeiten und eine eigene Persönlichkeit. Sie aber entstehen aus den unterschiedlichsten Ursachen und Wirkungen, und es gibt keine feste Substanz darin, wie die drei Dharma-Formeln diesen Sachverhalt klären. Diese Bedingungen sind auch nichts anderes als die „Farbe“ im Herz-Sûtra.

In dieser Hinsicht besteht die Maßnahme des Zenmeisters gegen solche Divergenzen meistens darin, einfach abzuwarten, bis ein günstiges Karma dem Übenden zu Hilfe kommt. Auch wenn er versucht, seinen Schüler individuell zu leiten, weiß er gleichzeitig doch sehr genau, dass seine Mühe den Zustand des Schülers nie ändern kann. So kann er nie dem Schüler die Erleuchtung als Erkenntnis vermitteln, obwohl er ein Kôan speziell für ihn ausgewählt und als Aufgabe gestellt hat. Alle Verschiedenheiten sind eigentlich nichts anderes als „die Leere“, und die differenzierende Übungsmethode nach der Bedingungsanalyse ist deshalb auch die Leere. Diese Leere ist aber nicht negativ, sondern legitimiert die Pädagogik des Zenmeisters, weil die Leere die Grundlage und der Ausgangspunkt aller Handlungen ist. Jedoch bemüht sich der Meister im Bodhisattva-Geist als Weggefährte in dieser Leere, den Schüler richtig zu erziehen.

### 6.1.2. Soziokulturelle Voraussetzungen

Auch das soziokulturelle Bedingungsfield wird in der Pädagogik des Zenmeisters eine Analyse unterzogen. Danach wird differenzierend der Inhalt der Übung bestimmt.

Als organisatorische Bedingung ist der Lernort beispielsweise ausschlaggebend. Ob sich das Kloster tief in den Bergen befindet und viele schwere körperliche Arbeit als „Samu“ gefordert wird oder ob es mitten in der Stadt liegt und oft zeremonielle Aufgaben für

Beerdigungen und Hochzeiten zu erfüllen hat, all dies bestimmt das tägliche Leben der Mönche.

Früher gab es mehr große Klöster, und auch heute noch üben sehr viele Mönche im Eiheiji-Kloster und Sôjiji-Kloster<sup>4</sup>, den großen Hauptklöstern der Sôtô-Schule; aber im Allgemeinen ist die Zahl der Übenden in einem Kloster relativ klein. Die Schülerzahl und die Zusammensetzung der Gruppe spielt eine entscheidende Rolle für die Aufgabenverteilung innerhalb des Klosters. Der Inhalt des Samu wird im täglichen Ablauf oft geändert. Normalerweise bestimmen ihn die älteren Mönche autonom, wobei der Meister den grundlegenden Arbeitsinhalt vorgibt. Die Übungen im Kloster sind insgesamt sehr flexibel, nirgendwo ist die Vorgehensweise genau vorgeschrieben oder in Form irgendeiner Theorie überliefert. Alles hängt allein vom „handwerklichen“ Instinkt des Zenmeisters ab.<sup>5</sup>

Geschichtlich betrachtet, rechnete die Pädagogik des Zenmeisters immer gesellschaftliche Bedingungen mit ein und versuchte, sich ihnen anzupassen oder sie innovativ zu reformieren. Dies ist selbstverständlich, weil die Zen-Schulen auch einen Aspekt als Missionseinrichtung haben, deren Aufgabe die Verbreitung der eigenen Lehre ist. Als der Zen-Buddhismus in China entstand, bediente er sich der neuen pädagogischen Methodik, die für die unterschiedlichen Zustände der Übenden viel passender war als die Methoden der alten scholastischen Tradition.<sup>6</sup> Dem Interesse der Übenden folgend erfanden die alten Zenmeister viele Kôans, von denen alle gleichermaßen auf das Dharma hinweisen. Weil sie später jedoch den Schülern manchmal zu starr oder zu beliebig gegeben wurden, wurde der ursprüngliche Zweck des Kôans dabei vergessen, und die Kôan-Übung verlor in solchen Fällen ihre anfängliche Wirksamkeit.

Die Methodik der Sôtô-Schule, Shikan-Taza, kann vor diesem Hintergrund als eine kritische Entwicklung verstanden werden.<sup>7</sup> Dôgen betont, dass alle Kôans für den Übenden Genjô-Kôans<sup>8</sup> sein müssen. Dieser Gedanke treibt die differenzierte Methodik gemäß individuellen Voraussetzungen noch einmal voran, denn das Genjô-Kôan hängt völlig von der jeweiligen Person und der Situation ab. Die Shikan-Taza entspricht unter dem Aspekt der Sozialform der Einzelarbeit, und die Sitzrichtung im Sôtô-Kloster, dass jeder Schüler vor der Wand und nicht im Kreis wie im Rinzaï-Kloster sitzt, beleuchtet diesen Aspekt noch. Dôgen

<sup>4</sup> Sôjiji 総持寺: das zweite Hauptkloster der Sôtô-Schule, das in Yokohama liegt.

<sup>5</sup> Ein Mönch schreibt über sein Erlebnis im Ryûtakuji-Kloster: Einmal befahl der Zenmeister Sôchû Suzuki seinen Schülern trotz Mittagspause, gesammelte Pilze zum Trocknen vorzubereiten. Der Mönch vermutet, dass seine plötzliche Anweisung – in Anlehnung an Dôgens Text (Ueda, Sohô 1992, S. 180-186) den Zweck hatte, die Übenden den wahren Sinn des Samu begreifen zu lassen (Murakoshi 1992, S. 119).

<sup>6</sup> siehe Abschnitt 4.2.1, S. 74.

<sup>7</sup> Miyasaka 1970.

<sup>8</sup> vgl. Abschnitt 5.1.2.

empfiehlt den Schülern, nicht in den großen Städten zu bleiben, sondern auf dem Land Klöster zu bauen und dort zu üben. Nach seinem Gedanken wurde das Eiheiji-Kloster in der Fukui-Präfektur gebaut. Die Sôtô-Schule wurde unter den Bauern und den niedrigen Kriegern auf dem Land verbreitet.<sup>9</sup>

Der Nachteil seiner Methodik, Shikan-Taza, ist, dass man hier eine sehr lange Zeit bis zur Erkenntnis der Erleuchtung braucht, weil man sich selbst überlassen bleibt, bis das eigene Karma als Kôan wirkt. In der Geschichte des Zen gab es viele Missverständnisse darüber, z.B., dass Übende nicht nach Erleuchtung streben wollten und nur selbstzufrieden da saßen, und die Übung im Kloster verfiel. Hakuins Systematisierung der Kôans war ein neuer Versuch gegen solch eine gebräuchliche Methode.

Auf diese Weise werden die zwei Hauptströmungen des Zen-Buddhismus in Japan den jeweiligen gesellschaftlichen Bedingungen entsprechend bis heute überliefert. Wenn die Bedingungsanalyse aber für die gegenwärtigen soziokulturellen Voraussetzungen durchgeführt wird, stellt sich sofort heraus, mit welchen Schwierigkeiten die Pädagogik des Zenmeisters nun konfrontiert ist. Denn gerade heutzutage verändern sich die Situation der Klöster und die Mentalität der Übenden aufgrund technologischer Entwicklung, einer Verwestlichung der Lebensweise und einer anhaltenden Globalisierung. Die Pädagogik des Zenmeisters mag mehr oder weniger aktualisiert werden. Andererseits hat sie gerade wegen ihres sonderbaren Charakters auch einen neuen pädagogischen Stellenwert. Darauf wird im Kapitel 8 eingegangen.

## 6.2. Ziele / Inhalte

In diesem Abschnitt werden Ziele und Inhalte analysiert, die aber bei der Rinzai- und Sôtô-Schule jeweils getrennt gegliedert werden. Zuerst wird der Unterschied schematisch verdeutlicht. Dann werden konkrete Ziele und Inhalte untersucht. Zum Schluss wird die Zielstruktur zusammenfassend dargestellt.

### 6.2.1. Gliederung im Hinblick auf Ziele und Inhalte

Das Ziel der Zen-Übung kann zunächst als „Buddha werden“ definiert werden, wie es auch in allen anderen Schulen des Mahâyâna-Buddhismus der Fall ist. Der Ausdruck „Buddha

---

<sup>9</sup> Dabei spielte Gikai 義介, der zweite Nachfolger von Dôgen, der Eiheiji verließ und sich um die Verbreitung

werden“ kann aber nach Ansicht des Zen-Buddhismus auch falsch sein, weil die Menschen eigentlich Buddha sind.<sup>10</sup> Diese äußerst widersprüchlichen Umstände des Buddha-Seins können nur im Zusammenhang mit den Ablaufphasen im Folgenden erläutert werden.

In der Zen-Übung werden zwei wichtige Begriffe, Shû<sup>11</sup> und Shô<sup>12</sup>, verwendet, mit denen das Verhältnis zwischen Ziel und Lernprozess dargestellt wird.

Statt „Shû“ wird üblicherweise das Wort „Shugyô“<sup>13</sup> verwendet, „-gyô“ von „Shugyô“ bedeutet „handeln“, das unmittelbar den Inhalt der Übung betrifft, und „Shû“ bedeutet „erlernen“. „Shû“ und „Shugyô“ können beide mit „üben“ übersetzt werden, wobei das Letztere noch anschaulicher als das Erstere den Gehalt der Übung darstellt. Beim Zen ist das Lernen gleich dem Üben. Wie bereits erwähnt, hat die Übung zur Erlangung der Weisheit zwei Richtungen und Ziele, Kôjô („aufwärts“, die Übung zur eigenen Erleuchtung) und Kôge („abwärts“, die Übung zur Erlösung der anderen Menschen). Shô wird mit „Erleuchtung“ übersetzt, wörtlich aber bedeutet es „Beweis“. Shô hat daher eine doppelte Bedeutung, nämlich den eigentlichen Zustand der Erleuchtung und den Beweis dieses Zustandes. Diese beiden Inhalte von Shô begründen die Übung.

Man macht die Übung in der Absicht, ein Buddha zu werden. Dies ist ganz natürlich, und die Rinzai-Schule übernimmt diese Ansicht. Dabei wird Shû als die Lernaktivität angesehen und Shô als ihr Ziel. Dagegen wird Shô bei der Sôtô-Schule als der Ausgangspunkt des Lernprozesses gesetzt und Shû als das Ergebnis, denn die Menschen sind ursprünglich Buddha, und sie üben nur, um es in der Praxis zu beweisen.

Auf diese Weise werden Shû und Shô methodisch unterschiedlich aufgefasst und je nach Schule anders behandelt. Sie gehören jedoch wesentlich zusammen, und der Unterschied besteht bloß in der verschiedenen Betonung der Aspekte. Die Einheit von Shû und Shô ist im Grunde nichts anderes als die pädagogische Umsetzung des buddhistischen Dogmas: „Die Farbe ist die Leere. Die Leere ist die Farbe.“ Shû gehört zur Farbe, und Shô ist sowohl die Leere als auch deren Erkenntnis und Beweis. Beide sind unmittelbar verbunden. Das ist das Charakteristische beim Lernen des Zen. Die Unterschiede der beiden Schulen werden im Folgenden schematisch dargestellt<sup>14</sup>:

---

bemühte, eine wichtige Rolle (Takeuchi 1980, S. 14ff).

<sup>10</sup> Gedanken aus dem Hakuinzenji-Zazenwasan 白隠禪師坐禪和讃 vgl. S. 50.

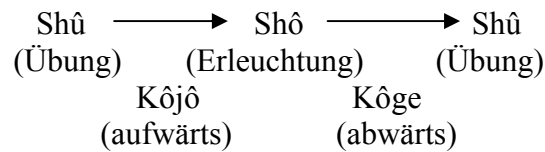
<sup>11</sup> Shû 修: üben, sich bemühen, erlangen.

<sup>12</sup> Shô 証: erleuchten, beweisen.

<sup>13</sup> Shugyô 修行: Übung.

<sup>14</sup> vgl. Abschnitt 2.3.2, S. 28,29.

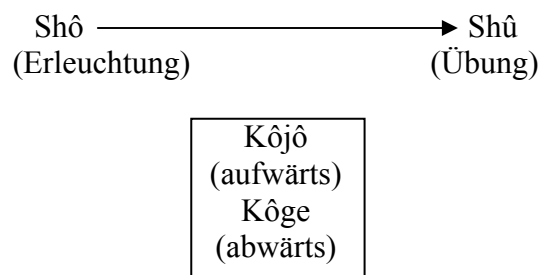
Abb. 32: Rinzai-Schule:



(Der Übungsinhalt von Kôjô entspricht den Bildern 1-7 und von Kôge den Bildern 8-10 der „Zehn Ochsenbilder“.)

Wie in den „Zehn Ochsenbildern“ und in Hakuins Kôan-System dargestellt, bemüht sich der Übende Schritt für Schritt, sich im Sinne der normalen Lernentwicklung zu verbessern, und nach der absoluten Verneinung der höchsten Erleuchtung kommt er wieder zur alltäglichen Welt zurück und passt sich den anderen „gewöhnlichen“ Menschen an. Die zwei Richtungen der Übung sind hier beim Wendepunkt von Shô klar getrennt, das dem achten Bild in den „Zehn Ochsenbildern“ entspricht. Diesen ganzen Prozess der Übung leitet die Kraft der Buddha-Natur (das wahre Selbst/der Ochse) als pädagogische Begründung, dass jeder eigentlich Buddha ist. In diesem Sinne sind Shû und Shô nicht zwei, *aber* Shû-aufwärts muss methodisch auf Shô abzielen und danach durch Shû-abwärts Shô auslöschen.<sup>15</sup>

Abb. 33: Sôtô-Schule:



Alle Lebewesen sind von Anfang an Buddha, also erleuchtet. Dieser Gedanke heißt „Hongaku“ und wurde besonders während der Entwicklung der japanischen Tendai-Schule betont.<sup>16</sup> Der Hongaku-Gedanke von Dôgen unterscheidet sich aber von demjenigen der Tendai-Schule. Bei der Sôtô-Schule wird die Erleuchtung nämlich nie ohne Übung realisiert.

<sup>15</sup> Über den Unterschied der beiden Schulen siehe Kagamishima 1994, S. 69 f.

<sup>16</sup> Der japanische Hongaku-Gedanke 本覚思想 unterscheidet sich von dem ursprünglichen Tathâgata-Gedanke (Nyoraizô Shisô 如来蔵思想) in Indien. Der Ertere beinhaltet unter dem Einfluss des japanischen Animismus

Weil der Ausgangspunkt die Erleuchtung ist, scheint diese Übung ausschließlich Kôge, d.i. Bewegung zurück zum Alltag zu sein. Shû enthält aber auch den Faktor Kôjô. Dieser Sachverhalt wird von Dôgen mit dem mahâyâna-buddhistischen Begriff „Jiri-Rita“<sup>17</sup> (eigenes Verdienst, Verdienst des anderen) erklärt. Was man zuerst für die anderen übt, kehrt gleichsam zu einem selbst zurück.<sup>18</sup> Oder man übt das eigene Zazen, damit die ganze Welt erleuchtet wird. Dôgen schreibt im Kapitel „Genjô-Kôan“ des „Shôbôgenzô“: „Wenn man den Buddha-Weg lernen will, muss man den eigenen und den anderen Körper und Geist verlassen.“ Kôjô und Kôge sind bloß zwei Seiten einer Übung. Kurz gesagt: Shû und Shô sind nicht zwei, *deshalb* muss Shô methodisch auf Shû abzielen.

Trotz des Unterschiedes zwischen den Methodiken der beiden Schulen aufgrund der verschiedenen Ausgangspunkte sind Shû und Shô dennoch in einer Einheit vereinigt. Das heißt: Obwohl der Schüler für sich übt und diese Übung unzureichend für die Erleuchtung ist, sind seine Bemühungen vom Aspekt des Shô her bereits die Erleuchtung, die sich auf alles andere auswirken kann, und gerade deshalb braucht er die Übung. Alle Übungsaktivitäten (Shû) sind daher immer durch die ursprüngliche Vollkommenheit (Shô) legitimiert.

Diese sonderbare Lernauffassung unterscheidet sich von der sogenannten „Tabula rasa“-Anschauung, weil der vollendete Zustand im Zen stets vorhanden ist, und in diesem Sinne kann der Schüler nicht mehr gebildet werden. Diese Ansicht ist aber auch anders als der rousseausche Gedanke, dass sich die Natur der Kinder möglichst selbst zu entwickeln hat. Denn das Wesen von Shô hat nichts mit allen pädagogischen Erfolgen zu tun und kann nie herausgebildet werden.

Die Einheit von Shû und Shô hat zwei gegensätzliche Funktionen, die beide die Pädagogik des Zenmeisters charakterisieren. Die erste Funktion ist die absolute Verneinung des Lernens. Weil Shô zu jedem Zeitpunkt in Shû impliziert ist, kann das Lernen ständig durch diesen vollendeten Zustand überprüft und verneint werden. Denn das Lernen ist vor dem Hintergrund von Shô nie vollkommen oder sogar einfach überflüssig. Zunächst funktioniert diese Verneinung als normale Selbstverneinung für den besseren Erfolg im Entfaltungsprozess. In der Rinzai-Schule werden die jeweils nächsthöheren Stufen in den „Zehn Ochsenbildern“ durch die Wiederholung der Verneinung erreicht. In der Sôtô-Schule steht das Beherrschen der Form im Mittelpunkt der Übung, und dies wird immer wieder im

---

auch die Buddhaschaft der Natur, beispielsweise des Steins oder des Baumes, während sich der Letztere auf die Menschen beschränkt (vgl. Tachikawa 1995, Sueki 2005).

<sup>17</sup> Jiri-Rita 自利利他: Das Verdienst für sich (ist gleich) dem Verdienst für andere. Weil es keinen Unterschied zwischen dem eigenen Ich und dem anderen Ich gibt, kann das Verdienst des anderen sofort als eigenes Verdienst wirken und umgekehrt.

<sup>18</sup> vgl. das Kapitel „Jishôzanmai“ 自性三昧 („Selbst-erleuchtendes Samâdhi“) des „Shôbôgenzô“.



Vergleich zum vermeintlich vollkommenen Zustand korrigiert. Die absolute Verneinung fungiert aber noch gründlicher als solche Verneinungen, die als Maßstab für die Bewertung des Lernens herangezogen werden. Das achte Bild der „Zehn Ochsenbilder“ in der Rinzai-Schule und die endgültige Befreiung von der erlernten Form in der Sôtô-Schule sind die radikale Konsequenz der Shû-Shô-Einheit. Alles Gelernte wird einmal in Hinblick auf den ursprünglichen Zustand „weggebildet“. Das lernende Individuum wird verneint, der Lerninhalt wird verneint. Hier findet man die strengste Selbstkontrolle oder die wahre Freiheit des Lernens. Das ist eine Wirkung der Pädagogik des Zenmeisters, die das ursprüngliche Selbst durch die absolute Verneinung zurückzugewinnen versucht.

Die zweite Funktion ist dagegen die absolute Bejahung des Lernens. Vom gleichen Gesichtspunkt aus kann jedes Lernen wegen der Einheit von Shû und Shô ohne Ausnahme gerecht anerkannt werden. Der Schüler bemüht sich um immer weitere Entfaltung bei der Übung, beispielsweise um das Lösen des Kôans oder um das Beherrschen der Form. Wie gesagt, all dies wird zwar verneint, aber gleichzeitig werden all das Lernen und der Lernende als absolut vollkommen anerkannt, weil alle Lebewesen von Anfang an Buddha sind. Daher wirkt die ursprüngliche, wahre Kraft stets beim Lernen mit. Durch diese Wirkung kann der Übende den wunderbaren Wert der eigenen Bemühungen erkennen.

Auf diese Weise enthält die Pädagogik des Zenmeisters diese beiden widersprüchlichen Funktionen im Hinblick auf das überprüfbare Kriterium, und gerade deshalb ist sie selbstkritisch und sehr dynamisch. Der Schüler versucht stets in dieser Spannung, den Sinn der Alltagsübung mit der Körperlichkeit den Zugang zur anderen Welt zu überprüfen.

### 6.2.2 Konkrete Lerninhalte

Was ist der Lerninhalt bei der Pädagogik des Zenmeisters, wie wird er unter der o.a. Zielsetzung konkretisiert und welche Gliederung ist möglich? Wie schon erwähnt, bedeutet Lernen beim Zen in erster Linie Üben, und das Üben beinhaltet nicht nur die Zazen-Übung, sondern auch alle alltäglichen Handlungen. Miyasaka weist jedoch auf Unterschiede der jeweiligen geschichtlichen Phasen in China und Japan mit Rücksicht auf das Verhältnis zwischen dem intellektuellen Lernen, das in diesem Fall Sûtren-Studieren heißt, und der körperlichen Übung hin.<sup>19</sup> Trotz der bekannten Zen-Charakteristik, zu der die Unabhängigkeit von Schrifttum und die besondere Überlieferung außerhalb der orthodoxen Lehre gehören,

---

<sup>19</sup> Miyasaka 1970

bedeutete der Lerninhalt in der Zeit von Bodhidharma bis zum 6. Patriarchen vermutlich gleichmäßig verteilt diese zwei Arten von Lernen, das Körperliche und das Intellektuelle, wobei das Lankâvâtâra-Sûtra<sup>20</sup> und das Diamant-Sûtra<sup>21</sup> als wichtigste Sûtren angesehen wurden.

Als die Zen-Schule in China selbständig und einflussreich wurde, bedeutete das Lernen wegen der Betonung seines unabhängigen Charakters von Schriften ausschließlich die Zazen-Übung, und die Lehrmethode wurde von den jeweiligen Zenmeistern sehr spontan verwendet, beispielsweise das Schlagen oder das Schreien. Dies rief aber später eine negative Tendenz hervor, sodass sich die Übenden ohne Kontrolle des Meisters nur selbstzufrieden den Übungen widmeten und einen abnormalen psychischen Zustand mit der Erleuchtung im Zen verwechselten.

Um dies zu vermeiden, entstand die Kôan-Übung, mit der man die authentische Erleuchtung anstreben konnte, indem man die Handlungen der alten Zenmeister als Vorbild betrachtete. Dabei wurden Sûtren und die Erzählungen der alten Meister in die Übung integriert, aber sie spielten schließlich eine ähnliche Rolle wie der Finger, der auf den Mond zeigt. Den Mond (das Dharma - die Wahrheit) muss man selber sehen. Dieses Verhältnis stellt das zweite Bild der „Zehn Ochsenbilder“ verständlich dar, und es wird immer in der Übung betont. Eisai und Dôgen führten das Zen in Japan mit diesem Konzept ein, obwohl es Unterschiede in der Methodik zwischen den beiden Schulen gab.

### 6.2.3. Didaktischer Ort des Übens

In fast jeder Epoche herrschte bis in die Gegenwart das Primat des Übens beim Lernen des Zen vor. Hier wird noch ausführlicher das Üben betrachtet.

Im Gegensatz zu Zen macht das Üben bei der im Abendland herkömmlichen didaktischen Gliederung normalerweise nur einen Teil des Lernprozesses aus, und je nach Modell wird es in verschiedenen Phasen eingesetzt. Beispielsweise weist Keck auf den von altersher üblichen Dreiertakt der Unterrichtsartikulation hin und verlegt die Übung in die letzte Phase<sup>22</sup>. Nach seinem Modell werden die Unterrichtsstufen folgendermaßen aufgeteilt:

<sup>20</sup> Ryôgakyô 楞伽經: eines von den mahâyâna-buddhistischen Sûtren.

<sup>21</sup> Kongôkyô 金剛經: eines von den mahâyâna-buddhistischen Sûtren.

<sup>22</sup> Keck 1983, S. 53, S. 105 ff.

1. Eröffnung  
Hinführung zum Unterrichtsziel
2. Zielverständigung  
Zielaussprache und Erarbeitung
3. Anwendung und Übung

In der letzten Stufe muss der Schüler zeigen, dass er die vermittelten Gegenstände von nun an selbst anwenden kann. Das Üben wird nach Kecks Ansicht oft vernachlässigt. Meyer stellte verschiedene Stufen- und Phasenschemata des Unterrichts<sup>23</sup> in drei Teilen (Einleitung, Hauptteil und Schluss) dar. In dieser Aufteilung gehört die Übung zum letzten Teil, wenn sie überhaupt vorhanden ist. Er selber leitet ein vereinfachtes Drei-Phasen-Modell<sup>24</sup> aus diesen Schematavarianten ab:

1. Einstieg  
Motivation der Schüler und Weckung des Problembewusstseins
2. Erarbeitung  
Kompetenzentwicklung und -festigung
3. Schluss  
Ergebnissicherung und Kontrolle

Die Übung wird hier als Ergebnissicherung eingesetzt.

Auch Kron zitiert ausführlich folgende sechs Lernschritte von Roth, in denen sich die Übungsphase im zweit letzten Schritt befindet:<sup>25</sup>

1. Motivation
2. Schwierigkeit
3. Lösung
4. Tun und Ausführen
5. Behalten und Einüben
6. Bereitstellen, Übertragung und der Integration des Gelernten

---

<sup>23</sup> Meyer 1994, 156ff. Dargestellt sind dasjenige von Herbart, Rein, Grell, Roth, Galperin und Scheller sowie Klingbergs Modell als Ausnahme.

<sup>24</sup> Meyer 1994, S. 191.

<sup>25</sup> Kron 2000, S. 280ff. Roth 1962, S. 245ff.

Kron gibt anschließend noch einen Überblick über historische und aktuelle Artikulationsschemata von Unterricht, in die auch die Lernschritte von Roth integriert sind.

Auf diese Weise wird das Üben in den gebräuchlichen Artikulationsmodellen meist in der letzten Phase eingesetzt und übernimmt die Funktion der Ergebnissicherung und der Anwendung im gesamten Vorgang, mit der die gelernten Inhalte erst einen dauerhaften Sinn haben können. Dagegen bestimmt das Üben beim Zen das ganze Lernverfahren, wobei es durch das Fehlen jeglicher Aufklärung über die Übungstätigkeit charakterisiert wird. Im abendländischen didaktischen Vorgang sind das Zielverständnis und die dementsprechende kognitive Erarbeitung die Voraussetzung für die Übung. Weil der Schüler über den zu erlernenden Inhalt gut informiert wird, sieht er die Notwendigkeit für die nächste Übung, was ihn für die Festigung und die Anwendung des neuen Wissens oder der neuen Fähigkeit motiviert. Das Verstehen des Lerninhaltes ist also ein wichtiges Element, das zum Üben hinleitet. Beim Zen fehlt dieser Teil. Der Schüler muss von Anfang an zumeist ohne Anweisung die anderen Übenden oder auch den Meister nachahmen. Das nennt man im Zen Üben.

Das fehlende Verständnis macht es dem Schüler beim Beginn der Übung sehr schwer<sup>26</sup>, aber das hat auch eine positive Seite. Weil der Übende nichts versteht, braucht er nicht an die Aneignung, die Ergebnissicherung oder die Optimierung zu denken. Denn es gibt für ihn nichts anzueignen, zu sichern und zu optimieren. Die Übung beinhaltet „nur tun“<sup>27</sup> und ist frei von allen Bedeutungen. Gleichzeitig ist klar, dass die Übung beim Zen kein Ende hat. Aus der Struktur, der Einheit von Shô und Shû, ergibt sich, dass die Gegenwart der Übung unmittelbar vollkommen ist und diese zweckfreie und wertvolle Tätigkeit deshalb ewig wiederholt werden muss.

In der Sôtô-Schule herrscht zwar die Form-Übung vor und der Schüler bemüht sich, möglichst zuverlässig diese Form zu beherrschen, aber sie ist eigentlich nicht der Lerninhalt. Was er praktiziert, ist die Tatsache des Shô selbst. Ob der Schüler versteht, dass er „nur tun“ durch die Übung lernt oder nicht, beeinflusst den Lerninhalt nicht. Die Übung hat mit diesem Verständnis nichts zu tun.

Bei der Rinzai-Schule werden die zwei Richtungen der Übung durch den Wendepunkt des Shô getrennt, aber auch hier ist der Inhalt der Übung immer „nur tun“. Dies gilt auch für die Kôan-Übung. Es ist nicht so, dass man, weil man das Kôan intellektuell versteht, die Frage beantworten kann, sondern der Schüler begreift plötzlich mit dem ganzen Körper das Wort des Meisters. In diesem Moment wird die Antwort ausgesprochen, mehr geschieht nicht. Der

---

<sup>26</sup> Diese Umstände wurden in der Erinnerung von Takeda Rôshi gut skizziert. Takeda (1968) S. 307.

Schüler übt zwar mehrere Arten von Kôans und erlangt die Fähigkeit, in allen Fällen zielgerichtet dem Meister zu erwidern, aber eigentlich lernt er schließlich dadurch, die Sprache als Mittel aufzugeben und einfach „nur zu sprechen“. Die Sprache des Meisters und des Schülers in der Kôan-Übung befindet sich völlig in Einklang, und zwar in Shô.

Die Einheit von Shû und Shô bestimmt das Lernen sinnvoll auch unter dem Aspekt des Verhältnisses zwischen dem Ganzen und den Teilen. Beim gewöhnlichen Lernen muss das einzelne Teil stets im Zusammenhang mit dem Ganzen stehen. Die Zirkelbewegung zwischen beiden erbringt jeweils die höheren Lerneffekte.

Beim Zen gibt es keine solche Wechselwirkung. Das Ganze manifestiert sich immer im einzelnen Teil der Übung. Das bedeutet, es gibt kein Feedback-System oder eine Spiegelung des Ganzen im Teil. Die Gesamtheit ist gleich der Einzelheit. Es gibt kein Unterwegs im Zen; alle Übungen sind vollkommen. Wegen des Mangels an solcher Bewegung beim Lernen scheint die Übung des Zen statisch und damit nicht zu einem Ziel führend zu sein. Wie gesagt, sie hat nichts mit Entwicklung zu tun. Das aber besagt nicht, dass die Übung in sich geschlossen ist. Shô ist eigentlich das führende Prinzip und der Antrieb der Übungen. In allen Formen der Übung wirkt Shô und setzt sie zu einem zusammen. Dieses unmittelbare Wechseln des Teil- und Ganzaspekts kann man eine echte Lerndynamik nennen, die den Übenden motiviert.

Diese Charakteristika der Zen-Übung sind in den mit „-do“ bezeichneten Künsten auch deutlich zu sehen. In allen Kunst-Wegen übt man „nur tun“ und diese Handlung spiegelt das Ganze wider. Hier wird das Übungslied von Rikyû, dem bedeutenden Teemeister noch einmal zitiert.

„Die Übung geht: Bei eins fängt man an und zehn muss man kennen, aber von zehn kehrt man zurück zur ursprünglichen Eins.“<sup>28</sup>

Die ursprüngliche Eins zeigt den Ort des Übens, der wesentlich nichts anders als Punkt zehn ist und gerade deshalb den Weg von eins bis zehn beinhaltet. In der Übung der Teezeremonie wiederholt der Teemeister bestimmte Formen, die reine Anfänger auch gerade üben.

---

<sup>27</sup> Im Sinne „Shikan“ (nur) von „Shikantaza“.

#### 6.2.4. Struktur der Lernziele

Aufgrund der o.a. Betrachtung werden Ziele, Inhalte und Gliederung folgendermaßen schematisch dargestellt<sup>29</sup>:

|           | Shû   |      | Shô         |
|-----------|---|------|-------------|
| 1. Ebene: | Buddha-Werden                                   |      | Buddha-Sein |
| 2. Ebene: | Kôjô  | Kôge |             |
| 3. Ebene: | richtiges Üben (Studieren)                      |      |             |
| 4. Ebene: | Zazen, Kôan-Übung, Form-Übung, Samu, Zeremonien |      |             |
|           | Das Lernziel kann nur innerhalb von Shû sein.   |      |             |

Abb. 34: Ziele, Inhalte und Gliederung des Lernens

##### Zur 1. Ebene

Hier befindet sich das allgemeinste Lernziel der Pädagogik des Zenmeisters, nämlich das des Buddhismus überhaupt. Buddha heißt „der Erwachte“ und dieses Erwachen bezieht sich auf die Weisheit, die Erkenntnis der Wahrheit.

##### Zur 2. Ebene

Diese Weisheit wird in zwei bestimmte Bereichen eingeteilt. In Kôjô heißt das Lernziel, über alle Differenzierung hinaus die ursprüngliche Natur einzusehen, und in Kôge heißt es, in unserer Welt zielgerichtet allen Lebewesen in absoluter Differenzierung zu helfen. Mit anderen Worten ist das Ziel der Kôjô-Weisheit die eigene Erleuchtung und das der Kôge-Weisheit die Erlösung der anderen Lebewesen.

##### Zur 3. Ebene

Kôjô- und Kôge-Weisheit werden nur durch Üben konkretisiert. Das Wort Üben muss bereichsübergreifend verstanden werden, denn das Essen, Waschen und Schlafen sind auch ein Teil der Übung, wie sie bei der Form-Übung durchgeführt wird. Dabei kann das Lernziel der vollkommene Einklang des Körpers und des Geistes sein, der das Erlangen der obigen zwei Weisheiten voraussetzt.

<sup>28</sup> vgl. Exkurs S. 130.

<sup>29</sup> Dieses Schema wurde anhand des Modells von Klafki (1996) S. 276 entwickelt.

Das richtige „Studieren“ (in Klammern) meint hier, Sûtren und die Schriften der alten Meister zu studieren. Das kann auch zum Üben im weiteren Sinne gehören, weil das ganze Leben im Kloster nichts anders als Übung ist. Allerdings tritt der Aspekt der geistigen Tätigkeit als Studieren nicht so sehr in den Vordergrund und wird deshalb etwas von den anderen körperlichen Übungen unterschieden.

#### Zur 4. Ebene

Hier handelt es sich um konkrete bereichsspezifische Übungen, deren Lernziele situations- und aufgabengemäß bestimmt sind, und Erziehungsmittel,<sup>30</sup> die dafür eingesetzt werden. Beispielsweise muss der Übende dem Meister die „richtige“ Antwort bei der Kôan-Übung zeigen und sich nach der Mustermanier „richtig“ waschen. Die einzelnen Lernziele der Übung werden jeweils vom 3. bis zum 6. Bild der „Zehn Ochsenbilder“ dargestellt.

Diese vier Ebenen werden stets von Shô begründet. Wie erwähnt, wird die Übung in den Rinzai- und Sôtô-Schulen unterschiedlich gegliedert, und daher ist das Lernziel in den einzelnen Lernphasen jeweils anders formuliert. Das Schema zeigt aber, dass dieser Unterschied bloß aus der möglichen Verschiebung des Schwerpunktes zwischen Shû und Shô stammt.

#### 6.3. Vermittlung

Die o.a. Ziele werden durch die Übungen erreicht. Wie sie erreicht werden, wird in diesem Abschnitt untersucht. Zuerst sind die Begriffe zu erläutern. In diesem Teil wird die „Vermittlung“ anhand des herkömmlichen didaktischen Wortgebrauchs analysiert. Denn die didaktischen äußeren Handlungsformen, z.B. die Vermittlungsformen und Sozialformen, können auch bei der Pädagogik des Zenmeisters im ganz anderen kulturellen und historischen Kontext nicht anders sein. Der Handlungsinhalt im Zen ist aber sehr unterschiedlich und darauf wird im Folgenden hingewiesen.

Die Aufgabe des Zenmeisters ist die Vermittlung zwischen dem Schüler und der Kôjô- und Kôge-Weisheit inklusive der Einsicht in die Shû- und Shô-Struktur. Zu diesem Zweck sind den verschiedenen Übungen<sup>31</sup> konkrete Lerninhalte zugeordnet. Die Vermittlungsverfahren

<sup>30</sup> Der Begriff Erziehungsmittel wird später erörtert. Vgl. S. 146.

<sup>31</sup> siehe Struktur der Lernziele, S. 144.

lassen sich in drei Grundformen erfassen: darbietende ↔ aufnehmende/nachvollziehende, aufgebende ↔ lösende und/oder entdeckende, gemeinsam erarbeitende Vermittlung.<sup>32</sup>

Dieses Vermittlungsverfahren wird mithilfe des Begriffs „Erziehungsmittel“ noch genauer analysiert. In jeder Übung befinden sich immer zweckmäßige pädagogische Maßnahmen des Meisters, mit denen er auf den Schüler einzuwirken und die Vermittlung zu steuern versucht. Z.B. werden Lob, Tadel, Befehl, Vorbild, Ermahnung usw. vom Meister verwendet und Arbeit, Feier sind gemeinsame Handlungen von Meister und Schüler. Sie werden hier „Erziehungsmittel“ genannt, die sowohl didaktischen als auch edukativen Sinn haben. Das Wort Erziehungsmittel ist sehr umstritten. Es subsumiere unterschiedlichste pädagogisch relevante Phänomene, und der Oberbegriff habe deshalb keinen Sinn, heißt es in der Kritik.<sup>33</sup> Diese Zweck-Mittel-Denkweise setze eine manipulatorische und instrumentalisierte Beziehung zwischen Lehrer und Schüler voraus, was der Mündigkeit als Lernziel der Schüler widerspreche.

Trotz dieses problematischen Charakters wird es hier mit Absicht verwendet. Die Legitimation dafür besteht in der spezifischen Bedeutung des „Mittels“ im Buddhismus<sup>34</sup>, und zwar der Einheit von Mittel und Zweck/Ziel. Das Erziehungsmittel in der Pädagogik des Zenmeisters ist nicht manipulatorisch und deshalb auch recht spontan. Es dient nur dazu, dass der Schüler damit mündig<sup>35</sup> werden und es schließlich vernichten kann. Gleichzeitig gibt es aber keine andere Dharma-Wahrheit außer diesem Mittel, die der Schüler erlangen muss. Daher ist es unmöglich, das Erziehungsmittel entweder nur didaktischen oder nur edukativen Bereichen zuzuordnen. Es wirkt immer doppelseitig.

Während das Erziehungsmittel überwiegend zur Initiative des Meisters im Hinblick auf die Schüler gehört und methodisch keine bestimmte Form hat, werden Sozialformen nach der am Lernen beteiligten Personenzahl, der Konzentrationsrichtung und dem didaktischen Sinn bestimmt. Die Tätigkeiten der Schüler in einzelnen Übungen werden in vier Formen, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit und Plenum, eingeteilt und betrachtet.

Zum Schluss wird der Medieneinsatz untersucht. Hier geht es hauptsächlich um die Anschaulichkeit bei der Pädagogik des Zenmeisters.

Die o.a. Begriffe werden am Beispiel der Kôan-Übung folgendermaßen erklärt:

|                        |   |
|------------------------|---|
| Art der Übung:         | Kôan-Übung  |
| Vermittlungsverfahren: | Aufgebende ↔ lösende und/oder entdeckende Vermittlung |

<sup>32</sup> Lüscho/Michel 1996, S. 24.

<sup>33</sup> Trost 1967, S. 28–33, Ipfling 1974, S. 95–99.

<sup>34</sup> Mittel (Höben), vgl. Abschnitt 2.3.1, S. 27, Fußnote 86.



|                   |   |
|-------------------|---|
| Erziehungsmittel: | Befehl, Lob, Tadel, Schweigen, Ermutigung usw.<br>(Meisteraspekt / die Tätigkeit des Meisters)<br>Bemühungen beim Zazen, Kommunikation mit dem<br>Meister<br>(Schüleraspekt / die Tätigkeit des Schülers) |
| Sozialform:       | Einzelarbeit anschließend Gespräch mit dem Meister  |
| Medieneinsatz:    | Kôan-Sammlung   |

### 6.3.1. Vermittlungsverfahren

#### 6.3.1.1. Darbietende ↔ aufnehmende/nachvollziehende Vermittlung

Zwei Beispiele aus der Pädagogik des Zenmeisters können für diese Grundform genannt werden, und zwar das Teishô und alle Handlungen des Rôshis. Das Erstere ist die verbale und deshalb zielbewusste Vermittlung, deren Häufigkeit im Kloster sehr gering ist. Die äußere Form des Teishôs ähnelt einem gebräuchlichen Frontalunterricht und das Erziehungsmittel ist scheinbar ein Lehrvortrag. Das letztere Beispiel, nonverbale und deshalb unbewusste Vermittlung durch das Vorbild des Rôshis als Erziehungsmittel, können die Schüler selbstverständlich viel öfter als das Teishô im Kloster erfahren. Allerdings handelt es sich in diesem Vorbild auch nicht darum, wie weit der Rôshi die bestimmten Formen wie Sportarten beherrscht, sondern wie er durch seine Handlung die Wahrheit ausdrückt. Das Teishô ist auch kein Vortrag im herkömmlichen Sinne. Den Inhalt verbal zu verstehen ist eigentlich sekundär, vielmehr geht es um die ganze Haltung des Rôshis bei der Rede, in der sich das Dharma repräsentativ manifestiert. Deshalb ist das Erziehungsmittel des Teishôs im Grunde genommen nichts anderes als Vorbild in der nonverbalen Vermittlung.

Die darbietende ↔ aufnehmende/nachvollziehende Vermittlung in der Pädagogik des Zenmeisters legt keinen Wert auf die Sprache. Dies spiegelt natürlich die skeptische Haltung des Zen gegenüber der Sprache wider, die höchstens eine Rolle als Zeigefinger zum Mond spielen kann. Ob die zuhörenden Schüler das Teishô verstehen oder nicht, kümmert den Meister nicht. Dies gilt aber nicht nur für das Teishô, sondern auch für jegliche Handlungen des Rôshis. Ob der Schüler aufnehmen/nachvollziehen kann, beeinflusst die didaktische Handlung und die Erziehungsmittel des Rôshis nicht. In seinem Darbieten offenbart sich das

---

<sup>35</sup> Mündigkeit heißt im Zen, Buddha zu werden und es selbst zu begreifen.

Dharma, aber er weiß gleichzeitig genau, dass er dem Schüler damit nicht helfen kann. Denn die Wahrheit befindet sich jenseits der verbalen und nonverbalen Vermittlung. Der Schüler muss diese Verbindung zur Wahrheit selber aufbauen. Der Meister hört jedoch mit seiner geduldigen darbietenden Vermittlung nicht auf, ob bewusst oder nicht bewusst, und wartet auf das günstige Karma, mit dem der Schüler die Weisheit erlangen kann.

Es gibt allerdings in der Tatsache, dass die darbietenden Inhalte nicht hundertprozentig aufgenommen werden können, keinen grundsätzlichen Unterschied zwischen der Pädagogik des Zenmeisters und der herkömmlichen Didaktik. Manche Schüler begreifen, manche nicht. Der Unterschied zwischen den beiden Didaktiken kann darin liegen, dass der Zenmeister keine andere Variation der Vermittlung versucht, obwohl das Lernziel nicht erreicht wird. Während der Lehrer normalerweise einen anderen Weg sucht, wiederholt der Zenmeister eintönig seine Darbietung, weil ihm die Begrenztheit seiner Möglichkeiten schon von Anfang an bekannt ist. Statt die Vermittlung zu modifizieren, setzt er seine Methodik beim Schüler fort mit Karunâ (Barmherzigkeit). Eigentlich begleitet diese Barmherzigkeit stets seine Pädagogik, aber sie ist bei der darbietenden Vermittlung besonders deutlich. Sie stammt aus der Kôge-Weisheit, derzufolge die Handlungen des Rôshis bei allen Gelegenheiten von Karunâ unterstützt werden.

Überhaupt ist diese darbietende ↔ aufnehmende/nachvollziehende Vermittlung in der Pädagogik des Zenmeisters die Basis der Zen-Übung. Im Sûtra Hakuinzenji-Zazenwasan<sup>36</sup> steht:

„Nimmst du den Gedanken des Nicht-Gedankens als Gedanken,  
manifestierst du, singend oder tanzend, immer die Stimme des Dharmas.“<sup>37</sup>

Wenn man die Tatsache von Shô einsieht, bietet alles die vollkommene Welt des Dharmas dar, wie es in diesem Sûtra erklärt wird. Das heißt, es gibt stets nichts anderes als diese darbietende Vermittlung in der Beziehung zwischen Meister und Schüler. Das Vorbild des Meisters bedeutet aber keinesfalls bloß ein ethisches oder zu beherrschendes Muster, sondern die Offenbarung der Wahrheit.

<sup>36</sup> Hakuinzenji-Zazenwasan 白隠禪師坐禪和讃

<sup>37</sup> Munen no nen o nen to shite, Utaumo maumo nori no koe. 無念の念を念として、歌うも舞うも法の声。

### 6.3.1.2. Aufgebende ↔ lösende und/oder entdeckende Vermittlung

Als ein typisches Beispiel dieser Vermittlungsform in der Pädagogik des Zenmeisters kann ohne Zweifel die Kôan-Übung genannt werden. Der Meister gibt dem Schüler ein Kôan, mit dem das Ziel erreichen soll. Das ist eine sehr gewöhnliche pädagogische Handlung in der Zen-Tradition, die in der herkömmlichen Didaktik auch gebräuchlich ist. Allerdings gibt es auch einen wesentlichen Unterschied zwischen den beiden.

In der Kôan-Übung kann der Schüler die Aufgabe nie auflösen, wenn er sie aufzulösen versucht. Auf dieses dualistische Denken muss er zuerst verzichten. Wie im Abschnitt über das Mu-Kôan ausführlich dargestellt wird, kann der Schüler die Auflösung nur entdecken, wenn er mit diesem Kôan völlig vereinigt ist. Wenn die Aufgabe nicht mehr da ist, ist sie aufgelöst. In diesem Moment gibt es auch niemanden mehr, der ihm die Aufgabe gestellt hat. Es klingt widersprüchlich, aber die aufgebende ↔ lösende und/oder entdeckende Vermittlung im Zen zielt nur darauf, diese Vermittlung zu vernichten. In diesem Sinne funktioniert diese Grundform zwar als Vermittlung zwischen der Weisheit und dem Schüler, aber sie bedeutet vielmehr eine formale Übung, die dem Schüler die Vernichtung der Aufgabe überhaupt erst ermöglicht. Die Kôan-Übung ist eine bewusste und gezielte Form dieser Vermittlung, weil die Aufgabe normalerweise nicht zu lösen ist.

Es gibt auch ein anderes Beispiel für die aufgebende ↔ lösende und/oder entdeckende Vermittlung und zwar das Samu. Im Alltag werden jedem Schüler verschiedene Aufgaben im Kloster überlassen. Sie bieten trotz der sachlichen Leichtigkeit beim Erledigen eine unbewusste Vermittlung, die genau wie bei der Kôan-Übung wirkt. Auch für diesen Bereich gilt die Hauptregel: Wenn der Schüler mit der Aufgabe vereinigt ist (d.h. es gibt keine aufzulösende Aufgabe mehr), kann er richtig damit umgehen, ob es bei der Arbeit auf den Feldern oder bei Zeremonien im Tempel ist.

Auf diese Weise bedeutet „Auflösen“ im Zen nicht, den Lösungsweg mithilfe des eigenen Denkens zu entdecken, sondern „einfach“ im Einklang mit allem Handeln zu sein. Dies ist ein großer Unterschied zur Vermittlungsform der herkömmlichen Didaktik. Im Folgenden wird noch ausführlicher auf das Verhältnis zwischen Handeln und Denken eingegangen.

Die pädagogische Rahmenbedingung, die Einheit von Shû und Shô, bestimmt auch die Art und Weise des Handelns und Denkens. Weil Shô überall und nicht zeitbegrenzt herrscht, kann das Üben auf alle Handlungen im Alltag ausgeweitet werden. Jede Handlung hat ihren pädagogischen Sinn, wobei sie frei von Strukturierung und Orientierung ist und „nur tun“ ist. Beim Zen ist Lernen gleich Üben und Üben ist gleich Handeln. Jedoch betrifft dies nur den

Aspekt von Shô. Die handlungsorientierte Übung muss in Hinblick auf Shû anders interpretiert werden.

Auch wenn der Schüler „nur tut“, heißt das nicht, dass die Handlung automatisch wie eine physische Reaktion ausgeführt wird. „Nur tun“ ist zweifellos eine Übung, um mit der Tat eins zu werden als Manifestation der Ganzheit. Andererseits hat der Schüler auch die Aufgabe, sich zu entscheiden, was er dabei tut. Wie bei den gewöhnlichen Gelegenheiten muss der Übende diejenige von allen vorgegebenen Alternativen auswählen, die der Situation am besten gerecht wird.

Dieses Verhältnis zwischen Denken und Handeln setzt auch die Zen-Übung voraus. Der Schüler wird nun mit dem widersprüchlichen Problem konfrontiert, dass das Denken erst mit dem denkenden Subjekt ermöglicht wird, in der Übung aber ein solches Ich vernichtet werden soll. Um diesen Widerspruch zu überwinden, wird das Denken dabei wie „nur tun“ als subjektlose Tat ausgeübt, zu der ausschließlich die Körperlichkeit Zugang hat. Denken ist hier der Kategorie der körperlichen Handlung zugeteilt. Noch ehe der Schüler denkt, handelt er, und das alles muss in der jeweiligen Situation, die aus mehreren Handlungsmöglichkeiten besteht, zielgerichtet sein. Diese Übungen werden im Alltag unaufhörlich wiederholt, und Schritt für Schritt gewinnt er die Fähigkeit dazu, Denken in Handeln zu integrieren.

Im Zen wird die Aufgabe, den Schüler situationsgemäß sein Denken und Handeln im Einklang ausführen zu lassen, für besonders wichtig gehalten. Das Wort „Kufû“<sup>38</sup> drückt diese Einstellung aus. Wie bereits im Kapitel 3 zitiert, sagt Hakuin: „Die Bemühungen (Kufû) in der Bewegung haben hundertmal mehr Wert als die Bemühungen (Kufû) in der Ruhe.“<sup>39</sup>

In klassischen Zen-Texten wird „Kufû“ normalerweise mit „Bemühungen“ übersetzt, aber dieses Wort bedeutet in unserer Zeit „sich etwas ausdenken“ oder „etwas Neues erfinden“, und diese Bedeutung ist bereits im früheren Gebrauch verborgen enthalten. Man darf sich nicht unüberlegt bemühen. Man muss die Sachverhalte gut beachten und zweckmäßig arbeiten. Während die Situation beim Zazen fast immer gleich ist, ändert sie sich in der Samu-Zeit (Zen-Arbeit) oder zu anderen Zeiten sehr schnell. Es ist zweifellos viel schwieriger, im Alltag selbstständig die richtige Handlung zu finden als beim Zazen, und deshalb sind die „Bemühungen in der Bewegung“ wertvoller. Wenn man sich andererseits richtig bemüht, sich zu jeder Zeit völlig mit der eigenen Körperlichkeit zu harmonisieren, wird der Weg auf natürliche Weise gefunden.

In der Kôan-Übung lernt der Schüler, die Auflösung für eine widersprüchliche Frage zu finden, wobei in erster Linie das Zazen wichtig ist, aber er braucht oft auch die Hilfe des

---

<sup>38</sup> Kufû 工夫

Intellekts. Der Übende lernt nämlich auch, „nur zu denken“, und das alles trägt zur Praxis des Handelns bei, in der das Kôan eine Rolle als Mittel des exemplarischen Lernens spielt. Oben wurde schon auf die verschiedenen Kôan-Kategorien eingegangen. Sie sind stufenweise angeordnet, und sie vertreten einzelne reale Lebenssituation. Der Schüler lernt zuerst die Lösungsmöglichkeiten durch Kôans kennen und wendet sie dann bei Alltagsentscheidungen an. Um die Wirklichkeit dieser Handlungsorientierung in der Pädagogik des Zenmeisters zu illustrieren, soll hier noch einmal das Tagebuch von Keizan Shirouzu Rôshi zitiert werden.

„19. Januar Der Meister sagte mir, dass es am Abend nicht nötig sei, Feuer im Holzkohlebecken in seinem Zimmer zu machen, weil das Dokusan lange dauern würde. Also bereitete ich keine Holzkohle vor. Nachdem das Dokusan zu Ende war, ging er in sein Zimmer zurück und fand, dass es zu kalt war. Daher beschimpfte er mich heftig.“<sup>40</sup>

Die Geschichte über das Holzkohlebecken ist ein gutes Beispiel. Was für einen Fall gilt, gilt nicht für jeden Fall. Dies liegt aber nicht an der Laune des Zenmeisters, sondern ist eine lebendige Übung für die Anforderungen an situationsgemäße Handlungen. Man muss immer frei handeln, um das Beste zu erreichen, und darf nicht auf statischen Regeln bestehen. Nur: Das lehrt der Meister nicht ausdrücklich. Er schimpft einfach über die Tat, und das ist das einzige Erziehungsmittel. Der Schüler muss selber begreifen, warum seine Handlung nicht akzeptiert wurde, wenn er auch „nur tat“. In jedem Augenblick wird er trainiert, richtig zu handeln, und diese Übung spiegelt die logische Struktur des Kôans wider. Der Übende muss beispielsweise die folgende Situation bewältigen:

#### *Shuzan und ein Stab*<sup>41</sup>

Meister Shuzan hielt seinen Stab hoch, zeigte ihn den versammelten Schülern und sagte: „Wenn ihr Mönche dies einen Stab nennt, dann seid ihr an den Namen gebunden. Wenn ihr es keinen Stab nennt, dann leugnet ihr das Faktum. Sagt mir, Mönche, wie nennt ihr es?“<sup>42</sup>

Wenn der Mönch das Holzkohlebecken anheizt, wird er beschimpft, und wenn nicht, wird er auch beschimpft. Im alltäglichen Leben schafft der Meister oft sehr bewusst solche Gelegenheiten, und so wird der Schüler ständig in eine Sackgasse getrieben. Von außen

<sup>39</sup> vgl. Abschnitt 3.1.3, S. 45.

<sup>40</sup> Shirouzu 1968, S. 317

<sup>41</sup> „Shuzanshippei“ 首山竹筴: das 43. Kôan vom „Mumonkan“.

<sup>42</sup> Shibayama 1976, S. 364.

gesehen scheinen die Aufforderungen des Meisters unmöglich zu sein, aber sie sind in der Tat zielgerichtete Erziehung, weil die richtige Reaktion als „Denken und Handeln in der unmittelbaren Sequenz“ erst in solch verzweifelter Situation erfolgen werden kann.

Die bisherige Beschreibung trifft hauptsächlich auf die Kôan-Übung der Rinzai-Schule zu. In der Sôtô-Schule wird der Schüler durch die rituelle Übung auch für das Handeln im Alltag trainiert. Die Form wird dabei exemplarisch eingeübt und schließlich zweckmäßig in allen Situationen angewendet. Dabei wird der Schwerpunkt von „Kufû“ mehr auf die körperlichen Bemühungen gelegt und nicht auf die Denkübung, wie beim Kôan. Weil die richtige Denkhaltung beim Zen mit der Körperlichkeit untrennbar verbunden ist, wird dabei zuerst das selbstlose Handeln als Form ausgeübt. Obwohl der Ansatz anders ist als in der Rinzai-Schule, lernt der Schüler schließlich auch hier situationsgemäßes Denken und Handeln.

### 6.3.1.3. Gemeinsam erarbeitende Vermittlung

In der Schule wird die gemeinsam erarbeitende Vermittlung beispielsweise in einem Projekt praktiziert, das die Schüler und der Lehrer gemeinsam planen, durchführen und bewerten. Dabei spielen das Ergebnis und nicht zuletzt der interaktive Arbeitsprozess eine wichtige Rolle. Die Schüler lernen durch dieses Verfahren, wie sie kooperativ arbeiten, wie sie teamgemäß auf ein Ziel gerichtet miteinander kommunizieren und wie sie gemeinsam die möglichen Probleme lösen können. Außer diesem speziellen Projekt erarbeitet der Lehrer mit der Lerngruppe etwas in einem Gespräch im Schulalltag.

Im Zen-Kloster könnten Zeremonien und Alltagsrituale als solche gemeinsam erarbeitende Vermittlungen bezeichnet werden. Schüler rezitieren zusammen Sûtren, verbeugen sich, essen, waschen oder schlafen zusammen nach bestimmten Formen. Das Bewusstsein in einer harmonischen Einheit ist auch bei dieser Zusammenarbeit vorhanden. Der deutliche Unterschied zur herkömmlichen Didaktik ist das Fehlen der sprachlichen Kommunikation beim Zen. Als Ausnahmefall gibt es auch tatsächlich eine Besprechung unter den Mönchen über den Arbeitsinhalt, aber grundsätzlich wird die verbale Auseinandersetzung aus den gemeinsamen Handlungen streng ausgeschlossen. Die Schüler scheinen nicht frei aus eigener Initiative heraus etwas zu erarbeiten. Trotzdem sind Zeremonien und Alltagsrituale tatsächlich eine freie und kooperative Arbeit, die als Erziehungsmittel eingesetzt wird.

Bei einer Feierlichkeit bewegt sich der Schüler in einer bestimmten Form. Er ist zwar ein Element der Zeremonie, aber gleichzeitig drückt er das Ganze aus. Ohne ihn kann die Feier

nicht stattfinden. Jeder Schüler könnte als Organ eines Lebewesens angesehen werden. Jeder ist unentbehrlich, aber jeder ist völlig frei. Dies bedeutet nicht funktionell frei, sondern ontologisch im Sinne des Kegon-Sûtras<sup>43</sup>, weil Shô gemeinsam und stets jeden begleitet. Die gemeinsam erarbeitende Vermittlung für die Pädagogik des Zenmeisters bedeutet, dass alle Schüler vor dem Hintergrund der Shû-Shô-Struktur vereinigt arbeiten und durch diese Praxis diese Sachverhalte begreifen. Das heißt: Da jeder Schüler in einem individuellen Zustand in Hinsicht von Shô arbeitet, kann er mit den anderen durch einen Kanal von Shô im Schweigen kommunizieren. Auch die Zeremonie mag jedes Mal anders sein, aber sie ist immer eine lebendige Kooperation, um die sich jeder bemüht.

Bei diesem Arbeitsverfahren stellt der Rôshi seine Handlung als Vorbild dar. Sie fungiert als Erziehungsmittel für die Schüler, aber gleichzeitig wird sie, ohne Spuren zu hinterlassen, in die Gruppe integriert. Er ist auch bloß ein Teil des Körpers, in dem sich das Ganze manifestiert. Daher gleicht seine Position der des Schülers, der auch dies verstehen lernen muss.

Unter diesem Aspekt ist das Samu zwar eine aufgebende ↔ lösende Vermittlung, aber es kann auch als gemeinsam erarbeitende Vermittlung ablaufen. Die gesamte Arbeit des Klosters wird unter den Schülern aufgeteilt und zugewiesen. Dabei spielt der freie Wille des Schülers keine Rolle. Ob er will oder nicht, er muss auf jeden Fall die Aufgabe übernehmen. Wenn er dann seine Aufgabe übernimmt, sich mit ihr vereinigt, die Grenze zu den anderen Arbeiten seiner Mitmönche nicht mehr absteckt und als ein Organ für den ganzen Klosterbetrieb tätig sein kann, dann wird jede Handlung zum Schluss als gemeinsam erarbeitende Vermittlung angesehen. In diesen Sachverhalten ist jeder Schüler im Sinne von „Farbe“ ein großer Nutzen für die ganze Gruppe, und die Kommunikation miteinander durch den Shô-Aspekt ist jederzeit vorhanden.

#### 6.3.1.4. Anmerkung über die Vermittlungsverfahren

Zusammenfassend haben die Vermittlungsverfahren didaktische Allgemeingültigkeit, aber sie sind bei der Pädagogik des Zenmeisters oft viel unklarer abgrenzbar, als sie in der Schule zu sehen sind. Die o.a. Samu ist solch ein Beispiel. Sogar das Teishô, ein klares Beispiel der darbietenden ↔ aufnehmenden Vermittlung, kann auch als aufgebende ↔ lösende Vermittlung für den Rôshi angesehen werden, weil er selbst noch ein ewig Übender ist.

---

<sup>43</sup> Alles ist eins (Issoku issai 一即一切). Vgl. Abschnitt 2.1, S. 17.

Dieser wechselbare Aspekt spiegelt erstens die Vielfältigkeit und die Flexibilität des buddhistischen Mittels gut wider, das immer frei eingesetzt wird.

Zweitens beruht die unklare Abgrenzung der Vermittlungsverfahren auf der unterschiedlichen Rolle der Sprache bei der Vermittlung. Während die verbale Interaktion in der herkömmlichen Didaktik selbstverständlich das allerwichtigste Vermittlungsinstrument ist und sich deshalb die Vermittlungsformen nach der Art und Weise der Kommunikation eher einfach unterscheiden lassen, hat die Sprache in der Pädagogik des Zenmeisters nur marginale Bedeutung und die Vermittlungsformen sind nicht eindeutig trennbar. Sie werden bewusst und unbewusst integriert, damit die Vermittlung effizienter durchgeführt werden kann.

### 6.3.2. Sozialformen

Ebenso wie Meyer in Bezug auf die Sozialform feststellt, dass es keine Alternative mehr zu den vier Formen gibt,<sup>44</sup> wird die Sozialform auch bei der Pädagogik des Zenmeisters gleichermaßen wie beim herkömmlichen Unterricht folgendermaßen aufgeteilt: Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit und Plenum.<sup>45</sup> Beispielsweise ist die Kôan-Übung Einzelarbeit, Samu kann zumeist entweder Partnerarbeit oder Gruppenarbeit sein, die Zeremonien und das Teishô werden im Plenum durchgeführt.

Bei der Kôan-Übung werden jedem Schüler individuell bestimmte Kôans aufgegeben. Der Schüler soll seine Aufgabe mithilfe von Zazen allein lösen, was als Stillarbeit im extremen Sinne angesehen werden könnte. Dabei geht es um die selbstständige Übung, in der sich der Schüler um die Auflösung bemüht. Das Ergebnis wird während des Dokusans regelmäßig vom Meister kontrolliert, und der Schüler bekommt allmählich schwierigere Aufgaben. So ist die äußerliche Gestaltung dieser Sozialform fast mit der Einzelarbeit in heutigen Schulen identisch. Eine entsprechende Ähnlichkeit mit dem schulischen Unterricht findet man auch in der Partnerarbeit, in der Gruppenarbeit und im Plenum.

Bei der Erledigung von Samu ist die Partnerarbeit oder die Gruppenarbeit effektiv und üblich. Die Schüler lernen sowohl die Anwendung von Kôans in der Wirklichkeit als auch die kooperative Arbeit mit den anderen Schülern. An den Feierlichkeiten nehmen die Schüler und der Meister teil, wobei alle in ihren Rollen, wenn sie sie genau erfüllen wollen,

---

<sup>44</sup> Meyer 1994, S.138.

<sup>45</sup> Hier wird auf die Bezeichnungen „Gruppenunterricht“ und „Frontalunterricht“ verzichtet, weil die Pädagogik des Zenmeisters nicht in Form von Unterricht durchgeführt wird (Meyer 1994, S. 138, 139).



zusammenarbeiten müssen. Im Vergleich dazu scheint das Teishô im Plenum ein typischer Frontalunterricht zu sein.

In der Pädagogik des Zenmeisters wird die Auswahl der Sozialformen ebenfalls durch den didaktischen Sinn begründet. Die Grundlage der Übung ist jedoch zweifellos der einzelne Schüler. Er wird aber nicht nur allein gefördert, sondern er lernt auch die Kooperation und flexible Gruppendynamik im Alltag, wobei er sich selbst völlig aufgibt. Er vereinigt sich mit den anderen Menschen und mit dem Arbeitsort je nach den Sozialformen.

Im Grunde betrifft die Beschreibung über die Sozialformen den Kôjô-Aspekt. Unter dem Kôge-Aspekt dient der Schüler allen Lebewesen. Die Übung muss immer weit hin zur Welt geöffnet sein, in der alle Mitmenschen zu erlösen sind. Diese Praxis lässt sich am besten anhand der Sechs Pâramitâs seit der Entstehung des Mahâyâna-Buddhismus darstellen. Selbst die Einzelarbeit macht der Schüler nicht nur für sich. Er befindet sich stets in der Mitte der Welt und zusammen mit den anderen Menschen. In der Pädagogik des Zenmeisters drückt „sozial“ in „Sozialform“ diesen Sachverhalt aus. Deshalb hat die Sozialform über den herkömmlichen Sinn hinaus eine große Reichweite. Den Schüler dies begreifen zu lassen gehört auch zur Aufgabe des Zenmeisters, der ihm die Aufgaben zweckmäßig in der differenzierten Sozialform mitteilt.

### 6.3.3. Medieneinsatz

In diesem Abschnitt wird der Medieneinsatz in der Pädagogik des Zenmeisters untersucht. Gefragt wird, was als Medium gebraucht wird, wie es verwendet wird und was Medien für diese Pädagogik überhaupt bedeuten.

Kron schreibt, dass es einen einheitlichen Medienbegriff in der Didaktik nicht gibt, weil die Begründungsansätze für Medien unterschiedlich sind.<sup>46</sup> Trotz der Vielfältigkeit nennt er zwei wichtige Bestimmungen für die didaktischen Mediendefinitionen, und zwar den Vermittlungscharakter und die Rolle von Hilfsmitteln.

Medien dienen u.a. dazu, das zu Vermittelnde anschaulicher zu machen, damit sie den Lernenden Hilfestellung geben können. Wenn es um die Anschaulichkeit der Medien geht, sie also für das bessere Verstehen des Lernenden eingesetzt werden, können die „Zehn Ochsenbilder“ zweifellos als ein geeignetes Beispiel für ein Medium im Zen angesehen werden. Sie werden mit Lehrbüchern in der herkömmlichen Didaktik verglichen, die darauf

---

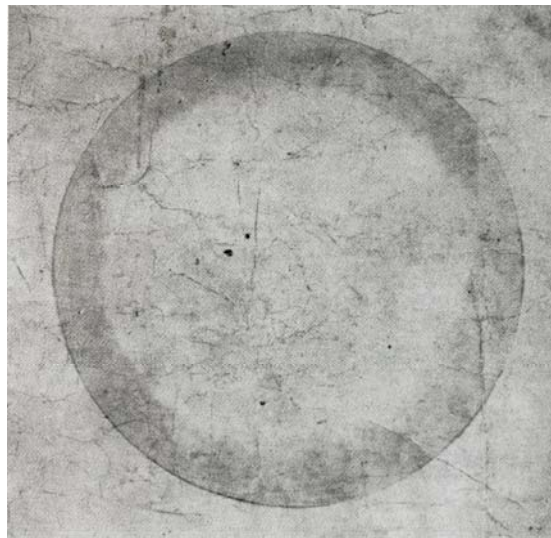
<sup>46</sup> Kron 2000, S. 325f.

zielen, das Interesse der Lernenden zu wecken und zumeist durch den visuellen Zugang kognitives Verständnis zu fördern. Die Entstehungsgeschichte dieser Bilder bestätigt den didaktischen Mediencharakter.<sup>47</sup> Es ist bemerkenswert, dass es eine optische Verständnishilfe in der Pädagogik des Zenmeisters gibt, in der ja in erster Linie die körperliche Übung und die darauf basierende direkte Einsicht für wesentlich gehalten werden.

Dass diese Bilder visuell interessanter und anschaulicher sind als Sûtren und Zen-Literatur inklusive Kôans, die nach Krons Bestimmungen auch Medien genannt werden können, ist auf den ersten Blick erkennbar. Das lässt sich hier durch ein Beispiel im Vergleich mit dem Herz-Sûtra zeigen. Das wahre Selbst wird im Herz-Sûtra in den folgenden negativen Sätzen dargestellt:

„Alle Dinge sind leer. Sie entstehen nicht und vergehen nicht. Sie sind nicht unrein und nicht rein. Sie nehmen nicht zu und nicht ab. Darum ist in der Leere keine Form, weder Empfindung, Vorstellung, intentionale Kraft oder unterscheidendes Denken; kein Auge, Ohr, Nase, Zunge, Körper oder Bewusstsein, weder Farbe, Ton, Geruch, Geschmack, Tasten oder Vorstellung, weder Gesichtsfeld noch Gedankenwelt, weder Unwissenheit noch Ende der Unwissenheit, weder Alter und Tod noch Ende von Alter und Tod, kein Leiden, Entstehen des Leidens, Aufheben des Leidens, kein Weg, keine Weisheit und kein Erlangen, denn es ist nichts zu erlangen.“<sup>48</sup>

Im achten Ochsenbild wird dieser Sachverhalt auf diese Weise ausgedrückt:



<sup>47</sup> Entstehung der Zehn Ochsenbilder. Siehe Abschnitt 4.1.1, S. 53, 54. Zur Deutung dieses Bildes vergleiche Abschnitt 4.1.1.

<sup>48</sup> 是諸法空相 不生不滅 不垢不淨 不增不減 是故空中 無色無受想行識 無眼耳鼻舌身 無色声 香味觸法 無眼界乃至無意識界 無無明亦無無明盡乃至無老死亦無老死盡 無苦集滅道 無智亦無得 以無所得故

Hier findet man zweierlei Medientypen in der Pädagogik des Zenmeisters, zum einen die sprachliche und zum anderen die visuelle Darstellung. Das Darzustellende ist widersprüchlich und eigentlich nicht darzustellen, wie alle Kôans sagen. Deshalb ist es äußerst schwierig, „es“ den Schüler durch die Medien begreifen zu lassen, und die Medien scheinen für ihn nicht besonders hilfreich zu sein. Trotzdem werden die Medien wie in der herkömmlichen Pädagogik auch in der Zen-Übung als Hilfsmittel eingesetzt. Es gibt eine Unzahl von Zen-Literatur, und Zenmeister malen oft Bilder mit Zen-Sprüchen als Kalligraphie.

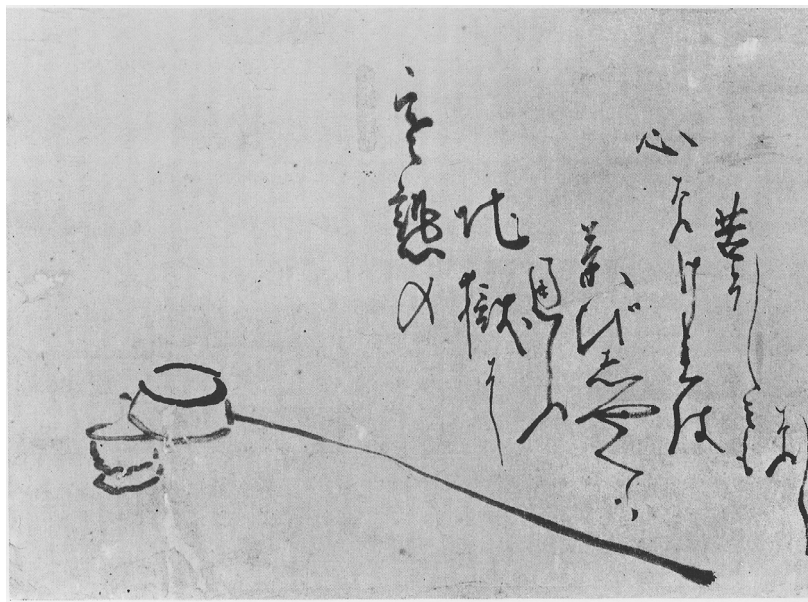


Abb. 35: Bild und Kalligraphie von Meister Hakuin<sup>49</sup>

Diese Werke sind zwar kunstvolle und kreative Ausdrucksformen der Zenmeister, aber sie sind offenbar nichts anders als didaktische Medien, die aus dem Karûna der Zenmeister für die Übenden entstanden sind. Allerdings sind die Zenmeister sich auch der Grenzen der Medien bewusst, wie im zweiten Ochsenbild als Spuren des Ochsen dargestellt. Sie sind schließlich nicht das wahre Selbst, sondern sie zeigen nur die Richtung, die eingeschlagen werden soll.

Wenn man das Wort Medien im etymologischen Sinn als „Mittel“ versteht, dann ist man in der Pädagogik des Zenmeisters mit einem grundsätzlichen Problem konfrontiert. Wie das Wort selbst schon sagt, befindet sich das Medium in der Mitte zwischen dem Subjekt und dem Objekt, um die Wahrnehmung des Subjekts möglichst zielgerichtet und genau zu forcieren. Die Sprache, die Symbolisierung des Objekts ist eines der wichtigsten Medien. Das

<sup>49</sup> 寒熱の地獄に通ふ茶びしゃくも心なければ苦しみもなし Die Kelle pendelt in der Hölle zwischen Kälte und Hitze in der Teezeremonie. Da sie kein Herz hat, hat sie kein Leiden (Yamanouchi 1978, S. 112).

Subjekt dekodiert das Symbol streng nach der Dekodierungsregel der Sprachspielgemeinschaft. Durch dieses Verfahren kann das Subjekt das Objekt erreichen. Falls das Subjekt aber falsch dekodiert, kann es das Objekt nicht erreichen oder wird es „missverstehen“. Diese Kommunikationsstörung muss das Zen beseitigen, im Grunde genauso wie bei unserer alltäglichen Menschenbeziehung.

Stattdessen versucht das Subjekt direkt das Objekt zu erreichen, oder noch genauer ausgedrückt: Es verschmilzt völlig mit dem Objekt. Zum Schluss gibt es weder Subjekt noch Objekt. Das ist der Grund, warum Medien im Zen eigentlich überflüssig sind, da sie in der Mitte der beiden stehen und zu vermitteln versuchen. Es gibt aber einen anderen Ansatzpunkt dafür, dass man im Zen die Medien doch als effizientes didaktisches Hilfsmittel verwenden kann.

Die grundlegende Funktion der Medien in der europäischen Didaktik ist das Veranschaulichen. Wenn man das Objekt direkt wahrnimmt, ist es oft wegen der komplizierten Sachverhalte nicht sofort zu begreifen. Um es verständlich zu machen, werden Medien hergestellt, die durch Vereinfachung der optischen Darstellung oder sprachliche Erklärung mehr Anschaulichkeit gewinnen können. Diese Umstände setzen voraus, dass die Medien objektgetreu trotz der möglichen Modifikationen sind.

Im Zen wird das Gegenteil versucht, um diese Verbundenheit mit dem Objekt durchzubrechen und darüber hinaus die Wahrheit direkt zu erreichen. Dabei wird bewusst auf die angemessene Auswahl der Medien oder auf die konventionelle Dekodierung verzichtet, was die spontane Entscheidung für die Medien ermöglicht. Die Medien entstehen durch das Karma von sich aus. Denn die einzige Wahrheit ist immer und überall im Ganzen vorhanden. Der Übende gewinnt durch das Nicht-Beachten der Medien die Freiheit über sie und erlangt somit eine noch klarere Einsicht in die Wahrheit. Mit anderen Worten hinterfragt das Zen die Selbstverständlichkeit, die eigentlich den grundlegenden Zusammenhang zwischen dem anschauenden Subjekt und dem angeschauten Objekt ausmacht. Im Folgenden wird nun noch einmal das bereits in Abschnitt 4.3.2 (gekürzt) zitierte Kôan mit Erläuterung angeführt, dass dieses Verhältnis veranschaulicht:

*Shâkyamuni zeigt eine Blume*<sup>50</sup>

Vor langer Zeit, als der von der Welt Geehrte am Berge Grdhakuta weilte, um eine Rede zu halten, zeigte er vor der Versammlung eine Blume. Darauf verfielen alle in Schweigen. Nur der ehrwürdige Kâshyapa begann zu lächeln. Der von der Welt Geehrte sagte: „Ich habe die

<sup>50</sup> „Seson Nenge“ 世尊拈華: das 6. Kôan vom „Mumonkan“.

alles durchdringenden Augen des wahren Dharmas, das unvergleichliche Nirvana, die ausgezeichnete Lehre von der formlosen Form. Sie stützt sich nicht auf Worte und Schriftzeichen und wird außerhalb der Schriften überliefert. Ich übergebe sie jetzt Mahâkâshyapa.“

Shâkyamuni-Buddha zeigte den Anhängern ohne Worte eine Blume. Alle sahen sie gleicherweise, aber nur Kâshyapa wurde von seinem Meister akzeptiert. Was verstand der Jünger? Warum übergab der Meister ihm allein das Dharma? In dieser Dharma-Mitteilung im Schweigen geht es um die Veranschaulichung als den wichtigsten Punkt dieses Kôans. Alle anderen außer Kâshyapa müssen die Blume als Blume beobachtet haben, was eigentlich eine ganz normale Betrachtung war. Niemand begriff die Intention Buddhas. Auch Kâshyapa sah die Blume an. In diesem Moment gab es jedoch bei ihm keine Trennung zwischen dem Beobachtenden und dem Beobachteten: Er war selbst die Blume.

Im Zen wird oft gesagt: Wenn man einen Baum sieht, muss man ein Baum sein, oder wenn man einen Stein sieht, muss man ein Stein sein. Man lernt, ohne Vermittlung durch Symbole zu sehen und diese Erfahrung nicht wieder in Form von Symbolen zu kategorisieren. Man wird endlich vom Hin und Her zwischen Kodierung und Dekodierung oder aber Abstrahierung und Konkretisierung befreit. Diese Art von Anschauung ohne Medien dient keineswegs als Hilfe, die Kenntnis des Lernenden zu vertiefen, sondern ist die Weisheit selbst, die das lebendige Ganze der Wirklichkeit begreift. Kâshyapa sieht nur die Blume, und damit wird das Dharma vom Buddha zu ihm übermittelt.

In diesem Zustand kann man keine Kritik an dem angeschauten Objekt üben, weil sie einen Abstand vom Gegenstand voraussetzt. Die Blume blüht einfach und sie ist tatsächlich ein Medium in freier Wahl. Die Weisheit kann sich nur in der Welt, wo sich alle Wesen und Gegenstände befinden, als Weisheit erweisen. Man muss wieder zur Betrachtung des Alltags zurückkehren, und in dieser Phase kann sich die Kritik erst ergeben, die die erlangte Erkenntnis der Erleuchtung betrifft. Das heißt: Medien fungieren dabei als Medien, die zur Erleuchtung beitragen.

Im Westen wird „Zazen“ oft mit „Zen-Meditation“ übersetzt. Dabei entsteht der Eindruck, dass das Zazen eine meditative Methode ist, mit der man irgendetwas anschauen kann, weil dies im Christentum in der Meditation bzw. der Kontemplation üblich ist. Das Zazen ist aber auf keinen Fall eine Anschauungsmethode, sondern die Anschauung selbst, so wie Kâshyapa in der obigen Geschichte die Blume sieht. Er ist die Blume. Im Zazen ist man nichts und gleichzeitig alles.

Prinzipiell ist die Anschauung beim Zen eine Handlung, die mit dem ganzen Körper ausgeübt wird, und nicht eine Betrachtung durch Medien. Selbstverständlich muss „Körper“ hier im Sinne des Einklangs von Geistigkeit und Körperlichkeit verstanden werden. Das körperliche Anschauen ist eine wichtige Übung und wird als die Einheit von Shû und Shô stets wiederholt. Unter diesem Aspekt ist die Anschauung selbst die Erleuchtung. Andererseits wird diese Anschauung direkt mit der Erkenntnis der Erleuchtung verbunden. So wurde beispielsweise Meister Reiun erleuchtet, als er eine Pfirsichblüte sah.<sup>51</sup> Sein Erlebnis kann mit der Geschichte von Meister Kyôgen verglichen werden, der die Erleuchtung beim Hören des Geräusches erlangte, als ein Stein einen Bambus traf.<sup>52</sup>

Es gibt keinen Unterschied zwischen Hören und Anschauen, wenn sie als Handlungen in der mit dem Geist vereinigten Körperlichkeit durchgeführt werden. Die Objekte des Anschauens sind nicht nur die Gegenstände, die mit den Augen zu sehen sind, sondern alle Gegenstände, die auch durch die anderen Wahrnehmungsorgane empfangen werden. Für die Objekte des Hörens gilt dies genauso, denn es gibt nichts, was den Wahrnehmenden und das Wahrgenommene trennt. Man kann sogar sagen, dass mit den Augen gehört und mit den Ohren gesehen wird. Es ist interessant, dass es im Japanischen tatsächlich eine solche Redeweise (vermutlich unter dem Einfluss des Zen) gibt: „den Geschmack sehen“, „den Weihrauch hören“ usw.<sup>53</sup> Bei den obigen Beispielen des Zen handelt es sich um die Ganzheit der Wahrnehmung, die die Differenzierung zwischen Subjekt und Objekt aufhebt.

Die Pädagogik des Zenmeisters zeigt, dass die Anschauung eine bewusste Handlung ist. In diesem Sinne sind Medien überflüssig oder aber können absolut frei eingesetzt werden.

#### 6.4. Leistungsbewertung

Das Bewerten in der herkömmlichen Pädagogik lässt sich im Wesen unter zwei Aspekten betrachten:

Der erste Aspekt bezieht sich auf den Schüler, und zwar wird das individuelle Ergebnis seiner Leistung nach bestimmten Kriterien bewertet, die zumeist vom Lehrer vorgegeben werden. Dabei geht es darum, inwieweit er das Lernziel erreicht hat und inwiefern das Zwischenergebnis eventuell für den Lernprozess dienlich ist. Die Bewertung muss möglichst objektiv durchgeführt werden, und deshalb braucht die Kontrolle mehrere Bezugsnormen.

<sup>51</sup> „Reiuntôka“ 靈雲桃花: das 8. Kôan vom „Kattôshû“ (Akizuki 1979a).

<sup>52</sup> „Kyôgenkyakuchiku“ 香巖擊竹: das 26. Kôan vom „Kattôshû“ (Akizuki 1979a).

<sup>53</sup> „Aji o miru“ 味をみる: den Geschmack sehen, „ Kô o kiku“ 香をきく: den Weihrauch hören.

Wenn der Schüler dabei eine positive Bewertung nach irgendeiner Bezugsnorm gewinnen kann, kann die Bewertung für ihn zugleich auch die Motivationsfunktion für das weitere Lernen tragen.

Der zweite Aspekt kann nur im Zusammenhang mit dem ersten betrachtet werden, nämlich die Selbstkontrolle des Lehrers bei seiner Vermittlung. Wenn sich eine positive Leistung ergibt, darf der Lehrer auch seine Tätigkeit als befriedigend bewerten und weiter so fortfahren. Wenn nicht, muss die Ursache des Misserfolgs gesucht und die unangemessene Didaktik für die Zukunft korrigiert werden. Das Bewerten enthält unter diesem Aspekt eine Prognose.

Auf diese Weise spielt das Bewerten in der Abschlussphase eine wichtige Rolle. Wie behandelt die Pädagogik des Zenmeisters dieses Thema? Im Folgenden wird zunächst der erste Aspekt in bezug auf die Schülerkontrolle untersucht. Dabei wird gefragt, welche Bezugsnormen es für die Leistungsbewertung im Zen gibt, und was für eine Verflechtung zwischen ihnen liegt. Anschließend daran wird auf den zweiten Aspekt, die Selbstbewertung der Pädagogik eingegangen.

Beim Zen ist das Lernziel die Verwirklichung des wahren Selbst, das eigentlich schon immer da ist. In diesem Sinne ist es unsinnig, auszuwerten, inwieweit das Ziel erreicht wird. Außerdem ist das wahre Selbst, mit anderen Worten: das Nichts, in seinem Wesen gar nicht zu messen.

Andererseits ist die Bewertung doch ein unentbehrlicher Faktor beim Zen und wird tatsächlich in der Evaluation der „Farbe“ durchgeführt. Wie sich die „Farbe“ ändert, wird vom Meister aufmerksam beobachtet und gemessen. Nach Bedarf wird für den Zustand des Schülers eine entsprechende Maßnahme ergriffen. Dies ist nichts anderes als die normale pädagogische Bewertung. Dabei sind sachlogische und individuelle Bezugsnormen vorhanden. Ob der Schüler mehr „Verständnis“ über das wahre Selbst erlangt hat und ob der Schüler es selber in die Praxis umgesetzt hat, wird durch die „Farbe“ bewertet.

Diese Änderung wird auch als Fortschrittsprozess anerkannt. Die Übung wird anhand des Zwischenergebnisses fortgesetzt, und der Schüler kann sogar ein Erfolgserlebnis spüren, wenn er ein Kôan absolviert hat. In diesem Fall wird die Leistung aber vom Zenmeister schnell verneint, und das nächste Kôan wird aufgegeben. Die „Farbe“ ist in der Folge als Selbstaussdruck des wahren Selbst anzusehen, das schrittweise in Erscheinung tritt, obwohl es eigentlich über alle Bewertungen erhaben ist.

Die Ursache dieser widersprüchlichen Situation liegt wiederum in der Einheit von Shû und Shô. Schließlich hängt es davon ab, von welchem dieser beiden Aspekte aus man die eine

Wirklichkeit sieht. Während seiner Beobachtung berücksichtigt der Meister das Faktum, dass die Bewertung des Schülers „nicht eigentlich“ ist, das heißt, nicht das wahre Selbst des Schülers betrifft. Dabei hat er immer Respekt vor dem wahren Selbst des Schülers.

Dieses Verhältnis zwischen Shû und Shô ähnelt dem wesentlichen Sachverhalt beim Leistungsmessen. Unter den Schülern gibt es große Leistungsunterschiede, die zumeist als Selektionsfunktion verwendet werden. Wenn auch der leistungsschwache Schüler unter der individuellen Bezugsnorm einen riesigen Fortschritt macht, so wird er dennoch nicht besonders an einem außerschulischen Ort, beispielsweise am Arbeitsmarkt, beachtet, denn seine Leistung entspricht nicht dem angeforderten Niveau. Solche Schüler und (lern)behinderte Schüler werden durch die Leistungsbewertung benachteiligt. Wenn man diese Ungerechtigkeit unter dem Aspekt der Menschenwürde betrachtet, so kann man ebenfalls festhalten, dass die einseitige Nützlichkeitsbewertung „nicht eigentlich“ ist.

Des Weiteren gibt es eine eigenartige kollektive Bezugsnorm beim Bewerten in der Pädagogik des Zenmeisters, und zwar kann die Interaktion zwischen Schüler und Meister oder zwischen allen möglichen Dingen und dem Schüler durch den Realisierungsgrad des Zieles, der sich dabei zeigt, bewertet werden. Bis dahin wird der Zustand des Schülers stets kontrolliert, in der Rinzai-Schule durch die Kôan-Übungen im Dokusan. Bei den Sassho-Fragen wird der Schwierigkeitsgrad der nächsten Frage anhand des vorherigen Ergebnisses immer höher.<sup>54</sup> Die Beurteilung der Ergebnisse dieser „mündlichen Prüfung“ ist eine gebräuchliche Bewertungsweise. Frage und Antwort dienen ausdrücklich der Kontrolle, aber gleichzeitig sind sie ein von Meister und Schüler geschaffenes „Werk“, etwas, das absolut einmalig in Raum und Zeit geschieht. Obwohl der Schüler das wahre gemeinsame Erleben nicht erkennt, ist dies das Teilen des Nichts und gleichzeitig als gesamte „Farbe“. Was und wie der Schüler antwortet, bekommt erst im Zusammenhang von „allem“ seinen Sinn, und das ist eine spezifische „kollektive“ Bezugsnorm im Zen.

Dieser Aspekt bezieht sich also nicht nur auf die Kontrolle der Schülerleistung, sondern auch auf die kritische Haltung des Zenmeisters in seiner Pädagogik zu sich selbst. Bei Letzterer wird das Nichts als Beobachtungsobjekt in der Konstellation aller „Farben“ angenommen, das eigentlich nicht zu analysieren ist. Die kritische Haltung heißt hier ausschließlich, den Teilnehmern dieses pädagogischen Vorgangs die Sachverhalte als Gesamtheit aufgrund der absoluten Negation vorzustellen, wenn auch der Schüler das nicht begreift. Der Zenmeister ist sich aber dessen bewusst und für die Bewertung in diesen kollektiven Sachverhalten mitverantwortlich.

---

<sup>54</sup> vgl. Abschnitt 4.3.2, S. 91-94.



Das ganze Bewertungsverfahren nach den verschiedenen Bezugsnormen findet sich ebenfalls in der Sôtô-Schule. Die körperlichen Übungen der Schüler müssen möglichst korrekt ausgeführt werden, und der Meister beobachtet sie. Sie müssen aber zum Schluss der Umgebung gerecht sein, und ihr Sinn kann erst im Gesamtzusammenhang beurteilt werden und damit auch die Pädagogik selbst. Die Leistung des Zenmeisters wird dabei stets mitbewertet. Dies hat zur Folge, dass das Bewerten im Zen im Einklang mit einer bestimmten Bescheidenheit des Meisters durchgeführt wird. Denn die Beurteilung der Leistung wird nicht von oben (Lehrer) nach unten (Schüler) einseitig gegeben, sondern sie wird gemeinsam erstellt. Selbst wenn der Meister den Schüler in der Kôan-Übung sofort wieder wegschickt, wird die Handlung des Meisters auch in die Bewertung der Gesamtheit integriert.

In der Pädagogik des Zenmeisters hat eine Bewertung auf diese Weise immer zwei Aspekte, das Leistungsmessen des Schülers und die eigene Kontrolle der durchgeführten Didaktik, und beide ergänzen sich immer. Selbstverständlich beruht dies auf der Einheit von Shû und Shô.

Die Pädagogik des Zenmeisters kann aber auch anders bewertet werden. In den „Zehn Ochsenbildern“ wird dieses Kriterium gut dargestellt, und zwar dort, wo sich der Kreis zwischen dem letzten Bild und dem ersten Bild schließt, mit anderen Worten: Wenn der Junge im letzten Bild seine Selbstsuche beginnt, dann hat die Pädagogik Sinn bekommen. Das ist die Entstehung des Bodhi-Geistes, und es gibt keinen anderen Maßstab zur Selbstkontrolle für den Zenmeister, der mit seiner einmaligen „Farbe“ eine einmalige Pädagogik durchführt. Diese statische Leistungsbewertung als Einmaligkeit kann sich durch die Anschließung an den neuen Kreis in eine dynamische Leistungsbewertung umwandeln.

Das erste von den Vier Großen Gelübden<sup>55</sup>, „Die Geschöpfe sind ohne Zahl. Ich gelobe, sie zu erlösen“, kann in diesem Sinne sofort in eine Frage nach dem Selbst verwandelt werden: Ob ich mich um des wahren Selbst willen wirklich bemühe, die Geschöpfe ohne Zahl zu erlösen? Aus dieser einfachen Frage ergeben sich notwendigerweise die folgenden praktischen Fragen: Ob ich als Lehrer die „Farbe“ gemeinsam mit dem Schüler in der unersetzlichen Konstellation richtig aufarbeitete, und ob dieser Schüler dadurch den Bodhi-Geist der anderen Menschen weiter erwecken konnte. Der Bodhi-Geist fungiert im Zen als Antrieb für den ewig dauernden Lernweg, der gleichzeitig den Erfolg der Pädagogik bedeutet. Weil auch die Zahl der Geschöpfe unendlich ist, ist die Weitergabe dieser Pädagogik mit dem Bodhi-Geist entscheidend wichtig. Solch eine eindeutige Bewertung in dieser Hinsicht könnte ein Grund für die dauerhafte Überlieferung des Zen in der Geschichte sein, da dieser Gesichtspunkt große Beachtung fand.

---

<sup>55</sup> vgl. Abschnitt 2.1, S. 18.

## 7. Die wesentlichen Charakterisierungen

In der bisherigen Betrachtung über die Pädagogik des Zenmeisters wurde deutlich, dass diese, obwohl sie äußerlich die ziemlich gleichen Handlungsformen nach gebräuchlichen didaktischen Begriffen enthält, doch von einer ganz besonderen pädagogischen Einstellung bestimmt ist. Dies zeigt sich besonders unter zwei Aspekten, nämlich erstens der Haltung zur Sprache inklusive zur Interaktion im Hinblick auf den pädagogischen Bezug und zweitens der Haltung zur Körperlichkeit. In diesem Kapitel werden diese Aspekte nun ausführlicher untersucht.

### 7.1. Sprache

Hier ist das Verhältnis zur Sprache bei der Pädagogik des Zenmeisters zu untersuchen. Zuerst lässt sich der in dieser Hinsicht relevante Ausgangspunkt der Sprache festlegen. Anhand dieses Ansatzes werden die Funktionen der Sprache in der herkömmlichen Pädagogik dargestellt. Diese Funktionen werden dann mit dem Zen damit vergleichend überprüft. Abschließend wird die Pädagogik des Zenmeisters mit dem Ansatz des Konstruktivismus verglichen, der interessanterweise viele Gemeinsamkeiten mit Zen hat, um damit die charakteristische Einstellung des Zen noch deutlicher hervorzuheben.

#### 7.1.1. Die Grundlage der Sprache

Die grundlegenden Merkmale der Sprache werden nach der Zielsetzung dieser Arbeit folgendermaßen dargelegt.<sup>1</sup>

a) Die Kognition der Menschen ist mit der Sprache untrennbar verbunden.

Menschen geben Gegenstände und Situationen um sich herum ständig kategoriale Bezeichnungen und können sich dadurch mit äußerlichen Gegebenheiten identifizieren. Diese Bezeichnungen sind auch chronologisch verfolgbar angeordnet und dienen dem Beibehalten ihrer Identität. Die verbale Orientierung gibt den Menschen ein Sicherheitsgefühl, mit dem sie

---

<sup>1</sup> vgl. Holenstein 1980 S. 10-52, Apel 1982, Bollnow 1983 S. 101-110, Maturana/Varela 1987 S. 221-254, Maruyama 1988 u. 1989, Davidson 1993 .S. 64-94.

das physiologische Leben in der Welt führen können. Die Sprache ist das Eigentum der Menschheit, das die physiologische Identität bildet.

b) Die Sprache ist ein Zeichensystem.

Dies betrifft gesellschaftliche und kulturelle Zusammenhänge. Weil ein System die Gemeinsamkeit voraussetzt und sich dadurch von anderen Systemen unterscheidet, hat auch die Sprache diese Eigenschaften. Das heißt, jede Sprache wird bestimmt von den jeweiligen Spielregeln der einzelnen Sprachspielgemeinschaft<sup>2</sup>.

Im sprachlichen Zeichensystem ist stets eine Struktur enthalten, die von dem bezeichneten Gegenstand, dem Zeichen und dem Interpreten bestimmt wird. Es gibt noch einen Sender, der die Information über diesen Gegenstand einem Empfänger/Interpreten sendet, und damit funktioniert die Sprache als Informationsträger. In Bezug auf diese Struktur kann man die Sprache auch noch unter semantischen, syntaktischen und pragmatischen Aspekten betrachten.

c) Die Ich-Identität ist durch die Sprache gebildet.

Der Kommunikationsprozess wird mittels eines Zeichensystems intersubjektiv durchgeführt, wobei jeder mit der Sprache seine eigene Identität feststellen kann. Das heißt: Das Selbst als anthropologisches Ganzes kann sich kommunikativ nur mitten in der Welt befinden, wo sich das andere Selbst gleichermaßen befindet.

d) Die Sprache ist durch Unhintergebarkeit und unerschöpfliche Kreativität charakterisiert.

Das physiologische Selbst und das kulturelle Selbst können als eine Zwischenstation der Sprache angesehen werden, und hierbei ist folgendes von Bedeutung:

Einerseits kann ein Mitglied einer Sprachspielgemeinschaft nie außerhalb seiner Position in dieser Gemeinschaft stehen und sie von daher nie kritisieren oder legitimieren, weil seine Wahrnehmung, sein Denksystem und seine Kommunikationsform ja bereits von seiner Gemeinschaft bestimmt werden. Es gibt keine Meta-Sprachspielregeln, die einzelnen Gemeinschaften übergeordnet sind. Diese Unhintergebarkeit der Sprache ist bedeutsam für

---

<sup>2</sup> Die „Sprachspielgemeinschaft“ meint hier die Gemeinschaft, in der ein „Sprachspiel“ im wittgensteinschen Sinne durchgeführt wird (Wittgenstein 1971).

den Spracherwerb der Heranwachsenden, deren Sozialisation in ihrem jeweiligen Lebenskreis sinngemäß geprägt wird. Auch ein großer Teil der Kultur wird dadurch vermittelt.

Andererseits kann die Sprache im Denken und in der Kommunikation unendlich schöpferisch weiterentwickelt werden, weil sie erst von der Erkenntnisperson definiert wird. Die Subjekte, die mithilfe der Sprache die Wirklichkeit begreifen und eventuell diese Information weitergeben, verwenden die Sprache zwar innerhalb der Sprachspielgemeinschaft, aber nach ihren völlig individuellen Einstellungen. Jedes Wort wird von dem eigenen Lebenshorizont und der eigenen Lebensgeschichte des Subjekts beeinflusst. Es gibt keinen objektiven Beweis, dass das gleiche Wort bei jedem Sprechenden denselben Inhalt enthält. Diese Differenzierung ist aber zugleich der Grund für alle schöpferischen Werke mit der Sprache. In der Dichtung findet man ganz verschiedene Anwendungen und Konnotationen des gleichen Wortes. Jemand, der ein Wort liest, speichert es für sich mit seinen eigenen Kontexten, und verwendet es weiter. Durch die neuen Informationen über den eigenen Wortschatz definiert man immer wieder erneut die Wirklichkeit ändert und dadurch die eigene Identität.

Die Sprache entwickelt sich auf diese Weise unendlich inmitten einer veränderlichen Umwelt. Sie ist kein statisches Phänomen, sondern lebendige Geschichtlichkeit. Gleichzeitig hat sie direkt mit der Entfaltung des Selbst zu tun.

### 7.1.2. Die Sprache und die Erziehung

Die Unhintergebarkeit und die unermessliche Kreativität sind wesentliche Merkmale der Sprache, und gerade dabei spielt die Erziehung eine wichtige Rolle. Noch genauer gesagt, übernimmt die Erziehung die Funktion, diese zwei Charakteristika zu verstärken, damit die Heranwachsenden in der Gesellschaft mündig werden können. Deshalb ist es für die Erziehungswissenschaft notwendig, Strategien dafür zu entwerfen, wie mit der Sprache zielgerichtet umgegangen werden kann und soll.

Unter dem ersten Aspekt, der Unhintergebarkeit, betrachtet man in der Pädagogik die Sprache als Mittel des Wissenserwerbs. Dabei geht es um die Weitergabe der Kulturgüter und um die Äußerungsformen der Sprache inklusive der sozialen Normen. Die Mitglieder einer Sprachspielgemeinschaft müssen die Sprachregeln kennen lernen und dadurch gestaltetes Kulturerbe erwerben. Dabei gibt es keine Freiheit für sie, weil ihre Kognition und ihre Denkweise schon von Anfang an mit dem Spracherwerb bestimmt werden.

Unter dem zweiten Aspekt, der unerschöpflichen Kreativität, wird die Sprache als Könnenserwerb in der Pädagogik behandelt. Die Heranwachsenden erwerben nicht nur die

überlieferten Kulturgüter, sondern sie sollen damit auch das eigene neue Werk gestalten und nach der Sprachregel entsprechend mit den anderen Mitgliedern der Gesellschaft kommunizieren können. Dabei geht es darum, wie sie die Verbindlichkeit der Sprache mit dem eigenen freien Selbst vereinbaren und zur weiteren Entwicklung der Sprache beitragen können.

Um das Verhältnis zwischen der Sprache und der Erziehung noch deutlicher zu machen, werden hier zwei bekannte Beispiele im japanischen Sprachraum gezeigt. Im ersten Beispiel geht es um die Art und Weise der Verneinung. In europäischen Sprachen wird ein negativer Fragesatz folgendermaßen beantwortet:

Haben Sie kein Buch?

Nein, ich habe kein Buch. Oder: Doch, ich habe eins.

Don't you have any books?

No, I don't have any books. Or: Yes, I have one.

Im Japanischen geht es so:

Haben Sie kein Buch?

Ja, ich habe kein Buch. Oder: Nein, ich habe eins.

An diesem Beispiel wird deutlich, dass „ja“ und „nein“ in einem solchen Zusammenhang in der japanischen Sprache genau umgekehrt wie in den europäischen Sprachen verwendet werden. Das heißt: In den europäischen Sprachen wird die subjektive Sicht des Antwortenden primär gesetzt. Wenn die Ansicht des Antwortenden zu dem Erfragten negativ ist, lautet die Antwort „nein“, und im entgegengesetzten Fall „ja“. Dagegen wird im japanischen Satz die Sicht des Fragenden stärker berücksichtigt. Wenn die Beschreibung im Fragesatz die Wirklichkeit ist, wird dementsprechend mit „ja“ geantwortet, und wenn nicht, dann mit „nein“. Es ist also in der japanischen Kommunikation für den Informations-„Empfänger“ wichtiger, sich dem Informations-„Sender“ anzupassen, als seine eigene Meinung zu äußern.

Das ist nur ein kleines Beispiel, aber diese Haltung repräsentiert wesentlich die Identität von Japanern. Man nimmt stets viel Rücksicht auf die anderen. Die Auswahl der zahlreichen Personalpronomen<sup>3</sup> und auch der Nomen<sup>4</sup> für die erste Person Singular hängt davon ab, wer

<sup>3</sup> z.B. watashi 私, watakushi 私, atashi あたし, boku 僕, ore 俺, shōsei 小生

<sup>4</sup> z.B. Otōsan お父さん, Sensei 先生, Ojisan おじさん, Oniichan お兄ちゃん usw.

das Gesprächsgegenüber ist. Bei allen erzieherischen Anlässen und durch alle pädagogischen Impulse muss den Heranwachsenden diese Art und Weise des Ausdrucks vermittelt werden, die zugleich auch die Identität und das ethische Verhalten bildet, sonst können sie nicht kompetent in der Gesellschaft leben.

Auch verdeutlicht dieses Beispiel, dass der Begriffsinhalt in jeder Sprache unterschiedlich ist. „Ja“ und „nein“ sind keine allgemeingültigen Aussagen über die Wahrheit. Was die Wahrheit ist, stellt jede Sprache anders dar. Man kann zwar die eigene Sprachlogik möglichst objektiv zu betrachten versuchen, aber schließlich ist dieser Versuch zum Scheitern verurteilt, weil diese Betrachtungsweise selbst schon von der eigenen Sprache bestimmt ist. Man kann auch versuchen, eine andere Sprache zu analysieren, was aber nur wenig Erfolg hat, weil man die anderen Denkmuster nie hundertprozentig „richtig“ versteht. In der Erziehung ist also nur die Vermittlung der Sprache möglich, die in dieser Hinsicht für sich selbst unkritisch und unbewusst genutzt wird.

In Bezug auf den zweiten Aspekt der Sprache, die unendliche Kreativität, wird die Sprache als Könnenserwerb betrachtet. Hier geht es um die Selbstverwirklichung mithilfe der Sprache. Anhand des erworbenen Wissens und Wissensrahmens entwickeln die Menschen ihr Denken und Handeln mit ihren eigenen Ideen und Gefühlen weiter. Selbstverständlich beschränkt sich dies alles auf den inneren Kreis einer Sprachspielgemeinschaft. Trotzdem eröffnet sich einem jeden die Möglichkeit, alle Wörter unendlich zu kombinieren und damit ständig etwas Neues in jeder Lebenssituation auszudrücken. Auch bei der Auslegung eines Textes nimmt der Interpret an dieser Arbeit auf geschichtlicher Basis schöpferisch teil.

Um diesen Zusammenhang zwischen der festgestellten Unhintergebarkeit und der Kreativität des Informations-„Empfängers“ zu zeigen, wird hier ein Beispiel mit einem japanischen Kurzgedicht gegeben. Das Haiku ist ein Gedicht, das im Original aus insgesamt 17 Silben besteht.<sup>5</sup>

*Beispiel: ein Haiku von Bashō<sup>6</sup>*

„Ah dieser alte Teich,  
ein Frosch springt hinein,  
der Laut des Wassers.“

<sup>5</sup> Haiku 俳句: ein japanisches Kurzgedicht, das aus 5-7-5 Schriftzeichen (Silben) besteht. Das Haiku entstand als eine Variation des Waka 和歌 (eine längere Gedichtform) im 17. Jh.

<sup>6</sup> Bashō Matsuo (1644 – 1694) 松尾芭蕉: Begründer des Haiku als dichterische Kunst. Über die Beziehung von Bashō zum Zen siehe Suzuki 1988.

Ein Haiku muss immer ein Wort haben, das eine bestimmte Jahreszeit ausdrückt. In diesem Fall ist es „Frosch“, und die Zeit ist Spätfrühling. Wenn ein Japaner dieses Wort im Zusammenhang eines Gedichts hört, stellt er sich sofort einen alten Teich mitten in üppigen Bäumen vor, die zu einem kleinen Frosch farblich passen. Das gesamte Bild in einem grünen Ton ruft in ihm die schläfrige Stimmung eines Spätfrühlingsnachmittags hervor.

Ein Gedicht von drei Zeilen ist zwar sehr kurz, aber Japaner vollziehen dadurch die unendliche Natur nach. Haiku ist eine Kunst, die völlig abhängig ist von der Konnotation der Wörter. Im Großen und Ganzen hat die japanische Sprache mehr Konnotationen als die europäischen Sprachen, und diese Konnotationen beziehen sich meistens auf die vier Jahreszeiten, die immer einen bestimmten Gemütszustand hervorrufen. Ein Haiku zu verstehen bedeutet deshalb, sich alle diese Hintergründe vergegenwärtigen zu können, und das geschieht automatisch.

Ein alter Teich, ein Frosch und ein Sprung sind völlig gewöhnliche Wörter, die nach den Spielregeln ein traditionelles Bild darstellen. Der Dichter Bashô fügt aber nun durch die letzte Zeile einen ganz neuen Inhalt hinzu. Das Haiku drückt zwar einen Moment der Bewegung aus, aber man fühlt nichts anderes als die absolute Stille hinter dem Geräusch des Froschsprungs, eine Stille, die die Leere des Zen verkörpert.<sup>7</sup> Das Haiku ist ein typisches Beispiel für die unendliche Kreativität der Sprache, in der man, während man die ganze Tradition beibehält, neue Inhalte frei ausdrücken kann.

Die Erziehung und Bildung haben im Allgemeinen die Aufgabe, den Heranwachsenden die Möglichkeit zu geben, durch einen solchen Ausdruck ihr Selbst zu verwirklichen. Um dieses Ziel zu erreichen, fungiert die Sprache sowohl als Instrument des Wissens- als auch als des Könnenserwerbs, wobei jede Funktionen jeweils ein anderer Schwerpunkt desselben Vorgangs ist. Im Grunde geht es bei allen pädagogischen Tätigkeiten darum zu bestimmen, auf welchem Aspekt der Sprache der Schwerpunkt liegt. Dies wird zunächst in vier Grundfunktionen der Sprache im Rahmen der Erziehungsstruktur von Loch festgelegt. Er definiert folgende Grundfunktionen.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Ueda weist auf die Rolle des letzten Schriftzeichens (Kireji 切れ字 z.B. „ya“ や) im Haiku hin, das den Leser zur Welt der Leere hinführt (Ueda 1992, S. 244 ff.).

<sup>8</sup> Loch 1970, S. 481-528.

### 1. Die operative Funktion

Jede Kultur hat eine eigene spezifische Leistung der Sprache für die Produktion und Reproduktion ihres Selbst. Die operative Funktion bestimmt die Art und Weise der Sprache in der Praxis, was als Objekt des Lernens in einem Erziehungsprozess vorgegeben wird.

„Dabei sind die sprachlichen Mittel, mit denen in einem Kulturbereich operiert wird, eine entscheidende Bedingung für die lernende Aneignung dieses Bereichs und damit auch für lehrende Vermittlung.“<sup>9</sup>

Die Sprache hat in dieser Funktion eine Wechselwirkung. Das neue Kulturprodukt wird nach der Sprachtradition hergestellt und gespeichert, was wiederum zur Entwicklung der Sprache beiträgt.

### 2. Die instruktive Funktion

Der in die Welt eintretende Mensch muss lernen, um sich die Kultur aneignen zu können. Was die Sprache beim Lernen leistet, wird die „instruktive Funktion“ genannt. Sie bezieht sich also auf die kulturelle Überlieferung. Mit der Sprache kann man zu den Kulturgütern Zugang finden.

### 3. Die kommunikative Funktion

Diese Funktion trägt zur Verständigung und zur Kooperation der Interaktionspartner über ihre jeweiligen Intentionen bei. Die Sprache ist das vorherrschende Medium sozialen Lebens, zu dem das Lernen und das Lehren der Kultur als eine wichtige Erziehungsaufgabe gehört. Sie ist auch als Vehikel menschlicher Selbstverwirklichung zu verstehen, weil Rollenverständnis und eigene Identität durch die Kommunikation vermittelt werden.

### 4. Die emanzipative Funktion

Das Ziel der Erziehung ist die Mündigkeit des Einzelnen. Der Mensch ist nicht nur passiver Kulturübernehmer, sondern auch aktiver Mitgestalter, der selbstständig handeln kann. Um diesen moralischen Anspruch zu erfüllen, wird die Sprache in der erzieherischen Interaktion eingesetzt, wobei es aber ein großes Dilemma gibt:

---

<sup>9</sup> Loch 1970, S. 498.



„Es wird vor allem dann aktuell, wenn der Autoritätsanspruch der Erzieher sich nicht am Mündigkeitsanspruch der Lernenden relativieren will oder wenn das proklamierte Ziel der Erziehung zu ihrem faktischen Betrieb in Widerspruch gerät.“<sup>10</sup>

Daher darf das emanzipative Sprechen nicht ideologisch durchgeführt werden, sondern ist notwendig praxisbezogen. Normen der Erziehung werden dabei ständig neu und kritisch auszuhandeln und zu interpretieren sein. Diese Funktion ist die Mündigkeit intendierende Sprachleistung in der gesellschaftlichen Praxis und impliziert deshalb das soziale und politische Engagement.

Nach den o.a. zwei großen Merkmalen der Sprache beziehen sich die operative und die instruktive Funktion auf den Aspekt der Unhintergebarkeit. Man lernt durch die Sprache alle Sprachprodukte, damit man sich seine eigene Identität bilden kann. Hier geht es hauptsächlich um den Wissenserwerb. Im Gegensatz zu den ersten zwei Funktionen beziehen sich die kommunikative und die emanzipative Funktion auf den Aspekt der unermesslichen Kreativität. Hier wird gefragt, wie man mit den anderen Menschen eine Verständigung finden und wie man die Sozialnormen situationsgemäß neu definieren kann. Dies wird wiederum zur eigenen Identitätsbildung beitragen. Im Vordergrund dieser Funktionen steht vorherrschend der Könnenserwerb.

Die o.a. Grundfunktionen der Sprache und ihr Verhältnis zur Erziehung lassen sich folgendermaßen darstellen.

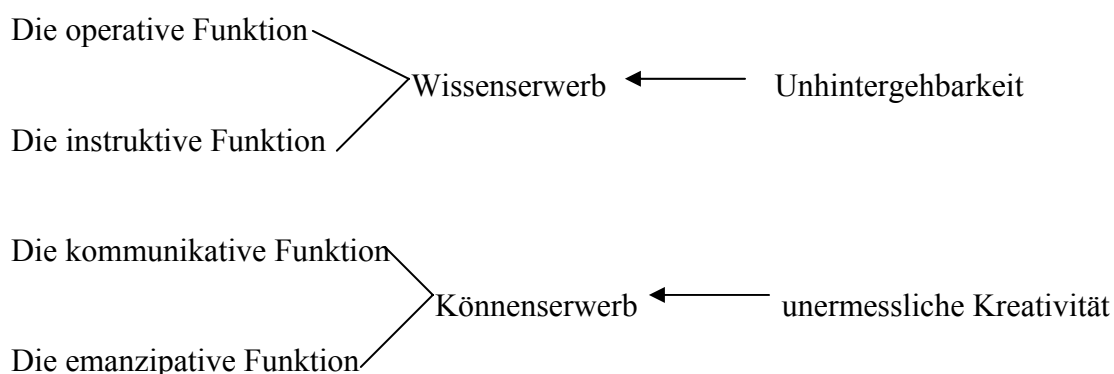


Abb. 36: Verhältnis zwischen Sprache und Erziehung

<sup>10</sup> Loch 1970, S. 514.

### 7.1.3. Die Sprache in der Pädagogik des Zenmeisters

Im Vergleich zum oben Dargelegten wird die Sprache in der Pädagogik des Zenmeisters völlig anders gesehen und verwendet. Zuerst soll ein kurzer Überblick über die Geschichte des Zen unter dem Aspekt der Sprache gegeben werden.

Zu den von Bodhidharma beschriebenen Charakteristika des Zen gehören:

1. die Unabhängigkeit von Schrifttum
2. besondere Überlieferung außerhalb der orthodoxen Lehre

Hier erkennt man schon die Haltung zur Sprache. Die Entstehung des Zen-Buddhismus als selbstständige Schule in China war ganz wesentlich beherrscht vom Misstrauen gegenüber dem Geschriebenen, während die anderen Schulen die enormen Mengen der überlieferten Sûtren als gegeben hinnahmen. Nicht nur die Skepsis hinsichtlich der schriftlich niedergelegten Sprache, sondern auch die Unabhängigkeit von der Sprache überhaupt war stets die Grundlage des Zen-Buddhismus.

Das Merkmal der „besonderen Überlieferung außerhalb der orthodoxen Lehre“ wird auch mit der Formulierung „Überlieferung von Herz zu Herz“<sup>11</sup> ausgedrückt, d.h., der direkte Blick in die „Leere“ kann nie verbal vermittelt werden. Wenn die authentische Erfahrung bei einem Menschen entsteht, dann wird dies als Dharma bezeichnet, und das heißt, dass „es“ übermittelt wurde und dass vor diesem Moment diese Einsicht selbst niemals operationalisiert wurde. Die Anhänger des Zen-Buddhismus versuchten jedoch immer wieder, diese nichtsprachliche Erfahrung auch sprachlich weiterzureichen. Trotz der Erkenntnis der Begrenztheit der Sprache hörten sie nie auf, über „es“ zu erzählen und zu schreiben, was schließlich eine große Anzahl von Sûtren, Dokumenten und Literaturen ergab.

Andererseits war das Überwinden des nur durch Sprache vermittelten Denkvermögens die kontinuierliche Aufgabe des Zen-Buddhismus. Die Erfindung der Kôan-Übung in China dürfte das Resultat der realistischen Denkweise des Volkes gewesen sein. Die Anhänger des Zen-Buddhismus fühlten das Bedürfnis, das Dharma auch im alltäglichen Leben wirksam werden zu lassen. Viele Zenmeister mit den verschiedensten Persönlichkeiten entwickelten

---

<sup>11</sup> Ishindenshin 以心伝心: „Überlieferung von Herz zu Herz“. Dies wird heutzutage als ein japanisches Sprichwort verwendet, das die intime Beziehung ohne verbale Kommunikation bedeutet.

eigene Kôan-Methoden.<sup>12</sup> Das war die Blütezeit des Zen in China, in der die Sprache recht frei und pragmatisch durch die Sprache überwunden wurde.

Anschließend kam die Kôan-Übung nach Japan und wurde von dem Zenmeister Hakuin in der Edo-Zeit als effiziente pädagogische Methodik systematisiert. In Japan traf die Aufgabe des Zen, die Sprache zu überwinden, auf eine Tradition, in der man sehr stark an die Macht glaubte. In früheren Zeiten bedeutete die Sprache unmittelbar das Entstehen der Phänomene, die mit ihr ausgedrückt wurden,<sup>13</sup> und umgekehrt glaubte man, dass etwas Geschehenes automatisch die Sprache hervorrief.<sup>14</sup> Dabei trat das Subjekt des Sprechenden (des Bezeichnenden) nicht besonders ins Bewusstsein. Der Übergang von Sprache zu Wirklichkeit und der umgekehrte Vorgang werden offenbar auch in der japanischen Sprache selbst ausgedrückt. „Koto“<sup>15</sup> (bedeutet die Sprache) wird nämlich genau gleich ausgesprochen wie „Koto“<sup>16</sup> (bedeutet die Sachverhalte und ein Suffix, das etwas Geschehenes abstrahieren kann). Der japanische Zenmeister hatte deshalb insbesondere Schwierigkeiten, die Übenden bei der Kôan-Übung von diesem Realitätszwang zu befreien.

Außerdem könnte die Sprachstruktur in der japanischen Gesellschaft auf die Kôan-Übung gewirkt haben. Wegen der Einführung der chinesischen Kultur in der Zeit des staatlichen Aufbaus (7.-9. Jh.) lebten die Japaner in einer doppelten Sprachgesellschaft<sup>17</sup>, wo der original-japanischen Sprache der private, „weibliche“ und alltägliche Bereich zugeordnet wurde und der aus China stammenden Sprache der Bereich des Offiziellen, „Männlichen“ und Formellen. Nach dieser Aufteilung gehört der Buddhismus ohnehin zur zweiten, der öffentlichen und formellen Sprachkategorie, was den Übenden bei der Kôan-Übung stören kann. Ihr Respekt vor der Sprache der buddhistischen Texte ist sehr stark, obwohl der Inhalt des Kôans eigentlich oft das Alltagsleben betrifft, wodurch ein primäres Interesse beim Übenden hervorgerufen wird.<sup>18</sup>

In einer solchen Situation war es für die japanischen Zenmeister bestimmt wesentlich schwieriger als für die Meister in China, bei den Schülern die ursprüngliche Hochachtung vor den Schriften aufzuheben. Die Tatsache, dass gerade Hakuin und nicht die chinesischen

<sup>12</sup> Es gab verschiedene Schulen nach den Charakteristika der Kôans, die „Goke shichishû“ 五家七宗 (fünf Häuser, sieben Schulen) genannt wurden.

<sup>13</sup> Diese magische Kraft der Sprache wird als „Kotodama“ 言霊 (die Seele der Sprache) bezeichnet. In einem Gedicht von Kakinomoto no Hitomaro 柿本人麻呂 wird ausgedrückt: Japan ist solch ein Land, in dem sich glücklicherweise viele Seelen der Sprache befinden (vgl. Nishimoto 1976).

<sup>14</sup> Im Vorwort der Gedichtsammlung „Kokinshû“ 古今集 schreibt Kino Tsurayuki 紀貫之: Wenn die Stimme der Nachtigall bei der Pfirsichblüte oder die Stimme des Frosches im Wasser gehört wird, gibt es kein Lebewesen, das nicht ein Gedicht machen möchte.

<sup>15</sup> Koto 言: die Sprache.

<sup>16</sup> Koto 事: die Sachverhalte.

<sup>17</sup> Toyama 1992, S. 114 ff.

<sup>18</sup> Ibuki 2001, S.208.

Zenmeister die Kôan-Methode als systematisierte Pädagogik entwickelte, kann auf diesen Bedingungen beruhen, da vor allem in Japan der Bedarf groß war, mit der Sprache die Sprache zu überwinden.

Anhand dieses geschichtlichen Überblicks stellt sich zunächst die Frage nach dem Verhältnis zwischen der Sprache und der Erziehung in der Pädagogik des Zenmeisters. Gelten die vier Grundfunktionen von Loch auch im Zen, und wie werden sie dort beschrieben?

### 1. Operative Funktion

Gegenüber der operativen Funktion hat das Zen immer eine ambivalente Einstellung. Die beiden Sätze von Bodhidharma drücken offensichtlich die Verneinung dieser Funktion aus. Andererseits beweisen viele Sûtren und Zen-Schriften doch diese Funktion, mit der die Anhänger der Zen-Schule das Dogma unabhängig von der Einsicht in die Wahrheit zumindest kennen lernen können. Der Zen-Buddhismus kann ohne diese Funktion, also ohne geschichtlich hinterlassene Informationen, nicht mehr dogmatisch und institutionell existieren.

Deswegen wurden zahlreiche Zen-Terme, beispielsweise „Mu“, das „wahre Antlitz“ oder „Die Farbe ist die Leere, die Leere ist die Farbe“ verwendet, die gleichermaßen den Übenden den Zugang zur Wahrheit zeigen können. Gleichzeitig wurde aber davor gewarnt, mit solchen Ausdrücken wörtlich umzugehen. Ohnehin ist es unmöglich, die Sinnhaftigkeit solcher Ausdrücke mit dem normalen Verstand zu begreifen. Das Dharma ist die universale Wahrheit und unabhängig von der individuellen Interpretation. Es muss unbedingt unverändert überliefert werden. Aus diesem Anspruch werden die Befreiung von der Sprache und die direkte Einsicht in die überlieferte Wahrheit erzielt. Die authentische Erfahrung über die Sprache hinaus kann genau identisch mit der der alten Zenmeister sein. Dann kann jede Bezeichnung nach Bedarf vorkommen, die zwar einen Inhalt trägt, aber keinen festgelegten Sinn hat. Mit anderen Worten: Der Übende kann mit einer beliebigen Bezeichnung in die sprachlose Welt eintreten.

Diese Umstände werden im Kommentar von Meister Mumon direkt nach dem ersten Kôan von Mu dargestellt:

„Was ist die Sperre der Zen-Meister? Eben dieses ‚Mu‘ – das ist die Schranke des Zen. Es wird daher ‚die torlose Schranke des Zen‘ genannt. Diejenigen, die die Schranke überwunden haben, werden nicht nur deutlich Jôshû sehen, sondern werden Hand in Hand gehen mit allen

Meistern der Vergangenheit, sie von Angesicht zu Angesicht sehen. Du wirst mit dem gleichen Auge sehen, mit dem sie sehen, und hörst mit dem gleichen Ohr.“<sup>19</sup>

Das „Mu“ ist die Schranke, die überwunden werden muss. Wenn man es einmal einsieht, ist man davon überzeugt, dass diese Einsicht genuin überliefert ist. Allerdings ist das „Mu“, die Wahrheit über die Sprache hinaus, mit der Sprache ausgedrückt. Ohne sie ist die Pädagogik des Zenmeisters auch nicht zu verwirklichen.

Außer diesen unsinnigen, widersprüchlichen oder sinnlosen Zen-Termen gibt es noch eine andere Art von Zen-Worten in den Zen-Literaturen, nämlich die Offenbarung durch die Alltagssprache. „Die Weide ist grün, die Blüte ist rot.“<sup>20</sup> Diese Szene selbst ist die Wahrheit, die sowohl diese natürliche Landschaft als auch den Darsteller dieser Szene enthält. Das ist der Ausdruck, der von demjenigen ausgesprochen wird, der die Sprache schon einmal verlassen hat und wieder zur Sprache zurückkehrt. Hier ist die operativ funktionierende Sprache zu sehen. Sie schneidet aber nicht die einzelnen Objekte, in diesem Fall die Weide und die Blüte, von der Wirklichkeit ab, sondern drückt damit das Ganze aus, das das Mu verkörpert.

Der Übende muss selbstverständlich das gleiche operative Verfahren erlernen, d.h., er muss zuerst die Sprache verlassen haben und wieder zurückgekehrt sein, dann funktioniert sie erst als Zen-Sprache, in der einzelne Wörter von den festgelegten Bedeutungen befreit werden. Diese Sinnlosigkeit mitten in der Sinnhaftigkeit ist eine andere Alternative zu den unsinnigen Zen-Termen. Die beiden Ausdrucksweisen formulieren schließlich denselben Zustand, und in diesen Darstellungen befindet sich keine Wahrheit, die mit diesen Wörtern analog in der Wirklichkeit darzustellen ist. Die Sprache enthält keine Bestimmtheit und daher keine Intentionalität. Im Shōbōgenzō steht:

„Ein alter Buddha sagte: ‚Der Berg ist Berg. Das Wasser ist Wasser.‘ Das heißt: Es ist nicht so, dass der Berg Berg ist und es ist so, dass der Berg Berg ist. Studiere deshalb den Berg!“<sup>21</sup>

Hier gibt es einen Widerspruch, der das Verhältnis zwischen der Wahrheit und der Sprache ausdrückt. Die Verneinung (Befreiung von der Sprache) existiert immer direkt mit der Bejahung (sprachlichen Bezeichnung) zusammen. Der Berg in der Bejahung ist nicht identisch mit dem Berg in der Verneinung. Dennoch kann der Berg in der Verneinung wieder

<sup>19</sup> Shibayama 1976, S. 31.

<sup>20</sup> Siehe das 9. Bild der „Zehn Ochsenbilder“. Abschnitt 4.1.2, S. 67.

<sup>21</sup> Shōbōgenzō Sansuikyō 正法眼藏 山水經. Eigene Übersetzung.

der gleiche wie der Berg in der Bejahung sein. Man muss deshalb diesen ontologischen Umwandlungsprozess des Wortsinnes erlernen. Wie Dôgen mit dem Wort „Berg“ schreibt, wird das zu Überliefernde stets mit der Sprache ausgedrückt und den Übenden gezeigt. Sakurai weist auf die widersprüchlich erscheinende Haltung zur Sprache von Dôgen in verschiedenen Stellen vom „Shôbôgenzô“ hin und betont, dass die Überlieferung des Dogmas im Zen trotz des Primats der Übung nicht vernachlässigt wurde.<sup>22</sup>

Der Zenmeister hört nicht auf, die Sprache zu benutzen. Die Zwiespältigkeit der operativen Funktion ist in den „Zehn Ochsenbildern“ als die Spur des Ochsen dargestellt. Die Sprache ist nützlich, aber sie kann nie mit der Wahrheit identisch sein. Diese grundlegende Haltung in der Pädagogik des Zenmeisters steht im großen Kontrast zur positiven und optimistischen Einstellung der herkömmlichen Pädagogik, wobei die Weitergabe der Kulturgüter in der sprachlichen Form ohne Zweifel als eine ihrer Hauptaufgaben angesehen wird.

## 2. Instruktive Funktion

Hinsichtlich der instruktiven Funktion sind Zenmeister scharfe Kritiker. Sie sind überzeugt davon, dass das Dharma nie mit der Sprache übermittelt wird. Trotzdem scheint diese Funktion in der Kôan-Übung vorhanden zu sein. Ein Kôan ist verbal niedergelegt, und die Übung wird zumeist sprachlich zwischen dem Meister und dem Schüler durchgeführt. Diese Praxis ist aber im Gegenteil eine Übung, um die instruktive Funktion der Sprache zu vernichten und den Übenden auf das informative Sprachhandeln verzichten zu lassen.

Der Zenmeister gibt dem Schüler Worte, aber gleichzeitig raubt er sie ihm. Sobald der Schüler den Sprachgebrauch aus Anlass der eigenen Aussage aufgibt, eröffnet sich die Wahrheit. Dass die Sprache gerade mit der Sprache überwunden wird, heißt, dass diese Wahrheit ohne Sprache schwer realisierbar ist. Die instruktive Funktion ist auch in diesem Sinne widersprüchlich. Dieser Widerspruch gilt aber nicht nur für die Pädagogik des Zenmeisters, sondern jede Erziehung und Bildung hat eigentlich dasselbe Problem. Darauf wird im nächsten Abschnitt, Zen und der Konstruktivismus, noch ausführlich eingegangen.

Im Übrigen nennt Ueda ein anderes Beispiel für die instruktive Funktion.<sup>23</sup> Ein Zenmeister begab sich auf den Sitz für das Teishô. Gerade in diesem Moment zwitscherte ein Vogel. Der Zenmeister sagte: „Heute hat der Vogel ein gutes Teishô gehalten“, und stieg von dem Sitz herunter. Ueda schreibt: Das ist die Sprache, die das Zwitschern des Vogels in ein Teishô umwandelte. Ohne die beigefügten Worte bleibt das Zwitschern nur das Zwitschern. Wenn der Zenmeister spricht, werden das Zwitschern und nicht zuletzt seine Worte eine Botschaft,

---

<sup>22</sup> Sakurai 1982, S. 265-272.

die auf die Wahrheit hinweist. Die Schüler hören die beiden Teishôs und werden dabei völlig eins mit den Worten des Meisters und mit dem Zwitschern.

Ueda zeigt noch ein ähnliches Beispiel und fasst zusammen, dass solche instruktiven Worte zumeist erst nach der Manifestation der lebendigen Wahrheit ausgesprochen werden. Diese instruktive Funktion ist sehr verständlich, weil es dort die Intention des Zenmeisters gibt, den Schülern aus dem Karunâ heraus die Wahrheit einsehen zu helfen. Allerdings können die Schüler die Wahrheit nie erreichen, wenn sie anhand der Instruktion die Wahrheit als gezeigtes Objekt erreichen wollen. Es darf keinen Dualismus zwischen der Lehre und der Wahrheit und zwischen der Aussage und den Zuhörenden geben. Die instruktive Funktion ist da, aber sie muss in diesem Fall in dem Ganzen der Übenden verschwinden, dann funktioniert die Sprache als Instruktion.

### 3. Kommunikative Funktion

Die kommunikative Funktion existiert ohne Zweifel auch in der Pädagogik des Zenmeisters. Jedoch gehört diese Leistung zur subjektlosen Kommunikation, wobei die Sprache ohne Realitätszwang verwendet wird. Normalerweise hat ein Wort irgendeine Bedeutung, die ein Subjekt aus der gegenüberstehenden Wirklichkeit ausschneidet und wieder gibt. Sie dient dem Selbstverständnis und auch dem Zweck der Mitteilung für die anderen. Dieses kommunikative Verhältnis bei der Identitätsbildung wurde am Anfang schon dargestellt.

Im Zen-Gespräch gibt es aber kein Subjekt, das durch die Sprache identifiziert wird, und das sich und die Außenwelt durch das Wort definierend unterscheidet. Deshalb entsteht weder Informationsaustausch zwischen den Gesprächsteilnehmern noch ein interaktives Ziel, das durch ein Gespräch zu erreichen wäre. Es geht um die Trennung von Sinn und Zeichen, damit das Ganze als die Wahrheit ausgedrückt werden kann. Da wird gesprochen, die Sprechenden sind mitten in der „sozialen“ Struktur, dennoch können sie nicht als Identitätsträger anerkannt werden. Wie ein Ball rollt die Sprache spielerisch von einem (Schein-)Subjekt zum anderen (Schein-)Subjekt. Dann mag der Gesprächsinhalt auch unsinnig sein. Es ist ein absolut freies Wortspiel, das die kommunikative Funktion bei der Pädagogik des Zenmeisters produziert. Jedoch wird es von dem unsicheren Realitätszwang befreit, weil die Definition der Wörter eigentlich individuell unterschiedlich ist, und gerade daher sind alle Worte die wahrhaftige Wirklichkeit. Die Gesprächsteilnehmer können durch diese Kommunikation sogar die spielerische Abweichung jedes improvisierten Wortschatzes anhand des gemeinsamen Wahrheitsbodens genießen.

---

<sup>23</sup> Ueda 2001, S. 225-228.

#### 4. Emanzipative Funktion

Die emanzipative Funktion hängt wie bei der herkömmlichen Pädagogik mit der kommunikativen Funktion zusammen. Im Zen wird in erster Linie gefragt, wie weit der Übende die Freiheit von der Sprache gewonnen hat. Dabei geht es nicht nur um die „unsinnige“ Freiheit, sondern auch um den sinngemäßen Gebrauch der Wörter. Die Sprache muss in der Kôan-Übung dazu beitragen, den Übenden die Weisheit „aufwärts“ und „rückwärts“ erlangen zu lassen. Man verlässt die Welt, die mit der Sprache erst erkennbar wird, kommt dann wieder zur gleichen Welt zurück und lebt dort frei. Das ist die Mündigkeit im Sinne von Zen. Um sie zu erlangen, müssen die Schüler bewusst die zirkuläre Sprachbewegung üben, in der die Sprache verneint wird, die Verbundenheit mit der Bedeutung zerstört wird und die Sprache wieder zur Alltagsebene zurückkehrt.

Im Übrigen ist diese Funktion in der japanischen Sprachgewohnheit besonders sinnvoll. Der Schüler lebt in der Gesellschaft, wo die Macht der Sprache traditionell sehr stark ist, und die Befreiung von der Sprache, welche gleichzeitig auch die Befreiung von der politischen Macht bedeuten kann, kann auch unter dem sozialen Aspekt eine bedeutende Aufgabe sein.<sup>24</sup>

Das Problem des sprachlichen Sinnes im Zen diskutiert Izutsu anhand von Linchis berühmter Darstellung der vier Sichtweisen.<sup>25</sup> In dieser Abhandlung versucht er, die sinnvolle Unsinnigkeit in der Zensprache zu erklären. Wie beschrieben, hängt diese Unsinnigkeit direkt mit den pädagogischen Funktionen zusammen. Zum Schluss werden deshalb die vier Grundfunktionen der Sprache nach Linchis vier Sichtweisen differenziert und im Folgenden zusammengefasst.

„Zenmeister Linchi sagt:<sup>26</sup>

Manchmal nehme ich den Menschen weg und nehme die Umgebung nicht. Manchmal nehme ich die Umgebung weg und den Menschen nicht. Manchmal nehme ich die beiden, den Menschen und die Umgebung weg. Manchmal nehme ich weder den Menschen noch die Umgebung weg.“

#### Interpretation

– Weder Umgebung noch der Mensch<sup>27</sup>

<sup>24</sup> Ein Beispiel für den Missbrauch der Zen-Sprache, bei dem „Leben und Tod für den Kaiser“ als Motto im Zen-Geist in einen ganz anderen Kontext eingebettet wurde, ist im Zweiten Weltkrieg zu sehen. (Victoria 1999)

<sup>25</sup> Izutsu 1991, S. 355ff. Vier Sichtweisen (Shiryôken) 四料簡.

<sup>26</sup> Shaku 1918, S. 10, 11. Eigene Übersetzung.

<sup>27</sup> Ninkyôgudatsu 人境俱奪



Wie Izutsu zeigt, muss diese Sichtweise der Ausgangspunkt sein. Es gibt weder Subjekt noch Objekt, es gibt weder Sehende noch Gesehene. Das Mu ist eine sprachliche Bezeichnung dieses Zustandes. Das ist gerade das, was im Zen zu überliefern ist. Die operative Funktion ist damit ausgedrückt. Das Kôan Mu ist die Übung, mit der man diese Sichtweise zuerst erlangen kann.

– Keine Umgebung, sondern nur der Mensch<sup>28</sup>

Überall herrscht nur „Ich“. Es gibt nur das Subjekt und keine Objekte. Was man trifft, ist nichts anders als man selbst. Izutsu nennt eine Zen-Phrase „Sitz allein auf dem großen Berg“<sup>29</sup> als Beispiel dieser Sichtweise. Ich sitze allein auf dem Berg und sehe nichts mir gegenüber. Weil man unmittelbar die Wahrheit manifestiert, funktioniert die instruktive Funktion, die erst im Zen über den Dualismus hinaus möglich ist. Man geht völlig auf in der Erleuchtung.

– Nur die Umgebung, aber kein Mensch<sup>30</sup>

Diesmal ist kein Subjekt da, sondern es sind nur Objekte vorhanden. Nirgendwo mische „ich mich“ ein. Nach der Kategorisierung von Izutsu bezeichnet „Die Eiche im Vorgarten“<sup>31</sup> diesen Zustand. Unter diesem Aspekt gestaltet die ganze Welt die subjektlose Interaktion. Hier sieht man die kommunikative Funktion der Zen-Sprache. Der Übende nimmt als subjektloses Subjekt auch daran teil.

– Der Mensch und auch die Umgebung<sup>32</sup>

Das Subjekt und das Objekt bleiben gewöhnlich wie in der Alltagssprache. Izutsus Beispiel ist „Wie gern erinnere ich mich an Kônan im März! Die Rebhühner rufen, und die Blumen duften!“<sup>33</sup> In dieser Aussage von Meister Fuketsu werden der Erzählende (also in diesem Fall der Meister Fuketsu) und die erzählte Szene dargestellt. Diese normale Darstellung setzt aber die erste Sichtweise „Weder Mensch noch eine Umgebung“ voraus. Alles ist nichts und nichts

<sup>28</sup> Dakkyôfudatsunin 奪境不奪人

<sup>29</sup> Dokuzadaiyûhō 独坐大雄峰

<sup>30</sup> Datsuninfudakkō 奪人不奪境

<sup>31</sup> Teizen no hakujushi 庭前の柏樹子. Das 37. Kôan von Mumonkan.

<sup>32</sup> Ninkyôgufudatsu 人境俱不奪

<sup>33</sup> Das 23. Kôan von Mumonkan. Shibayama 1976, S. 217.

ist alles. Wegen dieser Gleichheit kann die operative Funktion auch in dieser Sichtweise miterwähnt werden.

Diese vier Beschreibungen sind die vier Sichtweisen eines einzigen Dharmas. Die emanzipative Funktion der Zen-Sprache heißt, dass man ganz frei diese vier Sichtweisen von Fall zu Fall mobilisieren kann, damit man jederzeit Herr der Lage ist.

Geschichtlich gesehen waren das Verhältnis zwischen Sprache und Erziehung und die Praxis in der Pädagogik des Zenmeisters nicht einheitlich. Manchmal stand die eine oder andere der vier Funktionen im Vordergrund. Dennoch ist die grundlegende Haltung zur Sprache im Zen ausschlaggebend, nämlich die Überwindung der Unhintergebarkeit, aus der sich die absolute Freiheit ergibt, und die spielerische Kreativität. Der Übende praktiziert durch den körperlichen Zugang zum „Hintergrund“ der Sprache, wo es keinen Unterschied mit dem „Vordergrund“ gibt. Das pädagogische Ziel, diese Unhintergebarkeit aufzuheben, bedeutet die durch Sprache dualistisch vermittelte Wahrheit gründlich zu vernichten und die ursprüngliche Harmonie ohne Subjekt und Objekt zurückzugewinnen.

In diesem Moment gibt es keinen Unterschied zwischen der Sprache und der Wirklichkeit. Das heißt: Man kann die Wahrheit durch die Wirklichkeit genau wie durch Sprache ausdrücken. Der Schrei, der Laut oder die Blüte offenbaren dasselbe wie ein Wort, wobei man zuerst auf die Wahrnehmung durch die verbale Definition und die Dekodierung verzichten muss. Man lebt in dieser Welt mit der Sprache und mit tausend Gegenständen, mit denen man lockere Sprachspiele und nach dem Zustand der Mitmenschen differenzierte nachsichtige Sprachweisen schaffen kann. Das ist das Endziel der Spracherziehung in der Pädagogik des Zenmeisters.

#### 7.1.4. Die Pädagogik des Zenmeisters und der Ansatz des Konstruktivismus in der Didaktik im Vergleich

Die bisherigen Überlegungen setzten die Unhintergebarkeit der Sprache voraus. Dass die Sprache die Erkenntnis und das Verständnis der Menschen von vornherein bestimmt, gilt aber auch innerhalb einer gleichen Sprachspielgemeinschaft. Jedes Mitglied derselben Sprachspielgemeinschaft versteht die Wirklichkeit völlig individuell, weil seine persönliche Geschichte und sein Lebenshorizont darin widergespiegelt werden. Es gibt keine neutrale und vom Individuum unabhängige Wirklichkeit. Man versucht zwar, den anderen diese

Wirklichkeit in der Kommunikation mitzuteilen und die anderen intersubjektiv zu verstehen, aber es gibt keine Garantie, dass dieses Verständnis identisch mit dem des anderen ist. Die Sprache hat erst im narrativen Zusammenhang einen Sinn. Sie ist ein geschlossenes System, in das ein anderer nicht einzudringen vermag.

Das ist der Grundgedanke des Konstruktivismus, der sich seit den achtziger Jahren als wichtiger Ansatz in mehreren Wissenschaften wie in der Neurophysiologie, Philosophie, Soziologie und in der Psychologie entwickelte.<sup>34</sup> Diese Versuche sind auch in der Didaktik in den letzten zehn Jahren vorhanden.<sup>35</sup> Peterßen weist jedoch darauf hin, dass keine umfassende und überzeugende didaktische Theorienbildung vorliegt.<sup>36</sup> Trotz der Kritik von Peterßen wird hier versucht, Zen mit der konstruktivistischen Didaktik aus folgenden Gründen zu vergleichen.

Erstens ist im Konstruktivismus die grundlegende Skepsis gegenüber der Sprache als Vermittlung im Konstruktivismus identisch mit dem Zen, während die herkömmliche Pädagogik diesen Blickwinkel zumeist außer Acht lässt. Die konstruktivistische These, dass die Konstruktion der Wirklichkeit durch die Sprache völlig vom Individuum abhängig ist, war schon immer die Behauptung von Zen. Zweitens ist die konstruktivistische Verneinung der „Übertragung“ des Wissens vom Lehrer zum Schüler als Folgerung dieser These ebenso im Zen zu finden. Drittens ruft der konstruktivistische Aspekt eine neue Fassung für den Zusammenhang von „Sprache und Lernen“ hervor, die das Zen eigentlich immer schon als seinen wichtigsten Lerngehalt durch die Kôan-Übung hielt.

Im Folgenden wird zuerst auf die sprachliche Haltung von Zen hinsichtlich der konstruktivistischen Thematisierung eingegangen. Dann werden die vier Grundfunktionen der Sprache in der Erziehung, die in der obigen Beschreibung dargestellt wurden, noch einmal vom Standpunkt des Konstruktivismus überprüft. Anschließend werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Positionen gezeigt, damit es sich verdeutlichen lässt, dass die konstruktivistische Einsicht fortwährend schon in der Pädagogik des Zenmeisters mitberücksichtigt wurde.

Zuerst soll hier ein Zitat aus dem Text vom „Shôbôgenzô“ angeführt werden.

„Ganz allgemein, wenn wir auf Berge und Wasser schauen, werden sie auf verschiedene Art und Weise gesehen, abhängig von den jeweiligen Umständen; die Götter betrachten sie als ihren Schmuck und nicht einfach als Wasser. Wir sehen es als etwas anderes, wir sehen es als

<sup>34</sup> von Foerster 1985, Maturana 1987, von Glaesersfeld 1997, Peterßen 2001, S. 102ff.

<sup>35</sup> Kösel 1995, Reich 1996.

<sup>36</sup> Peterßen 2001, S. 114ff.

Wasser. Für sie ist es Schmuck und für uns Wasser. Einige Menschen sehen Wasser als eine wundervolle Blume, doch verwenden es nicht als Blume. Dämonen sehen Wasser als ein riesiges Feuer oder dickes Blut. Drachen und Fische sehen Wasser als Palast oder wunderschöne Hallen. Das Wasser kann auf viele verschiedene Arten gesehen werden – als die sieben wertvollen Juwelen, als Wälder, Zäune, die reine und makellose Befreiung der Dharma-Natur, der wahre Körper des Menschen, körperliche Form und Essenz des Geistes oder als Wasser, wie es von Menschen gesehen wird. Verschiedene Standpunkte, verschiedenen Interpretationen. Genauso hängt die Ansicht vom Auge des Betrachters ab.<sup>37</sup>

Das Wasser ist unverändert das Wasser. Wenn die Betrachtenden aber unterschiedlich sind, wird die Erkenntnis auch demgemäß unterschiedlich sein. Damit ist auch gesagt, dass die Bezeichnung ebenfalls unbestimmt ist. Es gibt kein einziges, objektives „Wasser“. Das ist die grundlegende Einstellung von Zen gegenüber der Wirklichkeit und die Erkenntnistheorie, die der Konstruktivismus mit einem scharfen Bewusstsein thematisiert.

Hoshikawa zitiert folgende Stelle von Daisetz Suzuki und weist darauf hin, dass die Erkenntnis schließlich die Kategorisierung ist und dass bei der Erkenntnis durch Zen notwendigerweise diese Kategorisierung verlassen werden muss.<sup>38</sup> Die Wahrheit soll nicht zu einer Kategorie „Wahrheit“ gehören, sondern über die Sprache hinaus direkt eingesehen werden.

„Die Kiefer und die Pflaume sind die Namen, die wir provisorisch nennen, und diese Bezeichnungen sind nicht die Kiefer und die Pflaume selbst. Sie sind bloß die Namen. Es ist fragwürdig, ob die Kiefer und die Pflaume wirklich die Kiefer und die Pflaume selbst ausdrücken.“

Die Namen sind die Kategorisierung, mit der der Mensch die Welt verstehen kann, um in ihr zu leben. Hoshikawa schreibt anhand der Strukturtheorie von Schütz und Luckmann,<sup>39</sup> dass die Erleuchtung erst nach der Vernichtung dieser Struktur, also der sprachlichen Artikulation, entsteht. Die Vorgehensweise ist an der folgenden Stelle im „Shôbôgenzô“ nachzulesen.

„Es ist nicht das Studium des Wassers, das von Menschen oder Göttern gesehen wird, sondern vielmehr das Studium des Wassers, das durch Wasser gesehen wird. Weil es eine Übung und

<sup>37</sup> Shôbôgenzô Sansuikyô 正法眼蔵 山水経 (Eckstein 1997, S. 170)

<sup>38</sup> Hoshikawa 1993, S. 97ff.

<sup>39</sup> Hoshikawa 1992, S. 135-200. Vgl. Schütz/Luckmann 1979.

Erleuchtung des Wassers von Wasser gibt, gibt es auch eine Methode, das Wasser des Wassers zu suchen.<sup>40</sup>

Dôgen sagt: der Mensch darf das Wasser nicht als Wasser betrachten, sondern das Wasser muss das Wasser betrachten. Hier sieht man den Wechsel der Betrachtungsweise. Das Wasser von sich aus zu betrachten heißt, die Vernichtung des Unterschiedes zwischen dem Sehenden und dem Gesehenen, mit anderen Worten, dem Subjekt und dem Objekt. Das Wasser kann auch mit dem Selbst ausgetauscht werden, wobei das Selbst wie das Wasser ohne Selbstidentität ausgedrückt ist. Wir können uns zwar selber als Betrachtungsobjekt reflektieren, aber hier ist das Selbst nicht als solches gemeint. Das Wasser und das Selbst sind in diesem Fall gleichwertig. Das Beispiel lässt sich verdeutlichen: Das Wasser (normalerweise gilt es nur für das Objekt) und das Selbst (normalerweise gilt es nur für das Subjekt) sind identisch, und damit verliert die Sprache ihre Funktion, weil sie das Subjekt (den Nennenden) und das Objekt (das Genannte) immer voraussetzt.

Deshalb: Das Wasser als das Wasser zu studieren, heißt also, das Selbst als das Selbst zu studieren und die Sprache zu verlassen. Das vorige Zitat meint eigentlich nicht anders als das folgende berühmte Zitat im „Shôbôgenzô“.

„Den Buddha-Weg zu erlernen heißt das Selbst zu erlernen. Sich selbst erlernen heißt sich selbst vergessen.“<sup>41</sup>

In diesem Moment verschwindet der narrative Zusammenhang, den der Betrachtende in seiner Darstellung des Betrachteten immer mitträgt. Nach dem Konstruktivismus ist diese individuelle Konstruktion der Ursprung der Zweifel und das Problem unseres konventionellen Bewusstseins. Im Zen wird das Problem auf diese Weise sofort ausgelöscht.

Zunächst wird untersucht, wie dieses gemeinsame Bewusstsein von Konstruktivismus und Zen im pädagogischen und didaktischen Zusammenhang weiter behandelt wird. Die vier Grundfunktionen der Sprache von Loch<sup>42</sup> werden in dieser Hinsicht hier noch einmal überprüft.

<sup>40</sup> Shôbôgenzô Sansuikyô 正法眼藏 山水経 (Eckstein 1997, S. 170)

<sup>41</sup> Shôbôgenzô Genjôkôan 正法眼藏 現成公案. Eigene Übersetzung.

<sup>42</sup> Loch 1970, S. 496ff.

### 1. Operative Funktion

Die zu überliefernden Kulturgüter werden durch die Sprache weitergegeben, aber die Originale sind nicht identisch mit dem Übernommenen. Nach dem Konstruktivismus funktioniert die Sprache operativ, aber sie ist eben unsicher. Diesen Charakter sieht er aber positiv. Statt der Bemühung, eine möglichst gleiche Überlieferung zu schaffen, zielt er bewusst auf die kritische Auseinandersetzung mit dem Überlieferten. Ohnehin rekonstruieren wir im geschlossenen System nach unserem Bedarf unsere eigene Wirklichkeit. Wenn man diese Kulturgüter in den eigenen Lernweg einbeziehen kann, dann reicht diese operative Funktion aus.

Im Zen hält man diesen unsicheren Charakter der Sprache für äußerst problematisch. Das Dharma ist die universale Wahrheit und unabhängig von der individuellen Wirklichkeit. Die Pädagogik des Zenmeisters ermöglicht es dem Übenden, diese Wahrheit durch sich selbst gewinnen zu können. Zen und der Konstruktivismus teilen die Skepsis gegenüber dem Grad des Genuinen bei der Rekonstruktion und auch die Einschätzung der Wichtigkeit der operativen Funktion.

### 2. Instruktive Funktion

Im Konstruktivismus wird die direkte Machbarkeit des Lernens, das linear-kausal vermittelt wird, verneint.<sup>43</sup> Die Lernenden müssen Informationen aus ihrer Umwelt aufnehmen und selber sinnvoll konstruieren und verstehen. Dieses Handeln kann der Lehrer im Grunde genommen nicht steuern. Das Lernen wird vom Lernenden immer autonom durchgeführt.

Diese Erkenntnis hatte das Zen schon immer. Aber die daraus resultierende Schlussfolgerung ist eine andere. Während in der konstruktivistischen Didaktik versucht wird, das möglichst selbstständige Lernen zu fördern oder die gemeinsame Konstruktion interaktiv zwischen Lehrer und Schüler zu schaffen, wird ein anderer Lernweg im Zen aufgezeigt, um die Sprache mit der Sprache zu überwinden.

### 3. Kommunikative Funktion

Jede Konstruktion ist unabhängig, und eigentlich kann niemand die Konstruktion der anderen präzise verstehen. Das ist der Standpunkt des Konstruktivismus, während die herkömmliche Pädagogik die Kommunikation von Anfang an als Verständigungsmittel eher für selbstverständlich hält. Gerade deshalb muss die intersubjektive Wirkung durch die Kommunikation zwischen den geschlossenen Systemen miteinbezogen werden. Das Lernen

---

<sup>43</sup> Peterßen 2001, S. 115.

kann erst durch die Kommunikation sinnvoll und eigenständig bei dem Lernenden entstehen.<sup>44</sup>

Im Zen wird die passive, einseitige Vermittlungsfunktion der Sprache wie im Konstruktivismus verneint. Trotzdem gibt es im Zen Kommunikation, wobei kein Wert auf eine neue Konstruktion gelegt wird. Der Wortwechsel im Dialog bedeutet unter dem Zen-Aspekt sowieso nichts. Das ist das freie Sprachspiel der Kommunikationsteilnehmer. Im Unterschied dazu sucht der Konstruktivismus immer nach dem Sinn.

#### 4. Emanzipative Funktion

Der Konstruktivismus wirkt in Hinsicht auf diese Funktion als Dekonstruktion. Statt anlehrender Übernahme kann jeder kritisch und individuell die Wirklichkeit konstruieren. Die selbstständige Rekonstruktion mit der Sprache muss im eigenen Lernprozess immer mehr gefördert werden. Die emanzipative Funktion, die den Lernenden nach einer Alternative suchen lässt, ist also ohne konstruktivistischen Ansatz schon in der sprachlichen Erziehung enthalten.

Im Zen zielt die emanzipative Funktion auch auf die Befreiung. Allerdings bedeutet sie nicht die Befreiung von der (normenbildenden) Sprache, sondern die Befreiung in die Sprache. Man benutzt die Sprache im Alltag, aber damit ist man niemals gebunden. Man kann immer hinter der Sprache stehen und von diesem Standpunkt aus die Sprache frei gebrauchen. Diese Freiheit ist durch die Pädagogik des Zenmeisters zu erlangen.

Zusammenfassend haben die beiden Positionen, Konstruktivismus und Zen, die gleiche Erkenntnis, dass die Sprache kein statisches und einheitliches Mittel ist. Die Strategie aber ist eine andere. Es erstaunt, dass das Zen seit langem solch ein Bewusstsein hat und sich darum bemüht, Pädagogik unabhängig von der Sprache durchzuführen.

#### 7.2. Interaktion und pädagogischer Bezug

Nach Watzlawick enthält die Kommunikation zwei Dimensionen, die Inhaltsebene und die Beziehungsebene.<sup>45</sup> Im Folgenden wird die letztere Ebene bei der Kommunikation in der Pädagogik des Zenmeisters untersucht, während in der bisherigen Betrachtung hauptsächlich

---

<sup>44</sup> Peterßen 2001, S. 130: Peterßen weist darauf hin, dass dieser Standpunkt nicht unbedingt originell im Konstruktivismus ist, sondern schon in der kritisch-kommunikativen Didaktik behandelt wurde.

<sup>45</sup> Watzlawick 2000, S. 53.

auf die erstere Ebene eingegangen wurde. Dabei lässt sich verdeutlichen, was das Charakteristische an der Interaktion in der Pädagogik des Zenmeisters ist und welche Autorität hinter dieser Interaktion liegt.

### 7.2.1. Ziel und Beziehung - die Funktion der Verneinung

Zuerst soll hier die Definition der Interaktion dargestellt werden.

Soziale Interaktion sei aufgefasst als ein Prozess, in dem zwei oder mehr Personen ihre Handlungen unter Berücksichtigung des Kontextes aufeinander beziehen, wodurch diese Handlungen, die Interaktanden und die in die Handlungen einbezogenen Objekte ihre situative Bedeutung bekommen.<sup>46</sup>

Wie diese Definition zeigt, ist das wichtige Merkmal bei der Interaktion die Wechselseitigkeit unter den beteiligten Personen. Dabei handelt es sich um das Bewusstsein dass die Teilnehmer im interaktiven Vorgang ein gemeinsames Ziel verfolgen. Das Ergebnis muss aber nicht unbedingt von beiden Seiten mit Befriedigung wahrgenommen werden.

„Eine Interaktion besteht also aus einer Folge von Kommunikationssequenzen, die in einem zeitlichen Kontinuum nacheinander ablaufen oder die auch zeitgleich oder zeitlich versetzt wechselseitig oder parallel verlaufen können.“<sup>47</sup>

Die Interaktion setzt einen bestimmten Zeitablauf voraus. Die Wechselseitigkeit entwickelt sich im kommunikativen Prozess, und das situative Ziel kann nach Bedarf geändert werden.

Laut diesen Definitionen kann die Übung, insbesondere die Kōan-Übung, in der Pädagogik des Zenmeisters als eine Art Interaktion angesehen werden. Denn die Übung setzt die Beziehung von Zenmeister und Schüler voraus, das bewusste, gemeinsame Ziel ist vorhanden, und die Übung wird im zeitlichen Ablauf wechselseitig durchgeführt. Aus dieser Festlegung wird dann gefragt, was der Unterschied zur herkömmlichen Pädagogik ist. Um das zu klären, werden im Folgenden die Ziele und die Beziehung zwischen dem Meister und dem Schüler untersucht.

---

<sup>46</sup> Lenzen 1983, S. 446.

<sup>47</sup> Kron 2000, S. 172.



Vor dieser Überlegung wird die Definition der Identität in der Interaktion nach Mead vorgestellt.<sup>48</sup> Denn in der Interaktion spielt die Identität der Interaktanden eine wichtige Rolle und besonders unter pädagogischem Aspekt wird die Identitätsänderung als ein Ziel angesehen.<sup>49</sup>

Mead unterscheidet zwischen dem „Mich“ (me) und dem „Ich“ (I). Das Ertere ist das Erwartungsbild, das die Gesellschaft an den einzelnen Menschen richtet. Das Letztere ist demgegenüber das eigene Ich, das von innen die Selbstverwirklichung anstrebt. Durch die dauerhafte Interaktion sucht der Mensch eine angemessene Position zwischen „me“ und „I“, wobei er seine Identität flexibel korrigiert. Dieser Prozess zeigt, dass die Identitätsbildung niemals ein statischer und isolierter Akt ist, sondern im Kontext der sozialen und geschichtlichen Auseinandersetzung durchgeführt wird. Diese Handlung setzt eine klare Erkenntnis von sich selbst und vom anderen Selbst voraus, was schließlich die Identität bereichern und die Gesellschaft entwickeln kann. Die beiden Elemente sind untrennbar verbunden und in der Interaktion als „me“ und „I“ ausgedrückt. Hier findet der didaktische Einsatz der Interaktion seinen Sinn.

Auch in der Kôan-Übung steht die Identitätsfrage im Vordergrund. Das Ziel dieser Übung ist, den Schüler das wahre Selbst durch die Zen-Kommunikation entdecken und anhand dieses neuen Selbst den neuen Lebensweg gehen zu lassen. Auch eine neue interaktive Beziehung zwischen Meister und Schüler zu schaffen gehört zu diesem Ziel. Das alles kann nur durch die gründliche Verneinung der gegenwärtigen Identität, an der der Übende festhält, erreicht werden. Die didaktische Methode dieser Verneinung ist eigentlich sehr einfach. Nicht nur während der Kôan-Übung, sondern auch in fast jeder Situation im Klosteralltag werden die Schüler vom Meister und von den älteren Mönchen verletzt, beschimpft, völlig vernachlässigt und gedemütigt. Um diese Erziehungswirklichkeit zu zeigen, werden zunächst zwei Auszüge aus Aufsätzen alter Zenmeister vorgestellt.

### 1. Die Erinnerung von Ekijû Takeda Rôshi<sup>50</sup>, Abt des Kenninji-Tempels<sup>51</sup>

„An dem Tag, an dem ich zum ersten Mal zum Kloster kam, begann das Sesshin des Sommersemesters. Obwohl ich so leise wie eine Katze ging, wurde ich beschimpft, dass

<sup>48</sup> Mead (1998), S. 177-271. Lüscho/Michel 1996, S. 17-18.

<sup>49</sup> Oswald 1983, S. 446.

<sup>50</sup> Ekijû Takeda 竹田 益州

<sup>51</sup> Kenninji-Tempel 建仁寺: ein Rinzai-Kloster in Kioto, das im Jahr 1202 vom Zenmeister Eisai gegründet wurde.

meine Schritte zu laut waren. Weil die Stellung meiner Hände, die das Essgeschirr trugen, ein bisschen zu niedrig war, wurde ich geschlagen. Ich kannte die richtigen Manieren bei verschiedenen Gelegenheiten überhaupt nicht, aber niemand brachte sie mir bei. Alle beschimpften mich laut und ständig. Wie lange und wie hart diese sieben Tage waren!

Bei meinem ersten Dokusan bei Meister Mokurai<sup>52</sup> bekam ich das Kôan ‚Das Mu von Jôshû‘. Den anderen Neulingen wurde selbstverständlich das gleiche Kôan gegeben. Obwohl ich mehrmals zum Meister ging, lehrte er mich nichts. Sehr selten sagte er zu mir: ‚Nein, nein!‘ oder ‚Noch nicht!‘ Normalerweise klingelte er einfach mit dem Glöckchen, und das war alles. Ich antwortete aus meinem ganzen Leib und meiner Seele, aber er wies mich zurück, als ob er mich wegwerfen würde. Ich war so traurig und auch ärgerlich. Dieses Gefühl hatte ich unter seiner Leitung etwa siebzehn Jahre lang.<sup>53</sup>

## 2. Die Erinnerung von Keizan Shirouz Rôshi<sup>54</sup>, Abt des Heirinji-Tempels<sup>55</sup>

„Ich war fünfzehn Jahre lang persönlicher Assistent des Meisters Isei Kominami<sup>56</sup> im Shôgenji-Kloster<sup>57</sup>, der wegen seiner harten Übungen bekannt war. Die Leitung dieses Meisters war so streng, dass vier bis fünf Assistenten in jedem Jahr wegliefen. Als ich zum ersten Mal die Aufgabe des Assistenten übernahm, sagte mir ein älterer Mönch: ‚Auch wenn du während der Durchführung dieser Rolle zu überleben versuchst, so kannst du es dennoch nicht schaffen.‘ Ich zweifelte daran, aber die Wirklichkeit war noch schwerer als seine Worte. Einige Beispiele aus meinem Tagebuch möchte ich hier anführen:

14. Januar Den ganzen Tag schimpfte uns der Meister aus. Obwohl ich dreimal hintereinander die Toilette säubern sollte, wurde meine Arbeit schließlich doch nicht akzeptiert, weil ich das Spinnennetz auf der Hecke hinter der Toilette nicht beseitigt hatte.

16. Januar Als ich den Meister während der Badezeit fragte, ob das Wasser heiß genug war oder nicht, bespritzte er mich plötzlich mit dem heißen Wasser und schimpfte. Ich als der Übende sollte das selbst erkennen, wenn ich hinsah, wie der Meister in die Badewanne stieg.

---

<sup>52</sup> Sôen Mokurai 默雷 宗淵

<sup>53</sup> Takeda 1968, S. 307.

<sup>54</sup> Keizan Shirouz 白水敬山

<sup>55</sup> Heirinji-Tempel 平林寺: ein Rinzai-Kloster in der Saitama-Präfektur 埼玉県.

<sup>56</sup> Isei Kominami 小南 惟精

<sup>57</sup> Shôgenji-Tempel 正眼寺: ein Rinzai-Kloster in der Gifu-Präfektur 岐阜県.

Er predigte mir: ‚Als Meister Hakuin zum ersten Mal zu seinem Meister Shôju<sup>58</sup> ging, wurde ihm befohlen, das Bad vorzubereiten. Gleich nachdem Shôju ins Bad eintrat, beschimpfte er Hakuin, weil das Wasser nicht heiß genug war und zog den Stöpsel sofort heraus. Also sollte Hakuin noch einmal den Berg hinab gehen, vom Fuß des Berges das Wasser holen und das Bad zum zweiten Mal vorbereiten. Für dich aber nehme ich den Stöpsel nicht heraus.‘

17. Januar Ich hatte keine Zeit, die Zitate zum Kôan zu finden. Selbst wenn ich das Kôan bestehe, schreit der Meister mich sehr streng an, aber wenn ich es nicht bestehe, werde ich auch geschlagen.

18. Januar Ich kochte dem Meister den süßen Reiswein für den Sarei dreimal hintereinander, jedes Mal gefiel es ihm nicht. Zum vierten Mal servierte ich ihn in einem Töpfchen und brachte es in das Zimmer des Meisters. Zum Glück wurde das endlich akzeptiert.<sup>59</sup>

Was der Schüler tut, wird fast nie gelobt, sondern zumeist getadelt. Niemand bringt dem Übenden bei, was er tun soll. Er muss es den anderen einfach nachmachen. Trotzdem wird er noch beschimpft. Am Anfang hat er gerade deshalb viel Ehrgeiz, ist motiviert und versucht, alle Handlungen im Kloster möglichst korrekt zu vollziehen, um nicht getadelt zu werden. Dies erweist sich aber ebenfalls als erfolglos, denn die Beschimpfungen bleiben bestehen.

In dieser Situation protestiert sein Selbstwertgefühl immer häufiger und heftiger gegen alles Mögliche im Kloster. Das wiederum führt zu neuen Beschimpfungen. Inzwischen begreift er: Was immer er tut, es wird nicht akzeptiert. Aus dieser Resignation heraus gibt er sich selbst endlich auf, und in diesem Moment wird er akzeptiert. Nach seiner Selbstaufgabe akzeptiert der Schüler bereitwillig diese fast unmögliche Strenge des Meisters. Meister Shirouz schreibt mehrmals in seinem Tagebuch: ‚Alles, was der Meister von mir fordert, scheint unmöglich zu sein, und es ist sehr schwer, seinen Willen umzusetzen. Es wird aber ausschließlich für meine Übung getan, und ich möchte seine Barmherzigkeit erwidern.<sup>60</sup>‘

In diesem pädagogischen Bezug wird die „I“-Identität der Schüler im Sinne von Mead völlig ignoriert. Der Schüler existiert nur als „me“ in der Beziehung zum Meister, der

---

<sup>58</sup> Shôju (正受, wahrer Name: Dôkyô Etan 道鏡 惠端): der Meister von Hakuin, der in der Nagano-Präfektur 長野県 wohnte. Ob Hakuin von Shôju als sein Nachfolger anerkannt wurde, ist nicht erwiesen. Über die Beziehung zwischen Hakuin und Shôju siehe Kamata 1994, S. 16 ff.

<sup>59</sup> Shirouz 1968, S. 315 f.

<sup>60</sup> *ibid.*, S. 317

dagegen mit absoluter Stärke herrscht. Dieses Verhältnis zwischen Meister und Schüler wird nun in der folgenden Abbildung erklärt.

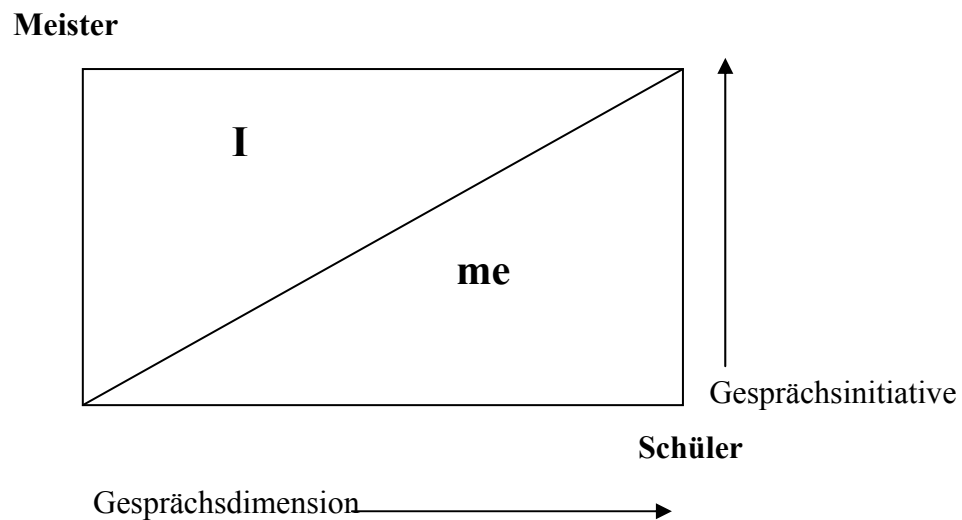


Abb. 37: Der pädagogische Bezug beim Zen

In dieser Abbildung handelt es sich um das Verhältnis von Gesprächsteilnehmern und die Identitätsbildung des Schülers. Sie drückt aus, wie hoch der Anteil der Initiative beider Teilnehmer ist. Das „I“ drückt hier das eigene innere Selbst des Schülers aus und „me“ das Selbst im Sinne der Rollenerwartung.

Im Klosteralltag herrscht das extrem einseitige Verhältnis zwischen Meister und Schüler vor, und es betrifft die ganz rechte Position. Der Meister ist der Absolute und der Schüler ist vor ihm ganz unten in der Rangordnung. Diese Situation, dass das „I“ durch „me“ ganz ersetzt und zurückgezogen wird, ist aber aus der Sicht des Ziels, nämlich der Vernichtung des gegenwärtigen Selbst, durchaus erwünscht. Trotzdem hält der Schüler noch sein „I“ aufrecht, wenn es auch noch so gering ist. Der Meister versucht den Schüler deshalb weiter in eine Sackgasse zu treiben. Hier soll das Tagebuch von Keizan Shirouz Rôshi noch einmal zitiert werden.

„19. Januar Der Meister sagte mir, dass es am Abend nicht nötig sei, Feuer im Holzkohlebecken in seinem Zimmer zu machen, weil das Dokusan lange dauern würde. Also bereitete ich keine Holzkohle vor. Nachdem das Dokusan zu Ende war, ging er in sein Zimmer zurück und fand, dass es zu kalt war. Daher beschimpfte er mich heftig.“<sup>61</sup>

In jedem Fall wird der Schüler beschimpft. Dies ist aber die zielgerichtete Erziehung, weil der Schüler den normalen Verstand überhaupt nicht einsetzen kann, der seine gegenwärtige Ich-Identität entstehen ließ. Über diesen Widerspruch hinaus kann sich das wahre Selbst erst manifestieren, wenn es vom dualistischen Gedanken befreit wird. Es ist weder Sein noch Nichts, weder „I“ noch „me“ in der gewöhnlichen korrespondierenden Form, sondern jederzeit Sein und gleichzeitig Nichts, „I“ und gleichzeitig „me“. Noch einmal wird dieser Zustand anhand der Abbildung vom Verhältnis zwischen „I“ und „me“ erklärt. Wenn das wahre Selbst erscheint, ist es nur als das ganze „I“ vorhanden. Im anderen Fall ist nur das „me“ vorhanden. In der Abbildung pendelt die Ich-Identität von ganz links nach ganz rechts. Die beiden Zustände unterstützen einander und je nach Lage ist der andere Zustand bloß latent vorhanden.

Im Zen wird eine ideale Beziehung zwischen Meister und Schüler mit dem Beispiel vom gleichzeitigen Aufpicken einer Eierschale veranschaulicht.<sup>62</sup> Wenn die Zeit reif ist, picken das Küken von innen und die Henne von außen die Eierschale auf, damit sie zerbrochen wird und das Küken herauskommen kann. Auf diese Weise muss der Meister diesen genauen Augenblick entdecken und dem Zustand des Schülers gemäß ein effizientes Mittel gebrauchen, um ihn zur Erleuchtung zu führen. Dieses Verständnis ist zwar unter dem didaktischen Aspekt, also in der phänomenalen Ebene richtig, aber unter dem Wahrheitsaspekt falsch. Denn es gibt von Anfang an keine Eierschale, und in diesem Sinne nützt auch das „Aufpicken“ nichts.

Wenn der Schüler einmal das wahre Selbst entdeckt, versteht er, dass die Position von Meister und Schüler vertauscht werden kann. Dann ändert sich das „I“-„me“-Verhältnis gewaltig von null zu allem. Das ist das endgültige Ziel der Interaktion im Sinne des Zen. In manchen Kôans wird die Situation dieser sonderbaren Interaktion dargestellt. Charakteristisch dabei ist, dass der Meister vom Schüler möglicherweise auch geschlagen oder misshandelt wird. Hier soll ein Beispiel vorgestellt werden, ein Kôan aus dem „Keitokudentôroku“<sup>63</sup>:

### *Ôbaku brüllt als Tiger*

„Eines Tages fragte Hyakujô seinen Schüler Ôbaku, ‚Wo warst du?‘ Ôbaku antwortete, ‚Ich habe im Daiyû-Berg Pilze gesammelt.‘ Hyakujô fragte, ‚Hast du einen Tiger getroffen?‘ Sofort brüllte Ôbaku als Tiger. Hyakujô hob die Axt auf und tat, als ob er damit den Tiger

<sup>61</sup> Shirouz 1968, S. 317.

<sup>62</sup> Das Beispiel vom gleichzeitigen Aufpicken einer Eierschale (Sottaku dooji 啐啄同時) wird im 16. Kôan vom „Hekiganroku“ vorgestellt (Yasutani 1966).

<sup>63</sup> Akizuki 1979b.

erschlagen würde. Ôbaku gab seinem Meister Hyakujô eine Ohrfeige. Hyakujô lachte heftig und ging sofort zurück.“

In dieser Geschichte wird der Meister Hyakujô unerwartet von seinem Schüler Ôbaku geschlagen, was zunächst vor dem Hintergrund der autoritären Leitung des Meisters unmöglich scheint. Trotzdem lacht Hyakujô, und die „böse“ Tat seines Schülers wird akzeptiert. Das ist die Wirklichkeit der Interaktion beim Zen, die deutlich macht, dass die Autorität an nichts fixiert ist. Hier spielen der Meister und der Schüler zusammen spaßhaft, in dem sie die Rollen frei wechseln. Das ist ein typisches Zeichen für die Mündigkeit des Schülers.

Normalerweise endet der pädagogische Bezug, wenn der Schüler mündig wird, d.h., wenn er das Lern- und Erziehungsziel erreicht hat. Beim Zen gibt es keinen solchen Abschluss. Obwohl der Schüler den Sinn begreift, wiederholt er gerade deshalb die Interaktion im Alltag. Denn er kann sich ein anderes Mal wieder zur Position der Null wandeln, und auch in diesem Rahmen macht er mit dem Meister Zen-Spiele. Im obigen Beispiel gab der Schüler Ôbaku seinem Meister eine Ohrfeige, aber später wurde Ôbaku selbst von seinem Schüler Rinzai geschlagen.<sup>64</sup> Auf diese Weise wird der pädagogische Bezug weiter reproduziert.

### 7.2.2. Die Autorität

In der pädagogischen Interaktion zwischen Zenmeister und Schüler ist die radikale Abwechslung der Kommunikationsinitiative charakteristisch. In diesem Abschnitt wird darauf ausführlicher eingegangen.

In der pädagogischen Interaktion wird der Schüler darauf ausgerichtet, „me“ als Rollenübernahme und „I“ als Selbstverwirklichung in einem angemessenen Verhältnis auszugleichen. Durch die Kommunikation lernt er, wie er sich ausdrücken darf und muss und wie er die soziale Rollenerwartung an ihn erfüllt. Durch diesen Prozess wird er immer mündiger. Im Zen gibt es aber kein harmonisches Nebeneinander von „I“ und „me“ in der Interaktion zwischen dem Meister und dem Schüler. Wenn „I“ im Sinne vom wahren Selbst im Vordergrund steht, wird der Schüler als „me“ auf einen Nullwert reduziert. Ein umgekehrter Vorgang, in dem der Schüler sich ausschließlich als Diener gegenüber dem Meister erfährt, kann auch geschehen.

---

<sup>64</sup> „Rinzairoku“ (Syaku 1918)

Eigentlich ist dieses Phänomen unter dem Aspekt von Shû und Shô logisch zu erklären. Wenn der Schüler im Zustand von Shû betrachtet wird, funktioniert er nur als Schüler, also als „me“. Im Hinblick auf Shô gesehen hat er aber die absolute Autorität, also „I“. Das heißt: Es gibt keine feste, dauernde Autorität beim Meister. Anders ausgedrückt: Die Autorität ist beweglich oder sie gehört nicht zur Person, sondern zur interaktiven Sequenz. Um diese sonderbare Autorität zu erläutern, soll zunächst ein Zitat angeführt werden:

„Die einzig legitime ‚Autorität‘ ist also das gemeinsame kommunikative Autoritative rationaler Interaktionen, das Emanzipation initiiert, fördert und sichtbar werden läßt.“<sup>65</sup>

Das Zitat ist entnommen dem Werk „Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik“ von Schäfer/Schaller. Das Verhältnis von Pädagogik und Kommunikation wird hier deutlich erkennbar; der Zweifel und der Widerstand gegen die herrschende Autorität, die Emanzipation verhindert, werden besonders thematisiert. Jedoch kann dieser Satz erstaunlicherweise unmittelbar auch für die Pädagogik des Zenmeisters bei der Kôan-Übung gelten. Dann fragt es sich natürlich, ob er wirklich den gleichen Zustand wie in der abendländischen Erziehungswissenschaft, die auf der Kommunikation basiert, bezeichnet oder nicht, und wenn nicht, was der Unterschied ist. Um diese Fragen zu beantworten, müssen die wesentlichen Merkmale der westlichen und der östlichen Pädagogik geklärt werden.

Zunächst einmal betrachten wir den zitierten Text noch genauer. Aus dem Zitat lässt sich folgender Satz ableiten: „Der Heranwachsende darf nicht autoritär einseitig vom Lehrer her gesteuert werden.“ Um also die herkömmliche Pädagogik aufzuheben, wird notwendigerweise eine Kommunikation eingesetzt, die unabhängige und gleichberechtigte Individuen voraussetzt.

Der bewusste Dialog schafft durch die permanente Interaktion die Entscheidung, die durch die gemeinsame Überlegung der beiden Gesprächsteilnehmer erreicht wird. Nur dieses Ergebnis soll von Lehrer und Schüler als autoritativ und verbindlich anerkannt werden, aber es darf niemals statisch sein. Wenn die Kommunikation weiterhin fortgesetzt wird, kann sich die Entscheidung immer wieder ändern, gilt aber immer als die gefundene Wahrheit. In diesem Moment wird die alte Autorität durch die neue ersetzt. Die Autorität entsteht daher stets im sozialen Kontext und hat praktischen Charakter. Sie muss vor allem intentional in individuelle Handlungen umgesetzt werden, sonst verliert die kommunikative Didaktik ihren Wert.

---

<sup>65</sup> Schäfer/Schaller 1976, S. 129.

Aus dieser Auslegung des Zitates wird klar, dass es hier um das reine Vertrauen zur Sprache geht, die die Beschreibung der Wirklichkeit und die Erschließung der Wahrheit übernimmt. Die Interaktion setzt voraus, dass die Individuen, denen die Sprache allgemein zur Verfügung steht, frei sind und dass alle gleiche Rechte haben. Deshalb fördert sie mündiges, selbstbestimmtes Handeln des Schülers, wobei er die Ausbalancierung von „I“ und „me“ ständig neu suchen muss.

Beim Zen kann die Interaktion auch rein durch die Autorität bestimmt sein, die direkt das Dharma manifestiert. Wie in Kapitel 4 beschrieben, gibt es mehrere Typen der Kommunikation in der Kôan-Übung, in der beide Gesprächspartner in jedem Fall unentbehrlich sind. Dort bewegt die Gesprächsrichtung sich frei von einer Ecke zur anderen. Die Subjekte, zwischen denen der pädagogische Bezug besteht, sind äußerlich getrennt voneinander vorhanden, doch es gibt einen einzigen Punkt, wo sich alles gemeinsam befindet.

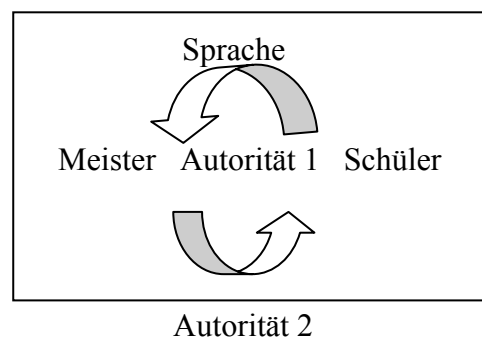


Abb. 38: Wechsel der Autorität

Diese zwei Autoritätsstrukturen, einmal die der Sprache selbst (Autorität 1) und zum anderen die der Subjekte dieser Sprache (Autorität 2), sind identisch, und beide enthalten jeweils eine sichtbare und eine verborgene Ebene. Deshalb können die pädagogischen sprachlichen Handlungen im Zen über den semantischen und syntaktischen Kontext hinaus einen ganz anderen pragmatischen Sinn haben, was eigentlich das Lehren und Lernen ausmacht.

Im Gespräch wechseln „I“ und „me“ also ständig, und je nach der Situation ändert sich der Ort der Autorität. Noch genauer gesehen, gehört die Autorität zum Ganzen des Gesprächs. Nicht nur die Sprechenden, sondern auch der Raum und die Zeit, in der sie sich befinden, sind notwendige Elemente der Autorität. Ihr Wesen ist die offenbarte Wahrheit, die sich in jedem Augenblick unersetzlich in allen Zusammenhängen zeigt. Dass etwas Nicht-Menschliches innerhalb der Interaktion die Autorität ist und dass es hier eigentlich keine selbstständigen



Individuen gibt, sind die wesentlichen Unterschiede von dem Quelltext. Es fehlen auch die Intentionalität für das Begreifen der Wirklichkeit auf der phänomenalen Ebene und das gesellschaftliche Interesse.

Es wird zwar gesprochen, aber der verbale Inhalt allein hat keine Autorität. Oder aber alles, was gesprochen wird, hat die absolute Autorität. Die von Autorität bestimmte Wahrheit beim Zen besteht nur auf dieser Abwechslung. Pädagogisch gesehen, findet der Schüler gerade durch diese Interaktion die „Hintergebarkeit“ der Sprache. Diese Freiheit eröffnet ihm die unendliche Kreativität über die alltägliche Dimension hinaus.

So kann das Zitat von Schäfer/Schaller gleichermaßen für die beiden pädagogischen Sichtweisen gelten, obwohl die jeweiligen realen Inhalte sehr unterschiedlich sind. Dieses Beispiel ist also sehr bezeichnend für den Aspekt der Topologie der Sprache in der Pädagogik. Die Sprache ist das Eigentum der Menschen, und sie spielt eine wesentliche Rolle in der Pädagogik. Dennoch hat jede Kultur über diese anthropologische Funktion der Sprache hinaus verschiedene Ansätze für ihre pädagogischen Handlungen. Die genaue Betrachtung von Erziehung und Pädagogik in jeder Gemeinschaft und Gesellschaft macht klar, wie sich die Perspektiven unserer menschlichen Tätigkeiten in verschiedenen Formen manifestieren.

### 7.2.3. Das Charisma des Zenmeisters als ewig Übender

Die Autorität gehört zur Interaktion und nicht zur Person, also nicht zum Meister in der Pädagogik des Zenmeisters. Wie in den o.a. Zitaten aus einem Tagebuch gesehen, kann der Roshi jedoch als absoluter Herrscher den Schüler steuern. Woher kommt die Bereitschaft dafür seitens des Schülers außer durch den Rangunterschied im Kloster zwischen dem Meister und dem Schüler? Das wird durch den Charakter des Bodhisattvas erklärt, der ein ideales Bild im Mahâyâna-Buddhismus ist. Der Meister übt nämlich bescheiden und fleißig mit dem Schüler zusammen. Beim Zen wird die Übung ohne Ende fortgesetzt. Der Schüler kann davon überzeugt werden, dass der Meister nicht diktatorisch ist, obwohl er ihn ständig beschimpft. Die körperliche Gestalt des Meisters kann ihm auch etwas mitteilen. Die Verneinung als Methode kann also erst im Zusammenhang mit der bodhisattvagemäßen Haltung des Meisters als Motivierung funktionieren. In diesem Sinne spielt der Charakter der Übung, die vom Zweck der Ergebnissicherung befreit ist, beim Zen wiederum eine wichtige Rolle.

In den Religionen hat das Oberhaupt meistens ein Charisma, das den Anhängern unwiderstehlich scheint. Diese einseitige Dominanz des Lehrers gleicht dem geschlossenen

pädagogischen Bezug. Beim Zen entsteht die Autorität aus der Wahrheit selbst. Weil der Lehrer selber die Sache praktiziert, manifestiert sich das Dharma in ihm. Äußerlich gesehen erscheinen die Zenmeister nicht als besonders heilig. Einige Rôshis machen sogar einen schäbigen Eindruck wie der alte Mann im letzten Bild der „Zehn Ochsenbilder“. Wenn man einen Zenmeister jedoch lange beobachtet, bemerkt man schon die Ästhetik aller Handlungen. Keine Bewegung ist überflüssig. Er bewegt sich einfach und schlicht, aber zweckmäßig und lebendig. Mit seinem ganzen Körper setzt er ständig die Übung fort, und die Übung ist unmittelbar die Erleuchtung. In dieser Gestalt zeigt er völlig die aus der Erleuchtung selbst kommende Autorität, die den Schüler beeindruckt. Sie lässt sich vor allem im Zusammenüben mit dem Schüler verdeutlichen. Der Meister ist dabei nichts anderes als ein Bodhisattva, der im gleichen Rang wie der Schüler bleibt.

Es gibt aber noch einen wichtigen Aspekt der Bereitschaft des Schülers im pädagogischen Bezug. Das ist die Erkenntnis der Vergänglichkeit im Sinne der „Drei Dharma-Formeln“<sup>66</sup>, die als Grundlage des Buddhismus fungieren. Dôgen schreibt im ersten Kapitel des Buches „Gakudô-Yôjinshû“, dass der Bodhi-Geist, mit dem man die Vergänglichkeit einsieht, die Voraussetzung der Übung ist. Die Frage von Leben und Tod ist ein unvermeidliches Problem für die Menschheit, aber meistens versuchen die Menschen, diese schmerzhafteste Tatsache der Vergänglichkeit nicht zu sehen. Wenn man sich trotzdem sehr entschlossen mit dieser Frage befassen möchte, gewinnt man unerwartet viel Mut für die Zen-Übung und zusätzlich eine große Akzeptanz der autoritären Leitung.

In der Rinzai-Schule wird das oft so erklärt, dass die Übung drei Voraussetzungen benötigt, nämlich den großen Glauben, den großen Zweifel und die große Entschlossenheit.<sup>67</sup> Je fester der Glaube verwurzelt ist, dass man eigentlich schon Buddha ist, desto tiefer wird die Frage von Leben und Tod verinnerlicht werden, und desto mehr Mut hat man, das wahre Selbst darüber hinaus zu suchen. Mit dieser Motivation setzt der Schüler die Übung bis zum großen Tod (das achte Bild der „Zehn Ochsenbilder“) fort und lebt schließlich wieder auf (das neunte und das zehnte Bild). Die Erkenntnis der Vergänglichkeit ist also der Leitfaden der Übung. Sie entsteht nicht aus der Pädagogik des Zen selbst, aber sie wird stets vom Meister thematisiert. Die in den Kôans häufig auftauchende Frage „Was ist das?!“ bezieht sich auf die Hinterfragung dieser augenblicklich sich verändernden phänomenalen Wirklichkeit im Sinne der „Drei Dharma-Formeln“.

---

<sup>66</sup> vgl. Abschnitt 2.1.

<sup>67</sup> Der große Glauben (Daishinkon 大信根), der große Zweifel (Daigidan 大疑団) und die große Entschlossenheit (Daifunshi 大憤志). Aus „Zenke kikan“ 禅家龜鑑 (Yasutani 1978, S. 6 f.).

Wenn der Schüler von dieser Erkenntnis genügend motiviert ist, dann wird sie durch die Verneinungen des Meisters ständig verstärkt, und schließlich wird er das wahre Selbst erlangen. Falls nicht, wird die Frage verschwinden, und der Schüler hört möglicherweise mit der Übung auf. Die erbarmungslose Leitung des Meisters, der sich auch tief mit dieser Frage beschäftigt, funktioniert unter diesem Gesichtspunkt auch als Aussortierung nach dem Kriterium der innerlichen Bereitschaft.

### 7.3. Körperlichkeit

Die bisherige Untersuchung zeigt, dass die Körperlichkeit in der Pädagogik des Zenmeisters eine entscheidende Rolle für die Übung spielt. In diesem Abschnitt wird geklärt, wie sich die Körperlichkeit zur Sprache verhält und was für eine Rolle sie im Zen spielt, wobei ihre Bedeutung in der Zazen-Praxis anhand der Yuishiki-Lehre<sup>68</sup> gezeigt wird.

#### 7.3.1. Die Grundlage

Nun soll noch einmal ausführlich auf die Frage eingegangen werden: Was ist eigentlich die Körperlichkeit? Um sie zu definieren, ist zunächst der Unterschied zwischen Körper und Körperlichkeit zu klären. Unser Körper ist eine physiologische Gesamtheit. Die Wahrnehmung durch die Sinnesorgane und die Motorik bestimmen die grundlegenden anthropologischen Antriebe des Menschen. Sie werden aber vom Bewusstsein in einer subjektiven Einheit integriert und tragen zur Beibehaltung der Identität bei, die jedem Menschen eigen ist. Innerhalb dieser Identitätsbildung gehört die physische Ebene auch zum geistigen Produkt. Der Begriff Körperlichkeit beinhaltet daher zwei Funktionen, einerseits die direkten leiblichen Empfindungen und das Verhalten und zum anderen die Integration ins Bewusstsein durch die Erkenntniskategorisierung.<sup>69</sup>

Beim Letzteren wird das komplementäre Verhältnis zwischen Körperlichkeit und Sprache sichtbar. Das Subjekt, das stets mit der Sprache das eigene Sein festhält, drückt in der Körperlichkeit seine konkrete Seinsweise aus. Die Untrennbarkeit von Sprache und Körperlichkeit wurde am Beispiel von Helen Keller dargestellt.<sup>70</sup>

<sup>68</sup> Yuishiki 唯識, eine Art buddhistische Psychologie, die sich besonders in der Hosshōshū-Schule 法相宗 entwickelt hat. Takemura 2006.

<sup>69</sup> Ichikawa 1989 u. 2001, Maruyama 1989, S. 11-27, Yuasa 1993a u. 1993b (In dieser Literatur ist die östliche Übungs- und Meditationsmethode im Hinblick auf die Körperlichkeit dargestellt.).

<sup>70</sup> Keller 1905

Nach ihrer Erinnerung wurden ihre einzelnen Empfindungen in dem Moment, als sie die Hände unter fließendes Wasser hielt, wieder mit der Sprache verknüpft. Dadurch wurde die Körperlichkeit wieder sinntragend in ihre eigene Identität einbezogen. Diese enge Beziehung bedeutet jedoch, dass es keine neutrale und allgemeingültige Körperlichkeit gibt, sondern dass sie individuell durch Sprache vermittelt gebildet wird. Im obigen Beispiel empfing Helen Keller die Wahrnehmung durch die Hand und erkannte das Objekt als „Wasser“. Wenn sie aber Japanerin gewesen wäre, würde sie sofort festgestellt haben, dass es „kaltes Wasser“ war. Denn in der japanischen Sprache gibt es zwei verschiedene Bezeichnungen für „Wasser“ und zwar „Mizu“<sup>71</sup> für das kalte und „Yu“<sup>72</sup> für das warme Wasser. Schon im Augenblick der Wahrnehmung teilt ein Japaner das Wasser gemäß der Differenzierung auf, ob es warm oder kalt ist. Bei Angehörigen der europäischen Sprachen ergibt sich keine solche Differenzierung. Egal, ob es warm oder kalt ist, die Flüssigkeit bedeutet erst einmal nur „Wasser“.

Die Farbe ist ein weiteres bekanntes Beispiel. Die Menschen können eigentlich in einem bestimmten Frequenzbereich alle Wellenlängen wahrnehmen<sup>73</sup>. Trotzdem gibt es bei jedem Volk unterschiedliche Namen für die verschiedensten Farbabstufungen, die wiederum von anderen Völkern nicht oder anders unterschieden werden. Tatsächlich können die Menschen nur die Farben erkennen, die mit einem Namen in der eigenen Sprachspielgemeinschaft bezeichnet werden. Auf diese Weise wird unsere Körperlichkeit schon in dem Moment von der Sprache bestimmt, wenn diese in die Identität integriert wird.

### 7.3.2. Die Körperlichkeit in der Pädagogik des Zenmeisters

Nun betrachten wir die Rolle der Körperlichkeit in der Pädagogik des Zenmeisters. Der Buddhismus kann als eine Religion der Körperlichkeit angesehen werden. Schon im frühesten Buddhismus gab es die Praxis, den Gläubigen die Anleitung für die richtige Achtsamkeit und Sammlung im „Achtfachen Pfad“ anzubieten. Sie wurzelte in der indischen Tradition der Yoga-Lehre, die heutzutage zumeist in Form des reinen körperlichen Trainings weltweit verbreitet ist. Diese Tatsache deutet an, dass die ursprüngliche Funktion der körperlichen Übung im Buddhismus eine Hilfestellung zur Verwirklichung des richtigen alltäglichen Lebens war.

Mit der Entstehung des Mahâyâna-Buddhismus übernahm die Körperlichkeit eine weitere wichtige Rolle, nämlich in erster Linie die Einsicht in die „Leere“ zu erlangen und sie zu

---

<sup>71</sup> Mizu 水: kaltes Wasser.

<sup>72</sup> Yu 湯: warmes Wasser.

<sup>73</sup> Ikegami 1993, S. 326.

praktizieren. Der ontologische Sinn des Buddhismus wurde nun mit der Körperlichkeit fest verbunden, die der Schlüssel zur Befreiung vom Bann der Sprache werden konnte. Diese neue Aufgabe für die Körperlichkeit entwickelte sich in ethischer Hinsicht durch die Praxis der „Sechs Pâramitâs“. Die Versenkung (Dhyâna), die der Achtsamkeit und Sammlung im „Achtfachen Pfad“ entspricht, setzt Weisheit (Prajnâ-Pâramitâ) voraus, und mit der richtigen Einsicht wird die Übung auch sinnvoll durchgeführt. Von diesem Gesichtspunkt aus wurden die „Drei Lernfaktoren“<sup>74</sup>, die fundamentalen Faktoren in der buddhistischen Praxis, nämlich Gebote, Sammlung und Weisheit, pädagogisch zusammengefasst. Dies ist die gesamte Übungstheorie, die die richtige Einstimmung der Körperlichkeit durch das Einhalten der Gebote und die dynamische Einsicht beinhaltet. Selbstverständlich wirkt sie aufwärts und abwärts (Kôjô und Kôge).

Die Vereinigung von Körperlichkeit und Weisheit wurde besonders in den Zen-Schulen methodisch entwickelt. Dabei gilt das Zazen nicht als ein Teilaspekt der Praxis, sondern als einziger Ausgangspunkt, der alle anderen buddhistischen Lehren ermöglicht. Nach der Auffassung des Zen erreicht man die Weisheit der „Leere“ nur durch die Körperlichkeit im Zazen, und dann muss man sie vor allem in die Praxis umsetzen, sonst kann das Ziel des Bodhisattvas niemals verwirklicht werden. In dieser Kôge-Übung spielt die Körperlichkeit auch bezüglich der „Farbe“ eine wichtige Rolle.<sup>75</sup> Darauf wird später eingegangen. Die Körperlichkeit fungiert also im Zen als die Grundlage, die den Mâhâyana-Buddhismus charakterisiert.

Nun wird das Verhältnis zwischen der Körperlichkeit und der Zazen-Übung nach der Yuishiki-Lehre folgendermaßen erklärt (Abb. 39).

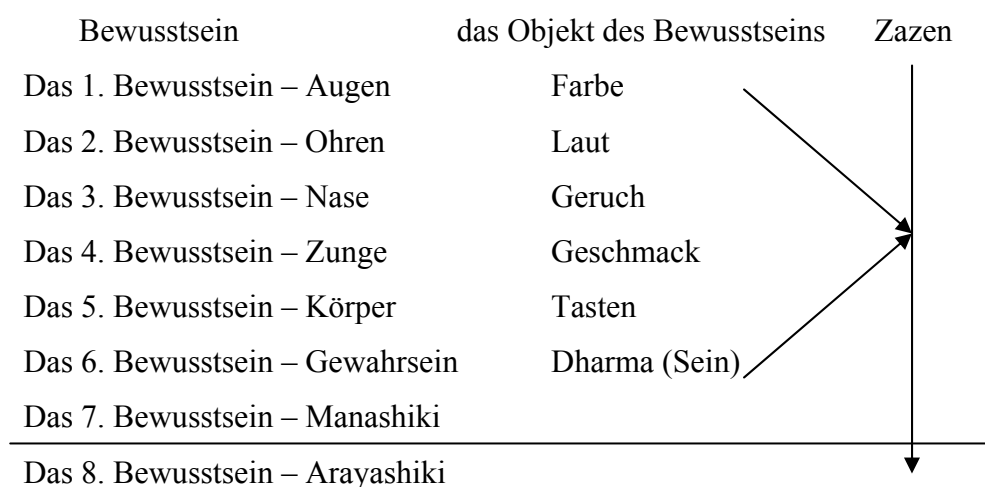


Abb.39: Körperlichkeit in Yuishiki

<sup>74</sup> vgl. Abschnitt 2.3.1, S. 24.

Alles, was existiert, entsteht aus der Gesamtheit dieses Bewusstseins. Noch genauer: Unsere Wahrnehmung kommt durch die ersten sechs Sinne zustande. In den ersten fünf Sinnen handelt es sich um die Gegenstände in der Gegenwart. Der sechste Sinn, nämlich unser Denken oder Bewusstsein im normalen Sinne, kann die Gegenstände auch in der Vergangenheit und in der Zukunft als Objekte nehmen. Das siebte Bewusstsein, Manashiki<sup>76</sup>, liegt unter diesen sechs Sinnen und steuert alle Wahrnehmungen. Das ist der Ursprung der Ich-Identität, den man normalerweise nicht erkennen kann. Tief unter dem siebten Bewusstsein liegt noch das achte Bewusstsein, Arayashiki<sup>77</sup>. Das wird als ein Speicherbewusstsein verstanden. Hier werden alle Karmas, die über die Lebenszeit eines Menschen hinaus in unendlicher Breite zusammenhängen, gespeichert. Mit der modernen wissenschaftlichen Erkenntnis könnte das Arayashiki möglicherweise mit der DNA verglichen werden. Das ist der eigentliche Ursprung eines Menschen, der jedoch nie an der Oberfläche auftaucht.

In der Zazen-Übung versucht man alle sechs Sinne zu beruhigen und in die eigene körperliche Tätigkeit zu integrieren, die man kontrollieren kann. Dann entsteht aus dieser Körperlichkeit die Sammlung, die zur Weisheit führt.

Im Herz-Sûtra steht:

„Kein Auge, Ohr, Nase, Zunge, Körper oder Bewusstsein<sup>78</sup>  
weder Farbe, Ton, Geruch, Geschmack, Tasten oder Vorstellung“<sup>79</sup>

Durch die Körperlichkeit kann man erkennen, dass die Welt durch die sechs Sinne eigentlich gleich „Leere“ ist. Diese kann aber wieder alles sein. Das ist der Punkt, der nur durch die „eigene“ Körperlichkeit erkennbar ist, die sich innerhalb der Welt unter dem Gesetz von Ursache und Wirkung befindet.

Im Herz-Sûtra steht auch:

„Die Farbe ist die Leere. Die Leere ist die Farbe.“<sup>80</sup>

---

<sup>75</sup> Die „Farbe“ wird hier in dem Sinne wie im „Herz-Sûtra“ verwendet, vgl. Abschnitt 2.1, S.17.

<sup>76</sup> Manashiki 末那識

<sup>77</sup> Arayashiki 阿賴耶識

<sup>78</sup> Mu gen ni bi zesshin ni 無眼耳鼻舌身意.

<sup>79</sup> Mu shiki shô kô mi soku hô 無色声香味触法.

<sup>80</sup> Shiki soku ze kû. Kû soku ze shiki. 色即是空 空即是色.

Darüber hinaus wirkt die Körperlichkeit direkt auf das siebte und das achte Bewusstsein. Das Zazen ist die einzige Möglichkeit, dass man den mit der Sprache fest verbundenen dualistischen Gedanken, beispielsweise entweder das Sein oder das Nichts, überwinden kann. Alles existiert, aber gleichzeitig existiert nichts. Das Gesetz von Ursache und Wirkung existiert, aber gleichzeitig existiert nichts. Damit kann man endlich von seinem Karma befreit werden. Das Zazen erreicht das achte Bewusstsein und wirkt dort direkt.

Noch in anderer pädagogischer Hinsicht betrachtet, kann die Körperlichkeit als Ursprung für die Legitimation der Bildsamkeit im buddhistischen Sinne angesehen werden. Denn jedem Menschen wohnt die Buddha-Natur, die alles bilden und gleichzeitig wieder alles entbilden kann, von Anfang an schon inne, und nur die Körperlichkeit kann sie erwecken. Sie ist eine Fähigkeit, die man wie die Buddha-Natur immer hat, aber die sich mit der Übung erst manifestieren kann. Den Menschen, die zufälliger- und glücklicherweise im Verlauf der sechs Welten<sup>81</sup> in der Welt der Menschen geboren werden, steht sie zur Verfügung. Sie müssen gerade deshalb ihre Fähigkeit völlig entfalten.

In der Zen-Praxis gibt es noch eine andere Art der Körperlichkeit als diese Kôjô-Richtung, nämlich die Kôge-Richtung. Es handelt sich dabei um die Praxis des Alltags, und über den methodischen Unterschied zwischen Rinzai- und Sôtô-Schule hinaus ist die alltägliche Übung ganz wesentlich.

Dôgen schreibt in Fukanzazengi<sup>82</sup>:

„Ihr müsst den Rückschritt in euch selbst lernen, wo das Licht zurückstrahlt.“<sup>83</sup>

Die Strahlung der Weisheit muss im Alltag erscheinen. Der Schüler muss sein Leben mit diesem Licht überprüfen, ob er es wirklich entsprechend dem Dharma verbringt. Diese Überprüfung drückt Dôgen mit dem „Rückschritt“ aus.

Im Kloster arbeiten die Mönche schweigend den ganzen Tag. Während der Erledigung ihrer Aufgaben funktioniert ihr eigener lebendiger Leib an jedem Ort und zu jeder Zeit. Durch dieses Erlebnis erkennt der Schüler, dass das Dharma tatsächlich durch diese Körperlichkeit in der Gesamtheit der Wahrnehmungen dargestellt werden kann und dass es der endgültige Sinn der Übung ist, mit der Körperlichkeit bei jeder Gelegenheit zielgerichtet umzugehen. Dies muss der Schüler aus der ursprünglichen Tiefe der eigenen Körperlichkeit heraus

<sup>81</sup> Sechs Welten (Rokudô 六道) sind die Hölle, die Welt der hungrigen Geister, die Welt der Tiere, die Dämonen, die Welt der Menschen und der Himmel. Nach der buddhistischen Lehre durchlaufen alle Wesen ständig die Sechs Welten durch Geburt und Tod.

<sup>82</sup> Allgemeine Lehren zur Förderung des Zazen (Fukanzazengi 普勸坐禪儀), Dumoulin 1990, S. 37.

<sup>83</sup> Subekaraku ekô henjô no taiho o gakusubeshi. 須らく回光返照の退歩を学すべし. Yasutani 1976, S. 126.

mithilfe des Zenmeisters als begleitendem Bodhisattva selbst lernen und erkennen, der diese zwei Körperlichkeiten, von Kôjô und von Kôge, in der Wirklichkeit zeigt.

Im herkömmlichen Schulunterricht wird die Körperlichkeit außer bei Sport, Musik und Kunst nicht viel beachtet, weil das Lernen nach wie vor hauptsächlich in der verbalen Vermittlung besteht. Der Unterricht enthält aber stets aktuelle Momente der Körperlichkeit. So hört beispielsweise der Schüler dem Vortrag des Lehrers oder den Äußerungen der anderen Mitschüler zu, zeigt mit der Hand auf, schaut die Tafel an oder schreibt einen Satz ins Heft. All dies gehört zur körperlichen Tätigkeit. Obwohl sie das lernende Subjekt quasi nebenbei unterstützt, wird sie meistens als unabhängige technische Angelegenheit angesehen. Da diese Körperlichkeit zunächst mit der Sprache begriffen wird, ist sie in der herkömmlichen Pädagogik meistens hinter der Sprache verborgen und wurde in der abendländischen Erziehungswissenschaft nicht sehr thematisiert.

In der Pädagogik des Zenmeisters ist die Körperlichkeit dagegen zunächst völlig unabhängig von der Sprache. Sie wird sogar dazu benutzt, Freiheit zu gewinnen, und entwickelt diese Dynamik weiter, um sich im alltäglichen Leben auszudrücken. Die Sprache muss man mit der Körperlichkeit verlassen und wieder durch denselben Gang zur Sprache zurückfinden. Das, was körperlich darzustellen ist, ist die transzendente Wahrheit in der absoluten Kreativität der „Farbe“. Die Körperlichkeit als Ausdrucksmittel wird dabei so bestimmt: Alles ist in dieser Körperlichkeit, und die Körperlichkeit äußert alles.



## 8. Schluss: Anregungen der Pädagogik des Zenmeisters für unsere Zeit

Klafki nannte im Jahr 1991 folgende Schlüsselprobleme unseres Zeitalters<sup>1</sup>, die nach 15 Jahren immer noch aktuell sind.

- Die Friedensfrage
- Die Umweltfrage
- Die gesellschaftlich produzierte Ungleichheit innerhalb unserer Gesellschaft und in internationaler Perspektive
- Die Gefahren und die Möglichkeiten der neuen Technologien
- Die Subjektivität des Einzelnen und das Phänomen der Ich-Du-Beziehung

Die gegenwärtige Situation hat sich sogar zum Zeitpunkt dieser Problemstellung noch verschärft. Wenn es sich im Buddhismus um die universale Wahrheit handelt, müsste die Pädagogik des Zenmeisters eigentlich auch für die durch diese Probleme charakterisierte Zeit gelten. Meiner Ansicht nach kann sie tatsächlich eine neue Sichtweise anbieten. Allerdings darf sie keine oberflächliche Alternative sein, sondern muss auf dem notwendigen Verständnis des Hintergrunds basieren und dennoch möglichst unabhängig von den ursprünglichen religiösen Motiven sein, genauso wie die europäische Pädagogik heutzutage in vielen außereuropäischen Ländern eingesetzt wird.

In diesem Kapitel wird zum Abschluss die Untersuchung noch einmal kurz zusammengefasst und zugleich versucht, anhand der Ergebnisse einige mögliche Ansätze aus der Pädagogik des Zenmeisters zu den pädagogischen Perspektiven in unserer Zeit aufzuzeigen.

### 8.1. Zusammenfassung der Untersuchung

Aus der Untersuchung ergeben sich folgende Ergebnisse:

#### a) Dogmatische Grundlage nach dem Mahâyâna-Buddhismus

Im Mahâyâna-Buddhismus verkörpert der Bodhisattva den idealen Erzieher, der sich „aufwärts“ (Kôjô) um Selbstbildung bemüht und gleichzeitig „abwärts“ (Kôge) für die

---

<sup>1</sup> Klafki 1996, S. 56-60.

Mitmenschen arbeitet, um sie zu erlösen. Diese doppelte Richtung beruht auf der Leere, dem mahâyâna-buddhistischen Leitbegriff, der beinhaltet, dass die absolute Differenzierung und die absolute Gleichheit nicht zweierlei sind.

Prinzipiell hat die buddhistische Praxis drei Fundamente: Gebote, Sammlung und Weisheit. In der Zen-Übung werden sie unter dem Zazen subsumiert, das über die stille Übung hinaus die Art und Weise der anderen Übungen in der alltäglichen Bewegung dementsprechend bestimmt.

#### b) Die Erziehungswirklichkeit in den Zen-Klöstern

Im Zen-Kloster werden die Regeln des Alltags sehr genau vorgeschrieben, und heute wird die Übung immer noch nach der alten Tradition durchgeführt. Der Übende hat im Kloster kaum eigene Freiheiten. Das disziplinierte Leben ist ein Mittel der zielgerichteten Methodik des Zen.

Die Übungsinhalte sind zwar im Allgemeinen nicht unterschiedlich in den Rinzai- und Sôtô-Klöstern, aber der Schwerpunkt der Übung wird nach zwei verschiedenen Richtungen der buddhistischen Weisheit differenziert.

#### c) Die Übung in der Rinzai-Schule

Die Grundlage der Übung in der Rinzai-Schule wird in den „Zehn Ochsenbildern“ dargestellt. Sie zeigen die Suche nach dem verlorenen Ochsen, der mit dem wahren Selbst identisch ist. Gemäß diesen Bildern wird die Kôan-Übung nach dem von Meister Hakuin aufgebauten System Stufe für Stufe durchgeführt.

Die Kôan-Übung besteht aus zwei Aufgaben. Zunächst muss der Schüler das Kôan auflösen. Dabei ist es erforderlich, dass er die herkömmliche, auf Sprache basierende Erkenntnisweise auflöst und die grenzenlose Verwendung der Sprache durch die Körperlichkeit kennen lernt. Mit anderen Worten, der Schüler soll die Nicht-Zweiheit von „Farbe“ und Leere im gegebenen Kôan einsehen. Dann muss er gemäß dieser Einsicht dem Meister antworten. Dies geschieht in einer subjektlosen Kommunikation, in der sich der Bezeichnende, das Bezeichnete und die Sprache selbst gleichrangig und absolut frei bewegen können.

#### d) Die Übung in der Sôtô-Schule

In der Sôtô-Schule wird das Kôan normalerweise nicht verwendet. Stattdessen wartet man auf den naturgemäßen Anlass für die Erleuchtungserkenntnis, der als Genjô-Kôan bezeichnet

wird. Die Übung zu diesem Moment hin wird nicht als Teil eines ganzen Übungsprozesses gestaltet, sondern wird unmittelbar als Praxis der Erleuchtung selbst angesehen. In dieser Praxis fungiert die Körperlichkeit, die in bestimmten Formen ausgeübt wird, stets als konkreter Ausdruck der Buddha-Natur.

#### e) Die Übung in den mit „-dô“ bezeichneten Künsten

Die mit „-dô“ bezeichneten Künste sind die angewandten Formen der Zen-Übung. In Bezug auf den Übungsprozess übernehmen sie das Konzept der Rinzai-Schule, in der man sich schrittweise immer etwas Höherem annähert. In der Praxis werden die Künste im Allgemeinen in bestimmten Formen ausgeführt, die identisch mit den rituellen Übungsformen der Sôtô-Schule sind, aber schließlich muss der Übende auch diese verlassen und seine eigene Kreativität in der absoluten Freiheit ausdrücken.

#### f) Didaktische Merkmale bei der Pädagogik des Zenmeisters

- Alle didaktischen Merkmale sind mit den in Deutschland gebräuchlichen didaktischen Begriffen zu analysieren, weil die äußerlichen Handlungsformen nicht sehr unterschiedlich sind. Der Inhalt ist aber völlig anders, und diese Differenz ist die Ursache für Missverständnisse der ausländischen Übenden.
- Die Analyse der anthropologisch-psychologischen und soziokulturellen Voraussetzungen des Schülers wird vom Meister durchgeführt und dementsprechend werden die Aufgaben von ihm an die Schüler differenziert verteilt, obwohl er genau weiß, dass diese Bedingungen aufgrund des buddhistischen Dogmas nicht den entscheidenden Einfluss haben.
- Die Übung wird in der Einheit von Shû (Übung) und Shô (Erleuchtung) durchgeführt, wobei zwischen den Methodiken der Rinzai- und der Sôtô-Schule im Hinblick auf das Ziel und auf die Gliederung Unterschiede bestehen.
- Unter diesem Einheitsaspekt gehört zur Übung in allen Lernphasen das „Nur-Tun“ in der Vollkommenheit, unabhängig von der Kôan-Übung oder der Form-Übung.
- In den Zen-Übungen gibt es drei Vermittlungsformen, nämlich darbietende ↔ aufnehmende/nachvollziehende Vermittlung, aufgebende ↔ lösende und/oder entdeckende Vermittlung und gemeinsam erarbeitende Vermittlung. Allerdings sind Begriffsinhalte in diesen Vermittlungen ganz andere als in der herkömmlichen Didaktik und oft nicht klar abgrenzbar von den anderen Vermittlungsformen. Dies wird von der pädagogischen Disposition des Meisters verursacht, der nicht nur Lehrer, sondern auch selbst ewig Übender, also Begleiter ist.

- Die Sozialformen der Übung im Zen-Kloster werden auch gemäß den gebräuchlichen didaktischen Begriffen in vier Kategorien aufgeteilt, nämlich in Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit und Plenum. Jedoch übt der Schüler immer im unendlichen Zusammenhang von Karma, und in diesem Sinne muss die „Sozialform“ ihre Reichweite öffnen.
- Die Medien werden wie in der herkömmlichen Didaktik für die Veranschaulichung eingesetzt. Allerdings muss der Schüler begreifen, dass sie schließlich überflüssig werden. Die Wahrheit lässt sich nur im Einklang von Subjekt und Objekt ohne Medien direkt erlangen.
- Die Bewertung wird nur im Hinblick auf Shû durchgeführt und nicht auf Shô. Unter dem ersten Aspekt (Shû) hat sie eine gebräuchliche Bedeutung, und zwar wird bewertet, in wieweit der Schüler das Ziel erreicht hat. Beispielsweise wird die Antwort des Schülers in der Kôan-Übung überprüft und dementsprechend wird ihm die nächste Aufgabe gegeben. Unter dem zweiten Aspekt (Shô) aber sind alle Übungen gleich vollkommen und absolut bewertungsfrei. Die einzelne Leistung des Schülers ist nicht messbar.

Jedoch wenn bewertet wird, dann wird in jedem Fall die didaktische Leistung des Meisters auch in der Hinsicht mitbewertet, ob das Dharma im Sinne des letzten Bildes der „Zehn Oxenbilder“ weiter geführt wird oder nicht.

#### g) Die wesentlichen und essentiellen Charakterisierungen der Pädagogik

- In der Pädagogik des Zenmeisters gibt es vier Grundfunktionen der Sprache hinsichtlich der Erziehung, nämlich die operative, instruktive, kommunikative und emanzipative Funktion. Wegen des Misstrauens gegenüber der Sprache sind sie allerdings inhaltlich sehr verschieden von den herkömmlichen didaktischen Bedeutungen und dienen nur dazu, den Schüler die Hintergebarkeit der Sprache anhand der Körperlichkeit erlangen zu lassen. Diese Position unterscheidet sich auch vom Konstruktivismus, der die Verneinung der verbalen Übermittelbarkeit als Ausgangspunkt setzt.
- Auf der neu erlangten Ebene entfaltet der Schüler seine Kreativität in der Sprache, und demgemäß wird die Interaktion zwischen Meister und Schüler durchgeführt. Der pädagogische Bezug in dieser Interaktion ist dadurch charakterisiert, dass stets nur ein Aspekt im Verhältnis von „I“ und „me“ im Sinne von Mead je nach dem Gesprächszustand erscheint. Die Autorität kommt nicht den Gesprächsteilnehmern, sondern der Interaktion selbst zu.
- Die Körperlichkeit übernimmt zielgerichtet die wichtige praktische Funktion, in der man den von der Sprache vermittelten dualistischen Gedanken vernichten kann. Nach dem buddhistischen Dogma fungiert sie als Ort der Erscheinung der Leere, wo sich andererseits alle Zusammenhänge in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft manifestieren. In dieser Hinsicht

muss der Schüler seine Körperlichkeit als Ausdruck der Wahrheit selbst verwenden und seine ewige Übung als Kôge-Richtung im Alltag fortsetzen.

## 8.2. Erziehung zur Körperlichkeit

In den o.a. Ergebnissen wird die skeptische Haltung gegenüber der Sprache in der Pädagogik des Zenmeisters deutlich. Die Sprache ist ein zu mangelhaftes Medium sowohl für die operative als auch für die instruktive Funktion und ist vor allem die Ursache des dualistischen Denkens, das die Menschen der ursprünglichen Einheit beraubt. Diese Problematik bezüglich der Sprache, die eigentlich seit der Entstehung des Buddhismus den Gläubigen bekannt war<sup>2</sup>, wurde in unserer Zeit besonders in der Diskussion über die Postmoderne unter dem gesellschaftlichen Aspekt deutlich.

In seinem Buch „Das postmoderne Wissen“ betont Lyotard, dass die überlieferte Meta-Geschichte in der Moderne mit ihren Inhalten, wie z.B. die Emanzipation durch die Vernunft, der Fortschritt der Menschheit oder die Erlösung der Menschen im Christentum<sup>3</sup>, durch die Schwächung der staatlichen Integration und die Pluralität der Gesellschaft verloren ist. Die Wirklichkeit sei nicht mehr dazu in der Lage, sicherzustellen, dass die Menschen diese große Erzählung einfach glauben können, die scheinbar allgemeingültig ist und auf die man als höchstes Kriterium angewiesen ist, weil der Wahrheitsglaube der Menschen immer von den geschichtlichen Tatsachen im politischen oder gesellschaftlichen Kontext verraten werde<sup>4</sup> und zwischendurch viele verschiedene Wertvorstellungen entstanden seien. Das alles kann man mit der Sprachspieltheorie gut erklären. Es gibt keine universale Sprachspielregel mehr. Die Postmoderne charakterisiert sich durch ihre Pluralität als Ergebnis des Absturzes der „großen Erzählung“, die als legitimierte Phänomen unseres Zeitalters nicht mehr wiederaufzubauen ist.

Durch die Entwicklung der Medientechnik und durch die Globalisierung verschärft sich die Pluralität, und die Sprache gerät fortwährend in die Fragmentarisierung einzelner privater Bereiche. Schließlich ist unser Zeitalter mit der geschichtlichen Erkenntnis gekennzeichnet, dass jeder aufgrund seiner Konstruktion individuell bestimmt lebt und letztlich keinen Zugang zur Außenwelt hat. Selbstverständlich versucht man, intersubjektiv durch die Kommunikation

---

<sup>2</sup> Diese Umstände werden in der Geschichte von „Bonten kanjô“ 梵天勸請 gut dargestellt. Bonten (Brahma), einer der Hauptgötter im Hinduismus, bat den Buddha dreimal darum, seine Erleuchtung zu erzählen, der jedoch vor der Schwierigkeit der sprachlichen Mitteilung dreimal ablehnte. Nagao 1984, S. 74ff.

<sup>3</sup> Lyotard 2005, S. 13-16.

<sup>4</sup> Lyotard 1996, S. 32ff.

die anderen zu verstehen. Trotz dieser gemeinsamen Relativierungsansicht, dass man sich schließlich mit den anderen nicht verständigen kann und der eigene Gedanke für den anderen nicht immer gilt, misslingt der Versuch zum Dialog häufig und die Welt wird durch den Machtkampf zwischen mehreren Konstruktionen untereinander immer intoleranter.

Vor diesem Hintergrund und der Erkenntnis der Unzulänglichkeit der Sprache als Vermittlungswerkzeug bemüht sich die konstruktivistische Didaktik um eine sinnvolle Behandlung der Sprache im Lernen. Ihre Vorschläge sind nicht sehr erfolgreich und schließlich nicht besonders neu im Vergleich zu den bisherigen Didaktiken. Gerade in der Pädagogik lässt sich dieser konstruktivistische Standpunkt mit didaktischen Ansprüchen sehr schwer vereinbaren, weil die Pädagogik eher darauf abzielt, von Anfang an den Heranwachsenden die große gemeinsame Geschichte weiterzureichen.

Die konstruktivistische Auffassung ist aber nicht mehr auszuschließen und die angemessene Lösung wird gesucht. Auf dieser Ebene erreicht die Wissenschaft die gleiche Position wie der Buddhismus, der sich seit 2500 Jahren mit diesem Problem ernsthaft beschäftigt hat, wobei der Schlüsselpunkt in der Körperlichkeit besteht.

Trotz der Einsicht, dass der Wissenserwerb wegen der Subjektivität nicht neutral und eben nicht zuverlässig durchführbar ist, werden immer mehr verbale Informationen durch das globale Netz der Kommunikationstechnik heute ausgegeben. Außerdem wird die von hochentwickelten Medien vermittelte visuelle Darstellung weiter in den Lehr-Lern-Prozess integriert. Als Folge wird oft auf die direkte Erfahrung der Lernenden aus zeitlichen Gründen verzichtet. In dieser Situation müsste die Rehabilitation der Körperlichkeit gewiss unternommen werden, die auch in der Postmodernediskussion vorgeschlagen wird. Die Frage ist also, was man mit dem Einbezug der Körperlichkeit in Erziehung und Bildung erzielt und wie man sie einsetzt. Die Überzeugung von der Körperlichkeit, die uns die neue Möglichkeit der Hintergebarkeit der Sprache zeigen kann, ist für die Pädagogik des Zenmeisters kennzeichnend. Das hängt natürlich mit der Zazen-Praxis zusammen, aber auch ohne diesen buddhistischen Kontext gibt es nach meiner Ansicht noch einige wertvolle Ansätze, die heute im Lehr-Lern-Prozess angewendet werden können.

Der erste Ansatz ist die Übung, mit der Körperlichkeit von der Sprache Abstand zu nehmen. Das heißt, man überwindet die Verbindlichkeit seines eigenen Sprachspiels und gewinnt damit die freie sprachliche Beweglichkeit. Daraus lässt sich beispielsweise folgendes Lernmodell vorstellen:

Zuerst lernt der Schüler eine körperliche Form möglichst direkt ohne sprachliche Anleitung und Anweisung kennen und bemüht sich, sie zu meistern. Dabei muss er seine Individualität

möglichst zurückhalten, so als ob er sich selbst mit irgendeiner großen Gesamtheit seiner Umgebung vereinigen und alles durch seinen eigenen Körper manifestieren würde. Die Form meint nicht unbedingt sportliche Tätigkeit. Musikalische Aktivitäten wie Tanzen oder elementare Fertigkeitsbereiche wie Malen, Lesen, Schreiben und sogar Rechnen können auch als Form ausgeübt werden. Die Teezeremonie, die schon im Exkurs ausführlich erklärt wurde, ist unabhängig vom Zen-Gedanken ein verständliches Beispiel.<sup>5</sup> In der Abbildung wird diese nicht von der Sprache vermittelte Übung dargestellt (Exkurs Abb. 30, 31)<sup>6</sup>. Wenn der Schüler eine Form gründlich beherrscht, darf er die nächste Form lernen. Schrittweise schreitet er voran und erlebt das, was er für seinen Fortschritt halten kann.

Erst nach einiger Zeit mit diesen Form-Übungen betrachtet der Schüler seinen Lern-Prozess. Jetzt kommt er zur sprachlichen Welt zurück und versucht, seine Erfahrung mit seinen eigenen Worten auszudrücken. Dabei ist es äußerst wichtig, den Schüler möglichst lange allein ohne Worte zu lassen. Den Prozess, die Erfahrung mit den eigenen Sinnen in den verbalen Ausdruck umzuwandeln, muss er diesmal selbst reflektierend und sorgfältig durchführen. Weil der Konstruktionsprozess in unserem Alltag normalerweise nicht sehr berücksichtigt wird und nur sein Ergebnis für wichtig gehalten wird, ist diese Selbstreflexion pädagogisch sinnvoll.

Zum Schluss lernt er die anderen Konstruktionen seiner Mitschüler kennen und vergleicht diese mit seiner eigenen. In diesem Vergleich muss er in erster Linie auf die Gemeinsamkeit und den Unterschied bei den anderen verbalen Definitionen achten und überlegen, wodurch sie überhaupt entstanden sind.

Die gemeinsam erfahrene Körperlichkeit schenkt dem Schüler mehr Verständnis für die Mitschüler, die vielleicht ihre Erfahrung anders darstellen. Nachdem er die anderen Konstruktionen kennen gelernt hat, korrigiert oder verbessert er seine eigene Konstruktion. Das bedeutet, dass diese Konstruktion kein geschlossenes System, sondern ein stets in der Welt sozial geöffnetes System ist. Dies ist auch im etwas größeren Kontext, in der Sprachspielgemeinschaft, denkbar. Die Sprachspielregeln werden immer durch die Kommunikation der Mitglieder geändert. Selbstverständlich geschieht dies alles innerhalb der Sprache, aber die durch die Körperlichkeit erkannte gemeinsame Erfahrung erleichtert die Orientierung der Interaktion in der Sprachspielgemeinschaft.

Die Übung, sich von der Sprache zu trennen, gilt auch für den Lehrer. So könnte sich der Lehrer beispielsweise zumindest die hermeneutischen Grenzen kontinuierlich bewusstmachen und sich von allen ideologischen Diskursen distanzieren, die nicht unbedingt dem

---

<sup>5</sup> vgl. Exkurs, S. 122.

<sup>6</sup> S. 127, 128.

pädagogischen Zweck dienen. Die Geschichte lehrt uns, wie Erziehung und Bildung im geschlossenen Sprachspiel in einem faschistischen Staat blind und machthörig werden können. Weil es keine Metasprache der einzelnen Sprachspielgemeinschaften gibt, die sich kritisch mit der konstruierten Wahrheit nach den jeweiligen Spielregeln auseinandersetzen können, bleibt nur die Möglichkeit übrig, dass der Lehrer einmal mit der Sprache selbst ganz aufhört und von da aus alles neu möglichst unabhängig von den bisherigen Definitionen zu bestimmen versucht.

Schüler und Lehrer müssen einfach geduldig auf die entsprechenden Worte warten, bis die Zeit gekommen ist, und niemals die vorhandenen Muster vorauseilend benutzen. Wenn aber die Wahrnehmung immer noch mit Banalität ausgedrückt wird, ist die Entfernung von der Sprache noch nicht ausreichend. Das pädagogische Ziel dieser Überwindung der Sprache liegt darin, dass der Schüler alle Vorurteile beseitigt und sich mit der eigenen Sprache verwirklicht.

In diesem Sinne ist es sinnvoll, die körperliche Praxis in der Eröffnungsphase eines Lernprozesses einzusetzen. Bei der herkömmlichen Pädagogik wird sie aber oft als Inhalt in der Anwendungsphase angesehen und daher in einen späteren Abschnitt des gesamten Lernprozesses eingeordnet.<sup>7</sup> Viel Zeit wird damit gespart, wenn der Schüler dem Lernobjekt zum ersten Mal kognitiv durch die sprachliche Vermittlung begegnet, aber es hält den Schüler vom realen Kontakt mit dem Lerninhalt fern, und durch den sprachlichen Filter geht die reine Erfahrung verloren.

Für diese Alternative ist es sinnvoll, das körperliche Lernen bereits in der Anfangsphase durchzuführen. Im Folgenden werden die Vorteile der oben skizzierten Form-Übung ausführlich beschrieben. Erstens wird vom Schüler nicht viel verlangt hinsichtlich der sprachlichen Vermittlung, weil er einfach etwas anderes (ein Muster oder den Lehrer) nachahmt, das die bestimmte Form vorgibt.

Zweitens kann der Schüler sich völlig auf die fremde und die eigene Bewegung konzentrieren, weil dies die einzige Möglichkeit zum Erwerb der Fähigkeit oder des Wissens ist. Die Voraussetzung ist dabei selbstverständlich die Motivation für dieses Lernen. Wenn es dem Schüler gelingt, sich zu motivieren, bringt ihm diese Konzentration viel Erfolg, die ohnehin für jedes Lernen unentbehrlich, aber oft mangelhaft ist. Der Schüler wird sich der eigenen Körperlichkeit bewusst, und zwar ganz, vom Kopf bis zu den Zehenspitzen. Damit gewöhnt er sich daran, die eigene Identität stets im Rahmen seines Körpers zu beobachten. Tatsächlich vernachlässigt man sie sehr oft, obwohl sie die Basis des Lebens ist.

---

<sup>7</sup> Keck 1983, S. 105 ff.



Drittens kann auch der kognitive Teil des Lernens in die körperliche Tätigkeit integriert werden. Die elementaren Fächer wie Lesen, Schreiben, Rechnen können in diesem Zusammenhang durch das unmittelbare Nachmachen eingeübt werden. Das heißt aber nicht, dass der Schüler lediglich ohne Nachdenken die Lese-, Schreib-, und Rechentechniken automatisch nachvollzieht, sondern er lernt zuerst mit dem eigenen Körper diese Inhalte und wartet dann in der Reflexion im weiteren Lernprozess darauf, dass diese Erfahrung mit der eigenen Sprache entsprechend kategorisiert und der eigenen Identität eingegliedert wird. Hier wird auch das geduldige Umgehen mit der Sprache erwartet.

Viertens bietet diese Form-Übung eine Möglichkeit an, die ursprüngliche vitale Kraft beim Lernen zurückzugewinnen. Die Menschheit entwickelte die Technik des Lernens zur Erhaltung der eigenen Gattung, und die Sprache wird ohne Zweifel als ein Mittel dazu betrachtet. Trotzdem dominierte sie im Laufe der Zeit zu sehr alle Bereiche des menschlichen Lebens, und heute ist die anthropologische Ganzheit des Menschen dadurch einigermaßen verloren. In dieser gegenwärtigen Situation ist es sinnvoll, die Sprache einmal zu verlassen und auf die eigene offene Körperlichkeit verwiesen zu sein. Man macht einfach nach, was der andere tut. Dies ist der Ursprung des Lernens in der Geschichte der Menschheit und in der Entstehung des Individuums. Wie erwähnt, erfordert es völlige Konzentration. Sie kann einen an die eigentliche gesunde Fähigkeit erinnern, die Welt nach der sinnlichen Wahrnehmung zu gliedern, um wieder selbstständig zu leben.

Tatsächlich spielt die Körperlichkeit in der japanischen Erziehung und Bildung heute noch eine wichtige Rolle. „Lernen“ heißt auf Japanisch „manabu“<sup>8</sup>, das aus „manebu“<sup>9</sup> („Nachahmen“) abgeleitet ist. Gemäß der langen Tradition der mit „do-“ bezeichneten Künste bedeutet das Lernen für Japaner oft, nach dem Vorbild selber zu tun, wobei die sprachliche Erklärung im Grunde sekundär ist. Besonders in der Grundschule ist der Wissenserwerb sehr abhängig von der Übung, die in einer relativ frühen Lernphase eingesetzt wird. Auch in der beruflichen Ausbildung wird das theoretische Lernen an den Berufsschulen nicht unbedingt geschätzt, und selbst der Abschluss an der Universität mit seinem großen Fachwissen wird nicht sehr hoch bewertet. Man glaubt, dass man erst am wirklichen Arbeitsplatz mit dem eigenen Körper richtig lernen kann. In diesem Gedanken ist die Spur der langen japanischen Erziehungs- und Bildungstradition zu sehen, die aus der Pädagogik des Zenmeisters stammt und durch die Überlegenheit der Körperlichkeit im Lernen charakterisiert ist. Ihr Wert müsste gerade in unserer Zeit noch einmal beleuchtet werden.

---

<sup>8</sup> manabu 学ぶ

<sup>9</sup> manebu 真似ぶ

### 8.3. Flow-Erlebnis

Insgesamt wirkt das Lernen durch die Körperlichkeit gegen die Fragmentierung der einzelnen Konstruktionen von Wirklichkeit. In der Masse der verantwortungslosen und isolierten Sprachspiele ist es notwendig, eine Orientierung zu schaffen, und dabei kann die eigene Körperlichkeit als Zentrum fungieren, um die verlorene Ganzheit zurückzugewinnen. Dies bedeutet aber keineswegs, eine leere Metageschichte zu simulieren, sondern das Ich wird den einzigartigen Gegebenheiten im Sinne des bereits zitierten Prinzips „Ichigo Ichie“ (einmaliges Treffen im einmaligen Leben)<sup>10</sup> harmonisch zurückgegeben.

Die Körperlichkeit befindet sich mitten in der Welt, und die Gegenstände werden durch die eigenen Sinne in diese Körperlichkeit integriert. Die Konstellation von Ich und Welt ist immer einmalig und ändert sich ständig, wie im buddhistischen Dogma beschrieben. Dort ist „Ich“ bloß ein Teil der Gesamtheit, aber ohne Zugang zur Körperlichkeit existiert für einen die wahrgenommene Welt nicht. Das Ich gehört zum ganzen Weltbild, und das Letztere wird wieder mit dem Ich definiert. Diese Erkenntnis ist durch die Erfahrung zu gewinnen, dass man die sprachlich vermittelte Position einmal verlässt. Den Unterschied zwischen dem Bezeichnenden und dem Bezeichneten zu vernichten und dann wieder zur Alltagsdefinition zurückzukommen, kann auch ohne dogmatische Unterstützung ein Ausgangspunkt in der menschlichen Erfahrung sein.

Die natürliche Handlung in Form der Körperlichkeit zu fördern, ist beim Versuch, sich im pädagogischen Sinne von der Sprache zu lösen, wichtig. Dies beginnt im alltäglichen Leben, wobei der Schüler versucht, sich immer auf das eigene Tun zu konzentrieren. Nicht zu träumen und nur „hier und jetzt“ zu leben, scheint, wie schon erwähnt, einfach zu sein, aber tatsächlich ist es sehr schwer. Dann soll der Schüler die eigene Handlung sorgfältig beobachten und sehr genau beschreiben, was gelingt oder misslingt. Vielleicht kann er aus dieser Reflexion einmal den ursprünglichen Punkt erreichen, an dem die Erfahrung nicht sprachlich artikuliert werden muss. Das nannte der japanische Philosoph Nishida die „reine Erfahrung“.<sup>11</sup> Der Schüler muss auch kritisch damit umgehen, wie er gehandelt hat.

In dieser Hinsicht ist das „Flow-Erlebnis“ ein ähnlicher Begriff. Mit diesem Begriff erklärte der amerikanische Psychologe Csikszentmihalyi ein Ergebnis seiner Kreativitätsforschung.<sup>12</sup> Er stellt fest, dass z.B. Künstler während der intensiven ästhetischen Aktivität eine absolute

<sup>10</sup> vgl. Abschnitt 3.1.3, S. 48 und Exkurs, S. 125.

<sup>11</sup> „Reine Erfahrung“ (Junsui keiken 純粹經驗). Ein Schlüsselbegriff von Kitarô Nishida 西田幾多郎 (Nishida 1989, S. 29ff).

<sup>12</sup> Csikszentmihalyi 1985

Selbstlosigkeit erfahren. Im „Flow“ fließt man einfach wie die Zeit. In dieser Erfahrung gibt es keinen Unterschied zwischen dem Schöpfenden und dem Geschaffenen.

Im „Flow-Erlebnis“ gewinnt die Wiederholung einen ganz neuen Sinn. Im Alltag des Zen-Klosters werden die Übungen, ebenso wie das Zazen und auch die Arbeit und das Leben selbst, immer nach den Vorschriften genau auf gleiche Weise wiederholt. Hier ist die Übung von allen Zielen und Zwecken befreit, weil Shû und Shô nach dem Erziehungsaspekt des Zen-Buddhismus nicht zwei sind. Dass man übt, manifestiert sofort die Wahrheit. Diese zwecklose Übung in Form von Wiederholung in der vollen Versunkenheit bietet über die dogmatische Bedeutung hinaus pädagogisch fruchtbare Ansätze für die Freiheit.

Bollnow deutete schon den philosophischen Sinn der Übung am Beispiel des japanischen Bogenschießens an.<sup>13</sup> Der Bogenschießmeister erkannte den Schüler erst an, als dieser vom Zielstreben völlig befreit geschossen hatte.<sup>14</sup> Die letzte Phase von der „do-“ bezeichneten Übung beinhaltet auch solchen absoluten freien Zustand.<sup>15</sup> Die Übung beruhe eigentlich auf einem existenziellen Bedürfnis, und dass man übe, schenke einem reine Freude. Unter diesem Aspekt bedeutet die Form-Übung, die zuerst ohne sprachliche Erklärung durchgeführt und später nur in Versunkenheit wiederholt wird, „Nur-Tun“, und diesem Punkt könnte sich das Postmodernekonzept anschließen.

Man denkt normalerweise, dass die Übung zur Verbesserung der eigenen Fähigkeiten durchgeführt wird, wovon man dann in der materiellen und geistigen Dimension für sich profitieren kann. Besonders in der heutigen kapitalistischen Gesellschaft werden die menschlichen Tätigkeiten im Grunde dem ökonomischen Zweck untergeordnet, dem sich das jeweilige Sprachspiel anpasst. Die Übung ohne irgendeine Bedeutung ist deshalb das Gegenteil dieses Standpunkts, wobei es wichtig ist, dass das reine innere Bedürfnis nicht wieder der Metaerzählung und auch nicht der Emanzipation oder dem Mündigwerden der Vernunft dienen darf. Man befreit sich durch diese Übung im Einklang von Körper und Geist gründlich von allen Zwecken und gewinnt die gesunde menschliche Fähigkeit der Harmonisierung von Geist und Körper und der Konzentration zurück, die man friedlich genießt. Dies wird im Zen als die Verwirklichung der Erleuchtung angesehen, was freilich nicht für jede Übung gilt, aber der Gedanke, dass die Übung selbst vollkommen ist und deshalb wiederholt werden muss, könnte ein neuer pädagogischer Ausgangspunkt werden.

Im Übrigen ist diese subjektlose und zweckfreie Übung auch hinsichtlich der Autorität wertvoll. Der Prozess der Form-Übung ist selbst vollkommen und manifestiert die Autorität,

---

<sup>13</sup> Bollnow 1991

<sup>14</sup> Herrigel 1987

<sup>15</sup> vgl. Exkurs S. 120.

die als die Gesamtheit aller Gegebenheiten der Übung erscheint. Alles im einzigartigen zeitlichen und räumlichen Kontext manifestiert sofort die höchste Autorität. Diese besondere Sicht der Autorität öffnet eine neue Ebene, auf der alle, Schüler, Lehrer/Erzieher und die einzelnen Dinge in der Umgebung, symbiotisch verbunden sind. Das Lernen des Schülers bezieht sich auf alle anderen Phänomene in der kosmischen Welt. Das Lernen ist das Ganze, und dieses selber enthält die unendliche Ausstrahlung der Autorität. Wenn man das von der Geschichtlichkeit bestimmte, individuelle Lernen hiermit in die Interaktion mit allen über Raum und Zeit hinaus einbettet, gewinnt man neue didaktische Aspekte in der Gesamtheit.

#### 8.4. Stellenwert der Begabung und Chancengerechtigkeit

In diesem Abschnitt wird auf einen anderen Ansatz in der Pädagogik des Zenmeisters hingewiesen und zwar ihre sonderbare Begabungsanschauung. Beim Eintritt ins Kloster muss der Schüler alles aufgeben. In seinem Leben dort braucht er nur eine halbe Tatami zum Zazen und eine ganze Tatami zum Schlafen, und mehr darf er nicht besitzen. Die Besitzaufgabe dehnt sich auf seine Persönlichkeit und Begabung aus, die von der Vergangenheit bis zur Gegenwart durch komplexe Verflechtung aufgebaut wurde. Erst nachdem er sich selber einmal ganz leer gemacht hat, kann er alle Buddha-Verhaltensweisen, nämlich die vorgeschriebenen rituellen Formen inklusive Essen, Anziehen und Wohnen aufnehmen.

Ohne diese gründliche Selbstaufgabe hat deshalb die Pädagogik des Zenmeisters keinen Erfolg. Wenn auch der Schüler viel Intellekt und verschiedene andere Fähigkeiten hat, so muss er dennoch alles vernichten. Die Begabung spielt bei der Übung überhaupt keine Rolle. Wenn da ein winziges Ego zurückbleibt, stört es die Vervollkommnung der Erziehung und der Bildung. Die wahre Selbstverwirklichung als die wertvollste Folge des Erziehungs- und Bildungsprozesses ergibt sich nicht aus der Förderung des Egos, das schon da war, sondern aus dem völlig neuen Selbst, das die unerschöpfliche Kreativität in der wahren Freiheit ausdrücken kann.

Diese eigenartige Begabungsanschauung, die mit den körperlichen Übungen zusammenhängt, herrscht schon lange in der japanischen Erziehungsgeschichte. Wie gesehen, wird das Lernen in Japan als Nachahmen verstanden. Tatsächlich wird die individuelle Begabung in den heutigen japanischen Schulen nicht viel beachtet. Es gibt kein Sitzenbleiben und kein Überspringen in Jahrgangsstufen. Die innere Differenzierung nach der Leistung wurde bis vor kurzem selten durchgeführt. Insgesamt bestehen keine variationsreichen

Systeme in den schulischen Institutionen, begabte Kinder möglichst früh ausfindig zu machen und sie zu fördern. Dies ist eine Widerspiegelung der homogenen japanischen Gesellschaft, aber es kann auch als Folge der traditionellen Begabungsanschauung gesehen werden.

In den japanischen Schulen gibt es keine geborenen Eliten, sondern sie entwickeln sich dazu durch die eigene Bemühung und Leistung. Das in den japanischen Schulen vermittelte Wissen ist dementsprechend relativ kulturneutral und eher fertigkeitenorientiert.<sup>16</sup> Die Missachtung der Begabung verursacht einerseits das Fehlen leitender Figuren in der Gesellschaft, andererseits trägt sie zur Chancengleichheit<sup>17</sup> bei. Insbesondere schenkt sie den Minderbegabten viele Hoffnungen. Denn die Leistung ist nicht von der Begabung abhängig, sondern von der Anstrengung. Wenn man sich in der Übung und in der Wiederholung bemüht, kann man ungeachtet seiner Begabung schließlich anerkannt werden.

In der Edo-Zeit wurde die Volksbildung in vielen buddhistischen Tempeln angeboten<sup>18</sup>, und die Lerninhalte waren zumeist Lesen, Schreiben und Rechnen mit dem Abakus, die immer in der unkomplizierten Form der Übung durchgeführt werden. In einigen Ukiyoe-Bildern<sup>19</sup> wird dargestellt, wie die Kinder beispielsweise die Kalligraphie oder das Lesen selbstständig üben. Daher wird das Üben durch die körperliche Tätigkeit in den japanischen Schulen heute noch hoch geschätzt.<sup>20</sup>

---

<sup>16</sup> Kariya 1996, S. 202ff.

<sup>17</sup> Weil die japanische Gesellschaft recht homogen ist und es selten Eliten und untere Schichten gibt, hat das Wort „Chancengleichheit“ einen realen Inhalt, während in der abendländischen Gesellschaft stattdessen eher der Begriff „Chancengerechtigkeit“ verwendet werden muss.

<sup>18</sup> Terakoya 寺子屋

<sup>19</sup> Ukiyoe 浮世絵. Ukiyoe, zumeist Holzschnittmalerei, entstanden in der Edo-Zeit. Die Landschaft, das bürgerliche Leben, die Volkserzählung und die Schauspieler waren beliebte Figuren, die den Impressionismus in Europa beeinflussten.

<sup>20</sup> Shingakushūshidōryō 新学習指導要領. Neue Richtlinie für Schulen vom japanischen Kultusministerium. [www.mext.go.jp/b\\_menu/shuppan/sonota/990301.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301.htm)



Abb. 40: Kinder in einer Terakoya (Volksschule)<sup>21</sup>

Der Wert der von der Begabung unabhängigen Übung, die die Rehabilitation der Körperlichkeit und die reine Freude beim „Flow-Erlebnis“ ermöglicht, muss nach meiner Ansicht in der abendländischen Erziehung und Bildung noch mehr anerkannt werden. Vor allem in Deutschland werden Schüler schon nach dem vierten Schuljahr nach ihrer Leistung sortiert und in Gymnasium, Realschule, Hauptschule oder Gesamtschule aufgeteilt. Dort bestimmt die Begabung häufig von Anfang an den Lebensweg. Das Üben wurde besonders seit der Schulreform in den siebziger Jahren im Kontext der antiautoritären Erziehung zu wenig durchgeführt. Viele Lehrer verstehen das Üben als ein ständiges Wiederholen, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen, wobei sie denken, dass es mit dem kindgemäßen Schulunterricht nicht gut zusammenpasst. Weil das Ziel zumeist von außen zwingend bestimmt wird, wird das Üben so betrachtet, als ob es der Spontaneität und der Kreativität der Schüler mehr schaden als nützen würde.

Wer schon begabt und in einer erziehungsfreundlichen Umgebung geboren ist (sehr oft hängen die beiden Faktoren zusammen), kann seine Begabung weiter fördern und die Bildungskarriere schaffen. Und wer keine besondere Begabung vorzuweisen hat, scheitert schon in der frühesten Zeit. Diese Tendenz in Deutschland verschärft sich wegen der Änderung der wirtschaftlichen und sozialen Struktur, was deutlich in den PISA-Studien zu

<sup>21</sup> Bungaku Bandai no Takara sue no maki 文学ばんだいの宝 末の巻(1844–1847) in Kumon Kodomo Kenkyūjo 2003.

sehen ist.<sup>22</sup> Das Entstehen der so genannten Wissensgesellschaft trennt die zwei Schichten, und die Kluft zwischen den Erfolgreichen und den Verlierern wird immer größer.<sup>23</sup>

Im biblischen Gleichnis vom anvertrauten Geld<sup>24</sup> wird ein Verhältnis zwischen Begabung („Talent“) und Erfolg dargestellt, das sich in der abendländischen Pädagogik widerspiegelt. Der Diener, der fünf Talente Silbergeld von seinem Herrn erhielt, erwirtschaftete fünf Talente dazu, und der Diener, der zwei Talente bekam, verdiente zwei Talente hinzu. Vor Gott haben die gewonnenen Talente den gleichen Wert. Dennoch bleibt die logische Struktur bestehen: Wer viel bekommt, gewinnt viel und wer wenig bekommt, gewinnt auch wenig. Das Verhältnis zwischen der Begabung und der Leistung ist offensichtlich. Die Begabung entscheidet über den Erfolg und nicht die Bemühung.

Hier sieht man einen großen Unterschied in der Begabungsanschauung zur Pädagogik des Zenmeisters. Bei der Letzteren sieht der Meister das günstige oder ungünstige Karma, das sich in den Fähigkeiten der Übenden widerspiegelt. Jedoch spielen sie keine wesentliche Rolle. Die Erleuchtung kommt wiederum als Folge des Karmas zustande, aber es ist im Grunde unerheblich, ob sie beim Übenden eintritt oder nicht. Unabhängig von dieser Erleuchtung begleitet Shô immer den Übenden, und die Übung der Selbstaufgabe ist stets vollkommen und wertvoll.

Diese Begabungsanschauung könnte eine andere Sichtweise für die Schaffung von Chancengerechtigkeit eröffnen. Sie wird normalerweise durch eine Förderung entsprechend der Begabung erreicht. Dieser Aspekt ist ohnehin wichtig, aber oft wird allein die von Anfang an differenzierte Leistung als das Endergebnis geschätzt. Der Lernprozess muss deshalb mehr beobachtet werden. Wer am Anfang nicht begabt ist, braucht eben mehr Fleiß als die Begabten. Diese Bemühungen werden gerecht anerkannt. Das heißt: Die Begabten dürfen nicht faul sein, was auch hin und wieder der Fall ist, sondern sie benötigen ebenso wie die anderen den Fleiß. Ihnen wird die Bescheidenheit in diesem Zusammenhang ans Herz gelegt. Ansonsten werden sie schlechter als die Nichtbegabten bewertet. Allenfalls können sie aber insgesamt mehr Erfolge erwarten.

Die Änderung der Bezugsnormen bei der Bewertung, nämlich die Verlegung des Schwerpunkts vom Leistungsergebnis in den Lernprozess, bringt dem Lernenden wieder Freude am Lernen. Die Chancengerechtigkeit meint hier, die Chancen für die Selbstverwirklichung durch den eigenen Fleiß gerecht bewertet zu bekommen. Darin besteht die Würde beim Lernen.

---

<sup>22</sup> Deutsches PISA-Konsortium 2001

<sup>23</sup> Bittlingmayer 2001, S. 19ff.

<sup>24</sup> Matthäus 25, 14-30.

## 8.5. Umwelterziehung

Die Umweltfrage ist heute ohne Zweifel eines der größten Problemfelder, die sinnvoll und gezielt in der Schulerziehung thematisiert werden müssen. Beispielsweise ist es notwendig, das Problembewusstsein der Schüler so früh wie möglich zu wecken und sie die Problemlösungsmöglichkeiten im alltäglichen Leben durch handlungsorientierten Unterricht entdecken zu lassen. Solche Praxis ist in Deutschland maßgeblich, und sie muss wegen der rapiden Verschlechterung der Umwelt global erweitert und entwickelt werden.

Außerhalb dieser praktischen Richtungen werden hier zwei Ansätze aus der Pädagogik des Zenmeisters in Bezug auf die Begründung der Umwelterziehung gezeigt. Der erste Ansatz ist wiederum die Körperlichkeit. Wie schon erwähnt, ermöglicht es die Erziehung zur Körperlichkeit, dass dem Lernenden die Umwelt durch die eigenen Sinne bewusster wird. Lassen wir den Schüler in Form des Erlebnisunterrichts einmal ganz allein in der Natur, in der sich selber durch seine freie Körperlichkeit (durch die reine Erfahrung)<sup>25</sup> beobachten kann. Heutzutage sind Kinder in den Industrieländern mit viel zuviel künstlichen Dingen konfrontiert und von virtuellen Medien ständig beeinflusst. Wenn der Schüler einmal alles Unechte und die Flut der Sprache verlässt und der Natur direkt gegenübersteht, spürt er eine gewisse Einsamkeit oder sogar Furcht. Dieses Gefühl des Alleinseins ist positiv zu sehen. Um es zu überwinden, muss er seine Sprache kurzweilig verlassen und versuchen zu erkennen, dass er selbst nichts anderes als ein Teil der vor ihm liegenden Landschaft ist. Es gibt eigentlich keine unterscheidende Grenze zwischen Menschen und Gegenständen in der Umgebung, wenn es das von der Sprache gebildete Bewusstsein nicht gibt. Der Mensch gehört in diesem Kontext zur ganzen Welt und ist nicht mehr allein. Mit anderen Worten ist er bloß ein Mensch, und dieser Mensch unterscheidet sich nicht von den anderen Gegenständen. Hier sieht man den zweiten Ansatz aus der Pädagogik des Zenmeisters. Er ist die Umwelt selbst. Die Umwelt zu verletzen, heißt sich selber zu verletzen. Mit dieser Erkenntnis könnte wohl die Auffassung, der Mensch sei das Zentrum der Welt, geändert werden. Menschen leben völlig gleichrangig und symbiotisch mit den anderen Lebewesen in der Welt gemeinsam im gleichen Raum.

Diese Sicht ist ein Gegensatz zum abendländischen Menschenbild, das durch die Genesis in der Bibel vermittelt wird. Nach der Schöpfungsgeschichte sind die Menschen von Gott damit betraut worden, die Erde zu verwalten. Eigentlich ist hier der Ursprung der Umweltprobleme

---

<sup>25</sup> Im Sinne von Nishida. Siehe. S. 212.



als das Ergebnis des Glaubens an die Überlegenheit der Menschen zu finden, die die Natur mit der hochentwickelten Technologie steuern und beherrschen wollen.

Die Erneuerung des Menschenbildes durch die eigene Körperlichkeit wird auch vom buddhistischen Dogma abgeleitet. Im Buddhismus wird die Weltanschauung durch den Kreislauf nach dem Gesetz von Ursache und Wirkung charakterisiert. Leben und Tod werden in den sechs Welten unaufhörlich wiederholt. Diese Anschauung muss aber nicht unbedingt dogmatisch verstanden werden. Sie zeigt uns ein Paradigma, wie alles dicht und eng zusammenhängt.

Zum Beispiel denken wir an einen Tisch. Woher kommt er? Der Tisch wurde irgendwo hergestellt, geliefert und von jemandem gekauft. Diese Kaufhandlung setzt Dinge voraus, nämlich das Holz, die Fabrik, die Hersteller, den Transport und die Verkäufer. Das Holz als Material wurde aus Bäumen hergestellt, die Sonne, Regen und Erde voraussetzen. Die Hersteller sind von den Eltern geboren, und die Eltern sind von den Großeltern geboren. Diese unendliche Kette der Sachzusammenhänge geht immer weiter. Zum Schluss ist klar, dass alles in der Tat über die Zeit und den Ort hinaus durch das Gesetz von Ursache und Wirkung zusammenhängt. Auch in dieser Hinsicht ist der Umweltschutz nicht allein das Problem der Betroffenen, sondern unmittelbar die „eigene“ Aufgabe innerhalb der Gesamtheit.

Hier kann man den Geist des Kegon-Sûtras, – Alles ist eins, eins ist alles – sehen. Damit ist die Notwendigkeit der aktiven Teilnahme an der Umwelt begründet. Die Teezeremonie kann auch als eine künstlerische Form der Umwelterziehung angesehen werden. Man lernt dabei nämlich den Wabi-Geist, der das lebendige Leben mitten im Nichts ausdrückt.<sup>26</sup> Die einzelne körperliche Handlungsform in der Zeremonie hängt mit der ganzen Welt zusammen.

Wenn der Schüler durch die Erziehung zur Körperlichkeit und durch die Erkenntnis des kosmischen Zusammenhangs das eigentliche schlichte Wesen der Menschheit erfahren kann, lässt sich auch das herkömmliche Konzept der Umwelterziehung, dass es die Menschen und die von den Menschen geschützte Natur gibt, ändern. Es ist heutzutage die primäre Aufgabe der Umwelterziehung, den Schüler die wahre Koexistenz mit der Natur begreifen zu lassen. Erst dann kann der handlungsorientierte Unterricht mit der Entschlossenheit zum friedlichen Zusammenleben wirklich effizient und sinnvoll werden.

---

<sup>26</sup> Wabi, vgl. Exkurs, S. 123ff.

## 8.6. Entwicklungserziehung und Entwicklungshilfe

Abschließend wird nun die Anwendung der Pädagogik des Zenmeisters in Zeiten der Globalisierung erwogen. Alle geschilderten Ansätze aus der Pädagogik des Zenmeisters, nämlich die Eingliederung von Erziehung zur Körperlichkeit, zweckfreie Übung mithilfe des „Flow-Erlebnisses“, geringerer Stellenwert der Begabung beim Lernen und die Erkenntnis der wahren Koexistenz bieten gute Möglichkeiten für die Entwicklungserziehung in den Industrieländern und die pädagogische Entwicklungshilfe in den Entwicklungsländern.

Seit den 1970er Jahren wurde der Begriff der Entwicklungserziehung durch UNESCO und UNICEF in den Industrieländern langsam bekannt. Das Ziel dieser Erziehung ist in erster Linie, die Schüler darüber aufzuklären, dass es auf der Erde eine große wirtschaftliche und soziale Ungerechtigkeit gibt, und ihnen die Haltung zu vermitteln, dieses Problem auch in ihrer Alltagssituation möglichst aufzulösen.

Der Unterschied zwischen den Industrieländern und den Entwicklungsländern vergrößerte sich besonders in den 1990er Jahren<sup>27</sup>, wobei die Globalisierung als neues Merkmal hinzugekommen ist. Das Ende des Kalten Krieges und die Entwicklung der Kommunikationstechnik mitsamt Computerisierung und Informationsindustrie schafften einen neuen, scheinbar grenzenlosen Raum für die Wirtschaft. Die Mobilität des Kapitals, der Produkte, der Menschen und der Informationen entwickelt sich zugleich mit der Tendenz, durch Deregulierung den freien Wettbewerb immer mehr zu erweitern. Als Resultat vergrößern sich einige multinationale Konzerne, die kleine Volkswirtschaften in den armen Ländern ausbeuten oder unterdrücken. Außerdem treten die ethnischen Unterschiede nach der Befreiung von der Ideologie des Kalten Krieges so stark in den Vordergrund, dass in manchen Fällen lokale Konflikte oder Kriege die Folge sind. In solchen Fällen spielt auch die Religion scheinbar eine wichtige Rolle,<sup>28</sup> aber die soziale und wirtschaftliche Ungleichheit zwischen Ländern und innerhalb eines Staates ist ebenfalls nicht außer Acht zu lassen.

Die Industrieländer haben heute große Schwierigkeiten mit Einwanderern. Denn um wirtschaftliche Krisen zu vermeiden, versuchen die Menschen in den armen Ländern immer mehr, in die reichen Länder einzuwandern. Dort leiden sie an Diskriminierung und Integrationsschwierigkeiten durch kulturelle Unterschiede, und ihre Kinder in der nachfolgenden Generation haben Identitätsprobleme, was schließlich eine Pluralität in der Gesellschaft ergibt, die oft Auseinandersetzungen hervorruft. Aus diesen Sachverhalten

---

<sup>27</sup> Nakano 2001

<sup>28</sup> Huntington 1997

erscheint nun eine neue Kriegsform, der Terror. Er ist zurzeit ein vordringliches Problem in der Welt.

Vor dieser Problematik der Globalisierung gewinnt die Entwicklungserziehung immer mehr an Bedeutung. Oft wird sie als interkulturelle Erziehung angesehen, weil das friedliche Zusammenleben mit ethnischen Minderheiten in den Industrieländern eine ernste soziale Aufgabe ist. Wegen des unterschiedlichen Entstehungshintergrundes fehlt jede inhaltliche Einheit in der Entwicklungserziehung,<sup>29</sup> jedoch treten folgende Fragen ins gemeinsame Bewusstsein: Wie kann diese entfremdete Minderheit in der jeweiligen Gesellschaft problemlos integriert werden? Wie kann die Entwicklungserziehung eine neue Kultur aufgrund traditioneller Werte schaffen? Und was kann und soll die schulische und außerschulische Erziehung dazu beitragen?

Die Antworten auf diese Fragen setzen voraus, dass die verschiedenen Kulturen als gleichwertig angesehen werden und sich gegenseitig tolerieren. Hier können die Ansätze aus der Pädagogik des Zenmeisters, Erziehung zur Körperlichkeit, mit einbezogen werden. Diese Erziehung zeigt mithilfe der Sprachspieltheorie einen Lösungsweg, wie der Übergang zum anderen Sprachspiel ermöglicht werden kann.

Die Gesellschaft, in der die Menschen unter einem einzigen moralischen Konsens lebten, hat sich selbst aufgelöst. Definitiv kann die Vernunft als traditioneller Begriff, der mit der Emanzipation und dem Fortschritt der Menschen verbunden ist, kein ethischer Ausgangspunkt sein. Stattdessen schlägt Fromme laut dem Beitrag von Welsch die „transversale Vernunft“<sup>30</sup> und ihre Förderung im erziehungswissenschaftlichen Bereich vor. Diese Vernunft bezeichnet die Fähigkeit, den Übergang von einem Sprachspiel zum anderen und das ordentliche Mitspielen nach den verschiedensten Regeln zu ermöglichen. Heute können wir die Rolle der Vernunft höchstens für solchen Zweck erwarten, der als ein gemeinsamer Zweck auch in verschiedenen ethnischen Gruppen gelten kann, die unterschiedliche Lebensweisen haben. Fromme zeigt eine praktische Methodik auf, die transversale Vernunft zu fördern, welche die Offenheit, die relative Sichtweise, die Beweglichkeit und die Strukturierung in der Vielfalt der Bildungsprogramme verwirklicht.<sup>31</sup>

Im Kontrast zu dieser Methodik, die auf Sprache aufbaut, konfrontiert die Erziehung zur Körperlichkeit den Schüler mit der eigenen Handlung auf der Ebene der eigenen Körperlichkeit im Ganzen und lässt ihn davon ausgehen. Das eigene Ego versucht immer, mithilfe der Sprache zwischen dem Selbst und der Außenwelt inklusive der anderen

---

<sup>29</sup> Auernheimer 1996, S.1-5.

<sup>30</sup> Welsch 1988

<sup>31</sup> Fromme 1997

Menschen zu unterscheiden. Um kritisch mit dem Ego umgehen zu können, ist der Verzicht auf die verbalen Definitionen durch die körperliche Übung am effizientesten. Dort erscheint die Freiheit, die den jeweiligen Paradigmenwechsel ermöglicht, weil sie auf der Ebene vor der sprachlichen Artikulation, also auf der Ganzheitsebene des menschlichen Daseins, stattfindet. Man geht vom Sprachspiel aus, kommt wieder ins Spiel zurück und spielt dort dann absolut frei, kreativ und vor allem solidarisch mit, was man als die transversale Vernunft in der Pädagogik des Zenmeisters verstehen kann.

In der Wirklichkeit sind Lösungsversuche bei der interkulturellen Erziehung angesichts der großen politischen und sozialen Probleme der eingewanderten Ausländer noch unzureichend. Trotzdem ist die Orientierung an der wahren Koexistenz in erster Linie als theoretisches Fundament wie bei der Umwelterziehung notwendig. Und wenn man die ausländischen Mitbürger durch und durch verstehen kann, interessiert man sich ohnehin für ihre Lage und für die Geschehnisse in ihren Heimatländern. Nun bekommt die Entwicklungserziehung noch eine wichtige Aufgabe außer der interkulturellen Erziehung in den Industrieländern hinzu, und zwar die Entwicklungshilfe in den Entwicklungsländern. Die Lösungsmöglichkeiten müssen aus der Initiative von den Schülern in den Industrieländern auch mitgedacht werden, was mit der Zeit möglicherweise zu einem neuen Modell der solidarischen und gerechten Entwicklungshilfe führt.

Im Vergleich zur interkulturellen Erziehung herrscht in der pädagogische Entwicklungshilfe immer noch eine im Abendland traditionelle pädagogische Einstellung vor. Weil diese Entwicklungshilfe teilweise selbst aus der europäischen Moderne im Sinne christlicher Wohltätigkeit entstanden ist, ist ein karitativer Charakter unvermeidbar, und in der Tat erbringen viele westliche Hilfsorganisationen viele hilfreiche Leistungen in der so genannten Dritten Welt. Trotzdem hat die Methode, die fortschrittlichen Menschen die Menschen in den armen Ländern anzuleiten und sie anzuregen, ihre menschliche Entfaltung nach europäischen philosophischen Prinzipien zu verwirklichen, deutliche Grenzen. Jetzt werden neue Wege gesucht, die den unabhängigen Sprachspielregeln der Entwicklungsländer entsprechen und dennoch Hilfestellung leisten. Diese scheinbar widersprüchliche Aufgabe als so genannte Hilfe zur Selbsthilfe durchzuführen, ist tatsächlich sehr schwer.

Zur Bewältigung dieser Aufgabe sind wieder Ansätze aus der Pädagogik des Zenmeisters anwendbar und zwar in Bezug auf die eigene autoritative Interaktion. Im kommunikativen Verhältnis kann auf der ursprünglichen Ebene vor der Sprache niemand isoliert von allen anderen Lebewesen und Dingen sein. Man ist immer offen und koexistent für die anderen in einer bestimmten Gesamtheit von Zeit und Raum, die auch mit allen anderen Gesamtheiten

über Zeit und Raum hinaus fest verbunden ist. Was ein Mensch im Kreislauf von Ursache und Wirkung lernt, geht immer weiter an der Kette entlang in diese Welt hinein und kommt wieder zum ursprünglichen Punkt zurück. Das Lernen eines Menschen beschränkt sich zwar auf eine geschichtliche Gegebenheit, aber es wird unendlich erweitert, und sein Lernprozess ist unterwegs immer vollkommen und frei von jeglichen Zwecken. Das Lernen im globalen Kontext selber enthält solche Autorität. Die mahâyâna-buddhistische Terminologie „Jiri-Rita“ (eigenes Verdienst, Verdienst des anderen)<sup>32</sup> kann diese Form der Erziehung wohl am besten ausdrücken. Für die pädagogische Entwicklungshilfe ist jeder verantwortlich, denn sie betrifft direkt wieder ihn selbst. Durch dieses Konzept kann die Position des Lehrers etwa im Sinne des Bodhisattva-Prinzip geändert werden, in dem er nicht Leiter, sondern Begleiter und auch selbst Übender ist. Er besitzt keine funktionelle Autorität, sondern die Interaktion zwischen allen Menschen und zwischen allen Gegenständen in der Umgebung trägt die transzendente Autorität.

Außer dieser grundlegenden Begründung bietet die Pädagogik des Zenmeisters noch einige praktische Ansätze. Die Formübung als Entwicklungsmodell der Erziehung zur Körperlichkeit ist grundsätzlich ideologiefrei und deshalb in jeder Entwicklungshilfe einsetzbar. Nach der Erlangung von Grundwissen und -können durch diese Übung kann sich der Schüler gemäß den eigenen Sprachspielregeln selbstständig entfalten, was nicht mehr zur Aufgabe der Entwicklungshilfe gehört. Auch die Bildung nach dem europäischen Modell kann als eine der vielfältigen Selbstverwirklichungsformen sehr frei und bewusst verwendet werden, wenn es aus sachlichen Gründen für nützlich gehalten wird.

Bei dieser Übung ist auch ein unabhängiger und selektionsfreier Stellenwert der Begabung von Vorteil. Ganz gleich, welche Voraussetzungen oder Beschränkungen dem Schüler beim Lernen auferlegt sind, Übung und Fleiß lassen ihn hoffen und wirken motivierend. Dieser Ansatz verhindert, in den Entwicklungsländern neue kleine Eliten zu bilden, die ihre Bildungschancen aus der westlichen Entwicklungshilfe erhalten können, wodurch sich dort keine neue Sozialungerechtigkeit entwickelt. Dass stets gefragt wird, inwieweit der Schüler seine eigenen Bemühungen zeigt, bildet beim Schüler Mut und Selbstvertrauen.

Diese pädagogische Entwicklungshilfe in den Entwicklungsländern sollte mit der Entwicklungserziehung in den Industrieländern kooperieren, wobei das Bewusstsein der Schüler in den Industrieländern nicht auf der Wohltätigkeitsebene bleiben darf. Ihr kritisches Verständnis für die Entwicklungshilfe im globalen Kontext ist notwendig, aber noch sinnvoller ist es, das Solidaritätsgefühl unter den Kindern in den Ländern der beiden

---

<sup>32</sup> vgl. Abschnitt 6.2.1, S. 138.

Kategorien zu fördern. In dieser Hinsicht ist die Formübung eine gute Alternative zur Entwicklungshilfe und zur Entwicklungserziehung. Denn mit der körperlichen Übung unter der gleichen Regel können sich alle Kinder unabhängig von ihrer Kultur beschäftigen. Ob es eine musikalische oder eine sportliche Tätigkeit oder aber der Bereich des primären Grundwissens oder -könnens ist, die Einführung ist in der ganzen Welt als Möglichkeit gegeben. Der Fakt, dass andere Kinder irgendwo anders genau auf die gleiche Art und Weise lernen wie „ich“, vermittelt das solidarische Interesse füreinander. Wenn „ich“ irgendeine Schwierigkeit dabei habe, hat jemand dort vielleicht auch dieselbe. Die Freude beim Lernen hat er ebenfalls. Dieses Einfühlungsvermögen vergrößert die interkulturelle Solidarität ohne Ranggefühle, und in diesem Sinne nehmen die Schüler in den Industrieländern aktiv an der Entwicklungshilfe teil.

Die bisher dargestellten Ansätze stammen aus der Pädagogik des Zenmeisters, aber sie bilden mehr oder weniger auch die Grundlage für die Erziehungs- und Bildungsweise, die geschichtlich vom Zen tief geprägt wurde. Der Boom des japanischen Kampfsports in Europa, in Amerika und auch in anderen Ländern, beispielsweise Karate und Judo, oder die Blumensteckkunst Ikebana könnten ohne diese wesentlichen Merkmale vermutlich nicht zustande kommen. Außerdem verbreiten sich momentan einige japanische Bildungsinstitutionen wegen dieser vorteilhaften Eigenschaften im Ausland. Über die Kulturunterschiede hinaus werden ihre Bildung und Erziehung immer mehr akzeptiert.<sup>33</sup> Von japanischen Bildungsinstitutionen könnte die künftige pädagogische Entwicklungshilfe neben den westlichen Hilfsaktivitäten verstärkt werden. In der japanischen Moderne war Japan stets Empfänger aus der westlichen Kultur und Zivilisation. Die Schulreform gehört auch dazu.<sup>34</sup> Jetzt ist es an der Zeit, dass Japan einmal als Initiator mit eigener Erfahrung der Modernisierung Entwicklungsprojekte in aller Welt aktiv unterstützt und aufbaut.

Die o.a. neuen pädagogischen Wege werden vom Standpunkt des Zen so ausgedrückt: Alle geschilderten Zusammenhänge bedeuten die „Farbe“ unserer Zeit. Das Wesen der Menschen ist „Farbe gleich Leere, Leere gleich Farbe“. Dies gilt für alles Seiende. Der Erzieher und der Lehrer müssen die Bedingungen von Zeit und Raum irgendwann einmal verneinen und von da aus zur weltlichen Wirklichkeit zurückkehren und die Aufgabe aus ihrer ganz einmaligen Gegebenheit in der Geschichte kritisch und engagiert angehen.

---

<sup>33</sup> Kumon und Suzuki-Methode sind solche Beispiele. Die beiden Institutionen erweitern sich rasch, vgl. Ukai 1994, Fuchs 2004, [www.europeansuzuki.org/](http://www.europeansuzuki.org/)

<sup>34</sup>Die moderne Schulreform 学制改革 wurde in der Meiji-Zeit unter der Leitung von Arinori Mori 森有礼 durchgeführt.

Wenn Erzieher und Lehrer, die als Bodhisattvas an jedem Ort zusammen mit den anderen die wahre Autorität verkörpern, in selbstloser Liebe im wahren Sinne jenseits der kulturellen Kontexte den Lernenden dienen und die Lernenden dadurch die wahrhaftige Selbstverwirklichung im Einklang von Körper und Geist in armen und reichen Verhältnissen gleichermaßen erlangen, kann dies einmal die „Farbe“ unserer Zeit werden.

## Quellenverzeichnis

- Aebli, Hans (1983): Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine Allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Stuttgart.
- Akagawa, Manabu 赤川学 (2001): Gengobunseki to kôzôshugi 言語分析と構築主義. In: Kôchikushugi towa nanika 構築主義とは何か. Hrsg. von Ueno, Chizuko 上野千鶴子. Tokio
- Akiyama, Satoko 秋山さと子 (1990): Jung to Jûgyûzu ヨングと十牛図. In: Bukkyô 仏教 Nr. 10. Kioto.
- Akizuki, Ryômin 秋月龍珉 (1979)a: Zennyûmon 禪入門. Akizuki Ryômin chosakushû 10 秋月龍珉著作集 10. Tokio.
- Akizuki, Ryômin 秋月龍珉 (1979)b: Zenmondô 禪問答. Akizuki Ryômin chosakushû 11 秋月龍珉著作集 11. Tokio.
- Akizuki, Ryômin 秋月龍珉/Yagi, Seiichi 八木誠一 (1985): „Hannya-Shingyô“ o toku 「般若心経」を解く. Tokio.
- Ape, Karl-Otto (Hrsg.) (1982): Sprachpragmatik und Philosophie. 1. Aufl. Frankfurt a. M.
- Auernheimer, Georg (1996): Einführung in die interkulturelle Erziehung. 2. Aufl. Darmstadt.
- Beck, Christian (1993): Die Ästhetisierung des Denkens. Zur Postmoderne-Rezeption in der Pädagogik. Amerikanische, deutsche, französische Aspekte. Bad Heilbrunn.
- Beck, Ullrich (1986): Die Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.
- Benner, Dietrich (1987): Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. Weinheim.
- Bittlingmayer, Uwe H. (2001): „Spätkapitalismus“ oder „Wissengesellschaft“? In: Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“. Hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn.
- Blankertz, Herwig (1991): Theorien und Modelle der Didaktik. 13. Aufl. München.
- Bollnow, Otto Friedrich (1979): Sprache und Erziehung. 3. Aufl. Stuttgart.
- Bollnow, Otto Friedrich (1983): Anthropologische Pädagogik. 3. Aufl. Bern.
- Bollnow, Otto Friedrich (1991): Vom Geist des Übens. 3. Aufl. Stäfa (Schweiz).
- Böhm, Winfried (2000): Wörterbuch der Pädagogik. 15. überarbeitete Aufl. Stuttgart.
- Bühler, Karl (1982): Sprachtheorie. 3. Aufl. Stuttgart
- Chiba, Jôryû 千葉乗隆 /Kitanishi, Hiroshi 北西弘 /Takagi, Yutaka 高木豊 (1978): Bukkyôshigaisetsu Nihonhen 仏教史概説 日本篇. 4. Aufl. Kiôto.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1985): Das Flow-Erlebnis. Stuttgart.



- Davidson, Donald (1993): Dialektik und Dialog. Frankfurt a.M.
- Deutsches PISA-Konsortium (2001): PISA 2000. Opladen.
- Diener, Michael (Hrsg.) (1992): Das Lexikon des Zen. 2. Aufl. Bern.
- Dumoulin, Heinrich (1990): Dôgen-Zen. Kleine Schriften der Sôtô-Schule. Zürich.
- Eckstein, Manfred (Übers.) (1995): Dôgenzenjis Shôbôgenzô. Die Schatzkammer der Erkenntnis des wahren Dharma. Band I. 4. Aufl. Zürich.
- Eckstein, Manfred (Übers.) (1997): Dôgenzenjis Shôbôgenzô. Die Schatzkammer der Erkenntnis des wahren Dharma. Band II. 4. Aufl. Zürich.
- Ehrhard, Franz-Karl/Fischer-Schreiber, Ingrid (Hrsg.) (1992): Das Lexikon des Buddhismus. Bern.
- Enomiya Lassalle (1960): Zen, Weg zur Erleuchtung. Wien.
- Fromme, Johannes (1997): Pädagogik als Sprachspiel. Zur Pluralisierung der Wissensformen im Zeichen der Postmoderne. Neuwied.
- Fuchs, Mariko (2004): Nippon no Kumon doitsu no kyôiku ni deau ニッポンの公文 ドイツの教育に出会う. Tokio.
- Fuller Sasaki, Ruth (Übers.) (1975): The Recorded Sayings of Ch'an Master Lin-chi Hui-chao of Chen Prefecture. Kioto.
- Furuta, Shôkin 古田紹欽 (1983): Nihonzenshûshi no nagare 日本禅宗史の流れ. Kioto.
- Furuta, Shôkin 古田紹欽 (1988): Geidô no nakano zen 芸道の中の禅. Kioto.
- Genyû, Sôkyû 玄侑宗久 (2006): Berabô na seikatsu- Zendôjô no hijôshikina hibi.ベラボーな生活 - 禅道場の「非常識」な日々. Tokio.
- Gardner, Howard (1985): The Mind's new Science. A History of the Cognitive Revolution. New York. Übers.: Ninchi kakumei 認知革命(1988). Tokio.
- Groening, Lies (1983): Die lautlose Stimme der einen Hand. Düsseldorf, (Übers.): Ueda, Maniko 上田真而子 (2005): Sekishu no otonaki koe 隻手の音なき声. Tokio.
- Gundert, Wilhelm, (Übers.) (1964): Bi-Yän-Lu. Meister Yüan-wus Niederschrift von der Smaragdenen Felswand. München.
- Hanaoka, Eiko 花岡永子 (2002): Zettaimu no tetsugaku - Nishida tetsugaku kenkyû nyûmon 絶対無の哲学 - 西田哲学研究入門. Kioto.
- Harney, Klaus/Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.) (1997): Einführung in die Geschichte von Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit. Opladen.
- Hashizume, Daisaburô 橋爪大三郎 (1990): Zen no gensetsusenryaku 禅の言説戦略. In: Bukkyô 仏教 Nr. 10. Kioto.
- Hashizume, Daisaburô 橋爪大三郎 (1992): Bukkyô no gensetsusenryaku 仏教の言説戦略. Tokio.

- Hassan, Ihab (1987): Pluralismus in der Postmoderne. In: Fromme (1997).
- Heimann, Paul (1962): Didaktik als Theorie und Lehre, in: „Die Deutsche Schule“, 54. Jg.
- Herrigel, Eugen (1987): Zen in der Kunst des Bogenschießens. 27. Aufl. Bern.
- Hirata, Takashi 平田高士 (1971): Zenrin ni okeru samukyôiku 禅林における作務教育. In: Nihonbukkyôkyôkai (1971). Kyôto.
- Hisamatsu, Shinichi 久松真一 (1990): Philosophie des Erwachens. Satori und Atheismus. München.
- Hoffmann, Yoel (1978): Der Ton der einen Hand. Bern.
- Holenstein, Elmar (1980): Von der Hintergebarkeit der Sprache. Frankfurt a. M. Übers.: Ninchi to Gengo 認知と言語 (1986). Tokio.
- Hori, G. Victor Sôgen (1994): Teaching and Learning in the Rinzai Zen Monastery. In: „The Journal of Japanese Studies“, Vol. 20, No. 1. Seattle.
- Hoshikawa, Keiji 星川啓慈 (1992): Satorino genshôgaku 悟りの現象学. Kioto.
- Hoshikawa, Keiji 星川啓慈 (1993): Zen to gengo-game 禅と言語ゲーム. Kioto.
- Hoshino, Genpô 星野元豊/Ishida, Mitsuyuki 石田充之/Ienaga, Saburô 家永三郎, (Hrsg.) (1973): Shinran 親鸞. Nihonshisôtaikei 日本思想大系 11. 3. Aufl. Tokio.
- Huntington, Samuel P. (1997): Kampf der Kultur. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert. 6. Aufl. München.
- Ibuki, Atsushi 伊吹敦 (2001): Zen no rekishi 禅の歴史. Kioto.
- Ichikawa, Hiroshi 市川浩 (1989): „Mi“ no kôzô 「身」の構造. Shintairon o koete 身体論を超えて. 8. Aufl. Tokio.
- Ichikawa, Hiroshi 市川浩 (2001): Shintaironshûsei 身体論集成. Tokio.
- Iguchi, Kaisen 井口海仙 (1967): Sadô nyûmon 茶道入門. 10. Aufl. Osaka.
- Ikegami, Yoshihiko 池上嘉彦 (1993): Übersetzers Kommentar. In: Whorf, Benjamin Lee: Gengo Shikô Genjitsu 言語 思考 現実. Tokio.
- Ikemi, Yûjirô 池見酉次郎/Deshimaru, Taisen 弟子丸泰仙 (1983): *Self-Controll to Zen* セルフコントロールと禅. Tokio.
- Ikuta, Kumiko 生田久美子 (1998): „Ninshiki“ mondai no genzai 「認識」問題の現在. In: „Kindai kyôiku Forum“ 近代教育フォーラム. Kyôiku shisôshi gakkai nenpô 教育思想史学会年報 7. Tokio.
- Ipfling, Heinz-Jürgen (Hrsg.) (1974): Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache. München.
- Ishigami, Zen'ô 石上善應 usw. (1994): Bukkyôkyôten no Sekai 仏教経典の世界. Tokio.
- Itô, Kokan 伊藤古鑑 (1970): Zen to kôan 禅と公案. Tokio.

- Izutsu, Toshihiko 井筒俊彦 (1975): Zen ni okeru gengotekiimi no mondai 禅における言語的意味の問題. In: Risô 理想 Nr. 501. Zen to gendai 禅と現代. Tokio.
- Izutsu, Toshihiko 井筒俊彦 (1991): Ishiki to honshitsu – Seishinteki Tôyô o motomete 意識と本質 - 精神的東洋を求めて. Tokio.
- Izutsu, Toshihiko 井筒俊彦 (1991): Philosophie des Zen-Buddhismus. Hamburg.
- Jank, Werner/Meyer, Hilbert (1994): Didaktische Modelle. 3. Aufl. Berlin.
- Kadowaki, Kakichi 門脇佳吉 (1980): Zen und die Bibel. Übers. von: Kôan to seisho no shindoku 公案と聖書の身読 (1988). 2. Aufl. Tokio.
- Kadowaki, Kakichi 門脇佳吉 (1993): Erleuchtung auf dem Weg. Übers. von: Michi no keijijôgaku 道の形而上学 (1990). 2. Aufl. Tokio.
- Kadowaki, Kakichi 門脇佳吉 (1994): In der Mitte des Körpers. München. Übers. von: Meisô no susume 瞑想のすすめ (1989). Tokio.
- Kadowaki, Kakichi 門脇佳吉(Hrsg.) (1978): Shugyô to ningenkeisei 修行と人間形成. Tokio.
- Kagamijima, Genryû 鏡島元隆(Hrsg.) (1980): Dôgenzen no rekishi 道元禅の歴史. In: Kôza Dôgen 講座道元 Bd. 2. Tokio.
- Kagamijima, Genryû 鏡島元隆 (1994): Dôgen 道元. Zennyûmon 禅入門 Nr. 2. Tokio.
- Kajiyama, Yûichi 梶山雄一 (1983): Kû no shisô 空の思想. Bukkyô ni okeru kotoba to chinmoku 仏教における言葉と沈黙. Kioto.
- Kajiyama, Yûichi 梶山雄一 (1997): „Satori“ to „Ekô“ 「さとり」と「回向」. Tokio.
- Kamata, Shigeo 鎌田茂雄 (1994): Hakuin 白隠. Zennyûmon 禅入門 Nr. 11. Tokio.
- Kapleau, Philip (2004): Die drei Pfeiler des Zen. Bern.
- Kariya, Takehiko 苅谷剛彦 (1996): Taishûkyôikushakai no yukue 大衆教育社会のゆくえ. 3. Aufl. Tokio.
- Kasuga, Yûho 春日佑芳 (1989): Dôgen to Wittgenstein 道元とヴィトゲンシュタイン. Tokio.
- Katagiri, Yoshiko 片桐芳雄(1998): Nihon no nakano „kangaeru“ „kiku“ „hanasu“ „yomu“ „kaku“ 日本のなかの「考える」「聴く」「話す」「読む」「書く」. In: Kindai kyôiku Forum 近代教育フォーラム. Kyôiku shisôshi gakkai nenpô 教育思想史学会年報 10. Tokio.
- Kataoka, Hitoshi 片岡仁志 (1994): Zen to kyôiku 禅と教育. Kioto.
- Kawai, Hayao 河合隼雄 (1996): Jung shinrigaku to Bukkyô ヨング思想と仏教. Tokio.
- Kawamura, Eiko 川村永子 (1994): Zen to shûkyôtetsugaku 禅と宗教哲学. Tokio.
- Kawamura, Kôdô 河村孝道(1991): Shôbôgenzô Dôgenzenjizenshû 正法眼蔵 道元禅師全集. Tokio.
- Keck, Rudolf W. (1983): Unterricht gliedern – zielorientiert lernen. Zielorientierung, Artikulation und Zielverständigung im Unterricht. Bad Heilbrunn.

- Keller, Guido (Übers.) (2002): Shôbôgenzô. Die Schatzkammer des wahren Dharma. Band 3. 2. korrigierte Aufl. Frankfurt.
- Keller, Helen (1905): Die Geschichte meines Lebens. 18. Aufl. Stuttgart.
- Keller, Josef A./Novak, Felix (1993): Kleines pädagogisches Wörterbuch. Grundbegriffe – Praxisorientierungen – Reformideen. 6. Aufl. Freiburg.
- Kimura, Kiyotaka 木村清孝(1997): Kegonkyô o yomu 華嚴經をよむ. Tokio.
- Klafki, Wolfgang (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. 5., unveränd. Aufl. Weinheim.
- Klingberg, Lothar (1989): Einführung in die allgemeine Didaktik. 7. Aufl. Berlin.
- Konfuzius (1991): Gespräche. Übers. und Hrsg. von Moritz, Ralf. 5. Aufl. Leipzig.
- Konparu, Nobutaka 金春信高/Masuda, Shôzô 増田正造/Kitazawa, Sanjirô 北澤三次郎 (1993): Nômen nyûmon. 能面入門. Tokio.
- Kösel, Edmund (2002): Die Modellierung von Lernwelten. Die Theorie der Subjektiven Didaktik, 4. Aufl. Elztal-Dallau.
- Koyama, Ichijô 小山一乗 (2003): „Shôbôgenzôzuimonki“ ni okeru shikan, shikan, tada no kyôiku no kôzô 6 「正法眼蔵随聞記」における只管・祇管・只の教育の構造(六). In: Komazawadai gaku „Bukkyôkeizaikenkyû“ Nr. 32 「駒澤大学仏教経済研究」第32号. Tokio.
- Kôza Dôgen 講座 道元(1980) Bd. 1 – Bd. 7. Tokio.
- Kôza Zen (1974) 講座 禅 Bd. 1. – Bd. 8. Tokio.
- Kron, Friedrich W. (2000): Grundwissen Didaktik. 3. Aufl. München, Basel.
- Kumon Kodomo Kenkyûjo (2003): Asobeya asobe! Kodomo ukiyoe ten 遊べや遊べ! 子ども浮世絵展. Tokio
- Kurosaki, Hiroshi 黒崎宏 (1987): Wittgenstein to Zen ヴィトゲンシュタインと禅. Tokio.
- Kuwata, Tadachika 桑田忠親 (1971): Sadô no rekishi 茶道の歴史. 6. Aufl. Tokio.
- Lenzen, Dieter (Hrsg.) (1983): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Handbuch und Lexikon der Erziehung in 11Bd. Bd.1. Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung. Stuttgart.
- Lenzen, Dieter (Hrsg.) (1989): Pädagogische Grundbegriffe. Reinbek.
- Loch, Werner (1970): Sprache. In: Handbuch pädagogischer Grundbegriffe. Hrsg. von Josef Speck und Gerhard Wehle. Bd. II. München.
- Lüschow, Frank/Michel, Gerhard (1996): Das Gespräch – ein Weg zum mündigen Lernen. 1996.
- Liotard, Jean-François (1996): Postmoderne für Kinder. Briefe aus den Jahren 1982–1985. 2. Aufl. Wien.

- Lyotard, Jean François (2005): Das postmoderne Wissen. 5. Aufl. Wien.
- Maeda, Egaku 前田恵学/Miyasaka, Yûshô 宮坂宥勝 (Hrsg.) (1986): Bukkyô 仏教. Ruden to henyô 流伝と変容. Jô Ge 上・下. Osaka.
- Maruyama, Keizaburô 丸山圭三郎 (1988): Kotoba to muishiki 言葉と無意識. 4. Aufl. Tokio.
- Maruyama, Keizaburô 丸山圭三郎 (1989): Yokudô 欲動. Tokio.
- Maruyama, Keizaburô 丸山圭三郎 (1992): Sei no enkan undô 生の円環運動. Tokio.
- Maturana, Humberto R./ Varela, Francisco J. (1987): Der Baum der Erkenntnis. München.
- Mead, George H. (1998): Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Hrsg. von Morris, Charles W. Frankfurt a. M.
- Meyer, Hilbert (1994): Unterrichtsmethoden I: Theorieband. 6. Aufl. Frankfurt a. M.
- Meyer, Hilbert (1999): Unterrichtsmethoden II: Praxisband 10. Aufl. Frankfurt a. M.
- Miyadera, Akio 宮寺晃夫(1999): Gengo to kyôikuriron 言語と教育理論. In: Kindai kyôiku Forum 近代教育フォーラム. Kyôiku shisôshi gakkai nenpô 教育思想史学会年報 8. Tokio.
- Miyasaka, Hirofumi 宮坂啓文(1970): Zen ni okeru ningen keisei 禅における人間形成. Tokio.
- Mizuno, Hiromoto 水野弘元(1994): Bukkyôyôgo no kisochohshiki 仏教用語の基礎知識. 22. Aufl. Tokio.
- Mochida, Eiichi 持田栄一(Hrsg.) (1995): Bukkyô to kyôiku 仏教と教育. Tokio.
- Moriya, Hiroshi 守屋洋 (1993): Shinshaku Rôshi 新釈 老子. Tokio.
- Murai, Yasuhiko 村井康彦 (1982): Senno Rikyû 千利休. 7. Aufl. Tokio.
- Murakoshi, Eiyû 村越英裕 (1990): Boku no Sôdô monogatari ぼくの僧堂物語. Tokio.
- Murakoshi, Eiyû 村越英裕 (1992): Zendera daidokoro nikki 禅寺台所日記. Tokio.
- Murakoshi, Eiyû 村越英裕 (1998): Irasuto de yomu Zen no hon イラストでよむ禅の本. Tokio.
- Mylius, Klaus (Hrsg.) (1998): Die vier edlen Wahrheiten. Texte des ursprünglichen Buddhismus. Stuttgart.
- Nagao, Gajin 長尾雅人 (1984): Bukkyô no genryû 仏教の源流 - インド - . Osaka.
- Nakamura, Hajime 中村元 (1991): Hikakushisô kara mita Bukkyô 比較思想から見た仏教. 2. Aufl. Osaka.
- Nakamura, Shôhachi 中村璋八/Ishikawa, Rikizan 石川力山/Nakamura, Toshiyuki 中村信幸 (Hrsg.) (2003): Tenzo Kyôkun/Fushuku hanpô 典座教訓・赴粥飯法. 18. Aufl. Tokio.
- Nakano, Yôichi 中野洋一(2001): Shinpan Gunkaku to hinkon no sekai keizairon 新版 軍拡と貧困の世界経済論. Tokio.
- Nakao, Yoshinobu 中尾良信 (2005): Nihonzenshûno densetsu to rekishi 日本禅宗の伝説と歴史. Tokio.

- Nara, Yasuaki 奈良康明 (1992): Buddha kara Dôgen e. ブツダから道元へ. Bukkyô tôronshû 仏教討論集. Tokio.
- Narukawa, Takeo 成川武夫 (1971): Bukkyô no geijutsuron. Wabicha no keisei to zen. 仏教の芸術論 - 侘び茶の形成と禅 -. In: Kôza Bukkyô shisô 講座仏教思想 Bd. 7. Tokio.
- Narusawa, Hikaru 成沢光 (1995): Shakaichitsujo no kigen 社会秩序の起原. Zenshûjiin ni okeru seikatsukiritsu 禅宗寺院における生活規律. In: Shisô 思想 Nr. 851. Tokio.
- Nihonbukkyôgakkai 日本仏教学会 (Hrsg.) (1971): Bukkyô to kyôiku no shomondai 仏教と教育の諸問題. Kyôto.
- Nishi, Yoshio 西義雄 (1982): „Seiki no zen“ shisô 「盛期の禅」思想. In: Kôza Toyôshisô 講座東洋思想 Nr. 6. Bukkyô shisô II. 8. Aufl. Tokio.
- Nishida, Kitarô 西田幾多郎 (1989): Über das Gute. Frankfurt a. M. Übers. von: Zen no kenkyû 善の研究 (1911). Tokio.
- Nishimoto, Kôji 西本晃二 (1976): Europe no kotoba, nihon no kotoba ヨーロッパの言葉 日本の言葉. In: Iwanamikôza Bungaku 岩波講座 文学 Bd. 3. Gengo 言語. Tokio.
- Nishimura, Eshin 西村恵信 (Hrsg.) (1986): Rinzaishû 臨済宗. Tokio.
- Nishimura, Eshin 西村恵信(1987): Sôrinseikatsu no gaitekiseiyaku 叢林生活の外的制約. In: Zenrin no shugyôni kansuru shûkyôgakuteki kenkyû 禅林の修行に関する宗教学的研究. Kioto.
- Nishimura, Eshin 西村恵信(1987): Sôrinshakai no ningenkankei 叢林社会の人間関係. In: Zenrin no shugyôni kansuru shûkyôgakuteki kenkyû 禅林の修行に関する宗教学的研究. Kioto.
- Nishimura, Eshin 西村恵信(1998): Muchûmondô – Zenmonshugyô no yôryô 夢中問答 - 禅門修行の要領. Tokio.
- Nishitani, Keiji 西谷啓治 (1974): Zen no tachiba 禅の立場. In: Kôza Zen 講座 禅 Bd. 1. Zen no tachiba 禅の立場. Tokio.
- Noe, Keiichi 野家啓一 (1993): Wittgenstein no shôgeki ヴィトゲンシュタインの衝撃. In: Iwanamikôza gendaisisô 岩波講座 現代思想 Bd. 4. Gengoronteki tenkai 言語論的転回. Tokio.
- Nogami, Shunjô 野上俊静/Ogawa, Kan'ichi 小川貫式/Makita, Tairyô 牧田諦亮/Nomura, Yôshô 野村耀昌/Satô, Tatsugen 佐藤達玄 (1988): Bukkyôshi gaisetsu Chûgokuken 仏教史概説 中国篇. 16. Aufl. Kioto.
- Nogi, Shôsuke 野木昭輔 (1992): Hakuin o aruku 白隠を歩く. Tokio.
- Ohashi, Ryôsuke 大橋良介 (Hrsg.) (1990): Die Philosophie der Kyôto-Schule. Texte und Einführung. Freiburg/München.
- Ohmori, Sôgen 大森曹玄 (1974): Kôan no zen 公案の禅. In: Kôza Zen 講座 禅. Bd. 2. Zen no jissen 禅の実践. Tokio.
- Okakura, Kakuzô 岡倉覚三 (1979): Das Buch vom Tee. Frankfurt a. M.

- Okamura, Mihoko 岡村美穂子/Ueda, Shizuteru 上田閑照 (1999): Daisetz no fûkei 大拙の風景. Suzuki Daisetz towa dareka 鈴木大拙とは誰か. Kioto.
- Osaka, Kôryû 苧坂光龍 (1984): Jûgyûzu Teishô 十牛図提唱. Tokio.
- Oshima, Yoshiko (1985): Zen – anders denken? Zugleich ein Versuch über Zen und Heidegger. Heidelberg.
- Oswald, Hans (1983): Interaktion. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd.1. Hrsg. von Lenzen, Dieter. Stuttgart.
- Park, Sun Young 朴先栄 (1985): Bukkyô no kyôiku shisô 仏教の教育思想. Tokio.
- Peterßen, Wilhelm H. (1996): Lehrbuch Allgemeine Didaktik. 5. Aufl. München.
- Peterßen, Wilhelm H. (1999): Kleines Methoden-Lexikon. München.
- Peterßen, Wilhelm H. (2000): Handbuch Unterrichtsplanung. 9. aktualisierte und überarbeitete Aufl. München.
- Peterßen, Wilhelm H. (2001): Lehrbuch Allgemeine Didaktik. 6. völlig veränd., aktualisierte und stark erw. Aufl. München.
- Piaget, Jean (1972): Sprechen und Denken des Kindes. Düsseldorf.
- Poenitsch, Andreas (1992): Bildung und Sprache zwischen Moderne und Postmoderne. Humboldt, Nietzsche, Ballauf, Lyotard. Essen.
- Reich, Kersten (2006): Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool. 3. Aufl. Weinheim.
- Roth, Heinrich (1962): Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens. 6. Aufl. Berlin.
- Rutt, Theodor (Hrsg.) (1985): Wilhelm von Humboldt. Bildung und Sprache. 4. Aufl. Paderborn.
- Sahashi, Hôryû 佐橋法龍 (1979): Ningen Dôgen 人間道元. 2. Aufl. Tokio.
- Saijô, Takeo 西條剛央 (2005): Kôzô kôsei shugi towa nanika 構造構成主義とは何か. Kioto.
- Saitô, Akitoshi 斉藤昭俊 (1980): Bukkyô kyôiku nyûmon 仏教教育入門. Tokio.
- Sakamoto, Yukio 坂本幸男/Iwamoto, Yutaka 岩本裕, Übers. u. Hrsg. (1995): Hokkekyô 法華経. Bd. 1–3, 44. Aufl. Tokio.
- Sakurai, Hideo 桜井秀雄 (1982): Zen ni okeru kyôikuron 禅における教育論. In: Kôza Bukkyô shisô 講座仏教思想 Bd. 3. Tokio.
- Sawaki, Kôdô 澤木興道 (2004): Gakudô yôjinshû kôwa 学道用心集講話. Tokio.
- Schäfer, Karl-Hermann/Schaller, Klaus (1976): Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik. 3. Aufl. Heidelberg.
- Schaller, Klaus (Hrsg.) (1979): Erziehungswissenschaft der Gegenwart. Prinzipien und Perspektiven moderner Pädagogik. Bochum.

- Scholz, Günter/Bielefeldt, Heinz (1978): Kompendium Didaktik. Schuldidaktik. München.
- Sekida, Kazuyoshi 関田一喜 (1980): Zazen no kôzô to jissen 坐禅の構造と実践. Tokio.
- Sekiguchi, Shindai 関口真大(1982): Shoki no zenshisô 初期の禅思想. In: Kôza Tôyôshisô 講座 東洋思想 Nr. 6. Bukkyô shisô 仏教思想 II. 8. Aufl. Tokio.
- Sen, Sôshitsu 千宗室 (1973): Urasenkesadô no oshie 裏千家茶道のおしえ. 37. Aufl. Tokio.
- Sen, Sôshitsu 千宗室 (1988): Shohono Sadô Warigeiko 初歩の茶道 割稽古. 20. Aufl. Kioto.
- Senda, Yuki 千田有紀(2001): Kôchikushugi no keifugaku 構築主義の系譜学. In: Kôchikushugi towa nanika 構築主義とは何か. Hrsg. von Ueno, Chizuko 上野千鶴子. Tokio
- Shibayama, Zenkei 柴山全慶 (1976): Zu den Quellen des Zen. Bern.
- Shinohara, Hisao 篠原壽雄 (1990): Gakudoyôjinshû 学道用心集. Dôgen gakushû to shûgyô no kokoroe 道元 学習と修行のころえ. Tokio.
- Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas (1979): Strukturen der Lebenswelt. Frankfurt a. M.
- Shirouz, Keizan 白水敬山(1968): Shinkenekatsu 瞋拳熱喝. In: Kôza Zen 講座 禅. Bd. 5. Zen to bunka 禅と文化. Tokio.
- Siderits, Mark (1978): Naze „Wittgenstein to zen“ nanoka なぜ「ヴィトゲンシュタインと禅」なのか. In: Risô 理想 Nr. 543. Tokio.
- Sueki, Fumihiko 末木文美士 (2005): Nihon bukkuyôshi-Shisôshitoshiteno approach 日本仏教史 - 思想史としてのアプローチ. 13. Aufl. Tokio.
- Sueki, Fumihiko 末木文美士 (2006): Shisôtoshiteno bukkuyô nyûmon 思想としての仏教入門. Tokio.
- Sueki, Fumihiko 末木文美士 (2006): Nihon bukkuyôno kanôsei 日本仏教の可能性. Tokio.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1957): Weg zur Erleuchtung. Baden-Baden.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1987): Mushin. Die Zen-Lehre vom Nicht-Bewusstsein. bearbeitete Neuauflage. Bern.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1988): Zen to nihonbunka 禅と日本文化. 50. Aufl. Tokio.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1989): Satori. Der Zen-Weg zur Befreiung. 2. Aufl. Bern.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1989): Karuna. Zen und der Weg der tätigen Liebe. Bern.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1990): Prajna. Zen und die höchste Weisheit. Bern.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1990): Zazen. Die Übung des Zen. Bern.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1990): Zenmondô to satori 禅問答と悟り. Tokio.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1991): Shunyata. Die Fülle in der Leere. Bern.
- Suzuki, Daisetz 鈴木大拙 (1994): Koan. Der Sprung ins Grenzenlose. 2. Aufl. Bern.
- Syaku, Sôen 釈宗演 Hrsg. (1918): Rinzaïroku 臨濟録. Tokio. (Herausgegeben als unverkäufliche Auflage von Matsugaoka Bunko mit den Notizen von Daisetz Suzuki).



- Tachikawa, Musashi 立川武蔵 (1995): Nihon Bukkyô no shisô 日本仏教の思想. Tokio.
- Tachikawa, Musashi 立川武蔵 (1998): Buddha no Tetsugaku ブッダの哲学. Gendaishisô toshiteno bukkyô 現代思想としての仏教. Kioto.
- Takahashi, Yûon 高橋勇音 (1991): Katatsumuri no uta かたつむりの詩. Zendô tsurezuremonogatari 禅堂つれづれ物語. 4. Aufl. Tokio.
- Takasaki, Jikidô 高崎直道/Umehara, Takeshi 梅原猛(1997): Kobutsu no manebi „Dôgen“ 古仏のまねび 「道元」. Bukkyô no shisô 仏教の思想 Bd. 11. Tokio.
- Takashima, Motohiro 高島元洋 (1989): Zeami ni okeru „Michi“ to sono sekaizô 世阿弥における「道」とその世界像. In: Nihonshisô 日本思想 Nr. 1 (Iwanamikôza Tôyôshisô 岩波講座 東洋思想 Bd. 15.). Tokio.
- Takeda, Ekijû 竹田益州(1968): Shinkyô ichinyo no sakai 心境一如の境. In: Kôza Zen 講座 禅. Bd. 5. Zen to bunka 禅と文化. Tokio.
- Takemura, Makio 竹村牧男 (2006): Zen to yuishiki – Satori no kôzô 禅と唯識 悟りの構造. Tokio.
- Takeuchi, Michio 竹内道雄(1980): Shoki sôdan no tenkai 初期僧団の展開. In: Dôgenzen no rekishi 道元禅の歴史. Tokio.
- Tamaki, Kôshirô 玉城康四郎 (1985): Zenbukkyô 禅仏教. Bukkyô no shisô 仏教の思想 Nr. 4. Tokio.
- Tanabe, Shôji 田辺祥二 (2004): Zenmondô nyûmon 禅問答入門. Tokio.
- Tashiro, Hidenori 田代秀徳 (1970): Muichimotsuchû mujinzô 無一物中無尽蔵. Tokio.
- Toyama, Shigehiko 外山滋比古(1992): Shinpen Kataribe bunka 新編 かたりべ文化. Tokio.
- Trost, Friedrich (1967): Die Erziehungsmittel. Weinheim/Berlin.
- Tsuhimoto, Sôkun 對本宗訓 (1999): Zazen „ima koko jibun“ o ikiru 坐禅 <いま・ここ・自分> を生きる. Tokio.
- Tsujimura, Kôichi 辻村公一/Buchner, Hartmut (Übers.) (1985): Der Ochs und sein Hirte. 5. Aufl. Pfullingen.
- Ueda, Shizuteru 上田閑照 (1992): Basho 場所. Nijûsekainaisonzai 二重世界内存在. Tokio.
- Ueda, Shizuteru 上田閑照 (1993): Zenbukkyô 禅仏教. Kongentekiningen 根源的人間. 3. Aufl. Tokio.
- Ueda, Shizuteru 上田閑照 (1995): Nishida Kitarô o yomu 西田幾多郎を読む. 3. Aufl. Tokio.
- Ueda, Shizuteru 上田閑照/Yanagida, Seizan 柳田聖山 (1990): Jûgyûzu 十牛図. Jiko no genshōgaku 自己の現象学. 11. Aufl. Tokio.
- Ueda, Shizuteru 上田閑照 (2001): Zen no kotoba 禅の言葉. In: Ueda Shizuteru shû 上田閑照集. Bd. 4. Zen – Kongenteki ningen 禅 - 根源的人間. Tokio.

- Ueda, Sohô 上田祖峯 (1992): Zen 禅. Shoku to kokoro 食と心. 2. Aufl. Tokio.
- Ukai, Nancy (1994): The Kumon Approach to Teaching and Learning. In: „The Journal of Japanese Studies“ Vol. 20, No. 1. Seattle.
- Umezû, Heishû 梅津平州 (Hrsg.) (1991): Zenshû nikka gongyôshû 禅宗日課勤行集. 1. erneuerte Aufl. Kyôto.
- Usuda, Shigehiko 薄田茂彦 (Hrsg.) (1973): Nyûmon hikkei 入門必携. Kioto.
- von Borsig, Margareta (Übers.) (1992): Lotos-Sûtra. Sûtra von der Lotosblume des wunderbaren Gesetzes. Gerlingen.
- von Foerster, Heinz (1985): Sicht und Einsicht. Versuche zu einer operativen Erkenntnistheorie. Braunschweig.
- von Glaesersfeld, Ernst (1997): Radikaler Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme. Frankfurt a. M.
- Victoria, Brian A. (1999): Zen, Nationalismus und Krieg. Eine unheimliche Allianz. Aus dem Engl. übers. (2001) Zen to sensô. Zenbukkyô wa sensô ni kyôroku shitaka 禅と戦争. 禅仏教は戦争に協力したか. Tokio.
- Watsuji, Tetsurô 和辻哲郎 (Hrsg.) (1995): Shôbôgenzôzuimonki 正法眼蔵随聞記. 70. Aufl. Tokio.
- Watzlawick, Paul/Beavin, Janet H./Jackson, Don D. (2000): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. 10. unveränd. Aufl. Bern.
- Watzlawick, Paul (2005): Wie wirklich ist die Wirklichkeit? München.
- Welsch, Wolfgang (1988): Unsere postmoderne Moderne. Weinheim.
- Wittgenstein, Ludwig (1971): Philosophische Untersuchungen. Frankfurt a. M.
- Wörterbuch zur Psychologie (1989): 15. bearbeitete und erweiterte Aufl. München.
- Yamada, Kôun 山田耕雲 (1986): Zen no seimon 禅の正門. Tokio.
- Yamada, Mumon 山田無文 (1999): Jûgyûzu-Zen no satori ni itaru jû no process. 十牛図 - 禅の悟りにいたる十のプロセス 10. Aufl. Kioto.
- Yamamoto, Genpô 山本玄峰 (1980): Mumonkanteishô 無門関提唱. 17. Aufl. Tokio.
- Yamanouchi, Chôzô 山内長三 (Hrsg.) (1978): Hakuin sho to ga no kokoro 白隠 書と画の心. Tokio.
- Yamaori, Tetsuo 山折哲雄 (1993): Bukkyô towa nanika 仏教とは何か. Tokio.
- Yasutani, Hakuun 安谷白雲 (1966): Hekiganshû dokugo 碧岩集独語. Kumamoto.
- Yasutani, Hakuun 安谷白雲 (1968): Shôbôgenzôsankyû-Sansuikyô/Uji 正法眼蔵参究 - 山水経・有時. Tokio.

- Yasutani, Hakuun 安谷白雲 (1976): Shôbôgenzôsankyû-Genjô-Kôan 正法眼蔵参究 - 現成公案. 4. Aufl. Tokio.
- Yasutani, Hakuun 安谷白雲 (1978): Zen no shinzui Mumonkan 禅の心髄 無門関. 7. Aufl. Tokio.
- Yasutani, Hakuun 安谷白雲 (1998): Zen no shinzui Shôyôroku 禅の心髄 従容録. 1. erneuerte Aufl. Tokio.
- Yomiuri Shimbun-sha 読売新聞社 (Hrsg.) (1983): Zen no sekai 禅の世界. Tokio.
- Yorizumi, Mitsuko 頼住光子 (2005): Dôgen-jiko jikan sekai wa donoyôni seiritsusurunoka 道元 - 自己・時間・世界はどのように成立するのか. Tokio.
- Yuasa, Yasuo 湯浅泰雄 (1993a): Ki shugyô shintai 気・修行・身体. 8. Aufl. Tokio.
- Yuasa, Yasuo 湯浅泰雄 (1993b): Shintairon 身体論. Tôyôtekishinshinron to gendai 東洋的心身論と現代. 6. Aufl. Tokio.
- Zenbunkakenkyûjo 禅文化研究所 (Hrsg.) (1988): Zen no shiki 禅の四季. Shugyôno seikatsu to bunka 修行の生活と文化. Tokio.
- Zennyûmon 禅入門(1994) Bd. 1. – Bd. 12. Tokio.

## Glossar

**Achtfacher Pfad** (Hasshôdô 八正道): die acht Tugenden für die Gläubigen des Buddhismus.

**Amida-Buddha** 阿弥陀仏: der Buddha, der im Reinen Land wohnt. Diejenigen, die an Amida-Buddha glauben, sollen durch seine Erlösungskraft im Reinen Land wiedergeboren werden.

**Avatamsaka-Sûtra** (Kegon-Kyô 華嚴經): eins der wichtigen mahâyâna-buddhistischen Sûtren, das angeblich die erste Predigt des Buddha nach seiner Erleuchtung beinhaltet.

**Bashô Matsuo** (1644 – 1694) 松尾芭蕉: Begründer des Haiku als dichterische Kunst.

**Baso** 馬祖 (709 – 788): Vertreter des Alltags-Zen (Heijôzen 平常禪). Das 30. Kôan („Geist ist Buddha“, Sokushin Sokubutsu 即心即仏) und das 33. Kôan („Nicht Geist, nicht Buddha“, Hishin Hibutsu 非心非仏) vom „Mumonkan“ sind seine bekanntesten Kôans.

**Bodhidharma** 菩提達磨 (470 – ca. 543): der erste Patriarch des Zen-Buddhismus in China. Seine Figur, die in Japan in einer Puppenform als ein Glücksbringer dargestellt wird, ist dort sehr populär.

**Bodhi-Geist** (Bodaishin 菩提心): der Geist, mit dem man sich für den buddhistischen Weg entscheidet.

**Bodhisattva** (Bosatsu 菩薩): derjenige, der eigentlich schon Buddha ist, der aber auf seine eigene Erlösung verzichtet, in dieser Welt bleibt und für die anderen wirkt, bis auch das letzte Lebewesen erlöst ist.

**Bodhisattva-Gelübde** (Bosatsu-Gangyômon 菩薩願行文): ein Sûtra, das in der Rinzai-Schule oft rezitiert wird.

**Buddha** (Hotoke 仏): wörtlich „der Erleuchtete“. Was „Buddha“ ist, ist nicht einheitlich innerhalb des Buddhismus. Während im Hînayâna-Buddhismus der historische Buddha allein als realer Buddha anerkannt wird, können alle Menschen laut den Dogmen des Mahâyâna-Buddhismus Buddha werden. Im Letzteren gibt es drei Arten von Buddhas, nämlich

Hosshimbutsu 法身仏, Hôjimbutsu 報身仏 und Ôjimbutsu 応身仏. Der erste Buddha ist das Dharma selbst, der zweite der personifizierte Buddha des Ersteren (z.B. Amida-Buddha), der als das Ergebnis der Vollendung seiner Übung Buddha wurde, und der Letztere ist der Buddha, der in dieser Welt als Mensch für die Erlösung aller Lebewesen erschien (z.B. Shâkyamuni-Buddha).

**Budô** 武道: Kampfkunst. Wörtlich „der Weg des Kampfes“.

**Dharma** (Hô 法): ursprünglich die gesetzliche Ordnung des Universums; heutzutage bedeutet Hô im Japanischen nur das Gesetz.

**Dôgen** 道元 (1200 – 1253): der Gründer der japanischen Sôtô-Schule. Er hinterließ viele bedeutende Werke. „Shôbôgenzô“ 正法眼蔵, eins von ihnen, ist die bekannteste Zen-Literatur Japans.

**Dokusan** 独参: Dialog zwischen Zenmeister und Schüler im Rahmen der Zazen-Übungen. Der Schüler legt sein Verständnis des ihm vom Meister gegebenen Kôans dar. Der Meister beurteilt danach den Erkenntniszustand des Schülers.

**Dônai** 堂内: wörtlich „innerhalb des Zendôs“. die Mönche, die zumeist im Zendô bleiben und Zazen üben.

**Drei Dharma-Formeln** (Sambôin 三法印): die Erklärung der Dharma-Wahrheit. Die Formeln lauten:

- 1) Alles Seiende ändert sich ständig und unaufhörlich.
- 2) Alles Existierende hat keine Selbstständigkeit und ist immer gleichzeitig nicht-existierend.
- 3) Das Nirvana ist der Zustand der absoluten Ruhe.

**Drei Lernfaktoren der buddhistischen Praxis** (Sangaku 三学): Gebote (Kai 戒), Sammlung (Jô 定) und Weisheit (E 慧). Der Begriff der „Versunkenheit in der Sammlung“ (Zen) der Zen-Schule ist aber nicht identisch mit diesem Teilaspekt der Praxis, sondern enthält auch alle anderen Faktoren, insbesondere die Weisheit.

**Edo-Zeit** 江戸時代 (1603 – 1867): die vormoderne Zeit Japans, in der die Standesgesellschaft etabliert wurde. Die Kriegerregierung von Tokugawa 徳川 lag in Edo 江戸 (der alte Name von Tokio 東京).

**Eiheiji** 永平寺: das von Dôgen gegründete Hauptkloster der Sôtô-Schule, das in der Fukui-Präfektur 福井県 liegt.

**Eihei-shingi** 永平清規: die von Dôgen aufgestellten Klosterregeln.

**Eisai** 栄西 (1141 – 1215): der Gründer der japanischen Rinzai-Schule. Allerdings verschwand die von Eisai eingeführte Ôryô-Sekte 黄竜派, ein Abkömmling der chinesischen Rinzai-Schule, und die einflussreiche japanische Rinzai-Schule in der Muromachi-Zeit gehört zu einer anderen Sekte, nämlich der Yôgi-Sekte 楊岐派.

**Eka** 慧可 (487 – 593): Der zweite Patriarch. Im 41. Kôan („Bodhidharma und der Friede des Geistes,“ Daruma Anjin 達磨安心) vom „Mumonkan“ handelt es sich um den Dialog zwischen Bodhidharma und Eka, der die Erleuchtung erlangte.

**Gakudô-Yôjinshû** 学道用心集: wörtlich „Vorsichtsmaßnahmen beim Lernen des Weges“. Ein Werk, das Dôgen für die Übenden schrieb.

**Gasshō** 合掌: zusammengelegte Handflächen, das Zeichen der Dankbarkeit, Bitte, Verehrung.

**Geidō** 芸道: Kunstweg.

**Genjō-Kōan** 現成公案: die in der Gegenwart manifestierte Erleuchtung als Kōan.

**Gesetz von Ursache und Wirkung** (Inga 因果): Aus einer Ursache entsteht eine Wirkung. Im Buddhismus wird betont, dass dieses Gesetz über die gegenwärtige Welt hinaus mit der Vergangenheit und Zukunft zusammenhängt und dass dies ewig im Lebenskreis wiederholt wird.

**Haiku** 俳句: ein japanisches Kurzgedicht, das aus 5-7-5 Schriftzeichen (Silben) besteht. Das Haiku entstand als eine Variation des Waka 和歌 (eine längere Gedichtform) im 17. Jh.

**Hakuin** 白隠 (1686 – 1769): ein Zenmeister der japanischen Rinzai-Schule, der die Methode der Kôan-Übung reformierte. In allen heutigen Rinzai-Klöstern üben Mönche nach seinem Kôan-System.

**Hakuinzenji-Zazenwasan** 白隠禪師坐禪和讃: ein Preisgesang von Meister Hakuin auf das Zazen.

**Heian-Zeit** 平安時代 (794 – 1192): die Zeit, in der die politische Macht hauptsächlich vom Kaiser und dem Hofadel am Heianhof in Kyôto ausgeübt wurde.

**Hekiganroku** 碧岩録: Der Titel „Hekigan“ (der „blaue Felsen“) stammt von dem Namen des chinesischen Tempels, in dem Zenmeister Engo 円悟 (1063 – 1135) lebte, der diese wichtige Kôan-Sammlung in der überlieferten Form verfasste. Ursprünglich wurde sie von dem Zenmeister Secchô 雪竇 (822 – 908) zusammengestellt und kommentiert.

**Hînayâna-Buddhismus** (Shôjô-Bukkyô 小乗仏教): wörtlich „das kleine Fahrzeug“. Allerdings wird diese herabsetzende Bezeichnung nur von den Anhängern des Mahâyâna-Buddhismus benutzt. Die Gläubigen des Hînayâna-Buddhismus bezeichnen ihre Richtung als Theravâda („Lehre der Alten“), sie zielt auf die eigene Erlösung.

**Hôben** 方便: ein Hilfsmittel, mit dem Menschen die Erleuchtung gewinnen können. Das Wort ist heutzutage gängiges Japanisch, es bedeutet bloß ein provisorisches Mittel zum Zweck.

**Hondô** 本堂: das Hauptgebäude des Tempels.

**Hongakumon** 本覺門: die Ansicht, dass die Buddhaschaft bereits verwirklicht ist.

**Honzon** 本尊: Hauptstatue des Tempels.

**Hossen** 法戦: Dharmakampf.

**Hotei** 布袋: ein legendärer Zenmeister, der im 10. Jh. in China lebte. Später wurde er im südlichen China als inkarnierter Maitreya-Bodhisattva verehrt, der der Buddha der Zukunft ist. In Japan zählt man ihn zu den sieben Glücksgöttern.

**Hyakujô** 百丈 (749 – 814): der Nachfolger von Baso. Er bestimmte die Klosterregeln und gründete das Selbstversorgungssystem der Klöster, das als traditionelles Modell für die Zen-Klöster angesehen wurde. Seine bekanntesten Kôans sind: das 2. Kôan („Hyakujô und ein Fuchs“, Hyakujô Yako 百丈野狐) vom „Mumonkan“ und das 26. Kôan („Hyakujô auf dem Reckenberg“, Hyakujô Yûhō 百丈雄峯) vom „Hekiganroku“.

**Ichigo-Ichie** 一期一会: wörtlich „das einmalige Treffen im einmaligen Leben“. Ursprünglich ein Leitspruch im Zen, der sehr oft bei der Teezeremonie verwendet wurde.

**Ikkyû** 一休 (1394 – 1481): einer der bedeutenden Zenmeister in der Muromachi-Zeit. Er hinterließ auch hervorragende Malerei und Gedichte.

**Jikijitsu** 直日: leitender Mönch im Zendô.

**Jiri-Rita** 自利利他: ein grundlegender Begriff des Mahâyâna-Buddhismus, der „eigenes Verdienst, Verdienst des anderen“ bedeutet. Weil es keinen Unterschied zwischen dem eigenen Ich und dem anderen Ich gibt, kann das Verdienst des anderen sofort als eigenes Verdienst wirken und umgekehrt.

**Jôdokyô** 浄土教: eine der Hauptströmungen des chinesischen Buddhismus. Der Gläubige strebt mit der Hilfe von Amida-Buddha nach der Wiedergeburt im Reinen Land.

**Jôdomon** 浄土門: die Einstellung, dass man mit der „anderen Kraft“ (Tariki 他力), nämlich mit der Hilfe des Amida-Buddha die Erlösung wünscht.

**Jôdo-Schule** (Jôdoshû 浄土宗): eine Schule der Jôdo-Linie, die von Hônen 法然 (1133 – 1212) gegründet wurde.

**Jôjû** 常住: die Mönche, die das Finanzwesen, die Betreuung der Gäste und des Rôshis sowie das Kochen übernehmen.

**Jôshû** 趙州 (778 – 897): Unter seinen zahlreichen Kôans ist das erste Kôan („Jôshûs Mu“, Jôshû Kushi 趙州狗子) vom „Mumonkan“ sehr bedeutend und wird dem Übenden zumeist als die erste Aufgabe gegeben.



**Jûgyûzu** 十牛圖: die „Zehn Ochsenbilder“, die in der Rinzai-Schule als Grundlage für die Übung angesehen werden.

**Kadô** 華道: die Kunst des Blumenwegs, die in der Muromachi-Zeit gegründet wurde und enge Beziehungen zu Sadô hat.

**Kakuan** 廓庵: ein chinesischer Zenmeister, der die „Zehn Ochsenbilder“ verfasste. Sein Geburtsjahr und Todesjahr sind unbekannt.

**Kamakura-Zeit** 鎌倉時代(1192 – 1333): die Zeit der Kriegerregierung in Kamakura.

**Karma** (Gô 業): bedeutet „Tat“ auf Sanskrit. Die Tat der Menschen beeinflusst über sich selbst hinaus die Kausalkette von Ursache und Wirkung ewig. Der Ursprung dieser determinierten Folge wird im Buddhismus als Karma verstanden.

**Karunâ** (Jihi 慈悲): buddhistische Barmherzigkeit.

**Kattôshû** 葛藤集: Der Titel bedeutet „die Sammlung der Verwicklungen“.

**Keisaku** 警策: Stock, mit dem die Übenden während des Zazen „aufgemuntert“ werden.

**Kendô** 剣道: Schwertfechtkunst. Wörtlich „der Weg des Schwerts“.

**Kengyô** 顯教: die Schulen, in denen die Lehre verbal erklärt wird.

**Kesa** 袈裟: Umhang über der Mönchsrobe (Foto im Abschnitt 3.1.3). Die Form und die Nähweise sollen von Shâkyamuni Buddha überliefert worden sein.

**Kinhin** 經行: das Gehen als Übung zwischen den Sitzperioden des Zazen.

**Kissa-yôjôki** 喫茶養生記: wörtlich die „Hinweise über das gesunde Teetrinken“. Eisai empfahl in diesem Werk, Tee zum Zweck der Gesundheit zu trinken.

**Kôan** 公案: eine Rede oder eine meist kurze, rätselhafte Erzählung von alten Zenmeistern oder über diese. Das Wesentliche beim Kôan ist das Paradoxe, das nicht mit dem Verstand aufzulösen ist. „Mumonkan“ und „Hekiganroku“ sind die bekanntesten Kôan-Sammlungen.

**Kôan-System von Hakuin:** Dies besteht aus acht Kategorien, nämlich Hosshin 法身, Kikan 機関, Gonsen 言詮, Nantô 難透, Goi 五位, Jûjûkinkai 十重禁戒, Kôjô 向上 und Matsugo no Rôkan 末後の牢関.

**Kôdô** 香道: Weihrauchkunst. Ein Spiel, bei dem man den Weihrauch verbrennt und seinen Namen errät. Diese Kunst wurde sehr populär im 14. Jahrhundert.

**Konfuzianismus** (Jukyô 儒教): eine bedeutende chinesische Philosophieschule, die Konfuzius (Kôshi 孔子) gründete. Ihre Inhalte beziehen sich hauptsächlich auf die politische Moral. Der Konfuzianismus hatte einen starken Einfluss auf die koreanische und die japanische Kultur.

**Konfuzius** 孔子 (552 – 479 v.Chr.): der Begründer des Konfuzianismus. „Gespräche“ (Rongo 論語) ist die Sammlung der Reden von Konfuzius.

**Kyûdô** 弓道: Bogenschießkunst. Wörtlich ‚der Weg des Bogens‘.

**Laotse** 老子 (5. Jh. – 4. Jh. v. Chr.): der Begründer des Taoismus. Das „Tao Te King“ (Dôtokukyô 道德經) ist das Hauptwerk von Laotse.

**Lotussitz:** Es gibt zwei verschiedene Arten des Lotussitzes: Im Vollotussitz (Kekkafuza 結跏趺坐) legt man den rechten Fuß auf den linken Oberschenkel und dann den linken Fuß auf den rechten Oberschenkel. Im Halblotussitz (Hankafuza 半跏趺坐) legt man nur den linken Fuß auf den rechten Oberschenkel. Die Füße darf man während der kleinen Pause einer Sitzperiode wechseln (siehe Abschnitt 1.1).

**Lotus-Sûtra** (Hokkekyô 法華經): eines der wichtigen frühen mahâyâna-buddhistischen Sûtren. Das Hauptthema dieses Sûtras ist die Existenz des ewigen Buddhas und die Betonung eines einzigen Fahrzeugs für die Erlösung.

**Mahâyâna-Buddhismus** (Daijô-Bukkyô 大乘仏教): wörtlich „das große Fahrzeug“. Dieser Buddhismus ist hauptsächlich in Tibet und auch in Ostasien wie China, Korea und Japan verbreitet. Der Anhänger des Mahâyâna-Buddhismus zielt auf die Erlösung aller Lebewesen.

**Meiji-Zeit** 明治時代 (1867 – 1912): die erste Kaiserregierung nach der Edo-Zeit.

**Mikkyô** 密教: die Schulen, in denen die Lehre in bestimmten körperlichen rituellen Formen unmittelbar überliefert wird.

**Mittlerer Weg** (Chûdô 中道): die von Buddha gezeigte Lebensweise, mit der man sich von den Extremen distanziert.

**Mon** 門: das Tor.

**Monju-Bosatsu** 文殊菩薩: Symbol der Weisheit des Buddha. Eine Statue des Monju-Bosatsu wird auf dem Altar des Zendô aufgestellt.

**Mu** 無 (Nichts): Das „Mu“ im Taoismus und das „Mu“ im Zen sind nicht identisch. Während das „Mu“ im Ersteren den Ursprung aller Phänomene bezeichnet, wird beim Letzteren die unmittelbare Identität von „Mu“ mit allen Phänomenen betont.

**Mumonkan** 無門関: Der Titel heißt „Eine torlose Schranke“. Die bekannteste Kôan-Sammlung, herausgegeben von dem chinesischen Zenmeister Mumon 無門 (1183 - 1260).

**Murata Shukô** 村田 珠光 (1422 – 1502?): der Gründer des Sadô.

**Muromachi-Zeit** 室町時代 (1336 – 1573): die Zeit der Kriegerregierung von Muromachi in Kyoto.

**Nâgârjuna** (Ryûju 龍樹): ein bedeutender buddhistischer Philosoph in der Frühzeit des Mahâyâna-Buddhismus.

**Nansen** 南泉 (748 – 834): der Nachfolger von Baso und der Meister von Jôshû. Im 19. Kôan („Tao ist alltäglicher Geist“, Byôjô Zedô 平常是道) vom „Mumonkan“ handelt es sich um den Dialog zwischen Nansen und Jôshû.

**Nembutsu** 念仏: die Rezitation des Namens „Amida-Buddha“.

**Nô** 能: eine japanische Tanztheaterform, bei der alle Schauspieler mit Masken auftreten. Der Gründer ist Zeami 世阿弥 (1363 – 1443).

**Ôbaku-Schule** (Ôbaku-Shû 黄檗宗): die Zen-Schule, die der chinesische Zenmeister Ingen 隱元 in der Edo-Zeit 江戸時代 (17. Jh.) einführte. Heutzutage wird diese Schule als eine Nebenlinie der Rinzai-Schule angesehen und hat keine eigenständige Bedeutung.

**Prajnâpâramitâ-Hridaya-Sûtra** (Herz-Sûtra, Hannya-Shingyô 般若心經): ein kleines, aber sehr wichtiges Sûtra der mahâyâna-buddhistischen Prajnâ-Sûtraserie, das das bekannteste aller Sûtren in Japan ist.

**Rinzai** 臨濟 (gest. 866): der Gründer der Rinzai-Schule. Er ist bekannt durch seine Methode des Schreiens von „Katsu! 喝“ und des Stockschlagens.

**Rinzairoku** 臨濟錄: die Sammlung der Unterweisungen von Zenmeister Rinzai, eines der wichtigsten Werke für die Rinzai-Schule.

**Rinzai-Schule** (Rinzai-Shû 臨濟宗): eine bedeutende Zen-Schule in China, die von Meister Rinzai im 9. Jahrhundert gegründet wurde. Eisai führte sie erst ca. 300 Jahre später in Japan ein. In den Übungen der Rinzai-Schule wird besonderes Gewicht auf die Verwendung der Koans gelegt.

**Rôhatsu-Sesshin** 臘八接心: das strengste Sesshin im Jahr, das vom 1. 12. bis 8. 12. zum Gedenken an die Erleuchtung von Shâkyamuni Buddha durchgeführt wird.

**Rôshi** 老師: Zenmeister. Das Wort stammt aus dem Chinesischen und bedeutet wörtlich „alter Lehrer“, aber im Allgemeinen auch „Lehrer“.

**-ryû** 流: Linie.

**Sadô** 茶道: die Kunst des Teewegs, die in der Muromachi-Zeit begründet wurde. Sen no Rikyû 千利休 ist der bedeutendste Sadô-Meister.

**Saiza** 斎座: Mittagessen im Zenkloster.

**Sampai** 三拝: sich dreimal bis zum Boden verbeugen.

**Samu** 作務: alltägliche körperliche Arbeit im Zen-Kloster. Sie wird in den Tagesablauf des Sesshins zielbewusst integriert.

**Sanmokudô** 三黙堂: drei Orte des Schweigens, nämlich Zendô, Ess-Saal und Bad.

**Sarei** 茶礼: Teepause. „Rei“ heißt „Zeremonie“. Wie das Wort ausdrückt, ist die Teepause nicht einfach Teetrinken, sondern eine wichtige Gelegenheit, gemeinsam rituell Tee zu trinken.

**Sarvâstivâda-Sekte** (Setsu issai ubu 説一切有部): eine Schule des Hînayâna-Buddhismus.

**Sassho** 擦処: Wörtlich bedeutet Sassho „berührende Stellen“. Einige Kontrollfragen zum Kôan, die vom Zenmeister gestellt werden.

**Satori** 悟り: Erleuchtung.

**Sechs Pâramitâs** (Roku-Haramitsu 六波羅蜜): Das Pâramitâ, das wörtlich „das Erreichen des Jenseits“ bedeutet, bezeichnet die grundlegende praktische Tugend. Die Sechs Pâramitas lauten: 1) Freigebigkeit, 2) Sittlichkeit, 3) Geduld, 4) Bemühung, 5) Versenkung, 6) Weisheit.

**Seikan** 制間: die Zeit zwischen den beiden Übungsperioden im Kloster.

**Seiza** 正座: auf den Knien sitzen. Wörtlich „richtiges Sitzen“.

**Sen no Rikyû** 千利休 (1521 – 1591) : der bedeutendste Teemeister, der die Grundlagen der heutigen Teezeremonie legte.

**Sesshin** 接心: eine intensive, zumeist einwöchige Zazen-Übungsperiode. Sie wird in der Regel einmal monatlich in den Sommer- und Wintersemestern im Kloster durchgeführt. Das Sesshin bedeutet wörtlich „den Geist berühren“.

**Setsuango** 雪安居: Winterperiode. Das Wort bedeutet ursprünglich „das Bleiben in Ruhe während der Schneezeit“.

**Shâkyamuni-Buddha** (Shakamunibutsu 釈迦牟尼仏 566? – 486?): der Gründer des Buddhismus. Ursprünglich war er ein Prinz der Königsfamilie der Shâkyas, aber er verließ den Palast und erlangte nach sechsjährigen harten Übungen die Erleuchtung.

**Shikakumon** 始覚門: die Ansicht, dass die Buddhaschaft das Ergebnis der Übung ist.

**Shikan-Taza** 只管打坐: die grundlegende Einstellung für die Zen-Übung der Sôtô-Schule. Wörtlich „ausschließlich sitzen“.

**Shingon-Schule** (Shingonshû 真言宗): eine japanische buddhistische Schule, die von Kûkai 空海 (774 – 835) begründet wurde. Das Hauptkloster, Kongôbu-ji 金剛峯寺 liegt am Berg Kôya 高野山.

**Shintoismus** (Shintô 神道): die japanische Volksreligion, die ursprünglich aus dem Animismus entstand.

**Shô** 証: erleuchten, beweisen.

**Shôbôgenzô** 正法眼蔵: wörtlich „Das Schatzkammer-Auge des wahren Dharma“. Ein wichtiges Werk Dôgens.

**Shodô** 書道: Kalligraphie.

**Shôdômon** 聖道門: die Einstellung, dass man mit der eigenen Kraft (Jiriki 自力) auf die Erlösung zielt.

**Shôju** (正受, wahrer Name Dôkyô Etan 道鏡 惠端): der Meister von Hakuin, der in der Nagano-Präfektur 長野県 wohnte. Ob Hakuin von Shôju als sein Nachfolger anerkannt wurde, ist nicht erwiesen.

**Shokan** 初関: das erste Kôan der Kôan-Übungen, das ein besonderes Gewicht hat.

**Shôyôroku** 従容録: die von dem Zenmeister Wanshi 宏智 herausgegebenen Kôan-Sammlung, die später der Zenmeister Banshō 万松 kommentierte. „Shôyôroku“ bedeutet „die Schrift von Shôyô“, wo Banshō wohnte. Dieses Werk wird in der Sôtô-Schule hoch geschätzt, während in der Rinzaï-Schule oft das „Hekiganroku“ oder „Mumonkan“ als Textbuch für das Teishô ausgewählt wird.

**Shû** 修: üben, sich bemühen, erlangen.

**Shûbun** 周文: ein Maler, Lebensjahr unbekannt. Sein Werk, die „Zehn Ochsenbilder“, ist im Shôkokuji-Tempel 相国寺 in Kioto seit der Muromachi-Zeit (15. Jh.) bis heute aufbewahrt.

**Shugyô** 修行: Übung.

**Shukuza** 粥座: Frühstück im Zenkloster.

**Shushô-Ichinyo** 修証一如: Die Übung und die Erleuchtung sind identisch.

**Sôjiji** 総持寺: das zweite Hauptkloster der Sôtô-Schule, das in Yokohama liegt.

**Sôsân** 総参: „alle gehen“. Alle Schüler gehen zum obligatorischen Einzelgespräch in das Zimmer des Meisters.

**Sôtô-Schule** (Sôtô-Shû 曹洞宗): Neben der Rinzaï-Schule gehört die Sôtô-Schule zu den beiden Zen-Schulen, die in Japan noch heute lebendig sind. Die Gründer in China waren Tôzan und Sôzan, und die Schule wurde nach den Anfangsbuchstaben ihrer beider Namen

genannt. Im 13. Jahrhundert brachte Dogen die Sôtô-Schule nach Japan. In der Sôtô-Schule liegt der Schwerpunkt ausschließlich auf der Praxis des Zazen (Shikan-Taza).

**Sôzan** 曹山 (840 – 901): der Nachfolger von Tôzan. Im 10. Kôan („Seizei, ein armer Mönch“, Seizei Kohin 清税孤貧) vom „Mumonkan“ taucht seine Figur auf.

**Stûpa** (Sotôba 卒塔婆): Ursprünglich war der Stûpa ein Grab, wo angeblich die Knochen des historischen Buddha bestattet waren. Später wurde er als das Zentrum eines Tempels verehrt.

**Sûsokukan** 数息観: eine Methode beim Zazen, um Konzentration zu erlangen. Man zählt seine Atmung z.B. von eins bis zehn und wiederholt dies kontinuierlich.

**Sûtra** 經: bedeutet „Leitfaden“ auf Sanskrit. Der buddhistische Kanon. Es gibt zahlreiche Sûtren. Wichtige mahâyâna-buddhistische Sûtren wurden zumeist in Indien verfasst und ins Chinesische übersetzt.

**Taishô-Zeit** 大正時代(1912 – 1926): die zweite Kaiserregierung nach der Meiji-Restauration (Meiji-ishin 明治維新).

**Takeno Jôoh** 武野紹鷗 (1502 – 1555): ein renommierter Teemeister in der Sengoku-Zeit 戦国時代 (16. Jh.).

**Takuhatsu** 托鉢: Betteln gehen. Beim Takuhatsu bekommen Mönche Geld oder Reis für ihren Lebensunterhalt.

**Taoismus** (Dôkyô 道教): eine der wichtigen chinesischen Philosophieschulen, später auch als Volksreligion verbreitet. Der Hauptgedanke besteht in den Begriffen Dô 道 (Weg) und Mu 無 (Nichts), die als der Ursprung aller Phänomene angesehen werden. Laotse 老子 und Chuangtse 莊子 sind die Vertreter dieser Schule.

**Tatami** 畳: eine japanische Strohmatte. Traditionelle japanische Häuser sind mit diesen Matten ausgelegt.

**Teishô** 提唱: Vortrag des Zenmeisters. Wörtlich heißt es „Zeigen, Vorschlagen“.



**Tendai-Schule** (Tendaishû 天台宗): eine japanische buddhistische Schule, die von Saichô 最澄 (767 – 822) gegründet wurde. Das Hauptkloster, Enryaku-ji 延暦寺, liegt am Berg Hiei 比叡山.

**Tenzo Kyôkun** 典膳教訓: ein von Dôgen im Jahr 1237 geschriebenes Buch. Es beinhaltet die Zen-Übung während des Küchendienstes.

**Tenzo** 典膳: Klosterkoch. Dôgen schrieb eine Unterweisung für den Tenzo, weil er die Küchenarbeit aus seiner Erfahrung heraus für besonders wichtig hielt.

**Tôzan** 洞山 (807 – 869): der Gründer der Sôtô-Schule. Er ist bekannt durch sein Kôan von den „Fünf Graden“ (Tôzan Goi 洞山五位).

**Uango** 雨安居: Sommerperiode. Das Wort bedeutet ursprünglich „das Bleiben in Ruhe während der Regenzeit“.

**Übung abwärts** (Kôge 向下): Sie ist identisch mit Gekeshujô 下化衆生 (die Erlösung der anderen Lebewesen).

**Übung aufwärts** (Kôjô 向上): Sie ist identisch mit Jôgubodai 上求菩提 (die Bemühung für die eigene Erleuchtung).

**Uji** 有時: Sein-Zeit, ein wichtiger Begriff von Dôgen.

**Unmon** 雲門 (864 – 949): chinesischer Zenmeister in der Blütezeit des Zen.

**Unsui** 雲水: Mönch. Un 雲 Wolke, Sui 水 Wasser.

**Vier Edle Wahrheiten** (Shitai 四諦): die Analyse des Zustands des Menschen und die Erlösungsmethodik. Die Vier Edlen Wahrheiten lauten: 1) die Wahrheit des Leidens, 2) die Wahrheit der Entstehung des Leidens, 3) die Wahrheit der Auslöschung des Leidens, 4) die Wahrheit des Weges, der zur Auslöschung des Leidens führt.

**Vier Große Gelübde** (Shiguseigan 四弘誓願): eine der bekanntesten mahâyâna-buddhistischen Formeln, die aus den vier grundlegenden Bodhisattva-Gelübden besteht.

**Wabi** 侘び: Bescheidenheit, Nichtweltlichkeit.

**Waka** 和歌: ein japanisches Gedicht, das aus 5-7-5-7-7 Silben besteht.

**Yakuseki** 薬石: Abendessen im Zenkloster. Das Wort bedeutet „Medizinstein“.

**Yaza** 夜坐: Sitzen in der Nacht.

**Zagu** 坐具: ein spezielles Tuch, um darauf Niederwerfungen zu vollziehen.

**Zazen** 坐禅: wörtlich „Sitzen in Versunkenheit“. Das Sitzen im Lotussitz in der Zenübung.

**Zeami** 世阿弥 (1363 – 1443): der Gründer des Nô-Theaters.

**Zendô** 禅堂: Gebäude, in dem die Mönche Zazen üben und nachts auch schlafen.

**Zenshû yonburoku** 禅宗四部録: vier große Werke der Zen-Literatur. Es sind „Shinjinmei“ (die „Meißelinschrift vom wahren Glauben“) 信心銘, „Shôdôka“ (das „Lied der Erleuchtung) 証道歌, „Jûgyûzu“ (die „Zehn Ochsenbilder“) 十牛圖 und „Zazengi“ (die „Prinzipien des Zazen“) 坐禅儀.

**Zuisokukan** 随息觀: eine Atemmethode beim Zazen, wobei jedoch – anders als beim Sûsokukan – die Atemzüge nicht gezählt, sondern nur aufmerksam betrachtet werden.

**Zwei große Strömungen in der Rinzai-Schule:** die Takujû-Linie 卓州派 und die Inzan-Linie 隱山派. Diese Linien gingen zwei Generationen nach Meister Hakuin auseinander.

**Zwölfgliedrige Kette** (Jûni-Engi 十二縁起 oder Jûni-Innen 十二因縁): die Erklärung über Ursache und Wirkung des menschlichen Elends.

## Zeittafel der Zen-Schulen

| Jahr | Zeitalter (China)             | China   | Zeitalter (Japan)                  | Japan   |
|------|-------------------------------|---|------------------------------------|---|
| 500  |                               | Bodhidarma aus Indien kommt nach China.<br>Eka (der zweite Patriarch)                   |                                    | Der Buddhismus kommt nach Japan.  |
| 600  | Sui (Zui)<br>T'ang (To)       |   |                                    |   |
| 700  |                               |   | Nara                               |   |
| 800  |                               | Zenmeister Baso,<br>Zenmeister Hyakuji, Nansen, Jōshū<br>Rinzai gründete Rinzai-Schule. | Heian                              |   |
| 900  |                               | Zenmeister Tōzan<br>Zenmeister Sōzan<br><b>Blütezeit der Zenschulen</b>                 |                                    |   |
| 1000 | Sung (Sō)                     | Zenmeister Unmon  |                                    |   |
| 1100 |                               |   |                                    |   |
| 1200 |                               | Zehn Ochsenbilder von Kakuan<br>„Mumonkan“  | Kamakura                           | Eisai gründet die Rinzai-Schule.<br><br>Dōgen gründet die Sōtō-Schule.<br>„Shōbōgenzō“                              |
| 1300 | Yuan (Gen)                    |   |                                    |   |
| 1400 | Ming (Min)                    |   | Muromachi                          | Zenmeister Ikkyū<br>Zeami (Nō-Theater)<br><b>Blütezeit der Zen-Schulen<br/>und der mit - dō bezeichneten Künste</b> |
| 1500 |                               |   | Sengoku                            |   |
| 1600 |                               |   | Azuchimomoyama<br>Edo              | Sen no Rikyū (Teeweg)<br><br>Ingen aus China gründet die Obaku-Schule.<br>Bashō (Haiku-Dichter)                     |
| 1700 | Ts'ing (Shin)                 |   |                                    | Hakuin reformiert die Kōan-Übung.   |
| 1800 |                               |   |                                    |   |
| 1900 | Rep. China<br>Volksrep. China |   | Meiji<br>Taishō<br>Shōwa<br>Heisei |   |
| 2000 |                               |   |                                    |   |

## Lebenslauf

Mariko Fuchs

30.03.1953 in Tokio geboren

Staatsangehörigkeit: japanisch

Familienstand: verheiratet, zwei Kinder

Schulen: 04/1965-03/1968 Tōyōeiwa jogakuin Junior Highschool, Tokio, Japan  
04/1968-03/1971 Tōyōeiwa jogakuin Highschool, Tokio, Japan

Studium: 04/1971-03/1975 Fakultät für Geschichte der Sophia Universität, Tokio, Japan  
04/1978-03/1983 Fakultät für Geschichte der Sophia Universität, Tokio, Japan  
seit 10/1993 Doktorandin an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Fächer: Erziehungswissenschaft, Modernes Japan, Geographie

Studienabschlüsse: 03/1975 Bachelor of Arts in Geschichte und Pädagogik, Sophia Universität  
03/1975 Zulassung für das Lehramt an Junior Highschools (Fach: Sozialkunde)  
03/1983 Master of Arts in Geschichte und Pädagogik, Sophia Universität  
02/1984 Zulassung für das Lehramt an Senior Highschools (Fach: Sozialkunde)

Berufserfahrung: 04/1975-03/1980 Lehrerin für Geschichte an der Sagamigaoka Junior Highschool in Kanagawa, Japan  
04/1980-01/1986 Leiterin einer privaten englischen Schule in Yamanashi, Japan  
04/1986-03/1990 Dozentin an der Internationalen Japanischen Schule in Düsseldorf  
seit 05/1986 Schulleiterin der Kumon-Schule in Meerbusch  
seit 09/1990 Schulleiterin der Kumon-Schule in Düsseldorf-Oberkassel